الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

Université Abou Bekr Belkaid
Tlemcen Algérie

جامعة أبي بكر بلقايد
تلمسان الجزائر

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

سند بيداغوجي

من إعداد:

د. بن يحي فرح

في مقياس:

تقويم الوضعيات التربوية

مستوى السنة الثانية ماستر علم النفس التربوي

السنة الجامعية:2022-2023

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة أبي بكر بلقايد

كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية

المجلس العلمي للكلية

الرقم: 998 /م ع ك ع ا/ 2022

التاريخ: 14 /2022/12

شهادة المجلس العلمي خاصة بالسند التربوي

إن رئيس المجلس العلمي لكلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية

- بناء على محضر المجلس العلمي للكلية بتاريخ: 2022/10/27.
- بناء على محضر تعيين خبيرين متخصصين بتاريخ 2022/10/27.
- بناء على تقييم الخبرة النهائية للسند التربوي الخاص بالأستاذة: **بن يحيى فرح**، تحت عنوان:

"تقويم الوضعيات التربوية"، الموجهة لفائدة السنة الثانية ماستر علم النفس التربوي.

يشهد بأن السند التربوي المذكور أعلاه قابل للنشر والتوزيع، ويمكن اعتماده من الناحية العلمية.

عميد الكلية

عميد كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية . جامعة تلمسان

أ. د. نصر الدين بن داود

رئيس المجلس العلمي

كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية ★ المجلس العلمي ★ جامعة أبي بكر بلقايد - تلمسان

رئيس المجلس العلمي للكلية

الأستاذ المحاضر: تقية العيد

بطاقة فنية حول المقياس

المقياس: تقويم الوضعيات التربوية

الفئة المستهدفة: طلبة السنة الثانية ماستر علم النفس التربوي

السداسي: الثالث

وحدة التعليم: الوحدة الأساسية.

الرصيد:05

المعامل:03

الحجم الساعي: 45سا بين (14إلى16)أسبوع، ولكل أسبوع (1سا ونصف) للمحاضرة و(1سا ونصف) للأعمال الموجّهة.

طريقة التدريس: حضوري وعن بعد عبر منصة التعليم عن بعد لجامعة تلمسان.

التقييم: التقييم النهائي يكون من خلال الامتحانات المقررة من طرف الفريق البيداغوجي، أمّا أسئلة الامتحان النهائي فسنقيس من خلالها قدرة الطالب على **الفهم** وسنأخذ بعين الاعتبار **النشاطات** التي كلّف بها الطلبة لدعم تعلّماتهم، والدرجة النهائية على المقياس تجمع بين درجة المحاضرة ودرجة الأعمال الموجه.

اهداف المقياس:

- ✓ أن يدرك الطالب مفهوم المنهج الحديث وعناصره
- ✓ أن يميّز بين القياس التقييم والتقويم
- ✓ أن يحدّد الفرق بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات
- ✓ أن يتعرّف على أساليب تقويم الكفاءة
- ✓ أن يدرك مفهوم التقويم التربوي وأساليبه
- ✓ أن يميّز بين أنواع التقويم التربوي في المقاربة بالكفاءات
- ✓ أن يدرك مفهوم الوضعيات التربوية.
- ✓ أن يميّز بين أنواع الوضعيات التربوية الخاصة بسير الدرس
- ✓ أن يميّز بين الوضعيات التربوية الخاصة ببناء التعلمات وتقويم نواتج التعلّم
- ✓ أن يصمّم وضعيات إدماجية.

✓ أن يصمّم اختبارا في التحصيل المدرسي استنادا على جدول المواصفات

الأهداف المسطّرة في العرض التكويني لماستر علم النفس التربوي:

✓ تمكين الطالب من فهم أهمية التقويم للوضعيات التربوية كعملية مستمرة ومرحلية لمراقبة الأداء الأكاديمي للتلاميذ والطلبة.

✓ تمكين الطالب من استخدام أساليب التقويم للوضعيات التربوية.

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
التعريف بالمقياس	أ
فهرس المحتويات	ت
فهرس الجداول	ذ
فهرس الأشكال	ر
البرنامج الخاص بالحصص التطبيقية	ز
مقدمة	1
قائمة المصطلحات	3
المحور الأول: مدخل نظري للمقياس	
المحاضرة الأولى: المنهج الدراسي	
تعريف المنهج	5
المفهوم التقليدي للمنهج	5
المفهوم الحديث للمنهج	5
مقارنة بين المنهج الحديث والمنهج التقليدي	6
مكونات المنهج	7
المحاضرة الثانية: المقاربة بالكفاءات	
مفهوم الكفاية	10

الكفاية في المفهوم المدرسي	10
الأسس النظرية للمقاربة بالكفاءات	11
لماذا المقاربة بالكفاءات؟	11
العناصر الأساسية للكفاءة	12
المفاهيم المرتبطة بالكفاءة	13
مستويات الكفاءة	15
تصنيف الكفاءة	15
المحاضرة الثالثة: القياس التقييم والتقويم	
مفهوم القياس	17
مفهوم التقييم	17
مفهوم التقويم	17
المقارنة بين القياس التقييم والتقويم	19
المحاضرة الرابعة: التقويم التربوي	
مفهوم	21
فيما يساهم التقويم؟ وماذا نقوّم؟	21
تصنيف التقويم التربوي	27
خطوات التقويم التربوي	28
أساليب التقويم التربوي	28

أنشطة تقويمية	30

المحور الثاني: التقويم من خلال الوضعيات التربوية

المحاضرة الخامسة: التقويم الإدماجي	
مفهوم التقويم الإدماجي	32
أسس التقويم التربوي	32

المحاضرة السادسة: تقويم الكفاءة

مفهوم الكفاءة	34
خصائص الكفاءة	35
معايير الكفاءة	37
تقويم الكفاءة	37
المحاضرة السابعة: الوضعيات التربوية	
الوضعيات التربوية أو مشكلات تربوية؟	38
مقاربة جون ديوي حول الوضعيات التربوية	39
أهمية الوضعيات التربوية	40
أنواع الوضعيات التربوية	41
خصائص الوضعيات التربوية	43
عوائق حل الوضعيات/المشكلات التربوية.	43

المحاضرة الثامنة: تصميم الوضعيات التربوية

المجالات التي تقتبس منها الوضعيات التربوية	44
اكتساب الكفاءة من خلال الوضعيات التربوية:	45
أولا–الوضعية المشكلة	45
ثانيا–وضعية الإدماج	46
ثالثا– وضعية التقويم	46
المحاضرة التاسعة: الوضعيات الإدماجية	
مفهوم الوضعيات الإدماجية	47
مكوّنات الوضعيات الإدماجية	47
خصائص الوضعية الإدماجية	48
أمثلة عن الوضعيات الإدماجية	49
أنشطة تقويمية	51
المحور الثالث: سير الحصص الدراسية	
المحاضرة العاشرة: التدريس في المقاربة بالكفاءات	
المعارف	52
أنشطة الإدماج	52
المراحل المنهجية لتقديم الدرس:	53
أولا–الاستكشاف	53
ثانيا–البناء	52
ثالثا–التطبيق	54

رابعا–الإدماج	55
المحاضرة الحادية عشر: تصميم الدرس في المنظومة التربوية الجزائرية	
وضعية الانطلاق	58
وضعية البناء	58
وضعية الاستثمار	59
المحور الرابع: تقوين نواتج التعلّم	
المحاضرة الثانية عشر: تقويم التحصيل الدراسي	
مفهوم التحصيل الدراسي	61
أهمية الاختبار المدرسي	61
العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي	61
خطوات تصميم الاختبارات المدرسية	63
المحاضرة الثالثة عشر:جدول المواصفات	
خطوات تصميم جدول المواصفات	66
أهمية جدول المواصفات	67
مثال تطبيقي عن بناء اختبار تحصيلي وفقا لجدول المواصفات	68
خاتمة	72
المراجع	
المراجع العربية	73
المراجع الأجنبية	75

الملاحق	
ملحق رقم1 : نموذج عن سير الحصص التطبيقية	77
ملحق رقم2: اختبار مقترح في تقويم الوضعيات التربوية	80

فهرس الجداول

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
1	مقارنة بين المنهج التقليدي والمنهج الحديث	6
2	عناصر المنهج حسب أنظمة التعلّم	8
3	المقارنة بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات	12
4	التداخل بين أنواع المعارف ومجالات المعرفة	26
5	أنواع التقويم التربوي	27

فهرس الأشكال

رقم الشكل	العنوان	الصفحة
1	عناصر المنهج	8
2	العناصر الأساسية المرتبطة بالكفاءة	13
3	أنواع وتدرج الكفاءات	16
4	العلاقة بين القياس التقييم والتقويم	19
5	أنواع المعارف حسب دي كاتل De katel	25
6	مفهوم الكفاءة من منظور دي كاتل(1996)	34
7	مقاربة جون ديوي عن الوضعيات التربوية	40
8	أنواع الوضعيات التربوية	42
9	الوضعية الإدماجية	48
10	سير الدرس في المنظومة التربوية	59
11	العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي	63

البرنامج الخاص بالحصص التطبيقية

تحديد المفاهيم المرتبطة بتقويم الوضعيات التربوية
قراءة في الكتاب المدرسي
تحليل وتقيم الكتاب المدرسي_المادة والمستوى اختياري_ حسب المعايير المحدّدة في المحاضرة
استخراج أنواع الكفاءات ومستوياتها من دليل المعلم
الكشف عن أساليب التقويم المعتمدة
انجاز المشروع
ملف الإنجاز(portopholio)+ مقارنة بين ملف الانجاز وانجاز المشروع من حيث تقويم الكفاءة
انجاز ملف وتقييمه: الملف يجمع فيه الطلبة تعلّماتهم_مايتعلق بالأعمال الموجهة السابقة _ للوقوف على نقائصهم وتدعيمها
تصميم جدول يضمّ مجموعة من المعايير لتقييم الوضعيات التربوية
تصميم وضعيات تربوية وتقييمها حسب المعايير المحدّدة سابقا
تحديد الوضعيات التربوية داخل المنظومة التربوية الجزائرية+ سيرورة تصميم الدرس
مستويات الأهداف التربوية
بناء اختبار في التحصيل المدرسي

يطلب من الطلبة اختيار مادة ومستوى معين لانجاز المهام المرتبطة بسير الحصص التطبيقية على شكل حلقات بحث وفي كل حصة تقدم كل مجموعة النشاط المرتبط بموضوع الحصة.

مقدمة:

تبنت المدرسة الجزائرية بعد الإصلاحات التربوية نظام المقاربة بالكفاءات الذي يسعى إلى إكساب المتعلم مهارات وقدرات يستغلها في مواجهة مختلف المواقف التي تواجهه في الحياة، فهي بذلك تؤكّد على أهمية ممارسة المعرفة وتدعوا إلى ربط المدرسة بالواقع والحياة اليومية للمتعلّم، وعليه فإن اختبارات التحصيل المدرسي التي تقيس الجانب المعرفي غير مؤهلة لتقويم الكفاءة، السّبب الذي أدى إلى ظهور أساليب أخرى حديثة تقوم على نفس الخلفية النظرية التي قامت عليها المقاربة بالكفاءات، ونشير في هذا السياق إلى النظرية البنائية والبنائية الاجتماعية التي أسّست لظهور مجموعة من المفاهيم نذكر منها: بناء المعرفة، التوتّر المعرفي، فقدان التوازن المعرفي الأزمة الاجتماعية وربط المدرسة بالواقع بالموازاة مع ظهور الوضعيات التربوية، المشروع وملف الإنجاز كأحد الأساليب التي نقوّم من خلالها الكفاءة، ونركّز خلال هذا المقياس على الوضعيات التربوية لما لها من أهمية كبيرة في العملية التربوية، حيث تشير الوضعيات التربوية للسياق العام الذي تبنى من خلاله الكفاءة، وترمز كذلك للموقف الذي يجد فيه المتعلم نفسه أمام مشكلة تتطلب منه توظيف وتجنيد معارفه ومكتسباته لحلّها، وتجدر بنا الإشارة إلى تنوع وتعدّد المصطلحات التي قابلتنا خلال البحث في الأدب النظري حول الوضعيات التربوية والمتداخلة مع بعضها البعض مثل الوضعية التربوية، الوضعية الديداكتيكية، الوضعية الإدماجية، الوضعية المشكلة وضعية التقويم وضعية الدعم والعلاج ووضعيات أخرى مرتبطة بسير الدرس، إذ قد يبعث هذا التنوع على الحيرة والارتباك وعليه حاولنا ضبط هذه المفاهيم من خلال الرجوع إلى ما هو معمول به داخل المدرسة الجزائرية وأبرزنا ذلك خلال المحاضرة الخاصة بسير الدرس في المنظومة التربوية الجزائرية.

خلال السنة الثالثة من تأطير مقياس تقويم الوضعيات التربوية وعلى خلاف السنوات السابقة اهتممنا في أول محاضرة بضبط شرح ومناقشة المصطلحات التي لها صلة بالمقياس كإجراء نعتبره ذو فعاليه يساعدنا على بناء معارف نرتكز عليها في تقديم المحاضرات الموالية، كما قمنا بتوزيع المحاضرات على أربعة محاور: يمثّل المحور الأول مدخلا نظريا للمقياس، نتناول فيه محاضرة خاصة بالمنهج الدراسي نذكر فيها بالمقاربة بالأهداف والفرق بينها وبين المقاربة بالكفاءات التي نتحدّث عنها أكثر في المحاضرة الموالية ثم ننتقل إلى تقديم محاضرة خاصة بالقياس والتقييم

والتقويم لننتهي في هذا المحور بتقديم محاضرة حول التقويم التربوي، حيث نسعى في هذا المحور إلى تعريف الطالب بالمقاربة بالكفاءات وأنواع الكفاءات، متطلبات الدمج داخل الكفاءة وتدرج الكفاءات مستندين إلى الكتاب المدرسي ودليل المعلم، وجعل الطالب قادرا كذلك على التمييز بين أنواع المعارف ومجالاتها، إذ تمهّد هذه المعارف للمحاضرات المبرمجة في المحور الثاني الذي نركز فيه على الوضعيات التربوية من خلال الإشارة إلى التقويم الإدماجي الذي يعّد الأساس المحوري الذي تقوم عليه المقاربة بالكفاءات وشرطا ضروريا يُأخذ بعين الاعتبار أثناء تصميم الوضعيات التربوية، ثم نُعرّف الطالب بطرق تقويم الكفاءة ومعايير التقويم المتمثلة في نقل المعرفة وعائلة الوضعيات، ثم ننتقل إلى الحديث عن الوضعيات التربوية أساسها النظري، أنواعها وعوائق حل الوضعيات التربوية، بعدها نسعى إلى جعل الطالب قادرا على تصميم وضعيات تربوية معتمدا على المكتسبات التي كونها من خلال المحاضرات السابقة وما سيكتسبه خلال المحاضرة المتعلقة بتصميم الوضعيات التربوية والوضعيات الإدماجية التي لها أهمية كبيرة في تقويم تعلّمات المتعلمين في إطار الدمج الجزئي أو الكلي؛ ويأخذ المحور الثالث الوضعيات التربوية بمفهوم السياق الذي تتم فيه العملية التعليمية وتبنى خلاله الكفاءة عبر وضعيات الاستكشاف، البناء والاستثمار وضعيات الدعم والتقويم وذلك من خلال التعريف بطرق سير الدرس وفقا للمقاربة بالكفاءات ووفقا لما هو معمول به داخل المنظومة التربوية الجزائرية؛ ويهتم المحور الرابع والأخير من المحاضرات الخاصة بمقياس تقويم الوضعيات التربوية بقياس نواتج التعلّم من خلال إكساب الطالب القدرة على تصميم اختبار في التحصيل المدرسي يمتاز بالصدق والشمولية استنادا إلى جدول المواصفات .

ولتدعيم وتعزيز المعارف التي يتلقاها الطالب في المحاضرة، نحرص خلال الحصص التطبيقية على جعل الطالب يمارس معرفته حسب أهداف كل محاضرة على حدتها من خلال اطلاعه على الكتاب المدرسي، دليل المعلم، المذكرة اليومية، الاتصال بأهل الاختصاص، حضور حصص دراسية ليساعده ذلك في تصميم مخطط لتدرج الكفاءات، اقتراح مشروع لتقويم الكفاءة، تصميم الوضعيات ...

قائمة المصطلحات

المصطلح	المفهوم
المنهج الدراسي	هو مجموع الخبرات التي تهيؤ للمتعلّم داخل المدرسة وخارجها من أجل مساعدتهم على تحقيق النمو المتكامل.
أنظمة التعلم	تشير إلى عناصر المنهج وترمز في مراجع أخرى لمراحل الدرس، وهي تمثّل كل من المدخلات العمليات والمخرجات
الكفاءة	هي المهارة التي يمتلكها المتعلّم نتيجة توظيف ودمج مكتسباته، فيستخدمها لمواجهة مشكل ما
القياس	هو التقدير الكمي للخصائص والسلوكيات وفقا لأدوات واختبارات ذات مصداقية
التقييم	هو الحكم الذي نصدره على الخاصية المقاسة
التقويم	هو التطوير والإصلاح الذي نقدمها حسب معطيات التقييم والقياس
الدّيداكتيك	هو فن التدريس وتصميم الوضعيات التربوية
التوتّر المعرفي	شعور يمرّ به المتعلّم أثناء مواجهته موقف تربوي غير مألوف
الوضعية	يشار إليها بالسياق الذي تتمّ فيه عملية التعلّم وترمز كذلك للموقف أو المشكلة التي تواجه المتعلم فتساعده على بناء تعلّماته وتقويمها
الوضعية المشكلة	هي عبارة عن موقف تربوي يرد في شكل مسألة مرتبطة بواقع المتعلم، حلّها يستدعي منه توظيف معارفه يعتمدها المعلم أكثر أثناء بناء الدرس لأنها تحمل بعدا تحفيزيا
الوضعية الإدماجية	هي السياق والظروف التي تبنى فيها الكفاءة ويتحقّق التعلم خلالها، وعليه يعتمدها المعلّم أثناء تقويم مكتسبات المتعلّم
الإدماج	هو قدرة المتعلم على دمج المعارف التي اكتسبها في وحدة معينة أو في وحدات منفصلة من أجل حل الوضعية التربوية.
الخبرات	

السابقة	كل المعارف التي تلقاها المتعلّم في المدرسة أو من خلال احتكاكه بمحيطه
المكتسبات السابقة	هي كل المعارف التي اكتسبها المتعلّم وتمكّن منها فهما واستخداما

المنهج الدراسي

تعريف المنهج

المنهج والمنهاج هو لفظ قرآني لقول الله تعالى﴿ لكل جعلنا منكم شرعة ومنهاجا﴾

[سورة المائدة: 48]

ويشير في اللغة العربية إلى الطريق الواضح والمستقيم الذي يفضي إلى غاية مقصودة، وعليه يرمز مصطلح المنهج إلى الوسيلة المحدّدة التي توصل إلى غاية معينة(الخولي،2020،ص.24)

ويشير (حمدان، 2018،ص20) إلى المنهج باعتباره مجموعة من المعارف والخبرات التي يقرّرها المجتمع لناشئته من أجل تحقيق النمو؛ والمنهج يجسّد أحد العوامل الأساسية المكوّنة للتربية المدرسية، تستمدّ بياناته من فلسفة التربية والتاريخ المحلي والثقافة المحلية وعلم النفس والمعرفة الأكاديمية.

وكما أشرنا، فإن الثقافة تشكّل مصدرا لا يقل أهمية عن باقي مصادر المنهج، فهي تساعد في تقرير الأهداف السلوكية والمعرفة المجازة من المجتمع إلى المنهج، وعليه **الثقافة** تقوم بدورين: الفرز والتجنب؛ فرز مختلف المعارف والخبرات وتجنب المظاهر الثقافية التي تتعارض مع قيم المجتمع مثل مظاهر الشرك بالله.

المفهوم التقليدي للمنهج:

ونحن هنا نتحدث عن المنهج بمفهومه الضيق الذي يقتصر على مجموعة من المعارف و**نقلها** للمتعلّم (عملية التلقين)

المفهوم الحديث للمنهج:

استمد من التغييرات التي طرأت على فلسفة التربية ونظريات التعلم الحديثة التي ركزت عن الخصائص التي ترتبط بالتعلّم الفعال وعن طبيعة المتعلّم؛ ويعود ظهور المنهج بمفهومه الحديث حسب(تمام وصلاح،2016) إلى العوامل التالية:

- التطور العلمي والتكنلوجي.
- نتائج الدراسات والبحوث التي أثبتت قصور المنهج التقليدي.
- نتائج الدراسات والبحوث التي أنجزت في حقل علم النفس وعلوم التربية والتي طرحت مقاربات ونظريات في التعلم والتعليم، والنمو والفروق الفردية.

وعليه يصبح المنهج بمفهومه الحديث يشير إلى مجموع الخبرات التي تهيؤ للمتعلّم داخل المدرسة أو خارجها وتحت إشرافها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل والمتكامل في جميع الجوانب النمائية للمتعلم.

مفارقة بين المنهج التقليدي والمنهج الحديث: في الجدول الموالي رقم (1) نبرز أهم الجوانب التي يختلف فيها المنهج الحديث عن المنهج التقليدي

جدول رقم 1

مقارنة بين المنهج الحديث والمنهج التقليدي

المنهج الحديث	المنهج التقليدي
يقوم على تحديد خصائص واحتياجات المتعلم وميوله	يقوم على نقل المعرفة للتلاميذ
يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ	يركز على عملية التلقين والحفظ والاسترجاع
يهتم بالخبرات السابقة للمتعلمين	
يربط المدرسة بالمجتمع(الجوانب التطبيقية للمعرفة)	المعارف المقدمة في المدرسة لا ترتبط بالواقع المعاش
يهدف إلى تعديل سلوكات المتعلمين وتعديل توجهاتهم	يهدف إلى تلقين المتعلم مجموعة من المعارف
يسعى إلى تنمية جميع جوانب النمو	يهتم بتنمية النمو العقلي فقط
متعلم نشط يسعى ويبحث عن المعرفة	دور المتعلم سلبي يقوم فقط بحفظ واسترجاع المعرفة
دور فعال للمعلم في إدارة النشاطات الصفية والبحث عن الاستراتيجيات المناسبة للتعليم	دور المعلم سلبي يهتم فقط بنقل المعرفة من خلال الإلقاء

مكونات المنهج:

1/ الأهداف التربوية ا لعامة للمرحلة التعليمية:

الأهداف هي العنصر الأول لأي منهاج تختلف من دولة إلى أخرى باختلاف العوامل المحيطة والخصائص الثقافية الاجتماعية السياسية والدينية لكل منطقة جغرافية.

2/الأهداف السلوكية للمادة الدراسية:

الهدف السلوكي هو عبارة مفيدة تصف نوع القدرات العقلية التي تسعى العملية التعليمية إلى تحقيقها والتي تكون أيضا عبارة عن مهارة إدراكية أو انفعالية أو حركية يعبر عنها الطالب بسلوك ملحوظ يمكن قياسه.

3/المحتوى العلمي للمنهج:

يعكس محتوى المقرر الدراسي الموضوع في الكتاب المدرسي ويتكوّن من الحقائق والمفاهيم والنظريات والقواعد والمبادئ والقوانين.

