المملكة المغربية
وزارة التربية الوطنية
والتعليم الأولي والرياضة

ⵜⴰⴳⵍⴷⵉⵜ ⵏ ⵍⵎⵖⵔⵉⴱ
ⵜⴰⵎⴰⵡⴰⵙⵜ ⵏ ⵓⵙⴳⵎⵉ ⴰⵏⴰⵎⵓⵔ
ⴷ ⵓⵎⵍⴰ ⴰⵎⵣⵡⴰⵔ ⴷ ⵜⵓⵏⵉⵙⵉⵜ

عرض حول موضوع:

أبعاد التقويم في مقاربة التدريس بالكفايات

من إشراف: ذ . جواد الوافي

مقدمة

يُعتبر التقويم أحد المكونات الأساسية في العملية التعليمية، حيث يُستخدم لتحديد مدى تحقيق الأهداف التربوية وقياس نتائج التعلم لدى المتعلمين. ومع تطور النظريات التربوية، برزت مقاربة الكفايات كإطار تعليمي يركز على تنمية قدرات المتعلم بشكل شامل، متجاوزًا التركيز التقليدي على الحفظ والاسترجاع. يهدف هذا العرض إلى دراسة أبعاد التقويم في التدريس وفق مقاربة الكفايات، وذلك من خلال تحليل البعد المعرفي، البعد المهاري (النفسحركي)، والبعد الوجداني، مع استعراض أدوات وأساليب التقويم المستخدمة في كل منها.



محاور العرض



- البعد المعرفي
- البعد المهاري/الحسحركي
- البعد الوجداني
- أهمية التقويم الشامل وفق مقاربة الكفايات

ماذا نقوم في تدريس بالكفايات؟

إذا رجعنا إلى تعريف الكفاية على أنها نسق من المعارف والمهارات والقيم التي يكتسبها المتعلم ومن ثم يعمل على توظيفها في حل وضعيات مختلفة.

يتبين لنا أن الجوانب التي ينبغي أن تنصب عليها عملية التقويم هي:



- **البعد المعرفي ؛**
- **البعد المهاري؛**
- **البعد الوجداني؛**

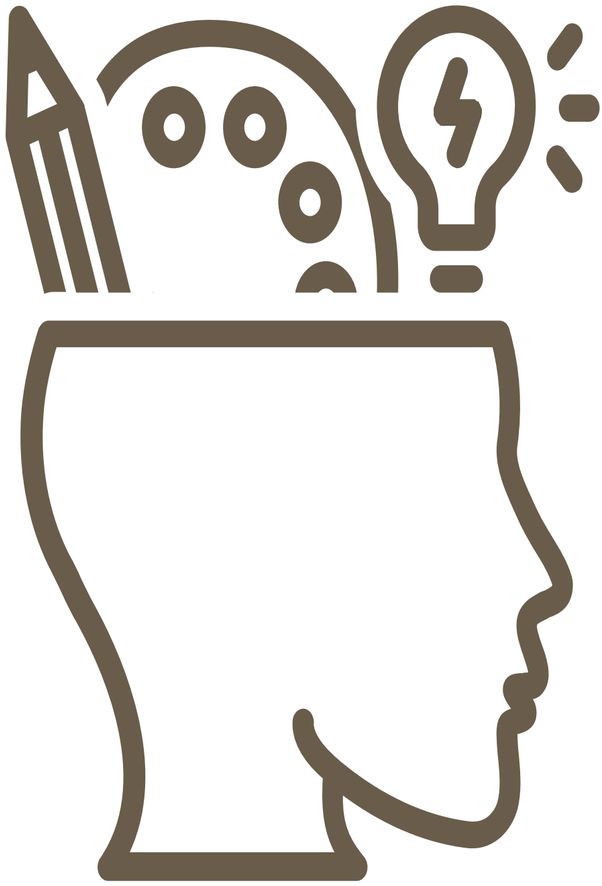
المحور الأول

البعد المعرفي ...



من إعداد

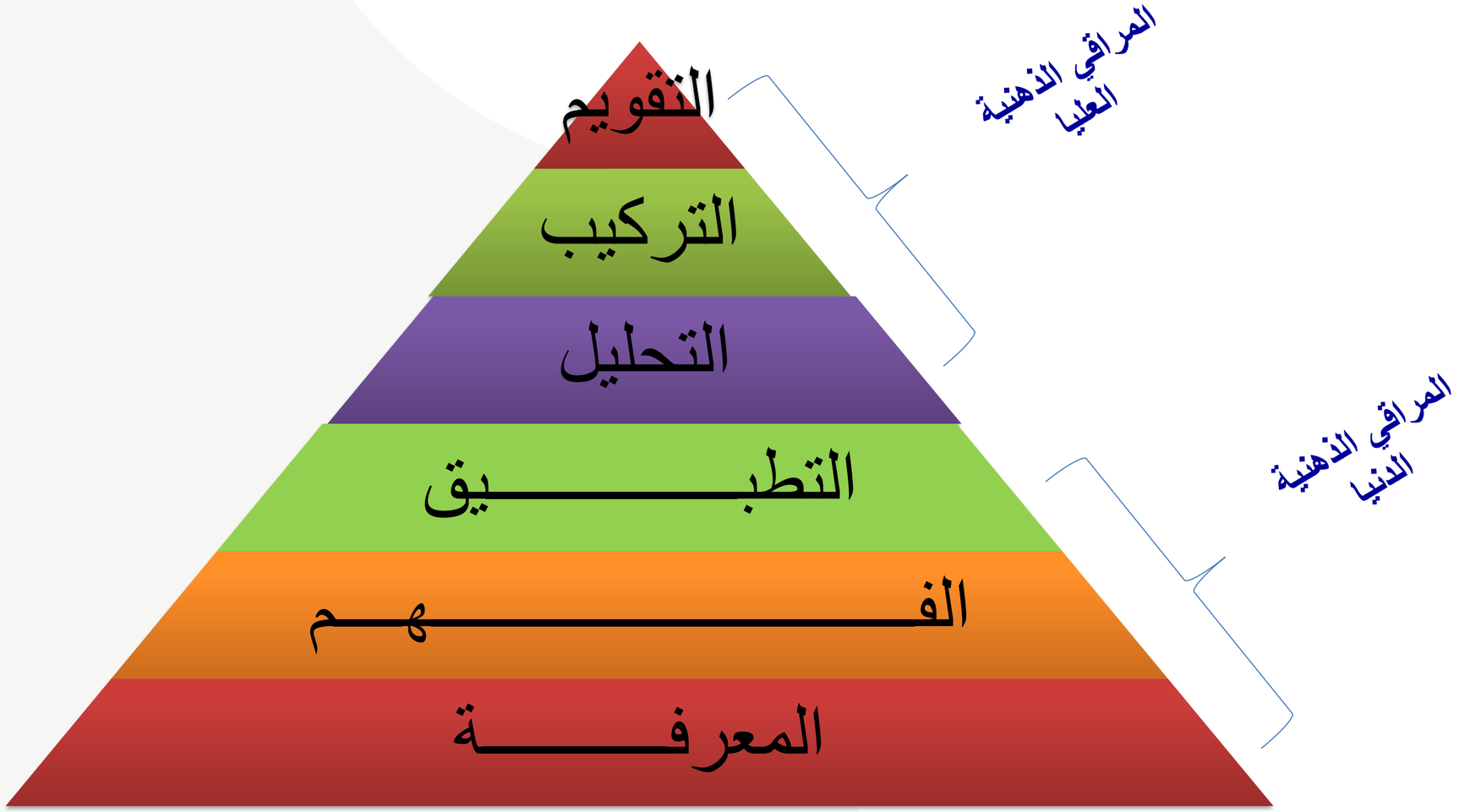
1.تعريفه:



البعد المعرفي يقصد به تقويم مستوى اكتساب المتعلم للمعلومات والمعارف والمفاهيم والأحداث والحقائق العلمية، ومدى قدرته على توظيفها.

فتقويم البعد المعرفي يستهدف المهارات أو المستويات العقلية التي صنفها بلوم ورتبها من السهل البسيط إلى المركب.

صنافة الأهداف المعرفية



- هرم بلوم

2. أهمية الصنافة في التقويمات

- توزيع الأسئلة بشكل يشمل معظم الأنشطة الذهنية بالتدرج؛
- التمكن من معرفة نقاط القوة والضعف بدقة؛
- يجب أن تؤخذ مراقي الصنافة بعين الاعتبارفي فروض المر اقبة المستمرة؛

3.أساليب تقويم البعد المعرفي

الاختبارات الشفوية

تكون هذه الاختبارات على شكل سؤال أووضعيات تقويمية، تستعمل لتقويم الكفايات التواصلية خلال التقويم التشخيصي أو أثناء التقويم التكويني.

الاختبارات التحررية

تستخدم للكشف عن قدرات المتعلمين وقياس مستوى تحصيلهم وتشخيص جوانب القوة والضعف لديهم.
وتنقسم إلى اختبارات مقالية وأخرى موضوعية.

3. أساليب تقويم البعد المعرفي

الاختبارات المقالية

وهي عبارة عن أسئلة مفتوحة يكون الجواب فيها على شكل مقال مكتوب (مقال قصير أو طويل)، ويكون الغرض من هذا الصنف قياس قدرة المتعلم على التعبير، والربط ودمج والتحليل والتركيب

الاختبارات الموضوعية

عبارة عن أسئلة مغلقة لا تحتمل أكثر من جواب واحد، ومن أنواعها:

أسئلة الاختيار من متعدد

أسئلة صحيح أو خطأ

...

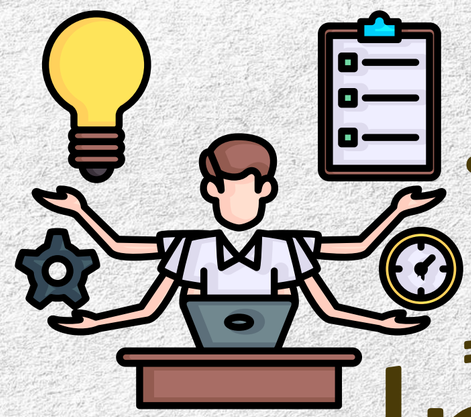
المحور الثاني

البعد المهاري الحسركي..



من إعداد الطالبة جميلة أكدي

يُعتبر البعد المهاري (النفسحركي) من الأبعاد الأساسية في تقويم التدريس بالكفايات، حيث يُركّز على قياس مدى تمكن المتعلم من تطبيق معارفه بشكل عملي في سياقات حقيقية. هذا البُعد لا يقتصر على المهارات الحركية الدقيقة فقط، بل يشمل أيضًا القدرة على توظيف التقنيات، حل المشكلات، وتنفيذ المهام بكفاءة.



1.تعريفه:



البعد المهاري في التقويم يُشير إلى تقييم قدرة المتعلم على أداء مهام عملية مرتبطة بالكفايات المستهدفة، مع الأخذ بعين الاعتبار الدقة، السرعة، والتكيف مع المواقف المختلفة. يُعرف أيضًا باسم البُعد النفسحركي (Psychomotor Domain) في تصنيف بلوم للأهداف التعليمية، ويُركّز على اكتساب المهارات الحركية من خلال التعلم والممارسة.

2. مكونات البعد المهاري في التقويم

الأداء العملي والتطبيقي

يُقوّم قدرة المتعلم على تطبيق المعارف النظرية في الواقع العملي، مثل:

تنفيذ تجربة علمية في مختبر.

استخدام الأدوات والتقنيات الحديثة.

تنفيذ مشروع تطبيقي مرتبط بالكفاية المستهدفة.

التنسيق الحركي والدقة

يُقاس مدى قدرة المتعلم على التحكم في الحركات والتنسيق بين اليد والعين أثناء تنفيذ المهام، مثل:

مهارات الرسم والتصميم الهندسي.

العمل في بيئات تتطلب دقة، مثل الجراحة الطبية أو البرمجة الإلكترونية.

الإتقان والسرعة في الأداء

يُركّز على مدى قدرة المتعلم على إنجاز المهام بسرعة دون الإخلال بالجودة.

يُستخدم في المجالات التي تتطلب سرعة ودقة، مثل الكتابة السريعة أو التعامل مع المعدات الصناعية.

2. مكونات البعد المهاري في التقويم

الاستقلالية في إنجاز المهام

تقييم مدى قدرة المتعلم على تنفيذ العمل دون توجيه مباشر من المعلم.

مدى تمكنه من تطوير استراتيجيات ذاتية لإنجاز المهام.

القدرة على التكيف مع المواقف الجديدة

يُعنى بمدى قدرة المتعلم على تعديل مهاراته وفقًا للظروف الجديدة، مثل العمل ضمن فريق جديد أو مواجهة مشكلة غير متوقعة في بيئة العمل.

3.أساليب تقويم البعد المهاري



الملاحظة المباشرة

يتم فيها تقييم أداء المتعلم أثناء قيامه بمهام معينة.

تُستخدم في مجالات مثل التربية البدنية، الفنون، والمهن التقنية.



التقييم بالأداء

يتطلب من المتعلم إنجاز مهمة أو مشروع عملي يُبرز مهاراته المكتسبة.

أمثلة: إعداد نموذج معماري، إنجاز برمجة تطبيق، إعداد تجربة علمية.

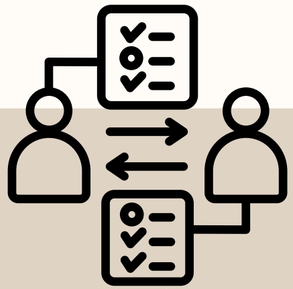
3.أساليب تقويم البعد المهاري



الاختبارات العملية

اختبارات تُقيّم قدرة المتعلم على تنفيذ مهام محددة تحت شروط معينة.

مثال: اختبار قيادة السيارة للحصول على رخصة، أو اختبار في البرمجة لتقييم الكفاءة التقنية.



التقييم الذاتي والتقييم من الأقران

يُطلب من المتعلم تقييم أدائه أو تقييم زملائه، مما يعزز التعلم الذاتي.

يُستخدم في المشاريع الجماعية أو الأنشطة العملية.

دور البعد المهاري في تحقيق الكفايات

يُعتبر تقويم البعد المهاري ضروريًا في مقاربة الكفايات، حيث يُسهم في:







1. ضمان تطبيق المعرفة: التحقق من أن التعلم ليس نظريًا فقط، بل يتم توظيفه في الواقع.
2. تعزيز التفكير النقدي والإبداعي: عبر تحدي المتعلم لمواجهة مواقف عملية معقدة.
3. تأهيل المتعلم لسوق العمل: من خلال تطوير مهارات تطبيقية يحتاجها في الحياة المهنية.
4. تحقيق تعلم دائم وذاتي: عبر التركيز على الإنجاز العملي بدلًا من الحفظ والاسترجاع.

المحور الثالث

البعد الوجداني ...



من إعداد

1.تعريفه:



البعد الوجداني: يعنى قياس مدى تفاعل المتعلم عاطفيًا مع المحتوى الدراسي، وكيفية تأثير هذا التفاعل على دافعيته و تحفيزه، وعلى توجهاته نحو التعلم بشكل عام. هذا البعد يتضمن المشاعر و الاهتمامات و المواقف التي يمكن أن تشكل مواقف المتعلم تجاه المادة التعليمية، مثل شعوره بالاهتمام، الحماس، الثقة، أو حتى العكس مثل الخوف أو التردد..

أهمية البعد الوجداني في التقويم

1. تعزيز دافعية المتعلم: يساعد البعد الوجداني في تحفيز المتعلم ليكون أكثر دافعية في تعلمه. إذ أن الدوافع الداخلية (مثل الشعور بالنجاح والإنجاز) تلعب دورًا كبيرًا في استمرارية التعلم وتحقيق الأهداف.
2. التركيز على التطور الشامل المقاربة بالكفايات، لا يتم تقويم المتعلم بناءً على المعارف والمهارات فقط، بل يتم أيضًا مراعاة نموه العاطفي والاجتماعي. الفهم الكامل للكفاية يتطلب أن يكون المتعلم قادرًا على التفاعل بشكل إيجابي مع

3. الارتباط بالقيم والمواقف: المقاربة بالكفايات تهدف إلى تنمية مجموعة من القيم والمواقف الإيجابية عند المتعلم، مثل الاحترام، الانضباط، العمل الجماعي، و المسؤولية. لذا، يعتبر البعد الوجداني جزءًا من الكفايات الاجتماعية و المهنية التي تساهم في تطوير شخصية المتعلم.
4. التفاعل بين المشاعر والمعرفة: المشاعر الإيجابية مثل الثقة بالنفس و الاهتمام بالموضوع تزيد من قدرة المتعلم على استيعاب المعرفة وتطبيق المهارات المطلوبة. ومن هنا، يظهر البعد الوجداني في تعزيز تعلم المتعلم وجعل العملية التعليمية أكثر تأثيرًا ونجاحًا.

3أدوات تقويم البعد الوجداني



- الملاحظة:

يستخدم المدرسون الملاحظة المستمرة لسلوكيات المتعلمين في الفصل أو أثناء الأنشطة التعليمية. فمن خلال هذه الملاحظات، يمكن للمعلمين تقييم مستوى التفاعل العاطفي للمتعلمين مع المادة الدراسية، سواء كان ذلك الاهتمام أو التردد أو الحماس، وتحديد ما إذا كانت الأنشطة تساعد في تعزيز القيم والمواقف الوجدانية المطلوبة.

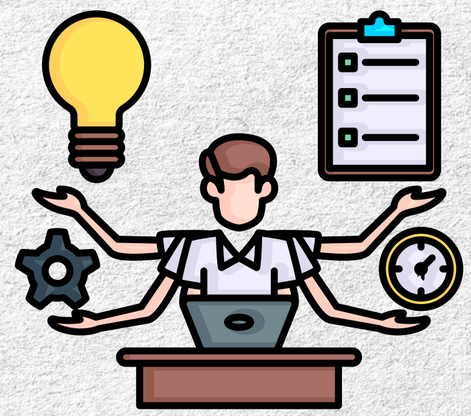
3أدوات تقويم البعد الوجداني



- المقاييس العاطفية والوجدانية: أدوات تُمكن المعلم من قياس مشاعر المتعلم واهتماماته.
- السجلات اليومية للملاحظات: حيث يقوم المعلم بتوثيق المواقف العاطفية التي تظهر لدى المتعلمين أثناء الأنشطة الصفية.
- الاستبيانات والمقابلات: لقياس الدافعية الداخلية و الرضا العاطفي تجاه المادة أو النشاط.
- تقارير التفاعل: تقارير من المعلمين حول الانخراط العاطفي للمتعلمين في الأنشطة والمواقف المختلفة.

عموما تتجسد الاختبارات الخاصة بالمخرجات الوجدانية في أدوات لقياس القدرات المتعلقة بما يلي:

- ❖ الوعي البيئي والوعي الاجتماعي والوعي الاقتصادي
- ❖ القناعات والتوجهات والمشاعر
- ❖ المواقف والسلوكات.



تحديات تقويم البعد الوجداني

صعوبة القياس الموضوعي

يصعب أحيانًا قياس المشاعر والاهتمامات بشكل دقيق أو موضوعي، لأنه يعتمد على المشاعر الذاتية..

الاختلافات الثقافية والاجتماعية

قد تؤثر الاختلافات الثقافية و البيئية في كيفية تأثير المشاعر والمواقف على المتعلم، مما قد يسبب صعوبة في وضع معايير ثابتة لقياس البعد الوجداني.

