وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عمار ثليجي الأغواط
Université Amar Telidji - Laghouat

جامعة عمار ثليجي – الأغواط
كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي
ميدان اللغة والأدب العربي

مذكـرة ماسـتر

- الشعبة: الدراسات اللغوية
- التخصص: تعليمية اللغات
- إعداد الطالبة: ابن تومي هاجر
- إشراف الأستاذ الدكتور : ابن التواتي عبد القادر

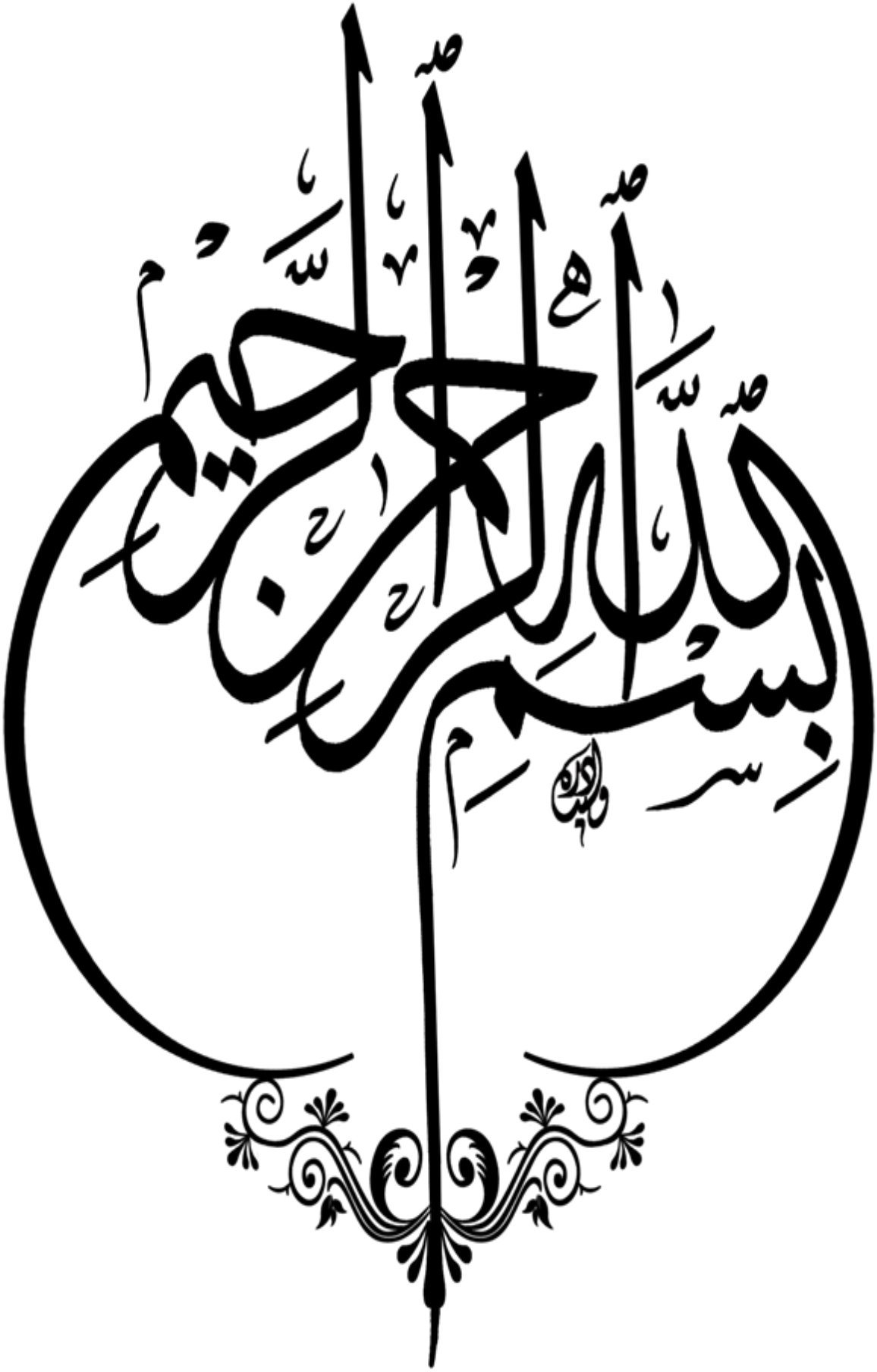
دور الاختبارات الكتابية في تحقيق الفهم الذاتي ورفع الدافعية لدى تلاميذ السنة الأولى - متوسط

(دراسة ميدانية في بعض متوسطات مدينة الأغواط)

لجنـــة المناقشـة

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الصفة في اللجنة
عبد العليم بوفاتح	أستاذ التعليم العالي	رئيســـا
ابن التواتي عبد القادر	أستاذ التعليم العالي	مشرفا ومقـررا
معمري عبد القـادر	أستاذ محـاضر : أ	منـاقشـا

السنة الجامعية: 1445/ 1446 هـ / الموافق: 2025/2024 م


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر و عرفان

الحمد والشكر لله أن وفقنا لإتمام هذا العمل المتواضع

أحمده وأستعين به

أتوجه بالشكر الجزيل إلي استاذي الفاضل

"أ.د. عبد القادر بن تواتي"

المشرف على هذا العمل على جهوده القيمة

وتوجيهاته السديدة ودعمه المستمر

الذي كان له الفضل الكبير في انجاز واتمام هذا العمل

جزاه الله خير الجزاء.

إهـــداء

بِسْـــمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيـــمِ

وَآخِر دَعْوَاهُمْ أَنِ الحمْدُ للهِ رَبِّ الْعَالَمِينْ

الحمد لله الذي يسر لي البدايات

وأكمل لي النهايات وبلغني الغايات

إلي والدي الذي اضاء دروبي وطريقي وقدوتي في كل خطوة أخطوها

إلي أمي، إلى نور حياتي التي لا يكتمل يومي بدونها

إلى زهرتي حياتي اختي فاطمة ورقية

إلي إخواني الأعزاء

إلي جميع أساتذتي الكرام

إلي كل العائلة والأصدقاء

إلي جميع من علمني حرفا وسعى معي لإتمام هذه المسيرة

أهديكم جميعا هذا العمل المتواضع،

دمتم لي سندا لا عمر له، والله ولي التوفيق.

مقـــدمـــة

مقدمة

شهد العالم التربوي تحوّلات متسارعة، واتّسع فيه الأفق المعرفي بوتيرة غير مسبوقة، ما جعل التعلّم يتجاوز حدود حفظ المعلومات واسترجاعها آليًا، ليُقاس اليوم بما يكتسبه المتعلم من وعيٍ بذاته، وما يُظهره من قدرة على الفهم العميق والتنظيم الداخلي لمعارفه، إضافة إلى ما يمتلكه من دافعية أصيلة تجاه التعلّم والتقدّم المعرفي.

أصبح المتعلم يحتلّ موقع الفاعل الرئيس في المنظومة التعليمية، بعدما تخلّى عن دوره السابق كمجرد مستقبل سلبي للمعلومات.

فصار تقدّمه مرتبطًا بكيفية تعامله مع ما يُقدَّم له، وبقدرته على التأمل، والتمثّل، والتوظيف الفعّال في مواقف تعليمية جديدة.

أدّت المدرسة دورها كمؤسسة تربوية محورية في تنمية شخصية التلميذ معرفيًا ووجدانيًا وسلوكيًا، فاحتضنت هذا التحوّل، وسعت من خلال برامجها وأدواتها إلى مرافقة المتعلّم في مسار نموّه المتكامل، معتمدة على وسائل متعددة أبرزها "الاختبارات الكتابية".

مثّلت الاختبارات الكتابية أكثر من مجرد أدوات تقييمية، إذ تحوّلت إلى مواقف تعليمية وتكوينية ذات طابع عميق، قادرة على التأثير في البناء النفسي والمعرفي للمتعلم، شرط أن تُصمَّم وفق معايير تربوية دقيقة تراعي البعد الإنساني والتحفيزي.

واجه العديد من التلاميذ الاختبارات الكتابية بشيء من التوتر والقلق، واعتبروها في أحيان كثيرة تهديدًا لتوازنهم النفسي، ما أثّر على دافعيتهم نحو التعلّم وأفقدهم الثقة في قدراتهم.

ارتبطت هذه النظرة السلبية بطبيعة تصميم الاختبارات، وأسلوب عرضها، وأهدافها غير المعلنة، وما تتركه من أثر وجداني على المتعلّم، لا بجوهرها كتقنية بيداغوجية.

فرّق الواقع التربوي بين اختبار يُقصي التلميذ ويشعره بالعجز، وآخر يُنمّي لديه روح التفكير والاجتهاد، فظهرت المسافة بينهما شاسعة، لا تُقاس بعدد الأسئلة ولا بمدّتها الزمنية، بل بما تثيره من تساؤلات داخلية، وما تتيحه من فرص لمساءلة الذات واستكشاف نقاط القوة والضعف.

فرض السياق التربوي المعاصر على القائمين على الشأن التعليمي إعادة النظر في وظيفة الاختبارات الكتابية، من أجل تحويلها إلى وسيلة لفهم الذات، وتعزيز الثقة، وتحفيز التلميذ على النمو والتطور، بدل أن تكون أداة حكم وتثبيط.

برزت الحاجة إلى هذا التوجّه بشكل أوضح في مرحلة التعليم المتوسط، التي شكّلت فترة انتقالية دقيقة بين الطفولة واليفاعة، وترافقت مع تغيرات نفسية ومعرفية معقّدة، ما يستدعي أدوات تقويمية متكاملة تراعي خصوصيات النمو وتوجّه الطاقات الكامنة نحو البناء والتقدم.

أسباب اختيار الموضوع

إنّ اختياري لهذا الموضوع لم يكن وليد الصدفة، بل جاء نتيجة ملاحظات ميدانية وتجارب واقعية عشتها في محيطي التربوي، حيث لمسْتُ عن قرب التفاعل المتباين لتلاميذ السنة الأولى متوسط مع الاختبارات الكتابية، وكيف أنّ بعضهم يُظهر عزوفًا أو قلقًا مفرطًا تجاهها، بينما يجد فيها البعض الآخر دافعًا للتفوق وإثبات الذات.

هذا التباين دفعني للتساؤل عن طبيعة العلاقة بين الاختبار والذات المتعلّمة: هل يُمكن للاختبار أن يكون مرآة للتقدّم النفسي والمعرفي؟ هل يستطيع أن يُشكّل حافزًا داخليًا للتلميذ بدل أن يكون مصدرًا للخوف والإحباط؟

كما أنّ التحديات الراهنة التي يواجهها النظام التربوي الجزائري، من حيث تدنّي الدافعية لدى بعض التلاميذ، وتراجع الفهم الذاتي لطبيعة التعلّم، تفرض علينا إعادة النظر في الأدوات التعليمية المستعملة، وفي مقدّمتها "الاختبارات الكتابية"، لا بغرض إلغائها، بل من أجل تفعيلها بشكل علمي وإنساني يجعل منها رافعة للتحفيز والبناء، لا معول هدم وثني للتقدّم.

إشكالية البحث

انطلاقًا مما سبق، تتحدد الإشكالية المركزية التي تسعى هذه الدراسة لمعالجتها في التساؤل التالي:

- إلى أي مدى تساهم الاختبارات الكتابية في تحقيق الفهم الذاتي ورفع الدافعية لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط؟

تساؤلات الدراسة

وتتفرع عن هذه الإشكالية الرئيسية الأسئلة التالية:

1) ما هو مفهوم الاختبارات الكتابية، وما خصائصها التربوية والنفسية؟
2) كيف تؤثر هذه الاختبارات على مستوى الفهم الذاتي لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط؟
3) ما العلاقة بين بنية الاختبار الكتابي والدافعية نحو التعلّم؟
4) ما هي التصورات التربوية المثلى لجعل الاختبارات أداة لبناء الذات المعرفية والوجدانية؟

أهداف البحث

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق جملة من الأهداف، من أبرزها:

- الكشف عن العلاقة القائمة بين طبيعة الاختبارات الكتابية ومستوى الفهم الذاتي لدى المتعلمين.
- رصد الأثر النفسي والتحفيزي لهذه الاختبارات على دافعية التلميذ للتعلم.
- تقديم اقتراحات تربوية عملية لإعادة توظيف الاختبارات بوصفها أدوات تكوينية تساعد في دعم الذات المتعلّمة وتعزيز حافز التقدم.

المنهج المعتمد

تماشيًا مع طبيعة الإشكالية والأهداف المرجوّة، اعتمدتُ في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، كونه الأنسب لرصد الظاهرة التربوية قيد الدراسة في بيئتها الطبيعية، وتحليل أبعادها النفسية والبيداغوجية، من خلال الجمع بين دراسة الأدبيات النظرية، واستقراء مواقف وتجارب ميدانية، وتحليل استجابات التلاميذ، وقراءة انعكاسات الاختبارات على دافعيتهم وفهمهم لذواتهم، وكذلك إستعنا بالمنهج الإحصائي، فالمنهج الإحصائي هو أسلوب علمي يُستخدم لتحليل البيانات الرقمية بطريقة كمية، بهدف تفسير النتائج والوصول إلى استنتاجات دقيقة تدعم فرضيات الدراسة أو تنفيها، من خلال استخدام أدوات وتقنيات إحصائية مناسبة لطبيعة الموضوع المدروس.

الدراسات العلمية السابقة

1) دراسة أحمد دوقة وآخرون (2007)، عنوان الدراسة: "تطوير مقياس الدافعية للتعلم لدى تلاميذ التعليم المتوسط".

هدفت الدراسة إلى تطوير أداة لقياس دافعية التعلم لدى تلاميذ التعليم المتوسط، وتم الإعتماد على المنهج وصفي، وبلغ عدد العينة 922 تلميذًا من التعليم المتوسط، أما الأداة فكانت مقياس الدافعية للتعلم.

تم تطوير مقياس جديد يتضمن 50 بندًا موزعة على محاور تمثل أبعاد الدافعية (الدافعية الداخلية، الخارجية، دافعية الإنجاز...)، و أظهرت الدراسة أن الصدق العاملي للمقياس جيد، حيث تم التحقق من البنية العاملية باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي.

معامل الثبات بلغ 0.87 (طريقة التجزئة النصفية)، ما يشير إلى اتساق داخلي قوي للمقياس.

أبرزت الدراسة وجود فروقات في مستوى الدافعية باختلاف الجنس، حيث سجلت الإناث متوسطًا أعلى في بعض الأبعاد.

يمكن الاعتماد على هذا المقياس لاحقًا في تقييم أثر الاستراتيجيات التعليمية والتقويمية (مثل الاختبارات) على دافعية التعلم لدى تلاميذ المتوسط.

2) **دراسة عبد القادر بكوش و محمد مداني، عنوان الدراسة: واقع الاختبارات التحصيلية في اللغة العربية (مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية)**، عنوان الدراسة: "واقع الاختبارات التحصيلية في اللغة العربية" (بين موضوعية التقويم وذاتية المصحح).

هدفت الدراسة إلى تحليل واقع الاختبارات التحصيلية في مادة اللغة العربية وتقييم مدى موضوعيتها، وتم الإعتماد على المنهج التحليلي، وتمثلت العينة في تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط.

أشارت الدراسة إلى أن الاختبارات التحصيلية في اللغة العربية تعاني من ضعف في الموضوعية، حيث تعتمد بشكل كبير على ذاتية المصحح، مما يؤثر على دقة تقييم الفهم الذاتي لدى التلاميذ .

3) **دراسة حول بناء اختبار تحصيلي لطلاب الصف الأول المتوسط**، عنوان الدراسة: "بناء اختبار التحصيل: يهدف اختبار التحصيل إلى قياس الجوانب المعرفية لدى طلاب الصف الأول المتوسط"، (ورقة بحثية لم يذكر فيها اسم صاحب الدراسة).

تمثل هدف الدراسة في تصميم اختبار تحصيلي لقياس الجوانب المعرفية لدى طلاب الصف الأول المتوسط، تم الإعتماد على المنهج التجريبي، أما عينة الدراسة فكانت طلاب الصف الأول المتوسط.

تم تصميم اختبار وفق التحليل البنائي للمحتوى بناءً على الأهداف السلوكية لمقررات الصف الأول، أظهر التحليل الإحصائي أن:

- الصدق الظاهري للاختبار جيد وفق آراء الخبراء (مدى وضوح وصحة أسئلة الاختبار من حيث الشكل والمحتوى، وهل تبدو مناسبة لما يُفترض أن تقيسه).
- الثبات عبر طريقة "كرونباخ ألفا" بلغ أكثر من 0.80، (الثبات (Reliability) هو مدى اتساق النتائج التي يعطيها الاختبار عند تطبيقه أكثر من مرة في نفس الظروف).

عند تطبيق الاختبار على العينة، تبيّن أن:

- الطلاب أظهروا تحسنًا في التذكر والفهم عند استخدام اختبارات تحصيلية ذات صلة بالأهداف التعليمية.
- ساعدت الأسئلة المقالية المنظمة في تطوير التفكير التأملي لدى التلميذ، ما يعزز الفهم الذاتي.

- أوصت الدراسة باستخدام الاختبارات الكتابية المبنية على الأهداف كمصدر للتغذية الراجعة للتلاميذ والمعلمين على حد سواء.

4) **دراسة حول الدافعية للتعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي،** عنوان الدراسة: "الدافعية للتعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المتسربين المدرسي"، (ورقة بحثية لم يذكر فيها اسم صاحب الدراسة).

هدفت الدراسة إلى دراسة العلاقة بين الدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، وتم الإعتماد على المنهج وصفي، وتمثلت عينة الدراسة في 60 تلميذًا من السنة الرابعة متوسط.

أظهرت النتائج وجود علاقة طردية قوية بين الدافعية للتحصيل ومعدل الأداء الدراسي (معامل ارتباط بلغ 0.67)، التلاميذ الذين أظهروا دافعية داخلية عالية كانت نتائجهم المدرسية أعلى من غيرهم.

أرجعت الدراسة ضعف الدافعية لدى المتسربين إلى:

- ضعف في طرق التقييم التقليدية.
- غياب التنوع في الاختبارات.

أشارت النتائج إلى أن التلميذ عندما يشعر بأن التقييم منصف ومعبر عن مستواه الحقيقي، يزداد دافعه للمواصلة، توصي الدراسة بـ:

- إشراك التلميذ في بناء أدوات التقويم.
- تعزيز الاختبارات الكتابية التكوينية لتحسين العلاقة بين الذات والتحصيل.

5) **دراسة Marcos Sánchez-Élez وآخرون، عنوان الدراسة: حول تحسين عملية التعلم من خلال اختبارات ذاتية الإنشاء،** عنوان الدراسة "Enhancing Students' Learning Process Through Self-Generated Tests".

هدفت الدراسة إلى تحسين عملية التعلم لدى الطلاب من خلال تشجيعهم على إنشاء اختبارات بأنفسهم، وتم الإعتماد على المنهج التجريبي، وتمثلت عينة الدراسة في 769 طالبًا من 12 دورة تعليمية مختلفة.

الطلاب الذين قاموا بإنشاء أسئلة بأنفسهم حصلوا على درجات أعلى في الاختبارات النهائية بنسبة 12%.

أظهر هؤلاء الطلاب تفوقًا في مؤشرات الفهم العميق مقارنة بالطلاب الذين خضعوا لتقويم تقليدي.

انعكاسات على الفهم الذاتي:

- صياغة الأسئلة ساعدتهم على تمييز ما يعرفونه وما يحتاجون لمراجعته.
- تطوير وعي ميتامعرفي لديهم.(Metacognitive Awareness) .

انعكاسات على الدافعية:

- الطلاب شعروا بأنهم مسؤولون عن تعلمهم.
- أظهروا تحمسًا للمراجعة والتقويم الذاتي.
- الدراسة تدعم دمج هذه الطريقة في التعليم المتوسط والثانوي ضمن التقييم التكويني.

أظهرت الدراسة أن الطلاب الذين شاركوا بنشاط في إنشاء اختبارات ذاتية حصلوا على أداء أكاديمي أفضل، مما يدل على أن هذه الاستراتيجية تعزز الفهم الذاتي والدافعية للتعلم.

التعليق على الدراسات العلمية السابقة

تُعتبر الدراسات العلمية السابقة الركيزة الأساسية لأي بحث أكاديمي، إذ تمثل مجموع المعرفة المتوفرة حول موضوع الدراسة، وتساهم في تحديد الفجوات البحثية، وفهم الاتجاهات النظرية والتطبيقية ذات الصلة.

في مجال التربية وعلم النفس التربوي، حظيت موضوعات التقييم والاختبارات الكتابية باهتمام كبير، لا سيما تأثيرها على جوانب أساسية مثل الفهم الذاتي للمتعلم ودافعيته نحو التعلم.

لقد اهتم الباحثون خلال العقود الماضية بدراسة دور الاختبارات الكتابية كأداة لتقويم التحصيل التعليمي، وتأثيرها المباشر وغير المباشر على وعي الطالب بمستوى تحصيله، والذي يعرف بـ "الفهم الذاتي".

كما ركزت الأبحاث على العلاقة المتبادلة بين التقويم والجانب الدافعي، باعتبار أن الدافعية من المحركات الرئيسة للنجاح الأكاديمي والاستمرارية في العملية التعليمية.