4/المهارات والاستعدادات:

يجب أن يشتمل المنهج على قدر من المهارات الحياتية التي تساعد المتعلم على التكيف مع المجتمع مثل المهارات النفسية والاجتماعية، كما يتوقف تصميم وتطبيق المنهج على استعدادات المتعلمين.

وفي تقسيم آخر نجد أن المنهج يتكون من ثلاثة عناصر رئيسية تتعلق بكل من المدخلات والعمليات والمخرجات وسنوضّحها أكثر في الجدول الموالي:

جدول رقم2

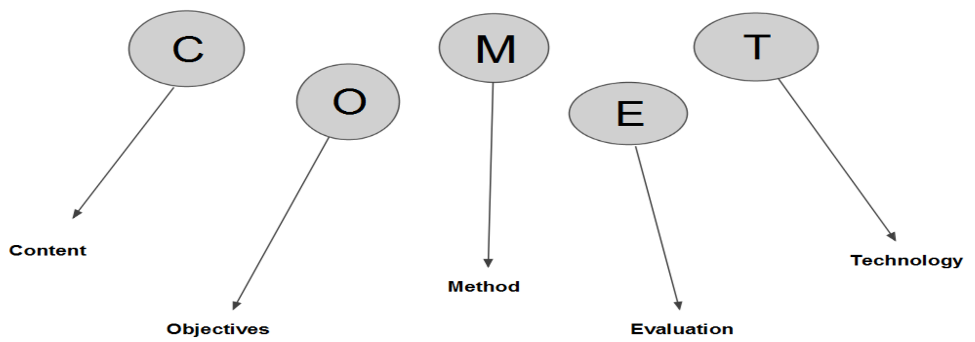
عناصر المنهج حسب أنظمة التعلم

المدخلات	العمليات	المخرجات
الأهداف– المدرسة كمبنى المعلمين، الإدارة.. المرافق والتجهيزات المواد التعليمية من كتب، دليل المعلم .. طرق التدريس وسائل التدريس والتقويم الخبرات السابقة للمتعلمين	تنفيذ العملية التعليمية تقسيم مجموعات العمل تصميم أدوات القياس وضع خطة للتقييم	الخبرات الجديدة للمتعلمين الاتجاهات والمهارات والقيم الجديدة التي اكتسبها المتعلمين
تقويم المدخلات	تقويم العمليات	تقويم المخرجات
	تغدية رجعية	

أما (وجيه،2018،ص 35) فأشارت إلى مكونات المنهج في الاختصار التالي: COMET

شكل رقم 1

يوضّح عناصر المنهج



ونلاحظ أن المنهج بهذا المفهوم يشمل كل من المحتوى الأهداف، الأسلوب، التقويم والتقنية التي تواكب التقدم التكنلوجي الذي نشهده وتتمثل في كل الأدوات التي تساعد المعلم أو المتعلم في

اكتساب المعرفة، وأكدت وجيه(2018) على وجود علاقة تفاعلية تبادلية بين جميع عناصر المنهج

المقاربة بالكفاءات

تمهيد:

ظهرت المقاربة بالكفاءات على يد دي كاتل De katel في أواخر الثمانينات وطوّرها لاحقا كزافيه(2000) Xavier من خلال كتابه بداغوجيا الإدماج La pedagogie d'integration وتمّ اعتمادها في العديد من الدول الأوربيّة والإفريقية مع سنوات التسعينيات خاصة في مرحلتي التعليم الابتدائي والمتوسط وفي التعليم المهني كذلك، تسعى المقاربة بالكفاءات إلى تحقيق الدمج بين مكتسبات المتعلّم، حيث تشكّل منهجا متميّزا في التدريس والتعلّم يسعى إلى إكساب المتعلم معارف ومهارات على شكل **كفاءات**، يوظّفها في حل المشكلات ومختلف الوضعيات التي يواجهها.

مفهوم الكفاية/الكفاءة:

يعرف (حمداوي،2015،ص.8) الكفاية La competenceعلى أنها القدرة التي يمتلكها المتعلم ويستخدمها لمواجهة مشكلة(وضعية)، وبتعبير آخر الكفاية هي تلك القدرة التي **يستدمجها** المتعلم عندما يواجه وضعيات تعليمية جديدة، ومن هنا يتضح لنا أن الكفاءات هي مجموعة المعارف والموارد والمهارات والمواقف التي يوظّفها المتعلم في حل مختلف المشكلات(الوضعيات) التي يواجهها.

والتعلّم في إطار المقاربة بالكفاءات يصبح **وسيلة وليس غاية**، يتوافق مع ما قدمته الأطر النظرية في علم النفس المعرفي التي ركزت على آليات تطور المعرفة لدى الفرد انطلاقا من تفاعله مع بيئته (نعمون،2015).

الكفاءة في المفهوم المدرسي:

تأخذ الكفاءة في المفهوم المدرسي **طابعا إدماجيا**، فلا يكتفي المعلّم بتعليم المتعلمين مجموعة من المعارف المنفصلة بل يعمل على جعل المتعلمين قادرين على **دمج** هذه المعارف وتوظيفها لحل الوضعيات التربوية.(أورد في: العرابي، 2011،ص.72).

الأسس النظرية للمقاربة بالكفاءات : تستمد المقاربة بالكفاءات أساسها النظري من المدرسة البنائية والبرغماتية التي سنحاول شرحهما فيما يلي:

أ-**المدرسة البرغماتية:** يتزعمها المربي الأمريكي جون ديوي الذي ابتكر طريقة العمل بالمشروع وحل المشكلات أو الوضعيات التربوية التي تتدرج ضمن أساليب التقويم والتعليم المعتمدة حاليا في المدارس، وسيكون لنا عودة للحديث عن الوضعيات التربوية ونظرية جون ديوي لاحقا في المحاضرة الخاصة بالوضعيات التربوية .

ب- **المدرسة البنائية:** أبرز أعلامها جون بياجيه الذي أكد على أن التعليم ليس نقلا للمعارف وإنما هو عبارة عن **عملية بناء للمعارف** الذي يقوم بها الفرد بمفرده من خلال تفاعله مع المحيط وكان قد طرح اصطلاح **التوتر أو الصراع المعرفي Le conflit cognitif** الذي أوضح من خلاله أن الفرد أثناء تعلّمه يحاول أن يحدث التوازن عبر عمليات الاستيعاب التكيف والمواءمة أما البياجيون الجدد أمثال Khirmon,1980; Many,1981 قاموا بإضافة قاعدة أخرى للتعلم والنمو ترتكز على **الجانب الانفعالي-الاجتماعيle conflit socio-affectif** ، وقالوا أن **التأثير البنائي**_بناء المعرفة ودور الخبرة السابقة في بناء الخبرة الجديدة عن طريق آليات التعلم من استيعاب ومواءمة تنظيم وتكييف_ **يزداد فاعلية** إذا **صاحبه أزمة اجتماعية** وأن كل تعلم هو عملية اجتماعية(العرابي،2011،ص82)

لماذا المقاربة بالكفاءات؟

انتهج النظام التربوي الجزائري المقاربة بالكفاءات لتدارك نقائص المقاربة بالأهداف، فإذا كانت النظرية السلوكية تختصر التعلم في ثنائية مثير واستجابة، فإن النظرية المعرفية التي تقوم عليها المقاربة بالكفاءات تنظر للعمليات والسيرورات المعرفية التي تتوسط المثير والاستجابة، كما أنها تأخذ بمبدأ الفروق الفردية داخل المتعلم نفسه وبين المتعلمين، لذلك تدعوا لاستخدام أحدث الأساليب في التدريس واستخدام طرق حديثة في تقويم كفاءات المتعلمين وقدرتهم على توظيف معارفهم في مواجهة مختلف المواقف وحل المشكلات التي ترتبط في تركيبها مع الواقع، وفي الجدول الموالي رقم 3 سنبرز الفرق بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات

جدول رقم3

المقارنة بين المقاربة بالكفاءات والمقاربة بالأهداف

المقاربة بالكفاءات	المقاربة بالأهداف
المتعلم عنصر فاعل يبحث عن المعلومة ويبني معارفه بنفسه	المتعلم يستقبل ويحفظ المعلومات الجاهزة التي تقدم له
المعلم بمثابة الوسيط والموجه ويصمَم الوضعيات التربوية المناسبة ويتابعها ويقدَم التغذية الرجعية	ينحصر دور المعلم في التلقين ونقل المعلومات إلى التلميذ
المعارف تأخذ طابع البحث والتقصي	المعارف هي عبارة عن مسلّمات جاهزة
تركز على بيداغوجيا الخطاء أي البحث عن أسباب وقوع التلميذ في الخطاء	الخطاء إقصائي
التقويم مستمر يلازم المتعلم طوال فترة التعلم	قياس مكتسبات المتعلمين في نهاية مرحلة دراسية
التقويم يساهم في اكتشاف الصعوبات وعلاجها	الامتحان إقصائي
مقاربة مستمدة من نماذج معرفية متعددة	مقاربة مستمدة من المدرسة السلوكية

وتهتم المقاربة بالكفاءات حسب كزافيه (2000) Xavier ب:

- التركيز على ما سيتمكّن منه المتعلّم في نهاية مرحلة دراسية بدلا ممّا سيقدّمه المعلّم.
- إعطاء معنى للتعلّم: من خلال إبراز أهمية التعلّم واستخداماته في الحياة لتحفيزه وتجنب الملل.
- الحكم على مكتسبات المتعلّم من خلال قدرته على حل الوضعيات بدلا من تقييم حجم معارفه.

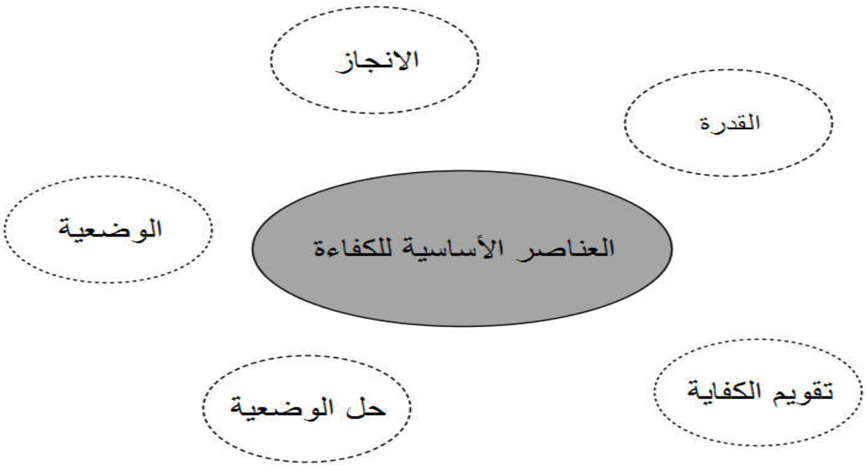
وفي هذا السياق تجدر بنا الإشارة إلى أن **المقاربة بالكفاءات لم تتجاوز المقاربة بالأهداف،** لأن الأهداف ستظل الركن الأساسي الذي تبنى عليه عملية التعليم والتعلّم، إذ يعتبرها باندياPendia(2017) المقاربة الأم أو المعيار الذي نرجع إليه عند تحديد الأهداف التعليمية الخاصة والتربوية العامة.

العناصر الأساسية للكفاءة: الكفاءة حسب(حمداوي،2015،ص 9)هي مجموع القدرات والمهارات التي يتزود بها المتعلم ويستخدمها لمواجهة مجموعة من الوضعيات والعوائق التي تتطلب إيجاد

حلول ناجحة لها بشكل مناسب ومن هنا يمكننا حصر الكفاءة في العناصر الأساسية التي يوضّحها الشكل رقم2.

شكل رقم 2

العناصر الأساسية المرتبطة بالكفاءة



من خلال الشكل أعلاه يتبين لنا أن الكفاءة تتحّد بمجموعة من العناصر الأساسية التي تتمثل في القدرة على إدماج المعارف، الوضعية التي نقوّم من خلالها اكتساب الكفاءة، أمّا الانجاز فنعبّر به عن الأداء أو السلوك الملاحظ نتيجة توظيف ودمج المتعلّم لمجموعة من المعارف لحل وضعية وفي بعض الحالات ترفق بإنجاز شيء ملموس كإنجاز المشروع.

المفاهيم المرتبطة بالكفاءة:

مفهوم الكفاءة أو الكفاية يعتبر على صلة بمجموعة من المفاهيم الأخرى التي حدّدها العرابي(2011) فيما يلي وهي لا تختلف كثيرا عن العناصر الأساسية للكفاءة:

- **القدرة:** (Savoir faire) وهي قدرة المتعلم على دمج معارفه وتوظيفها في حل الوضعيات التربوية
- **الموارد:** وهي نوعان

أ–داخلية: تتمثل في المعارف والمهارات التي يمتلكها المتعلم

ب–خارجية: تتعلق بالوسائل والتجهيزات وكذلك المعلم والأسرة

- **الإدماج:** تتضمن الكفاءة القدرة على إدماج المعارف وتوظيفها في الوقت المناسب لحل الوضعيات التربوية
- **الوضعية:** وهي مشكلة حقيقية يطالب المتعلم بحلّها.

بالإضافة للمصطلحات السابقة نجد مصطلحات أخرى وردت في **دليل المعلم** المرافق للكتاب المدرسي مثل:

- **ملمح التخرج:** يأخذ ملمح التخرج مفهومين: يتعلق أولها **بالكفاءات الشاملة** التي تسعى المدرسة الجزائرية إلى تحقيقها في إعداد مواطن الغد كالقدرة على اتخاذ القرار وتحمل المسؤولية التمتع بمهارة التواصل... تتحدّد في ظرف مرحلة دراسية أو خلال طور دراسي لذا فهي تتصف بالشمولية... وتتعلق الثانية بالكفاءات **الختامية** التي تخصّ ميدانا أو مادة واحدة تصاغ بشكل أدق مقارنة بالكفاءات الشاملة.
- **مركبات الكفاءة:** تمتاز بأهمية عالية لأنها تترجم الكفاءات الشاملة والختامية إلى **مؤشّرات سلوكية**(أهداف تعليمية)يكتسبها المتعلم خلال الدرس أو خلال المقطع الدراسي وفي الشكل رقم 3 سنحاول توضيح كل من الكفاءات الشاملة الختامية ومركبات الكفاءة.
- **مؤشر الكفاءة:** يسمى كذلك بالمؤشر الواصف و يشير إلى المهارات والمواقف التي يمكن أن تلاحظ وتقاس للتأكد من مدى اكتساب المتعلم للكفاءة من عدمه.
- **بيداغوجيا المشروع:** والمشروع نشاط يقوم بإعداده المتعلم فرديا أو داخل مجموعة من الزملاء داخل القسم أو خارجه وتحت إشراف المعلم، تهدف بداغوجيا المشروع إلى حثّ المتعلم على الممارسة الفعلية لمكتسباته وتوظيفها في حل مشكلات من الواقع.
- **الميدان:** هو الجزء المنظم للمادة التعليمية حيث يحدّد عدد الميادين بكل مادة، عدد الكفاءات الختامية التي يمكن أن تدرج بملمح التخرج، ويتضمن كتاب اللغة العربية لتلاميذ السنة الثالثة إبتدائي أربعة ميادين تتمثل في: فهم المنطوق، التعبير الشفهي، فهم المكتوب، التعبير الكتابي.
- **المقطع التعليمي:** هو مجموعة من الأنشطة والمهمات المترابطة فيما بينها من أجل تحقيق الكفاءات الختامية والشاملة، حيث يضم كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي ثمانية مقاطع ينتهي كل منها بمشروع وتقويم إدماجي.

- **المعالجة التربوية:** كانت تعرف قبل الإصلاح التربوي بحصص الاستدراك، تقدّم للمتعلمين الذين أظهروا ضعفا أو عجزا في اكتساب كفاءة معينة في شكل جماعي أو في شكل يراعي الفروق الفردية

مستويات الكفاية: وهنا سنحاول تقسيمها إلى ثلاثة أنواع حسب فترة التعلم

أ- **القاعدية:** وهي المهارات والكفايات السابقة التي تعتبر شرطا أساسيا لتعلم مختلف الوضعيات الجديدة مثل القدرة على قراءة جمل صحيحة.

ب- **المرحلية:** هي دمج مجموعة من الكفايات المرحلية مثلا القدرة على قراءة نص.

ت- **الختامية:** دمج مجموعة من الكفايات المرحلية التي تم بناؤها خلال فصل أو سداسي مثل القدرة على قراءة نص بدون أخطاء مع تحقيق الفهم(العرابي،2011،ص77).

وهناك نوع آخر من الكفايات التكميلية ولكنها ليست بضرورية أي لا يبنى عليها التعلم تدعى بكفاية الإتقان مثل القدرة على القراءة مع الفهم فهي كفاية أساسية أمَا القراءة بمرونة وسلاسة وبجمالية فهي ليست ضرورية بل تتعلق بعامل الإتقان والجودة .

تصنيف الكفايات: تصنف الكفايات حسب تداخل المواد الدراسية إلى نوعين :

أ- **الكفاءات النوعية:** وهي الكفاءات المرتبطة بتخصص معين أو نمط من الوضعيات المرتبطة بمادة واحدة فقط.

ب- **الكفاءات المستعرضة(الأفقية):** هي المعارف والمواقف التي تتداخل فيما بينها والتي يستدعيها المتعلم (يستدمجها) لحل الوضعيات الجديدة

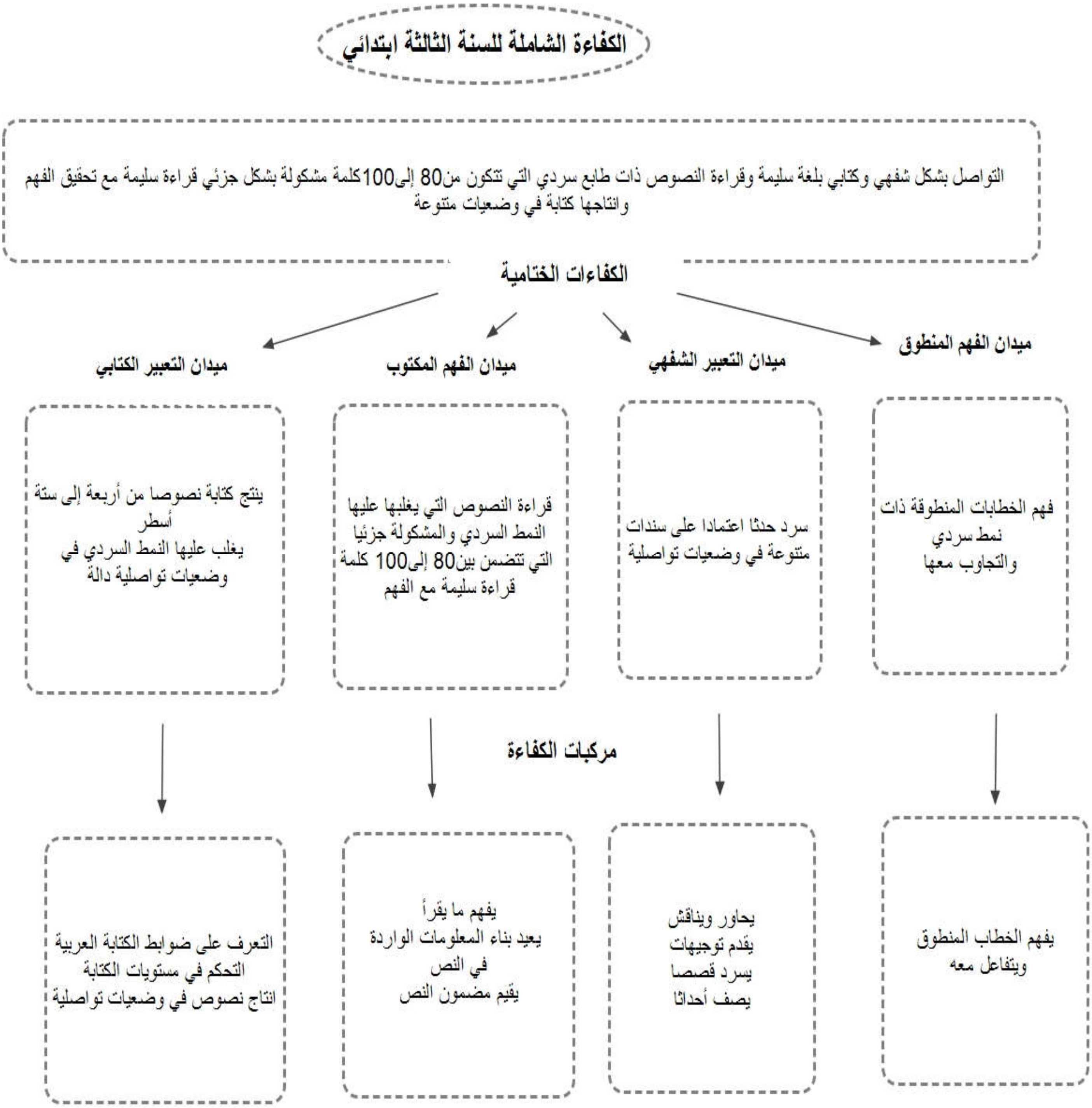
ت- **الكفاءات الأساسية:** وهي الكفاءات القاعدية التي يبنى عليها التعلم والتي نحتاجها في جميع المواد مثل القراءة الكتابة والحساب.

في الشكل الموالي رقم3 قمنا بتبسيط مفهوم الكفاءات الشاملة والتمييز بينها وبين مفهوم الكفاءات الختامية وقمنا كذلك بتوضيح مفهوم مركبات الكفاءة تبعا لميادين اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي، وهذا مجرد مثال بسيط وننصح الطلبة بالرجوع إلى دليل الأستاذ لتحقيق فهم أوسع عن الكفاءات وتقسيماتها من موقع وزارة التربية الوطنية

www.education.gov.dz

شكل رقم 3

أنواع وتدرج الكفاءات



القياس التقييم والتقويم

تعتبر عملية ضبط المصطلحات أحد المشكلات الشائكة التي تواجه كل من يتعامل مع القياس التقييم والتقويم نظرا لتداخل مفاهيمها مع بعضها البعض وتعددها، إذ يصعب الحصول على تعريف واحد ومحدّد الأمر الذي يجعلنا نقف على توضيح المصطلحات الثلاث سابقة الذكر فيما يلي:

أولا القياس-Measurment

عرفه علام(2003) في (الحروب، 2019، ص.13) بأنه عبارة عن تحديد درجة امتلاك الفرد لإحدى السمات أو درجة خاصية معيّنة تتميّز بها إحدى الجماعات .

ويرى(دعمس، 2010،ص.17) أن القياس هو عبارة عن تقدير الأشياء والمستويات تقديرا كميا عن طريق استخدام وحدات رقمية مقننة.

وعليه فإن تعريفات القياس حسب(المبروك،2016) ترتبط جميعها بالجانب الكمي فالقياس يعتمد لغة الكم للتعبير عن الظواهر أو السمات المقاسة، وتتوقف نتائج دقة القياس على دقة الأدوات أو المقياس المعتمد، وهو نوعان: **مباشر** مثل قياس الأوزان **وغير مباشر** مثل قياس التحصيل الدراسي وقياس الذكاء والقدرات المعرفية ويسعى القياس إلى تحقيق مجموعة من الأهداف التربوية كالتشخيص والانتقاء التربوي/المهني والتنبؤ والعلاج

ثانيا –التقييم Assessment

هو تحليل أداء الفرد بكل ما يتعلق من صفات نفسية ومهارات نفسية وسلوكية وفكرية من أجل تحديد نقاط الضعف والقوة حسب السالم والصالح (2004) أما بالنسبة إلى المعشر والطراونة(2012) فإن التقييم هو عملية منظمة تهدف إلى تقدير مدى فاعلية وكفاءة الفرد .