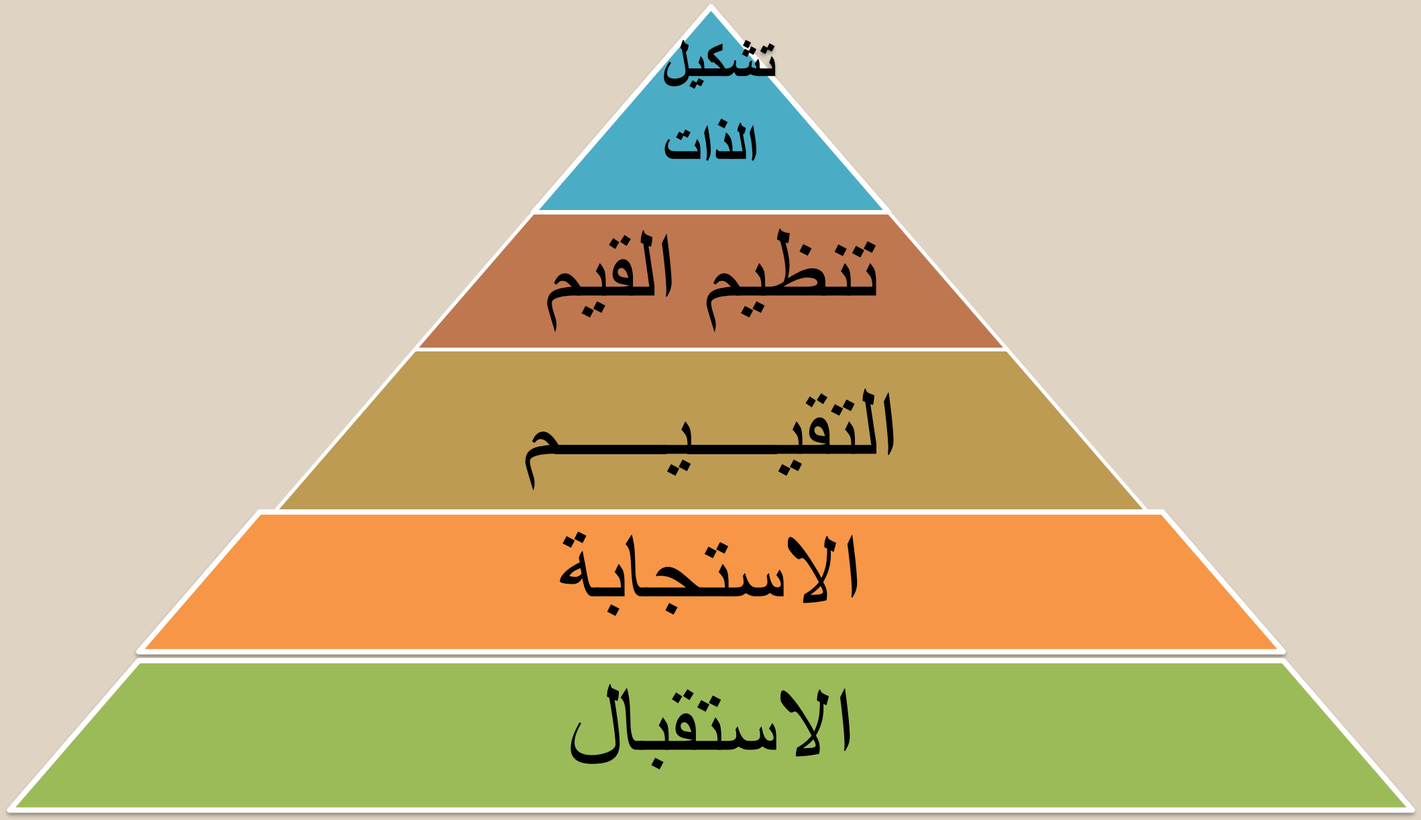
التركيز على الأداء فقط

قد يغفل البعض عن أهمية العواطف والتفاعلات الشخصية في العملية التعليمية، مما يؤدي إلى إهمال هذا البعد في التقويم..



تقويم الجانب الوجداني يستدعي معرفة تصنيف الأهداف، وقد وضع كراثول صنافة لترتيب الهرمي لمستويات المجال الوجداني،وهي كالتالي:

صنافة "كراتوول"



المحور الرابع



تطبيق لدرس من دروس الجذع مشترك

من إعداد

قبل تقديم أمثلة لتقويم هذه الأبعاد الثلاثة، لابد من الإشارة إلى أن التقويم في مادة التربية الإسلامية لكي يكون صحيحا وسليما لابد من تحقق معيارين :

1- أن يكون التقويم بدلالة الأهداف التعليمية التي قام المدرس برسمها في بداية الدرس ويضعها أمامه، وبناء عليها يخطط لدرسه ويقوم ببنائه، فالتقويم يكون مبنيا على الأهداف التعليمية.

- 2أن يكون التقويم شاملا لجميع نتائج التعلم المفترض أن تكون لدى المتعلم بعد مروره بخبرة تعليمية .ففي التقويم لا بد أن نجد تعليمات تستهدف المهارات، وتعليمات تستهدف القيم، وتعليمات تستهدف المعارف.

نموذج لدرس فقه العبادات: الصلاة والزكاة والصيام لتقويم البعد المعرفي والمهاري والقيمي:

1تقويم البعد المعرفي:

الصلاة : عبادة ذات ركوع وسجود وقراءة للقرآن تبدأ بتكبيرة الإحرام وتنتهي بالتسليم.

الزكاة: إخراج قدر مخصوص من مال مخصوص في وقت مخصوص ليعطى لفئة مخصوصة.

الصيام: الامتناع عن شهوتي البطن والفرج من طلوع الفجر إلى غروب الشمس بنية التعبد.

2تقويم البعد المهاري: للإشارة إلى أن التقويم له أشكال متنوعة؛ فهو ليس منحصرا على طرح الأسئلة على المتعلمين وانتظار إجاباتهم، بل قد يكون التقويم على شكل مواقف تطرحها على المتعلمين، أو وضعيات تقويمية.

ففي هذا البعد يحدد المدرس أثر هذه العبادات على الفرد والمجتمع من خلال مواقف،

الصلاة: يمكن اختبار المتعلمين بشكل عملي تطبيقي لقياس مدى قدرة المتعلم على أداء الصلاة بشكل صحيح سواء صلاته لوحده أو في جماعة.

الزكاة: بتطبيق ما تعلمه المتعلم حول الزكاة وقدرته على حساب مال الزكاة ، مع التأكد من معرفته لنصابها ، وكيفية إخراجها بطريقة عملية.

أما بالنسبة للصيام فيمكن إعطاء المتعلم مواقف عملية تتعلق بالصيام،

مثال:

- شخص أفطر في رمضان بدون عذر.
- شخص يعاني من مرض مزمن ويشعر بالعجز عن الصيام.
- شخص نسي أنه صائم وشرب الماء هل صيامه صحيحا أم لا.
- تحديد ما إذا كانت بعض الأفعال تبطل الصيام أم لا، مثل: الشرب نهار رمضان، رمضان، التقيؤ الغير المتعمد، الحقن الطبية، التبرع بالدم..

البعد القيمي:

- هل تعتقد أن الزكاة يمكن أن تساهم في تقليص الفوارق الاجتماعية في المجتمع؟
- شخص تتراكم عليه الهموم والكآبة، فيلجأ إلى المخدرات بدعوى أنها وسيلة لنسيانها.
- صاحب مطعم يواظب على إقامة إفطار جماعي طوال شهر رمضان.
- ما هي القيمة التي تمثلها سعيد في قوله: (يجب أن تقوم بكل هذه العبادات لوجه الله تعالى

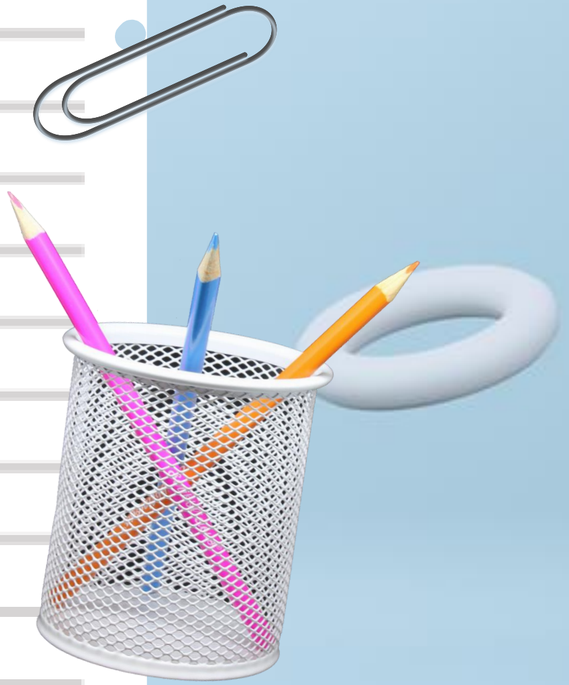
خاتمة:

وفي الختام، يتضح أن التقويم التربوي لا يقتصر على مجرد قياس لمدى تحقق الأهداف التعليمية، بل هو عملية شمولية متعددة الأبعاد، تشمل البعد المعرفي والمهاري والوجداني، وتسعى إلى دعم التعلم وتحسين الأداء التربوي بشكل مستمر. فالتقويم الناجع هو الذي يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، ويوجه المدرس في تخطيطه وتدبيره، كما يمنح المتعلم فرصة للتأمل الذاتي والتطور الشخصي. لذا، فإن الإلمام بأبعاد التقويم يمثل ضرورة ملحة لكل فاعل تربوي يطمح إلى تعليم فعّال ومثمر، ويُعدّ مدخلاً أساسياً لتحقيق الجودة في المنظومة التعليمية ككل.





شكرا على حسن تتبعكم



المملكة المغربية
وزارة التربية الوطنية
والتعليم الأولي والرياضة

المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين لجهة طنجة – تطوان - الحسيمة
Centre Régional des Métiers de l'Education et de la Formation de la Région
Tanger Tétouan Al Hoceima

بناء وتدبير استراتيجيات الدعم والمعالجة في مادة التربية الإسلامية

من إعداد وتقديم:

فاطمة بنغادي — ياسمينة الخمليشي

سارة الدروش — فاطمة الزهرة الشقاف

كوثر أقيب بوقرابة — سفيان اخرازان

سمية البطوي — عمر الحراق

فدوى الخنوس — أميمة بولمان

إشراف الأستاذ:

جواد الوافي

السنة الدراسية التكوينية :

2024 .2025

تقديم:

يعد الدعم التربوي من المفاهيم التي لم تحظ بتناول كافٍ في مادة التربية الإسلامية، ما أدى إلى خلطه بمفاهيم قريبة، وبالتالي صعوبة تحديده بدقة في الممارسة الصفية. ورغم الإشارات إليه في وثائق رسمية ولقاءات تربوية، إلا أن غياب وضوح المفهوم، وتعدد أنواعه، واعتباره إجراء قانونيا أكثر من كونه تربويا، يضعف من فعاليته.

هذا الغموض يظهر بشكل خاص في مادة التربية الإسلامية التي تواجه صعوبات كاكتظاظ الأقسام، وضغط المقررات، وعدم اهتمام المتعلمين، وغياب وسائل التشجيع، مما يفرض إعادة النظر في سبل الدعم، وتجاوز هذه الإكراهات بطريقة فعالة ومناسبة لطبيعة المادة.

أولا: مفهوم الدعم وأنواعه

1 ـ مفهوم الدعم:

عرف الدعم التربوي بأنه "تدخل بيداغوجي يستند إلى وسائل وتقنيات وإجراءات، يمكن اتباعها داخل القسم أو خارجه، لسد الثغرات ومعالجة الصعوبات، وتفادي الإقصاء والتهميش ، وتعزيز فرص النجاح ومحاربة الفشل الدراسي".

كما عرف بأنه "نشاط تعليمي تعلمي يسعى إلى تدارك النقص الحاصل لدى المتعلمات والمتعلمين خلال عملية التعلم ، وهو مرحلة مهمة في العمل التعليمي تأتي بعد مرحلة التقويم، إذ بدونه يمكن للتعثرات أن تتحول إلى عائق أو عوائق حقيقية تحول دون تنمية المفاهيم و المعارف والمهارات والقدرات ...حيث يصبح المتعلم عاجزا عن مسايرة التمدرس، وهو ما يؤدي إلى الفشل والهدر المدرسي، كما يمكن أن يكون الدعم استجابة وتدعيما لمواطن القوة والتفوق التي يرغب المتعلم في تعزيزها.

2 ـ أنواع الدعم:

أ ـ حسب معيار الترتيب الزمني:

- **دعم وقائي:** يكون في بداية التعلم، حيث يقي المتعلم من التعثر قبل بدء عملية التعليم والتعلم وله ارتباط وثيق بالتقويم التشخيصي.
- **دعم تتبعي فوري، مستمر:** يتم موازاة مع أنشطة التعليم والتعلم في شكل تدخلات آنية، ووظيفته ضبط جهد المتعلم وترشيده وسد ثغراته، وله علاقة بالتقويم التكويني التتبعي.
- **دعم دوري:** يأتي في نهاية مرحلة دراسية، أو بعد مجموعة من الدروس المترابطة (وحدة دراسية أو مجموعة من الوحدات) ومهمته تعويض النقص الملاحظ في نتائج تقويم التعلمات.

ب ـ حسب معيار الجهة التي تقدم الدعم:

- **دعم مندمج:** يطبقه المدرس داخل الفصل، وهو مندمج مع مختلف السيرورات الديداكتيكية من بدايتها إلى نهايتها.
- **دعم مؤسسي:** ينظم داخل المؤسسة ويتم تحديد أقسام خاصة بالدعم.
- **دعم خارجي:** ينظم خارج فضاء المؤسسة، وقد ينفذ بشراكة مع جمعيات المجتمع المدني أو مراكز البحث.

ج ـ حسب معيار العدد:

- **دعم فردي:** موجه لمتعلم واحد، يكلف بمهام بهدف تجاوز الصعوبات التي تواجهه وذلك من خلال تكليف المتعلم بالواجبات والمهام الفردية لمواكبة دروسهم

وتعويدهم على حسن التنظيم، والالتزام، وتحمل المسؤولية. إضافة إلى الدعم الذاتي وهو عبارة عن مشروع شخصي يعبر عنه المتعلم، فيتحول إلى خطة منظمة وبرامج مضبوطة يعمل على تحقيقه عبر خطوات منهجية منظمة. وتوجيه المتعلم إلى استخدام الوسائط والموارد الرقمية وفق مهام محددة.

- **دعم جماعي:** موجه لفائدة مجموعة من المتعلمين، أنشطة المراجعة الجماعية مثل تكليف المتعلمين بالمراجعة في بيوتهم وتخصص حصص التتبع والتصحيح، ويمكن استثمار موارد رقمية، وتبادل الخبرات والمعلومات بين المتعلمين، تفعيل الدعم عن طريق الأقران، أي مساعدة متعلم ذو مستوى تحصيلي جيد متعلما آخر من مستوى أدنى. وتوجه المتعلمين إلى استخدام الوسائط والموارد الرقمية وفق مهام محددة في إطار العمل في فريق.

د ـ معيار مجال الشخصية:

- **دعم معرفي ومنهجي:** يهدف إلى معالجة الصعوبات المرتبطة بجملة من القدرات والعمليات مثل الذاكرة والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والحكم ولكل قدرة أسلوب للدعم.
- **دعم نفسي:** يهدف إلى معالجة الصعوبات والمشاكل النفسية التي تعيق التعلم، مثل الثغرات التي تعود لغياب الحوافز الوجدانية، أو الانعزال عن الجماعة أو الارتباك في التواصل، ويتم توظيف الأساليب المناسبة لتلك الثغرات مثل أساليب تحفز المتعلمين على التعلم أو أساليب تنمي في المتعلم القدرة على التواصل والتعبير.

❖ **دعم اجتماعي:** يهدف إلى مساعدة المتعلمين على تجاوز الصعوبات والمعيقات الاجتماعية التي تعيق تنمية تعلمهم.

ثانيا: مفهوم المعالجة وصيغها واستراتيجياتها:

1ـ مفهوم المعالجة:

"يشكل لفظ "علاج" داخل علوم الفعل مرادفا للفعل التصحيحي أو للضبط، **وفي البيداغوجيا** يشكل العلاج عدة مؤسساتية، تفيد تقديم للمتعلم أنشطة جديدة للتعلم، ليتسنى له تجاوز الصعوبات التي تم تشخيصها خلال التقويم التكويني"[1].

2 ـ صيغ المعالجة:

أـ المعالجة البيداغوجية الفورية: تتم من خلال العملية التعليمية التعلمية في إطار التقويم التكويني البنائي والذي من أهم وظائفه الكشف والتشخيص، يكون التقويم التكويني متبوعا بمعالجة تسمح بتصحيح مواطن الضعف لدى المتعلم التي تكشف عنها التغذية الراجعة السلبية من خلال الأسئلة الشفوية أو الكتابية.

ب ـ المعالجة البيداغوجية المؤجلة: تقدم بعد السيرورة الديداكتيكية أي بعد حصة تعليمية تعلمية، ويمكن تنفيذها من طرف مدرس المتعلم أو من قبل مدرس آخر.

1ـ المنهل التربوي لعبد الكريم غريب، الجزء الثاني، (ص: 826).

ج ـ المعالجة البيداغوجية المحتملة: قد يلجأ إلى هذه المعالجة البيداغوجية المحتملة، بعد وضعيات تعلم الادماج، حيث يظهر ضعف المتعلم في تجنيده للموارد، في نهاية الفصلين الأول والثاني بعد نتائج التقويم المرحلي الفصلي[2].

3ـ استراتيجيات المعالجة:

هناك أربع استراتيجيات من المعالجة تتراوح من المعالجة البسيطة إلى المعالجة المركبة:

أ ـ المعالجة بالتغذية الراجعة:

- ✓ تتم المعالجة عن طريق تصحيح أخطاء التلميذ من طرف المدرس.
- ✓ المعالجة عن طريق التصحيح الذاتي وذلك بتقديم معايير ومؤشرات التصحيح للمتعلم من أجل تحديد جوانب الضعف والقوة.
- ✓ المعالجة عن طريق المقابلة، والمقارنة بين تصحيح ذاتي للمتعلم، وتصحيح المدرس والتلاميذ الآخرين.

ب ـ المعالجة بالتكرار أو بأعمال تكميلية:

- ✓ المعالجة بمراجعة جزء من المادة الدراسية،
- ✓ المعالجة بإنجاز عمل تكميلي مثل أعمال منزلية خارج الفصل،
- ✓ المعالجة بمراجعة المكتسبات السابقة لإتقانها من خلال التكرار،
- ✓ المعالجة بعمل تكميلي يستهدف إعادة تعلم المكتسبات من أجل تنميتها وترسيخها.

2ـ مطبوع مجزوءة تقويم التعلمات، الوحدة المركزية لتكوين الأطر، الموسم التكويني 2022 ـ 2023، (ص:59).

ج ـ المعالجة باعتماد استراتيجية تعلمية جديدة:

- ✓ المعالجة بنهج طريقة جديدة في تدريس المادة،
- ✓ المعالجة باعتماد طريقة تكوين تعلمات جديدة، في إيصال المكتسبات التي لم يضبطها التلميذ.

د ـ إجراء تغييرات في العوامل الأساسية:

- ✓ الانطلاق من البحث عن حلول مناسبة للعوامل الأساسية التي تؤثر في التعلمات، منها مدى التمكن من القدرات والكفايات الأساس أو ميولات ورغبة المتعلم أو مشاكل نفسية...[3].

ثالثا: مقاربات الدعم والمعالجة

يعد الدعم التربوي والمعالجة البيداغوجية من الركائز الأساسية لتحسين جودة التعلمات وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص بين المتعلمين. ونظرا لتعدد أسباب التعثر الدراسي وتنوع مظاهره، ظهرت مجموعة من المقاربات التربوية التي تهدف إلى تفعيل الدعم والمعالجة بطرق مختلفة، كل حسب سياقه ومقاصده.

وقد طوّرت الأدبيات التربوية والتجارب الميدانية عددا كبيرا من هذه المقاربات، نذكر من بينها:

المقاربة النسقية / المقاربة التعويضية / مقاربة التحكم / مقاربة اتخاذ القرار / المقاربة التفاعلية / المقاربة الوقائية / المقاربة التشاركية.