تفاوتت الدراسات في مناهجها وأدواتها وعيناتها، ما ساعد على تكوين رؤية متعددة الأبعاد لهذا الموضوع الحيوي. فمنها ما اهتم بتطوير أدوات قياس الدافعية وتقييم مدى صدقها وثباتها، ومنها ما ركز على تحليل واقع الاختبارات التحصيلية من حيث موضوعيتها وتأثيرها على شعور الطالب بالإنصاف، ومنها الدراسات التجريبية التي تناولت بناء اختبارات تحصيلية متوافقة مع الأهداف التعليمية، وصولاً إلى الدراسات التي بحثت في أثر اختبارات ذاتية الإنشاء على تعزيز الفهم الذاتي وتحفيز دافعية المتعلم.

بشكل عام، تؤكد هذه الدراسات على أن الاختبارات الكتابية ليست مجرد وسيلة لقياس المعلومات، بل تمثل أداة تعليمية ذات أبعاد نفسية وتربوية هامة، تساهم في تعزيز وعي الطالب بمسيرته التعليمية، ورفع مستوى دافعيته، بما يدفعه إلى تحسين أدائه وتحقيق أهدافه الأكاديمية.

العراقيل

من الطبيعي أن يواجه هذا البحث جملة من العراقيل المحتملة، أهمها:

- قلة الدراسات الميدانية المحلية التي تناولت بشكل مباشر العلاقة بين الاختبارات الكتابية والفهم الذاتي أو الدافعية لدى تلاميذ التعليم المتوسط.
- صعوبة القياس الدقيق لمفاهيم سيكولوجية عميقة كالفهم الذاتي والدافعية، بسبب طبيعتها المركّبة وتشابكها مع عوامل متعددة.

- تباين الخلفيات الشخصية والنفسية للتلاميذ، مما قد ينعكس على تفاعلهم مع بنود الاستبيان، ويؤثر على درجة تجانس العينة.
- الوقت المحدود والإمكانات المتاحة، وهو ما قد يحدّ من حجم العينة ومن عمق التحليل الميداني.

من منابع العرفان، ومرافئ التقدير، تنبع كلماتي محملة بأسمى مشاعر الشكر والامتنان، إلى أستاذي الفاضل، الأستاذ الدكتور: ابن التواتي عبد القادر، على إشرافه الكريم، ومتابعته الدقيقة، وتوجيهاته العلمية السديدة، التي كان لها الأثر العميق في إنجاح هذا العمل الأكاديمي.

لقد كان دعمه العلمي والمعنوي خير معين لي في مختلف مراحل إعداد هذه المذكرة، فله مني كل التقدير والعرفان، وبارك الله في علمه وجهوده.

وفي نهاية المطاف، لا يسعني إلا أن أجدد شكري وامتناني لشخصه الكريم، متمنية له دوام التألق والتوفيق في مسيرته العلمية والمهنية.

مدخل : الاختبارات الشفهية

إنَّ التعلم عملية شاملة لا تقتصر فقط على اكتساب المعلومات، بل تشمل أيضًا تفاعلات مع البيئة المحيطة، واستخدام الأدوات والتقنيات المختلفة لفهم المعرفة.

من بين أهم الأدوات التي يعتمد عليها النظام التعليمي لتقييم هذه العملية، تأتي الاختبارات كأداة أساسية لقياس مدى قدرة المتعلمين على استيعاب المعرفة وتحقيق الأهداف التعليمية.

فالاختبارات تمثل وسيلة لقياس وتقييم الأداء الأكاديمي للطلاب، وتساعد المعلمين على ضبط العملية التعليمية وتحقيق التفاعل بين التدريس والتعلم.

وإلى جانب الاختبارات، يلعب الفهم الذاتي و الدافعية دورًا محوريًا في تحسين فعالية عملية التعلم.

فالفهم الذاتي لا يقتصر فقط على قدرة الطالب على فهم المواد الدراسية، بل يمتد ليشمل فهمه لأساليبه الخاصة في التعلم، وقدرته على تحديد نقاط قوته وضعفه.

بينما تُمثل الدافعية القوة الداخلية التي تحفز الطالب على تحقيق الأهداف المرجوة، وتساهم بشكل كبير في تحديد مستوى اجتهاده واهتمامه بالدراسة.

وبما أنَّ التعلم ليس مجرد عملية مادية تتطلب الحفظ والاسترجاع، فإنَّ الدمج بين الاختبارات و الفهم الذاتي و الدافعية يُعتبر من أبرز الأساليب التي يمكن من خلالها تحسين الجودة التعليمية وزيادة فعالية التقويم، فتقييم المتعلم يجب أن يأخذ بعين الاعتبار ليس فقط النتائج التي يحققها، ولكن أيضًا العمليات النفسية التي تؤثر في أدائه، مثل فهمه لذاته ودوافعه نحو النجاح.

أولا: الاختبارات

1) مفهوم الاختبار (لغة – اصطلاحا)

أولا: لغة

ورد في المعجم الوجيز (خبر) الشيء – خبراً وخبرة، ومَخْبَرَةً : بلاه وامتحنه. وعرف خبره على حقيقته، فهو خابر، ويقال: لأخبرن خُبرَكَ لأَعْلَمَنَّ عِلمَكَ.

و (خبر) الرجل – خُبُوراً صار خبيراً، ويقال خبر بالأمر.

و اختبر الشيء: خبره ، و (استخبره) : سأله عن الخبر وطلب أن يخبره به، ويقال: استخبر الخبر[1].

كان الاختبار لغة من كلمة **testrum** وهو التعريف من اللغة الفرنسية القديمة بمعنى الصحن ليعزل المعدن النفيس.

وقيل أنه بمعنى الصحن الذي يصنع من الأرض المقصود منه باستعمال تلك الآلة الصحن يستطيع أن يحصل المعدن النفيس الذي لا قيمة له.

[1]- نوره صالح المحارب، أدوات البحث (الاختبارات)، رسالة ماجستير، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، السعودية، 1434 هـ.

يكتب الاختبار في اللغة الإنجليزية ب **test** ويكتب في اللغة الإندونسية بـ **tes** و **ujian** و **percobaan**[1].

ثانيا: اصطلاحا

الاختبار هو: مجموعة أو سلسلة من الأسئلة أو المهام يطلب من المتعلم الاستجابة لها (تحريرياً أو شفهياً أو أدائياً علمياً)، و يفترض أن يشمل الاختبار على عينة ممثلة لكل الأسئلة الممكنة، و المهام التي لها علاقة بالخاصية التي يقيسها الاختبار[2].

الاختبار هو تجربة إجرائها لتعريف ما إذا كانت هناك نتائج تعليمية لطالب أو مجموعة من الطلاب.

وفي ويبستر كلجية (**Webster Collegiate**) ذكر أن الاختبار هو عدد الأسئلة أو التمرينات المستخدمة لقياس مهارات معارف و كفاءات الطلاب.

يعرف الاختبار: بأنه مجموعة من الأسئلة التي يطلب من الدارسين أن يستجيبوا لها يهدف قياس مستواهم في مهارة لغوية معينة، وبيان مدى تقدمه فيها، ومقارنه بزملائه.

فالاختبار المحكم المبني على أسس علمية مدورسة، مراعيا صفات الاختبار الجيد، يمثل حافزاً للطلبة بدفعهم لبذل المزيد من الجهد للوصول إلى الأهداف المرجوة من العملية التعليمية، كما تلعب الاختبارات دورا في تحسين وتطوير العملية التعليمية.

فمن ذلك تعريف، تأخذ الخلاصة أن تعريف الاختبار هو أداة القياس المستعملة للقياس والتقييم.

هي طريقة منظمة لتحديد درجة امتلاك الفرد لسمة معينة من خلال إجابات الطالب على عينة من المثيرات (الأسئلة) التي تمثل السمة.

2) أنواع الاختبارات

أ- الاختبارات غير الموضوعية (Subjective Tests)

أولاً: اختبارات المقالEssay Tests

تعتبر الاختبارات المقالية من أقدم أنواع الاختبارات وأكثرها شيوعاً واستعمالاً في المدارس، فهي نوع من الأسئلة التي تعتمد على الإجابة الحرة للطالب، تلك الإجابة التي ينشئها بطريقته الخاصة استجابة للسؤال المطروح.

[1]- منتدى إلكتروني: **http://repository.iainkudus.ac.id/**، تم الإطلاع عليه بتاريخ 2025/03/05، على الساعة 21:30.

[2]- نوره صالح المحارب، أدوات البحث (الاختبارات)، مرجع سابق، ص 4.

- **أنواع الاختبارات المقالية**

1) الاختبار المقالي ذو الاجابة المقيدة، وتنقسم إلى:

أ. ذات الاجابة القصيرة المقيدة.

ب. أسئلة الاكمال أو الفراغات.

2) الاسئلة ذات الاجابات الحرة

- **خصائص اختبارات المقال**

لهذا النوع من الاختبارات مزايا غالباً ما يكون عدد الأسئلة المقالية قليلاً مقارنة بعدد الأسئلة الموضوعية.

أما عيوبها لا يتمكن واضع الأسئلة من تغطية المنهج المقرر كاملاً، لأن عدد الأسئلة قليل، أو قد يتأثر تصحيح الإجابة بالعوامل والأهواء الذاتية، مما يؤدي إلى عدم دقة الدرجة الممنوحة للمختبر، وتلعب الصدفة أو الحظ في هذه الاختبارات فينجح الطالب إذا جاءت الأسئلة من المواضيع التي درسها، ويرسب إذا جاءت من المواضيع التي لم يدرسها[1].

ثانياً: الاختبارات الشفهية (oral Tests)

ربما تكون الاختبارات الشفهية أقدم طريقة استخدمت في تحديد استيعاب المتعلمين للدروس التي تعلموها، فيقال أن سقراط قد استعمل الاختبارات الشفهية منذ القرن الرابع قبل الميلاد للوقوف على مستوى مستمعيه لكي يبني تعليمه لهم على أساس خبرتهم الماضية.

لا شك أن للاختبارات الشفهية أهميتها في تقويم قدرة المتعلم على القراءة والنطق السليم والتعبير والمحادثة، وكذلك في مجال الحكم على مدى استيعابه للحقائق والمفاهيم، كما يمكن عن طريق الاختبارات الشفهية الكشف عن أخطاء المتعلمين وتصحيحها في الحال ويستطيع المتعلمين الاستفادة من إجابات زملائهم.

- **خصائص الاختبارات الشفهية**

تتمتع الاختبارات الشفهية بمجموعة من الخصائص يمكن اجمالها بالتالي:

أ. مزايا الاختبارات الشفهية

1) تساعد على قياس قدرة التلميذ على التعبير والمناقشة والحوار والنطق السليم.

[1] – الهاشمي فوزي، التقويم التربوي وأدواته: الاختبارات كأداة لتقويم الأداء الأكاديمي، مذكرة تخرج، جامعة الجزائر، 2017، ص 45.

2) تساعد في الحكم على سرعة التفكير والفهم لدى التلميذ، وعلى قدرته على ربط المعلومات واستخلاص النتائج منها، وإصدار الاحكام عليها.

3) تتيح الفرصة للتلميذ للإستفادة من إجابات زملائه.

4) تساعد في الكشف عن أخطاء التلاميذ وتصويبها، كما يساعد التلميذ على تجنب الأخطاء التي يقع فيها زملاؤه[1].

5) تعد أكثر أنواع الاختبارات ملاءمة لتقويم تلاميذ المرحلة الابتدائية الدنيا، نظراً لعدم امتلاكهم القدرة على التعبير الكتابي السليم.

ب. عيوب الاختبارات الشفهية

1) تستغرق كل من إعداده وإجرائه وقتاً طويلاً إذا كان عدد المفحوصين كبيراً.

2) يصعب وضع أسئلة في مستوى واحد من حيث الصعوبة أو السهولة؛ مما يجعل من غير السهل إصدار حكم صائب على مستوى التفاوت بين التلاميذ.

3) يصعب توجيه عدد كاف من الاسئلة لكل تلميذ؛ ولا يخفى ما يترتب على ذلك من تأثير سلبي على ثبات نتائج الاختبار، وعلى إصدار حكم سليم على مستوى التلميذ.

3) شروط الاختبار وأهميته

أولا: شروط الاختبار

1) أن يكون موضوع الاختبار مطابقا للمنهاج الرسمي الساري المفعول.

2) أن يبنى الاختبار بكيفية تسمح بتقويم مكتسبات ومعارف التلاميذ في وضعيات معهودة.

3) أن تكون وضعيات التقويم المقترحة في موضوع الاختبار متدرجة وفق تزايد تعقيد العمليات الذهنية الضرورية لحلها.

4) أن تكون وضعيات التقويم المقترحة في موضوع الاختبار، ودعائمها متنوعة تمكن من تغطية مجالات عريضة من المنهاج.

5) أن يتم تقويم النتاجات الكتابية للتلاميذ باعتماد جملة من المعايير المحددة مسبقا.

كما أشارت الغربية ايمان (2008) الى أن هناك شروطاً يجب علينا مراعاتها عند اعداد الاختبارات الموضوعية وهي:

- التركيز على المعلومات الهامة.
- أن تتناسب فقرات الاختبار مع مستويات الطلبة.

[1] – الهاشمي فوزي، التقويم التربوي وأدواته: الاختبارات كأداة لتقويم الأداء الأكاديمي، مرجع سبق ذكره، ص 46.

- أن يتجنب المعلم استخدام العبارات الغامضة[1].

وبالرجوع الى ما جاء به دليل بناء الاختبارات الذي أعدته وزارة التربية الوطنية (2008) فانه ينبغي على المعلم مراعاة الجوانب التالية ، عند بنائه للاختبار وهي:

أ. **العلاقة بين الاختبارات والبرامج:** لا بد أن تراعى عملية بناء مواضيع الاختبارات العلاقة بين موضوع الاختبار والبرنامج المعني به من حيث:

- موافقة الموضوع للمحتوى المعرفي الذي ينص عليه البرنامج.
- إعطاء الأهمية النسبية لكل ميدان من ميادين التعلم ضمن البرنامج ولكل موضوع ضمن الميدان الواحد.
- تقييم الكفاءات التي يستهدفها البرنامج والمتعلقة بالميدان الواحد.
- تقييم الكفاءات المستهدفة والمتعلقة بالموضوع المعالج ضمن الميدان.

ب. صياغة المواضيع وتقديمها عند صياغة مواضيع الاختبار نأخذ بعين الاعتبار ما يلي:

1) الجانب النفسي للمترشح بحيث لا يواجه مثلا صعوبات في التمرين الأول كوجود حسابات طويلة ومعقدة.

2) كفاية الفترة الزمنية للاختبار.

3) مطابقة الموضوع لطبيعة الاختبار في كل شعبة.

4) تجنب تكرار الأسئلة التي تتطلب تقويم نفس الكفاءة.

5) التدرج في صعوبة الأسئلة.

6) أن تكون أسئلة الاختبار في متناول المترشح متوسط المستوى.

7) ألا تطغى الأسئلة الموجهة في الاختبار[2].

أ. **المقروئية:** حيث يتم:

1) صياغة الاختبار بلغة سليمة ومألوفة وبمفردات دقيقة وواضحة.

2) أن تكون غير قابلة للتأويل ومفهومة.

3) أن تكون الرموز والمصطلحات المستعملة مألوفة بالنسبة للتلميذ[3].

[1]- الغربية إيمان، القياس والتقويم التربوي، ط1، عمان، دار البداية، د س، ص 35.

[2]- وزارة التربية الوطنية، المجموعة المتخصصة في مادة الرياضيات ، الوثيقة المرافقة لبرنامج السنة الثالثة ثانوي ،الجزائر، 2008، ص06.

[3]- وزارة التربية الوطنية، مرجع سبق ذكره، ص07.

ثانيا: أهمية الاختبار

إن للاختبارات وظائف جوهرية في حياة الطالب والمدرس والمؤسسة التعليمية والمجتمع، فلا يمكن الاستغناء عن الاختبارات لما لها من أدوار مركبة في مجالات متعددة، ويتفق التربويون على أهمية الاختبارات أسلوباً من أساليب تقويم العملية التعليمية المتمثلة في جميع الأعمال التي يقوم بها المعلمون من أجل الحكم على مستوى الطلاب ، واستيعابهم للموضوعات التي درسوها.

إن إعداد أي مهمة يجب أن تؤخذ بجدية وأن يخصص لها الوقت الكافي ويجب أن يدرك المعلم وهو يهم بإعداد الاختبار أنه أمام إعداد أداة يحكم بواسطتها على الطلاب وأن لها تأثيرات نفسية وأبعاد تربوية تساهم في تشكيل شخصية الطالب وتدفعه إلى النجاح المستمر أو الفشل المتكرر، ومن هنا فإن هاجس العدل والدقة والحذر يجب أن يسيطر على فكر وعقل المعلم وهو يعد الاختبار، وليتذكر كل منا قول رسول الله ﷺ : «إنَّ اللهَ يحبُّ إذا عمل أحدُكم عملًا أن يُتقنه» [1].

يحتاج المعلم دائماً إلى تقويم عمله التعليمي خلال الفصل الدراسي ونهايته ومن وسائل التقويم التي يعتمد عليها في الحكم على مستوى يفيد طلابه وبالتالي الحكم على مستوى عمله،الاختبارات الشهرية والنهائية ، التي تهدف إلى:

1) قياس مستوى تحصيل الطلاب ، وتشخيص نقاط القوة والضعف لديهم.
2) تصنيف الطلاب في مجموعات ، وقياس مستوى تقدمهم في المادة.
3) التنبؤ بأدائهم في المستقبل.
4) الكشف عن الفروق بين الطلاب (المتفوقين ، والعاديين ، وبطيئي التعلم).
5) تنشيط دافعيه التعلم ، والنقل من صف لآخر ، ومنح الدرجات والشهادات[2].

4) خصائص الاختبار

هناك خصائص أساسية يجب أن تتوفر في أي اختبار كي يحظى باحترامنا ونثق بنتائجه ونستفيد منها، كما أن هناك خصائص ثانوية يستحسن أن تتصف بها الاختبارات ولكن اتصافها ليس شرطاً ضرورياً، والاختبار الجيد هو الذي يصلح لأداء الغرض الذي وضع من أجله على الوجه الأكمل، ومثل هذا الاختبار لا يكتمل إلا إذا توافرت معلومات عن مدى صلاحيته للقياس.

---

[1]– الحديث رواه البيهقي في شعب الإيمان (الحديث رقم 5310)، وقال عنه: من قول لقمان، لكنه رُوي مرفوعًا (منسوبًا للنبي ﷺ) من طرق ضعيفة.

[2]– أسماء خالد انعم، أهمية الاختبارات وأهدافها، منتدى الدكتور عبد السلام دائل... تربية....علوم.... تكنولوجياالفئة الثالثةAssessment & Evalu (ع ق)، تم الإطلاع على المقال من خلال الرابط التالي: **https://ictuse.yoo7.com/**، بتاريخ 2025/03/13، على الساعة 16:11.

أ. الموضوعية

تعني إخراج رأي المصحح أو حكمة الشخصي من عملية التصحيح، أو عدم توقف علامة المفحوص على من يصحح ورقته، أو عدم اختلاف علامته باختلاف المصححين، كما تعني أيضاً أن يكون الجواب محدداً سلفاً بحيث لا يختلف عليه اثنان كما هو الحال في الأسئلة الموضوعية، والموضوعية صفه أساسية من صفات الاختبار الجيد عليها يتوقف ثبات الاختبار ثم صدقه كما أنها ضرورية لجميع الامتحانات من مقاليه وحديثة ألا أن لزومها أشد بالنسبة للامتحانات المقالية، والسبب أنها تتصف بالذاتية أي يتأثر تصميمها وتصحيحها بآراء وأهواء المصحح.

ب. الصدق

الاختبار الجيد هو الذي يقيس ما أعد من أجل قياسه فعلا، وهذا ما يسمى بالصدق، أي يقيس الوظيفة التي أعد لقياسها، ولا يقيس شيئا مختلفا، ولا يتطلب أسئلة تقيس الذكاء حتى لا يتحول الاختبار إلى قياس للذكاء.

إن صدق كل سؤال يتوقف على مدى قياس للناحية المفروض أنه وضع لقياسها، ويرتبط صدق الاختبار بصدق كل سؤال فيه[1].

والاختبار الصادق هو الذي يصلح للقياس على مجموعة معينة من التلاميذ وقد لا يكون صادقا لمجموعة أخرى، وذلك لتداخل عوامل تؤثر على مدى صدق الاختبار كمستوى التلاميذ أو أن المدرس الذي يدرس هذه المجموعة غير الذي يدرس للمجموعة الأخرى وهكذا.

ولهذا يفضل أن يقوم كل مدرس بإعداد الاختبارات الموضوعية لتلاميذه لأن المدرس هو الأكثر معرفة بالمستوى التحصيلي لتلاميذه ولذلك سيكون الاختبار أكثر صدقا.

ت. الثبات

يقصد بثبات الاختبار إعطاء نفس النتائج إذا ما أعيد على نفس الأفراد في نفس الظروف، ويقاس هذا الثبات إحصائيا بحساب معامل الارتباط بين الدرجات التي حصل عليها التلاميذ في المرة الأولى وبين النتائج في المرة الثانية، فإذا ثبتت الدرجات في الاختبارين وتطابقت قيل أن درجة ثبات الاختبار كبيرة.

د. التمييز

الاختبار المميز هو الذي يستطيع أن يبرز الفروق بين التلاميذ ويميز بين المتفوقين والضعاف، لذلك ينبغي أن تكون جميع الأسئلة التي يشملها الاختبار مميزة، أي أن كل سؤال تختلف الإجابة عليه باختلاف التلاميذ، وهذا يتطلب أن يكون هناك

[1]- عبد الرحمن أحمد، أنواع الاختبارات وأساليب التقييم في التعليم المدرسي، مرجع سابق، ص 49.