ثالثا- التقويمEvaluation يتضمن **التقويم التحسين والتطوير** المستمر للعملية التعليمية وتشمل عملية التقويم كل نواحي العملية التعليمية من المنهج، المحتوى طرق التدريس والأنشطة

المدرسية وكل المجتمع المدرسي، وهكذا نحن هنا نتحدث عن **التقويم الشمولي** لان أي خلل مرتبط بجانب من المدرسة يؤثر على المنظومة التعليمية وعلى تحصيل التلميذ بصفة خاصة(المبروك، 2016،ص.14)

ويرى (الحروب، 2019،ص.14) أن التقويم هو العملية التي يتم من خلالها التخطيط لتقديم معلومات جيّدة ومفيدة وجمعها بهدف تحسين صناعة القرارات البديلة لقرارات سابقة ثبت خطؤها وعليه يختلف مصطلح التقويم عن التقييم، فالتقويم من قوّم الشيء أي أصلحه وعدّله أما التقييم من قيّم الشيء أي قدّره وحدّد قيمته.

والتقويم التربوي هي عملية نكشف من خلالها على جوانب القوة والضعف ثم نعمل على تدعيم وتعزيز جوانب القوة وتطوير وتحسين النقائص ومنه التقويم يتضمن:

-إصدار قيمة مع التعديل.

-إصدار أحكام على موضوع التقويم (البرامج- التلاميذ- المعلم- الاستراتيجيات....)

-التقويم وسيلة المعلم في الحكم على مدى تقدم تلاميذه نحو تحقيق الأهداف المنشودة من أجل إحداث التغييرات المطلوبة في سلوكهم.

-التحسين والتطوير.

- الاستمرارية فالتقويم عملية تربوية مستمرة.

-التنظيم والتخطيط المسبق فالتقويم هو عملية تقييم منظمة.

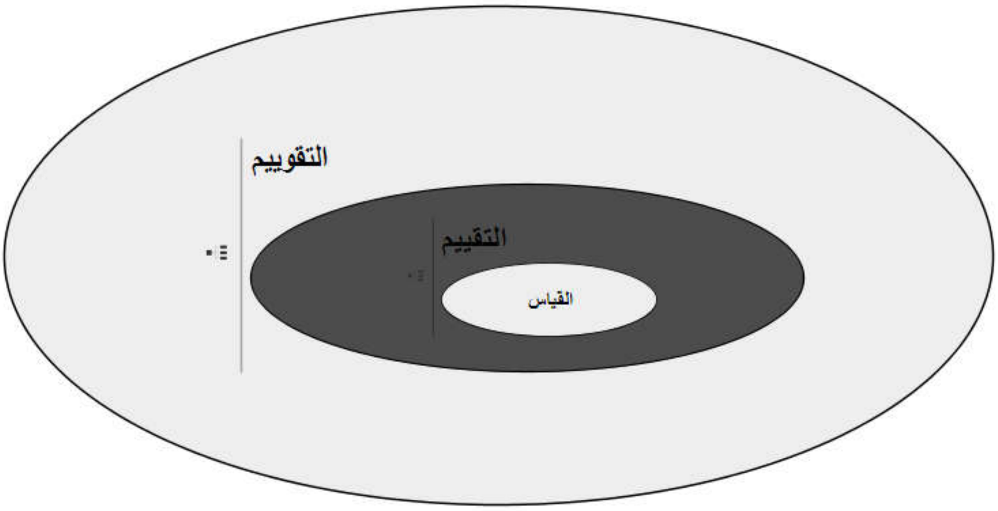
التقويم هو تحليل وتجميع منظم للمعلومات من أجل صنع القرارات السليمة(دعمس،2010، ص.19)

المفارقة بين القياس التقييم والتقويم

ذكر أبو جادو(2014) أن القيم الرقمية التي يتم تحديدها للأشياء والمظاهر السلوكية من خلال عملية القياس، ليست أكثر من مجرد رموز إلّا إذا أسقط عليها معنى وقيمة، وترتيب المصطلحات القياس التقييم والتقويم على هذا النحو، يكشف لنا على أسبقية عملية القياس عن عملية التقييم والتي تمهّد لعملية التقويم، فالتقويم هي عملية شاملة ومتكاملة تستند إلى نتائج القياس والتقييم من أجل إصدار قرارات جديدة أو تعديل القرارات الخاطئة وتدعيم القرارات التربوية الصحيحة، كما تمس عملية التقويم كل جوانب المجتمع المدرسي.

شكل رقم4

العلاقة بين القياس التقييم والتقويم



من خلال ملاحظة الشكل السابق، فإنه يتضح لنا أن عملية التقويم هي أوسع من القياس والتقييم وتتضمنهما

نشاط:

أراد معلّم أن يتعرف على مستوى التلاميذ في مادّة الرياضيات، فقام بتطبيق اختبار تحصيلي وتراوحت درجاتهم عليه بين8-12 من 20، ومن خلاله تم التأكد من ضعفهم في جانب الترتيب والمقارنة بين الأعداد وكتابة الأرقام بالحروف، ووجد أن سبب هذا الضعف يعود إلى الطريقة

الخاطئة في التدريس وعليه فإن السبيل للتغلب على هذه الصعوبة هو التنويع في استراتيجيات التعلم واعتماد على الأدوات المحسوسة في التعليم.

–أين يظهر كل من القياس، التقييم والتقويم؟

التقويم التربوي

ارتبط مفهوم التقويم في الأنظم التربوية القديمة بالاختبارات التي تركز على قياس التحصيل المعرفي لدى المتعلمين، لكن مع تطور واتساع مجال البحث في التربية والتعليم وتبني بيداغوجيا الكفاءات في النظام التربوي الجزائري أخذ مفهوم التقويم التربوي يتسع حتى أصبح تقويم الجانب المعرفي للمتعلم لا يمثّل إلاّ، مجالا واحدا من مجالات التقويم التربوي وأصبح التقويم التربوي يتعلق بكل عناصر العملية التربوية فأخذ بذلك طابعا شموليا.

مفهومه:

هو عملية إصلاح وتعديل وتطوير نقوم بها بعد تقييم جميع العناصر المرتبطة بالعملية التربوية من خلال تحليل المعطيات والوقوف على جوانب القوة لتدعيمها وجوانب القصور فيها لتصويبها وتحسينها، ويشترك كل من التقويم التربوي والتقويم التعليمي في جميع الأسس والأهداف والأساليب وكذلك الإجراءات ويختلفان في عامل واحد فقط آل وهو الشمولية: فالتقويم التربوي يمس جميع المؤسَسات التربوية أما التقويم التعليمي يخص التربية والتعليم داخل المدرسة فقط.(أورد في :الحريري،2012،ص.19)

فيما يساهم التقويم؟ وماذا نقوّم؟

يساهم التقويم حسب ما جاء عند ملحم (2000) في:

- معرفة مدى تحقق الأهداف التربوية .
- اكتشاف جوانب القوة والضعف.
- اتخاذ قرارات إدارية كالترسيب أو الترفيع.
- توجيه المتعلم للمكان المناسب.

يمكننا كذلك أن نؤكد على أهمية التقويم من حيث تحسين العملية التربوية التي يمكن لها أن تظهر حسب مجال أو موضوع التقويم، فتقويم مكتسبات المتعلمين يمكن أن يوجه المعلم في تغيير

أساليب التدريس، الكشف عن جوانب القوة والضعف لدى المتعلمين أنفسهم واتخاذ الأساليب الصحيحة في تعليمهم أو توجيههم لنيل التدخل المناسب، تقويم المنهج هو الآخر يكشف لنا عن الثغرات الموجودة في محتوى المنهج كالمقررات دراسية وتداركها ...وعليه فإن التقويم يخدم جميع عناصر العملية التربوية.

أمّا فيما يخص الإجابة على الشق الثاني من السؤال **ماذا نقوّم؟** نجيب عليه قائلين أن كل عناصر العملية التربوية التعليمية هي موضوع للتقويم حيث يشمل التقويم كل من:

– **المتعلم:** إذا لا يقتصر تقويم المتعلّم على الجانب المعرفي فقط بل يهتم كذلك بتقويم نموه الجسمي اللغوي، العقلي، الحسي الحركي، اتجاهاته، دوافعه واستعداده للتعلم.

– **المعلّم:** يركز تقويم المعلم على تقويم أدائه المهني وتوافقه النفسي وكذلك دوره في صناعة القرار التربوي .

– **المنهج المدرسي:** وفي هذا الجانب نهتم بتقويم كل عنصر داخل المنهج المدرسي من محتوى أساليب التدريس ...وكذلك تقويم التقويم .

– **الإدارة المدرسية:** ونتحدث هنا عن الأبنية الأجهزة، الوسائل والكوادر البشرية.

– **الإدارة التربوية:** وفيه نقوّم الهيئة المشرفة على التخطيط للعملية التربوية والنظام التربوي.

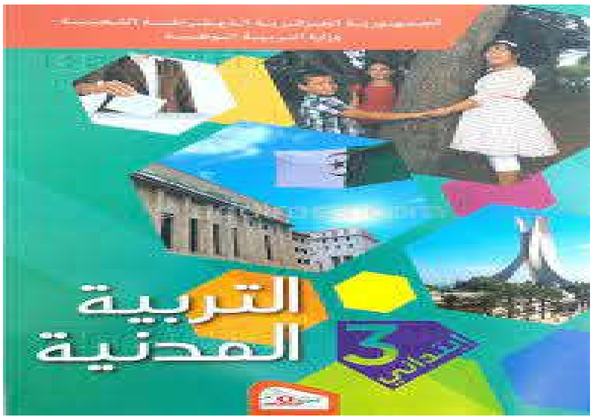
قبل الإنتقال إلى العنصر الموالي نجد أنه من الضروري التفصيل أكثر في المجال الذي يركز على **تقويم المتعلم** لأن ذلك يتوافق مع المقاربة بالكفاءات وسيخدمنا فيما بعد أثناء الحديث عن الوضعيات التربوية وفي هذا السياق، أشار بوسنة(2007) إلى أن تقويم المتعلم معرفيا عملية جوهرية تشمل في طياتها تقويم جوانب معرفية مختلفة نذكرها فيما يلي:

أ–**المعارف: Savoir** ويقصد بها المعلومات ذات الطابع نظري التي لا يتلقاها المتعلم بل يكتسبها بواسطة نشاطه الذهني.

ب–**المعارف الأدائية Savoir faire:** وهي تعكس قدرة المتعلم على الإنجاز أو التكيف مع موقف محدد تبرز فيها أهمية التعلم، وهنا التقويم يكون كيفي يقيس استجابة المتعلم للموقف حسب شروط معينة، وكمي يقيس مقدار القدرة على أداء المهمة حسب شروط محددة وغالبا ما يكون

مؤشر الكم هو المدة المستغرقة في الإنجاز، ولعل كلنا يذكر المشروع الخاص بالدارة الكهربائية في مادة التربية التكنلوجية أو رسم شجرة العائلة في مادة التربية المدنية، زراعة نبتة وكذلك مشروع إنجاز الساعة في المادة التربية العلمية لتلاميذ السنة الثانية ابتدائي لقياس وتعزيز مكتسبات المتعلمين وفيما يلي مثالين عن انجاز مشروع الساعة وشجرة العائلة.

ت- **المعارف السلوكية الاجتماعية:** ونقصد بها استجابات المتعلم في المواقف الاجتماعية وهي ذات طبيعة أخلاقية –مدنية، وهناك عدة دروس يحملها الكتاب المدرسي ترسخ القيم الأخلاقية والاجتماعية مثل التعايش مع الآخر، حتى أننا نجد صورة الغلاف المدرسي لمادة التربية المدنية تجمع بين طفل عادي والثاني يحمل متلازمة داون ونعتقد أن هذا سيساعد كثيرا في دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في الأقسام العادية، وهناك دروس أخرى حول احترام الآخر التحلي بروح المسؤولية واتخاذ القرار...



ث- **المعارف التعبيرية:** وهذا الجانب لا يقل أهمية عن الجوانب السابقة، لأن المجتمع الحديث يقوم على الاتصال ويتمثل دور التقويم هنا في كيفية التعامل مع الرسائل التي يستقبلها المتعلم وينقلها إلى غيره، حيث تأخذ كفاءات التعبير والمشافهة والتواصل والاسترسال في الحديث وإبداء الرأي مكانة كبيرة ضمن الكفاءات الشاملة التي يسعى المنهج إلى تحقيقها، ونلمحها أكثر في نصوص الفهم المنطوق وميدان التعبير الكتابي.

بشكل لا يختلف ضمنيا عمّا سبق، ميّز دي كاتل(1986) De katel بين ثلاثة أنواع من المعارف نشير إليها فيما يلي:

1) **المعارف Savoir** يطلق عليها كذلك القدرة على إعادة الإنتاج **Savoir reproduire** وتشير إلى قدرة المتعلّم على إعادة الحديث أو مهارة أو فعل تم تعلّمه وهي بدورها تنقسم إلى نوعين حسب نمط التكرار أو الإعادة:

أ- التكرار المتطابق: ويرمز إلى الإعادة الحرفية والمماثلة لما قدّمه المعلّم كاسترجاع تعريف حرف بحرف وكلمة بكلمة.

ب- التكرار الغير متطابق: وفيه يسمح للمتعلّم بإعادة التعريف مثلا ولكن بأسلوبه الخاص.

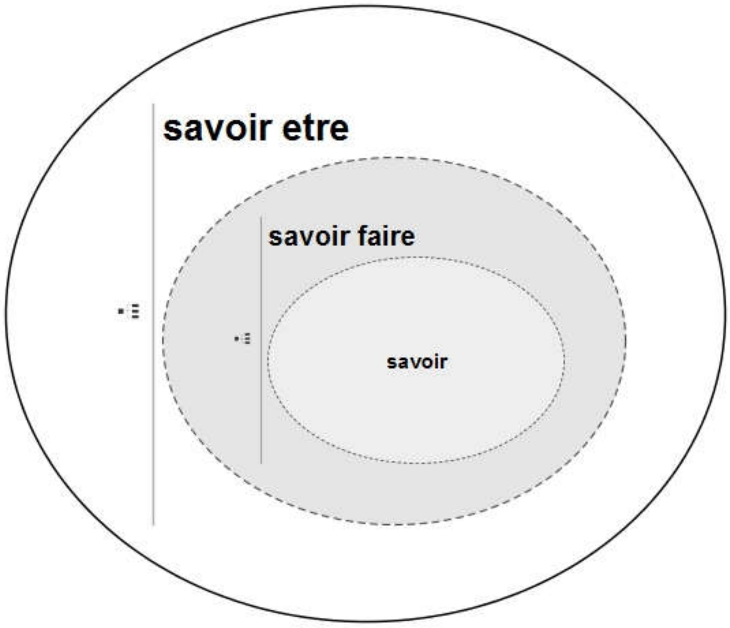
2) **المعارف الأدائية: Savoir faire** وتشير إلى عمل أدائي يقوم به المتعلّم كتحليل نص حل معادلة حسابية، إجراء مقابلة...

3)**معارف التكوين الشخصي Savoir être**: وهي المعارف التي تعكس اتجاه الشخص نحو التعلّم.

وقد استخدم كزافيه وجيراد(Xavier &Gerad(2009 شكلا بيانيا يوضح فيه علاقة الأنواع الثلاث للمعارف نبرزه فيما يلي:

شكل رقم5

أنواع المعارف حسب ديكاتل De katel



نقلا عن كزافيه وجيراد(Xavier & Gerad,2009,p.50)

يبرز لنا الشكل رقم5 أن معارف التكوين الشخصي Savoir être تضمّ المعارف الأدائيةSavoir faire التي بدورها تضمّ المعارف Savoir وهذا التقسيم **لا يقلل** من أهمية المعارف لأن كلا النوعين الآخرين يقومان عليها فحتى يستطيع الطفل قول شكرا بطريقة تلقائية Savoir être يكون قد سبق له وأن تعلّم التمييز بين المواقف التي ينبغي فيها قول شكرا Savoir faire وقبل ذلك يكون قد تعلّم قول شكرا عندما يطلب منه والداه ذلك كسلوك تعليمي .Savoir reproduire

تحدّثنا عن أنواع المعارف أمّا مجالات المعرفة فهي الأخرى تنقسم إلى ثلاث مجالات:

1) **المجال المعرفي**: ويشمل كل النشاطات ذات طابع معرفي أو ذهني مثل: حوّط الحرف، قدّم افتراضات...وهي ترتبط **بمستويات التعليمية لبلومBloom**

2)**المجال الحسّي حركي**: وتشمل كل المهارات ذات طابع حركي مثل: اصنع، قم بتركيب...

3)**المجال الاجتماعي الانفعالي:** وهي تجمع بين المعارف ذات طابع انفعالي اجتماعي مثل: الاتجاه، تقبل الآخر، قبول العمل مع الزملاء، تبادل الآراء.

حيث أن كل تعلم يقوم على الأنواع الثلاث ويمكن أن نحقق الدمج بين مجالات المعرفة وأنواعها ونقدم مثالا على ذلك في الجدول الموالي:

جدول رقم 4

التداخل بين مجالات المعرفة وأنواع المعارف

	المجال المعرفي	**المجال الحسي حركي**	**المجال الاجتماعي الانفعالي**
المعارف Savoir	اذكر مفهوم الكفاءة	استخرج الكفاءات المستهدفة من الدرس	تبادل الآراء مع زملائك حول المقاربة بالكفاءات وأهميتها مقارنة بالمقاربة بالأهداف
المعارف الأدائية Savoir faire	ترجمة الكفاءة إلى مؤشرات سلوكية	قم بتقويم المؤشرات السلوكية للكفاءة التي قام بها زميلك	ناقش زميلك موضحا له أخطاؤه
معارف التكوين الشخصي Savoir etre	هل تعتبر أسلوب التدريس بالكفاءات مناسب؟ علّل إجابتك حسب تصورك الخاص	قم بالبحث عن جوانب القوة والضعف للمقاربة بالكفاءات	دعم بحثك بالتواصل مع مختصين في المجال كالمعلمين، المدراء أو مفتشي التربية ثم اعرض بحثك على زملائك

تصنيف التقويم التربوي:

يمكننا تقسيم التقويم التربوي على أساس فترة الإجراء إلى ثلاثة أنواع نبرزها في الجدول الموالي

جدول رقم5

أنواع التقويم التربوي

التقويم التشخيصي (عند بداية التعلم)	التقويم التكويني/البنائي (أثناء التعلم)	التقويم الختامي (بعد انتهاء البرنامج)
يستخدم من أجل تحديد قدرات التلاميذ واستعداداتهم لاكتساب كفاءات تعليمية معينة. -تحديد الكفايات السابقة واستغلالها لتقديم خبرات جديدة -يمكن استخدامه من أجل تصنيف التلاميذ حسب قدراتهم -نشير أيضا إلى أن التقويم التشخيصي لا يكون في معظم الأوقات في بداية الدراسة أو الدرس، فقد يلاحظ المعلّم أثناء التعلم وجود مشكلة يعاني منها التلميذ كضعف البصر أو السَمع فهذا الإجراء يندرج أيضا ضمن التقويم التشخيصي	يستخدم من أجل: تقديم التغذية الراجعة، تقييم مدى تقدّم التلاميذ في موضوع معيّن من أجل المواصلة أو التدخل، فإذا فشل أغلب التلاميذ في اكتساب الكفاءات المطلوبة هنا على المعلم اعتماد طرق تدريس مختلفة أما إذا ظهر القصور عند قلّة من التلاميذ هنا يمكن للمعلّم اتباع الخطة التعليمية الفردية -يسمى هذا النوع أيضا بالتقويم **الختامي المرحلي** ويتمّ بعد انتهاء من محور دراسي ويكون على شكل تقديم فروض	يعتمد من أجل التحقق من مدى تجسيد الأهداف واكتساب الكفاءات المحدّدة في بداية التعلّم. من خلال التقويم النهائي أيضا تمنح علامات للطلبة تعكس مستواهم الدراسي. يساعد التقويم النهائي في اتخاذ قرارات إدارية كالانتقال إلى المستوى الموالي أو الرسوب...تقديم شهادات... يساعد أيضا على التنبؤ

هناك نوع آخر من التقويم نجده يوافق نظام التعلم وفق بداغوجيا الكفاءات يعرف **بالتقويم البديل:** وهو يؤكد على أن المعرفة تبنى من طرف المتعلم ولذلك يعتبر أن التقويم الفعلي للأداء إذ أننا أشرنا إليها سابقا بعنوان تقويم المعارف الأدائية الذي يتمّ بواسطة مهام وأعمال تتطلب البحث والتحري والقيام بالتجريب(ممارسة المعرفة).

والتقويم البديل يساعد على تقديم فرصة للتدريب والممارسة، تقييم قدرة الطالب **على استخدام** المعلومات ويوفر التغذية الرجعية.

والتقويم البديل يتم عبر شكلان:

أ-**تقويم الأداء:** جاء كرد فعل مباشر للانتقادات الموجّهة للاختبارات المقالية والموضوعية ويتم بتصميم تمارين تقيس الأداء

ب-**ملف الانجاز:** يمكننا تسميته بملف البروتفوليو الذي يجمع بين النشاطات والانجازات التي يقوم بها المتعلّم خلال مرحلة تمدرسه.

نجد أنواعا أخرى للتقويم تتعلق بالتقويم الذاتي كأن يقوم المعلّم أو المتعلم بتقويم ذاته وأخطائه التقويم الداخلي الذي تقوم به المدرسة لجمع المعطيات حول إحدى فعالياتها، والتقويم الخارجي الذي تقوم به هيئة خارجية حول البرنامج أو أساليب التدريس بناءا على معايير محدّدة.

خطوات التقويم: قدّم(أبوجادو،2014،ص.409) سبع خطوات تعكس مراحل ومهمات عملية التقويم التربوي نذكرها فيما يلي:

- تحديد معايير للجانب المراد تقويمه.
- تجهيز الأدوات اللازمة أو تصميمها لجمع المعطيات حول الموضوع المراد تقويمه.
- جمع المعطيات من طرف أشخاص مؤهلين للقيام بعملية التقويم.
- تحليل البيانات بصورة تضمن تكوين فكرة واضحة عن الموضوع المراد تقويمه.
- تفسير النتائج المتحصل عليها.
- إصدار الأحكام الموضوعية حول مدى مطابقة نتائج التقويم مع الواقع وما هو متوقع منها.
- اتخاذ القرارات اللازمة لإحداث التغيير والتعديل.

أساليب التقويم:

- **الاختبارات الشفهية:** ولا تستخدم وحدها لقياس التحصيل.
- **الاختبارات التحريرية:** وهي الاختبارات التي لا تتطلب إجابات محددّة مسبقا وهي نوعان:

أ-<u>الاختبارات المقالية المحددّة بجملة أو فقرة</u>: مثل عدّد مزايا الاختبار الشفهي، عرّف القياس....

ب- <u>الاختبارات المقالية المفتوحة</u>: مثل ناقش أنواع التقويم، التقويم التربوي أعم من التقويم التعليمي حلّل وناقش..