3ـ مطبوع مجزوءة تقويم التعلمات، الوحدة المركزية لتكوين الأطر، الموسم التكويني 2022 ـ 2023، (ص:60).

غير أن كثرة هذه المقاربات وتداخل مفاهيمها أحيانا، يجعل من الضروري التركيز على أكثرها وضوحا وانتشارا في الممارسات الصفية، وخاصة تلك المعتمدة في تخطيط حصص الدعم والمعالجة بشكل مباشر.

لذلك، سنقتصر في هذا العرض على تقديم وشرح أربع مقاربات أساسية تعتبر الأكثر اعتمادا ووضوحا لدى المدرسين والباحثين، وهي:

1 ـ المقاربة العلاجية،

2 ـ المقاربة التعويضية،

3 ـ المقاربة المندمجة،

4 ـ المقاربة الفارقية.

وهي مقاربات تغطي الجوانب الأساسية للعملية التعليمية، من تشخيص التعثر إلى تصحيحه أو تعويضه، مع مراعاة خصوصية المتعلم وسيرورة الدرس.

المقاربة	تعريفها	متى نستخدمها؟	خصائصها	أمثلة توضيحية
المقاربة العلاجية	ـ هي مقاربة تُعتمد عند ظهور تعثرات تعلمية لدى المتعلمين، ويكون هدفها الأساسي هو معالجة تلك التعثرات بشكل دقيق ومركز، من خلال أنشطة تعليمية خاصة.	بعد أن يكشف التقويم أن المتعلم لم يحقق هدفًا أو لم يفهم مفهوما معينا.	ـ تقوم على تشخيص مسبق (تقويم تشخيصي أو تكويني). ـ تعتمد على تخطيط فردي أو جماعي حسب نوع	متعلم لم يفهم "معنى الإيمان بالملائكة"، نقترح

	لا تُقدم هذه الأنشطة لكل المتعلمين، بل فقط للذين لم يتمكنوا من تحقيق الكفايات أو الأهداف المطلوبة. ـ مقاربة تهدف إلى معالجة التعثرات التي تظهر لدى المتعلمين بعد التقويم. تعني تقديم أنشطة مركزة تساعد المتعلم على تجاوز صعوباته.		التعثر. ـ تهدف إلى تصحيح الأخطاء وتمكين المتعلم من بناء التعلم الصحيح.	أنشطة تشرح خصائص الملائكة ودورهم في العقيدة.
المقاربة التعويضية	ـ مقاربة تُعتمد عندما تكون هناك فجوة كبيرة أو تراكم في التعثرات، خاصة في الكفايات الأساسية التي لم تُكتسب في وقتها. ـ تسعى هذه المقاربة إلى تعويض النقص المعرفي أو المهاري، وليس فقط تصحيح خطأ بسيط. ـ مقاربة تهدف إلى تعويض النقص البنيوي أو التربوي في المعارف أو المهارات، خاصة	بعد أن يكشف التقويم أن المتعلم لم يحقق هدفًا أو لم يفهم مفهومًا معينًا.	ـ تهتم بتعلم مفقود بشكل شبه كامل. ـ تحتاج إلى تخطيط على مدى متوسط أو طويل. ـ غالبا ما تكون موجهة للمتعلمين الذين لم يُحققوا الحد الأدنى من الكفايات.	متعلم لم يفهم "معنى الإيمان بالملائكة"، نقترح أنشطة تشرح خصائص الملائكة ودورهم في العقيدة.

	عندما تكون الفجوة كبيرة في التعلم.			
المقاربة المندمجة	ـ هي مقاربة تعتمد على دمج أنشطة الدعم والمعالجة داخل الحصة الدراسية نفسها، دون اللجوء إلى حصص مستقلة أو خارجية. يقوم المدرس بتكييف طريقة تدريسه حسب التفاعل اللحظي للمتعلمين. ـ مقاربة تُدمج الدعم والمعالجة ضمن سياق الدرس العادي، دون تخصيص حصص مستقلة. تتم المعالجة بشكل طبيعي أثناء الأنشطة.	في الدروس اليومية، خاصة عندما نرصد تعثرًا بسيطًا ويمكن تجاوزه في الحصة نفسها.	ـ تمارس خلال سيرورة التعلم، لا بعده. ـ توفر دعما فوريا وسريعًا. ـ تناسب الأقسام التي بها تعثرات جزئية أو مؤقتة.	أستاذ يلاحظ أن بعض التلاميذ لم يفهموا آية قرآنية، فيعيد شرحها داخل الحصة دون تأجيل.
المقاربة الفارقية	ـ هي مقاربة تُراعي الفروقات الفردية بين المتعلمين (في القدرات، الاستعدادات، الأنماط المعرفية)، وتُقدم أنشطة متنوعة	في القسم المتنوع، حين نجد فروقات واضحة بين	ـ ترتكز على تنويع طرق الشرح والتقويم. ـ تعتبر المتعلم محور العملية التعليمية.	أستاذ يقدم درس "الإحسان " بثلاث

	تلائم حاجيات كل فئة من المتعلمين. ـ مقاربة تُراعي اختلاف المتعلمين في القدرات، والسرعة، وأنماط التعلم، فتُقدَّم أنشطة متعددة تناسب الجميع.	المتعلمين في الفهم والاستيعاب.	ـ تناسب الأقسام التي تعرف تباينًا كبيرا في مستويات التحصيل.	طرق: فيديو، نصوص قرآنية، تمثيل مواقف واقعية لتناسب أنماط تعلم مختلفة.

رابعا: تدبير أنشطة الدعم والمعالجة

الخطوة الأولى: التشخيص.

وهو إجراء نقوم به بعد التقويم لكشف مواطن النقص أو التعثر لدى المتعلمين مع رصد أسباب ذلك، توظف له عدة أدوات كالروائز والاختبارات والمقابلات، أو الاستمارات وغيرها.

الخطوة الثانية: التخطيط.

تقوم على إعداد خطة للدعم تتضمن عدة عناصر وهي كالآتي:

- ✓ أهداف الدعم،
- ✓ نمط الدعم وشكله (مندمج، مؤسسي، خارج)،
- ✓ مضمون الأنشطة الداعمة (معارف أو مهارات....)،

✓ كيفية تنظيم وضعيات الدعم وأشكال توزيع المتعلمين وتفييئهم...

الخطوة الثالثة: تنفيذ خطة الدعم.

عن طريق نقل ما تم تخطيطه إلى سياق الممارسة والفعل، سواء داخل الفصل الدراسي أو خارجه.

يقتضي اتخاذ الإجراءات التنظيمية الضرورية لإنجاز عمليات الدعم، كتنظيم فضاء الدعم، وتنظيم المتعلمين وفق احتياجاتهم ووفق وضعيات الدعم وأخيرا إنجاز الأنشطة الداعمة.

الخطوة الرابعة: الفحص.

تتيح عملية الفحص التأكد من كون عمليات التشخيص ثم التخطيط ثم التنفيذ قد مكنت من تجاوز أهم الصعوبات وأسهمت في تقليص الفارق بين المستوى الفعلي وبين الأهداف المنشودة.

خامسا: جذاذة الدعم

• المؤسسة:..... • الفئة المستهدفة:..... • المدة الزمنية:..... • مكان إجراء الدعم:...	التعثرات: • ..... • ..... •	أهداف الدعم: • ..... • ..... •			
مقاطع الدرس		الأنشطة الديداكتيكية		أدوات وتقنيات التنشيط	مؤشرات التقويم
		أنشطة المدرس	أنشطة المتعلم		
تمهيدي	التمهيد	• يقسم المتعلمين إلى مجموعات وتحديد مقررها/ كما يمكن العمل بصيغة فردية؛ • يقترح وضعية أو نشاط على المتعلمين على حسب نوع التعثر. • يطرح بعض الأسئلة قصد تحفيز المتعلمين وشد انتباههم.	• ينخرط المتعلمون في النشاط؛		

وسيطي	تشخيص التعثرات بالنظر إلى الموارد.	• يطالب المتعلمين بإنجاز المطلوب بعد شرح التعليمات؛ • يتتبع إنجازات المتعلمين مع توجيههم والوقوف على بعض التعثرات في نفس الوقت	يجيب المتعلمون عن الأنشطة المطلوبة وفق تعليمات المدرس		
	التصحيح	• يشرك كافة المتعلمين في المناقشة والتصحيح مع الوقوف الفوري على الأخطاء المرتكبة.	يناقش المتعلمون أخطاءهم ويحددونها بدقة		
	رصد أسباب التعثر	• مناقشة ورصد أسباب الوقوع في الخطأ؛ • تحديد تلك الأسباب بدقة؛	يشارك المتعلمون في معالجة أخطائهم.		
	دعم بالرجوع إلى الأخطاء الشائعة	• تنبيه المتعلمين المتعثرين إلى التعثرات الملاحظة وسبل تجاوزها. • اقتراح أنشطة داعمة مخالفة للأنشطة السابقة.	يجيب عن المطلوب منه.		
ختامي	أنشطة تقويمية	• يقترح أنشطة تقويمية قصد التحقق من تحقيق الأهداف المسطرة لعملية الدعم.	ينخرط في عملية التقويم بكل مسؤولية		

❖ نموذج شبكة الدعم والمعالجة:

أهداف الدعم	وضعيات الدعم	الفئة المستهدفة	أنشطة المدرس	أنشطة المتعلم	أشكال وطرق العمل	تقويم معايير ومؤشرات تحقق الهدف
الهدف1						
الهدف1						
القويم الاجمالي	معايير ومؤشرات قياس تحقق الأهداف لمعالجة التعثرات:					

سادسا: ورشة تطبيقية

عند تصحيحك لفروض المراقبة المستمرة تبين وجود صعوبات لدى نسبة كبيرة من المتعلمين في اكتساب بعض الكفايات المرتبطة بمادة التربية الإسلامية، وهي كالتالي:

ـ 75 من المتعلمين لا يجبون عن سؤال استخراج الحكم الشرعي من النصوص الشرعية.

ـ 50 من المتعلمين من نفس القسم لا يجبون عن سؤال إبداء الموقف الشخصي والتعبير عنه.

التعليمة:

ـ صغ خطة للدعم ومعالجة هذه الصعوبات من أجل تجويد التحصيل الدراسي.

المنتوج المنتظر:

النشاط 1:

قال الله تعالى: لقد كان لكم في رسول الله أسوة حسنة لمن كان يرجو الله واليوم الآخر وذكر الله كثيرا.

التعليمات:

- ✓ اقرأ النص قراءة متأنية.
- ✓ حدد المفهوم الأساسي لهذا النص
- ✓ ما علاقة النص بالقضية التي تطرحها الوضعية.

النشاط 2:

بعد إجابتك للجار الثاني، أخبرك أن السحرة يطلعون على علم الغيب، عبر عن موقفك من هذا الرأي، مدعما رأيك بما يناسب من الأدلة الشرعية.

التعليمات:

- ✓ اقرأ الوضعية قراءة متأنية.
- ✓ حدد المفاهيم الأساسية التي تطرحها الوضعية.
- ✓ حدد موقفك من إجابة جارك (مؤيد- معارض).
- ✓ قدم حجج وأدلة من خلال توظيفك لما دسته.

المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين مراكش- آسفي
الفرع الإقليمي - الصويرة

ملف جامع لمجزوءة التقويم

وفق توصيف الإطار المرجعي

د . مصطفى القصَّاب
أستاذ التعليم العالي

السنة التكوينية : 2024/2023

المحور 1 : مفهوم التقويم وأنواعه ووظائفه ومجالاته

1 - مفهوم التقويم :

المفهوم الإجرائي للتقويم :

هو عملية منظمة تقوم على توظيف أدوات متنوعة لجمع معطيات حول حصيلة التعلم ، وفحص مدى مطابقة هذه المعطيات لمعايير ومؤشرات مرتبطة بأهداف وكفايات محددة سلفا وإصدار الحكم المناسب بهدف اتخاذ قرار ملائم

العناصر المكونة للمفهوم :

- عملية منظمة :

ليست عملية عشوائية متروكة للارتجال ، بل هي عملية معقلنة يتقدمها تصور واضح وتخطيط محكم لمختلف الإجراءات التي يتطلبها تحقيق الهدف من التقويم باعتباره سيرورة ممتدة :

- ✓ تحديد الأهداف التعلمية / الكفايات،
- ✓ تحديد المجال ،
- ✓ بناء أداة القياس ،
- ✓ معالجة النتائج (الاشتغال على نتائج القياس بهدف اسخراج مؤشرات تساعد على تأويل النتائج)
- ✓ اتخاذ القرار البيداغوجي ./إداري

- توظيف أدوات متنوعة :

يستعمل المُقوِّم أدوات متعددة لتقييم درجة تحقق الأهداف ونماء الكفايات :

روائز ، اختبارات (كتابية /شفهية /أداءات) ملف الإنجاز ، شبكات ملاحظة .....

- جمع معطيات :

يجمع المقوم معطيات تتعلق بدرجة تحصيل التعلمات السابقة

أو تتعلق بسيرورة التعلم ومدى حدوث بعض التغيرات لدى المتعلم الناجمة عن مختلف الخبرات التي تعرض لها (الموارد التي اكتسبها)،

أو تتعلق بدرجة تمكن المتعلم من المكتسبات الضرورية والحد الأدنى من الكفايات .

- فحص مدى المطابقة :

ينتهي المقوم بعد تحليل النتائج إلى :

وجود التطابق :

بين الأهداف والكفايات المسطرة والنتائج المحققة ، حيث يكشف التقييم درجة تحقق الأهداف و مدى قدرة المتعلمين على تطبيق تعلماتهم و توظيفها في وضعيات معينة .

أو وجود فارق :

بين الأهداف والكفايات المسطرة والنتائج المحققة .

- إصدار الحكم المناسب بهدف اتخاذ قرار ملائم :

القرار البيداغوجي هو فعل تدخلي يحدد نوع الإجراءات المناسبة لحكم بيداغوجي معين ، وهو يختلف حسب نوع التقييم و مستوى النتائج التحصيلية وصعوبات التعلم المشخصة .(القرار قد يكون : بيداغوجيا / إداريا)

2- علاقة التقويم بالمفاهيم المرتبطة به :

لا تكاد أي دراسة أو مقالة علمية تناولت موضوع التقويم إلا أثارت قضية التداخل بين مصطلحات مرتبطة به هي (التقويم - التقييم - القياس ، التقدير) ، و حسما لمادة الخلاف و رفعا للالتباس نبادر إلى القول إن معاني هذه المصطلحات مختلفة ، لكنها مترابطة ارتباط الجزء بالكل لأن بعضها متوقف على الآخر ، ولعلنا نجلي ذلك من خلال عرض مراحل التقويم :

المرحلة1 :

القياس : عملية جمع معطيات عن المتعلمين بتحويل صفاتهم وسماتهم (التحكم في الموارد ، القدرة على تعبئتها ....) إلى كم عن طريق أداة من أدوات القياس (اختبار كتابي – رائز .....) : فتكون نتيجة العملية هي نقطة : 10/8 أو نسبة : 30 % ....

عملية القياس تحدد مقدار مايوجد من الصفات والسمات لدى المتعلم .

فالقياس هو : التقدير الكمي للسلوكات المقيسة .

المرحلة2 :

التقييم : إصدار حكم قيمة بناء على نتيجة القياس المحصل عليها ،

فنقول عن النقطة : 10/8 متحكم ، حسن ...

ونقول عن النسبة : 30 % غير متحكم ، ضعف في المستوى ....

فالتقييم هو : الوصف الكمي والكيفي للسلوكات المقيسة .

المرحلة3 :

التقويم : إتخاذ قرار بيداغوجي والتدخل بالتعديل والإصلاح .

المتعلم : (انتقال / تكرار / معالجة / تثبيت / تقوية)

الأستاذ : إعادة النظر في طرائق التدريس ....

البرنامج : تعديل المضامين ....

صفوة القول في العلاقة بين المصطلحات :

- القياس هو أول عملية من عمليات التقويم ، ولا يُتصور إجراؤه (أي التقويم) في غياب نتيجة القياس.
- التقييم يُبنى على نتيجة القياس ، لكن : التقييم لا يقف عند حدود التقديرات الكمية والوصفية ، بل :
  - ✓ يقدم معلومات عن درجة تحكم المتعلمين في الأهداف المرحلية والكفايات النهائية .
  - ✓ يقدم مؤشرات عن الصعوبات التي يواجهها المتعلمون .
  - ✓ يقدم بيانات عن الفارق بين ما نتوخى تحقيقه بفعل التعليم والتعلم وما تحقق في الواقع .
- التقويم شامل (للقياس والتقييم) لأنه يبنى على نتائجهما باتخاذ قرار بيداغوجي وتنفيذه .

التقدير :

يَرِد بمعنيين ، أحدهما : قياس نسبة توافر السمات والصفات المقيسة في إنجازات المتعلمين فيقال تقدير كمي ، كما يَرِد بمعنى التقييم بالنظر إلى أنه يُعنَى بالحكم الوصفي الذي يفسر نتيجة القياس ، فيقال تقدير كيفي .

3- أنواع التقويم :

أ - التقويم التشخيصي :

عملية مرتبطة بوضعيات انطلاق المناهج و ببداية بناء التعلمات

(بداية السنة - بداية أسدس - بداية وحدة دراسية - بداية درس- بداية حصة)

يطلق عليه كذلك : التقويم القبلي ، التمهيدي ، الاستكشافي ، التنبئي .

الهدف منه :

- ✓ جمع معطيات تتعلق بدرجة تحصيل التعلمات السابقة للوقوف على إمكانيات المتعلمين وقدرتهم على مسايرة التعلمات الجديدة (تحديد مكامن القوة والضعف في كفايات المتعلمين)
- ✓ تحديد الخصوصيات الفردية والجماعية للمتعلمين التي يمكن أن يكون لها أثر إيجابي أو سلبي في مسار تعلمهم (وهنا يمكن الاستئناس في عملية التشخيص بأساتذة السنة السابقة / أساتذة المواد الأخرى للسنة نفسها ، رفاق الفصل ، مدير المؤسسة ، يمكن اعتماد الملف الخاص للمتعلم لكن التقديرات فيه قد تكون غير موضوعية).

موضوعه : المؤهلات (المكتسبات القبلية) والحاجيات.

القرارات :

- تفييئ المتعلمين بحسب درجة التحكم (مجموعات الحاجات)
- علاج الصعوبات التي تعترض المتعلمين قبل إكسابهم كفايات جديدة عن طريق برمجة حصص للدعم الذي تختلف صيغته باختلاف نتائج التقييم (دعم عام / دعم خاص)
- تحديد استراتيجية التعليم وإيقاعه الملائمين لجماعة الفصل . (تكييف التخطيط)

القاعدة التربوية الشهيرة : « ينطلق الأستاذ من حيث يوجد المتعلم »

خصائصه المميزة :

- ازدواجية الوظائف :

بعض أشكال التقويم التشخيصي لها أكثر من وظيفة (تقويم المستلزمات) :

تشخيصي : باعتبار تشخيص المكتسبات القبلية .

تكـــــويني : لأن المقوم يحاول تقوية مكتسبات المتعلمين لتيسير التعلمات الجديدة .

- مفتاح بيداغوجيا الكفايات .
- ذو طبيعة استباقية : يفيد في عملية التدخل المبكر لمساعدة المتعلمين على تحقيق الكفاية المطلوبة

التقويم التكويني :

عملية مرتبطة بإرساء التعلمات وسيرورتها ، يطلق عليه : (الجزئي / البنائي / التطويري / المرحلي)

الهدف منه :

- يقدم للمدرس والمتعلم عملية " الارتداد " أي التغذية الراجعة التي تخص تطور التعلم بإطلاع المتعلمين على نتائج تعلمهم لإثارة دافعيتهم وحفزهم .

موضوعه :

التحكم التدريجي في الموارد والكفايات والصعوبات .