مدى واسع بين السهل والصعب من الأسئلة، بحيث يؤدي هذا إلى توزيع معتدل بين أعلى وأقل الدرجات، وأن تصاغ الأسئلة في كل مستوى من مستويات الصعوبة بحيث يحصل التلاميذ على درجات متفاوتة[1].

هـ .سهوله التطبيق والتصحيح واستخلاص النتائج

تتأثر عملية تطبيق الاختبار بعوامل متعددة، منها ما يتصل بالاختبار وما يتميز به من خصائص، ومنها ما يتصل بمن يعطي الاختبار، ومنها ما يتصل بالتلاميذ الذين يطبق عليهم الاختبار.

لذلك يجب على المعلم أن يراعي الجو النفسي والاجتماعي المناسب للتلاميذ، بحيث يمكنهم من أداء الاختبار بدقة، ويحدد الهدف الذي وضع من أجلة وذلك بأن تقوم علاقة إنسانية تتسم بالاطمئنان والثقة بين المعلم والتلميذ.

كما ينبغي أن يتيح المعلم الفرصة لكل تلميذ بأن يظهر أفضل ما عنده من قدرات واستجابات، ليحصل على أفضل النتائج التي يمكن مقارنتها بزملائه من التلاميذ.

ولا شك أن مما يساعد على هذا أن يلتزم كل من المعلم والتلميذ بالتعليمات المصاحبة للاختبار، ويحسن أن يقوم المعلم بإلقاء التعليمات بنفسه أمام التلاميذ قبل البدء في الإجابة، حتى لا يختلط عليهم الأمر في فهمها، وخاصة أن التلاميذ يكونون معنيين بالأسئلة أكثر من التعليمات والبعض لا يقرأها أحياناً[2].

5) خطوات تصميم الاختبار

تتلخص خطوات تصميم الاختبار الجيد فيما يلي:

1) تحديد الهدف من الاختبار: مثل: تصنيف الطلبة، وبيان الفروق الفردية، أو معرفة مستوى الطلبة، أو تشخيص جوانب القوة والضعف.

2) تحديد أهداف المادة التدريسية التي سيتناولها الاختبار، وينبغي أن تشمل الأهداف مستويات الأهداف المختلفة.

3) حليل محتوى المادة الدراسية التي سيتناولها الاختبار: (معلومات، حقائق، مفاهيم، مبادئ، تقسيمات، تنظيمات، أفكار فرعية، أحكام شرعية، قيم واتجاهات، مهارات. .

4) إعداد جدول المواصفات: يجمع بين عينة الأهداف التي سيقيسها الاختبار وعينة المحتوى الدراسي التي تشكل مضمون فقرات الاختبار ..

5) تحديد شكل السؤال المناسب وطريقة الصياغة، بحيث يتحقق في كل سؤال هدف سلوكي في محتوى دراسي معين.

6) كتابة الأسئلة، و مراجعتها وتنقيحها.

---

[1]- عبد الرحمن أحمد، أنواع الاختبارات وأساليب التقييم في التعليم المدرسي، مرجع سابق، ص 50-51.

[2]- مرجع نفسه، ص 53.

7) كتابة تعليمات توضح للطلبة طريقة الإجابة عن كل نوع من الأسئلة.

8) تحديد زمن الاختبار .

9) توضيح طريقة التصحيح واستخراج العلامات، وتحضير النماذج المناسبة لتفريغ العلامات.

الفصل الأول: الاختبارات الكتابية

1) مفهوم الاختبارات الكتابية

الاختبارات الكتابية هي إحدى وسائل التقويم التربوي التي تستخدم لقياس مدى تحقق الأهداف التعليمية والمعرفية لدى المتعلمين.

يتم من خلالها تقديم مجموعة من الأسئلة أو التمارين بصيغة مكتوبة، ويُطلب من الطالب الإجابة عنها كتابيًا خلال فترة زمنية محددة[1].

- **عناصر التعريف**
- **أداة تقويم**: تُستخدم لتحديد مستوى التحصيل الدراسي، وتقييم الفهم والمعرفة والمهارات الكتابية.
- **صيغة مكتوبة**: تعتمد على التعبير الكتابي من قبل المتعلم، سواء بأسلوب اختياري أو إنشائي.
- **اختبارات موضوعية**: مثل أسئلة الاختيار من متعدد، الصواب والخطأ، أو إكمال الفراغ.
- **اختبارات مقالية/إنشائية**: تتطلب من المتعلم كتابة إجابات مطوّلة وتحليلية تُظهر عمق الفهم والتفكير النقدي.

وتهدف إلى:

- قياس مدى استيعاب المتعلم للمفاهيم والمعارف.
- الكشف عن قدرته على التعبير، التنظيم، والتحليل.
- تحديد نقاط القوة والضعف لدى المتعلمين.
- دعم اتخاذ قرارات تربوية مثل الانتقال من مستوى لآخر أو تقديم الدعم التعليمي اللازم[2].

2) أهمية الاختبارات الكتابية في التقييم والتعليم

1) قياس مستوى التحصيل الدراسي

تُمكّن الاختبارات الكتابية من تقييم مدى اكتساب الطلاب للمعرفة والمهارات المختلفة، مما يساعد في تحديد مدى تحقيق الأهداف التعليمية المقررة[3].

2) تحديد نقاط القوة والضعف لدى الطلاب

توفر نتائج الاختبارات الكتابية بيانات دقيقة حول أداء الطلاب، مما يساعد المعلمين على تطوير استراتيجيات تدريس فعالة بناءً على الاحتياجات الفعلية للمتعلمين.

---

[1]- الزهراني محمد أحمد، القياس والتقويم في العملية التعليمية، الطبعة الثانية، الرياض، دار الشروق، 2010، ص 85–86.

[2]- مرجع نفسه، ص 87.

[3]- الزهراني محمد أحمد، مرجع سبق ذكره، ص 112.

3) تحفيز الطلاب على التعلم

الاختبارات الكتابية تلعب دورًا مهمًا في تحفيز الطلاب على الاستذكار المنتظم والجدية في التعلم، حيث يسعون لتحقيق درجات جيدة، مما يزيد من دافعيتهم.

4) المساعدة في اتخاذ القرارات التربوية

تستخدم نتائج الاختبارات الكتابية في اتخاذ قرارات مهمة، مثل انتقال الطالب إلى مستوى دراسي أعلى، أو تقديم برامج دعم للطلاب الذين يعانون من صعوبات تعليمية.

5) تعزيز التفكير النقدي والتحليلي

خاصة في الاختبارات المقالية، يتمكن الطلاب من تحليل القضايا، وتفسير الظواهر، وتقديم آرائهم المدعمة بالحجج، مما يعزز التفكير النقدي لديهم[1].

3) خصائص الاختبارات الكتابية

تغطي محتوى واسع	تسمح بتضمين عدد كبير من الأسئلة التي تغطي أجزاء متعددة من المنهج في وقت واحد، مما يساهم في شمولية التقييم وعدم الاقتصار على نقطة واحدة فقط من المحتوى الدراسي.
وضوح ودقة الصياغة	تعتمد على صياغة دقيقة وواضحة للأسئلة تساعد في فهم المقصود منها دون غموض، ما يجعل التقييم أكثر عدالة لجميع الطلاب ويقلل من احتمالية التفسير الخاطئ للسؤال.
تقيس مستويات التفكير المختلفة	يمكن من خلالها بناء أسئلة تقيس مهارات مختلفة، بدءًا من التذكر والفهم، وصولًا إلى مهارات التحليل، التركيب، والتقويم، مما يجعلها أداة مناسبة لتطبيق تصنيف بلوم (Bloom's Taxonomy).
تُظهر الفروق الفردية	الاختبارات الكتابية، خاصة المقالية، تكشف مهارات الطالب في التعبير، ربط الأفكار، التنظيم المنطقي،

[1] – السرطاوي أحمد وعبد المجيد كمال، الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية، الطبعة الثالثة، عمان، دار المسيرة، 2012، ص 88.

	وهي مهارات تختلف من طالب لآخر، ما يبرز الفروق الفردية بينهم.
تتأثر بعوامل غير أكاديمية	مثل جودة الخط، الإملاء، التنسيق، وحتى أسلوب التعبير الشخصي، مما قد يُضعف من مصداقية نتائج التقييم، خصوصًا إذا لم يتم وضع معايير دقيقة لتقييم الإجابات.
تتطلب وقتًا أطول في التصحيح	بخاصة في الأسئلة المقالية التي تحتاج إلى قراءة معمقة وتحليل شامل لإجابات الطلاب، مما يزيد العبء على المعلم مقارنة بالاختبارات الموضوعية (الاختيار من متعدد، الصح والخطأ،... إلخ).
قابلة للتحيّز في التصحيح	احتمال التأثر بذوق المصحح أو أسلوب الطالب في الكتابة وارد، خاصة في الأسئلة المقالية. ولهذا يُفضل استخدام "روبرك" أو سلم تصحيح واضح لتقليل التحيز وضمان العدالة[1].

جدول رقم (01) خصائص الاختبارات الكتابية

ثانيا: الفهم والدافعية

1) تعريف الفهم الذاتي لغة واصطلاحا

أ. الفهم

هو عملية إدراك المعنى أو إدراك الحقيقة بشكل واضح، وهو عكس الغموض أو الإبهام، يقال "فهمت الشيء" أي أدركته وعرفته بوضوح.

ب. الذات

تشير إلى الشخص نفسه، أو كينونته، وهي الفرد أو الكائن الذي يمتلك وعيًا بذاته.

[1]- السرطاوي أحمد وعبد المجيد كمال، مرجع سبق ذكره، 75.

ت. الفهم الذاتي

يعني إدراك الفرد لنفسه ومعرفته بمشاعره، أفكاره، قيمه، وأهدافه، و هو القدرة على فهم ما يدور داخله، مثل فهم نقاط القوة والضعف، والأفكار، والعواطف، مما يساعده على التفاعل بشكل أكثر وعيًا مع العالم المحيط به.

ث. الفهم الذاتي اصطلاحًا

الفهم الذاتي اصطلاحًا يُقصد به "الوعي بالذات" أو الوعي الداخلي، حيث يشمل قدرة الشخص على التعرف على مشاعره، أفكاره، سلوكياته، وقيمه الشخصية، مع القدرة على التفكير في هذه العناصر ومراجعتها وتحليلها. الفهم الذاتي يساعد الفرد على تطوير نفسه بشكل أفضل وتحديد نقاط القوة والضعف لديه[1].

يعرّفه جون ديوي، الفيلسوف الأمريكي، بأنه "العملية التي من خلالها يصبح الشخص قادرًا على فهم ذاته بشكل عميق من خلال التأمل المستمر والتفكير النقدي في تجاربه وأفعاله"[2].

2) أهمية الفهم الذاتي في التعلم

تحقيق التعلم المستمر	الفهم الذاتي يمكن الطلاب من مراجعة تجربتهم التعليمية بشكل مستمر. عندما يفهم الطالب أسلوب تعلمه (هل هو سمعي، بصري، أم حركي؟)، يكون أكثر قدرة على اختيار أساليب التعلم التي تتناسب مع احتياجاته الشخصية. هذا يُساعده على التعلم بفعالية أكبر وعلى تحديد أهدافه التعليمية بوضوح.
زيادة دافعية التعلم	عندما يدرك الطالب نقاط قوته وضعفه، يصبح أكثر دافعية لتحسين أدائه، لأنه أصبح على دراية بالأمور التي يجب أن يعمل على تطويرها. الفهم الذاتي يعزز من التحفيز الداخلي لدى الطالب، حيث يعرف ما الذي يفعله بشكل جيد وما يحتاج إلى تحسينه، مما يجعل عملية التعلم أكثر ارتباطًا بأهدافه الشخصية.
التعلم من الأخطاء	الفهم الذاتي يمكّن الطلاب من تحليل أخطائهم بشكل بناء. بدلاً من أن يروا الأخطاء كعقبات، ينظرون إليها

[1]- العبيدي، عبد الله، أسس الفهم الذاتي وأثره في النمو الشخصي، القاهرة، دار الكتب العلمية، 2012، ص 78-81.

[2]- دوي، جون، الخبرة والتعليم، ترجمة: صالح بن علي الخثلان، الرياض، مكتبة العبيكان، 1999، ص 65-67.

	كفرص للتعلم والنمو. إذا فهم الطالب كيف ولماذا وقع في الخطأ، يمكنه تجنب نفس الأخطاء في المستقبل، مما يُسهم في تحسين الأداء الأكاديمي بمرور الوقت.
تعزيز التنظيم الذاتي	الفهم الذاتي يساعد الطلاب على تنظيم عملية تعلمهم. عندما يعرف الطالب نقاط القوة التي يمتلكها، يستطيع وضع خطط تعلم شخصية تتناسب مع هذه القوة، وكذلك التعامل مع نقاط الضعف بطرق عملية. هذا النوع من التنظيم يسهم في زيادة الإنتاجية وتحقيق التعلم الفعال.
تعزيز التفاعل الإيجابي مع المعلمين والزملاء	الطلاب الذين يمتلكون فهماً ذاتياً عميقاً يكونون أكثر قدرة على التفاعل بشكل إيجابي مع معلميهم وزملائهم. حيث يفهمون كيف يعملون بشكل أفضل في المجموعات، كيف يعبرون عن أنفسهم بطريقة فعالة، وما هي الاستراتيجيات التي تساعدهم على النجاح في بيئات تعليمية مختلفة.
تنمية مهارات التفكير النقدي	من خلال الفهم الذاتي، يكتسب الطالب مهارات التفكير النقدي. عندما يكون لديه القدرة على التفكير في أدائه وتحديد النقاط التي يحتاج إلى تحسينها، فإنه يعزز من قدرته على تحليل المواقف واتخاذ قرارات مدروسة بشكل مستقل[1].

جدول رقم (02) أهمية الفهم الذاتي في التعلم

3) العوامل المؤثرة في الفهم الذاتي

يعد الفهم الذاتي من العمليات المعقدة التي تتداخل فيها عدة عوامل تؤثر في قدرة الفرد على فهم ذاته بشكل دقيق وفعّال.

هذه العوامل يمكن أن تكون داخلية أو خارجية، وتلعب دورًا كبيرًا في تطور الوعي الذاتي لدى الشخص، فيما يلي نظرة شاملة على أهم العوامل المؤثرة في الفهم الذاتي:

[1] – العبيدي، عبد الله، أسس الفهم الذاتي وأثره في النمو الشخصي، القاهرة، دار الكتب العلمية، 2012، ص 85.

1) العوامل النفسية

التفكير النقدي: التفكير النقدي يساعد الشخص على تحليل تجربته الشخصية ومشاعره، مما يمكنه من فهم ذاته بشكل أعمق. كلما كان الفرد أكثر قدرة على التفكير النقدي، زادت قدرته على فهم نقاط قوته وضعفه.

الوعي العاطفي: يشير الوعي العاطفي إلى قدرة الفرد على التعرف على مشاعره والتفاعل معها بشكل مناسب، هذا الوعي يعد حجر الزاوية في الفهم الذاتي، حيث يساعد الشخص على فهم الأسباب التي تؤثر في مشاعره وكيفية التعامل معها.

2) العوامل الاجتماعية

البيئة الاجتماعية: تؤثر البيئة التي ينشأ فيها الفرد في شكل كبير على عملية فهمه لذاته. العلاقات الأسرية، الأصدقاء، والمعلمون يُعدون من العوامل المحورية التي تساعد أو تعيق تطوير الفهم الذاتي، على سبيل المثال، إذا كان الفرد في بيئة داعمة ومحفزة، فإنه سيكون أكثر قدرة على فهم ذاته بشكل إيجابي[1].

المؤثرات الثقافية: القيم الثقافية والتقاليد تلعب دورًا كبيرًا في تشكيل طريقة فهم الفرد لذاته، ثقافة المجتمع قد تفرض تصورات معينة حول ما هو مقبول وما هو مرفوض، مما يؤثر في كيفية إدراك الشخص لذاته.

3) العوامل البيئية

الظروف المحيطية: البيئة المادية مثل المكان الذي يعيش فيه الشخص، المناخ الاجتماعي، وحتى الظروف الاقتصادية تؤثر في قدرة الفرد على تطوير الفهم الذاتي. فالأفراد الذين يعيشون في بيئات مستقرة وآمنة يكون لديهم مساحة أكبر للتفكير في أنفسهم وتطوير فهم ذاتي دقيق.

الذكاء العاطفي: يعد الذكاء العاطفي من العوامل المهمة التي تؤثر في الفهم الذاتي. الأشخاص الذين يمتلكون مستوى عالٍ من الذكاء العاطفي يكونون أكثر قدرة على فهم مشاعرهم والتحكم فيها، مما يعزز من قدرة الفهم الذاتي لديهم.

التفكير التأملي: الفرد الذي يمارس التفكير التأملي بشكل منتظم هو أكثر قدرة على مراقبة أفكاره ومشاعره وسلوكياته بشكل موضوعي. هذا النوع من التفكير يمكن الفرد من تقييم ذاته بشكل متوازن بعيدًا عن الانفعالات اللحظية[2].

[1]- العبيدي، عبد الله، مرجع سبق ذكره، ص 112.

[2]- مرجع نفسه، ص 113.

4) تعريف الدافعية وأهميتها في التعلم

يستخدم مفهوم الدافع لوصف ما يستحث الفرد ويوجه نشاطه، كما يستخدم بشكل عام لتفسير ما يدور داخل الفرد ولا يمكن ملاحظته بصورة مباشرة، وإنما يمكن استنتاجه والاستدلال عليه كديناميات تحرك سلوك الفرد وتوجهه، فالدافع يجمع بين وظيفتي استثارة السلوك وتوجيهه.

وينظر جونسون (**1969**) **Johnson** للدافعية على أنها ميل أو نزوع لبذل الجهد لتحقيق الأهداف، بينما يرى جاج وبرلنر (**1984**) **Gage & Berliner** أن الدافعية مفهوم يستخدم لوصف ما ينشط الفرد أو يستحثه أو يدفعه وما يوجه نشاطه.

ويقصد بالدافعية في أحد معانيها: العوامل التي تدفع الفرد وتوجه سلوكه نحو هدف وتعرف أيضا بأنها القوة الذاتية التي تحرك سلوك الفرد وتوجهه لتحقيق غاية معينة يشعر بالحاجة إليها أو بأهميتها المادية أو المعنوية "النفسية" بالنسبة له.

وتستثار هذه القوة المحركة بعوامل تنبع من الفرد نفسه حاجاته، خصائصه ميوله اهتماماته أو من البيئة المادية أو النفسية المحيطة به الأشياء، الأشخاص (الموضوعات الأفكار الأدوات).

تعرف الدافعية بأنها طاقة كامنة في الكائن الحي تعمل على استثارته ليسلك سلوكا معينا في العالم الخارجي، ويتم ذلك عن طريق اختيار الاستجابة المفيدة وظيفيا له في عميلية تكيفية مع بيئته الخارجية ووضع هذه الاستجابة في مكان الأسبقية على غيرها من الاستجابات المحتملة مما ينتج عنه إشباع حاجة معينة أو الحصول على هدف معين، إن الدافعية مفهوم نظري يستخدم لتفسير المبادرة والاتجاه والشدة والمثابرة في السلوك وخاصة السلوك الموجه نحو هدف[1].

وفي نطاق حجرة الدراسة يستخدم مفهوم دافعية الطالب لتفسير الدرجة التي يقوم عندها الطلاب باستثمار انتباههم ومجهودهم في مختلف الاتجاهات التي قد تكون مرغوبة أو غير مرغوبة من قبل المدرسين وترجع الدافعية إلى تجارب شخصية لدى الطلاب وخاصة رغبتهم في المشاركة في الدروس وأنشطة التعلم وأسبابهم في ذلك ويكون دور المدرس التركيز على تشجيع الطلاب على الاشتراك في أنشطة حجرة الدراسة عن طريق الدافعية للتعلم أي بنية اكتساب المعرفة أو المهارات التي تقوم الأنشطة بتنميتها[2].

وتعرف الدافعية للتعلم بأنها الحالة النفسية الداخلية أو الخارجية للمتعلم التي تحرك سلوكه وتوجهه نحو تحقيق غرض معين وتحافظ على استمراريته حتى يتحقق ذلك الهدف، فالدافعية حالة حتمية، إذ لا سلوك دون دافع، وهي توجه انتباه المتعلم وتعمل على استمراره وتزيد من الاهتمام والحيوية لدى المتعلم، وتستثير العمليات الذهنية لديه وتوجه نشاطه نحو هدف معين وتقلل من

[1]- جديدي عفيفة جامعة البويرة، الدافعية: أهميتها ودورها في عملية التعلم، مجلة معارف ، العدد 17، ديسمبر 2014، ص 215.

[2]- مرجع نفسه، ص 216-217.

فرص التشتت والسرحان وتهيء الاستعداد للتعلم وتقوي النشاط الذهني والجسمي، والدافعية للمذاكرة مرادفة للدافعية للتعلم لذلك تقع مهمة تحديد أسلوب الدراسة والاستذكار وبلورتها على ما يعرض على الطلبة من نماذج تعلم وتعليم أمامهم. والمراقبة والإشراف على ما يمارسون من إجراءات ذاتية مستقبلية تحت إشراف المدرسين في حجرة الدراسة، إذ تسهم المراقبة الصفية للتعلم والتحصيل في تطور أساليب مذاكرة مناسبة، وتشجعه على تحقيق التحصيل المرتفع الذي يسعى نحو تحقيقه عادة معظم الطلبة، وفي ضوء التفسيرات السابقة نستطيع تعريف مصطلح الدافعية كتكوين نفسي على أنها حالة تغير ناشئة في نشاط الكائن الحي بالاستثارة وبالسلوك الموجه نحو تحقيق الهدف، وعليه، فإن الدافعية تتضمن ثلاثة خصائص أساسية:

1) تبدأ الدافعية بتغير في نشاط الكائن الحي. وقد يشمل ذلك بعض التغيرات الفيزيولوجية التي ترتبط بالدوافع الأولية مثل دافع الجوع.