- **الاختبارات الموضوعية:** على عكس الاختبارات التحريرية هي اختبارات ذات إجابات محدّدة، سميّت بموضوعية لأنها تخرج رأي المصّحح وحكمه ونظرته من التصحيح ولها أنواع:

أ-اختيار من متعدّد

ب- صحيح أو خطاء

ت- إكمال الفراغ

ث- الربط

- **سلبيات كل من الاختبارات المقالية والموضوعية:** الاختبارات المقالية أو التحريرية لا يمكنها أن تمثّل جميع المحتوى فهي تتضمن سؤال أو سؤالين في معظم الحالات، وتتّسم بعدم الثبات وهي تتطلب وقتا للإجابة والتصحيح؛ أما الاختبارات الموضوعية فيها يتضاعف عامل الغش ولا تقيس قدرة ومستوى المتعلم في التعبير وربط الأفكار والتناسق بينها لذلك نرى أن انجاز المشروع يقدم أسلوبا أفضل لتقويم مكتسبات المتعلمين وتقديم التغدية الرجعية على ضوء ذلك شرط أن يحرص المعلم والأهل على أن يهتم المتعلم وحده في انجاز مشروعه، كذلك تقدم **الوضعيات التربوية التعليمية** التي سنتعرف إليها في المحاضرات اللاحقة أسلوبا متميزا في تقويم مكتسبات المتعلمين كونها لا تسعى إلى تقويم معارف المتعلم في شكل حفظ واسترجاع، بل تهتم بتقويم كل من معارف مهارات وقدرات المتعلم وتوظيفها لمواجهة مواقف حقيقية

ويتم اعتماد الوضعيات التربوية ويشار إليها كذلك بالوضعيات الدّيداكتيكية أو المشكلات في بعض المراجع كأسلوب لتقويم تعلّمات المتعلمين في النظام التربوي الجزائري حاليا، في ثلاث أشكال تعكس مراحل تقديم الدرس، ولا تخلو كذلك الاختبارات التحصيلية من الوضعيات الإدماجية حيث سنخصّص في هذا المقياس المجال للحديث عن الاختبارات التحصيلية والوضعيات التربوية لاحقا بعدما نعرّف بالتقويم الإدماجي الذي يمثل هو الآخر أحد الركائز الرئيسية التي تقوم عليا المقاربة بالكفاءات

أنشطة

1) اقترح مخططا لسير الدرس بالرّجوع إلى أنظمة التعلّم الثلاث(مدخلات–عمليات–مخرجات).

2) اشرح ما يلي:

"التأثير البنائي يزداد فاعلية إذا صاحبته أزمة اجتماعية"

3) صنف المعارف الآتية حسب نوعها(معارف– معارف أدائية–معارف التكوين الشخصي)

- ضع دائرة باللون الأزرق حول المواد التي تطفو فوق سطح الماء.
- كيف نتخلّص من النفايات لنحافظ على جمال البيئة؟
- قم بزيارة حضيرة الحيوانات وسجل ملاحظاتك حول العناية والاهتمام بها، واذكر حاجياتها الغذائية.
- ما هي الأعضاء النباتية المستعملة في تكاثر النبات؟
- اشرح لزملائك أهمية الغذاء الصحي وأضرار الأكل السريع.

4) استخرج المصطلح المناسب للمفاهيم التالية:

–................يمارس من خلاله المتعلّم معرفته ويساعد المعلم على تقويم أداء المتعلّم

–..............يساعد المتعلّم على تقييم مستوى تقدّم المتعلمين في فهم الدرس.

–............يساعد المعلّم على تقويم المكتسبات السابقة للمتعلمين والتي تساعد في تعلم الدرس الجديد.

التقويم الإدماجي

دعونا نتوقف لبضع لحظات نسترجع فيها ما تناولناه في المحاضرات السابقة، هل بإمكانكم ذكر أبرز المفاهيم التي جاءت بها المقاربة بالكفاءات....؟

من خلال البحث في مجال المقاربة بالكفاءات تتكرر أمامنا أربعة مفاهيم أساسية نوضّحها في الشكل التالي:

وتؤكد هذه المقاربة أيضا على أهمية **التعلّم الذاتي** و**ربط المدرسة بالواقع**، فالمتعلّم عندما يوضع أمام **وضعية** تعليمية يقوم **بإدماج** معارفه ومهاراته لحلّ الوضعية، ونجاحه في حل الوضعية يعني أنه اكتسب **كفاءة**.

تحدّثنا عن الوضعية والإدماج والكفاءة ....لكن أين هو التقويم؟

تصميم الوضعيات وتقديمها للمتعلم يكون في إطار **التقويم**، فتقويم كفاءة المتعلّم يكون من خلال وضعه أمام وضعيات تعليمية أو مشكلات ومواقف، حلّها يتطلب منه **دمج** معارفه ومهاراته، وهنا نحن بصدد الإشارة إلى التقويم الإدماجي الذي سنتعرّف عليه في هذه المحاضرة ونترك الوضعيات التربوية للمحاضرات الموالية

مفهوم التقويم الإدماجي:

الإدماج هو **توظيف** المكتسبات **السابقة** و**استثمارها** في معالجة وحلّ الوضعيات التربوية الصعبة وقد ارتبط مفهوم الإدماج بالمربي البلجيكي اكزافيه وشريكه دي كاتال Xavier.R &De katelet من خلال كتابهما بيداغوجيا الإدماج الذي صدر عام 2000.

ويتعلّق الإدماج ب:

- تجنيد المعارف والقدرات السابقة للتصرّف أمام مشكل جديد.
- ربط التعلّم الجديد بالتعلّمات السابقة بانسجام.

والتقويم الإدماجي هو تصميم الوضعيات بطريقة تتطلّب **دمج** مجموعة من المعارف والمهارات ويمكننا اعتباره أيضا عبارة عن نشاط تطبيقي مركّب يتم في وضعيات تعليمية تتطلّب توظيف المكتسبات السابقة التي اكتسبها المتعلّمون داخل وحدة معيّنة أو في وحدات منفصلة، وهو كذلك عبارة عن نشاط تعليمي يجعل المتعلّم قادرا على تجنيد مكتسباته لحلّ وضعيات تعليمية جديدة وبهذه الطريقة نتأكّد من اكتساب المتعلّم للكفاءة، ويمكن أن يتم التقويم الإدماجي بشكل فردي أو من طرف مجموعة من التلاميذ.

ويقوم التقويم الإدماجي على مجموعة من الأسس التالية:

- **الموارد التعليمية:** كلّ ما تعرّف عليه المتعلّم مسبقا.
- **الدعم والتوليف:** وهنا لا نقصد بالدّعم تعزيز جوانب النقص ولكن تعزيز معارف المتعلّم من خلال المراجعة المستمرة، تمارين ونشاطات والتوليف يظهر من خلال تعويد المتعلم على حل مختلف الأنشطة التي تتطلّب دمج المعلومات والمعارف والمهارات التي اكتسبها المتعلّم سواء في وحدة واحدة أو وحدات مستقلة، مثل حلّ الوضعيات الحسابية التي تتطلب من المتعلّم دمج معارفه المكتسبة في مادّة الرياضيات وما اكتسبه في اللغة والقراءة و والكتابة.

- **<u>الوضعيات الإدماجية:</u>** وهي عبارة عن أنشطة صعبة تحمل مشاكل وعوائق صعبة تتطلّب حلولا ناجحة وترتبط بالكفاية وتستند إلى صور، وثائق، مخطّطات، تعليمات ومؤشرات كمية وكيفية، ترد في شكل مسألة.
- **<u>الكفاءة المستهدفة:</u>** يرتبط التقويم الإدماجي بتقويم الكفاءة **الأساسية** ولا يتعلّق التقويم بكفاية الإتقان، وذلك من أجل تقدير مستوى المتعلّم ومدى كفاءته واكتسابه لمختلف الموارد التعليمية.
- **<u>الحلول الإدماجية:</u>** وهذه الحلول تتعلق بالحفظ والاسترجاع أو الحلول التي تتطلّب الاستنتاج والذكاء والتركيب...

من خلال ما سبق ذكره يمكننا القول أن التقويم الإدماجي يعدّ من بين العناصر الأساسية التي جاءت بها المقاربة بالكفاءات، يقوم من خلاله المعلّم بتصميم وضعيات تربوية حلّها يتطلب الدمج والتوليف بين معارف المتعلّم ومهاراته التي اكتسبها سابقا، وعليه فإن أي نشاط أو وضعية تقيس جانب محدّد من المعرفة ولا تستدعي دمج المعارف السابقة، لا يمكننا إدراجها ضمن التقويم الإدماجي.

تقويم الكفاءة

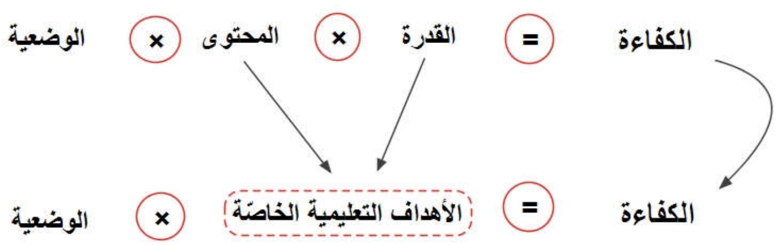
كيف يمكننا قياس قدرة المتعلم على اكتساب لغة أجنبية بصرفها نحوها ومفرداتها؟

إذا أخذنا المقاربة بالكفاءات ستكون الإجابة الأكثر موضوعية من خلال المحادثة أو ممارسة اللغة، لنكن أكثر دقة ونقول من خلال وضع المتعلم أمام وضعيات ومواقف حقيقية كالحوار تجعله يستخدم معارفه حول اللغة، وبهذا الإجراء نكون قد أولينا اهتمامنا إلى مستوى أعلى من المعرفة إلى **استخدام وتوظيف** المعرفة وهذا تقريبا ما تنصّ عليه المقاربة بالكفاءات.

مفهوم الكفاءة: يشير مفهوم الكفاءة حسب كزافيه(1997) Xavier إلى إمكانية تجنيد الموارد ودمجها من أجل حل وضعية ما، وينظر إليها ديكاتل(1996) Deketel باعتبارها مجموعة من النشاطات الملاحظة التي تمارس في صنف من الوضعيات لحل مشكلة معيّنة وهي محصّلة كل من الموارد، المحتوى والوضعية بحيث تشكل الموارد والمحتوى الأهداف التعليمية الخاصة ويمكن توضيح هذا التعريف أكثر من خلال الشكل الموالي

شكل رقم6

مفهوم الكفاءة من منظور ديكاتل(1996)Deketel



من خلال الشكل السابق يتبين لنا أن الكفاءة حسب دي كاتل (1996)Deketel هي سلوك ملاحظ قابل للتقييم يمارسه المتعلم أثناء حل وضعية معينة من خلال قدرة هذا المتعلم على دمج مجموعة من المكتسبات(المحتوى)، كما يمكن ترجمة المحتوى والقدرة إلى مؤشرات سلوكية وأهداف تعليمية خاصة قابلة للتطبيق والملاحظة.

من جهة أخرى يؤكد بومير وتارف وجيورز (Poumay, Tarf &Georges(2017 على عدم وجود تعريف واضح للكفاءة وكل ما ورد في الأدب النظري المرتبط بالكفاءة يشرح الفكرة المتعلقة بالكفاءة فقط وهي جميعها تشترك في العناصر التالية:

- ممارسة التعلم.
- معرفة كيفية التصرف.
- دمج المعارف.
- نقل المعرفة.
- الوضعية أو عائلة الوضعيات.

خصائص الكفاءة: يُعتبر دي كاتل Deketel من الباحثين الأوائل الذين قاموا بصياغة الخصائص العامة للكفاءة التي كانت تعرف من قبل **بالهدف الإدماجي**، حيث تظهر الكفاءة عند حل وضعية معقّدة تضم المعلومات الأساسية والمعلومات الثانوية التي تساعد في حل الوضعية مع مراعاة الخبرات السابقة للمتعلم، وينتهي حل الوضعية بسلوك قابل للملاحظة والتقييم، وتجدر الإشارة إلى أن الكفاءة تحمل وظيفة اجتماعية ترتبط بوضعيات واقعية يمكن للمعلم معايشتها وعليها فهي تستهدف المهارات والقدرات والمعارف التي ترتبط بالاتجاهات والقيم(savoir être) وتكوين المتعلم وإعداده للمستقبل(savoir devenir) التي تأخذ المتعلم نحو الاستقلالية، وممّا سبق ذكره يمكننا تحديد أربعة خصائص تمتاز بهم الكفاءة كما يلي:

1) تجنيد المعارف السابقة: حيث تتطلب الكفاءة القدرة على تجنيد وتوظيف المكتسبات السابقة للمتعلم، مهاراته وقدراته وكل أشكال المعرفة التي سبق وأن اكتسبها.

2) الوظيفة الاجتماعية: لا يقوم المتعلّم بتجنيد معارفه صدفة أو نتيجة نشاط مدرسي ولكن يجب أن تحقق الكفاءة وظيفة اجتماعية ينتهي فيها المتعلم إلى حل مشكلة معيّنة مستمدّة من الواقع.

3) الارتباط بعائلة الوضعيات: فتقويم الكفاءة يتحدّد بقدرة المتعلّم على حل عدد من الوضعيات من نفس مستوى الصعوبة.

4) قابلية التقييم: مواجهة المتعلّم للوضعية يظهر من خلال أداء يمكن تحليله وفقا لمعايير ومؤشرات معينة كما يمكن لنا كذلك أثناء تقييم الكفاءة النظر إلى مستوى إتقان الكفاءة ولو أن ذلك لا يمثل الهدف الرئيسي من تعليم الكفاءة.

تقويم الكفاءة: يتم تقويم الكفاءة حسب راي(Rey(2014 من خلال جعل المتعلّم يواجه وضعية معقدة، وهنا التعقيد لا يتعلّق بصعوبة الوضعية لتفوق مستوى المتعلمين وإنما أن تطرح بشكل يدعوا إلى دمج عدة معارف لحلها.

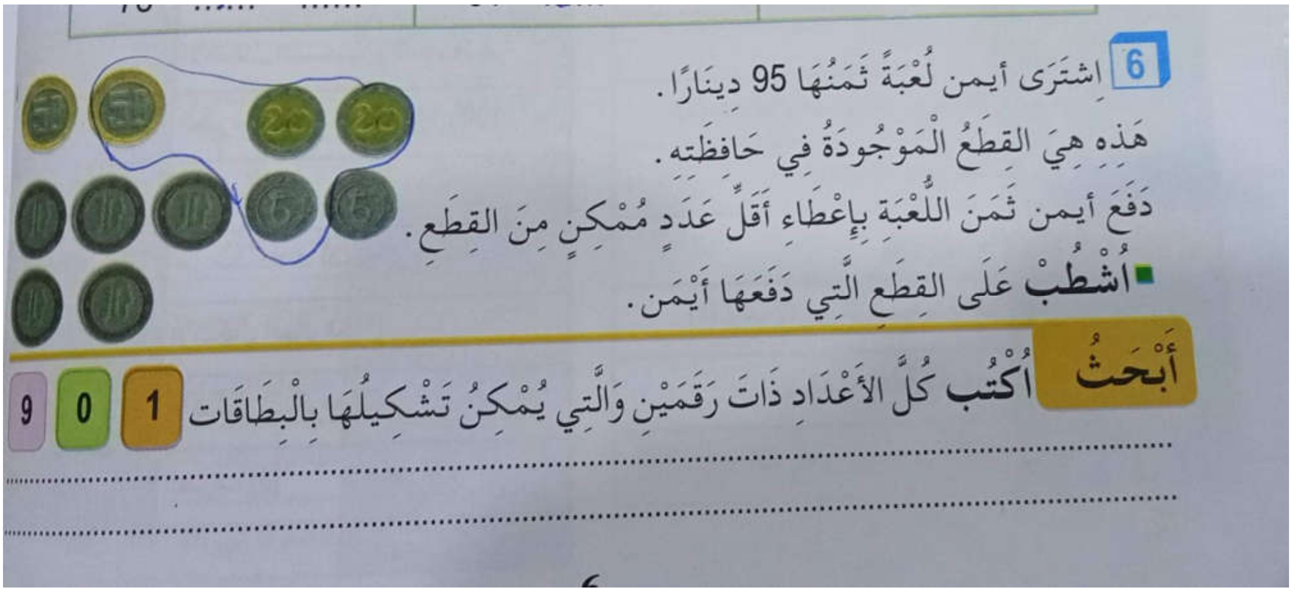
السؤال الجوهري الذي يطرح أثناء تقويم الكفاءة وهو **كيف يمكن للمتعلم الذي استطاع حل وضعية معينة داخل الفصل أو المدرسة من تحقيق نفس الانجاز في وضعيات مشابهة مستقبلا؟**

وعليه فإن تقويم الكفاءة مرتبط بالأداء الحالي والمستقبلي ولتوضيح ذلك لاحظ المثال التالي الذي نعرض من خلاله مجموعتين من الأنشطة المدرسية:

أولا–احسب ناتج (25×3)، (1802–196)؛ ارسم زاوية قائمة..

ثانيا–اكتب رسالة لزميلك تنصحه فيها عن كيفية الحفاظ على البيئة..

نلاحظ أن الأسلوب الأول من التقويم يرتبط بمعارف يحتاجها المتعلم داخل الفصل فقط، بينما يعكس النوع الثاني وضعيات مرتبطة بالواقع وغير محدّدة بفترة زمنية.. وهذا الأسلوب يساعد أكثر في تقويم الكفاءة كونه يحمل مشكلات من الواقع، يمكن أن تواجه المتعلّم مستقبلا، يمكنك كذلك ملاحظة المثال التالي لإحدى الوضعيات المقتبسة من دفتر الأنشطة لمادة الرياضيات من الصف الثالث ابتدائي حيث نجدها تستهدف المعارف التي يستخدمها المتعلم لحل المشكلات التي يمكن أن يواجهها في واقعه.


6 اشترى أيمن لعبة ثمنها 95 دينارًا.
هذه هي القطع الموجودة في حافظته.
دفع أيمن ثمن اللعبة بإعطاء أقل عدد ممكن من القطع.
اشطب على القطع التي دفعها أيمن.
أبحث أكتب كل الأعداد ذات رقمين والتي يمكن تشكيلها بالبطاقات 1 0 9

معايير تقويم الكفاءة: لابد أن نأخذ بعين الاعتبار معيارين أساسيين عند تقويم الكفاءة يتعلقان بكل من نقل المعرفة وعائلة الوضعيات.

أ-**نقل المعرفة** : يذكر باكيه وزملاؤه(Paquay &all(2000 أن اكتساب الكفاءة لا يتحدّد بالقدرة على دمج المعارف فحسب وإنّما بالقدرة على نقل المعرفة Transfert de connaissances وتعميمها لحل وضعيات أخرى مشابهة، ومواجهة مشكلات أكثر تعقيدا وعليه لا يجب أن تكون المشكلات التي يواجهها المتعلم في الواقع مختلفة عن تلك التي تعرض أمامه داخل الفصل، وكنّا قد قدّمنا في العنصر السابق مثالا على هذا المعيار.

ب- **عائلة الوضعيات:** يرى راي(Rey (2014 أن الكفاءة لا تتحدّد بقدرة المتعلم على حل وضعية معيّنة تأتي منفردة، بل على حل عائلة من الوضعيات المتداخلة والمتقاربة فيما بينها في جانب معين وهذا المعيار هو امتداد للمعيار السابق فلا يمكننا الحكم على كفاءة لاعب في كرة القدم إلا من خلال لعب مجموعة من المباريات والأمر نفسه ينطبق على المتعلم فنقول أنه يمتلك الكفاءة إذا استطاع حل ثلاث أو أربع وضعيات، كما أكّد راي(Rey (2014 على أهمية تدريب المتعلم واستخدام أساليب التدريس التي تجعل المتعلم قادرا على تحديد العوامل المشتركة بين الوضعيات ونقل معارفه لحل الوضعيات الجديدة.

الوضعيات التربوية

تعتبر الوضعيات التربوية هي الأخرى، من أهمّ المرتكزات التي تقوم عليها المقاربة بالكفاءات من حيث بناء الكفاية وتقويمها إذ سبق لنا وأن أشرنا لهذا المصطلح في المحاضرات السابقة، وفي هذه المحاضرة سنفصّل فيه أكثر من خلال التعرف على مفهومها، أنواعها والأساس النظري الذي استمدت من الوضعيات التربوية

الوضعيات التربوية أو المشكلات التربوية؟

يشير مصطلح المشكلة حسب أومورد(1995) نقلا عن الجراح(2005) إلى المواقف والخبرات التي تواجه المتعلم وتبعث على الحيرة والارتباك فتتطلّب منه اتخاذ قرارا أو بناء خطة لمعالجتها.

وتعرفها مجاهد(2021) على أنها موقف تعليمي/تعلّمي يشعر خلاله المتعلم بفجوة بين ما يعرفه وما يجب الوصول إلى معرفته، السبب الذي يدعوه إلى التفاعل مع هذه الفجوة فرديا أو جماعيا مستعينا بخبراته لتجاوزها.

أماّ حل المشكلات فترمز إليها يحي(2008) بمجموعة من العمليات المعرفية التي يقوم بها المتعلم مستخدما معارفه ومهاراته من أجل حل الموقف الجديد وتحقيق الاتزان المعرفي.

من جهة أخرى يعرّف حمداوي(2015) الوضعيات بالمشاكل والعوائق التي تستوجب من المتعلم حلّها للحكم على كفاءته، وتعتبر بن عامر(2012) الوضعية بمثابة السياق والظروف التي تتم فيها عملية التعلم وتنموا من خلالها الكفاءة وهي تصف كذلك المهمة التي يواجهها المتعلم وتتطلّب منه توظيف معارفه وإتباع منهجية صحيحة لحلها.

من خلال المفاهيم السابقة يتبين لنا أن كل من الوضعية والمشكلة يشيران إلى وجود موقف وعائق يواجهه المتعلّم، حله يتطلّب منه توظيف خبراته السابقة، وقد ذكر فرحاتي(2021) Farhati أن مصطلح وضعية يرافق مصطلح مشكلة ودعا أيضا إلى استبدال مصطلح وضعية–مشكلة ب **وضعية الحياة اليومية** حتى لا يشعر المتعلّم أنه أمام موقف تعجيزي، وعليه نعتبر أن كل من

الوضعيات التربوية والمشكلات التربوية يحملان نفس المدلول غير أن مصطلح الوضعيات التربوية يتم تداوله بشكل أكبر في المجال التعليمي.

مقاربة جون ديوي Jhon Dewey حول الوضعيات التربوية

حدّد جون ديوي في كتابة عن الديمقراطية والتربية عام (1916) حسب ما جاء عند فابر (Fabre,2009) تصورا عن التربية يجمع فيه بين وظيفتين:

-حل المشكلات المرتبطة بالواقع.

-جعل الفصول الدراسية بمثابة مختبرات تعالج وتقدّم حلولا لمشكلات الحياة في الواقع.