القرارات :

- ترشيد التعليم عبر ملاءمة وتكييف أنشطة التعليم والتعلم لحاجات المتعلمين طوال سيرورة تحصيل التعلمات وتنمية الكفايات.
- تبصر الأستاذ (ة) في الطرائق والأساليب والممارسات المعتادة بإعادة النظر فيها .
- يسجل الأستاذ (ة) في الخانة المخصصة للملاحظات في المذكرة اليومية في كل حصة أنواع الأخطاء التي تصدر من المتعلمين ليعمل على معالجتها في الحصة نفسِها أو في الحصص المبرمجة للدعم في اليوم الأخير من الأسبوع ،أو في الأسبوع الخامس من كل وحدة .

خصائصه المميزة :

- أفضل أنواع التقويم لأنه يهتم بالمتعلم و يحصل بطريقة تفاعلية . (≠ المقاربة الأداتية)
- من أهم البيداغوجيات التي يســـتند إليها هذا النوع من التقويمات هو بيداغوجيا الخطأ ، نســـتحضـــر هنا قولة مونتسوري

L'éléve a droit a l' érreur , mais l' érreur corrigée.:

- يتم اســـتثمار الأخطاء وتوظيفها في التعلم الذاتي ، لأن المتعلم يقف على أخطائه وتعثراته. ويتعلم الوعي بالإنتاجات الناجحة
- يمنح للمتعلم ، وهو ينجز مع أقرانه أعمالا للتعلم ، إمكانية تقويم تبادلي .
- يركز على السيرورة أكثر من المنتوج .
  - يدخل في هذا النوع :

✓ تصحيح الدفاتر .

✓ المراقبة المستمرة لأنها تغذي الأستاذ بمكامن الخلل التي سيشتغل عليها في حصص الدعم ، كما تمكنه من تتبع إنجازات المتعلمين بانتظام .(بعدها التكويني أولى من البعد الجزائي)

التقويم الإجمالي :

إجراء مرتبط بنهاية المحطات التعليمية . يرتبط ب: نهاية التعلمات (نهاية السنة،أسدوس ، الدرس) يطلق عليه كذلك : (البعدي ، الختامي ، النهائي)

الهدف منه :

✓ التأكد من تحقق أهداف التعلم واكتساب الكفايات .

✓ قياس الفارق بين ما تحقق وما هو مطلوب .

موضوعه :

المنتج النهائي للمتعلم

القرارات :

- مقارنة نتائج المتعلمين والمتعلمات (الإشهاد / الانتقال / التكرار)
- مقارنة درجة التحكم الفعلي للكفايات بدرجة التحكم المطلوب
- فحص برامج التعليم من أجل اتخاذ قرارات التطوير والتعديل اللازمين لإعطاء معنى للتعلمات وتمكين المتعلمين من تحصيل جيد .

« التقويم هو البرنامج الحقيقي » . Pierre Berno

خصائصه المميزة :

- يحظى بأهمية في مدخل الكفايات لأننا ننظر من خلاله إلى مدى اكتساب الكفايات .
- من حوامله :
  - ✓ تقويم الوحدة .
  - ✓ المراقبة المستمرة (تجميع النقط المحصل عليها في السنة كلها)
  - ✓ الامتحان الموحد المحلي على صعيد المؤسسة
  - ✓ الامتحان الموحد الإقليمي .

3 - وظائف التقويم :

حددها المنهاج الدراسي للتعليم الابتدائي في ثلاثة وظائف رئيسة :

وظيفة توجيهية :

تشكل أنشطة التقويم التشخيصي مجالا لاشتغال هذه الوظيفة حيث يتم توجيه المتعلمين عبر أدوات اختبارية نحو أنشطة تعليمية معينة في بداية التعلمات ، كما يمكن استثمار هدا النوع من التقويم في توجيه المتعلمين لأهمية التكوين الذاتي بإشراف الأستاذ .

وظيفة تعديلية:

تكمن وظيفة التعديل في استثمار أخطاء المتعلمات والمتعلمين، التي تم الوقوف عليها عن طريق التقويم التكويني، وبلورة خطة لمعالجة الخلل الحاصل في التعلم مما يقتضي تحليل الأخطاء وتصنيفها حسب نوعها أو طبيعتها وأسبابها وترددها وطريقة معالجتها ، ثم اعتمادها في تشكيل مجموعات حاجات.

و تكمن وظيفة التعديل كذلك في تصحيح وتصويب السيرورة التعليمة التعلمية استنادا إلى القرارات المتعلقة بالتعليم والتعلم والمنبثقة عن التقويم التكويني.

و نظرا لأهمية الوظيفة التعديلية، يعد التقويم التكويني العمود الفقري للفعل التعليمي التعلمي .

وتستند عملية التعديل إلى :

- النتائج المحققة مقارنة مع النتائج المنتظرة؛
- التعثرات التي تعيق مسار المتعلمين، فرديا وجماعيا
- القصور الحاصل في الوسائل المستعملة والطرائق التدريسية المعتمدة

وظيفة إشهادية

تكمن في الإقرار الناتج عن التقويم الإجمالي الذي يتموقع في نهاية التعلم الذي يشهد بتحصيل المتعلم(ة) للتعلمات المقررة وبقدرته على توظيفها بطريقة مجزأة أو مدمجة في وضعيات مختلفة

وسواء تعلق الأمر بوحدة، أو اختبارات فصلية أو إشهادية في نهاية السنة، فإن تحقق الأهداف التعليمية جزئيا أو كليا، وتحقيق التمكن، بدرجات، من الكفايات المستهدفة في نهاية التعلم يقابله إقرار للمتعلم بنجاحه وهو ما تشير إليه بيداغوجيا النجاح باعتبارها مظلة أساس تظلل المقاربة بالكفايات. فتحقق النجاح يقابله إقرار وإشهاد للمتعلم بذلك.

4- نظام التقويم في المنهاج الدراسي للتعليم الابتدائي:

1 - توجهات واختيارات في مجال التقويم والإشهاد :

في إطار عناية النظام التربوي بالمنهاج الدراسي في مفهومه الشامل والمتكامل، تم إيلاء التقويم عناية واضحة تتجلى من خلال المبادئ والتوجهات الآتية :

- ربط التعليم بمحيطه من خلال ملاءمة المنهاج والبرامج الدراسية للمنتظرات، وتحقيق العلاقة التفاعلية بين المدرسة والمجتمع. لذا، ينبغي أن تتأسس وضعيات التقويم على معطيات منسجمة مع المحيط؛
- إرساء مدرسة موحدة الأهداف، متنوعة الأساليب والأشكال التقويمية حتى تتم الاستجابة لجميع انتظارات المستفيدين من الخدمات التعليمية؛
- اعتماد الإنصاف وتكافؤ الفرص في التقويم التربوي، وذلك انطلاقا من أن المدرسة مجال حقيقي لترسيخ القيم الأخلاقية وقيم المواطنة وحقوق الإنسان وممارسة الحياة الديمقراطية.

2 - مجالات تقويم التعلمات :

تستهدف عملية التقويم الكشف عن مواطن القوة التي يجب تعزيزها، وعن التعثرات التي ينبغي تجاوزها. وهي عملية تمكن الأستاذ(ة) من اتخاذ تدابير ملائمة ودقيقة لتفعيل كفايات المتعلم(ة) ، وتطويرها.

ومن ثم يجب أن يرتكز التقويم، سواء التشخيصي منه أو التكويني أو الإجمالي، على مبدأ تقويم الكفايات التي اكتسبها المتعلم(ة.)

وتبعا لذلك فإن أساليب التقويم لا تقيس فقط الجوانب المعرفية الصرفة لدى المتعلم(ة،) بل تقيس أيضا قدرته على توظيف هذه المكتسبات وقدراته التعبيرية والتحليلية والمنهجية والاستراتيجية.

ونظرا لكون الكفاية مركبة بطبيعتها، حيث تستلزم تعبئة معارف ومهارات وقدرات وقيم ملائمة لإنجاز مهمة معينة بنجاح، فإن تقويمها يتطلب اختبار العناصر الأساس المكونة لها والمشتقة منها، وتدريب المتعلم(ة) على استثمار حصيلة التعلمات المكتسبة، واختيار الملائم منها لإنجاز مهمات مركبة، أو إيجاد حلول لوضعيات مشكلة .

3 - التقويم المعتمد من أجل الإشهاد في نهاية التعليم الابتدائي :

وهو تقويم يروم التحقق من مدى توفر المتعلم(ة) على المواصفات الخاصة بملمح التخرج من هذا السلك التعليمي، بالوقوف على ما اكتسبه من كفايات تعبيرية وتواصلية أساسية، وقدرة على توظيفها في وضعيات مبسطة، وما اكتسبه من رصيد لغوي ومعرفي ومهاري يؤهله لاستيعاب مختلف الظواهر الاجتماعية والثقافية واتخاذ مواقف منها أو تجاهها، وذلك استعدادا لسلك التعليم الثانوي الإعدادي المندرج في سيرورة الحفاظ على مكتسبات المتعلم(ة) في التعليم الابتدائي وتطويرها .

وينصب هذا التقويم على :

- اللغات والمعارف والمفاهيم والمهارات البسيطة والاعتيادية،
- قدرة المتعلم(ة) على الاستماع وفهم التعليمات وفك الرموز والتواصل شفهيا وإشاريا وأيقونيا وكتابيا ، ويتم ذلك، في إطار قياس القدرة على الاندماج في بيئة التعلم والتكيف مع المحيط والتفاعل الإيجابي مع متغيراته.
- قدرة المتعلم(ة) على التفاعل الإيجابي مع محيطه المحلي والجهوي والوطني والعالمي، ومدى امتلاكه القدرة على الاستبطان الأولي لقيم المبادرة، والاختيار والتنافس الإيجابي، والعمل الجماعي، والاعتماد على النفس، وإدراك الحقوق والواجبات؛

المحور 2 : أدوات وأساليب القياس البيداغوجي

1 - التمييز بين أدوات القياس و التقويم :

يوظف كل من القياس والتقويم أدوات محددة تختلف مواصفاتها ووظائفها تبعا لطبيعة الميدان الذي تشتغل فيه ، ويحسُن بنا قبل تفصيل القول في هذا المحور أن نَميزَ الأدوات الآتية :
الأداة الاختبارية وغير الاختبارية / أداة القياس و أداة التقويم .

- **أدوات اختبارية :** هي أدوات قياس متضمنة لأسئلة أو مثيرات توجه للمتعلم وينتظر منه الاستجابة لها في مدة محددة (اختبارت كتابية ، شفهية ....)
- **أدوات غير اختبارية :** هي أدوات تستخدم أو تصمم لقياس بعض الأهداف التي لا تقاس بالاختبارات التقليدية، أو المصممة لتقييم أهداف تتعلق بأداء معقد نسبياً، فهي تعتمد على أدوات تقدير للقياس.(الملاحظة ، ملف الإنجاز ، دراسة حالة ...)
- **أداة القياس :**

هي أداة تمكننا لطبيعتها من الحصول على النتائج التي لها علاقة بالتحصيل الدراسي للمتعلمين بجمع معطيات متعلقة بصفاتهم وسماتهم المقيسة وقد تكون الأداة روائز أو اختبارات (كتابية ، شفهية ، عملية) .

- **- أداة التقويم :**

هي وثيقة تستعمل لحفظ النتائج التي ترتبط بالتحصيل الدراسي أو التطور العام للمتعلم ، و ترصد أساسا لتسهيل عملية تفسير النتائج ، ومنها : بطاقة البيان المدرسي (Bulletin scolaire) .

2 - تحديد أغراض استخدام الأداة :

- **التمييز بين التقييم المعياري والتقييم المقياسي .**

تفرض أدوات القياس على المكلف ببنائها أن يقدم بين يدي عملية البناء أسئلة مُوجِّهة لعمله وهي :

- ما الوظيفة التي ستؤديها الأداة ؟
- لأجل ماذا نريد استخدامها ؟

وعليه فإن أغراض استخدام الأداة الاختبارية تختلف بالنظر إلى نوع التقييم .
تميز الأدبيات التربوية التي تُعنى بالقياس والتقييم شكلين للتقييم ، هما : التقييم المعياري والتقييم المقياسي .

- **اختبار معياري : (مرجعي الجماعة)**

يقتضي هذا النوع مقارنة نقطة المتعلم بمعيار مستخرج من جماعة التعلم التي ينتمي إليها ، أي أن مستوى المتعلمين الآخرين يشكل قاعدة أو مرجعا للحكم على أداء الفرد ، وهو يُعنى بتقييم المستوى التحصيلي في المواقف التعليمية نفسِها (أي في السياق المادي والبيداغوجي نفسه .)

مثاله : النقطة 6/10 تعتبر مقبولة إذا كانت هي أول نقطة بالنظر إلى نقط جماعة الفصل، فصاحب هذه النقطة هو أجود متعلم في الفصل من حيث ترتيبُه ، وفي فصل آخر من المستوى نفسه في المؤسسة نفسها ، قد تكون 10/ 6 غير مقبولة إذاكانت هي آخر نقطة في الفصل.

* وعلاقة هذا النوع من التقييمات بأغراض استخدام الأداة هو :

أن تميز لنا الأداة من خلال نتائجها بين الأفراد المكونين لجماعة الفصل .

- **اختبار مقياسي : (مرجعي المحك)** " ارتبط ببيداغوجيا التحكم " .

يقتضي هذا النوع مقارنة نتيجة القياس في اختبار ما بعتبة محددة قبليا (الأهداف ، الكفايات ،..) دون النظر إلى باقي نتائج جماعة الفصل ، فمرجع المقارنة هو مدى بلوغ كل متعلم للأهداف والكفايات المسطرة .

مثاله : إذا كانت عتبة التحكم هي 75%.

فيترتب عن عملية المقارنة :

- الحكم بالتحكم في المعارف والمهارات المستهدفة بالقياس ، إذا كانت نتيجة المتعلم تفوق أو تساوي العتبة
- الحكم بعدم التحكم في المعارف والمهارات المستهدفة بالقياس إذا كانت نتيجة المتعلم دون العتبة .

* وعلاقة هذا النوع من التقييمات بأغراض استخدام الأداة هو :

أن تمكننا الأداة من قياس مدى اكتساب المتعلمين لخصائص وصفات معينة .

وننوه إلى أن التمييز بين الاختبارين (المعياري والمقياسي) ليس هو المحدد الوحيد لمنهجية بناء أدوات القياس بل هناك محددات أخرى ، ولعل المحدد الأساس لأغراض استخدام الأداة هو بالنظر إلى نوع التقييم :

نوع التقييم	أغراض استخدام الأداة
تشخيصي	-رصد استعدادات المتعلمين ومؤهلاتهم التي على أساسها ستبنى التعلمات الجديدة . - المعطيات التي ستوفرها الأداة (نتائج الاختبار التشخيصي) تُتخذ منطلقا للدعم .
تكويني	توفير معلومات للمتعلم وللأستاذ عن التعلمات التي هي في طور البناء والكفايات التي هي في طور النماء
إجمالي	تركيز الأداة على أداءات المتعلمين إما بعد مرحلة متوسطة من التعلم (وحدة ، أسدس) أو بعد مرحلة طويلة (نهاية السنة أو السلك)

3- تحديد ما نريد قياسه :

اعتبر المختصبون في مجال القياس والتقييم أن أدق مرحلة في بناء الاختبارات هي تحديد ما نريد قياسه ، لأن على أساسها تتحقق إلى حد كبير صلاحية الاختبار ، ذلك أن درجة صلاحية المعلومات التي نستقيها من الاختبار رهينة بالعناية التي أعطيت لإعداد الاختبار وتصميمه.

عادة ما تنطلق فكرة بناء الاختبار من أهداف تتسم بنوع من العمومية وعدم الوضوح، مما يستدعي تفكيكها وتحديد أبعادها وعناصرها عبر الإشتغال على مختلف المفاهيم التي تمثلها وأجرأتها بما يجعلها قابلة للقياس.

- المطابقة بين نص الهدف الإجرائي وأسئلة الاختبار :

يعتبر المرور من مرحلة الأهداف الخاصة إلى مرحلة أسئلة الاختبار مرحلة دقيقة في عملية بناء أدوات القياس، لذلك يؤكد المختصون في مجال القياس والتقييم على ضرورة مراعاة المطابقة بين وضعية القياس المعروضة في عنصر الاختبار ونص الهدف، ولكي يتسم عنصر الاختبار بالتطابق ينبغي التقيد بثلاثة معايير هي :

✓ **المعيار الأول :**

وجود علاقة وثيقة بين فعل الأداء في نص الهدف وفعل التوجيه في السؤال ، حيث يجب أن يكون سؤال الاختبار قادرا على ترجمة السلوك المنتظر من المتعلم الذي تم التعبير عنه في الهدف الخاص عبر عدد من العمليات والأفعال الخاصة التي تكون قابلة للملاحظة المباشرة ، كما هو واضح في الجدول أسفله :

فعل الهدف الاجرائي	أفعال أسئلة الاختبار
يصف	حدد، اعط خصائص، اشرح معنى، اكتب معنى، ما معنى،...
يعرف	ضع علامة، سطر على ، أحط بدائرة، ما هو الاسم الذي...
يبين	برهن، نفذ مع تقديم شرح، أنجز مبينا طريقة، بين كيف...
يرتب	اكتب بترتيب، رتب تنازليا أو تصاعديا، ماهو الترتيب الكرونولوجي، ماهو الترتيب الأهم ل، ...
يسمي	اكتب اسم، قل، عدد، ماذا نسمي، ماهو الاسم الذي يشر إلى، من الذي...
ينشئ	اكتب نصا، قم ب، انجز، ارسم، حرر، مثل شكلا...

مثال:

- الهدف : أن يحدد المتعلم مجموع عددين من بين عدة أعداد.
- عنصر الإختبار : من بين الأعداد التالية، (24 . 32 . 312 . 42 . 12 . 56 .) ضع العلامة X أمام العدد الذي يمثل مجموع العددين 15 و27. ؟
- فعل الأداء في هذا المثال هو (حدد)
- الفعل التوجيهي هو (ضع علامة) ،

وكلاهما يفيد أن يختار المتعلم شيئا من بين عدة أشياء معلومة.

✓ **المعيار الثاني :**

أن تتطابق ظروف الإنجاز في عنصر الاختبار مع ظروف الإنجاز المتوقعة في الهدف، فإن كان الهدف يفصح عن ظرف محدد للإنجاز فيجب أن تتطابق معه وضعية الإختبار.

مثال :

- الهدف: أن يحدد المتعلم الدول المجاورة للمغرب من الجهات الأربع باستعمال الخريطة .
- عنصر الاختبار: وطن على الخريطة أسماء الدول التي تجاور المغرب .؟
- فعل الأداء : في هذا المثال هو (حدد)
- الفعل التوجيهي : هو (وطن) ،
- ظرف الإنجاز في الهدف يفرض توفر المتعلم على خريطة لا أن يرسمها .

✓ **المعيار الثالث :**

أن يكون المحتوى المقاس في عنصر الاختبار عبارة عن عينة ممثلة للمحتوى المرجعي المتوقع إنجازه في نص الهدف.

مثال :

الهدف: أن يكون التلميذ قادرا على حساب مجموع عددين صحيحين طبيعيين كلاهما أكبر من صفر ويكون مجموعهما أصغر من 10.

وهذه عينة من الأسئلة لقياس تحقق هذا الهدف:

- أحسب 5+4 / أحسب 4 زائد 5. / إذا كان أ=4 و ب=5 فما هي قيمة أ+ب؟ / أحسب مجموع العددين 5 و4.
- لأحمد 4 لعب ولكوثر 5 لعب، ما مجموع اللعب عند أحمد وكوثر.
- أنجز العملية التالية

5

\+

4

= _____

4 - جدول للتخصيص :

يمثل جدول التخصيص أداة مهمة تستخدم للتأكد من كون عينة الأسئلة التي تم انتقاؤها لتشكل الاختبار تمثل فعلا جميع المجالات التي يستهدفها القياس .