2) تتميز الدافعية بحالة استثارة فعالة ناشئة عن هذا التغير، بحيث تقوم هذه الاستثارة بتوجيه سلوك الفرد وجهة معينة تحقق اختزال حالة التوتر الناشئ عن وجود الدافع، وتستمر حالة الاستثارة طالما لم يتم إشباع الدافع.

3) تتميز الدافعية بأنها توجه السلوك نحو تحقيق الهدف، ولذلك فإنها تتضمن استجابات الهدف المتوقع الوصول إليه أو استجابات الهدف التوقيعية التي تهدف إلى اختزال حالة التوتر الناشئة عن وجود الدافع، أو أنها تؤدي إلى استجابات البحث عن الهدف حتى يتم اختزال حالة الدافعية[1].

5) العوامل المؤثرة في الدافعية

تُعدّ الدافعية من أبرز المتغيرات النفسية التي تلعب دورًا حاسمًا في توجيه السلوك الإنساني نحو تحقيق الأهداف، إذ تُمثّل القوة المحرّكة للفرد نحو التعلم والعمل والإنجاز. وتُشير الدراسات التربوية والنفسية إلى أنّ الدافعية لا تنشأ من فراغ، بل تتأثر بمجموعة من العوامل المتداخلة، نوجزها فيما يلي:

1) العوامل النفسية

تلعب الحالة النفسية الداخلية للفرد دورًا جوهريًا في تشكيل مستوى دافعيته. فارتفاع مستوى تقدير الذات، والثقة بالنفس، والشعور بالقدرة على الإنجاز، تُعزز من دافعية الفرد نحو الأداء، بينما تُساهم المشاعر السلبية كالإحباط والقلق والخوف في انخفاضها.

[1]- جديدي عفيفة جامعة البويرة، الدافعية: مرجع سابق، ص 216-217.

2) العوامل الاجتماعية

تشكل العلاقات الاجتماعية المحيطة بالفرد بيئة مؤثرة في بناء الدافعية. فالدعم الأسري والتشجيع من الأقران والمعلمين يزيد من رغبة الفرد في التعلّم والتحسين، في حين أن غياب هذا الدعم قد يُفضي إلى انعدام الحافز أو ضعف الأداء.

3) العوامل البيولوجية

ترتبط الدافعية كذلك بالحاجات الفسيولوجية للفرد، مثل الجوع، والعطش، والنوم، التي تُعد دوافع أساسية تتحكم في السلوك. كما أن الحالة الصحية الجسدية والعقلية تؤثر بصورة مباشرة على طاقة الفرد واستعداده للإنجاز[1].

4) العوامل المعرفية

تلعب البُنى المعرفية دورًا مهمًا في دافعية الفرد، من خلال مستوى اهتمامه بالمهام وتوقعاته للنجاح أو الفشل فيها. فكلّما زادت قناعة الفرد بقدرته على النجاح، ارتفعت دافعيته لتحقيق أهدافه.

5) العوامل الاقتصادية والمادية

تشكل الحوافز المادية عاملًا خارجيًا محفزًا للدافعية، لاسيّما في بيئات العمل أو التعليم المهني، كما أن الاستقرار الاقتصادي للفرد يُسهم في تعزيز شعوره بالأمان، مما يرفع من مستوى تحفيزه لأداء المهام[2].

[1]- الحسن محمد عبد الله، الدافعية والتحفيز في بيئات العمل، الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع، 2010، ص 90.

[2]- مرجع نفسه، ص 91.

الفصل الثاني: الدراسة الميدانية

الفصل الثاني: الدراسة الميدانية

أولا: معلومات الدراسة

1) تحديد مجتمع وعينة الدراسة
2) أداة الدراسة

ثانيا: تحليل وعرض ومناقشة نتائج الدراسة

1) تحليل وعرض نتائج الدراسة
2) مناقشة وتفسير نتائج الدراسة

أولا: معلومات الدراسة

1) تحديد مجتمع وعينة الدراسة

1.1 مجتمع الدراسة

مجتمع الدراسة هو المجموعة الكاملة من الأفراد أو العناصر التي يستهدفها الباحث في دراسته، والتي تتوفر فيها صفات محددة ترتبط بموضوع البحث.

في هذه الدراسة، يشير مجتمع الدراسة إلى جميع تلاميذ السنة الأولى متوسط في بعض متوسطات مدينة الأغواط.

أي أن مجتمع الدراسة هو كل التلاميذ الذين يدرسون في هذه السنة الدراسية في تلك المدارس، وهم الذين يُمكن من خلالهم استخلاص النتائج وتعميمها على نطاق أوسع.

1.2 عينة الدراسة

عينة الدراسة هي جزء أو مجموعة فرعية من مجتمع الدراسة يتم اختيارها لتمثيل المجتمع بأكمله، وذلك بسبب صعوبة دراسة كامل المجتمع أو لتوفير الوقت والجهد والتكاليف.

يتم اختيار العينة بعناية لكي تكون ممثلة لخصائص المجتمع الأصلي حتى تكون النتائج التي يتم التوصل إليها قابلة للتعميم.

في هذه الدراسة، تتكون عينة الدراسة من مجموعة مختارة من تلاميذ السنة الأولى متوسط من بعض متوسطات مدينة الأغواط، حيث تم اختيار هذه العينة بهدف دراسة تأثير الاختبارات الكتابية على فهمهم الذاتي ودافعيتهم للتعلم.

1.3 نوع العينة

نوع العينة يشير إلى الطريقة أو الأسلوب الذي تم من خلاله اختيار أفراد العينة من المجتمع الأصلي.

تم اختيار العينة البحثية بطريقة العينة العشوائية الطبقية (Stratified Random Sampling)، حيث تم تقسيم المجتمع الأصلي إلى طبقات حسب المؤسسات التعليمية الأربع المشاركة في الدراسة.

ومن كل طبقة تم اختيار عدد محدد من التلاميذ بشكل عشوائي لضمان تمثيل متوازن وعادل لكافة المؤسسات. تهدف هذه الطريقة إلى تقليل التحيز في اختيار العينة وتحقيق تمثيلية أفضل للمجتمع الأصلي، مما يعزز من صدقية وموضوعية نتائج البحث.

1.4 البيانات الشخصية لعينة الدراسة

تم تخصيص هذا العنصر، بهدف عرض البيانات الشخصية والوظيفية لأفراد عينة الدراسة، وذلك من خلال العرض البياني للتغيرات المرتبطة بالبيانات الشخصية.

- **تحليل بيانات (خاصة بالتلاميذ)**

أولا: الجنس

الجدول رقم (03): توزيع العينة الخاصة بالتلاميذ حسب نوع الجنس

نوع الجنس	التكـــرارات	النسب المئوية
ذكر	55	45.83%
أنثى	65	54.17%
المجمـــــــوع	120	100%

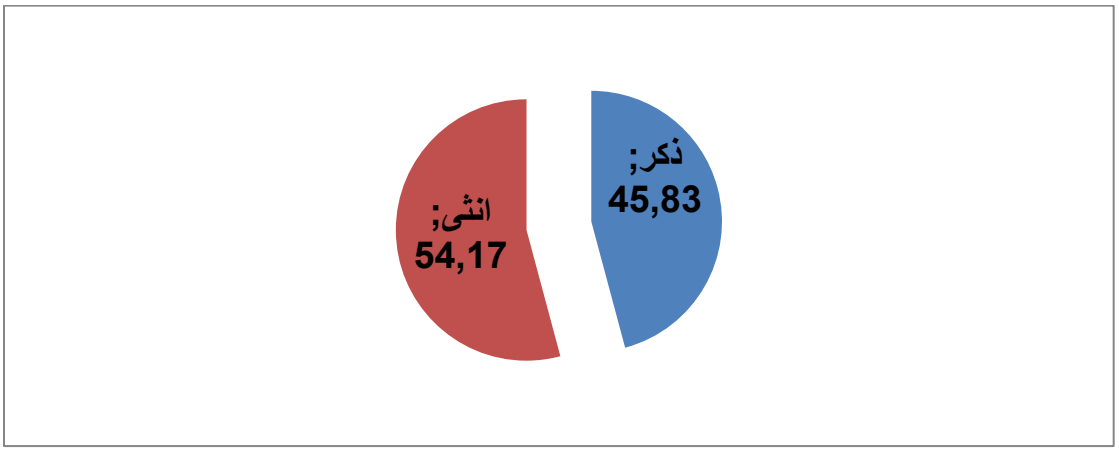
القراءة الإحصائية

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن أعلى نسبة قدرت بـ 54.17% وكانت لصالح الإناث ، ثم تليها نسبة 45.83% كانت لصالح الذكور .

التعليق

ونفسر ذلك بأن عينة دراستنا كانت تحتوي على أكبر نسبة من الإناث.

الشكل رقم (01): توزيع أفراد العينة خاصة بالتلاميذ حسب الجنس



من إعداد الطالبة بناء على مخرجات(spss)

ثانيا: السن

الجدول رقم (04): يبين توزيع العينة خاصة بالتلاميذ حسب الفئة العمرية

الفئة العمرية	التكـــرارات	النسب المئوية
من 11 إلى 12 سنة	115	%95,83
من13 إلى 14 سنة	05	%04,17
من 15 سنة فأكثر	00	%00
المجمـــــــوع	120	100%

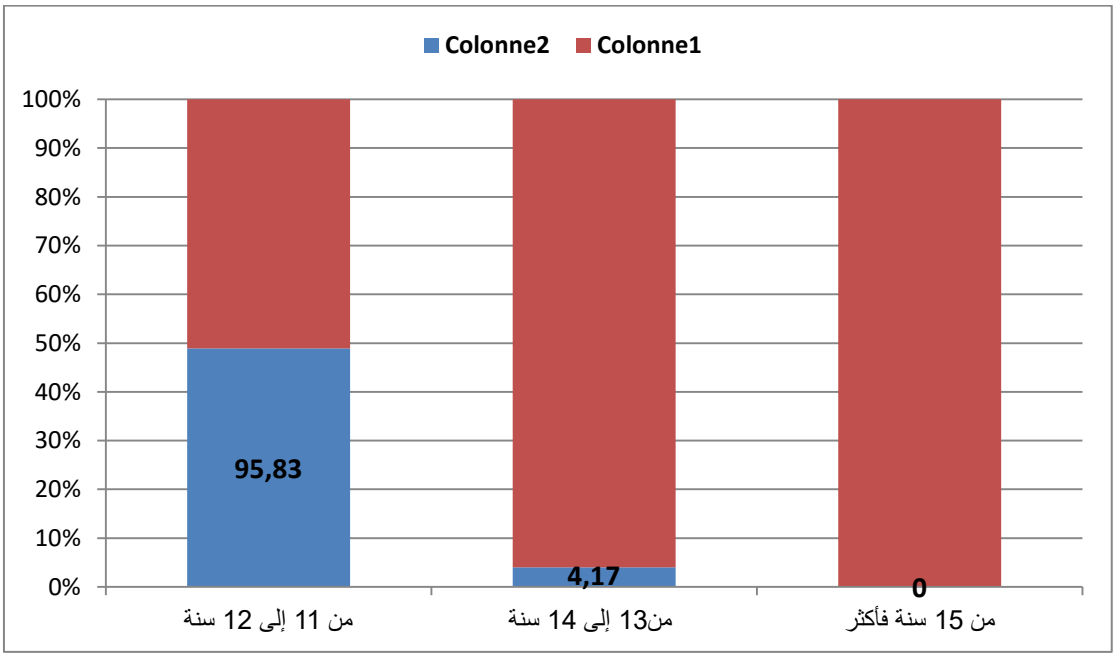
القراءة الإحصائية

نلاحظ من خلال نتائج المبينة على الجدول أعلاه والمتعلقة بالفئة العمرية للعينة ، أن أغلبية أفراد العينة تتراوح أعمارهم من11 إلى 12 سنة" بنسبة قدرت بـ 95,83%، ثم تليها الفئة التي تبلغ من العمر "من 13 إلى 14 سنة " بنسبة 4,17% .

التعليق

نفسر من خلال ما حصدته النتائج الإحصائية ، بأن عينتنا تحتوي على أكبر نسبة من التلاميذ الذين تتراوح أعمارهم بين 11 إلى 12 سنة.

الشكل رقم (02): توزيع أفراد العينة خاصة بالتلاميذ حسب السن



ثالثا: المؤسسة التعليمية

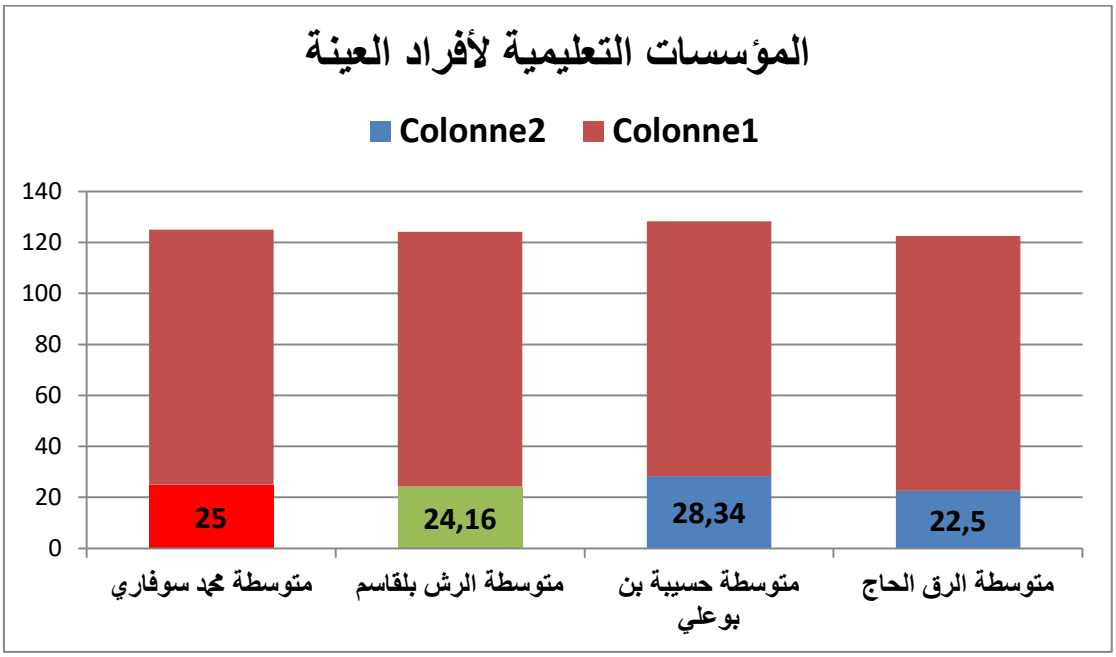
الجدول رقم (05): يبين توزيع العينة الخاصة بالتلاميذ حسب المؤسسة التعليمية

المستوى	التكرار	النسبة المئوية
متوسطة مُحَمَّد سوفاري	30	25%
متوسطة الرش بلقاسم	29	24.16%
متوسطة حسيبة بن بوعلي	34	28.34%
متوسطة الرق الحاج	27	22.5%
المجمـــــوع	120	100%

القراءة الإحصائية

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه والذي يبين عينة الدراسة الخاصة بالتلاميذ حسب المؤسسات التعليمية ، ومنه فإن أعلى نسبة قدرت بـ 28,34% من العينة يدرسون في متوسطة حسيبة بن بوعلي، ثم تليها نسبة 25 % من العينة في متوسطة مُحَمَّد سوفاري وتليها متوسطة الرش بلقاسم بنسبة 24,16% ، وتليها في الأخير متوسطة الرق الحاج بنسبة 22,5% .

الشكل رقم (03): توزيع أفراد العينة حسب المؤسسات التعليمية



- تحليل بيانات (خاصة بالأساتذة التعليم المتوسط)

أولا: الجنس

الجدول رقم (06): توزيع العينة خاصة بالأساتذة حسب نوع الجنس

نوع الجنس	التكـــــرارات	النسب المئوية
ذكر	02	28.57%
أنثى	05	71.43%
المجمـــــــــوع	07	100%

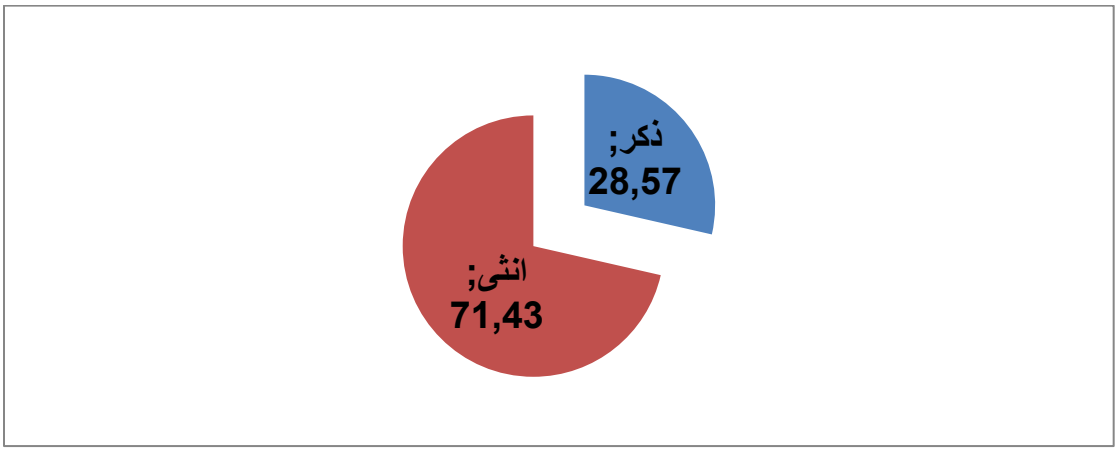
القراءة الإحصائية

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن أعلى نسبة قدرت بـ 71.43% وكانت لصالح الإناث، ثم تليها نسبة 28.57% كانت لصالح الذكور.

التعليق

ونفسر ذلك بأن عينة دراستنا كانت تحتوي على أكبر نسبة من الإناث.

الشكل رقم (04): توزيع أفراد العينة خاصة بالأساتذة حسب الجنس



من إعداد الطالبة بناء على مخرجات(spss)

ثانيا: سنوات الخبرة في التعليم

الجدول رقم (07): يبين توزيع العينة خاصة بالأساتذة حسب سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكـــرارات	النسب المئوية
أقل من 5 سنوات	02	28.57%
من 5 إلى 10 سنوات	03	42.86%
من 10 سنوات فأكثر	02	28.57%
المجمـــــــوع	07	100%

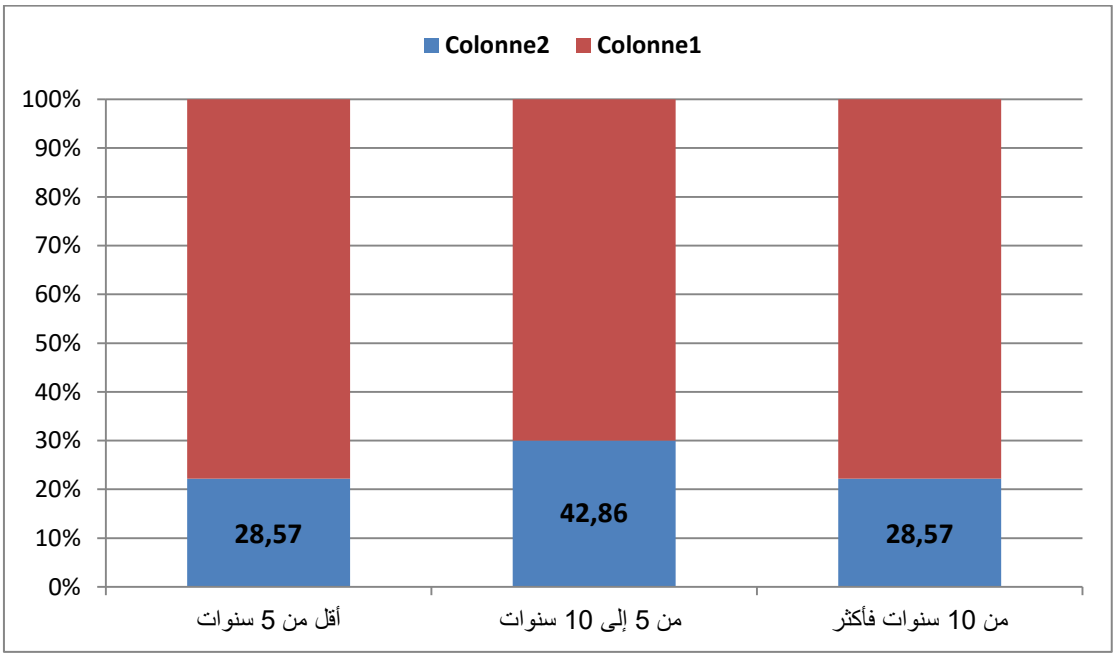
القراءة الإحصائية

نلاحظ من خلال نتائج المبينة على الجدول أعلاه والمتعلقة بسنوات الخبرة للأساتذة في مجال التعليم ، أن أغلبية أفراد العينة لديهم خبرة من05 إلى 10 سنوات بنسبة قدرت بـ 42,86%، ثم تليها الفئتين التي أقل من 5 سنوات واكثر من 10 سنوات التي قدرتا " بنسبة 28,57%.