وأكدّ على أن المشكل لا يجب أن يجسد عائقا معرفيا أمام المتعلّم فحسب، بل يجب أن يحدث اختلالا في توازنه المعرفي، وركّز كذلك على أهمّية **التحديد** الصحيح للمشكلة أكثر من الاهتمام بحلّها مستخدما مصطلح البحث L'enquête كمفهوم لمعالجة المشكلة التي يقصد بها الانتقال من مشكلة غير محدّدة إلى مشكلة محدّدة وواضحة، كما ذكر جون ديوي أن أكثر المشكلات فاعلية وارتباطا بالتعلم هي تلك التي يصمّمها المتعلم بنفسها ويجد لها الحلول.

حدّد جون ديوي في نفس المرجع السابق فابر (2009)Fabre خمس خطوات متتالية لحل المشكلة نذكرها فيما يلي:

1- تصور المشكلة: وتعكس الشعور بالحيرة والارتباك.

2- تحديد أو تصميم المشكلة: ويقصد بها التحديد الدقيق للمشكلة.

3- اقتراح الحلول الممكنة: دمج خبرات المتعلم السابقة ومهاراته وطرح الحلول المناسبة.

4- فحص منطقية الاقتراحات: اختيار الحلول التي تستند على الدلائل والبراهين القوية.

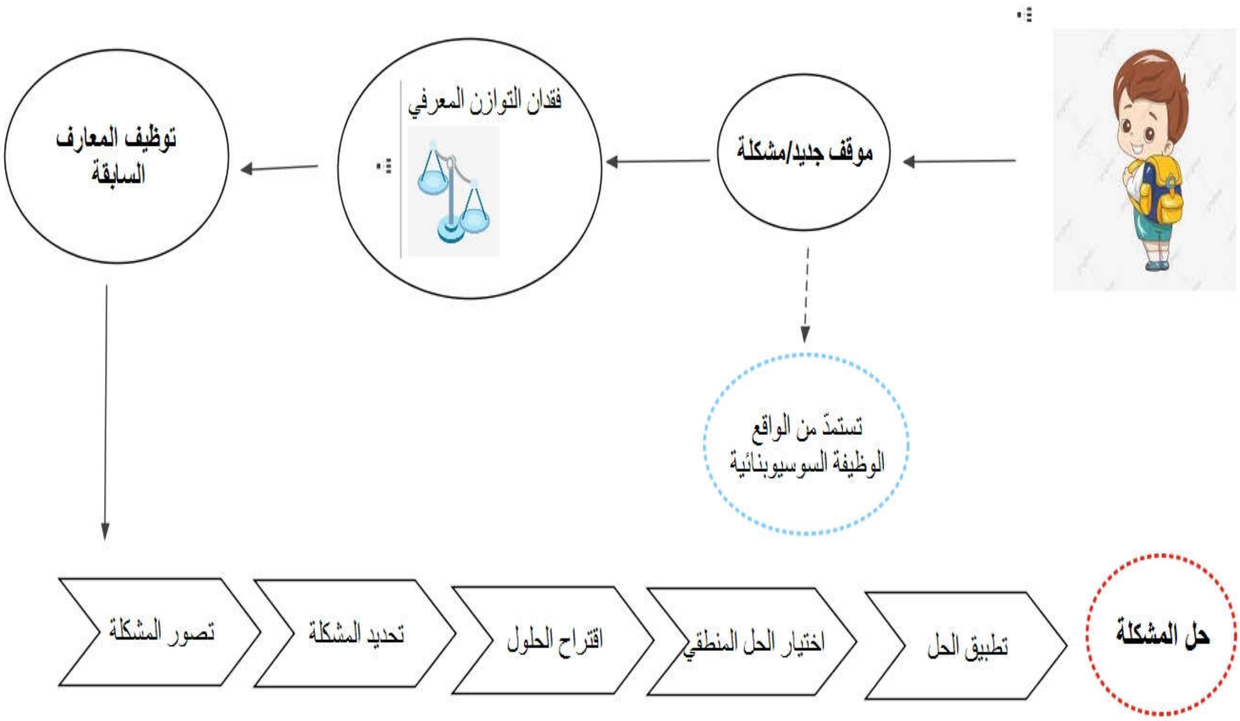
5- اختبار الفرضيات: ويقصد بها اختبار وتطبيق الاقتراحات المنطقية والمقبولة لحل المشكلة.

لتوضيح هذه الخطوات قدّم جون ديوي مثالا عن نشوب حريق داخل غرفة مزدحمة، فأول ما يشعر به الفرد هو الحيرة والارتباك وعدم معرفة التصرف وهو ما يسميه جون ديوي **بفقدان التوازن المعرفي** مع الإشارة إلى أن هذا المصطلح ظهر كذلك عند بياجيه، ثم يقوم الفرد بتحديد مصدر الحريق واتجاه النار، وبعدها يقوم بطرح عدد من الحلول الممكنة كالابتعاد عن المواد سريعة الاشتعال، الاحتماء، أو البحث عن منفذ للخروج، ثمّ يختار الفرد من ضمنها الحل الأكثر قبولا وينفّذه.

ومن أجل توضيح المقاربة النظرية لجون ديوي حول الوضعيات التربوية نستعين بالشكل الموالي

شكل رقم7

نظرية جون ديوي في تفسير الوضعيات التربوية



أهميّة الوضعيات التربوية: يعتبر الحمداوي(2015) الوضعية مؤشّرا ومعيارا للكفاءة والمردودية كما أنّها تحفّز وتدعوا للتعليم الذاتي وترفض التعليم التقليدي وهي كذلك تربط المدرسة بالواقع وتؤهل المتعلّم ليكون إنسانا ذو كفاءة ومواطنا مسؤولا قادرا على الاعتماد على نفسه في مواجهة المواقف الصعبة.

وتعتبر لعقد(2021) أن الوضعيات التربوية تجعل المتعلّم أكثر نشاطا، كما أنّها تفتح المجال للنقاش بين التلاميذ وتدفع المتعلّم للتفكير في حل مختلف الوضعيات التي يواجهها.

وتضيف يحي(2008) أن الوضعيات والمشكلات التربوية تتّفق مع مواقف البحث العلمي التي تسعى إلى تنمية روح البحث والاستقصاء وتجمع بين محتوى التعلّم وبين إستراتيجية التعليم في إطار واحد، فالمعرفة العلمية من منظور حل المشكلات هي **أداة للتفكير ونتيجة لها** وعليه فإن الوضعيات التربوية تكتسب طابعا **تكوينيا**، فتستخدم لبناء الكفاءة، وآخر **تقويميا**، نقوم من خلاله اكتساب الكفاءة.

أنواع الوضعيات التربوية: يمكننا تصنيف الوضعيات التربوية حسب **السياق** إلى :

- **وضعيات مكانية:** انجاز النشاط في هذا النوع يرتبط بالمكان كأن يتمكّن المتعلّم من القيام بالتعبير الشفهي داخل القسم.
- **وضعيات زمنية:** وهي الوضعيات التي ترتبط بالمدة الزمنية أثناء الأداء، كأن يتمكّن المتعلّم من نقل نص في ظرف 15د
- **وضعيات آلية وسائلية:** انجاز النشاط في هذا النوع من الوضعيات، يتعلق بالقدرة على استخدام بعض الوسائل التعليمية كقدرة المتعلّم على إجراء آلية الضرب بواسطة الآلة الحاسبة.
- **وضعيات مهارية:** كقدرة المتعلّم على غرس نبتة أو انجاز مشروع العائلة.
- **وضعيات تواصلية:** ونشير هنا إلى قدرة المتعلّم على استخدام بعض الأساليب أثناء التواصل مثل إدراج الجمل الاستفهامية....

وتصنّف الوضعيات التربوية من حيث **التقويم** إلى:

- **وضعيات أولية:** تستخدم قبل الشروع في الدراسة أثناء التقويم الاستكشافي.
- **وضعيات وسطية:** تستخدم أثناء التكوين ومرحلة البناء .
- **وضعيات التقويم النهائي:** تستخدم في نهاية التعلم للحكم على مدى كفاءة المتعلّم.
- **الوضعيات الإدماجية:** وهي تلك الوضعيات التي حلّها يتطلب دمج مجموعة من المعارف والمهارات السابقة.

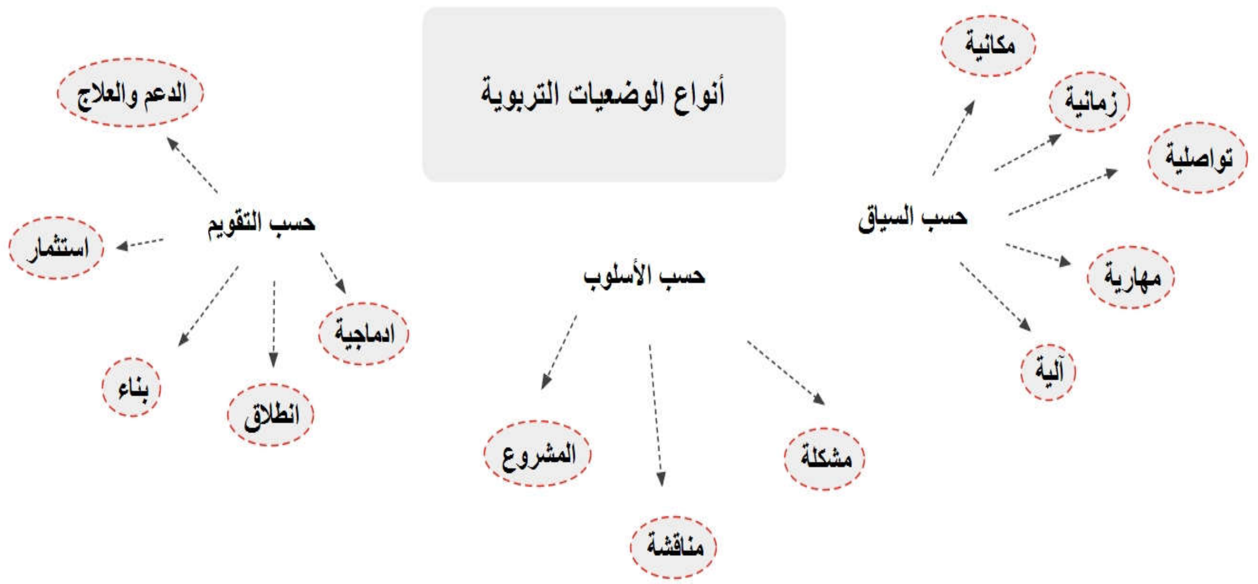
- **<u>وضعيات تقويمية:</u>** وهي الوضعيات التي يتم من خلالها معرفة مدى كفاءة المتعلّم، ولا نقوّم من خلالها معارف المتعلّم وإنما قدرته على **استخدام** معارفه في حل الوضعيات التعليمية.
- **<u>وضعيات الدعم والعلاج:</u>** تستخدم بعد استخدام الوضعيات التقويمية من أجل تعزيز ودعم جوانب النقص التي أظهرتها الوضعيات التقويمية.

<u>كما يمكننا تقسيم الوضعيات أيضا من حيث **الأسلوب** إلى:</u>

- **<u>وضعيات مشكلة:</u>** والمشكلة هي موقف يرد في شكل مسألة يُطلب من المتعلّم حلّه ويجب أن تكون هذه المشكلات مشابهة للمواقف التي يمكن أن يواجهها المتعلّم في حياته.
- **<u>وضعيات المناقشة:</u>** وهي تلك الوضعيات التي تفترض عدّة آراء وكل متعلّم أو مجموعة من المتعلّمين يدافعون عن أفكارهم
- **<u>وضعيات المشروع:</u>** ويتعلّق هذا النوع من الوضعيات باستخدام معارف التلميذ في انجاز شيء ملموس.

شكل رقم8

أنواع الوضعيات التربوية



خصائص الوضعية: حسب استوفلي(1993)Astoufli نقلا عن (حمداوي،2015،ص.18) فإن الوضعيات يجب :

- أن تتضمّن عائقا أو مشكلا يتطلّب الحل.
- أن تكون الوضعية حقيقية تتطلّب تخمينات تدفع المتعلّم للتفكير.
- أن تتضمن الوضعية لغزا حقيقيا.
- أن تعكس موقفا حقيقيا يمكن أن يواجهه المتعلّم خارج المدرسة.
- كما يجب أن تناسب الوضعية المستوى المعرفي للتلميذ، فلا تكون سهلة ولا صعبة يتعذّر عليه حلّها.

عوائق حل الوضعيات/المشكلات التربوية: حددها (الجراح،2005 ،ص.276) في الجوانب التالية:

- عدم القدرة على قراءة المشكلة بشكل دقيق مثل السرعة في مقابل الفهم وتجاوز العناصر الأساسية.
- الافتقار إلى الرغبة والحماس لحل المشكلة.
- عدم المثابرة على الحل كنتيجة لضعف الثقة بالنفس، أو التخمين العشوائي.
- التسرّع في تقديم الحل دون بذل مجهود في التفكير.
- التثبيت الوظيفي من خلال استخدام الطرق المألوفة في الحلّ بدلا من التفكير بطرق إبداعية.
- التهيؤ الذهني وله علاقة بالتثبيت الوظيفي، يرفض فيه المتعلم استخدام وتجريب طرق أخرى للحل.

تصميم الوضعيات التربوية

يشير مفهوم بناء الوضعية حسب دامخي(2011) إلى وضع المتعلم أمام موقف(مشكلة) تسبب له خلخلة في بنائه المعرفي ولاستعادة توازنه عليه استخدام وتوظيف قدراته ومعارفه السابقة لحل هذه المشكلة، وأكد" الباحثون في بوركرمة ودحدي(2011)أن الوضعية تأخذ دلالتها إذا:

- جعلت المتعلّم يستفيد من خبراته السابقة في معالجة واقعه.
- جعلته يشعر بأهميتها.
- سمحت له بتفعيل مختلف موارده لحلها.
- سمحت له بقياس الفرق بين ما يعرف وما يجهل للبحث عن الحل.

وفي نفس السياق يؤكد فرحاتي(Farhati(2021 على ضرورة استثارة الوضعية للمتعلم من خلال معالجة مشكل من الحياة اليومية وبهذا الشكل تتجسد المقاربة الاجتماعية البنائية.

مجالات الوضعية التربوية: توجد خمس مجالات ذكرها فرحاتي(Farhati (2021 تحاكي مجالات الحياة اليومية يمكن أن تقتبس منهم الوضعية التربوية وهي كما يلي:

- الصحة.
- العمل.
- البيئة.
- الإعلام.
- المواطنة والعيش وسط الجماعة.

ويقترح دليل استخدام كتاب اللغة العربية لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي على كل معلم قبل المباشرة في تصميم الوضعيات التربوية الإجابة على التساؤلات التالية:

- ما هي الكفاءات التي سيصبح المتعلم قادرا على اكتسابها؟
- ما هي الأنشطة المنتظر من المتعلم القيام بها؟
- ما هي الوسائل التي يستفيد منها المتعلم أثناء بناء تعلّماته؟

- كيف يمكن التحقق من اكتساب المتعلم للكفاءات المستهدفة؟
- في حال لم يتم اكتساب الكفاءات المستهدفة، فما هي العوامل التي ساهمت في ذلك وكيف يمكن بناء وضعيات للدعم والمعالجة؟

اكتساب الكفاءة من خلال الوضعيات التربوية: أكد اكزافيه(2000) Xavier على أن اكتساب الكفاءة يمر عبر ثلاث وضعيات:

أوّلا-الوضعية المشكلة: تأخذ الوضعية المشكلة طابعا تعليميا تعلّميا، تسعى إلى زعزعة البنى المعرفية السابقة واستحضارها لبناء التعلمات الجديدة.

أ- **خصائصها:**

- تستخدم في بداية الدرس.
- تحمل معنى ذاتي للمتعلم.
- تجعل المتعلم يشعر أنه بحاجة إلى اكتساب كفاءة جديدة وتولد لديه الرغبة في التعلم وهو ما يعرف بالوظيفة الديداكتيكية التحفيزية لبناء التعلّمات.

ب-**مكوناتها:**

1- **السند:** يمثّل مجموعة من العناصر المادية التي تقدّم للمتعلم من أجل حل الوضعية: وهو بدوره يشتمل على العناصر الموالية:

- **السياق:** ويقصد به المجال الذي تمارس فيه الكفاءة كالسياق الاجتماعي، التاريخي...
- **المرجعية:** ويقصد بها الحدود الزمانية أو المكانية التي تتأسّس عليها الكفاءة.
- **المعلومات:** وهي كل المعطيات المتاحة للمتعلم التي تساعده على حل الوضعية إلى جانب موارده الداخلية والخارجية.
- **الوظيفة:** تشير الوظيفة إلى الهدف من حل الوضعية كصياغة نص، حل وضعية حسابية..
- **شروط الإنجاز:** تتمثّل شروط الإنجاز بالحدود التي يجب التقيّد بها أثناء حل الوضعية، كأن يطلب من المتعلّم كتابة فقرة من ثلاث أسطر يصف فيها المدينة والريف.

2- **التعليمة:** تتمثّل التعليمة في المهمة التي يطلب من المتعلم إنجازها.

ثانيا–وضعية الإدماج: يتعلّق بربط المعارف السابقة بالمعارف الجديدة وإعادة هيكلتها، ويشير مفهوم الدمج إلى إضافة تعلّمات جديدة للتعلّمات السابقة فيحدث تعديلا على مستوى البنى المعرفية الداخلية ويستخدمها لحل وضعيات ملموسة.

يأخذ الدمج شكلان هما:

- **دمج جزئي:** يتحقق بعد فهم التعلّمات الجديدة من خلال وضعيات تسمح للمتعلم بدمج موارده الجديدة مع السابقة لها.
- **دمج نهائي:** يتم من خلاله دمج مجموعة من الكفاءات المرحلية في نهاية المقطع أو الوحدة التعليمية.

وبما أن الوضعيات الإدماجية تحقّق الغاية الرئيسية التي تسعى إليها المقاربة بالكفاءات المتمثّلة في قدرة المتعلّم على دمج المعارف التي اكتسبها داخل وحدة واحدة أو مجموعة من الوحدات، أو داخل مادة واحدة أو مجموعة من المواد حسب متطلبات الدمج للكفاءة المستهدفة، مع الإشارة إلى أنه لا تخلوا الاختبارات المدرسية من الوضعيات الإدماجية فإننا سنخصّص لها المحاضرة الموالية.

ثالثا–وضعية التقويم: وفي هذا النوع نقوّم قدرة المتعلم على الانجاز والأداء من خلال تصميم وضعيات تسمح للمتعلم باستغلال معارفه، مهاراته وقدراته وعليه يجب على المعلم أن يأخذ بالاعتبار ما يلي:

- أن يقوم بتصميم مشكلات مثيرة ومهمة.
- أن تكون الوضعية ذات صلة بالواقع.
- أن ينتهي حل وضعية التقويم إلى إنجاز شيء ملموس.
- أن تُحدّد معايير الحكم على الوضعية مسبقا.
- أن يهتم المعلّم بسيرورة الحل والمنتوج معا.
- أن يستند المتعلم على الأدلة والبراهين أثناء حل الوضعية.بوكرمة ودحدي(2011)

الوضعيات الإدماجية

يجب أن توضع نماذج التقويم الإدماجي في إطار وضعيات معقدة ومركّبة حسب الكفاية الأساسية المستهدفة، كما يجب أن تكون الوضعية قريبة من الواقع، تُطرح في شكل نصوص ومستندات مخطّطات وصور على المتعلّم حلّها من خلال توظيف الموارد المعرفية التي اكتسبها سابقا.

والوضعيات الإدماجية حسب(فيزازي،2016،ص.35) وضعية تعليمية مثيرة لسلوك المتعلّم حلّها يقتضي توظيف كل المعارف والمهارات التي تم اكتسابها مسبقا وتكون هذه الوضعيات قابلة للملاحظة والقياس.

وترى (مريزقي،2017،ص.186) أن **الوضعية الإدماجية** هي السياق والظروف العامة التي تبنى فيها الكفاءة ويتحقّق من خلالها التعلّم وفي الوضعية يجنّد المتعلّم معارفه التصريحية والإجرائية

المعارف التصريحية: وهي المعارف التي يعبّر عنها من خلال اللّفظ أو الرمز ويمكن الإجابة عنها من خلال السؤال ماذا؟

المعارف الإجرائية: وهي عبارة عن المهارات والانجازات والنشاطات التي يمكن الإجابة عنها من خلال السؤال كيف؟

مكوّنات الوضعية الإدماجية: ذكرت مزهودي(2018) ثلاثة عناصر كمكوّنات أساسية للوضعية الإدماجية وهي:

- **<u>السند:</u>** وهو مجموعة من العناصر المادية مثل الصور النصوص والجداول الذي يعتمد عليه المتعلّم من خلال استخراج المعطيات اللازمة لحل الوضعية الإدماجية.
- **<u>التعليمة:</u>** وتصاغ في شكل سؤال واضح لا يحتمل التأويل والغموض، يوجّه المتعلم ويجعله يُدرك المطلوب منه ويجب أن تمتاز التعليمة بما يلي:

أ–الوضوح: من خلال استخدام مفاهيم إجرائية واضحة وسهلة الفهم.

ب–مختصرة: اعتماد جمل تامة وقصيرة.

ت–صادقة: ونعني بالصدق هنا الحقيقة والارتباط بالواقع.

- **المهمة:** وهي ما يطلب من المتعلّم انجازه.

خصائص الوضعية الإدماجية:

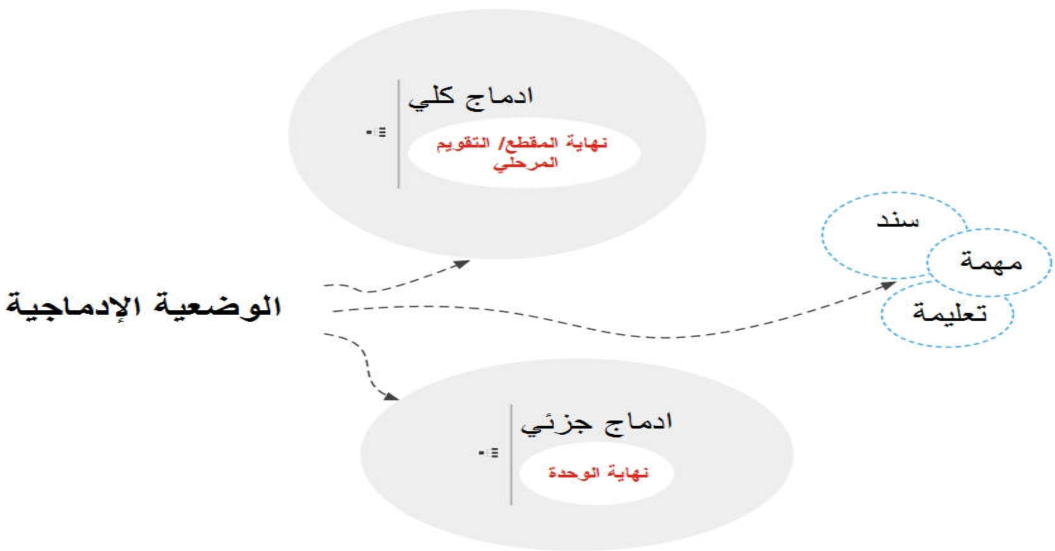
- **<u>الإدماجية:</u>** وهي شرط أساسي فالوضعيات التي لا تستهدف دمج مجموعة من المعارف لا يمكن اعتبارها وضعيات إدماجية.
- ذات منتوج منتظر قابل للملاحظة والقياس.
- جديدة تثير رغبة المتعلّم.
- مركّبة فلا تقيس معرفة محدّدة وإنما مجموعة من المعارف داخل وحدة دراسية معينة أو وحدات منفصلة.
- محدّدة وموجّهة بدقة.