تعريفه :

مخطط تفصيلي وصفي يربط مضامين مادة دراسية بالأهداف التعلمية ويبين الأوزان النسبية للمجالات الدراسية المعنية بالقياس (موضوعات المقرر الدراسي) والأوزان النسبية للمستويات المهارية .

يتكون الجدول من مدخلين :

- الأول عمودي : يتضمن عناصر المحتوى الدراسي .
- الثاني أفقي : يتضمن الأهداف و مستوياتها المهارية.

أهميته :

- ✓ يسمح بالتأكد من كون الأسئلة التي يتكون منها الاختبار تعبر فعليا عن مجريات التعلمات داخل الفصل الدراسي
- ✓ يسمح بإنشاء رابط بين أسئلة الاختبار والأهداف التعلمية للمحتوى المستهدف بالقياس .
- ✓ يساعد المكلف ببناء الاختبار على توزيع الأسئلة على مختلف وحدات المادة الدراسية مع مراعاة وزنها الحقيقي .
- ✓ يسمح بوضع ترتيب لأسئلة الاختبار حسب الأهداف التعلمية وحسب المستويات المهارية .
- ✓ يثق من خلاله المتعلم بعدالة الاختبار ويساعده في توزيع جهد ثبيت المضامين وتنظيم الوقت .

معايير تحديد درجة أهمية الأهداف :

تشير الخانة المخصصة للأهمية إلى الدرجة التي تُعطى للأهداف التعلمية حسب أهميتها ، و تُحدد درجة أهمية كل هدف في سلم ثنائي القيم (1- 2) حيث تُمنح الدرجة 1 للهدف المهم والدرجة 2 للهدف الأكثر أهمية اعتمادا على معايير أساسية منها :

أ - الوقت الذي خصص لتدريس الوحدة أو محتويات الهدف .

ب - امتدادات الوحدة والأهداف التعلمية المرتبطة بها إلى التعلمات اللاحقة .

ج - نسبة أهمية الوحدة من مجموع البرنامج الدر اسي الخاص بالمادة التعليمية .

د - أهمية المستويات المهارية بالنظر إلى المرحلة العمرية للمتعلمين .

مراحل بناء جدول التخصيص :

(1) جدول تخصيص لبناء مراقبة مستمرة بدلالة الأهداف :

جدول تحديد درجة الأهمية :

المضامين	الأهداف	أهمية الأهداف	مجموع أهمية الأهداف
الدرس 1	3	1+2	4
الدرس 2	4	1+3	5
الدرس 3	4	1+3	5
الدرس 4	2	1+1	3
الدرس 5	3	3	3
		المجموع : 20	

جدول تحديد نسبة أهمية الأهداف(الوزن النسبي)

المضامين	الوزن النسبي لأهمية الأهداف		
الدرس 1	%20	=	$\frac{4 \times 100}{20}$
الدرس 2	%25	=	$\frac{5 \times 100}{20}$
الدرس 3	%25	=	$\frac{5 \times 100}{20}$
الدرس 4	%15	=	$\frac{3 \times 100}{20}$
الدرس 5	%15	=	$\frac{3 \times 100}{20}$

$$\text{الوزن النسبي} = \frac{\text{مجموع أهمية أهداف الدرس} \times 100}{\text{المجموع}}$$

جدول تحديد أسئلة الاختبار

المضامين	عدد الأسئلة المقترحة : 7		
الدرس 1	1	⟹	1,4
الدرس 2	2	⟹	1,75
الدرس 3	2	⟹	1,75
الدرس 4	1	⟹	1,05
الدرس 5	1	⟹	1,05

$$\text{عدد الأسئلة} = \frac{\text{الوزن النسبي} \times 7}{100}$$

جدول تحديد سلم التنقيط

المضامين	سلم التنقيط /10		
الدرس 1	2 ن	=	$\frac{10 \times 20}{100}$
الدرس 2	2,5 ن	=	$\frac{10 \times 25}{100}$
الدرس 3	2,5 ن	=	$\frac{10 \times 25}{100}$
الدرس 4	1,5 ن	=	$\frac{10 \times 15}{100}$
الدرس 5	1,5 ن	=	$\frac{10 \times 15}{100}$

$$\text{سلم التنقيط} = \frac{\text{الوزن النسبي} \times 10}{100}$$

(2) جدول تخصيص لبناء اختبار إشهادي :

1-تجميع الأهداف حسب المجالات :

المجال الفرعي	عدد الأهداف أو الكفايات	درجة الأهمية	النسبة
التعبير	5		
القراءة	6		
الكتابة	4		
المجموع	15		

2- تجميع النقط المحصلة في كل مجال حسب درجة أهمية كل هدف :

المجال الفرعي	عدد الأهداف أو الكفايات	درجة الأهمية	النسبة
التعبير	5	9	
القراءة	6	12	
الكتابة	4	7	
المجموع	15	28	

3- أهمية المجالات استنادا إلى درجة الأهمية المحددة للأهداف :

تحسب بالصيغة الآتية :

النقطة المحصلة من حيث درجة الأهمية للمجال ×100/مجموع نقط درجة أهمية المجالات

المجال الفرعي	عدد الأهداف أو الكفايات	درجة الأهمية	النسبة
التعبير	5	9	**32.14%**
القراءة	6	12	**42.86%**
الكتابة	4	7	**25%**
المجموع	15	28	100%

4- تحديد أهمية المستويات المهارية بالنسبة لمجالات المادة :

تحسب بالصيغة الآتية :

قسمة تردد أهداف المستوى المهاري / مجموع أهداف المستويات المهارية لنفس المجال ×100

	المستويات المهارية						
المجال لفرعي	المعرفة	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	المجموع
1- التعبير	3 60%	1 20%	1 20%	-	-	-	5 100%
2- القراءة	2 33.33%	1 16.66%	3 50%	-	-	-	6 100%
3- الكتابة	1 25%	1 25%	2 50%	-	-	-	4 100%
المجموع	6 40%	3 20%	6 40%	-	-	-	15 100%

5- تحديد وزن كل مجال : (أهمية المجالات والمستويات المهارية)

تحسب بالصيغة الآتية :

نسبة أهمية المجال × نسبة أهمية المستوى المهاري داخل المجال/100

	المستويات المهارية				
المجال الفرعي	المعرفة	الفهم	التطبيق	....	المجموع
1- التعبير	% 19.28	% 6.43	% 6.43		% 32.14
2- القراءة	% 14.29	% 7.14	% 21.43		% 42.86
3- الكتابة	% 6.25	% 6.25	% 12.5		% 25
المجموع	% 39.82	% 19.82	% 40.36		% 100

6- تحديد عدد الأسئلة :

أ - عدد الأسئلة المخصصة للمجال :

مجموع الأسئلة × وزن المجال /100

ب- عدد الأسئلة المخصصة لكل مستوى مهاري :

مجموع عدد أسئلة المجال × وزن المستوى المهاري / 100

	المستويات المهارية				
المجال الفرعي	المعرفة	الفهم	التطبيق	....	عدد الأسئلة
1- التعبير	6 س	2 س	2 س		9.64 س 10س
2- القراءة	4.33 س 4 س	2.16 س 2 س	6.5 س 7 س		12.85 س 13 س
3- الكتابة	1.75 س 2س	1.75 س 2س	3.5 س 3س		7.5 س 7س
					30 س

7- تحديد سلم التنقيط :

أ - عدد النقط المخصصة للمجال : مجموع النقط × وزن المجال /100

ب- عدد النقط المخصصة لكل مستوى مهاري :

مجموع نقط المجال × وزن المستوى المهاري / 100

	المستويات المهارية				
المجال الفرعي	المعرفة	الفهم	التطبيق	....	سلم التقيط
1- التعبير	3.6ن 4ن	1.2ن 1ن	1.2ن 1ن		6.42ن 6ن
2- القراءة	2.99ن 3ن	1.49ن 1.5ن	4.5ن		8.57ن 9ن
3- الكتابة	1.25ن	1.25ن	2.5ن		5ن
					20 ن

5 - أسئلة الاختبارت الكتابية :

أ - الأسئلة المغلقة (الموضوعية) :

وجه التسمية :

- مغلقة : لأنها لاتحتمل أكثر من جواب واحد .
- موضوعية : لأن تصحيحها لا يتأثر بالعوامل الذاتية للمُقوم . / إمكانية تغطيتها لمختلف أجزاء البرنامج الدراسي .

أصناف الأسئلة الكتابية المغلقة بشكل عام :

الأصناف	الخصائص
سؤال الاختيار من المتعدد	اختيار الجواب الصحيح من بين عدد من الأجوبة المقترحة.
سؤال الجواب القصير	سؤال مباشر يأتي الجواب عنه في صيغة كلمة أو عدد أو جملة.
سؤال الإكمال	كتابة كلمة تُرِك بياض مكانها داخل جملة أو فقرة.
سؤال "الصواب أو الخطأ"	عبارة عن جمل أو فقرات إخبارية تتضمن كل واحدة منها معلومة واحدة يطلب من المتعلم الحكم عليها بالصواب أو الخطأ.
سؤال الربط والمقابلة	وصل (عنصر – جواب) ب (عنصر – سؤال)
سؤال الترتيب	ترتيب عناصر الجواب حسب ترتيب محدد : (تسلسل منطقي ، تسلسل زمني، تسلسل حسب الأهمية... إلخ)

– أهم الأسئلة الكتابية المغلقة : (قواعد الصياغة - المحاسن - العيوب):

سؤال : الاختيار من المتعدد :

المحاسن	العيوب	قواعد الصياغة
✓ الصنف الأكثر مرونة، يتلاءم وقياس أغلب أصناف التعلمات ✓ يقلص من احتمالات الإجابة الصحيحة العشوائية بسبب تعدد البدائل المطروحة . ✓ تتميز نتائجه بدرجة عالية من الثبات والمصداقية . ✓ سهولة وسرعة التصحيح . ✓ إمكانية التصحيح الآلي . ✓ القدرة على التغطية .	✓ صعوبة صياغة مموهات قريبة من الجواب الصحيح . ✓ لايسمح بتتبع مسار بناء الإجابة . ✓ صعوبة قياس المستويات المهارية العليا .	✓ تجنب استعمال نماذج متداولة في الكتب المدرسية عند صياغة الأسئلة أو اختيارات الأجوبة. ✓ مراجعة الصياغة الأولية عبر تحليل قوة استقطاب الإجابات الخادعة (المموهات) لتحسين جودة السؤال. ✓ يجب أن تكون صياغة الاختيارات متكافئة من حيث الطول ودرجة التعقيد. . ✓ تجنب استعمال السلب المزدوج الذي يعني الإيجاب حتى لايتم تغليط الممتحن. مثاله : " لماذا لايكون من غير الممكن عدم ملاحظة ظاهرة الخسوف بالعين المجردة ؟" ✓ توحيد عدد البدائل في جميع الأسئلة .

سؤال : الصواب أو الخطأ

المحاسن	العيوب	قواعد الصياغة
✓ الصنف الأكثر ملاءمة لقياس المعارف . ✓ سهولة التصحيح . ✓ موضوعية التصحيح .	✓ حظوظ الإجابة الصحيحة العشوائية (التخمين) قد تصل إلى 50 %. ✓ صعوبة قياس المستويات المهارية العليا . ✓ قد تفتقد للقدرة التمييزية .	✓ يوظف عندما يتعلق الأمر بمضامين محددة، أي يكون السؤال خاطئا كليا أو صحيحا كليا. ✓ يجب أن يكون الجواب الصحيح مقنعا بالنسبة للخبراء في تدريس المادة. ✓ تفادي إدخال مؤشر على الجواب الصحيح بعبارات قطعية (صيغ مثل: دائما ، عامة) لأن إجاباتها تكون في الغالب هي النفي ✓ تنويع عبارات الاختبار بين الخاطئة والصحيحة .

سؤال : المطابقة أو المزاوجة

المحاسن	العيوب	قواعد الصياغة
✓ سهولة التصحيح . ✓ موضوعية التصحيح . ✓ تسمح باستعمالها في مختلف المستويات الدراسية . ✓ تسمح بتوظيف الأعداد والرموز والصور .	✓ صعوبة قياس المستويات المهارية العليا .	✓ يتألف هذا النوع من الأسئلة من قائمتين : الأولى (قائمة المقدمات مسبوقة بأرقام) الثانية (قائمة الاستجابات مسبوقة بحروف) . ✓ من الضروري أن تكون عدد عناصر الجواب أكبر من عدد عناصر السؤال ، وألا يقل عدد الأولى عن ثلاثة .

ب - الأسئلة المفتوحة (المقالية) :

وهي اختبارات يطلب فيها من المتعلم الإجابة بقدر يطول أو يقصر حسب المراد ، وتستعمل في العادة كلما رغبنا في معرفة قدرة المتعلمين على التعبير والتحليل والإبداع ، و تندرج تحتها :

- **الأسئلة الانشائية :**

هي التي تترك فيها الحرية للمتعلم لينتج و يعبر عن آرائه ، و ما يجب أن تُعطى له الأهمية في هذا النوع من الأسئلة هو قدرة المتعلم على التحليل و التركيب و كذا جِدَّة ما يأتي به من أفكار.

- **الأسئلة ذات الأجوبة القصيرة :**

هي نوع من الأسئلة يحدد المدرس جوابها في مجموعة من السطور. و يسمح للمتعلم في هذا النوع أن يكتب جوابه بنفسه كأن نطلب منه استخلاص و كتابة الفكرة الرئيسة للنص أو أن يعلق على خبر على ألا يتعدى في ذلك ثلاثة أسطر مثلا .

- **وضعيات حل المشكلات .**

و هكذا فإن هذا النوع من الأدوات (الأسئلة المفتوحة) يصلح خاصة لقياس السيرورات الذهنية التي تبرز الجانب الكيفي عند المتعلم أي كفاءته في التحليل و التركيب و الإبداع.

ومن العيوب التي لم تخل منها هذه الاختبارات :

- أنها لا تسلم من ذاتية المكلف بعملية التقييم .
- أنها تتطلب وقتا للتقييم .
- أسئلتها لاتغطي إلا جانبا المحتوى المستهدف بالتقييم .

6 - أسئلة الاختبارت الشفهية :

هذا النوع من الاختبارات له أهمية كبيرة في تقييم أداء المتعلمين من حيث قدرتهم على استحضار المعارف و على التعبير والتواصل بلغة سليمة ، و كذا قدرتهم على المواجهة والإقناع ، لكنها لا تحظى بعناية كبيرة من طرف المدرسين كما هو شأن نظيرتها (الاختبارات التحريرية) .

ومن عيوبها :

- ✓ غياب الموضوعية في توزيع الأسئلة وتنويعها وتقييم الأجوبة في حالة عدم التخطيط المحكم للأسئلة حيث يتم الاعتماد على التقدير والتخمين لحظة المقابلة .
- ✓ صعوبة الإجراء عندما يتعلق الأمر بأعداد كثيرة من المتعلمين .
- ✓ تأثير شخصية الأستاذ وعلاقته بالمتعلمين في إجاباتهم (اضطراب نفسي ، عقدة لسان ....)

7- الخصائص القياسية للأداة (مواصفات الأداة)

1- الصدق :

يكون التقويم صادقا حينما يقيس فعلا ما وُضع لقياسه . مثال ذلك :

في مادة الرياضيات إذا خصص الأستاذ للأخطاء الإملائية نقطا في سلم التنقيط فالاختبار لايتصف بالصدق ، لأن اختبار المادة نقيس من خلاله المعارف و المهارات الرياضياتية وليس شيئا آخر .

- أجوبة المتعلم رشيد صحيحة رياضياتيا لكنه حصل على 10/7بسب أخطائه الإملائية.
- أجوبة المتعلم إبراهيم خاطئة رياضياتيا ، لكنه لم يخطئ في الاملاء فحصل على درجة المتعلم رشيد نفسها 10/7.

خلل في القياس لأنه أفضى إلى نتائج غير منصفة .

2 - الموضوعية :

- يتسم التقييم بالموضوعية :
- ✓ عندما يكون الجواب عن بنود الاختبار واضح المعايير والمؤشرات ولايحتمل المطلوب أكثر من تأويل
- ✓ تتحقق موضوعية أداة القياس عندما لا تختلف نتيجة التقييم من مصحح إلى آخر بحيث لاتتأثر بالأحكام الذاتية للمُقوِّم.
- ضمانا لموضوعية التقييم يفضل المهتمون أن يتخذ في بنائه صورا تساعد على الابتعاد عن الذاتية ، لذلك تشترط المذكرات المنظمة للتقويم على المدرس قبل إجراء الاختبار تحديد عناصر الإجابة الصحيحة ويحدد لها مؤشرات من أجل اختبار صلاحيتها وتعديل صياغتها إن وجد أن الذاتية قد تتدخل في عمله .

3 - الحساسية:

أي قدرة التقييم على التمييز الدقيق بين المفحوصين ، ولذلك يعتبر التقييم حساسا حينما يكون قادرا على ترتيب مفحوصين عدة في صفة سلوكية معينة ، دون أن يحشر كثيرا منهم في مرتبة واحدة ، فوفق التجربة المهنية في تقييم الاختبارات المرحلية والإشهادية **الغالب** أن تفرز النتائج تمييزا بين ثلاث فئات : ذوو الدرجات العليا – ذوو الدرجات المتوسطة – ذوو الدرجات الدنيا ، وإنما قلت **الغالب** لأن النتائج التي تفرز التصنيف **الثلاثي** ليست قاعدة مطردة :

- فقد تختلف بحسب المواد التي لها خصوصيات من حيث كون المتعلمين يجدون صعوبة للتحكم فيها (الرياضيات / العربية /الفرنسية) .
- أو بحسب جماعة الفصل فقد تضم متعلمين نجباء وفئة قليلة متوسطة وليس بينهم ذوو المستوى الأدنى .

لكن القاعدة عموما هي أن التمييز حاصل في جميع الأحوال مهما كانت درجة التقارب والانسجام بين جماعة الفصل .

4 - الثبات :

ومعناه أن يكون التقييم قادرا على أن يقيس دوما ما يقيس ، حيث تُعطي أدوات القياس النتائج نفسَها إذا توافرت الشروط والظروف المادية نفسُها ، فإذا قدم الأستاذ للمتعلمين اختبارين كتابيين متتاليين ، فإنه سيحصل على النتائج نفسِها .

8 - تقويم الكفايات :

أ - الوضعية المشكلة التقويمية :

	مكونات وخصائص ووظائف الوضعية المشكلة
مكونات الوضعية المشكلة	1-السـنـد أو الحامل: مجموعة من العناصـر المادية التي تقدم للمتعلم مثل نص مكتوب، جدول ،تمثيلات بيانية... ، وتعرف بثلاثة عناصر هي : أ- السياق: المجال الذي تمارس فيه الكفاية. ب-المعلومات: يستثمرها المتعلم أثناء الإنجاز. ج-الوظيفة: تحدد الهدف من إنجازات التلميذ لإنتاج معين 2-المهمة وتوقع المنتوج المنتظر 3-التعليمة أو التعليمات: مجموع التوجيهات التي توضح للمتعلم المطلوب منه.
خصائص الوضعية	-وضعية معقدة تتطلب تعبئة وإدماج القدرات المعرفية والحسحركية وسوسيو وجدانية. -تحديد الإنتاج المنتظر بدقة مثل نص أو حل مشكلة أو خطة عمل. -الوضعية المعقدة لا تطابق الوضعية الديداكتيكية التي يتم تنظيمها من طرف المدرس. -الوضـعية الدالة تحرك التلميذ وتعبئه، وتمنحه الرغبة في العمل وتضـفي على تعلماته معنى معينا. وتمس مراكز اهتماماته بالحياة. -البحث عن وضعيات تكون متوازية ومتساوية فيما بينها من حيث الصعوبة، وتمكننا من معرفة مدى امتلاك التلميذ لكفايته.
وظائف الوضعية المشكلة	وظيفة ديداكتيكية تتجلى في تحفيز التلميذ على الانخراط في التعلم بالبحث عن حل للإشكالية. وظيفة الإدماج تتمثل في إدماج الموارد وظيفة التقويم عن طريق تحديد الصعوبات التي تعيق اكتساب الكفاية، والعمل على تجاوزها. وظيفة الإشهاد وذلك بالتأكد من تمكن المتعلم من تحقيق للكفاية المطلوبة

ب - بناء وضعية تقويمية :

- تحديد الكفاية؛
- تحديد الأهداف النوعية المنتظر تحققها كمؤشرات لتقويم الكفاية؛
- تحديد معايير التقويم المستهدفة من الوضعية؛
- تحديد المضامين والمحتويات التي ستكون موضوع التعلم؛
- تحديد الموارد التي سيسمح للمتعلمين باستعمالها، وما قد يطلبه هؤلاء أثناء الإنجاز؛
- تحديد سياق مناسب للوضعية التقويمية. والتأكد من أن لسياق الوضعية معنى عند المتعلم، وأنه مرتبط بأحد مجالات التكوين (التعلم) العامة، وأنه يراعي محتويات التكوين؛
- تحديد السند المساعد لإنجاز المطلوب؛
- توقع مهمات مختلفة، بإحداث روابط ممكنة بين مختلف مجالات التعلم؛
- التأكد من تغطية التقويم لمجموع المعايير؛
- استعمال مختلف وسائل التقويم التي تمكن من تقديم حكم صحيح وصادق عن نمو الكفاية؛
- إعداد شبكة للتقويم إذا كان الأمر يتعلق بوضعية اختبارية.