التعليق

نفسر من خلال ما حصدته النتائج الإحصائية ، بأن الفئة الأكبر من عينتنا تكتسب خبرة من 5 إلى 10 سنوات في مجال التعليم.

الشكل رقم (05): توزيع أفراد العينة خاصة بالأساتذة حسب الخبرة



ثالثا: المادة التعليمية

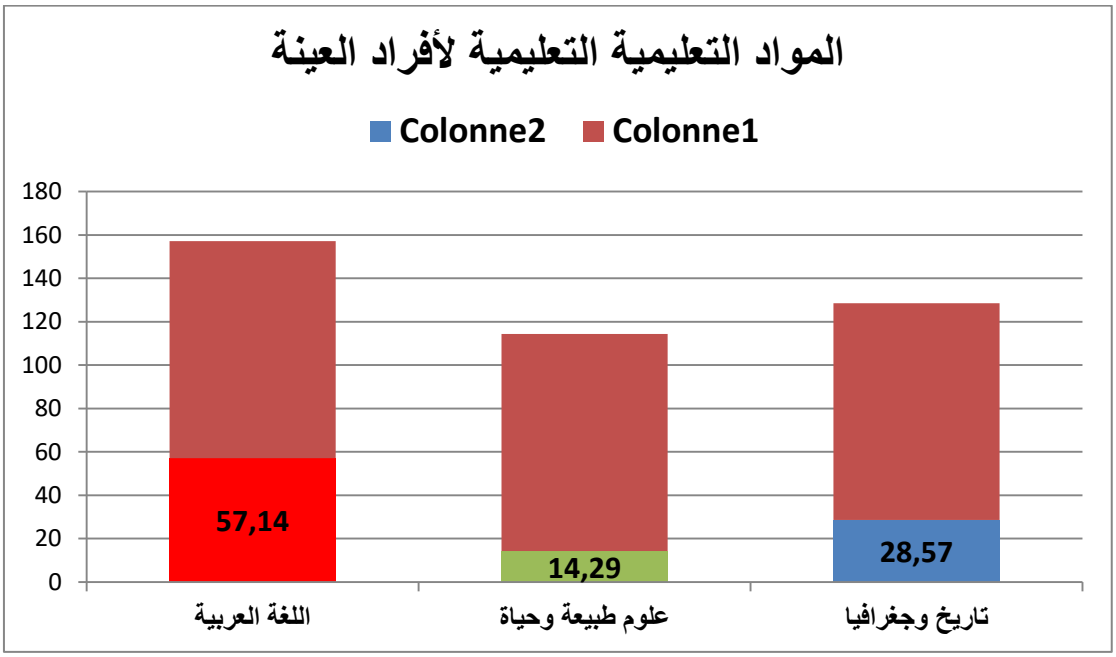
الجدول رقم (08): يبين توزيع العينة الخاص بالأساتذة حسب المادة التي يدرسونها

المستوى	التكرار	النسبة المئوية
اللغة العربية	04	57.14%
علوم طبيعة وحياة	01	14.29%
تاريخ وجغرافيا	02	28.57
المجمـــــوع	07	100%

القراءة الإحصائية

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه والذي يبين عينة الدراسة الخاصة بالأساتذة حسب المادة التعليمية التي يدرسونها ، ومنه فإن أعلى نسبة قدرت بـ 57,14% من العينة يدرسون مادة اللغة العربية، ثم تليها نسبة 28,57 % من العينة يدرسون مادة تاريخ وجغرافيا ، وتليها في الأخير مادة علوم طبيعة وحياة بنسبة 14,29%.

الشكل رقم (06): توزيع أفراد العينة حسب المادة التعليمية



2) أداة الدراسة

تُعد أداة الدراسة من العناصر الأساسية في أي بحث علمي، حيث تمثل الوسيلة التي يستخدمها الباحث لجمع البيانات والمعلومات التي تساعده في الإجابة عن أسئلة البحث وتحقيق أهدافه.

اختيار الأداة المناسبة يعتمد على طبيعة موضوع البحث، ونوع البيانات المطلوبة، وطريقة تحليلها.

في هذا البحث، تم الاعتماد على الاستبيان كأداة رئيسية لجمع البيانات من عينة الدراسة، لما له من مزايا عدة مثل سهولة التطبيق، وتوفير الوقت، وإمكانية الوصول إلى عدد كبير من المستجيبين.

الاستبيان هو أداة بحثية تتألف من مجموعة من الأسئلة المغلقة والمفتوحة التي تُطرح على عينة من المشاركين بهدف جمع معلومات محددة حول موضوع الدراسة.

ويتميز الاستبيان بقدرته على جمع بيانات كمية ونوعية تساعد في تحليل الظاهرة موضوع البحث بدقة وموضوعية.

ومن خلال هذا الاستبيان، تم السعي للحصول على آراء وتصورات التلاميذ حول الموضوع المدروس، مما يُسهم في تكوين صورة واضحة وشاملة تدعم نتائج البحث.

2.1 الاستبيان الموجه للتلاميذ

تُعد أداة الاستبيان من الأدوات البحثية الفعالة لجمع البيانات النوعية والكمية من عينة الدراسة، حيث تم تصميمها خصيصًا لقياس مدى مساهمة الاختبارات الكتابية في تحقيق الفهم الذاتي ورفع الدافعية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، اشتملت أداة الدراسة على جزأين رئيسيين:

- **البيانات الشخصية**

حرص الاستبيان على جمع معلومات ديموغرافية أساسية تخص أفراد العينة، والتي تضمنت الجنس (ذكر/أنثى)، والفئة العمرية (11-12 سنة، 12-13 سنة، أكثر من 13 سنة)، بالإضافة إلى اسم المؤسسة التعليمية، وذلك بهدف ربط المتغيرات الديموغرافية بالنتائج المستخلصة.

- **محتوى الاستبيان ومحاوره**

اشتمل الاستبيان على 25 عبارة موزعة عبر خمسة محاور تهدف إلى دراسة الأبعاد المختلفة للموضوع، منها مدى مساهمة الاختبارات في الفهم الذاتي، الخصائص التربوية والنفسية للاختبارات، أثرها على الفهم الذاتي، تأثير بنية الاختبار على الدافعية، والتصورات التربوية المثلى لجعل الاختبارات أداة لبناء الذات.

- **السلم المستخدم في القياس**

تم اعتماد مقياس ليكرت رباعي المستويات لتقدير آراء التلاميذ حول العبارات الواردة، حيث تتيح الخيارات التالية للمجيب التعبير عن درجة الاتفاق:

- أوافق بشدة.
- أوافق.
- لا أوافق.
- لا أوافق أبداً.

هذا السلم يساهم في قياس الدرجات المختلفة للاتفاق أو الرفض، ما يسهل تحليل اتجاهات التلاميذ تجاه الاختبارات الكتابية من جوانب متعددة، يمكن الإطلاع على الإستبيان في الملاحق.

2.2 الإستبيان الموجه للأساتذة

- **البيانات الشخصية**

تضمن الاستبيان مجموعة من المتغيرات الديموغرافية للمعلمين المشاركين، والتي تهدف إلى توفير خلفية وصفية عن خصائصهم، وتشمل:

- الجنس (ذكر، أنثى).
- سنوات الخبرة في مجال التعليم (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).
- المادة التي يُدرّسها المعلم.
- اسم المؤسسة التعليمية.

هذه المعلومات تساعد في ربط المتغيرات المهنية والشخصية للمعلمين بالنتائج المستخلصة، وتحليل مدى تأثير هذه العوامل على آرائهم وتوجهاتهم.

- **محتوى الاستبيان ومحاوره**

اشتمل الاستبيان على 9 عبارات مرتبة ضمن محورين رئيسيين:

دور الاختبارات الكتابية في تعزيز الفهم الذاتي لدى التلميذ: يتناول هذا المحور كيف تسهم نتائج الاختبارات في تمكين التلميذ من إدراك نقاط القوة والضعف لديه، ورفع وعيه الذاتي من خلال مناقشة النتائج وتحليلها.

تأثير تصميم وبنية الاختبار على دافعية التلميذ نحو التعلم: يركز هذا المحور على العلاقة بين وضوح وتنوع الأسئلة في الاختبار وبين درجة تحفيز التلميذ واهتمامه بالاجتهاد والتفاعل الإيجابي مع العملية التعليمية.

- **السلم المستخدم في القياس**

تم استخدام مقياس ليكرت رباعي المستويات لتقييم مدى اتفاق المعلمين مع العبارات المطروحة، حيث شمل الخيارات التالية:

- أوافق بشدة.
- أوافق.
- لا أوافق.
- لا أوافق أبداً.

يمكّن هذا السلم الباحث من تقييم التوجهات والاتجاهات المختلفة للمعلمين تجاه الأدوار التربوية والنفسية للاختبارات الكتابية، ويتيح تصنيف آراء المشاركين بدقة متوسطة إلى عالية، يمكن الإطلاع على الإستبيان في الملاحق.

2.3 اختبار أداة الدراسة والتوزيع الطبيعي للبيانات

يعتبر الصدق والثبات من أهم المواضيع التي تهم الباحثين من حيث تأثيرها البالغ على أهمية النتائج ويرتبط الصدق والثبات بالأدوات المستعملة في البحث ولذلك سوف نختبر أداة دراستنا ومعرفة إذا كانت متغيرات الدراسة تتبع التوزيع الطبيعي.

أولا: اختبار صدق أداة الدراسة

تعد الاستبانة المصدر الأساسي لجمع البيانات من عينة الدراسة، وقد تم بناء أداة الدراسة استنادا إلى دراسات سابقة ومحاولة ملائمتها لدراستنا، وقد تم تحليل البيانات باستخدام حزمة البرامج الإحصائية SPSS (برنامج حاسوبي يستخدم في تحليل البيانات الإحصائية) للحصول على نتائج الدراسة، كما كانت عملية إدخال إجابات أفراد العينة على فقرات الاستبانة وفق "مقياس ليكرت" ذي الخمس الدرجات الذي تم اعتماده في هذه الدراسة.

تم اختبار صدق أداة الدراسة بالاعتماد على أراء بعض الأساتذة لتحكيمها وذلك بعرضها عليهم كما هو مبين في الملاحق، وتركزت ملاحظاتهم على طول الأداة، وغموض بعض العبارات، أو تكرارها، وكذا بعض الملاحظات حول اتساق العبارات داخل كل محور، وقد تم الأخذ بملاحظات أغلب المحكمين، وتم إعداد الاستبانة بصورتها النهائية والمكونة من 25 عبارة، كما هو موضح في الملاحق.

ثانيا: اختبار ثبات الأداة

كما تم التأكد من ثبات الدراسة باستخدام معامل **ألفا كرو نباخ Cronbach-Alpha** (هو مؤشر إحصائي يُستخدم لقياس ثبات الاختبار أو الاتساق الداخلي لأداة القياس مثل: الاستبيان أو الاختبار)، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (09): قياس ثبات أداة الدراسة

Cronbach-Alpha	N of Items
0.817	**25**

من إعداد الطالبة بناء على مخرجات(spss)

نرى أن معامل ألفا كرو نباخ يساوي (0.817) وهو اكبر من (0.6) وبالتالي يمكننا أن نقول أن أداة الدراسة تمتاز بثبات عالي بنسبة 81% مما يجعلها صالحة لهذه الدراسة، كما أنها تجعلنا مطمئنين لاستخدامه

ثانيا: تحليل وعرض ومناقشة نتائج الدراسة

1) تحليل وعرض نتائج الدراسة

أولا: تحليل وعرض نتائج الدراسة الخاصة بالتلاميذ

سنعرض و نحلل في هذا الإطار مختلف إجابات أفراد عينة الدراسة حول المحاور التي تضمنها الاستبيان معتمدين فيذلك على البيانات التي تم تحليلها ومعالجتها باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS.

الجدول رقم (10): المتوسطات المرجحة والاتجاه العام لها

المتوسط المرجح	الاتجاه العام	مستوى الأهمية
1,74 – 01	غير موافق بشدة	منخفض جدا
2,49 – 1,75	غير موافق	منخفض
3,24 –2,5	موافق	مرتفع
4 –3,25	موافق بشدة	مرتفع جدا

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على دراسات سابقة

الجدول رقم (11): جدول يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاتجاهات أفراد العينة حول محور المتعلق بمدى مساهمة الاختبارات الكتابية في تحقيق الفهم الذاتي ورفع الدافعية

رقم العبارة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	إتجاه الأراء	مستوى الأهمية
01	تساعدك الإختبارات الكتابية على معرفة مدى فهمك للدرس	3,12	1,12	موافق	مرتفع
02	تشعر أن نتائج الإختبارات تحفزك على تحسين مستواك الدراسي	3,51	0.89	موافق بشدة	مرتفع جدا
03	تحلل أخطائك بعد كل إختبار لتفهم أسبابها	3,21	1.08	موافق	مرتفع
04	تزداد رغبتك في الدراسة عندما يكون الإختبار منظما وواضحا	3,76	0.69	موافق بشدة	مرتفع جدا
05	ترى أن الإختبارات الكتابية تعكس مستواك الحقيقي وتساعدك على التطور	2,89	0.88	موافق	مرتفع

X1	المتوسط والانحراف الكلي	3,30	0.93	موافق بشدة	مرتفع جدا

من إعداد الطالبة بناء على مخرجات (spss)

القراءة الإحصائية

يتكون المحور من 05 عبارات ، حيث يوضح الجدول رقم (11) المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمتغيرات الدراسة حيث تم إستخدام مقياس ليكارت الرباعي وتم الإشارة عليه سالفا.

يوضح الجدول أن إجابات أفراد العينة لعبارات المحور المتعلق . **بمدى مساهمة الاختبارات الكتابية في تحقيق الفهم الذاتي ورفع الدافعية**، فقد كانت إجابات العينة محصورة بين **2,89 إلى 3,76 أي بين موافق وموافق بشدة ومستوى أهمية بين (مرتفع و مرتفع جدا)** و بمتوسط حسابي كلي قدره **3,30 و إنحراف معياري 0,93** بمتسوى أهمية مرتفع جدا وإتجاه رأي موافق بشدة.

التعليق

نفسر أن أفراد العينة المستقصيين موافقين بشدة بالنسبة لفقرات محور الأول وبالتالي نستخلص بأن **الاختبارات الكتابية تساهم إلى حد كبير في تحقيق الفهم الذاتي ورفع الدافعية.**

الجدول رقم (12): جدول يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاتجاهات أفراد العينة حول محور المتعلق بمفهوم الاختبارات الكتابية وخصائصها التربوية والنفسية

رقم العبارة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	إتجاه الأراء	مستوى الأهمية
06	أفهم بسهولة ماهو مطلوب في أسئلة الإختبارات الكتابية	2.65	1.21	أوافق	مرتفع
07	أسئلة الإختبار تساعدني على تذكر ما تعلمته	3.43	1.02	أوافق بشدة	مرتفع جدا
08	أشعر بأن الإختبار يعكس قدراتي الحقيقية	2.68	1.12	أوافق	مرتفع
09	الإختبارات تكون عادلة ومنصفة للجميع	2.74	1.17	أوافق	مرتفع
10	أجد في الإختبار الكتابي وسيلة لتحسين مستواي	3.46	0.98	أوافق بشدة	مرتفع جدا
X2	المتوسط والانحراف الكلي	2.99	1.10	موافق	مرتفع

من إعداد الطالبة بناء على مخرجات (spss)

القراءة الإحصائية

يوضح الجدول أن إجابات أفراد العينة لعبارات المحور المتعلق **بمفهوم الاختبارات الكتابية وخصائصها التربوية والنفسية**، فقد كانت إجابات العينة محصورة بين **2.65 إلى 3.46** بإتجاه **أراء بين موافق وموافق بشدة** وبمستوى أهمية **مرتفع ومترفع جدا** و بمتوسط حسابي كلي قدره **2.99 و إنحراف معياري 1.10** بإتجاه رأي موافق ومستوى أهمية مرتفع.

التعليق

نفسر ذلك بأن **مفهوم الإختبارات الكتابية وخصائصها التربوية والنفسية تكمن في :**

- سهولة الفهم ماهو مطلوب من التلاميذ في أسئلة الاختبارات الكتابية.
- أسئلة الاختبار تساعد التلميذ على تذكر ما تعلمته.
- يشعر التلميذ بأن الاختبار يعكس قدراته الحقيقية.
- الاختبارات تكون عادلة ومنصفة للجميع.
- يجد التلاميذ في الاختبار الكتابي وسيلة لتحسين مستواهم.

الجدول رقم (13): جدول يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاتجاهات أفراد العينة حول أثر الاختبارات على الفهم الذاتي

رقم العبارة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	إتجاه الأراء	مستوى الأهمية
11	أتعلم من أخطائي بعد كل إختبار كتابي	3.41	0.79	أوافق بشدة	مرتفع جدا
12	أحاول فهم السبب وراء كل نقطة حصلت عليها	3.07	0.91	أوافق	مرتفع
13	نتائج الإختبارات تساعدني على معرفة ما فهمته فعلا	3.65	0.88	أوافق بشدة	مرتفع جدا
14	بعد كل إختبار ، أراجع أخطائي بنفسي أو بمساعدة الأستاذ	3.55	0.79	أوافق بشدة	مرتفع جدا
15	الإختبار يجعلني أكثر وعيا بطريقة تفكيري	3.76	0.69	أوافق بشدة	مرتفع جدا
X3	المتوسط والانحراف الكلي	3.49	0.81	أوافق بشدة	مرتفع جدا

من إعداد الطالبة بناء على مخرجات (spss)

القراءة الإحصائية

يوضح الجدول أن إجابات أفراد العينة لعبارات المحور المتعلق **بـ أثر الاختبارات على الفهم الذاتي**، فقد كانت إجابات العينة محصورة بين **3.07 إلى 3.76** بإتجاه **أراء بين موافق وموافق بشدة** وبمستوى أهمية بين **مرتفع ومترفع جدا** وبمتوسط حسابي كلي قدره **3.49 و إنحراف معياري 0.81** بإتجاه رأي موافق بشدة ومستوى أهمية مرتفع جدا.

التعليق

نفسر ذلك بأن **الإختبارات تأثر بشكل كبير على الفهم الذاتي للتلاميذ** ، وتساهم في:

- تعلمهم من أخطاءهم بعد كل اختبار كتابي.
- محاولة فهمهم السبب وراء كل نقطة تحصلوا عليها.
- تساعدهم نتائج الاختبارات على معرفتهم ما فهموه فعلا.
- يراجعون أخطاءهم بنفسهم أو بمساعدة الأستاذ بعد كل اختبار.
- الاختبارات تجعلهم أكثر وعيا بطريقة تفكيرهم.

الجدول رقم (14): جدول يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاتجاهات أفراد العينة حول محور المتعلق بالعلاقة بين بنية الاختبار الكتابي والدافعية نحو التعلم

رقم العبارة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	إتجاه الأراء	مستوى الأهمية
16	إذا كانت أسئلة الإختبار واضحة ، أشعر بالحماس للإجابة	3.35	0.83	أوافق بشدة	مرتفع جدا
17	عندما تكون الأسئلة متنوعة ، أشعر بالتحفيز	2.89	1.23	أوافق	مرتفع
18	الإختبارات التي أفهمها جيدا تجعلني أحب المادة أكثر	3.44	0.69	أوافق بشدة	مرتفع جدا
19	تصميم الإختبار يؤثر على رغبتي في الإجتهاد	3.05	0.93	أوافق	مرتفع
20	أحب الإختبارات التي تكافئ من يراجع بذكاء لا بحفظ فقط	3.66	0.67	أوافق بشدة	مرتفع جدا
X4	المتوسط والانحراف الكلي	3.28	0.89	أوافق بشدة	مرتفع جدا

من إعداد الطالبة بناء على مخرجات (spss)

القراءة الإحصائية

يوضح الجدول أن إجابات أفراد العينة لعبارات المحور المتعلق **بالعلاقة بين بنية الإختبار الكتابي والدافعية نحو التعلم**، فقد كانت إجابات العينة محصورة بين **2.89 إلى 3.66** بإتجاه **أراء بين موافق وموافق بشدة** وبمستوى أهمية بين **مرتفع ومترفع جدا** و بمتوسط حسابي كلي قدره **3.28 و إنحراف معياري 0.89** بإتجاه رأي موافق بشدة ومستوى أهمية مرتفع جدا.

التعليق

نفسر ذلك بأن **هناك علاقة قوية بين بنية الإختبار الكتابي والدافعية نحو التعلم وتكمن في :**

- يشعر التلاميذ بالحماس للإجابة حين تكون أسئلة الاختبار واضحة .
- يشعرون بالتحفيز عندما تكون الأسئلة متنوعة.
- الاختبارات التي يفهمها التلاميذ جيدا تجعلنهم يحبون المادة أكثر.
- تصميم الاختبار يؤثر على رغبتهم في الإجتهاد .
- يحبون الاختبارات التي تكافئ من يراجع بذكاء لا بحفظ فقط.