ومن الأحسن أن تصاغ الوضعيات الإدماجية في شكل قصصي يجعل المتعلم يتقمص الشخصية ويحفزه على التعلم.

وفيما يلي سنضع أمامكم شكلا يوضّح مفهوم الوضعيات الإدماجية.

شكل رقم9

الوضعية الإدماجية



يتبيّن لنا من خلال الشكل السابق رقم(7) أنّ الوضعية الإدماجية تستخدم بهدف تقويم قدرة المتعلّم على توظيف ودمج مكتسباته بعد نهاية الوحدة في إطار الدمج الجزئي، أو في نهاية المقطع الدراسي أو أثناء التقويم المرحلي في إطار الدمج الكلي عبر الاختبارات الفصلية لتقويم قدرة المتعلّم على توظيف ودمج مكتسباته التي تناولها في وحدات ودروس منفصلة، مع الإشارة إلى أن الوضعية الإدماجية ترد على شكل نص يحتوي على سند، تعليمة والمهمة المطلوب من المتعلّم إنجازها، كما تختلف الوضعية المشكلة عن الوضعية الإدماجية من حيث الهدف فالأولى تهدف إلى **بناء** التعلّمات أمّا الثانية فتهدف إلى تقويم القدرة على **الدمج التوظيف** وقياس نواتج التعلّم.

أمثلة عن الوضعيات الإدماجية:

الوضعية الإدماجية:

السَّنَد:

تحتفل الأمّة الإسلامية كل سنة بعيدين هُمَا عيدُ الفطر وعيدُ الأضحى.

العيدُ يومُ فرحةٍ وسُرورٍ يُحبُّهُ الكبارُ والصغارُ وينتظرُونهُ بشوق.

التَّعليمة:

تحدّث في فقرة لا تقِلُّ عن 5 أسطر عن أفضل يوم عيد مرّ عليك وأهمّ الأعمال التي قُمتَ بها في ذلك اليوم موظفاً جمعًا مسطراً تحتَهُ.

....

....

....

....

الوضعيةِ الإدماجيةِ :(2,5ن)

غَرَسَ فلّاحٌ **326** شُجَيْرَةَ زَيْتُونٍ و**140** شُجَيْرَةَ مِشْمِشٍ خِلَالَ مَوْسِمِ الْغَرْسِ.

1- أحْسُبْ الْعَدَدَ الإجْمَالِي لِلشُّجَيْرَاتِ الْمَغْرُوسَةِ؟

*بَعْدَ مُدَّةٍ زَمَنِيَّةٍ لاحَظَ الفَلّاحُ ذُبُولَ واصْفِرَار أوْرَاق**50** شُجَيْرَةً فنَزَعَهَا.

2- كَمْ شُجَيْرَة بَقِيَت عِنْدَهُ؟

الْعَمَلِيَّاتُ الْحَلالأجْوِبَة

الْعَمَلِيَّاتُ	الْحَل والأجْوِبَة
. . . . ـــــــــ = . . .	-1 .... = ...
. . . . ـــــــــ = . . .	- 2 .... = ...

كما ذكرنا سابقا فإن الوضعيات الإدماجية ترد على شكل مسألة/مشكلة تقيس قدرة المتعلّم على دمج وتوظيف مكتسباته، فالوضعية الإدماجية في مادة الرياضيات في المثال السّابق تتطلب من المتعلّم أن يكون قادرا على القراءة والفهم، وتجمع بين المشكلات الجمعية والطرحية في نفس الوقت، وفي هذا الحديث يتبادر إلى أذهاننا **ملاحظة مهمّة** كشفتها لنا معلّمة في الصف الثاني ابتدائي تتعلّق بوجود ثغرة في المنهج الدراسي حيث يطلب من المتعلّمين خلال بداية التعلّم في السنة الثانية ابتدائي ونهاية السنة أولى ابتدائي من حل الوضعيات الإدماجية وهم لم يحقّقوا بعد كفاءة القراءة بطريقة صحيحة مع الفهم.

أنشطة:

1)قم بتوظيف المفاهيم الآتية في سياق ذو معنى:
اختلال التوازن المعرفي – الكفاءة – الوضعية – عائلة الوضعيات – نقل المعرفة – الواقع.

2)يهتم المعلّم خلال تقويم أداء المتعلّم بالمنتج(السلوك الملاحظ) وبسيرورة الحل معا، اشرح ذلك.

التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات

التدريس أو التعليم في إطار المقاربة بالكفاءات يقودنا للحديث عن جانبين أساسين يتمثلان في المعارف وأنشطة الإدماج، حيث سبق لنا الإشارة في المحاضرات السابقة لمفهوم الدمج والمعرفة أنواعها ومجالاتها وعليه سنذكر بمفهومهما الإجرائي في العملية التعليمية كما يلي:

أوّلا– المعارف: تُترجم المعارف في شكل أهداف تعليمية خاصّة التي تعكس الكفاءة المستهدفة حيث يجب على المعلّم إبراز أهمية التعلم وجعله ذو معنى بالنسبة للمتعلّم.

ثانيا–أنشطة الإدماج: المقاربة بالكفاءات لا تركز على المعارف فحسب بل تهتم كذلك بدمج المكتسبات، وعليه يجب تخصيص ربع الوقت الموجه لتنفيذ الأهداف التعليمية الخاصة(تقديم الدروس) لأنشطة الإدماج التي تؤهل المتعلم إلى دمج معارفه وتوظيفها لحل الوضعيات المعقدة إذ يمكن للمعلم تخصيص أسبوعا واحدا في الشهر لتقديم وضعية أو اثنتين من عائلة الوضعيات المرتبطة بالكفاءة، وتأخذ حصص الدمج شكلان:

- **دمج تدريجي:** يتخلل الحصص التدريسية، نأخذ مثالا عن حصص الدمج لكفاءة تمّ تحليلها إلى تسع أهداف تعليمية:

هدف1	هدف2	هدف3	إدماج جزئي	هدف4	هدف5	هدف6	إدماج جزئي	هدف7	هدف8	هدف9	إدماج كلي

- **دمج كلي:** وفيه يقدم المعلم الدروس التي تفضي إلى اكتساب الكفاءة وبعدها يقدم أنشطة ا
- لإدماج الكلي كما يوضّحه المثال التالي:

هدف1	هدف2	هدف3	هدف4	هدف5	هدف6	هدف7	هدف8	هدف9	إدماج كلي

المراحل المنهجية لتقديم الدرس: يمرّ تقديم الدرس بأربعة مراحل أساسية تتمثل في كل من الاستكشاف، البناء، التطبيق والدمج نشرحها ونبرز عناصرها الفرعية فيما يلي:

1- **الاستكشاف:** وفي هذه المرحلة يمهّد المعلم لتقديم الدرس ويحاول تحقيق بعض الشروط الأساسية التي تتمثّل في الآتي:

أ-التقديم: يحدد فيها المعلم الأهداف التي يتوقع من المتعلم تحقيقها نهاية الدرس.

ب-الدافعية: يتم استثارة دافعية المتعلم للتعلّم من خلال ربط التعلّم بالواقع واحتياجات المتعلّم في إطار تنمية الدافعية الداخلية للتعلّم، أو من خلال استخدام أدوات ووسائل مشوقة.

ت-الوضعية المشكلة: يمكن للمعلم في هذا المستوى تقديم وضعية مشكلة تحفز المتعلم للبحث عن المعرفة من أجل حل المشكلة، شرط أن تتضمن الوضعية معارف يجهلها المتعلم وأن تكون في متناول المتعلمين حتى نتجنب شعورهم بالإحباط، كما يجب أن تّستمد من الواقع ومحيط المتعلّم.

ث- وثيقة للملاحظة: تمثل الوثيقة نصّا، صورة، أو مخططا يستعين بها المعلّم أثناء التمهيد لانطلاق الدرس.

ج- وضعية أو موقف تربوي للملاحظة: كالاعتماد على حوار بين اثنين أو ملاحظة تصرف الزملاء في الساحة، أو ملاحظة شيء ما له علاقة بالدرس.

ح- الاستكشاف الأولي: يقوم المعلّم بتقديم وضعية تتضمن المفاهيم الأساسية للدرس، فقد يطلب المعلّم من المتعلمين تصميم فسيفساء من مجسمات مختلفة لإكساب المتعلم القدرة على التمييز بين الأشكال.

خ- نشاط تمهيدي: تقديم نشاط يجعل المتعلم قادرا على ربط المعرفة السابقة بالتعلم الجديد.

د- الزيارات الميدانية: ويقصد بها زيارة الأماكن التي لها علاقة بالدرس مثل زيارة بلدية متحف، حديقة الحيوانات..

ذ- البحث: مطالبة المتعلم بإنجاز بحثا فرديا أو في مجموعة، للبحث عن المعلومات حول موضوع معين كإجراء مقابلة مع الأهل...

ر- مناقشة الأهداف: ويتم فيها إبراز أهمية الدرس وما هو متوقع من المتعلّم أداؤه.

ز- استرجاع الخبرات والمكتسبات السابقة: وهنا لابد أن نميّز بين الخبرات السابقة Pré requis وهي الأهداف التي تم تحديدها في التعلم السابق ويتأسّس عليها التعلم الجديد، وبين

المكتسبات السابقة Pré acquis وهي الأهداف التي اكتسبها وأتقنها المتعلّم خلال التعلم السابق فالمكتسبات السابقة لا تمثل الخبرات السابقة، وعليه يجب استرجاعها وتصحيحها وربطها بالتعلم الجديد.

س- البنية القاعدية: ترتبط البنية القاعدية بالعنصر السابق إذ يجب على المتعلم أن يكون قادرا على ربط البنية المعرفة الجديدة مع البنية المعرفية السابقة التي أحيانا يقوم بالتعديل عليها وتطويرها.

2- **البناء:** يتعلّق البناء بتقديم الدرس فنجده يتحدّد بعوامل خارجية عن المتعلّم ندرجها فيما يلي:

أ- تقديم موضوع التعلّم: وفيه ينتقل المعلّم من الخاص إلى العام، فمثلا قبل تقديم القاعدة الخاصة بالتاء في نهاية الكلمة يمكن للمعلّم أن ينطلق بتقديم مجموعة من الأمثلة حول الكلمات التي تنتهي بحرف التاء.

ب-السند: يمثّل السند نصا، صورا أو مخططات تدعم الدرس.

ت- تقديم التعريف/القاعدة: يقدم في هذه المرحلة المعلّم المفهوم أو القاعدة المرتبطة بالدرس ومجالات استخدامها أو تطبيقاتها.

ث- أنشطة البناء: تساعد على ترسيخ موضوع التعلم.

ج- الرسوم التوضيحية: يمكن للمعلّم اعتماد الأشكال البيانية والرسومات التي تساعد على فهم الدرس وموضوع التعلّم.

ح- المحاكاة: يمكن للمعلّم تقديم أمثلة في بعض المواضيع التي ترتبط بالواقع.

خ- الرجوع إلى وضعية الاستكشاف/التقديم: يمكن للمعلّم الرجوع لاستخدام واحدة من العناصر الإثنى عشر من مرحلة الأولى لتقديم الدرس مثل الملاحظة، الزيارات الميدانية أو إجراء بحث...

د- تنظيم موضوع التعلّم: ويتضمن ذلك تصميم جداول، التلخيص، استخدام المخططات وكل ما يساعد في تنظيم موضوع التعلّم.

ذ- تثبيت التعلّم: يسعى المعلّم في هذه المرحلة إلى جعل المتعلّم قادرا على الاحتفاظ بما تعلّمه من خلال الشرح..

3- **التطبيق**: يطلق على هذه المرحلة أيضا الاستثمار تلي مرحلة البناء وتتضمن ما يلي:

أ- أنشطة الاستثمار: يهدف الاستثمار إلى جعل المتعلم قادرا على استخدام وتوظيف معرفته ولهذا يطلق عليها مصطلح الاستثمار، فإذا كان موضوع الدرس في مرحلة البناء حول المساحة يمكن للمعلم تقديم الوضعية التالية ليتأكد من قدرة المتعلم على توظيف واستثمار معرفته:

كم لترا تحتاج لدهن حائط طوله 3متر وعرضه 2متر، إذا علمت أن نصف لتر يدهن 10م^2

ب- أسئلة الفهم: إذا كانت أنشطة الاستثمار تسعى إلى استخدام وتوظيف المعرفة، فإن أسئلة الفهم تجعل المتعلّم قادرا على تقديم تصورا سليما عن موضوع التعلّم أو المفهوم الذي تعرّف عليه في مرحلة البناء، فإذا كان موضوع الدرس حول المربع، يمكننا أن نطرح السؤال التالي على المتعلّم: هل يمكننا رسم مربعا يشتمل على ثلاثة جوانب؟ كما يرتبط تمثّل أو تصور المفهوم بماوراء المعرفة التي يؤكد عليها الكثير من الباحثين والتربويين.

ت- أنشطة الدمج: يجب أن تبنى أنشطة الفهم أو التثبيت في إطار دمج المعلومات لتدريب المتعلم على دمج معارفه.

ث- أنشطة المعالجة: إذا لاحظ المعلّم وجود صعوبة عند المتعلم من خلال الأنشطة والأسئلة التي قدّمها في مرحلة الاستثمار، يقترح على المتعلّم مجموعة من الأنشطة التي تهدف إلى دعم واستدراك جوانب القصور لدى المتعلم.

ج- أنشطة الإتقان: تستهدف أنشطة الإتقان اختبار قدرة المتعلم على إتقان الكفاءة، فهي بذلك لا تتعلق بالحد الأدنى من مؤشرات الكفاءة وعليه تمتاز الأنشطة في هذا النوع بمستوى عال من الصعوبة تقوم على أساس التركيب، التحليل، وانجاز هذه الأنشطة لا يعطي للمتعلم الأولوية أو امتيازا ولكن تعطيه الأفضلية في التعلم الموالي.

ح- تقييم المكتسبات: يحمل تقييم المكتسبات ثلاثة وظائف:

- ✓ وظيفة توجيهية: تسمح بتقييم المعرفة المكتسبة التي تساعد في بناء التعلّم الجديد وتحديد جوانب القوة والضعف لدى المتعلّمين.

- ✓ وظيفة تنظيمية: تساعد على اتخاذ القرارات السليمة بخصوص تدارك الصعوبات التي ظهرت على المتعلّم.
- ✓ وظيفة إشهادية: تهدف إلى تقييم مكتسبات المتعلم التي تؤهله إلى الانتقال إلى مستوى متقدم من التعليم.

4- الإدماج:

أ-ربط المعرفة بالمعارف الأخرى: يتحقق الدمج من خلال ربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة.

ب- نقل المعرفة: يقصد بنقل المعرفة قدرة المتعلم على استخدام المعرفة في حل وضعيات مختلفة من نفس التخصص ومن تخصصات متعددة داخل الوسط المدرسي أو من خارجه.

ت- تنظيم وضعية إدماجية: تشير إلى تصميم وضعيات تتطلب دمج المعارف من نفس المادة التعليمية أو بين مواد مختلفة ومتكاملة فيما بينها.

ث- تقييم دمج المعارف السابقة: يتم في إطار وضعيات تجمع بين الأنواع الثلاث السابقة.

السؤال الذي يطرح هنا: هل يجب على المعلم احترام جميع العناصر السابقة للمراحل الأربعة أثناء تقديم الدرس؟

إن المراحل الأربعة أساسية وضرورية لتقديم أي موضوع للتعلّم في المرحلة الابتدائية، بينما العناصر الفرعية لكل مرحلة يمكن للمعلم انتقاء ما يناسبه منها أثناء تقديم موضوع التعلم ويمكنه إتباع العناصر الموضحة في الجدول الموالي :

	مرحلة الاستكشاف	مرحلة البناء	مرحلة التطبيق	مرحلة الإدماج
على الأقل	*عنصرا واحدا من أ إلى ذ	*عنصرا واحدا بين: ث أو ج	* ت	
من الأفضل	* أ *عنصرين من ب إلى د * ذ	*أ أو ب *ث أو ج	* ت *عنصرا بين ب إلى ث	*عنصرا بين أ أو ب * ت

ملاحظة: كل ما جاء في المحاضرة تم ترجمته من كتاب كزافيه وجراد(2009) Xavier &Geradعن الدليل المدرسي للتعلّم.

تصميم الدرس في المنظومة التربوية الجزائري

يمر تصميم الدرس في المنظومة التربوية الجزائرية عبر ثلاث وضعيات تربوية لا تختلف عن الوضعيات الثلاث التي أشرنا إليها في إطار المحاضرة السابقة والمتعلقة بكل من الوضعية المشكلة، وضعية الإدماج ووضعية التقويم، حيث يمرّ سير الدرس بمرحلة تمهيدية قبل مباشرة الدرس نسميها بوضعية الانطلاق، ثم تليها وضعية البناء أثناء تقديم الدرس ووضعية الاستثمار بعد نهاية تقديم الدرس وكل مرحلة تؤدي وظيفة معينة لتحقيق الكفاءة المستهدفة، سنحاول من خلال ما يلي توضيح المراحل الثلاث بالرجوع إلى بن عامر وساعد(2018)؛ خميري وكنازة(2020) ودليل المعلم لاستخدام كتاب التربية المدنية لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي(2018)

أولا-وضعية الانطلاق: تسمى كذلك بالوضعية الأم التي ينطلق منها بناء الدرس، تهدف إلى تقويم السلوك المدخلي للمتعلمين، للتعرف على مدى تحكم المتعلّم بالمعارف السابقة التي لها علاقة بالدرس، تستمد من محيط المتعلم وتقدم له في شكل صور أو تساؤلات تحمل دلالة تعليمية تربوية تبنى عليها مناقشة داخل الفصل وأحيانا ويعلّق حلّها لمرحلة لاحقة بعد اكتساب الكفاءات الجزئية، وتبنى وضعية الانطلاق وفقا للخطوات التالية:

خ- تحديد الهدف المنتظر تحقيقه نهاية الدرس.

د-تقييم المكتسبات السابقة للمتعلم قبل الانطلاق في الدرس الجديد.

ذ-تصحيح تمثّلات المتعلمين الخاطئة حسب ما أظهرته نتائج التقويم.

ثانيا-وضعية البناء: تأتي في شكل وضعيات، أنشطة تعليمية، الأنشطة الخارجية وأنشطة الدعم والتقوية، تشكّل حافزا أمام المتعلّم لتحريك قدراته المعرفية ودمج مكتسباته القبلية وتوظيفها لحل المشكل، تساعد نتائجها في تعزيز التعلّمات الصحيحة وتصحيح التمثّلات الخاطئة حيث يجب على المعلّم مراعاة ما يلي أثناء تصميم الوضعيات في هذه المرحلة:

-أن تقيس الوضعية المشكلة المستويات العليا من التفكير.

- أن يتطلب حل الوضعية توظيف المكتسبات السابقة.

– أن توضّح فيها التعليمات المطلوبة للإنجاز وحل الوضعية.

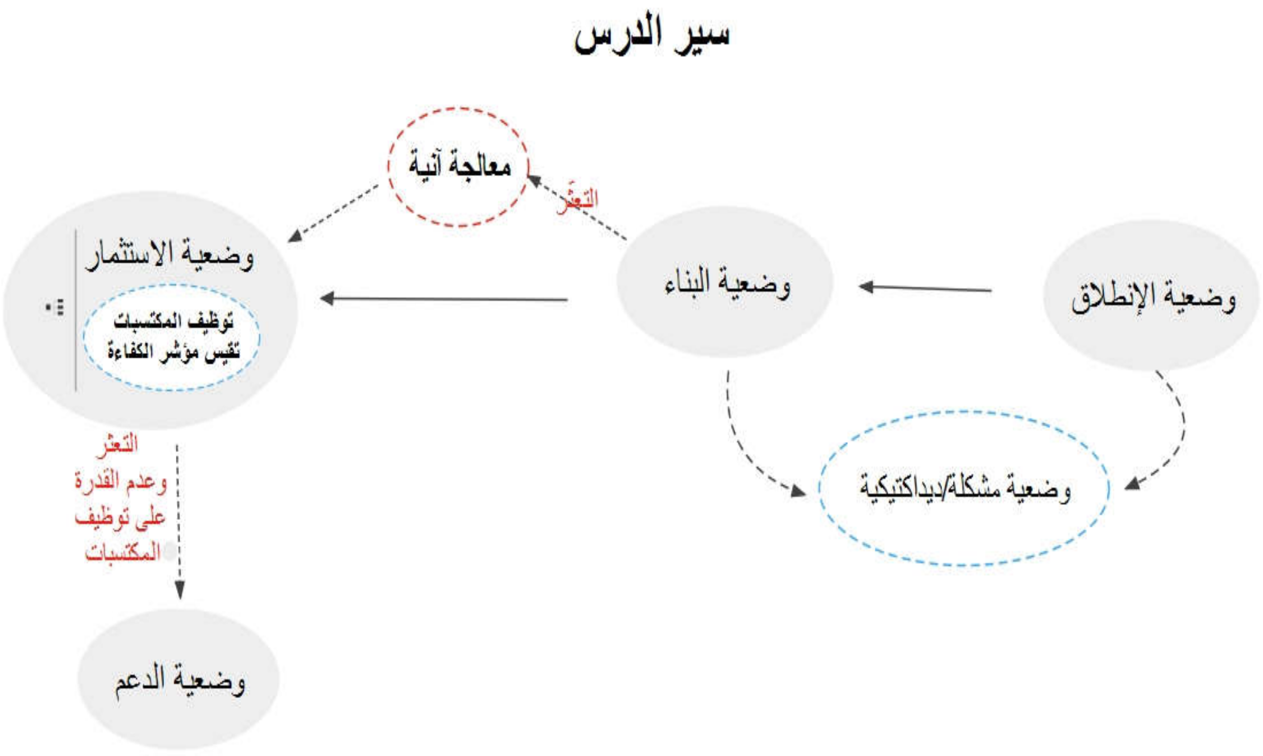
– أن تكشف عن جوانب الضعف واطلاع المتعلّم بها ليستدركها، مع التركيز على أهمية تقديم حل نموذجي للوضعية المشكلة قدر المستطاع .

ثالثا–وضعية الاستثمار: وهي تمثّل مجموعة من الأنشطة والوضعيات التي يوظف من خلالها المتعلم مكتسباته في إطار إدماجي يجمع بين مجموعة من الوحدات التعليمية، يمثل المشروع في هذا النوع أفضل وضعية للتحقق من الهدف الإدماجي

ملاحظة: لابدّ أن يحضر الإدماج خلال جميع مراحل التعلم، حيث يستهدف الإدماج بناء كفاءة جديدة أو تنمية الكفاءات السابقة كما يتأسس الإدماج على حل وضعيات تربوية من طرف المتعلم للدلالة على كفاءته.