ج - المعايير والمؤشرات :

إذا كانت الكفاية هي إمكانية تعبئة مجموعة من الموارد ، وكانت الموارد منها ما هو قابل للملاحظة المباشرة ومنها ما ليس قابلا للملاحظة المباشرة ، فلا يمكن تقويم الكفاية إلا بإرفاقها بمجموعة من المعايير والمؤشرات ، فما معنى المعيار وما معنى المؤشر؟

*** مفهوم المعيار :**

هو عنصر إخباري يحدد صفات العمل المنتظر من إنتاج المتعلم ، بحيث يتيح إمكانية الإقرار بحضور أو غياب خاصية ما في الموضوع المقوم ، والمعيار بصفة عامة عبارة عن حزمة من المؤشرات .

*** أنواع المعايير :**

تنقسم المعايير إلى نوعين :

- ✓ معايير الحد الأدنى : هي معايير أساسية يعتبر التمكن منها ضروريا لامتلاك الكفاية .
- ✓ معايير الإتقان : هي معايير تتعلق بجودة المنتج .

*** مميزات المعايير :**

من مميزات المعايير التي يستند إليها التقويم وفق المقاربة بالكفايات أنها :

1- يجب أن تكون قليلة العدد ، ولأجل ذلك تم حصرها فيما يلي :

- معيار الملاءمة : أي موافقة المنتج المقدم من قبل المتعلم للمطلوب من تعليمات الوضعية التقويمية.
- معيار الاستعمال السليم لأدوات المادة : وهو الاستثمار الجيد للموارد التي اكتسبها المتعلم .
- معيار الانسجام : وهو ترابط المنتج واتساقه .
- معيار الإتقان : جودة العرض ومقروئية الخط وتنظيم الورقة .

2- يجب أن تكون مستقلة بعضها عن بعض : بهدف تسهيل التصحيح و تحقيق الإنصاف بعدم تقييم الشيء نفسه مرتين لما فيه من معاقبة المتعلم مرتين على خطأ ارتكبه .

❋ ملحظ :

ومما يجب التفطن إليه، أن معيار الحد الأدنى - وليس معيار الإتقان - هو أساس تحقق الكفاية ، وبناء عليه (أي معيار الحد الأدنى) نحكم على المتعلم من خلال أدائه بأنه كفء ومؤهل .

في ذيل التعريف المتقدم للمعيار قلنا إن المعيار بصفة عامة عبارة عن حزمة من المؤشرات .

فما المقصود بها ؟ ولِمَ لَمْ نكتف بالمعايير دون المؤشرات ؟

* **تعريف المؤشر :**

المؤشر هو كل سلوك يقدم معلومة معينة حول حضور كفاية ما أو علامة دقيقة واضحة وملموسة قابلة للملاحظة .

ومن خلال وظائف المؤشرات نجيب عن سؤال لِمَ لَمْ نكتف بالمعايير ؟

* **وظيفة المؤشر :**

- ✓ أنه يسمح بأجرأة المعايير .
- ✓ أنه يوفر للمقوم معطيات وبيانات عن درجة تحقق المعيار ومستوى التحكم فيه .
- ✓ أنه يسعفنا في الحكم على مدى تمكن المتعلم من كفاية ما .

* **أنواع المؤشر :**

- ✓ مؤشرات كمية : مثالها : أقل من ثلاثة أخطاء إملائية ....
- ✓ مؤشرات نوعية : مثالها : وجود شطب ...

المحور 3 : الوثائق الرسمية المنظمة للتقويم

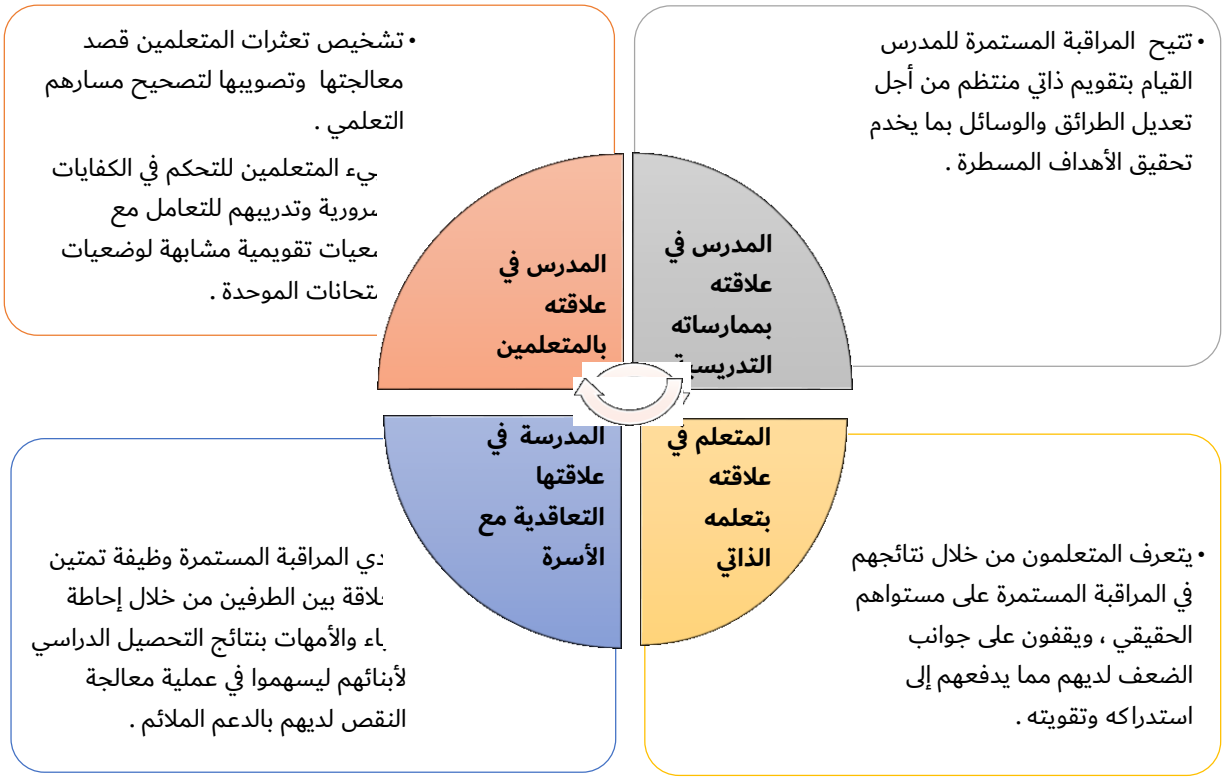
1- أهمية المذكرات المنظمة للمراقبة المستمرة :

يمكن إبراز أهميتها من خلال نتائج عدم مراعاتها عند بناء الاختبارات ، حيث يفضي عدم اعتمادها إلى :

- إجراء التقويم بكيفية مرتجلة غير منظمة وغير معقلنة ، وهو مؤشر على عدم التنظيم أثناء الممارسة التدريسية ، وقد قيل " قل لي كيف تقوم أقل لك ماذا تدرس وكيف تدرس "
- عدم تكافؤ الفرص بين المتعلمين من المستوى نفسه .
- اختلاف المدرسين في أساليب التقويم لغياب موجهات موحدة فالمذكرات هي التي تحسم مختلف التأويلات والاجتهادات .

2 - أهداف المراقبة المستمرة :

تسعى المراقبة المستمرة إلى تحقيق جملة من الأهداف بالنظر إلى الأطراف المعنية بها على النحو الآتي :



3-موجهات وإجراءات ا لمراقبة المستمرة :

تنص المذكرات على وجوب إجراء فروض المراقبة المستمرة في ظروف ووفق شروط تضمن نتائجها درجة الدقة المطلوبة، وحتى تؤدي الوظيفة الجزائية والإشهادية بالشكل المطلوب وتضمن حظوظا متكافئة، وذلك بمراعاة الموجهات الآتية :

- ✓ إنجاز البرامج الدراسية المقررة في الفترات المحددة لها ووفق المذكرات الفرعية الخاصة بكل مادة.
- ✓ إعداد فروض المراقبة المستمرة بناء على مقتضيات التوجيهات التربوية الخاصة بكل مادة دراسية مع استحضار الموجهات العامة الواردة في الأطر المرجعية.
- ✓ التقيد بالفترات المحددة لإجراء فروض المراقبة المستمرة كما هي محددة في مقرر تنظيم السنة الدراسية

- ✓ تهييء المتعلمات والمتعلمين للتحكم في الكفايات الضرورية للتعامل مع وضعيات اختبارية مشابهة لوضعيات الامتحانات الموحدة.
- ✓ إجراء الفروض وفق الجدولة الزمنية المحددة لها مع احترام الحيز الزمني المخصص لكل فرض، وتهييء ظروف الإنجاز بما يضمن حظوظا متكافئة لجميع المتعلمين والمتعلمات من حيث الإجراء والحراسة والتتبع .
- ✓ تصحيح إجابات المتعلمين والمتعلمات بالاستناد إلى عناصر الإجابة وسلم التنقيط المحددة سلفا في جذاذة الفرض
- ✓ تصحيح الفروض مع المتعلمين والمتعلمات لتمكينهم من التعرف على مواطن القوة ومواطن الضعف في تحصيلهم في أفق وضع خطة محكمة للدعم .

4- مواصفات ا لمراقبة المستمرة :

- تحقيق نوع من التوازن والتنوع بين الوضعيات الاختبارية على مستوى تدرج الأفعال الإجرائية (التعرف ، التمييز ، التطبيق ، التحليل ....) وفق المنهاج الدراسي وعلى مستوى توزيعها بكيفية متساوية بين مجالات ومكونات الوحدات الدراسية .
- تمثيلية الوضعيات الاختبارية للجزء المنجز من البرنامج الدراسي المعني بالمراقبة المستمرة .
- تفادي اقتراح وضعية تتطلب جوابا له تأثير على أجوبة الوضعيات اللاحقة.
- تقدير كمية ونوعية الأجوبة التي تستدعيها أجوبة الاختبار، واعتبار المجهود الفكري والمدة الزمنية المخصصة لذلك.
- ترتيب وضعيات كل اختبار ترتيبا تصاعديا حسب درجة الصعوبة.
- إعداد (جذاذات فروض المراقبة المستمرة) وهي بيان وصفي للاختبار يضم الأهداف المرسومة للوضعيات الاختبارية:
  - ✓ الوضعيات الاختبارية بجميع مكوناتها؛
  - ✓ المدة الزمنية المخصصة للإنجاز؛
  - ✓ شبكة للتصحيح تتضمن عناصر الأجوبة وسلم للتنقيط.

5 - العلاقة بين الأطر المرجعية والمراقبة المستمرة :

- ✓ من خلال المراقبة المستمرة يتم تهييء المتعلمات والمتعلمين للتحكم في الكفايات الضرورية للتعامل مع وضعيات اختبارية مشابهة لوضعيات الامتحانات الموحدة التي تبنى وفق الأطر المرجعية (المذكرة 175/10 .)
- ✓ من أهداف الأطر المرجعية : توفير موجهات لبناء فروض المراقبة المستمرة .(المذكرة 63/10)
- ✓ إعداد فروض المراقبة المستمرة بناء على مقتضيات التوجيهات التربوية الخاصة بكل مادة دراسية مع استحضار الموجهات العامة الواردة في الأطر المرجعية. (المذكرة 175/10 .)

ثانيا : الأطر المرجعية للمواد المبرمجة في الامتحان الموحد الإقليمي للمستوى السادس ابتدائي

1- مفهوم الإطار المرجعي

أداة منهجية وطنية تعاقدية للامتحانات الإشهادية، يُمَكِّن توظيفها من موثوقية الامتحانات ومصداقيتها ، ويتضمن الكفايات المستهدفة و المجالات الرئيسية والفرعية للمضامين والمحتويات وشروط الإنجاز وجدول التخصيص لحصر درجة الأهمية النسبية لكل مجال مضموني داخل المنهاج الرسمي للمادة الدراسية المعنية بالامتحانات

2- أهداف الإطار المرجعي

- توحيد الرؤية بين مختلف اللجن المكلفة بوضع الامتحان الموحد حول ما يجب أن يستهدفه هذا الامتحان بغض النظر عن تعدد الكتب المدرسية .
- توحيد المرجعيات بالنسبة لكل المتدخلين والمعنيين، بجعل الامتحان يقوم على أساس تعاقدي، بين جميع الأطراف المعنية (مدرسين و مدرسات و ومتعلمين ومتعلمات ولجن إعداد المواضيع،) بما يدعم مصداقية الامتحانات .
- السعي إلى الرفع من صلاحية مواضيع الامتحانات الإشهادية عبر الرفع من تغطيتها وتمثيليتها للمنهاج الدراسي ، وذلك في اتجاه التصريف الفعلي لمبدإ تكافؤ الفرص؛
- إيجاد سند ملزم يحتكم إليه لتقويم الامتحانات الإشهادية.
- توفير موجهات لبناء فروض المراقبة المستمرة، واستثمار نتائجها في وضع الآليات الممكنة من ضمان تحكم المتعلمين في مضامين المناهج الدراسية، والكفايات الأساسية المرتبطة بها؛
- تطوير وتدقيق أدوات ومساطر إعداد مواضيع الامتحانات الإشهادية، وتكييفها مع المستجدات التربوية.اعتماد معيار وطني لتقويم مواضيع الامتحانات الإشهادية .

3- معايير توظيف الإطار المرجعي في بناء الاختبارات :

يقتضي بناء مواضيع الامتحانات وفق الإطار المرجعي الاستناد إلى المعايير الآتية :		
التغطية :	**التمثيلية :**	**المطابقة :**
المقصود بهذا المعيار أن يشمل موضوع الاختبار كل المجالات المحددة في الإطار المرجعي والمستمدة من تحليل المنهاج والبرنامج الدراسيين ، وبذلك نتجنب قياس أداة الاختبار لهدف واحد أو مجال واحد أو بعد واحد للشخصية التي تتنافى مع التقويم من منطلق المقاربة بالكفايات التي تستدعي تعبئة المتعلم لكل الموارد لحل الوضعيات التقويمية المركبة .	المقصود بهذا المعيار احترام درجة الأهمية المحددة في الإطار المرجعي لكل مجال من مجالات الموارد الدراسية ولكل كفاية أو مستوى مهاري في بناء موضوع الاختبار .	بأن يتم التحقق من مطابقة الوضعيات الاختبارية للمحددات الواردة في الإطار المرجعي على مستويات ثلاث : • الكفايات والمهارات . • الموارد الدراسية ومجالاتها. • شروط الإنجاز .

4-بنية الإطار المرجعي :

يستند وضع الأطر المرجعية لاختبارات مواضيع الامتحان الموحد الإقليمي على التحديد الدقيق والإجرائي لمعالم التحصيل النموذجي للمتعلمين وللمتعلمات عند نهاية السلك الابتدائي وذلك من خلال :		
ضبط الموارد الدراسية المقررة في السنة السادسة من التعليم الابتدائي مع حصر درجة الأهمية النسبية لكل مجال من مجالاتها داخل المنهاج الرسمي للمادة الدراسية .	تعريف الكفايات والقدرات المسطرة لهذا المستوى التعليمي تعريفا إجرائيا مع تحديد درجة الأهمية بالنسبة لكل مستوى مهاري داخل المنهاج الرسمي للمادة .	تحديد شروط الإنجاز .

5 – ربط أهداف مجالات المواد المعنية بالامتحان الإقليمي للمستوى السادس بالمستويات المهارية

اللغة العربية :

5- المستويات المهارية للمجال العقلي المعرفي:

- **المعرفة:**

ويقصد بها تذكر المضمون الذي سبق تعلمه؛ بمعنى آخر هي استرجاع وتذكر ما هو مخزون في الذاكرة، من معارف ومعلومات، وأفكار، وأحداث، وقواعد، ونظريات ... ويمثل التذكر أدنى مستويات نواتج التعلم في البعد المعرفي.

وأفعاله هي: يعرف، يضيف، يعين، يعنون، يقابل، يختار، يكتب، يضع قائمة، يتعرف، يسمي ...

- **الفهم:**

يقصد به القدرة على إدراك معنى مضمون ما، ويمكن أن يظهر هذا عن طريق ترجمة المضمون من صورة إلى أخرى، أو تفسيرها وشرحها ... ومن أفعاله: يحول، يميز، يقدر، يفسر، يشرح، يعمم، يعطي أمثلة، يستنتج، يعبر، يستخرج ...

- **التطبيق:**

وهو القدرة على استعمال ما تعلمه المتعلم في مواقف جديدة ومحسوسة، ويشمل ذلك تطبيق القواعد والقوانين

والطرق والمفاهيم والنظريات في وضعيات جديدة، ويتطلب هذا مستوى أعلى من الفهم ومما يتطلبه الاستيعاب. ومن أفعاله: ينجز، يحسب، يوضح، يكتشف، يعدل، يتبع، يبين، يحل، يستخدم، يتحكم، يعرض، يطبق ...

- **التحليل:**

هو تفكيك الأدوات (المواد) إلى أجزائها المكونة لها، وإدراك العلاقات الموجودة بين هذ ه ا لأجزاء . وأفعاله هي : يحلل، يقارن، يستدل، يختصر، يربط، يختبر، يستنبط ...

- **التركيب:**

يقصد به قدرة المتعلم على وضع الأجزاء مع بعضها البعض لتشكيل كل جديد، وقد يتضمن هذا إعداد خطاب أو موضوع أو مقالة. والنواتج التعليمية في هذا المجال تركز على السلوك الإبداعي، وتلك وبن أنماط بنائية جديدة . أفعاله :

يصنف، يؤلف، ينتج، يبدع، يبتكر، يصمم، يكتب، يحكي، يعيد ترتيب، يلخص، يعيد تنظيم، يعيد كتابة ...

- **التقويم:**

وهو القدرة على الحكم على قيمة مضمون ما بالاستناد إلى معايير محددة؛ وتمثل نواتج التعل م لهذا المجال أعلى مستويات التعلم في المجال المعرفي، لأنها تتضمن عناصر من كافة المستويات السابقة . ومن بين أفعاله: يبدي رأيه، ينتقد، يقوم، يدافع، يبرر، يحكم على ..

مادة التربية الإسلامية :

المهارات الأساسية	من محدداتها
توظيف المعارف المكتسبة	تعريف - تمثيل – تصنيف...
تحديد المفاهيم الشرعية وتمييز خصائصها	تعريف– تمييز الخصائص- تحديد العلاقة...
تحليل النصوص الشرعية واستخراج أحكامها التكليفية	تقسيم النص إلى مقاطع دالة - تحديد معانيها – تركيب المعاني - استخراج الأحكام التكليفية...
استخراج القيم وتوظيفها	تحديد القيمة – تثمين القيمة – اعتمادها في التقدير
تحديد المواقف والتعبير عنها وتعليلها	تحديد الموقف – التعبير عن الرأي– التعليل...
الاستشهاد بالنصوص الشرعية المناسبة	إيراد النص المناسب للرأي أو المفهوم أو الموقف - الحجاج بالنص....