الجدول رقم (15): جدول يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاتجاهات أفراد العينة حول محور التصورات التربوية المثلى لجعل الاختبارات أداة لبناء الذات

رقم العبارة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	إتجاه الأراء	مستوى الأهمية
21	أحب أن تشمل الإختبارات على أسئلة تفكيرية	2.88	1.05	أوافق	مرتفع
22	أفضل أن يشرح لي الأستاذ نتائج الإختبار بعد التصحيح	3.49	0.59	أوافق بشدة	مرتفع جدا
23	أتمنى أن تستخدم الإختبارات لمساعدتي لا لمعاقبتي	3.12	0.82	أوافق	مرتفع
24	أستفيد أكثر عندما يناقش الأستاذ الإجابات النموذجية معنا	3.25	0.68	أوافق بشدة	مرتفع جدا
25	أفضل إختبارات تبني شخصيتي وتفكيري وليس حفظي فقط	3.65	0.45	أوافق بشدة	مرتفع جدا
X5	المتوسط والانحراف الكلي	3.28	0.90	أوافق بشدة	مرتفع جدا

من إعداد الطالبة بناء على مخرجات (spss)

القراءة الإحصائية

يوضح الجدول أن إجابات أفراد العينة لعبارات المحور المتعلق **بالتصورات التربوية المثلى لجعل الاختبارات أداة لبناء الذات،** فقد كانت إجابات العينة محصورة بين **2.88 إلى 3.65** بإتجاه **أراء بين موافق وموافق بشدة** وبمستوى أهمية بين **مرتفع ومرتفع جدا** و بمتوسط حسابي كلي قدره **3.28 و إنحراف معياري 0.9** بإتجاه رأي موافق بشدة ومستوى أهمية مرتفع جدا.

التعليق

نفسر ذلك بأن **التصورات التربوية المثلى لجعل الاختبارات أداة لبناء الذات** تكمن في:

- حب التلاميذ ورغبتهم في شمولية الاختبارات على أسئلة تفكيرية .
- يفضلون شرح الأستاذ لنتائج الاختبار بعد التصحيح .
- يتمنون أن تستخدم الاختبارات لمساعدتهم لا لمعاقبتهم.
- يستفيد أكثر عندما يناقش الأستاذ الإجابات النموذجية معهم.
- يفضلون الاختبارات التي تبني شخصيتهم وتفكيريهم وليس التي تركز على حفظهم فقط.

ثانيا: تحليل وعرض نتائج الدراسة الخاصة بالأساتذة

الجدول رقم (16): جدول يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاتجاهات الأساتذة حول دور الاختبارات الكتابية في تعزيز الفهم الذاتي لدى التلاميذ

رقم العبارة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	إتجاه الأراء	مستوى الأهمية
01	تساعد نتائج الإختبارات التلميذ على إدراك مواطن قوته وضعفه	3.43	0.98	أوافق بشدة	مرتفع جدا
02	أحرص على مناقشة النتائج مع التلاميذ لرفع وعيهم الذاتي	2.78	0.72	أوافق	مرتفع
03	يظهر التلميذ تحسنا في فهمه لذاته بعد تحليل نتائجه	3.48	0.82	أوافق بشدة	مرتفع جدا
04	يعد الخطأ في الإختبار فرصة تعليمية للتلميذ لفهم ذاته	3.18	0.78	أوافق	مرتفع
05	ألاحظ أن التلاميذ الذين يتابعون تصحيح إختبارتهم يمتلكون وعيا	3.15	0.65	أوافق	مرتفع

	أكبر بتعلمهم				
X5	المتوسط والانحراف الكلي	3.20	0.79	أوافق	مرتفع

من إعداد الطالبة بناء على مخرجات (spss)

القراءة الإحصائية

يوضح الجدول أن إجابات أفراد العينة لعبارات المحور المتعلق ب**دور الاختبارات الكتابية في تعزيز الفهم الذاتي لدى التلاميذ**، فقد كانت إجابات العينة محصورة بين **2.78 إلى 3.48** بإتجاه **أراء بين موافق وموافق بشدة** وبمستوى أهمية بين **مرتفع ومرتفع جدا** و بمتوسط حسابي كلي قدره **3.20 و إنحراف معياري 0.79** بإتجاه رأي موافق ومستوى أهمية مرتفع.

التعليق

نفسر ذلك بأن **للاختبارات الكتابية دور في تعزيز الفهم الذاتي لدى التلاميذ.**

الجدول رقم (17): جدول يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاتجاهات الأساتذة حول تأثير تصميم وبنية الاختبار على دافعية التلميذ نحو التعلم

رقم العبارة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	إتجاه الأراء	مستوى الأهمية
06	تؤثر وضوح الأسئلة بشكل مباشر على تحفيز التلاميذ للإجابة	3.03	0.78	أوافق	مرتفع
07	تنوع الأسئلة بين التذكر والتحليل يزيد من تفاعل التلميذ مع الإختبار	2.98	0.92	أوافق	مرتفع
08	يشعر التلاميذ بدافعية أكبر عندما تكون الإختبارات عادلة ومناسبة	3.18	0.72	أوافق	مرتفع
09	تصميم إختبار جيد يحفز التلميذ على الإجتهاد بدل القلق	3.08	0.88	أوافق	مرتفع
X5	المتوسط والانحراف الكلي	3.06	0.82	أوافق	مرتفع

من إعداد الطالبة بناء على مخرجات(spss)

القراءة الإحصائية

يوضح الجدول أن إجابات أفراد العينة لعبارات المحور المتعلق بـ**تأثير تصميم وبنية الاختبار على دافعية التلميذ نحو التعلم**، فقد كانت إجابات العينة محصورة بين **2.98 إلى 3.18** بإتجاه **أراء موافق** وبمستوى أهمية **مرتفع** و بمتوسط حسابي كلي قدره **3.06 و إنحراف معياري 0.82** بإتجاه رأي موافق ومستوى أهمية مرتفع .

التعليق

نفسر ذلك بأن **لتصميم وبنية الاختبار تأثير على دافعية التلميذ نحو التعلم.**

2) مناقشة وتفسير نتائج الدراسة

- **تفسير ومناقشة التساؤل الرئيسي: إلى أي مدى تساهم الاختبارات الكتابية في تحقيق الفهم الذاتي ورفع الدافعية لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط؟**

يوضح الجدول رقم (11) أن إجابات أفراد العينة حول عبارات المحور المتعلق بمدى مساهمة الاختبارات الكتابية في تحقيق الفهم الذاتي ورفع الدافعية، جاءت محصورة بين (2.89) و(3.76)، أي في نطاق "موافق" إلى "موافق بشدة"، مع مستوى أهمية تراوح بين "مرتفع" و"مرتفع جداً".

وقد بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.30) بانحراف معياري قدره (0.93)، ما يدل على مستوى أهمية "مرتفع جداً" واتجاه رأي عام نحو "موافق بشدة."

تشير هذه النتائج بوضوح إلى أن آراء أفراد العينة تميل بشدة نحو الإقرار بفعالية الاختبارات الكتابية في تعزيز الفهم الذاتي لدى التلميذ ورفع دافعيته نحو التعلم.

وهو ما يسمح بتفسير أن المستجوبين يقرّون بأن الاختبارات الكتابية لا تؤدي فقط وظيفة تقويمية تقليدية، بل تمثل أداة تعليمية وتكوينية ذات بعد نفسي معرفي، تعزز إدراك المتعلم لذاته التحصيلية وتدفعه لبذل مجهود أكبر، لما تحققه من وضوح للأهداف، وتوجيه للانتباه، وفرص للتغذية الراجعة.

ويتقاطع هذا الاستنتاج مع ما خلُصت إليه عدة دراسات علمية سابقة في نفس المجال، نذكر منها:

دراسة أحمد دوقة وآخرون (2007)، التي طورت مقياسًا لقياس دافعية التعلم، حيث أبرزت أن استخدام أدوات تقييمية مدروسة كالاختبارات يمكن أن يُستخدم لقياس وتحفيز الدافعية، مع إمكانية ربطها بالفروق الفردية كالجنس والمستوى، وهو ما يُبرز فاعلية التقييم الكتابي كوسيلة تحفيزية.

أما دراسة واقع الاختبارات التحصيلية في اللغة العربية، فقد نبهت إلى خطر ضعف الموضوعية في التصحيح، الذي قد يضعف الفهم الذاتي للتلاميذ. وبهذا تدعم النتائج المستخلصة من الدراسة الحالية والتي تؤكد على أهمية بناء اختبارات منصفة ودقيقة لضمان استجابة المتعلم إيجابيًا تجاه عملية التقويم.

وفي نفس الاتجاه، أكدت دراسة بناء اختبار تحصيلي لطلاب الصف الأول المتوسط أن تصميم اختبار على أسس تعليمية صحيحة يُمكن أن يُحدث تحسينًا في الفهم والتفكير التأملي، ويُسهم في ترسيخ الوعي الذاتي لدى التلميذ، وهو ما ينسجم تمامًا مع ما توصلت إليه دراستنا من أثر ملحوظ للاختبارات في تحقيق الفهم الذاتي.

كما أظهرت دراسة "الدافعية للتعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي" وجود علاقة طردية بين الدافعية والتحصيل، مع تأكيد على أن شعور المتعلم بعدالة التقييم يدفعه إلى مزيد من الانخراط والمثابرة، وهي نتيجة تعزز ما توصلنا إليه من أثر محفّز للاختبارات الكتابية عند تصميمها بأسلوب موضوعي وعادل.

وذهبت دراسة "Enhancing Students' Learning Process Through Self-Generated Tests" إلى مدى أعمق، حيث أثبتت أن إشراك المتعلم في بناء الاختبارات يعزز من وعيه الميتامعرفي وفهمه الذاتي، كما يدفعه لتحمل مسؤولية تعلمه، وهو ما يمكن اعتماده كآلية تكميلية فعالة ضمن استراتيجيات التقييم التكويني.

و من خلال النتائج الكمية للدراسة، والمقارنة التحليلية بالدراسات السابقة، ترى الطالبة أن الاختبارات الكتابية لم تعد مجرّد وسيلة لتحديد مستوى التحصيل فحسب، بل تحوّلت إلى ممارسة تربوية تؤدي أدوارًا نفسية وتعليمية عميقة.

فهي تمكّن التلميذ من تقييم ما فهمه فعليًا، وتدفعه لإعادة النظر في استراتيجياته الدراسية، وتفتح له أفقًا للتفكير في نقاط قوته وضعفه، مما يعزز من إدراكه لذاته المتعلّمة.

كما أن دافعية التعلم لا تتشكل فقط من مصادر داخلية، بل تتأثر كذلك بطبيعة الأدوات التعليمية المستعملة، وعلى رأسها الاختبارات.

وتستنتج الطالبة أن أحد أسباب ضعف دافعية بعض التلاميذ قد لا يكون متعلقًا بعدم رغبتهم في التعلم، بل قد يكمن في قصور أدوات التقويم المعتمدة، سواء من حيث التصميم أو الغاية.

وعليه، توصي الطالبة بضرورة تبنّي اختبارات كتابية بنائية، تتماشى مع الأهداف التعليمية، وتمنح التلميذ فرصة للتفكير، والتحليل، والتقويم الذاتي، مما يسهم في بناء تعلم دائم ومستدام.

- **تفسير ومناقشة التساؤل الفرعي الأول: ما هو مفهوم الاختبارات الكتابية، وما خصائصها التربوية والنفسية؟**

بالاعتماد على معطيات الجدول رقم (12) ونتائج الدراسة المتعلقة بمحور "مفهوم الاختبارات الكتابية وخصائصها التربوية والنفسية"، تُعد الاختبارات الكتابية أحد أهم أدوات التقويم المعتمدة في المؤسسات التربوية، حيث تستخدم لتقدير مدى تحقق الأهداف التعليمية، وقياس مختلف جوانب النمو المعرفي لدى المتعلمين، وتُعَد من الوسائل الكلاسيكية والفعالة التي تُمكّن المعلم من الوقوف على مدى استيعاب المتعلم للمحتوى الدراسي، وتساعد المتعلم في نفس الوقت على التأمل في معارفه وتنظيم أفكاره.

ويُظهر الجدول رقم (12) أن اتجاهات أفراد العينة نحو مفهوم الاختبارات الكتابية وخصائصها التربوية والنفسية جاءت متراوحة بين "موافق" و"موافق بشدة"، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.65) و(3.46)، فيما بلغ المتوسط الحسابي الكلي (2.99) بانحراف معياري (1.10)، مما يعكس اتجاها إيجابيًا عامًا لدى العينة نحو إدراك الأبعاد التربوية والنفسية للاختبارات الكتابية، وهو ما يعبّر عن مستوى أهمية مرتفع حسب التصنيف الإحصائي.

تشير نتائج الفقرة (06) إلى أن أغلب التلاميذ "يفهمون بسهولة ما هو مطلوب منهم في أسئلة الاختبارات الكتابية" (متوسط = 2.65)، ما يدل على وضوح بنية الاختبار وسهولة توجيه التعليمات، وهي خاصية أساسية لأي اختبار جيد، كما أشار إلى ذلك "كرونباخ "(Cronbach) في معاييره لبناء أدوات التقويم.

في الفقرة (07)، أظهر التلاميذ اتفاقًا كبيرًا على أن "أسئلة الاختبار تساعدهم على تذكر ما تعلموه" (متوسط = 3.43)، وهو ما يؤكد أن الاختبارات تؤدي دورًا في دعم عمليات الاسترجاع والربط المعرفي، وهي مهارات معرفية أساسية في التعلم البنائي، كما أن هذا يشير إلى تفعيل الذاكرة طويلة المدى وتعزيز البنية المعرفية للمتعلمين.

أما في الفقرة (08)، فقد عبّر التلاميذ عن شعورهم بأن "الاختبار يعكس قدراتهم الحقيقية" (متوسط = 2.68)، وهو ما يُبرز البُعد النفسي للاختبار الكتابي، إذ يُشعر المتعلم بأنه يُقوَّم على أساس موضوعي نسبيًا، مما يرفع من الإحساس بالعدالة التربوية، وهو ما تدعمه الفقرة (09) أيضًا التي أكدت أن "الاختبارات عادلة ومنصفة للجميع" (متوسط = 2.74).

وتبلغ الفاعلية التربوية أقصاها في الفقرة (10)، حيث يرى التلاميذ أن "الاختبار الكتابي يمثل وسيلة لتحسين مستواهم" (متوسط = 3.46)، أي أنه لا يُستخدم فقط للتقييم بل يُسهم كذلك في تحفيز التطور الذاتي لدى المتعلم، وتحسين مستوى أدائه مستقبلاً، مما يعزز من وظيفة الاختبارات كأداة تعلم بحد ذاتها، وليست مجرد أداة قياس.

من خلال النتائج أعلاه، يتبين أن أفراد العينة يدركون مجموعة من الخصائص التربوية والنفسية المرتبطة بالاختبارات الكتابية، يمكن تلخيصها فيما يلي:

- **الوضوح والشفافية:** حيث يجد التلاميذ أن صياغة الأسئلة واضحة، ما يسهم في تقليص التوتر والارتباك خلال التقييم.

- **تعزيز الذاكرة والاسترجاع:** بفضل طبيعة الأسئلة التي تستثير التفكير وتستدعي المعارف السابقة، وهو ما ينسجم مع وظائف التعليم البنائي والنشط.
- **التمثيل العادل للقدرات:** إذ يرى التلاميذ أن هذه الاختبارات تعكس مستوى كفاءتهم، مما يدعم الثقة في النفس ويعزز الإحساس بالعدالة.
- **أداة للتطوير الذاتي:** فالاختبارات ليست نهاية التعلم بل هي نقطة انطلاق لتحديد نقاط القوة والضعف وتوجيه الجهود المستقبلية.
- **أثر نفسي إيجابي معتدل:** من خلال شعور التلاميذ بإنصاف نسبي وتقييم موضوعي، مما يُخفّف من الضغط النفسي المعتاد في بيئة التقويم.

من خلال تأمل الطالبة في هذه النتائج، فإنها ترى أن الاختبارات الكتابية ليست فقط أداة لقياس التحصيل، بل هي عملية تعليمية قائمة بذاتها، تمتد آثارها إلى الجوانب النفسية والمعرفية للمتعلمين.

فالتلميذ حين يشعر أن الاختبار عادل ويعكس قدراته الحقيقية، فإن ذلك يدفعه إلى الانخراط النشط في عملية التعلم، كما يرفع من مستوى الوعي الذاتي لديه حول ما تعلمه وما لم يتمكن من إتقانه بعد.

وتؤمن الطالبة أن هذه الوظائف النفسية والتربوية لا تتحقق تلقائيًا، بل تشترط أن تُبنى الاختبارات وفق معايير واضحة وموضوعية، تأخذ في الاعتبار الفروقات الفردية والأنماط المختلفة في الفهم والاستيعاب.

كما ترى أن إشراك التلميذ في فهم أهداف التقييم وغاياته يمكن أن يحوّل الموقف التقييمي من مصدر ضغط إلى فرصة تعليمية فعالة.

وتوصي الطالبة في ضوء ذلك بأن يُعاد النظر في الصياغة التقليدية للاختبارات، بحيث يُعزَّز فيها جانب الوضوح والاتصال بالواقع المدرسي، كما تدعو إلى اعتماد اختبارات تشخيصية وتكوينية تُسهم في تحسين مستوى التلميذ وليس فقط تقييمه، وذلك في إطار بيئة تعليمية تشجع على التأمل الذاتي والتقويم البنّاء.

- **تفسير ومناقشة التساؤل الفرعي الثاني: كيف تؤثر هذه الاختبارات على مستوى الفهم الذاتي لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط؟**

تُشير نتائج الجدول رقم (13) إلى أن أفراد العينة يوافقون بشدة على أن للاختبارات الكتابية أثرًا كبيرًا على تنمية الفهم الذاتي، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.07) و(3.76)، بمستوى أهمية تراوح بين "مرتفع" و"مرتفع جدًا"، وبلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.49) بانحراف معياري (0.81)، مما يدل على اتجاه إيجابي قوي نحو الإقرار بدور الاختبارات الكتابية في تعزيز الوعي الذاتي لدى التلاميذ.

العبارة (11): أظهر التلاميذ موافقة شديدة على أنهم "يتعلمون من أخطائهم بعد كل اختبار" (متوسط = 3.41)، ما يُشير إلى وظيفة تصحيحية وتعليمية مهمة للاختبارات، حيث تُمكّن التلميذ من الوقوف على أخطائه وتحليلها، بما يعزز مفهوم "التقويم البنّاء".

العبارة (12): يشير متوسط 3.07 إلى أن التلاميذ "يحاولون فهم السبب وراء كل نقطة حصلوا عليها"، ما يدل على نمو التفكير التحليلي والانتباه للتغذية الراجعة، وهو أحد المؤشرات الجوهرية للفهم الذاتي.

العبارة (13): أعلى المتوسطات كانت هنا (3.65)، حيث يتفق التلاميذ بشدة على أن "نتائج الاختبارات تساعدهم على معرفة ما فهموه فعلاً"، مما يُبرز قدرة الاختبار على تقديم صورة دقيقة عن مدى تحقق التعلم الفعلي، ويساعد التلميذ في التمييز بين المعرفة المكتسبة والمعرفة السطحية.

العبارة (14): يوضح متوسط (3.55) أن التلاميذ غالبًا ما "يراجعون أخطاءهم بأنفسهم أو بمساعدة الأستاذ"، ما يرسّخ أهمية المرافقة البيداغوجية ودور المعلم في بناء الفهم الذاتي.

العبارة (15): تُعد العبارة الأكثر دلالة على العمق المعرفي، حيث يرى التلاميذ أن "الاختبار يجعلهم أكثر وعيًا بطريقة تفكيرهم" (متوسط = 3.76)، وهي مؤشر واضح على نمو الوعي الميتامعرفي (Meta-cognitive awareness)، أي إدراك الفرد لطرائق تفكيره وأساليب تعلمه.

الفهم الذاتي (Self-understanding) يُعد من أرقى الأهداف التربوية، ويتمثل في قدرة المتعلم على مراقبة تعلمه، وتحديد مدى استيعابه للمفاهيم، وتحليل أوجه الضعف والقوة في أدائه. وتشير هذه النتائج إلى أن الاختبارات الكتابية تلعب دورًا رئيسيًا في تنمية هذا النمط من الوعي الذاتي لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط، وذلك عبر:

- **تعزيز التفكير التأملي**: حين يُطالب التلميذ بفهم الأخطاء التي ارتكبها، فهو يمارس نوعًا من التفكير التحليلي يساعده على عدم تكرارها.
- **تنمية الإدراك المعرفي**: إذ تتيح نتائج الاختبارات له تقييم مستوى تعلمه، وبالتالي ضبط استراتيجيات المذاكرة والتعلم.
- **تحفيز الاستقلالية الأكاديمية**: من خلال مراجعة الأخطاء بشكل ذاتي أو بالتعاون مع الأستاذ، يتعلم التلميذ كيفية إدارة تعلمه بنفسه.

من خلال هذه المعطيات، ترى الطالبة الباحثة أن الاختبارات الكتابية ليست مجرّد وسيلة لتقدير الدرجات، بل هي نقطة تحوّل في المسار التعليمي للتلميذ، تُسهم بعمق في إعادة بناء المعرفة وتثبيتها.

فحين يتعلم التلميذ من أخطائه، ويفهم لماذا حصل على نقاط معينة، ويتعرّف على مدى فهمه الحقيقي للمحتوى، فإنه يكون قد خطا خطوات مهمة نحو الفهم الذاتي المسؤول.

وتؤكد الطالبة أن هذا الأثر لا يتحقق إلا عندما يُصاغ الاختبار بطريقة سليمة، ويُقدَّم مع تغذية راجعة واضحة وهادفة.

كما أن دور الأستاذ لا يقل أهمية، إذ يشكّل المرافقة التربوية أساسًا في تحويل نتائج الاختبارات إلى فرص تعليمية حقيقية. ولهذا، توصي الباحثة باعتماد نماذج تقييمية قائمة على التفكير والتحليل بدلًا من التذكر الآلي، وتشجيع المتعلمين على التعبير عن كيفية تفكيرهم ومراجعة أدائهم باستمرار.

تُظهر الدراسة أن الاختبارات الكتابية تُعد محفزًا حقيقيًا لنمو الفهم الذاتي لدى التلاميذ، بشرط توظيفها ضمن إطار تعليمي عادل وداعم.