شكل رقم10

سير الدرس في المنظومة التربوية الجزائرية



قبل بداية الدرس يقوم المعلّم بتقويم المكتسبات السّابقة للمتعلّم والتي لها علاقة بالدرس الجديد من خلال الأسئلة الشفهية أو صور، وترتبط هذه المكتسبات بما تعلّمه المتعلّم سابقا أو ما له علاقة بواقعه، يمكن للمعلّم تقديم التغدية وتصحيح التّمثلات الخاطئة، بعدها ينتقل المعلّم إلى بناء الدرس وفي هذه المرحلة يستطيع المعلّم إرفاق الدرس بأنشطة وواجبات منزلية أو وضعيات تسبّب للمتعلّم خلخلة في بنائه المعرفي وتحرّكه لاكتساب المعارف الجديدة ومن خلال ذلك يقدّم المعلّم التغدية الرجعية وتعرف في هذه المرحلة **بالمعالجة الآنية** للمتعلّمين الذين أظهروا **تعثّرا** في توظيف مكتسباتهم، بعدها ينتقل المعلّم لمرحلة الاستثمار وفيها كذلك يقوم المعلّم بتقويم قدرة المتعلّم على توظيف واستثمار مكتسباته ثمّ ينتقل لوضعية الدعم والعلاج مع المتعلّمين الذين تعثّروا في توظيف مكتسباتهم على مستوى هذه المرحلة، وعليه يمكننا القول أنّ الدرس يرتبط بكفاءة أو اثنتين ولا حديث عن الدمج خلال تقديم الدرس الواحد بل نقوّم القدرة على **التوظيف والاستثمار**، وفي حال لم يتم اكتساب الكفاءة من طرف أغلب المتعلّمين على المعلّم أن يراجع الأهداف أو إستراتيجية التدريس قبل الانتقال للكفاءة الموالية.

تقويم التحصيل المدرسي

يشير الأدب التربوي إلى تنوع الأدوات والأساليب التي يمكن للمعلم استخدامها في قياس وتقويم تعلّمات المتعلمين مثل الملاحظة، الأسئلة الشفهية، انجاز المشروع والاختبارات التحصيلية وهي أكثر الأنواع شيوعا في تقويم نواتج التعلم.

مفهوم التحصيل المدرسي: يعرّفه الفاخري(2018) بأنه نتيجة ما يكتسبه المتعلم من معارف مهارات وخبرات خلال تعلمه بالمدرسة أو خارجها_تحت إشراف المدرسة_ يقاس بالاختبارات المدرسية.

أما **الاختبار التحصيلي** حسب ما جاء ذكره عند أبو جادو(2014) فهو عبارة عن إجراء منظم لتحديد مقدار تعلم المتعلم في مادة معينة وعلى ضوء أهداف معينة يساعد في تحسين عملية التدريس وتقويم الإنجاز.

أهمية الاختبارات التحصيلية: لخص (أبوجادو،2014،ص.412) أهمية الاختبارات التحصيلية في عدد من النقاط نذكرها في الآتي:

- توفّر مؤشرات حقيقية تعكس مقدار التقدّم الذي حقّقه المتعلم.
- تساعد المعلم على تقييم أساليب التدريس التي يستخدمها.
- تعزيز جوانب القوة لدى المتعلم وتدارك جوانب النقص لديه.
- استثارة الدافعية للتعلم
- تقدّم فرصة للمتعلمين من أجل القيام بالمعالجة المعرفية من خلال استرجاع الخبرات السابقة وتوظيفها لتعلم المعارف الجديدة ولحل المشكلات التي يواجهونها.
- تقدم المعطيات اللازمة لاتخاذ القرارات حول ترفيع الطلبة من مستوى إلى آخر أعلى منه.

العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي: إن نتائج التحصيل الدراسي تؤثر عليها عدة عوامل متداخلة فيما بينها قسمها الخولي(2018) إلى نوعين: عوامل ذاتية ترتبط بالمتعلم وعوامل خارجية ترتبط بالبيئة المحيطة بالمتعلم، إذ لا يمكننا توقع تقديم أداء جيد من طرف المتعلّم على الاختبار التحصيلي في ظل ضعف مستوى الدافعية التي تحرك المتعلم نحو الأداء وتجعله يبذل جهد

ونشاط ذهني للإجابة على أسئلة الاختبار؛ الذكاء كذلك يؤثر على نتائج التحصيل الدراسي في الحالتين: الدرجة المنخفضة والدرجة العالية منه حيث كشفت الدراسات في مجال الموهبة عن العديد من المشكلات التي يتعرض لها الموهوب كعدم استجابة المنهج الدراسي لخصائص واحتياجات الموهوبين، بحثه الدائم نحو الكمال المستحيل، الملل ضعف التوافق بينه وبين الزملاء والمعلمين ..الخ.

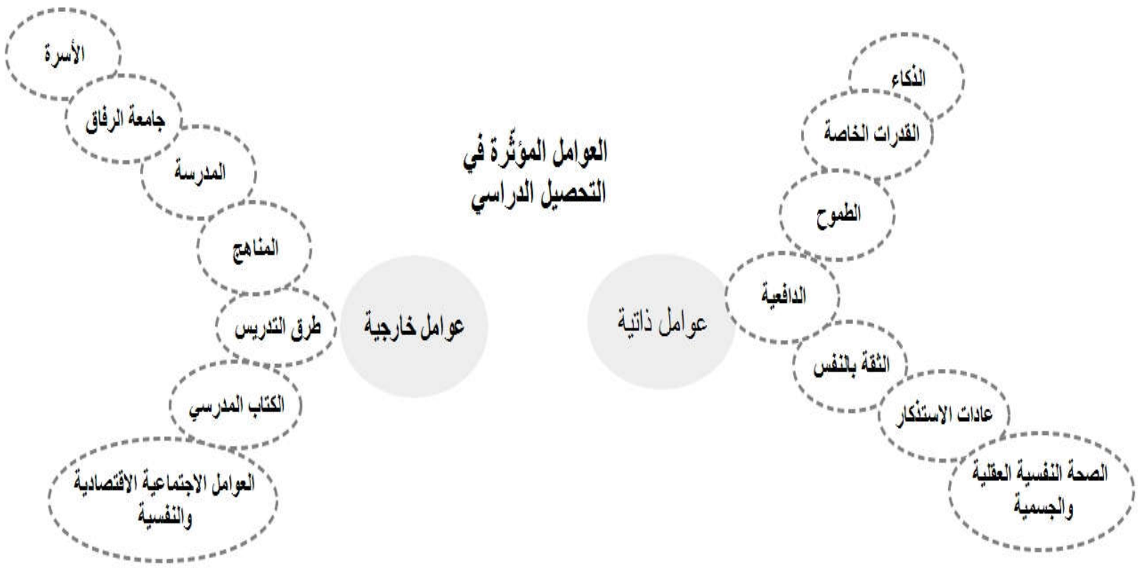
ونقصد بالقدرات الخاصة كل المهارات التي ترتبط بالتعلم مثل القدرة على الفهم والتذكر والتخيل قدرة على الاستدلال والاستنباط، قدرة على التعبير...ربما يحيلنا هذا المفهوم أكثر للحديث عن التلاميذ ذوي اضطرابات التعلم الذي يعجز القسم العادي عن تلبية احتياجاتهم هم أيضا، نظرا لحاجتهم للتشخيص الدقيق الذي يكشف عن جوانب الضعف لديهم وتصميم برامج مكيفة توافق خصائصهم؛ طرق الاحتفاظ بالمعلومات واسترجاعها هي الأخرى تؤثر على نتائج التحصيل الدراسي خاصة تلك الطرق التي تفتقر إلى إدراك المعنى كالتكرار الأصم..

من جهة أخرى هناك مجموعة من العوامل الخارجية التي تتحدّد بالأسرة، المدرسة والرفاق تؤثر على نتائج التحصيل الدراسي، وفي هذا السياق يمكننا إدراج أساليب التنشئة الأسرية الغير السوية أو الظروف الاقتصادية والاجتماعية والثقافية التي يربى فيها المتعلم؛ وتتدخل المدرسة في نتائج المردود الدراسي للمتعلمين بهياكلها وإدارتها ونظامها التربوي علاوة على عدم استجابة المنهج لخصائص واحتياجات المتعلمين وعدم مراعاته لمبدأ الفروق الفردية، أو ضعف في إحدى مكوناته كتسطير أهداف تفوق قدرات المتعلمين أو تقديم أهداف لا تتوافق مع محتوى المنهج، استخدام أساليب خاطئة في التدريس أو في تقويم نواتج التعلم.

تحدثنا عن عدد قليل من مجموعة العوامل التي تتدخل في التعلّم وتؤثر عليه، إذ يجب على المعلم أن يكون ملما بها حتى يقف عليها محاولا عزلها حسب إمكانياته ومجال تدخله، وفي الشكل الموالي نحاول توضيحها أكثر

شكل رقم 11

العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي



خطوات تصميم الاختبارات التحصيلية: حدّدها أبو جادو(2014) في خمس خطوات نذكرها فيما يلي:

1- **<u>التخطيط للاختبار:</u>** ينبغي على المعلم التخطيط مسبقا للاختبار قبل المباشرة في صياغة بنوده ويمكن أن يساعده في ذلك الإجابة على التساؤلات التالية:

- ما هي وظيفة الاختبار؟
- ما هي الأهداف التي سعى التعليم إلى تحقيقها؟
- ما هو المحتوى الذي يتناوله مجال الاختبار؟
- ما هي نسبة التركيز في كل موضوع أو محور من محاور المادة موضوع الاختبار؟
- ما هي أنواع البنود التي يمكن أن تكون عملية وفاعلية في قياس مدى تحقق الأهداف؟

2- **<u>تحديد الأهداف التعليمية:</u>** وهي الأهداف التي يتوقع من المتعلم اكتسابها بعد مروره بخبرة تعليمية، حيث يجب أن تصاغ الأهداف بشكل واضح لكي تساعد المعلم في بناء فقرات

الاختبار، وفي هذا السياق يرى ثرونودايك وهيجن(1986)Throdack &Higen في (أبو جادو،2014،ص.417) أنه لا بدّ أن تتوفّر في الأهداف الشروط التالية:

-وصف سلوك المتعلم بعبارة إجرائية قابلة للملاحظة والقياس.

-بداية عبارة الهدف بفعل يصف السلوك المنتظر تحقيقه من المتعلم

-مراعاة الدقة والوضوح في صياغة الأهداف وتجنب العبارات المركبة.

-ارتباط الأهداف بالواقع.

3- **تحليل محتوى المادة التعليمية:** حيث يعتبر تحليل المادة التعلمية شرطا ضروريا أثناء إعداد الاختبار التحصيلي، فهذا الإجراء يساعد المعلّم على تقدير نسبة الأهمية التي توزعّ على وحدات المادة لأن الوزن الذي يتضمنه الاختبار لكل جزء من أجزائه يعكس الأهمية النسبية التي يتوقعها المعلم من تعلم تلك الوحدة.

4- **إعداد جدول المواصفات:** ولبناء جدول المواصفات على المعلّم تجزئة المادة الدراسية إلى وحدات تعليمية وتحديد مستويات الأهداف التعليمية والأهمية النسبية للأهداف والمواضيع، لينتهي في الأخير المعلم بتحديد عدد بنود الاختبار وتوزيعها على محاور المادة حسب أهميتها. (تجدون شرحا مفصلا للأهمية النسبية وطريقة إعداد جدول المواصفات في المحاضرة الموالية)

5- **كتابة فقرات الاختبار**: تتحدّد فقرات الاختبار حسب الأهمية التعليمية لوحدات المادة.

أنواع البنود في اختبار التحصيل المدرسي: ونقصد بها فقرات أو أسئلة الاختبار حيث سبق وأن أشرنا إليها في المحاضرة الخاصة بالتقويم التربوي تحت عنوان أساليب التقويم، وعليه سنحاول لفت الانتباه إلى بعض الأخطاء التي يقع فيها المعلم أثناء إعداده فقرات الاختبار استنادا للمعطيات الواردة عند (الخولي،1998) ونأخذ مثالا عن أسئلة الاختيار من متعدد في مادة التربية العلمية للسنة الثالثة ابتدائي

لاحظ المثال التالي وحاول استخراج الأخطاء الموجودة في طريقة طرح السؤال:

1-عملية الوزن هي ....الجسم.

1–قياس كتلة.

2–قياس طول

3–تجمد الماء

هل تمكنتم من ملاحظة الأخطاء؟ قبل أن نعرضها عليكم دعونا نذكر أن أسئلة الاختيار من متعدد تتكون من **الساق** الذي يمثل العبارة المراد إتمامها، **والبدائل** التي تتمثل بعدد الإجابات المحتملة، و**المفتاح** الذي يعكس الإجابة الصحيحة، و**المشتتات** وهي البدائل غير صحيحة؛ لنعد للمثال السابق ونقول أنه يحتوي على أربعة أخطاء تخص طريقة صياغة السؤال وهي تتمثل في كل من:

–الترقيم: لا ينبغي ترقيم البدائل بنفس أسلوب ترقيم العبارات وينصح في هذه الحالة اعتماد الترقيم الأبجدي للعبارات.

–عدد البدائل: يفضل أن تدرج أربعة بدائل عن كل عبارة.

–الكلمات المشتركة في الساق: بما أن مصطلح"قياس" يتكرر في جميع البدائل فيفضّل إدراجه في الساق.

–المشتّتات: إذ يجب أن تعكس المشتتات إجابات قريبة ومتداخلة فيما بينها يمكن للمتعلّم أن يستحسنها كإجابة صحيحة.

وعليه بتجاوز الأخطاء السابقة يمكننا تعديل نص السؤال وبدائله على النحو التالي:

1–عملية الوزن هي قياس..............الجسم.

أ–كتلة ب– حرارة

ج– طول د– سعة

جدول المواصفات

يعتبر جدول المواصفات بمثابة المرشد والموجّه الذي يساعد المعلّم في بناء الاختبار التحصيلي حيث يعرّفه الفاخري(2018) على أنّه مخطط توضيحي تفصيلي تُربط فيه الأهداف التعليمية بالمحتوى، يستند عليه المعلّم في تصميم اختبار تحصيلي فهو يساعد على تحديد عدد الأسئلة ودرجة كل سؤال بناءا على أهمية كل محور أو موضوع في المنهج المقرّر.

ويتكوّن جدول المواصفات حسب السيد وزميله(2005) نقلا عن (الحريري،2012،.123) من بعدين: أفقي يشتمل على الأهداف والثّاني رأسي يضم المواضيع والمحاور المقرّرة في المنهج الدراسي.

وتصميم جدول المواصفات يمر عبر خطوات ذكرها (الجهمي وغنيم،2008) فيما يلي:

1- **<u>تحليل محتوى المادّة الدراسية:</u>** يتم تحليل محتوى المادّة الدراسية التي سيمتحن فيها إلى جوانب أساسية مواضيع أو محاور..

2- **<u>تحديد الأهداف التعليمية:</u>** وفي هذه الخطوة يتم تحديد الأهداف التعليمية المستهدفة والتي يتضمّنها كل موضوع أو محور دراسي.

3- **<u>بناء جدول المواصفات:</u>** وهو جدول ثنائي البعد، يجمع بين الأهداف التعليمية من الناحية الأفقية والموضوعات الدراسية في الناحية العمودية.

4- **<u>تحديد وتسجيل المواضيع والأهداف على الجدول</u>**: وفي هذه المرحلة يتم تحديد عدد الأهداف التعليمية الخاصة بكل محور أو موضوع حسب مستوياتها التصنيفية التي ذكرها بلوم.

5- **<u>تحديد نسبة تركيز المواضيع والأهداف</u>**: نتحصّل على نسبة تركيز الموضوعات بقسمة عدد الحصص لكل موضوع / العدد الكلي للحصص الدراسية ×100، أما نسبة تركيز الأهداف فنتحصّل عليها من خلال قسمة عدد أهداف كل مستوى /العدد الكلي للأهداف × 100.

<u>6-تحديد عدد الأسئلة:</u> نحدّد العدد الكلي للأسئلة التي يتضمّنها الاختبار بعدها نستخرج عدد الأسئلة حسب كل محور من خلال المعادلة التالية:

العدد الكلي للأسئلة× نسبة تركيز الموضوع×نسبة تركيز الأهداف

<u>7-تحديد درجات كل سؤال:</u> وفي هذه المرحلة نقوم بتحديد الدرجة النهائية للامتحان بعدها نستخرج درجة كل سؤال من خلال المعادلة التالية:

الدرجة النهائية للامتحان×نسبة تركيز الأهداف×نسبة تركيز الموضوع

أهمية جدول المواصفات: يساعد جدول المواصفات المعلم في بناء الاختبار التحصيلي وعدد أسئلته ودرجة كل سؤال بناءا على الوزن النسبي للمواضيع والأهداف وعليه فإن أهمية جدول المواصفات لخّصها(الفاخري،2018،ص.86) في العناصر التالية:

- تحقيق الشمولية، فهو يساعد على تغطية جميع عناصر المحتوى الذي تمّ تدريسه ونسب متوازنة.
- تحقيق المصداقية
- يركز الاختبار على جميع مستويات الأهداف التعليمية كما حدّدها Bloom
- يساعد على تصميم اختبار متوازن مع حجم الجهود المبذولة في كل وحدة.
- يساعد أيضا المتعلّم في تنظيم وقته في الحفظ والمراجعة وتوزيع الوقت حسب أهمية المواضيع

للتمكن أكثر من تصميم جدول المواصفات نقوم بإنجاز مثال تطبيقي لاختبار في مادة التربية التربية العلمية مع الإشارة إلى أننا قمنا بتسجيل المحاضرة صوتيا ليتمكن الطلبة من فهم خطوات ومراحل تصميم الاختبار وكيفية استخراج عدد الأسئلة ودرجة كل سؤال تجدونها عبر الرابط التالي:https://youtu.be/efbJIrLsJOo

المواضيع/عدد الحصص		الأهداف						الأسئلة والدرجات		نسبة تركيز الموضوعات
الموضوع	الأسئلة والدرجات	التذكر (3)	الفهم (10)	التطبيق (0)	التحليل (2)	التركيب (1)	التقويم (0)	الأسئلة	الدرجات	
التنفس والقواعد الصحية (6حصص)	الأسئلة						/			**٪50** 0.5
	الدرجة									
مسلك الهواء في الجهاز التنفسي (حصتان)	الأسئلة									**٪16.66** 0.16
	الدرجة									
التنفس وتغيير تركيب الهواء (حصتان)	الأسئلة									**٪16.66** 0.16
	الدرجة									
أهمية الهضم (حصة)	الأسئلة									**٪8.33** 0.08
	الدرجة									
دور الدم في الجسم (حصة)	الأسئلة									**٪8.33** 0.08
	الدرجة									
نسبة تركيز الأهداف		**18.75٪** 0.18	**٪62.5** 0.62	**/**	**٪12.5** 0.12	**6.25٪** 0.06	**/**	**20**	**30**	

جدول المواصفات

مج الكلي للأهداف: 16 مج الكلي للحصص: 12

نسبة تركيز الموضوع $\frac{\text{عدد حصص الموضوع}}{\text{عدد الحصص الكلي}} \times 100$

نسبة تركيز الهدف $\frac{\text{عدد أهداف المستوى الواحد}}{\text{عدد الكلي للأهداف}} \times 100$

عدد الأسئلة= نسبة تركيز الموضوع ×نسبة تركيز الهدف×عدد الأسئلة

درجات السؤال= نسبة تركيز الأهداف×نسبة تركيز الموضوعات×الدرجة الكلية

المواضيع/عدد الحصص		الأهداف						الأسئلة والدرجات		نسبة تركيز الموضوعات
الموضوع	عدد الأسئلة والدرجات	التذكر (3)	الفهم (10)	التطبيق (0)	التحليل (2)	التركيب (1)	التقويم (0)	الأسئلة	الدرجات	
التنفس والقواعد الصحية (6حصص)	عدد الأسئلة	1.8 (2)	1.98	/	1.2 (1)	0.6	/			٪50 0.5
	عدد الدرجات									
مسلك الهواء في الجهاز التنفسي (حصتان)	عدد الأسئلة									٪16.66 0.16
	عدد الدرجات					؟				
التنفس وتغيير تركيب الهواء (حصتان)	عدد الأسئلة									٪16.66 0.16
	الدرجات									
أهمية الهضم (حصة)	عدد الأسئلة									٪8.33 0.08
	عدد الدرجات									
دور الدم في الجسم (حصة)	عدد الأسئلة									٪8.33 0.08
	عدد الدرجات					0.06				

المواضيع/عدد الحصص		الأهداف						الأسئلة والدرجات		نسبة تركيز الموضوعات
الموضوع	الأسئلة والدرجات	التذكر (3)	الفهم (10)	التطبيق (0)	التحليل (2)	التركيب (1)	التقويم (0)	الأسئلة	الدرجات	
التنفس والقواعد الصحية (6حصص)	الأسئلة	2	6	/	1	1	/	8		**50٪** 0.5
	الدرجات	3	9	/	2	1	/		15	
مسلك الهواء في الجهاز التنفسي (حصتان)	الأسئلة	1	2	/	~~0.38~~	~~0.19~~	/	3		**16.66٪** 0.16
	الدرجات	2	3	/		~~0.5~~	/		5	
التنفس وتغيير تركيب الهواء (حصتان)	الأسئلة	1	2		0.38	0.19	/	2		**16.66٪** 0.16
	الدرجات	1	3		0.57	0.28	/		3	
أهمية الهضم (حصة)	الأسئلة	0.28	1	/	~~0.19~~	~~0.09~~	/	1		**8.33٪** 0.08
	الدرجا	0.43	1.5	/	0.28	0.14	/		1.5	
دور الدم في الجسم (حصة)	الأسئلة	0.28	1	/	0.19	0.09	/	1		**8.33٪** 0.08
	الدرجات	0.43	1.5	/	0.28	0.14	/		1.5	
نسبة تركيز الأهداف		**18.75٪** 0.18	**62.5٪** 0.62	**/**	**12.5٪** 0.12	**6.25٪** 0.06	**/**	**20**	**30**	

خاتمة:

يعالج مقياس تقويم الوضعيات التربوية أحد الجوانب الرئيسية المرتبطة بالكفاءة، إذ تشير الكفاءة للقدرة التي يستدمجها المتعلّم أثناء حل المشكلات التي تواجهه، وترمز كذلك لممارسة المعرفة وعليه تشكّل الوضعيات التربوية أحد أنسب الأساليب المستخدمة في بناء وتقويم الكفاءة، وتعرّفنا خلال هذا المقياس على الوضعيات التربوية باعتبارها السّياق العام الذي تتمّ فيه عملية التعلم ويتفاعل فيه المتعلّم مع المعلّم والمحتوى، تبنى خلاله الكفاءة عبر ثلاث مراحل يمرّ بها سير الدرس بالمنظومة التربوية الجزائرية، وأخذنا الوضعيات التربوية باعتبارها مشكلات ديداكتيكية تحفّز المتعلّم على بناء تعلّماته، ووضعيات إدماجية نقوّم من خلالها قدرة المتعلّم على توظيف ودمج مكتسباته، ونشير في هذا السّياق إلى تعدّد المصطلحات المرتبطة بالكفاءة الذي شاهدناه كذلك بين مفاهيم أخرى مثل المدخلات، وضعية الانطلاق والتقويم التشخيصي أو الاستكشافي وضعية البناء، العمليات والتقويم التكويني أو البنائي؛ المخرجات، وضعية الاستثمار والتقويم النهائي التي تشترك في نفس الأهداف المحددة لكل مرحلة، وعليه ننصح الطلبة بتحديد المفهوم حسب السياق الذي يرد فيه المصطلح، لا يمكننا أن نختتم دون ذكر بعض جوانب القصور المرتبطة بالجانب الشكلي للمقياس والموضوعي للوضعيات التربوية، حيث نجد أن تقويم الكفاءة أو التقويم من خلال الوضعيات التربوية كعنوان يتماشى مع محتوى المقياس بدلا عن تقويم الوضعيات التربوية، من جهة أخرى لاحظنا وجود عدد قليل جدا من الدراسات التي عالجت موضوع الوضعيات التربوية والمتاحة منها أعطت للوضعيات التربوية بعدا تربويا–تعليميا مع إهمال العوامل الأخرى التي تساهم في اكتساب الكفاءة كالدافعية التي تحرّك وتدفع المتعلّم لبناء معارفه وحل مختلف الوضعيات التي تواجهه، كما لا يمكننا الحديث عن الدمج بدون الرجوع إلى الوظائف المعرفية للمتعلّم ونتيجة لذلك ندعو الباحثين عامة والطلبة خاصة أن ينجزوا دراسات تعالج هذه الجوانب، فتعثّر المتعلّم لا ينسب دائما إلى شكل الوضعية وطريقة طرحها أو إستراتيجية التدريس بل لعوامل أخرى ترتبط بذات المتعلّم؛ في الأخير لا يفوتنا توجيه خالص الشكر والتقدير للسيدة يوبي.و من ابتدائية عزوز محمد–شتوان التي أفادتنا كثيرا أثناء إعداد المحاضرات فبسّطت لنا مفهوم الوضعيات التربوية وعرفتنا على طريقة سير الدرس وأساليب التقويم المعتمدة خلال مراحله.