المحور 4 : استراتيجيات الدعم والمعالجة" المفهوم ، المقاربات ، الأنواع "

يتبوأ الدعم في سيرورة التعليم و التعلم موقعا مائزا ، وهو مرتبط ارتباطا عضويا بنتائج التقويم ، فلا يمكن للدعم أن يحقق الهدف منه ما لم يسبقه تقويم دقيق للتعلمات المستهدفة .
وإذا كان التقويم يتوخى قياس الفارق بين المستوى الفعلي للمتعلم و الأهداف المنشودة ، فإن الدعم يروم تقليص هذا الفارق بأنشطة علاجية وتصحيحية .

هذا و إن الدعم ليس عملا اختياريا لك حرية إعماله أو إهماله ، ولا هو عمل اضطراري يُلجأ إليه في حالات خاصة ، كما أن استراتيجيته ليست مستقلة في سياق منفصل ، بل هو مكون أساس في العملية التعليمية التعلمية يتأثر بها و له تأثيره القوي فيها ، فالدعم أداة للضبط وتصحيح نتائج التعلم ، وأداة للوقاية من تراكم التعثرات التي قد تصيب المتعلمين فتؤدي بهم في حالة عدم تداركها إلى الفشل ، حيث يصبح المتعلم عاجزا عن مسايرة التعلم و المستوى الذي عليه أقرانه ، عجزا يفضي به إلى الهدر الدراسي .

1- نحو مفهوم موسع للدعم :

بالنظر إلى ما آل إليه مستوى المتعلمين في المدرسة الابتدائية من ضعف المردودية، وذلك من خلال ما كشفت عنه تقارير الدراسات الوطنية والدولية، جرى عُرف الاستعمال لمصطلح الدعم لدى الفاعلين التربويين أن يطلق بإطلاقات لا تخرج عن المعنى الآتي: "الدعم إجراء يستهدف تمكين المتعلمين المتعثرين دراسيا، من تجاوز الصعوبات الذاتية والموضوعية التي تواجههم أثناء تعلمهم، وذلك عبر تصحيح ثغرات التعلم التي يمكن أن تتحول إلى عائق يحول دون نماء الكفايات لديهم".

إن مصطلح الدعم عند إطلاقه غالبا ما تنصرف الأذهان إلى اعتباره إجراء خاصا بالمتعثرين ، وهذا نظر ضيق ينأى عن فلسفة الدعم المؤسس لها في الأدبيات التربوية ، لأن عملية الدعم وإن كانت تستهدف فئة غير المتحكمين لتدارك النقص الحاصل لديهم في استيعاب المحتوى التعليمي ، لكنها تستهدف المتحكمين أيضا استجابة وتدعيما لمواطن القوة والتفوق التي يرغبون في تعزيزها ، وقد أحسنت وثيقة " المنهاج الدراسي للتعليم الابتدائي " صنعا في الإلماع إلى ذلك إذ اعتبرت الدعم يركز على " معايير الحد الأدنى التي لم يقع التمكن منها دون إغفال المتعلمين والمتعلمات المتمكنين من معايير الحد الأدنى. " .ص48 .

وعلى هذا فإن المعنى الموسع للدعم الذي يشمل كل فئات المتعلمين هو الأولى بالقبول، فهو :
"مجموع الإجراءات والأنشطة التي تنطلق من نتائج التعلم المدرسي ومن المؤشرات المحصل عليها بواسطة التقويم والهادفة إلى تعويض مواطن النقص لدى المتعلمين والرفع من مستوى مكتسباتهم وضبط وترشيد تعلماتهم".

2- مفاهيم مرتبطة بالدعم البيداغوجي :

- **التقوية :** هي إغناء رصيد المتعلمين من أجل التوسع عن طريق تعزيز مواطن القوة تبعا للرغبات والميول.
- **التعويض :** يقصد به تعويض النقص الحاصل في استيعاب المحتوى التعليمي الذي سبق تقديمه للمتعلمين .
- **العلاج :** ينكب على التعثرات التي قد تواجه المتعلمين، بإيجاد حلول لها؛ وذلك بإتباع أفضل السبل الكفيلة بسد النقص الحاصل.
- **التثبيت :** هو ترسيخ للمعارف والمهارات والقدرات المقدمة للمتعلمات والمتعلمين عن طريق إجراءات تحقق ذلك؛
- **الضبط والتعديل :** هو التحكم في مسار العملية التعليمية باعتماد تدخلات وإجراءات داعمة حتى لا تبتعد عن مسارها المحدد .

3- وظائف الدعم :

يعتبر الدعم التربوي مكونا من مكونات عمليات التعليم والتعلم، يواكبها من بدايتها إلى نهايتها، وهو يشغل في سياق المناهج الدراسية، عدة وظائف هي:

- الوظيفة الأولى : وظيفة تشخيص لكشف مواطن التعثر وتفسير أسبابه؛
- الوظيفة الثانية : وظيفة ضبط وتصحيح، تتحقق عبر إجراءات للتحكم في مسار التعلمات.
- الوظيفة الثالثة : وظيفة ترشيد لعمليات التعليم والتعلم لتقليص الفارق بين مستوى التعلم والأهداف المنشودة.

4 - مقاربات الدعم والمعالجة (الخلفية النظرية للدعم) :

لإدراك موقع الدعم في عملية التعليم والتعلم وتأثره بها وتأثيره فيها ننطلق من مقاربتين تشكلان معا خلفية نظرية لفهم الطبيعة البيداغوجية للدعم هما : المقاربة النسقية و مقاربة اتخاذ القرار .

1 - المقاربة النسقية (نظرية النُّظُم) :

تقوم هذه المقاربة على فكرة أن عمليات التعليم والتعلم إن هي إلا أنساق ونظم تضبطها " مدخلات ، و سيرورات ، ومخرجات" ، و تكمن أهمية هذه الأنساق في العلاقات المترابطة بينها وفي التفاعل القائم بين أجزائها متجهة إلى تحقيق أهداف معينة على النحو الآتي :

- ✓ تشكل وضعيات انطلاق المتعلمين و الكفايات والأهداف مدخلات لعمليات التعليم والتعلم، لأنها تحدد ما نرغب فيه ونريد بلوغه، وتختزل المتغيرات المحددة للمدخلات (خصائص المتعلمين؛ خبرة المدرسين؛ توجهات المنهاج؛ مضامين المقرر؛ الوسائل والتجهيزات المتاحة)
- ✓ تشكل المحتويات والطرائق والوسائل عناصر التفاعلات التي تحصل بين المثلث الديداكتيكي (المدرس ، مادة التعلم ، المتعلمون) التي يترتب عنها تحولات وتغيرات لدى المتعلمين (السيرورة)
- ✓ يمثل التقويم إجراء عمليا يحدد نوع النتائج المحصل عليها. (المخرجات) .
- ✓ يمثل الدعم :
  - عملية وقائية استباقية : قبل انطلاق العمليات .
  - عملية توجيهية ضابطة : إن كان مواكبا لسيرورة التعليم والتعلم .
  - عمليـة علاجـية : بعد تقويم المخرجات والنتائج .

ففي ظل هذا النسق يعتبر الدعم عنصر ضبط وترشيد لمكونات عملية التعليم والتعلم ومن ثمة فهو متأثر بها مؤثر فيها.

2 - مقاربة اتخاذ القرار :

تَعتَبِرُ مقاربة اتخاذ القرار أن التدريس سلسلة من القرارات :

تبدأ من : الهدف ⬅ إلى الفعل ⬅ ثم التقويم ⬅ انتهاء بالدعم.

تقوم هذه المقاربة على فكرة مفادها أن المدرس يختار من بين بدائل متعددة ما يساعده على بلوغ أهدافه ،فيخطط لكيفية بلوغها ، ثم ينجز عمله ويُقوِّم النتائج لكي يتمكن من تحسينها عبر إجراءات الدعم .

وتؤكد العديد من الأبحاث أن القرارات المعقلنة المبنية على تحليل منهجي لنتائج التعلم تساعد على تقليل النتائج السلبية، وتمكن من التقدم الملموس في اتجاه الأهداف المنشودة.

تأسيسا على ما تقدم فإن الدعم إجراء يسهم في تجويد التعلمات عبر ما يأتي :

- ✓ إذا توقعت نتائج التقويم التشخيصي أن بعض المتعلمين لن يتمكنوا من متابعة التعليم، فإنه من اللازم اتخاذ تدابير وقائية لتمكينهم من المتابعة .
- ✓ إذا كشفت نتائج التقويم التكويني أن بعض التلاميذ يجدون صعوبة في التحصيل، فإنه من اللازم القيام بتدخلات لأجل تجاوز تلك الصعوبات.
- ✓ إذا كشفت نتائج التقويم الإجمالي النهائي أن الأهداف لم تتحقق لدى بعض المتعلمين، فينبغي اتخاذ قرارات لتدارك النقص الحاصل .

5 - أنواع الدعم التربوي :

يمكن تصنيف أنواع الدعم التربوي حسب عدة معايير وفق الجدول الآتي :

المعايير	أنواع الدعم	
معيار الترتيب الزمني	الدعم الوقائي	ينجز قبل انطلاق التعلمات، لأنه يقي المتعلم من التعثر قبل بدء عملية التعليم والتعلم. وله ارتباط وثيق بالتقييم التشخيصي.
	الدعم التتبعي	يأتي بعد التقييم التكويني، ويواكب سيرورة الوضعية الديداكتيكية، ويحقق وظيفة توجيهية ضابطة لجهد المتعلم والقيام بتدخلات لتجاوز التعثرات والصعوبات.
	الدعم العلاجي	يأتي بعد التقييم الإجمالي، ومهمته تعويض النقص الملاحظ في نتائج تقييم التعلمات، وذلك باتخاذ قرارات علاجية لتصحيح الثغرات وتقليص الفارق بين القدرات والأهداف المستهدفة وما تحقق فعلا من خلال أداء المتعلم
معيار الجهة التي تقدم الدعم	الدعم المندمج	ينجزه المدرس داخل الفصل، وهو مندمج مع مختلف السيرورات الديداكتيكية من بدايتها إلى نهايتها.
	الدعم المؤسسي	ينظم داخل المؤسسة ويتم تحديد أقسام خاصة بالدعم
	الدعم الخارجي	ينظم خارج فضاء المؤسسة، وقد ينفذ بشراكة مع جمعيات المجتمع المدني
معيار العدد	الدعم الفردي	موجه لمتعلم واحد، يتخذ شكل إرشادات شفهية أو مكتوبة يلتزم بها المتعلم منفردا، أو شكل مهام يكلف بإنجاز ها.
	الدعم الجماعي	موجه لفائدة مجموعة من المتعلمين، ونميز فيه بين دعم عام لفائدة جماعة القسم بأكملها، أو دعم خاص بالمجموعات سواء كانت متجانسة أو غير متجانسة.
معيار مجال الشخصية	الدعم المعرفي والمنهجي	يركز على المعارف ومنهجيات العمل المطلوب اكتسابها .
	الدعم النفسي	يهدف إلى معالجة الصعوبات والمشكلات النفسية التي تعيق التعلم.
	الدعم الاجتماعي	يهدف إلى مساعدة المتعلمين على تجاوز الصعوبات والمعيقات الاجتماعية التي تعيق تنمية تعلمهم.

6 - مفهوم المعالجة و أنماطها :

- المفهوم :

المعالجة فعل تصحيحي يحقق تعديلا بيداغوجيا للتعلم، بهدف تسهيل عملية التعلم للمتعلمين الذين يحتاجون في لحظة ما إلى تدخل بغاية تحقيق القدرات والأهداف المرجوة .

- الأ نماط :

لكل معالجة مهما كانت طبيعتها بُعدان :

- بُعد يقوم على تشخيص الصعوبات وتفسيرها .
- بُعد يركز على وضع عدة للمعالجة وتنفيذها .

وحسب المكانة المخصصة لكل بعد، يمكن الحديث عن أربعة أنماط من المعالجة هي :

1. المعالجة المدمجة : تواكب العملية التعليمية-التعلمية؛ وتستجيب لحاجات المتعلمين ...
2. المعالجة الموجهة : تنطلق من تشخيص دقيق لتعثرات المتعلمين وتستهدف جوانب محددة. كالأخطاء المتواترة.
3. المعالجة المؤسساتية : تقوم على عدة موثقة وتقنيات خاصة على صعيد المؤسسة، ويمكن الاستعانة فيها بوصي لمرافقة المجموعات.
4. المعالجة المختصة : تسند إلى مختصين من خارج الإطار التربوي، (مختصين في علم النفس مثلا.)

أما حسب طبيعة التدخل الذي تتضمنه المعالجة فنميز بين الأنماط الآتية:

1 - معالجة تقوم على التغذية الراجعة تقوم بتصحيح أخطاء المتعلم في الحين.

2 - معالجة تقوم على الإعادة والأعمال الإضافية: تتخذ شكل مراجعة مضامين معينة كمراجعة المكتسبات القبلية، وإنجاز تمارين إضافية لدعم المكتسبات وتركيزها.

3 - معالجة تتبنى استراتيجيات جديدة تعتمد طرائق تربوية بديلة لإرساء المكتسبات، من مثل تنويع المقاربات البيداغوجية المعتمدة ، والانفتاح على أشكال العمل الديداكتيكي كعمل المجموعات والأنشطة اللا صفية القبلية والبعدية.

4 - معالجة مختصة، يقوم بها مختصون من خارج المؤسسة التربوية لتصحيح اضطراب ما في السلوك أو خلل ما يؤثر في التعلم كالمختصين في تقويم النطق أو أطباء العيون أو السمع أو أطباء نفسانيين..

7 - إجراءات الدعم والمعالجة :

مضى معنا أن الدعم لا يمكنه أن يحقق الهدف منه ما لم يسبقه تقويم دقيق للتعلمات المستهدفة ، يمكننا من الكشف عن مواطن التعثر ، ليأتي بعده الدعم لتصحيح التعثر ، وهي عملية تتم وفق خطوات إجرائية ذات طابع منطقي وصنافي متدرج يتلخص في الإجراءات الآتية :

الإجراء الأول : تشخيص أسباب التعثرات والصعوبات

هو إجراء يلي التقويم ويجيب عن سؤال : لماذا حصل التعثر لدى المتعلمين ؟

إن إجراء التشخيص يعني تفسير العوامل التي منعت المتعلم من الوصول إلى (الوضعية المنشودة) وجعلته في (وضعية تعثر) .

وإن أهم عمليات الدعم هي مرحلة تشخيص الأخطاء وتصنيفها وتحليل أسبابها ، فالعملية شبيهة بالتدخل الطبي ، فإذا كان التشخيص غير دقيق كان الدواء الذي يصفه الطبيب غير نافع ، وقل مثل ذلك في معالجة ثعثرات المتعلمين.

و التعثر الدراسي هو حالة مؤقتة يكاد يكون أمرا طبعيا يصيب جميع المتعلمين بدرجات متفاوتة , و أسبابه مختلفة :

- **قد يكون سببه المتعلم :**
  - ✓ ضعف المكتسبات السابقة التي لم تعالج في حينها
  - ✓ المحيط السوسيو ثقافي للمتعلم .
- **قد يكون سببه المدرس :**
  - ✓ لايخطط جيدا
  - ✓ لا يحسن انتقاء الوسائل الديدكتيكية الملائمة ،
  - ✓ طريقة تدريسه غير منتجة
- **قد يكون سببه المحتوي التعليمي :**
  - ✓ صعوبة المحتوى .
  - ✓ غير مناسب للفئة العمرية .

الإجراء الثاني : التخطيط للدعم

هي عملية تقوم على إعداد خطة للدعم تتضمن عدة عناصر هي:

- تحديد أهداف الدعم : أي ما يراد معالجته وتطويره لدى المتعلم؛
- تحديد نمط الدعم وشكله : مندمج –مؤسسي –خارجي.
- تحديد مضمون الأنشطة الداعمة : معارف أو مهارا .....
- تحديد كيفية تنظيم وضعياته، وأشكال توزيع المتعلمين وتفييئهم...

الإجراء الثالث : تنفيذ خطة الدعم

وهي عملية نقل الإجراءات المخطط لها إلى الإنجاز .

الإجراء الرابع : الفحص (قياس أثر أنشطة الدعم)

عملية تتوخى التأكد من درجة تجاوز التعثرات ومدى تقلص الفوارق بين المستوى الفعلي للمتعلمين والأهداف المنشودة ، وذلك برصد الفارق بين نتائج التقويم ووضعية الاكتساب بعد عملية الدعم .

8 – خطوات تشخيص الأخطاء ومعالجتها : نموذج فهم المقروء / مادة اللغة العربية

مفهوم الخطأ:

لا يعد الخطأ مؤشرا من مؤشرات فشل عمل الأستاذ(ة) والمتعلم(ة) على حد سواء، وخروجا عن الصواب يستوجب العقاب والزجر. فالخطأ تعبير عن خلل في التعلم يتم الانطلاق منه لبناء تعلم سليم؛ إذ للخطأ قيمة في اكتشاف مو اقع التعثر لدى المتعلمات والمتعلمين ومحاولة تصحيحها والاستفادة منها.

خطوات تشخيص الأخطاء:

تحديد الخطأ ← تحديد طبيعة الخطأ ← تحليل طبيعة الخطأ ← البحث عن أسباب الخطأ ← اقتراح حلول لمعالجة الخطأ

مثال :

الخطوة	المثال
تحديد الخطأ	لاحظ أستاذ(ة) من خلال تجربته أنه رغم الجهود التي يبذلها، فإن متعلماته ومتعلميه ظلوا متعثرين في فهم المقروء.
تحديد طبيعة الخطأ	- تكرار الألفاظ أثناء القراءة، وه ضع حرف مكان أخر أو كلمة مكان أخرى.. - القراءة المتقطعة، وصعوبة تمييز الكلمات، وتكرار الكلمات والوقوف عندها لتهجيها، أو الاعتماد على الحفظ. - بطء في القراءة: تصفح بطيء لمادة قرا نية لكي يعثر على كلمة، وإطالة النظر إلى النص المقروء الناتج عن ضعف القدرة على قراءة الكلمات الجديدة السهلة. - الارتباك أثناء القراءة الجهرية لعجزه عن قراءة الكلمات الواردة بعدها أو عجزه عن فهم المقروء.
تحليل طبيعة الخطأ	النظر إلى الأخطاء المرتبطة بكل متعلم(ة) • هل الخطأ منتظم يتخذ صفة التوا تر والتكرار، ويؤشر على عدم امتلاك قدرات وكفايات معيّنة (مثل الرصيد اللغوي)، وهذا النوع هو الذي يجب أن نركز عليه في مرحلة الدّعم. • هل الخطأ عارض غير منتظم ناجم عن سهو أو عدم انتباه... النظر إلى الأخطاء بالنسبة لجماعة الفصل برمتها: • هل الخطأ معزول يرتكبه بعض المتعلمات والمتعلمين بشكل انفرادي؟ ومن ثم فهم يحتاجون إلى دعم فردي في إطار البيداغوجيا الفارقية. • هل الخطأ دال يمسّ فئة كبيرة من المتعلمات والمتعلمين وقد يشملهم جميعاً، وهو يحيل مباشرة إلى أن التعليم المقدم إليهم يؤشّر إلى خلل فيه، ومن ثم يتطلّب إعادة النّظر في طريقة التدريس المتّبعة.