تتجلى الوظيفة التعليمية للاختبار بوضوح عندما يُستخدم كفرصة للتأمل والتصحيح الذاتي، وليس فقط للحكم النهائي.

يبرز من نتائج الدراسة أن التلميذ في المرحلة المتوسطة قادر على تطوير وعيه الذاتي إذا ما أُتيحت له الفرصة لتحليل أخطائه وفهم نتائج اختباره.

- **تفسير ومناقشة التساؤل الفرعي الثالث: ما العلاقة بين بنية الاختبار الكتابي والدافعية نحو التعلّم؟**

تشير نتائج الجدول رقم (14) إلى أن أفراد العينة يقرّون بوجود علاقة قوية بين بنية الاختبار الكتابي والدافعية نحو التعلّم، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.89) و(3.66)، وهو ما يشير إلى اتجاهات رأي بين "موافق" و"موافق بشدة"، وبمستوى أهمية تراوح بين "مرتفع" و"مرتفع جدًا".

وقد بلغ المتوسط الكلي للمحور (3.28) بانحراف معياري (0.89)، وهو ما يعكس اتجاهًا عامًا نحو الموافقة الشديدة على الأثر الإيجابي لبنية الاختبار في تحفيز المتعلمين.

العبارة (16): يشير المتوسط (3.35) إلى أن وضوح الأسئلة يُشعر التلاميذ بالحماس للإجابة، وهو ما يدل على أن وضوح صياغة السؤال يُعد محفزًا معرفيًا مهمًا، يمنح التلميذ الثقة ويشجعه على التفاعل الإيجابي مع المهمة.

العبارة (17): بتسجيل متوسط (2.89)، تُظهر النتائج أن تنويع الأسئلة يُعزز من تحفيز التلاميذ، ما يعكس أثر التنوع البنائي في كسر رتابة الاختبارات وتنشيط التفكير لدى المتعلم، لا سيما في مرحلة المتوسطة التي تمتاز بالتدرج المعرفي والتكويني.

العبارة (18): أوضح المتوسط المرتفع (3.44) أن التلاميذ يحبون المادة أكثر عندما يفهمون طبيعة الاختبارات، مما يؤكد أن الاختبار لا يعكس فقط مستوى التحصيل، بل يُسهم في تشكيل اتجاهات إيجابية نحو المادة.

العبارة (19): تشير هذه العبارة (3.05) إلى أن تصميم الاختبار الجيد يُحفّز التلميذ على الاجتهاد، مما يُبرز دور البنية المنهجية والعادلة للاختبار في تشجيع الجهد والمثابرة.

العبارة (20): الأعلى من حيث المتوسط (3.66)، وتؤكد أن التلاميذ يفضلون الاختبارات التي تكافئ الفهم العميق والتحليل على الحفظ المجرد، مما يُدلل على رغبة حقيقية لدى المتعلمين في العدالة التحصيلية التي تراعي التفكير لا الاستظهار، وهي نقطة بالغة الأهمية في الدافعية المعرفية.

بنية الاختبار الكتابي لا تعني فقط طريقة ترتيب الأسئلة أو وضوحها الشكلي، بل تشمل:

- مدى تنوع الأسئلة (موضوعية – مقالية).
- مناسبتها للأهداف التعليمية.
- مراعاتها للفروق الفردية.
- عدالة التصحيح.
- توجيهها نحو التفكير التحليلي أكثر من الاستظهار.

والدافعية نحو التعلّم تعني ميل المتعلم الداخلي للإقبال على التعلم، مدفوعًا بالاهتمام، والفضول، والرغبة في الإنجاز.

وكلما شعر التلميذ بأن الاختبار منصف، وواضح، ويكافئ التفكير، كلما ارتفعت دافعيته الداخلية، وشعر بأن مجهوده لا يُهدر، بل يجد اعترافًا موضوعيًا به.

من خلال هذه النتائج، ترى الطالبة أن العلاقة بين بنية الاختبار الكتابي والدافعية نحو التعلّم هي علاقة وظيفية وتربوية حاسمة. إذ توضح نتائج العينة أن:

- وضوح الأسئلة يُحفّز التلميذ، لأنه يشعر بالأمان المعرفي، ولا يجد نفسه ضائعًا أمام غموض أو تركيب لغوي غير مناسب.
- تنوع الأسئلة يعكس عمقًا في التفكير، ويمنح المتعلم فرصة للتعبير عن فهمه بأساليب مختلفة، مما يُشجعه على التعلّم من أجل الفهم، لا من أجل الدرجة فقط.
- تؤمن الطالبة أن تصميم الاختبار هو أداة بيد المعلم لبث الثقة أو لإحباط المتعلم؛ فحين يُبنى بطريقة عادلة وذكية، فإنه يوجّه التلميذ نحو تطوير استراتيجيات تعلم فعالة بدل الحفظ الآلي.
- كما ترى الطالبة أن الاختبارات التي تكافئ الفهم الحقيقي لا الحفظ هي الاختبارات التي تُشعل شغف المتعلم للمادة، لأن فيها اعترافًا بجهده وتفكيره، لا فقط بما خزّنه مؤقتًا.
- وترى الطالبة أن هذه النتائج تعكس ضرورة مراجعة الطرق التقليدية في إعداد الاختبارات الكتابية، من خلال:
- إعادة بناء الأسئلة حول أهداف التفكير والفهم.

- الابتعاد عن الأسئلة النمطية والمباشرة جدًا.
- تشجيع الأساتذة على تصميم اختبارات تتحدى قدرات التلميذ بطريقة عادلة، مما يعزّز ثقته بنفسه ويحفّز نشاطه الذهني.
- يوجد ارتباط وثيق بين جودة بناء الاختبار الكتابي ومدى تحفيز التلميذ على التعلم والمثابرة.
- تؤدي البنية العادلة والواضحة والمنوّعة للاختبار إلى تعزيز دافعية التلميذ الذاتية، لأنها توفّر مناخًا تربويًا يدفعه للنجاح بأسلوبه الخاص.
- تؤكد هذه النتائج أن الاختبار ليس فقط أداة قياس، بل أداة تربوية فاعلة توجّه السلوك التعلمي للتلميذ، وتُسهم في بناء بيئة تعليمية محفّزة.
- **تفسير ومناقشة التساؤل الفرعي الرابع: ما هي التصورات التربوية المثلى لجعل الاختبارات أداة لبناء الذات المعرفية والوجدانية؟**

بالاستناد إلى الجدول رقم (15)، تشير النتائج الإحصائية إلى أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (2.88) و(3.65) بمستويات انحراف معياري منخفضة نسبيًا، ما يدل على اتفاق أفراد العينة بدرجة قوية على أهمية تفعيل البعد التربوي للاختبارات.

أما المتوسط الكلي للمحور فبلغ (3.28) مع انحراف معياري قدره (0.90)، وهو ما يعكس اتجاهًا عامًا نحو الموافقة الشديدة على أن الاختبارات يمكن أن تكون وسيلة لبناء الذات، لا مجرد أداة تقييمية عقابية.

العبارة (21): بتسجيلها متوسط (2.88)، تشير إلى أن التلاميذ يحبون أن تحتوي الاختبارات على أسئلة تفكيرية، لا تقتصر على التذكر فقط، مما يُظهر بداية وعي معرفي بأهمية التفكير النقدي في العملية التعليمية، حتى وإن كان بدرجة "موافق" فقط.

العبارة (22): الأعلى تقريبًا (3.49)، وتدل على أهمية قيام الأستاذ بشرح نتائج الاختبار بعد التصحيح، مما يعزز عملية التعلم من الخطأ ويُحوّل النتيجة إلى فرصة تربوية لبناء الفهم الذاتي والمعرفي.

العبارة (23): (3.12) تعكس رغبة التلاميذ في أن تُستخدم الاختبارات كأداة للدعم والتوجيه، وليس للتهديد أو العقاب، ما يشير إلى أن البيئة النفسية المصاحبة للاختبار تلعب دورًا في تشكيل موقف التلميذ من التعلّم.

العبارة (24): (3.25) تؤكد على أن مناقشة الإجابات النموذجية مع الأستاذ بعد الاختبار يزيد من استفادة التلميذ، ويحوّل الموقف التقويمي إلى فرصة حقيقية لتثبيت المفاهيم وفهم أعمق للمادة.

العبارة (25): الأعلى (3.65)، تعكس بوضوح أن التلاميذ يفضلون الاختبارات التي تبني شخصيتهم وتفكيرهم، لا تلك التي تقيّم الحفظ السطحي، ما يدل على وعي عميق بدور الاختبار في تنمية الذات، لا فقط في التصنيف أو الترتيب التحصيلي.

الاختبار، في التصور التربوي الحديث، لا يُعد مجرد وسيلة لقياس مستوى التحصيل، بل هو جزء من الممارسات التعليمية ذات البعد البنائي التي تهدف إلى:

- تعزيز الوعي الذاتي للمتعلم.(Self-awareness) .
- تحفيز التفكير التأملي والتحليلي.
- دعم التعلم النشط والتفاعلي.
- تقوية العلاقة بين المتعلم والمعلم عبر الحوار حول الأداء.

ويمكن أن يتحول الاختبار من لحظة توتر إلى أداة لبناء الذات المعرفية (من خلال الفهم والتحليل)، والوجدانية (عبر تعزيز الثقة بالنفس والإحساس بالعدل التربوي).

ترى الطالبة من خلال هذه النتائج أن هناك حاجة ملحة إلى إعادة النظر في فلسفة الاختبارات ضمن المنظومة التعليمية، وذلك بجعلها:

- **أداة تعليمية بنّاءة:** من خلال إدراج الأسئلة المفتوحة، والمواقف التطبيقية التي تنمّي القدرة على التفكير، بدل التركيز على الأسئلة المغلقة والتقليدية.
- **أداة تواصل تربوي:** حيث يُفترض أن يُصاحب كل اختبار نقاش مفتوح مع التلاميذ حول الأخطاء والنجاحات، لإحداث تعلم حقيقي مبني على التغذية الراجعة.
- **أداة دعم نفسي وتربوي:** يجب أن يُدرك التلميذ أن الاختبار ليس تهديدًا بل وسيلة لتقدير موقعه في التعلم، واستكشاف نِقاط قوته وضعفه.
- **أداة لبناء الذات المتعلمة:** ترى الطالبة أن نتائج العينة تؤكد رغبة التلاميذ في اختبار يُحترم فيه ذكاؤهم وتفكيرهم، ويُعزّز لديهم إحساسهم بالكفاءة والثقة والمسؤولية الذاتية.
- تؤكد النتائج أن الاختبارات يمكن أن تُعيد تشكيل الذات المتعلمة، إذا ما أُعيد النظر في طبيعتها وأهدافها.
- يجب على المعلمين دمج البعد البنائي والوجداني في تصميمهم للاختبارات، عبر:
- تضمين أسئلة تفكيرية وتحليلية.
- تفعيل الحوار بعد التصحيح.
- إشعار التلميذ بأن الخطأ فرصة للتعلم وليس موضعًا للعقاب.
- إن تفعيل الطابع البنائي للاختبار يرسّخ علاقة إيجابية بين المتعلم والمعرفة، ويحوّل التقييم إلى لحظة نمو حقيقية.

– تفسير ومناقشة نتائج الجدول رقم (16)

يُظهر الجدول رقم (16) أن متوسطات الآراء حول دور الاختبارات الكتابية في تعزيز الفهم الذاتي لدى التلاميذ تتراوح بين (2.78 – 3.48)، وهي تقع ضمن خانة "موافق" إلى "أوافق بشدة"، مع مستوى أهمية يتراوح بين "مرتفع" و"مرتفع جدًا". ويُبرز المتوسط الحسابي الكلي (3.20) والانحراف المعياري (0.79) توجهًا عامًا نحو موافقة قوية من قبل الأساتذة على أهمية الاختبارات الكتابية في هذا الجانب.

هذا يشير إلى أن الاختبارات لا تُعتبر مجرد أداة تقييم بل تُسهم أيضًا بفاعلية في زيادة وعي التلاميذ بمواطن قوتهم وضعفهم، مما يدعم مفهوم "الفهم الذاتي" لديهم.

حيث يُنظر إلى نتائج الاختبارات كمرآة تعكس تقدم التلميذ وتعزز قدرته على تحديد نقاط التحسين.

العبارة (01) و (03): حصلتا على أعلى متوسطات (3.43 و3.48) مما يدل على إيمان الأساتذة القوي بأن نتائج الاختبارات تُساعد التلاميذ في إدراك نقاط القوة والضعف لديهم، وأن هناك تحسناً ملموساً في فهمهم لذواتهم بعد تحليل النتائج. هذا يعكس أهمية المراجعة الفردية للنتائج مع التلاميذ.

العبارة (02): على الرغم من أن متوسطها أقل (2.78)، إلا أنها تبقى في خانة الموافقة، مما يدل على أن الأساتذة يحاولون مناقشة النتائج مع التلاميذ لرفع الوعي الذاتي، لكن ربما لا يتم ذلك بشكل مكثف أو مستمر لدى الجميع.

العبارات (04) و(05): تشير إلى أن الخطأ يُعتبر فرصة تعليمية، وأن متابعة التصحيح تزيد من وعي التلاميذ، وهو ما يعكس توجهًا تربويًا إيجابيًا لتوظيف الاختبارات كأداة تعلم.

بناءً على هذه النتائج، يمكن القول بأن الاختبارات الكتابية تُعد وسيلة فعالة لتعزيز الفهم الذاتي عند التلاميذ، خاصة عند توظيف نتائجها بشكل تحليلي وبناء داخل العملية التعليمية. هذا يعزز مفهوم التعلم الذاتي ويحفز التلاميذ على التفكير النقدي تجاه أدائهم.

– تفسير ومناقشة نتائج الجدول رقم (17)

يبين الجدول رقم (17) أن متوسطات الآراء حول تأثير تصميم وبنية الاختبار على دافعية التلميذ نحو التعلم تتراوح بين (2.98 – 3.18)، كلها ضمن خانة الموافقة وبمستوى أهمية مرتفع.

والمتوسط الكلي (3.06) والانحراف المعياري (0.82) يعكسان إجماعًا على أن تصميم الاختبار له أثر إيجابي ملموس على تحفيز التلاميذ.

العبارة (08): حصلت على أعلى متوسط (3.18)، مما يدل على اتفاق قوي على أن اختبارات عادلة ومناسبة تزيد من دافعية التلاميذ، لأنها تخلق جوًا من الإنصاف والتحفيز بعيدًا عن القلق والخوف.

العبارة (06): توضح أهمية وضوح الأسئلة في تحفيز التلاميذ، وهذا يعكس أن غموض الأسئلة قد يؤدي إلى إحباط أو تراجع في الرغبة بالتفاعل مع الاختبار.

العبارة (07): تشير إلى أن التنويع في نوعية الأسئلة (تذكر وتحليل) يزيد من التفاعل، مما يؤكد ضرورة تنويع الأساليب لضمان مشاركة أوسع من التلاميذ.

العبارة (09): تشير إلى أن التصميم الجيد يقلل القلق ويزيد الاجتهاد، وهو أمر مهم لتعزيز بيئة تعليمية صحية وداعمة.

تُظهر النتائج أن التصميم الجيد للاختبارات له دور حيوي في رفع دافعية التلاميذ نحو التعلم، عبر تقديم اختبارات عادلة، واضحة، ومتنوعة تساهم في تقليل التوتر وتعزيز الرغبة في الاجتهاد.

بناءً على هذه النتائج، ترى الطالبة أن:

- الاختبارات الكتابية ليست مجرد أدوات تقييم، بل تلعب دورًا تربويًا مهمًا في تعزيز وعي التلاميذ الذاتي، حيث تساعدهم على فهم أنفسهم بشكل أفضل من خلال إدراك نقاط القوة والضعف.
- كما أن تصميم وبنية الاختبارات عامل أساسي في تحفيز التلاميذ نحو التعلم، مما يستوجب على المعلمين وضع اختبارات واضحة وعادلة ومتنوعة من حيث الأسئلة لضمان مشاركة التلاميذ الفعالة وتقليل القلق لديهم.
- لذلك، توصي الطالبة بضرورة الاهتمام بكيفية تصميم الاختبارات وكيفية استخدامها كأداة تعليمية، وليس فقط كوسيلة للقياس.

الخاتمة والنتائج

خاتمة

لقد جاءت هذه الدراسة لتسلط الضوء على أحد الجوانب التربوية والنفسية الحساسة في العملية التعليمية، وهو دور الاختبارات الكتابية في تحقيق الفهم الذاتي ورفع الدافعية لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط، وذلك من خلال دراسة ميدانية نُفذت ببعض متوسطات مدينة الأغواط.

انطلقت هذه الدراسة من قناعة راسخة بأن الاختبار ليس مجرد أداة لقياس التحصيل الدراسي أو وسيلة للتصنيف والفرز، بل يمكن أن يكون وسيلة تربوية عميقة الأثر تُسهم في تنمية وعي التلميذ بذاته، وتحفيزه للانخراط الإيجابي في مساره التعلمي.

وفي إطار هذا الطرح، سعت الدراسة إلى الإجابة عن تساؤلات جوهرية تتعلق بمدى إدراك التلاميذ والأساتذة للأثر النفسي والتربوي للاختبارات، وعن طبيعة العلاقة التي تربط بين بنية الاختبار (في تصميمه، وعدالته، وتنوعه) وبين دافعية التلميذ نحو التعلم، فضلاً عن استقصاء التصورات التي تؤمن بأن الاختبار يمكن أن يكون أداة بناء لا أداة هدم، ومحفزًا لا مثبطًا.

لقد كشفت النتائج عن دور مركزي وفاعل للاختبارات الكتابية في بناء الفهم الذاتي لدى التلميذ، خاصة حين يكون التصحيح مصحوبًا بتوضيحات وتغذية راجعة.

كما أظهرت أن بنية الاختبار الجيدة، من حيث وضوحها وتنوعها، تُحدث تأثيرًا ملموسًا في دافعية التلميذ، فتجعله أكثر انخراطًا في دراسته، وأقل عرضة للقلق أو الرفض التعلمي.

كما أن التلاميذ أبدوا استعدادًا نفسيًا كبيرًا للتفاعل مع الاختبار عندما يجدون فيه معنى تربويًا يتجاوز الحساب البارد للنقاط، وهو ما يجعل من إعادة التفكير في وظيفة الاختبار ضرورة ملحة في السياسات التعليمية.

إنّ هذه النتائج تُحفّزنا على إعادة تأطير الممارسة التقييمية في المدرسة الجزائرية، والانتقال من نموذج تقويمي عقابي نحو نموذج بنائي، حيث تصبح الاختبارات لحظات تعليمية قائمة على الإدماج، والتحليل، وإدراك الذات، واستشراف المستقبل، بدلًا من كونها مجرد استجوابات معرفية معزولة.

وقد تجلّى من خلال المعطيات أن العلاقة بين التلميذ والاختبار تتغير بشكل جوهري متى ما شعر المتعلم أن الأستاذ يوظف الاختبار لتطويره لا لمعاقبته، ويفتح له الباب لفهم أخطائه بدل السخرية منها، ويرافقه في مراجعة نتائجه بدل تركه حبيس الأرقام.

إن هذه المعطيات تفرض إعادة النظر في الأساليب التقليدية المتبعة في إعداد وتقديم وتصحيح الاختبارات، خصوصًا في مرحلة التعليم المتوسط، التي تمثل سنًا حرجة في بناء هوية التلميذ، وميله نحو التعلم أو عزوفه عنه.

فالاختبار يجب ألا يكون صدمة بل فرصة، ولا يكون حائطًا أمام الذات بل مرآة تعكسها بصدق.

أثبتت نتائج الدراسة أن للاختبارات الكتابية دورًا بالغ الأهمية في تحقيق الفهم الذاتي ورفع الدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط.

فقد بيّنت المعطيات الميدانية أن أغلب التلاميذ يُظهرون استجابة إيجابية عندما تكون بنية الاختبار واضحة، عادلة، ومتنوعة، مما ينعكس إيجابًا على حماسهم، وتفاعلهم، ورغبتهم في الاجتهاد.

كما أظهرت النتائج أن التحليل المشترك للاختبارات من طرف الأساتذة والتلاميذ – عبر مناقشة النتائج، وتصحيح الأخطاء، وشرح الإجابات – يُسهم في رفع وعي التلاميذ بمواطن القوة والضعف لديهم، ويعزز بناء الذات المعرفية والوجدانية بطريقة تدريجية.

ومن خلال آراء الأساتذة، تأكدت أهمية التصميم التربوي الجيد للاختبار كعنصر محفز يسهم في تقليل التوتر، وتوجيه التلاميذ نحو الدراسة الذكية بدل الحفظ الآلي.

كما تم التوصل إلى أن التلاميذ يفضلون الاختبارات التي تُكافئ الفهم والتحليل أكثر من تلك التي تعتمد على الحفظ والتلقين، ما يعكس تحولًا في نظرتهم نحو الاختبار كأداة تعلم وتطوير ذات، وليس مجرد وسيلة عقابية.

بناء عليه، توصي الدراسة بإعادة النظر في كيفية إعداد وتوظيف الاختبارات الكتابية، بما يجعلها جزءًا فعّالًا في بناء شخصية التلميذ وتنمية دافعيته للتعلم، لا مجرد وسيلة للتقويم النهائي.