قائمة المراجع:

أبو جادو، صالح.(2014).*علم النفس التربوي*.(ط1).عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو شعبان، شيماء وعطوان، أسعد.(2019).*القياس والتقويم التربوي*.بيروت: دار الكتب العلمية.

بلعالية، محمّد.(2021).الاختبارات التحصيلية كأسلوب فعال للتقويم التربوي.*المجلة الخلدونية للعلوم الاجتماعية والانسانية*،*3*(1)، 53-61.

بن عامر، وسيلة.(2012).الوضعية التعليمية في مقاربة الكفاءة.*دفاتر المخبر*،*7* (2)،165-186.

بوكرمة، فاطمة الزهراء ودحدي، اسماعيل.(2011).تنمية الكفاءات وفق وضعيات التعلم(وضعية مشكل، وضعية إدماج وضعية تقويم).*مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية*،ع(4) .عدد خاص بملتقى التكوين بالكفايات في التربية،483-498.

تمام،شادية وصلاح،صلاح.(2016).*الشامل في المناهج وطرائق التعليم والتعلم الحديثة*. مركز ديبونو لتعليم التفكير.

التوزاني، خديجة.(2020).التعليم المغربي وبيداغوجيا الكفايات بين التنظير والواقع. *مجلة الميادين للدراسات في العلوم الانسانية*،*2*(1)،83-94.

أبو غزال، معاوية، والجراح، عبد الناصر، والعتوم، عدنان وعلاونة، شفيق.(2005).حل المشكلات.الجراح، عبد الناصر.(تحرير)،علم النفس التربوي: النظرية والتطبيق.عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الحروب، زهير.(2019). *أساليب حديثة في تقويم أداء المعلّم*. الأردن: دار غيداء للنشر والتوزيع.

الحريري، رافدة.(2012).*التقويم التربوي*.الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

حمدان،محمد.(2018).*أساسيات المنهج الدراسي*.الأردن: دار التربية الحديثة.

حمداوي،جميل. (2015).نحو تقويم تربوي جديد :التقويم الادماجي. *مجلة الاصلاح*، ع(2)، 4 – 76

خميرة، سارة وكنازة، محمد.(2020).التخطيط التربوي في ضوء المقاربة بالكفاءات.*مجلة العلوم الانسانية لجامعة أم البواقي*،*7* (3). 646-659.

الخولي محمد .(1998).*الاختبارات التحصيلية:إعدادها وإجراؤها وتحليلها* .الأردن: دار الفلاح للنشر والتوزيع.

الخولي، يمنى.(2020).*مفهوم المنهج العلمي*. القاهرة: مؤسسة هنداوي للنشر.

دامخي، ليلى.(2011).تقويم وضعية بناء التعلمات على ضوء مقاربة الكفايات. *مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية*،ع(4)، عدد خاص بملتقى التكوين بالكفايات في التربية.ص ص499-518.

دعمس، مصطفى.(2010). استراتيجيات *التقويم التربوي الحديث وأدواته*. الأردن: دار الغيداء للنشر والتوزيع.

ساعد، صباح ووسيلة، بن عامر.(2018).الخطوات الإجرائية في بناء الوضعية التقويمية وفق المقاربة بالكفاءات.*مجلة السّراج في التربية*.ع(8).ص ص 27-37.

سيد، عصام.(2017).*سيناريو التقويم*.القاهرة: دار التعليم الجامعي

شوقي، حسن.(2012). *تطوير المناهج: رؤية معاصرة للمنهج، تطوير المنهج، تصميم ونماذج برمجية المنهج، معايير جودة المنهج)*. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

العرابي، محمود.(2011).دراسة كشفية للممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات: دراسة ميدانية بالمدارس الابتدائية في مستغانم. [أطروحة ماجستير منشورة]، جامعة وهران https://theses.univ-oran1.dz/document/THA2758.pdf

غنيم، ابراهيم والجهمي، الصافي.(2008).الكفاءات التدريسية في ضوء الموديولات التعليمية.القاهرة: المكتبة الأنجلو مصرية.

الفاخري، سالم.(2018).التحصيل الدراسي.مركز الكتاب الأكاديمي.

فيزازي، موفق.(2016).أساليب تقويم الوضعية الإدماجية لدى أساتذة التعليم الابتدائي على ضوء المقاربة بالكفاءات.*مجلة التنمية البشرية*،ع6، 30-45.

لعقد، سارة.(2021). *المصطلح العلمي المدرسي*. الأردن: مركز الكتاب الأكاديمي.

المبروك، فرج.(2016).*التقويم والقياس التربوي الحديث*. القاهرة: دار حميثرا للنشر والترجمة.

مجاهد، فايزة.(2021).*مداخل واستراتيجيات وطرائق حديثة في تعليم وتعلّم الدراسات الاجتماعية*.القاهرة: دار التعليم الجامعي.

مريزقي، مسعودة.(2017).الوضعية الإدماجية وفق بيداغوجيا الكفاءات. *مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية*، ع30، 183-196.

مزهودي، حنان.(2018).الوضعية الادماجية من أهم روافد المقاربة بالكفاءات.*دراسات لسانية*،*2*(9)، 144-163.

نبهان، يحي.(2008).*مهارة التدريس*.عمان: دار اليازوري للنشر والتوزيع.

نعمون، عبد السلام.(2015).النظام التربوي ومبررات اختبار بيداغوجية المقاربة بالكفاءات.*مجلة العلوم الانسانية*.ع44، 493-509.

وجيه، بن قاسم.(2018). *المناهج الدراسية في ضوء المناخات العالمية*. القاهرة: دار روابط للنشر وتقنية المعلومات ودار الشقري للنشر.

De katel,J.(1996).L'evaluation des acquis scolaires :quoi ?pou quoi *?*. *Revue tunisienne des science de l'education,23*,17-36.

Fabre,M.(2009).*Qu'est que problématiser ?L'apport de John Dewey :Situation de formation et problématisation*. Bruxelles :De Boeck.

Farhati,M.(2021).*Analyse des compétences a travers les situation d'apprentissage*.les édition du Net.

Poumay,M.,Taraf,J.,Georges,F.(2017).*Organiser la formation a partir des compétences : un pari gagnant pour l'apprentissage dans le supérieur*. Bruxelles : De Boeck.

Rey,B.(2014).*Compétence évaluation en milieu scolaire : une relation complexe. L'évaluation des competences en milieu scolaire et en milieu professionnel*. Bruxelles : De Boeck.

Paquay,L., Carlier,G.,Colles,L. ,&Huymen,A.(2000).*L'évaluation des compétences chez l'apprenant : Pratique, Méthodes et fondements*.UCL presse :Universitaire de Louvain.

Pendia,S.(2017).*Guide méthodologique de la pratique pédagogique :construire ses compétences et renforcer ses capacités*. Paris :L'harmattan

Xavier,R.(2000). *Une pédagogie de l'intégration : Compétence et intégration des acquis dans l'enseignement*. Bruxelles : De Boeck.

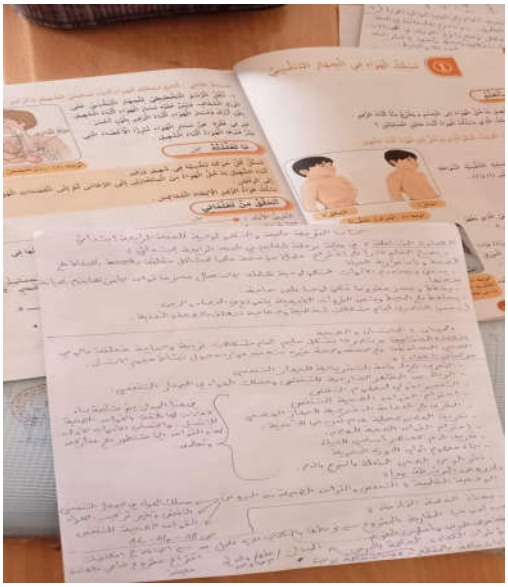
Xavier,R & G erad,F.(2009).*Des manuels scolaires pour apprendre concevoir, evaluer, utilise*r.(2ed).Bruxelles :De Boeck.

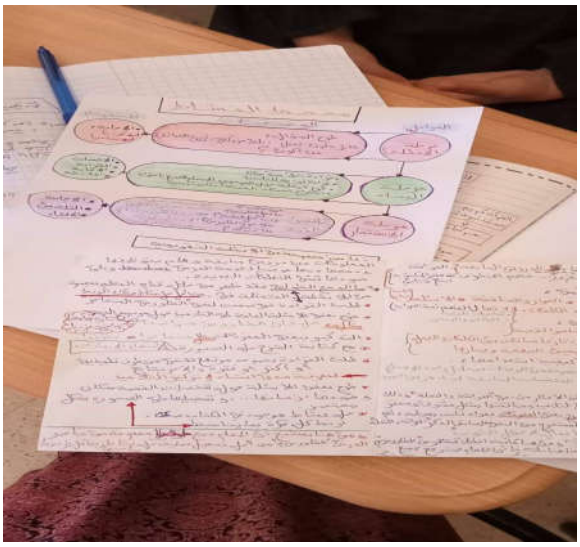
المـــلاحـــق

ملحق رقم 01

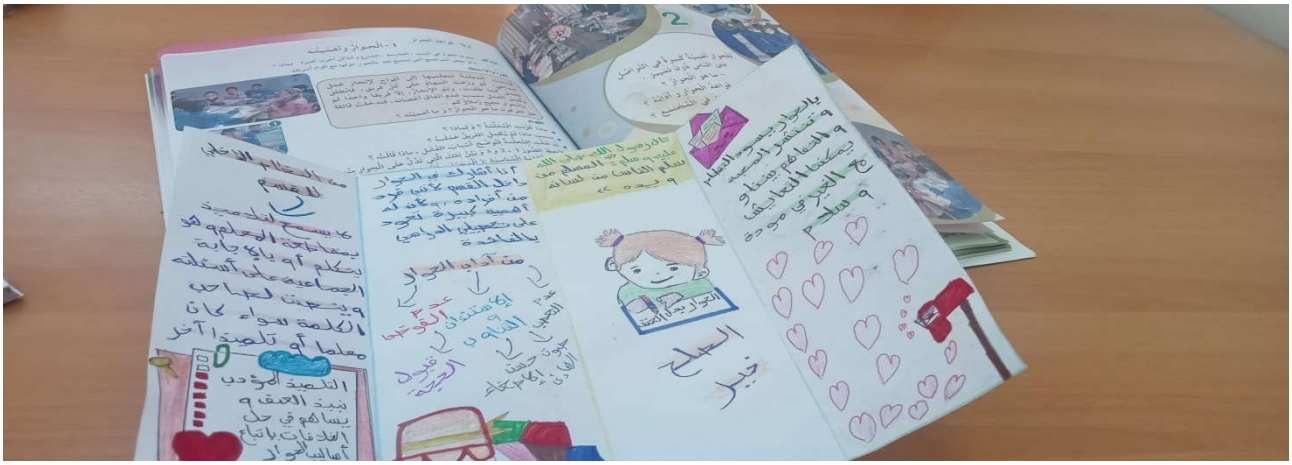
نموذج عن سير الحصص التطبيقية

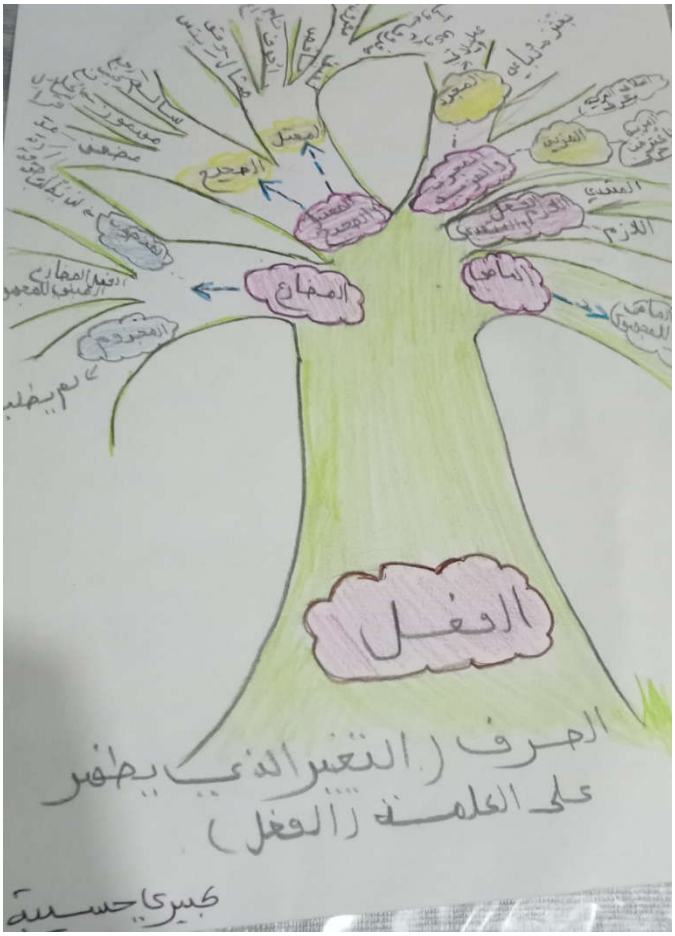
موضوع الحصة: استخراج الكفاءات الختامية ومركبات الكفاءة، الكفاءات الخاصة بالدرس وبالمقطع من خلال العمل في ورشات.

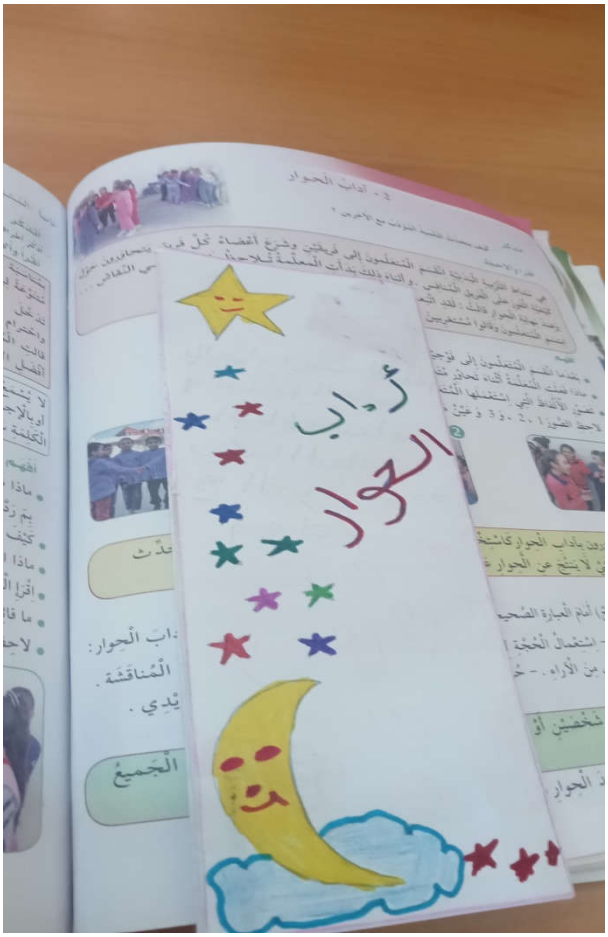




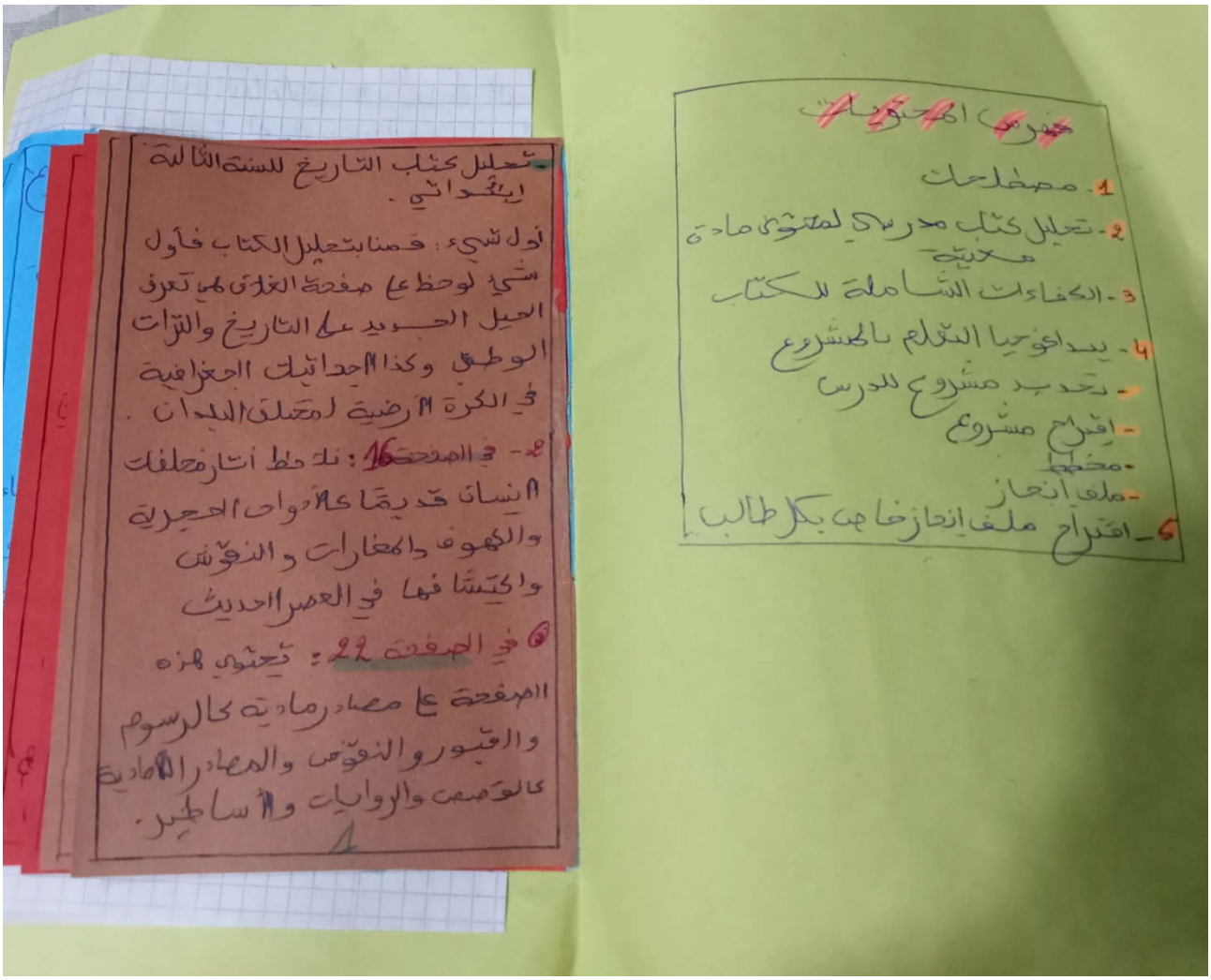
موضوع الحصة: اقتراح مشروع لتقويم الكفاءة يراعي عامل الدمج







موضوع الحصة: في الحصة الأخيرة قام كل طالب بتصميم ملف للإنجاز أدرج ضمنه مكتسباته السابقة حسب كل حصة



ملحق رقم 02

اختبار مقترح لامتحان الطلبة في مقياس تقويم الوضعيات التربوية

الموضوع الأول: من خلال المفاهيم التالية استخرج **المصطلح** المقصود:

.....:

يُستخدم من أجل تقييم قدرات وخصائص المتعلمين، وقياس مستوى استعدادهم لاكتساب كفاءات تعليمية معينة.

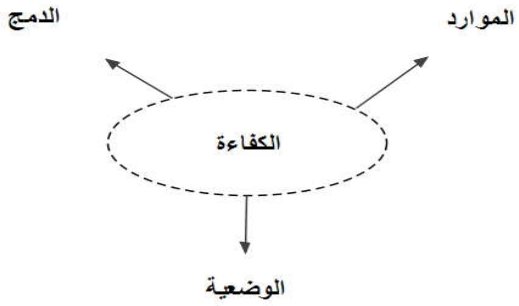
.....:

نُقوّم من خلاله قدرة المتعلّم على استخدام المعرفة(كيف يؤدّي المتعلم) بدلا من (ماذا يعرف).

.....:

تعتبر مرتكزا أساسيا للتعليم الذاتي، تربط المدرسة بالواقع وتُعدّ مؤشرا لاكتساب الكفاءة.

الموضوع الثاني : اشرح الشكل الموالي:



الموضوع الثالث: إليك الوضعية الإدماجية التالية في التربية المدنية:

"غاب زميلك عن مقاعد الدراسة لمدّة ثلاثة ايّام، فسألت عنه وعرفت أنه أصيب بإسهال حادّ وتقيّء بعد تناوله علبة ياغورت منتهية الصلاحية دون أن ينتبه إلى ذلك.

ما هي النصائح التي تقدّمها له ليحافظ على صحّته من الأمراض؟"

مع العلم أن المتعلم خلال هذا المحور المتعلّق بالتغذية والصّحة يدرس ما يلي

النصوص	الفهم المنطوق	المحفوظات	التربية المدنية
التغدية والصحة أحافظ على صحّتي أحافظ على صحّة أسناني	وجبة الصباح أهمية الغذاء في حفظ الصحة صحة الفهم والأسنان	توازن الغذاء	أنا نظيف– البطاقة الغذائية(المكونات، تاريخ الصلاحية..)–نظافة الغذاء نظافة الغذاء

المطلوب: –أكمل الفراغ فيما يلي:

يندرج النشاط السابق ضمن الوضعيات الإدماجية لأنه .....

.....

.....

كما تتحدّد مكونات هذه الوضعية في العناصر التالية:.....

.....

.....

–اقترح نشاطا آخر لتقويم التلميذ في مادة التربية المدنية ضمن إطار التقويم البديل.....