أبرز النتائج المتوصَّل إليها

1) أثر الاختبارات على الفهم الذاتي للتلميذ

- أظهرت النتائج أن التلاميذ يدركون من خلال نتائج الاختبارات مواضع قوتهم وضعفهم، مما يسهم في رفع درجة وعيهم بأنماط تفكيرهم وسلوكهم المعرفي.
- أوضحت الدراسة أن مراجعة التلميذ لأخطائه وتتبعه لتصحيح الأستاذ تمثل فرصة تعليمية لتعزيز الفهم الذاتي.
- المتوسط الحسابي (3.49) أكد اتفاقًا قويًا بين أفراد العينة على هذا الدور البنائي للاختبارات.

2) العلاقة بين بنية الاختبار والدافعية نحو التعلم

- تبين أن وضوح الأسئلة، عدالتها، وتنوعها بين التذكر والتحليل، تحفز التلميذ أكثر من الأسئلة المباشرة والتلقينية.
- أبدى التلاميذ حماسًا أكبر عند مواجهة اختبارات تتحدى تفكيرهم بدل تلك التي تكتفي بالاسترجاع السطحي.
- بلغ المتوسط الحسابي (3.28)، ما يدل على إدراك التلاميذ لأهمية جودة التصميم في رفع دافعيتهم.

3) التصورات التربوية المثلى لجعل الاختبار أداة لبناء الذات

- عبر التلاميذ عن تفضيلهم للاختبارات التي تُدرج أسئلة عميقة تحفز التفكير والتعبير بدل الحفظ المجرد.
- أظهروا رغبة في مناقشة نتائجهم، وهو مؤشر على جاهزيتهم لتحويل الخطأ إلى فرصة تعلم.
- (المتوسط 3.28) يدل على اتفاق معتبر مع هذه التصورات البناءة.

4) آراء الأساتذة حول دور الاختبار في تعزيز الفهم الذاتي

- رأى الأساتذة أن تحليل التلميذ لنتائجه يساعده على إدراك ذاته بشكل أفضل، وأن مراجعة الأخطاء تسهم في تنمية الشخصية التعلمية.
- شددوا على أهمية التواصل بعد التصحيح في بناء هذا الفهم.
- المتوسط العام (3.20) يعكس موقفًا إيجابيًا واضحًا.

5) تأثير تصميم الاختبار على دافعية التلميذ

- أشار الأساتذة إلى أن الاختبارات المصممة جيدًا تُشعر التلميذ بالطمأنينة والثقة، وتحفّزه على الاجتهاد.
- أكدوا على العلاقة بين عدالة التقييم والدافعية نحو التعلم.
- المتوسط (3.06) يعكس وعيًا مهنيًا لدى الأساتذة بهذا البعد التحفيزي.

التوصيات والمقترحات

1) إعادة تأهيل الوظيفة التقييمية للاختبارات بما يجعلها أداة لتغذية التلميذ فكريًا ووجدانيًا، لا مجرد وسيلة لتحديد مستواه.

2) مراعاة التنوع في الأسئلة (من التذكر إلى الفهم فالتحليل)، حتى تلبي حاجات المتعلمين وتراعي الفروق الفردية.

3) إدراج التغذية الراجعة اللفظية أو الكتابية بعد كل اختبار، لتوضيح الأخطاء وتحويلها إلى فرص تعلم حقيقية.

4) تشجيع ثقافة "الخطأ التربوي" في الفصول الدراسية، وتحويل الفشل المؤقت إلى دعامة للاستمرارية والإصرار.

5) تكوين الأساتذة في أساليب بناء الاختبار التحفيزي الذي يُنمي التفكير النقدي، ويحفز الدافعية الذاتية.

6) إدماج المتعلمين في تحليل اختباراتهم ومناقشة الإجابات، لترسيخ وعيهم بمساراتهم التعليمية.

7) إنشاء آليات تقييم مدرسية تعتمد الاختبار البنائي بدل التراكمي العقابي، مع تكامل بين التقييم الذاتي والتغذية التكوينية.

8) إجراء دراسات معمقة ومقارنة حول ممارسات التقويم في مختلف الولايات الجزائرية، لاستنباط النماذج الناجعة ونشرها وطنيا.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

أولًا: الكتب والمراجع

1. ألبير، لويس، نظام البكالوريا الفرنسي، باريس، منشورات غاليمار، 1982.
2. أحمد شوقي، تقويم الأداء التربوي، القاهرة، دار النهضة المصرية، 2015.
3. أسماء خالد أنعم، أهمية الاختبارات وأهدافها، منتدى الدكتور عبد السلام دائل... تربية... علوم... تكنولوجيا(Assessment & Evalu) .
4. الحسن، محمد عبد الله، الدافعية والتحفيز في بيئات العمل، الرياض، دار الزهراء للنشر والتوزيع، 2010.
5. الزهراني، محمد أحمد، القياس والتقويم في العملية التعليمية، الطبعة الثانية، الرياض، دار الشروق، 2010.
6. الجديدة، عفيفة، الدافعية: أهميتها ودورها في عملية التعلم، مجلة معارف، العدد 17، ديسمبر 2014.
7. العبيدي، عبد الله، أسس الفهم الذاتي وأثره في النمو الشخصي، القاهرة، دار الكتب العلمية، 2012.
8. الغربية، إيمان، القياس والتقويم التربوي، ط1، عمان، دار البداية، د.س.
9. بوسنة، محمود، علم النفس القياسي، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، 2007.
10. بيرونو، فيليب، التقييم التربوي، ترجمة عبد الرحيم السالمي، الدار البيضاء، المركز الثقافي العربي.
11. ديورانت، ويل، قصة الحضارة، الجزء الأول، ترجمة زكي نجيب محمود، بيروت، دار الجيل.
12. دوي، جون، الخبرة والتعليم، ترجمة صالح بن علي الخثلان، الرياض، مكتبة العبيكان، 1999.
13. سبنسر، هربرت، أسس التعليم الحديث، ترجمة نجيب الحصادي، بيروت، مؤسسة الأبحاث العربية.
14. عبد الحليم، محمد، التربية الإسلامية، القاهرة، دار الفكر العربي، 1999.
15. غاردنر، هنري، فن مصر القديمة، ترجمة زهير الشايب، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب.
16. فيتزجيرالد، فرنسيس، "الامتحانات الصينية"، مجلة التاريخ القديم، العدد 72.
17. ماكنزي، جورج، تطور الجامعات في أوروبا، لندن، مطبعة أوكسفورد، 1971.
18. المحارب، نوره صالح، أدوات البحث (الاختبارات)، رسالة ماجستير، جامعة الإمام مُحَمَّد بن سعود الإسلامية، السعودية، 1434 هـ.
19. ناصر، صالح، الاختبارات التربوية، الجزائر، دار الخلدونية، 2020.
20. السرطاوي، أحمد، وعبد المجيد، كمال، الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية، الطبعة الثالثة، عمان، دار المسيرة، 2012.

ثانيًا: مذكرات التخرج

1. أحمد دوقة وآخرون، "تطوير مقياس الدافعية للتعلم لدى تلاميذ التعليم المتوسط"، سنة 2007.
2. أحمد عبد الرحمن، أنواع الاختبارات وأساليب التقييم في التعليم المدرسي، مذكرة تخرج، جامعة عمان، 2018.
3. عبد القادر بكوش، ومُحَمَّد مداني، "واقع الاختبارات التحصيلية في اللغة العربية: بين موضوعية التقويم وذاتية المصحح"، مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية.
4. فوزي الهاشمي، التقويم التربوي وأدواته: الاختبارات كأداة لتقويم الأداء الأكاديمي، مذكرة تخرج، جامعة الجزائر، 2017.
5. Marcos Sánchez-Élez وآخرون، " Enhancing Students' Learning Process Through Self-Generated Tests".

ثالثًا: الوثائق الرسمية

1. وزارة التربية الوطنية، المجموعة المتخصصة في مادة الرياضيات – الوثيقة المرافقة لبرنامج السنة الثالثة ثانوي، الجزائر، 2008.

رابعًا: المنتديات والمواقع الإلكترونية

2. https://ictuse.yoo7.com/، تم الاطلاع عليه بتاريخ 2025/03/13.
3. http://repository.iainkudus.ac.id/، تم الاطلاع عليه بتاريخ 2025/03/05.

خامسًا: الأحاديث

1. البيهقي، شعب الإيمان، الحديث رقم 5310، وقال عنه: من قول لقمان، لكنه رُوي مرفوعًا من طرق ضعيفة،.

الملاحق

الملحق رقم 01

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عمار ثليجي بالأغواط

كلية: الأدب واللغات

قسم: اللغة والأدب العربي

شعبة: دراسات لغوية

إستبيان مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر

دور الاختبارات الكتابية في تعزيز الفهم الذاتي ورفع الدافعية لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط

(دراسة ميدانية في بعض متوسطات مدينة الأغواط)

- **إعداد الطالبة:**
  - هاجر بن تومي

- **إشراف الأستاذ:**
  - د. عبد القادر بن تواتي

تلامذتنا الأعزاء

أضع بين أيديكم هذا الاستبيان الذي يضم مجموعة من الأسئلة التي تتعلق بـ دور الاختبارات الكتابية في تحقيق الفهم الذاتي ورفع الدافعية لدى تلاميذ سنة أولى متوسط ، مع العلم أن الإجابة عنها لن تستعمل إلا لغرض الدراسة والبحث العلمي لذا أرجو أن تتحروا الصدق والصراحة والموضوعية في إجاباتكم لضمان نتائج بحثية دقيقة وصحيحة، شاكرين تعاونكم معنا مسبقا.

- **ملاحظة**: ضع علامة (X) أمام الإجابات المناسبة لوجهة نظرك.

المعلومات الشخصية

- **الجنس**: ذكر ☐ أنثى ☐
- **العمر**: من 11 إلى 12 سنة ☐

من 12 إلى 13 سنة ☐

أكثر من 13 سنة ☐

- إسم المؤسسة: .....

رقم العبارة	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق أبدا
المحور الأول: مدى مساهمة الاختبارات الكتابية في تحقيق الفهم الذاتي ورفع الدافعية					
01	تساعدك الاختبارات الكتابية على معرفة مدى فهمك للدرس.				
02	تشعر أن نتائج الاختبارات تحفّزك على تحسين مستواك الدراسي.				
03	تحلل أخطائك بعد كل اختبار لتفهم سببها.				
04	تزداد رغبتك في الدراسة عندما يكون الاختبار منظمًا وواضحًا.				
05	ترى أن الاختبارات الكتابية تعكس مستواك الحقيقي وتساعدك على التطور.				
المحور الثاني: مفهوم الاختبارات الكتابية وخصائصها التربوية والنفسية					
06	أفهم بسهولة ما هو مطلوب في أسئلة الاختبارات الكتابية.				
07	أسئلة الاختبار تساعدني على تذكّر ما تعلمته.				
08	أشعر بأن الاختبار يعكس قدراتي الحقيقية.				
09	الاختبارات تكون عادلة ومنصفة للجميع.				
10	أجد في الاختبار الكتابي وسيلة لتحسين مستواي.				
المحور الثالث: أثر الاختبارات على الفهم الذاتي					
11	أتعلم من أخطائي بعد كل اختبار كتابي.				
12	أحاول فهم السبب وراء كل نقطة حصلت عليها.				
13	نتائج الاختبارات تساعدني على معرفة ما فهمته فعلاً.				
14	بعد كل اختبار، أراجع أخطائي بنفسي أو بمساعدة الأستاذ.				
15	الاختبار يجعلني أكثر وعيًا بطريقة تفكيري.				
المحور الرابع: العلاقة بين بنية الاختبار الكتابي والدافعية نحو التعلّم					
16	إذا كانت أسئلة الاختبار واضحة، أشعر بالحماس				

	للإجابة.				
17	عندما تكون الأسئلة متنوعة، أشعر بالتحفيز.				
18	الاختبارات التي أفهمها جيدًا تجعلني أحب المادة أكثر.				
19	تصميم الاختبار يؤثر على رغبتي في الاجتهاد.				
20	أحب الاختبارات التي تُكافئ من يراجع بذكاء لا بحفظ فقط.				
المحور الخامس: التصورات التربوية المثلى لجعل الاختبارات أداة لبناء الذات					
21	أُحِبّ أن تشتمل الاختبارات على أسئلة تفكيرية.				
22	أفضل أن يُشرح لي الأستاذ نتائج الاختبار بعد التصحيح.				
23	أتمنى أن تُستخدم الاختبارات لمساعدتي لا لمعاقبتي.				
24	أستفيد أكثر عندما يناقش الأستاذ الإجابات النموذجية معنا.				
25	أفضّل اختبارات تبني شخصيتي وتفكيري وليس حفظي فقط.				

الملحق رقم 02

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عمار ثليجي بالأغواط

كلية: الأدب واللغات

قسم: اللغة والأدب العربي

شعبة: دراسات لغوية

إستبيان مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر

دور الاختبارات الكتابية في تعزيز الفهم الذاتي ورفع الدافعية لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط (دراسة ميدانية في بعض متوسطات مدينة الأغواط)

- **إعداد الطالبة:**
  - هاجر بن تومي

– إشراف الأستاذ:

– د. عبد القادر بن تواتي

السادة الأساتذة الكرام، تحية طيبة وبعد،

في إطار إنجاز دراسة تربوية بعنوان: "**دور الاختبارات الكتابية في تعزيز الفهم الذاتي ورفع الدافعية لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط**"، نتشرف بمشاركتكم القيمة من خلال تعبئة هذا الاستبيان، الذي يهدف إلى التعرف على آرائكم وتصوراتكم المهنية حول الموضوع.

نثمّن تعاونكم، ونؤكد أن جميع المعطيات ستُعامل بسرية تامة وتُستخدم لأغراض علمية بحتة.
نشكر لكم حسن تجاوبكم وكرم وقتكم.

المعلومات الشخصية:

- الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى
- سنوات الخبرة في التعليم:

☐أقل من 5 سنوات

☐من 5 إلى 10 سنوات

☐أكثر من 10 سنوات

- المادة التي تُدرّس: .....
- إسم المؤسسة: .....

رقم العبارة	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق أبدا
دور الاختبارات الكتابية في تعزيز الفهم الذاتي لدى التلميذ					
01	تساعد نتائج الاختبارات التلميذ على إدراك مواطن قوته وضعفه.				
02	أحرص على مناقشة النتائج مع التلاميذ لرفع وعيهم الذاتي.				
03	يُظهر التلميذ تحسنًا في فهمه لذاته بعد تحليل نتائجه.				
04	يُعدّ الخطأ في الاختبار فرصة تعليمية للتلميذ لفهم ذاته.				
05	ألاحظ أنّ التلاميذ الذين يتابعون تصحيح اختباراتهم يمتلكون وعيًا أكبر بتعلمهم.				
تأثير تصميم وبنية الاختبار على دافعية التلميذ نحو التعلّم					
06	تؤثر وضوح الأسئلة بشكل مباشر على تحفيز التلاميذ للإجابة.				
07	تنوع الأسئلة بين التذكر والتحليل يزيد من تفاعل التلميذ مع الاختبار.				
08	يشعر التلاميذ بدافعية أكبر عندما تكون الاختبارات عادلة ومناسبة.				
09	تصميم اختبار جيد يُحفّز التلميذ على الاجتهاد بدل القلق.				

فهرس الجداول

عنوان ورقم الجدول	الصفحة
جدول رقم (01) خصائص الاختبارات الكتابية	21
جدول رقم (02) أهمية الفهم الذاتي في التعلم	23
الجدول رقم (03): توزيع العينة الخاصة بالتلاميذ حسب نوع الجنس	30
الجدول رقم (04): يبين توزيع العينة خاصة بالتلاميذ حسب الفئة العمرية	31
الجدول رقم (05): يبين توزيع العينة الخاصة بالتلاميذ حسب المؤسسة التعليمية	32
الجدول رقم (06): توزيع العينة خاصة بالأساتذة حسب نوع الجنس	33
الجدول رقم (07): يبين توزيع العينة خاصة بالأساتذة حسب سنوات الخبرة	34
الجدول رقم (08): يبين توزيع العينة الخاص بالأساتذة حسب المادة التي يدرسونها	35
الجدول رقم (09): قياس ثبات أداة الدراسة	39
الجدول رقم (10): المتوسطات المرجحة والاتجاه العام لها	40
الجدول رقم (11): جدول يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاتجاهات أفراد العينة حول محور المتعلق بمدى مساهمة الإختبارات الكتابية في تحقيق الفهم الذاتي ورفع الدافعية	40
الجدول رقم (12): جدول يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاتجاهات أفراد العينة حول محور المتعلق بمفهوم الإختبارات الكتابية وخصائصها التربوية والنفسية	41
الجدول رقم (13): جدول يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاتجاهات أفراد العينة حول أثر الإختبارات على الفهم الذاتي	42
الجدول رقم (14): جدول يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاتجاهات أفراد العينة حول محور المتعلق بالعلاقة بين بنية الإختبار الكتابي والدافعية نحو التعلم	43
الجدول رقم (15): جدول يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاتجاهات أفراد العينة حول محور التصورات التربوية المثلى لجعل الإختبارات أداة لبناء الذات	44
الجدول رقم (16): جدول يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاتجاهات الأساتذة حول دور الإختبارات الكتابية في تعزيز الفهم الذاتي لدى التلاميذ	45
الجدول رقم (17): جدول يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاتجاهات الأساتذة حول تأثير تصميم وبنية الإختبار على دافعية التلميذ نحو التعلم	46

فهرس الأشكال البيانية

رقم وعنوان الشكل	الصفحة
الشكل رقم (01): توزيع أفراد العينة خاصة بالتلاميذ حسب الجنس	**31**
الشكل رقم (02): توزيع أفراد العينة خاصة بالتلاميذ حسب السن	**32**
الشكل رقم (03): توزيع أفراد العينة حسب المؤسسات التعليمية	**33**
الشكل رقم (04): توزيع أفراد العينة خاصة بالأساتذة حسب الجنس	**34**
الشكل رقم (05): توزيع أفراد العينة خاصة بالأساتذة حسب الخبرة	**35**
الشكل رقم (06): توزيع أفراد العينة حسب المادة التعليمية	**36**

فهرس الملاحق

رقم وعنوان الملحق	الصفحة
الملحق رقم 01 الإستبيان الموجه للتلاميذ	**67**
الملحق رقم 02 الإستبيان الموجه للأساتذة	**70**

فهرس المحتويـــات

فهرس المحتويـات	الصفحة
شكر وعرفان	
إهداء	
مقدمة	أ – ز
مدخل: الاختبارات الشفهية	**9**
الفصل الأول: مفاهيم ومصطلحات نظرية	
1) مفهوم الاختبارات الكتابية	**19**
2) أهمية الاختبارات الكتابية في التقييم والتعليم	**19**
3) خصائص الاختبارات الكتابية	**20**
ثانيا: الفهم والدافعية	**21**
1) تعريف الفهم الذاتي لغة واصطلاحا	**21**
2) أهمية الفهم الذاتي في التعلم	**22**
3) العوامل المؤثرة في الفهم الذاتي	**23**
4) تعريف الدافعية وأهميتها في التعلم	**25**
5) العوامل المؤثرة في الدافعية	**26**
الفصل الثاني: الدراسة الميدانية	
أولا: معلومات الدراسة	**29**
1) تحديد مجتمع وعينة الدراسة	**29**
2) أداة الدراسة	**36**
ثانيا: تحليل وعرض ومناقشة نتائج الدراسة	**40**
1) تحليل وعرض نتائج الدراسة	**40**
2) مناقشة وتفسير نتائج الدراسة	**47**
الخاتمة والنتائج	**59**
قائمة المراجع	**64**
الملاحق	**76**
فهرس الجداول	**73**
فهرس الأشكال البيانية	**75**
فهرس الملاحق	**77**

ملخص الدراسة

ملخص الدراسة

تهدف الدراسة إلى إبراز دور الاختبارات الكتابية في تعزيز الفهم الذاتي ورفع الدافعية لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط، من خلال تحليل علاقتها بالأثر النفسي والمعرفي على المتعلمين.

شملت العينة 120 تلميذًا و7 أساتذة من بعض متوسطات الأغواط، باستخدام المنهج الوصفي التحليلي وأداة الاستبيان.

بينت النتائج أن وضوح الأسئلة، وعدالة الاختبار، وشعور التلميذ بتمثيل الاختبار لقدراته، عوامل تعزز الفهم الذاتي والدافعية. كما ظهر تفضيل التلاميذ للأسئلة التحليلية على التلقينية.

وأكد الأساتذة أهمية التغذية الراجعة والتصميم العادل للاختبار. توصي الدراسة بإعادة توظيف الاختبارات ضمن منظور تربوي تكويني شامل.

الكلمات المفتاحية: الاختبارات الكتابية، الفهم الذاتي، الدافعية

- **إعداد الطالبة: ابن تومي هاجر.**
- **إشراف الأستاذ الدكتور : ابن التواتي عبد القادر.**

Study Summary

This study aims to highlight the role of written tests in enhancing self-understanding and increasing motivation among first-year middle school students, by analyzing their psychological and cognitive impacts.

The sample included 120 students and 7 teachers from several middle schools in Laghouat, using the descriptive-analytical method and a questionnaire as the main tool.

The results revealed that clarity of questions, fairness of the test, and students' perception of the test reflecting their true abilities are key factors in boosting self-understanding and motivation.

Students showed a preference for analytical over rote-based questions. Teachers emphasized the importance of providing educational feedback and designing fair, motivating tests.

The study recommends rethinking written test models within a comprehensive educational framework aimed at personal growth and motivation.

Keywords: Written tests, self-understanding, motivation.

- **Prepared by: Ibn Toumi Hajar.**
- **Supervised by: Professor Dr. Ibn El–Touati Abdelkader.**