بحث أسباب الخطأ وتفسيره

- هل الخطأ مرتبط بعائق في التعلم؟ مثلا: المتعلم(ة) لا يميز بين الصوت والحرف.
- هل الخطأ مرتبط بالمكتسبات السابقة في الوعي الصوتي والمبدأ الألفبائي؛ مما يؤدي إلى ارتكاب أخطاء؟
- هل الخطأ متعلق فقط بالانتباه والتركيز؟
- هل الخطأ مرتبط بضعف التطبيق العملي: عدم تدرب المتعلم على القراءة بسرعة - الحاجة إلى مثال يحتذى في القراءة الجيدة.
- هل الخطأ مرتبط بكيفية فهم المتعلمات والمتعلمين للتعليمات بشكل غير صحيح للنص المقروء؟

اقتراح حلول لمعالجة الخطأ

- بناء على طبيعة الخطأ وأسبابه تحدد طرق الدعم المناسبة:

الخطأ منتظم	دعم منظم جماعي أو في مجموعات أو تتبع فردي.
الخطأ عارض	جلسة أو تمرين خاص محدود الأثر.
الخطأ معزول	دعم فردي في إطار البيداغوجيا الفارقية.
الخطأ دال	إعادة النّظر في طريقة التدريس المتّبعة، ومراجعة الموضوع بطريقة جديدة.
الخطأ مرتبط بعائق في التعلم	البحث عن سبب العائق ومعالجته بطرق جدية وتمارين إضافية.
خطأ الانتباه والتركيز	أداء مهام فردية أو جماعية.
خطأ مرتبط بضعف التطبيق العملي	إنشاء برنامج لتمارين تطبيقية ممتدة.
خطأ فهم التعليمات	حصص خاصة بكيفية التعامل مع التعليمات و أنماطها.
خطأ المكتسبات السابقة	مراجعة جماعية أو فردية أو مع مجموعة لدروس سابقة وتقويم أثر ذلك.

9 – أنواع أنشطة الدعم :

أنشطة الدعم الجماعية

المراجعة الجماعية	تشمل هذه الأنشطة مجالات عدة، من أهمها ما يأتي: - مراجعة الدروس المنجزة خلال الأسبوع قصد معالجتها في آنها. - تبادل الخبرات والمعلومات بين المتعلمين والمتعلمات قصد مساعدة بعضهم بعضا. - إنجاز أنشطة تكميلية إثرائية كألعاب القراءة وركن القراءة وأنشطة التفتح. - تكليف المتعلمين والمتعلمات بالمراجعة في بيوتهم وتخصيص حصص للتتبع والتصحيح (استثمار موارد رقمية ومواقع تعليمية).
الدعم في إطار مجموعات	تكوين مجموعات للدعم تبعا لما يأتي: - تعيين المتعلمات والمتعلمين الذين سيشاركون في كل فريق حسب نوعية تعثرهم (الاستماع التحدث، فهم المسموع، القراءة بطلاقة، فهم المقروء، الكتابة) ويكون كل فريق متجانس المستوى أو من مستويات مختلفة من الأداء. - توزيع المهام والأنشطة على كل فريق، وتنظيم أعمالهم وفق برنامج محدد. - متابعة أعمالهم، وتوجيهها، وفسح فرص لتقديم أعمالهم لمجموعات أخرى.
الدعم عن طريق الأقران	"الدعم بالأقران" شكل من أشكال "رعاية الأقران" يقوم على فكرة خلق وضعيات تمكن متعلمين اثنين أو أكثر من تقاسم المعرفة والتجارب، ومساعدة بعضهم بعضا في الحالات الآتية: - في الحصص الدراسية التي تخصص لمراجعة الدروس وإنجاز الواجبات. - عند ملاحظة وجود صعوبات في مراجعة المتعلمين والمتعلمات لدروسهم. - عندما تحلل النتائج الدراسية، ويصنف المتعلمون والمتعلمات إلى مستويات غير متقنة وفي طور الإتقان ومتقنة. - حينما يساعد زميل أو زميلة أخرى، ويحتاج إلى تعليمات تؤطر هذه المساعدة. - عندما يقترب موعد الامتحانات، ويلاحظ أن بعض المتعلمين والمتعلمات يجدون صعوبة في طريقة المراجعة. كون فرقا للدعم بالأقران بحسب أنماط عدة من قبيل ما يأتي: - متعلم(ة) ذو مستوى تحصيلي حسن يساعد متعلما آخر من مستوى أدنى. - متعلم(ة) متفوق في مهارة وآخر في مهارة أخرى.

أنشطة الدعم الفردية

الواجبات والمهام لفردية	تمكن الواجبات والمهام الفردية المتعلمات والمتعلمين من مواكبة دروسهم، وتعويدهم على حسن التنظيم، والالتزام، وتحمل المسؤولية. ويتطلب ذلك ما يأتي: - لا بد أن يتوافر كل متعلم (ة) على مذكرة أو دفتر خاص يسجل فيه ما ينجزه من مهام وواجبات. ويمكنك، تبعا لذلك، من تتبع عمله. - ينبغي أن يتعلم المتعلم(ة) تنظيم وقت العمل وضبطه وتوزيعه بحسب المهام. - يعمل كل متعلم(ة) مع باقي زملائه حسب الإمكانات المتوافرة، ويقدم يد المساعدة لغيره؛ فالعمل الفردي لا يستثني الاستعانة بأشكال العمل الجماعي. - يستعين الأستاذ(ة) بمذكرة الاختبار الفوري وسجل تتبع المتعلم.
الدعم الذاتي	الدعم الذاتي عبارة عن مشروع شخصي يعبر عنه المتعلم(ة)، فيتحول إلى خطة منظمة وبرنامج مضبوط يعمل على تحقيقه عبر خطوات منهجية منظمة. ويتم ذلك على النحو الآتي: - جعل المتعلم يشعر بحاجة إلى تحقيق مشروع شخصي يترجم حاجته للتعلم، ومساعدته على ذلك، بتوظيف أسئلة من قبيل: ما الجوانب التي تشعر فيها بنقص؟ كيف تعالج هذا النقص؟ وماذا يمكنك أن تفعل؟ - ترك فرص للمتعلم(ة) للبحث عن الحلول الممكنة والإجابة عن هذه الأسئلة. - ترجمة الحل الذي اقترحه المتعلم(ة) إلى هدف واضح ينبغي أن يسعى إلى تحقيقه. - تحديد برنامج الإنجاز معه في شكل تعيينات مضبوطة من حيث النشاط والوقت وكيفية الأداء. - مساعدته على تنفيذ البرنامج الذي وضعه، وتشجيعه على الالتزام به. - تتبع مراحل التنفيذ عبر وقفات للضبط، وكشف الصعوبات، والعمل على تجاوزها. - منح فرصة للمتعلم لتقديم ما أنجزه، و تقويم حصيلة عمله.

أنشطة الدعم بالمراجع والموارد الرقمية

الدعم باستخدام الوثائق والكتب	يعتبر الدعم بواسطة الكتب والمراجع والبحث البيبليوغرافي وسيلة من وسائل الدعم الفردي أو في مجموعات صغرى؛ فهو يمكن المتعلم(ة) من قراءة قصص وكتب في سياق المطالعة والفائدة والاستمتاع. ويتضمن هذا النمط من الدعم جانبين من الأنشطة: - جانب منهجي يتعلق بطريقة القراءة: قراءة جماعية - قراءة موجهة - قراءة ثنائية - قراءة مستقلة (انظر دليل الأستاذ والأستاذة لاستثمار القراءة الإثرائية). - جانب إثرائي يتعلق بأنشطة الإثراء بواسطة قراءة حكايات وقصص وكتب عامة. (انظر ما يتعلق بركن القراءة ومسرح القراء في دليل الأستاذ والأستاذة لاستثمار القراءة الإثرائية). يوظف هذا النمط من الدعم: - لتطوير كفايات التواصل عبر الاستماع والتحدث. - لتطوير مهارات القراءة بطلاقة وفهم المسموع والمقروء. متى يوظف هذا النوع من الدعم؟ - في حالة ما إذا كان المتعلمون والمتعلمات يعانون من مشكلات في فهم المسموع أو في القراءة بطلاقة أو في فهم المقروء. - عند ملاحظة متعلمين ومتعلمات يعانون من نقص في رصيدهم اللغوي والتعبيرين الشفهي والكتابي. - إذا لم يكن المتعلم(ة) مكلفا بواجبات محددة، وأردنا أن نشغله بعمل مفيد.
الدعم باستخدام الوسائط والموارد الرقمية	يتطلب هذا الأسلوب من الدعم استعمال الإنترنيت، والأقراص المدمجة ذات السبعة التربوية، والبرامج والتطبيقات التي يمكن تنزيلها على الهاتف الذكي أو الحاسوب، والتي تكون خاصة بمهارات القراءة وذات بعد تربوي محض، ونخص بالذكر هنا منصة عصافير الرقمية التي تجسد شكلا من أشكال الدعم والإثراء يمكن توظيفه في وضعيات مثل: - دعم مهارة الاستماع باستثمار نصوص مشوقة ومتنوعة. - القراءة الحرة لقصص وحكايات. - التمارين المصاحبة للقصص والكتب والمهام لواجب إنجازها. - الفيديوهات الكرتونية التي تقدم دروسا داعمة في مختلف مكونات اللغة العربية - استعمال أنشطة إثرائية تعتمد ألعابا قرائية. استحضار الدعم باستخدام الموارد الرقمية والتطبيقات التفاعلية المتوفرة على المنصة الرسمية تلميذ TICE التي وضعتها وزارة التربية الوطنية والتعليم الأولي والرياضة رهن إشارة المتعلمات والمتعلمين. يمكن منح فرص استخدامها تحت مراقبتكم وفق بروتوكول خاص بذلك.


اللهم علمنا ما ينفعنا
و انفعنا بما علمتنا

عنوان العرض: كيفية بناء وضعية تقويمية فى مادة التربية الإسلامية

من إعداد الأستاذات المتدربات:

- ثويبة الأشقري البكدوري
- جهاد شقلاون
- وئام عكشاتي
- سكينة ولاد حج علي
- سعاد سطوري

مقدمة حول كيفية بناء وضعية تقويمية في مادة التربية الإسلامية:

يُعدُّ بناء الوضعية التقويمية في مادة التربية الإسلامية خطوة أساسية في قياس مدى تحقق الكفايات المستهدفة، وتقييم قدرات المتعلمين على توظيف مكتسباتهم في سياقات واقعية ومركبة. فالتقويم لا يقتصر على استرجاع المعلومات، بل يتجاوز ذلك إلى فحص الفهم العميق، والقدرة على التحليل، واتخاذ المواقف السليمة وفق القيم الإسلامية.

تسعى الوضعية التقويمية إلى وضع المتعلم في مواجهة وضعية مشكلة دالة تستوجب تعبئة موارده المعرفية والمهارية والقيمية مما يجعل من التقويم وسيلة فعالة لترسيخ التعلمات وتحقيق كفايات المادة.

الوضعية التقويمية

إن جل الوضعيات التعليمية هي من أجل إكساب المتعلم مجموعة من الكفايات، وإن تنوع هذه الوضعيات في الموقف التعليمي هو من أجل تحقيق الكفايات المختلفة التي يستطيع من خلالها المتعلم التكيف مع مختلف الوضعيات في حياته اليومية. لذلك فإن تحقيق هذه الغاية مرتبط بمدى مهارة وخبرة المعلم، حيث إنه هو الذي يقوم بتقديم هذه الوضعيات للمتعلم في سياق معين، ويقوم بمساعدته على الوصول إلى حل هذه الوضعية، بعد أن أحدث له فعلا خللاً في التوازن المعرفي؛ حيث يسعى المتعلم إلى حل هذه الوضعية لاستعادة التوازن المعرفي لديه؛ عندئذ يكون قد اكتسب الكفاية المطلوب تحقيقها. فالمعلم بعد أن يقوم بتحديد مسبق لنوع الوضعية التي سوف تتم في سياقها سيرورة المادة التعليمية، يقوم بتنفيذ هذه الوضعية وتقديمها للمتعلم.

الوضعية التقويمية : وتركز بدرجة أساسية بتقويم كفايات إدماج وتوظيف واستثمار المكتسبات القبلية في حل مشكلة مطروحة أو جديدة .

حدها: هي مجموع المعلومات المقدمة ضمن سياق تتطلب من المتعلم إيجاد تمفصلات بينها. قصد إنجاز مهمة محددة منتوجها غير معروف مسبقا. وتروم جعل المتعلمين يعبئون مواردهم التي اكتسبوها خلال تعلماتهم لحل وضعية مشكل.

يعد التقويم عنصرا أساسيا في العملية التعليمية, يواكبها في جميع مراحلها، ويؤدي دورا رئيسا في الوقوف على مدى تحقيق الأهداف التربوية ونواتج التعلم المنبثقة عنها . وقد أصبح التقويم معنيا أكثر من أي وقت مضى بقياس مدى فهم المتعلم للمعارف والتمكن من المهارات والقدرة على توظيفها في مجالات الحياة المختلفة، وفي حل المشكلات التي تواجهه

أما التقويم بالكفايات : هو عبارة عن مسعى يروم إلى إصدار حكم على مدى تحقيق التعلمات المقصودة ضمن النشاط اليومي للمتعلم، وبعبارة أوضح هو عملية إصدار الحكم على مدى تحقق كفاية المتعلم التي هي بصدد النمو والبناء من خلال أنشطة التعلم المختلفة . من خلال هذا التعريف يمكن أن نستنتج ما يلي:

- 1 إن تقويم الكفايات هو أولا وقبل كل شيء تقويم القدرة على إنجاز نشاطات وأداء مهام بدلا من تقويم المعارف .

- إن تقويم الكفايات يستلزم إيجاد أنشطة ووضعيات تسمح للمتعلم باستغلال جميع موارده (معارف مهارات، قيم ...) للتعبير بواسطة الأداء عن مستوى كفاياته المختلفة.

إن تقويم الكفايات ينطلق من معايير ومؤشرات معدة مسبقا . والوضعية التقويمية هي الحالة التي يوضع فيها المتعلم أمام مشكلة تتحدى تفكيره ومعلوماته، فيتطلب منه الموقف اللجوء إلى توظيف قدراته العقلية والمعرفية. وتسمح لنا من التأكد من مكتسبات المتعلمين ومدى تأسيس الكفاية المستهدفة لديهم. حيث إن كفاية المتعلم تسمح له بتجنيد جملة من موارده من أجل حل الوضعية الإشكالية المطروحة في سياق محدد، وتنجز دون تدخل الأستاذ لأنها تختم بحكم أو ملاحظة أو علامة ....

خطوات بناء الوضعية التقويمية: لبناء وضعية تقويمية يجب التقيد بمجموعة من الخطوات الاجرائية والمتمثلة في:

- تشريح الأطر المرجعية: ويقصد بالإطار المرجعي هو تحديد موضوع التقويم تحديدا دقيقا من خلال التعريف الاجرائي لمجال التعلم المراد قياسه. ومن ثم تحديد قائمة بالكفايات التقويمية، ويتم تحديدها انطلاقا من المناهج والبرامج الدراسية لكل مادة
- تصفح التوجيهات والدلائل التربوية المتعلقة بالعملية التقويمية،
- الكتاب المدرسي،
- بالإضافة إلى تحليل المذكرات الخاصة بالتقويم التربوي والمسايرة للمنهاج الدراسي. فالاطار المرجعي يستند على التحديد الدقيق والاجرائي لمعالم التحصيل، وذلك من خلال :

- ضبط المحتويات الدراسية المقررة من خلال تحليل المقررات والبرامج الدراسية .
- تحديد قائمة الكفايات المستهدفة بالتقويم من خلال تعريف الكفايات والقدرات إجرائيا (مهارة + معارف + قيم) .

كيفية بناء الوضعية:

- **بناء الوضعية المشكلة التقويمية في مادة التربية الإسلامية: مبادئ وتقنيات.** . استحضار الوثائق المرجعية والتنظيمية كالإطار المرجعي والمذكرات ذات الصلة بالتقويم. .
- الاستناد المعايير الإطار المرجعي في بناء موضوع التقويم (التغطية + التمثيلية المطابقة). .
- مراعاة زمن الإنجاز وطبيعة الوضعية وكم الأسناد. .
- الاشتغال في بناء الوضعية / المشكلة بآلية الدمج والتوليف بين كافة المكتسبات / التعلمات.
- استهداف قياس كل مهارات التقويم الأساسية (المهارات الست). .
- الانطلاق من القضايا المركزية للمداخل التربوية لكل مدخل قضية مركزية تتمحور حولها دروسه وقضاياه الفرعية المندرجة تحت محاور الدرس) وهذا مثال لقضية مدخل الحكمة في منهاج السنة الأولى من سلك البكالوريا:

"اعتماد توجيهات الشرع في تهذيب النفس وإصلاح السلوك بما يرتقي بالفرد إلى المبادرة الإيجابية تحقيقا للنفع العام وترسيخا للقيم النبيلة في إطار مجتمع ينعم بالأمن ويقدر المسؤولية".

فقد تشكلت القضية من مجموع الترابطات الداخلية بين دروس المدخل الواحد وهي: الكفاءة والاستحقاق أساس التكليف العفو والتسامح وقاية المجتمع من تفشي الفواحش / السبعة الذين يظلهم الله.

مكونات الوضعية التقويمية:

الوظيفة: وتتمثل في تحديد الهدف من حل الوضعية مما يحفز التلميذ عللا الإنجاز

السند أو الحامل: ويتضمن مجموع العناصر المادية التي يتم تقديمها للمتعلم: كالنصوص، الصور، الرسوم ...

السياق: ويعبر عن المجال الذي تمارس فيه الكفاية " السياق الاجتماعي، العائلي"...

المهمة: وتتمثل في مجموع التعليمات التي تحدد ما هو مطلوب من المتعلم إنجازه.

الارشادات: مجموعة من التوجيهات المتضمنة لقواعد العمل تقدم للمتعلم قصد القيام بعمله.

ضوابط بناء الوضعية التقويمية

يهتم التدريس بالكفايات بتقويم المعارف والمهارات والمواقف والقيم من خلال وضعيات مشكلة تقويمية مركبة ودالة.ومادة التربية الإسلامية باعتبارها مادة دراسية داخل المنهاج المغربي الذي تبنى المقاربة بالكفايات استجابت لهذا الأمر،حيث ورد في المذكرة المتعلقة

بالتقويم التربوي بالسلك الثانوي التأهيلي لمادة التربية الإسلامية الصادرة سنة 2016 عقب صدور المنهاج ما يلي:

إن مدخل الكفايات يستلزم بالضرورة تقويم معارف ومهارات وقيم ومواقف من خلال **وضعيات مشكلة تقويمية دالة ومركبة**، كما يستلزم مراعاة **التوازن** بين مداخل المادة أثناء إعداد الوضعيات المشكلة التقويمية.

وحدد لإطار المرجعي لاختبار الامتحان الموحد الجهوي للسنة الأولى من سلك الباكالوريا لسنة 2016 ضوابط بناء الوضعيات التقويمة في مادة التربية الإسلامية فيما يلي:

- ارتباطها بمسارات تعلمات المتعلم ومكتسباته السابقة.
- أن تكون دالة:أي ذات سياق ومعنى بالنسبة للمتعلم.
- أن تكون مركبة: أي تقوم أكثر من عنصر.
- أن تكون على درجة من التعقيد.
- أن تكون معبئة للموارد المكتسبة، بحيث تتجاوز الأسئلة الاسترجاعية المباشرة.

وأكد على ضرورة اعتبار مادة التربية الإسلامية مادة واحدة مندمجة ومتكاملة، ومداخلها ليست بنيات مستقلة في المنهاج، وإنما هي مقاربات سيكوبيداغوجية وديداكتيكية لاكتساب المعارف وبناء المفاهيم وتملك القيم في تكامل لبناء شخصية المتعلم. وبناء عليه وجب تقويم المادة في بعدها التكاملي انطلاقا من وضعية تقويمية دامجة ودالة مرتبطة بمداخل المادة.

جدول يوضح بعض هذه الضوابط:

أنواع التقويم	مجالات التقويم	أساليب التقويم	المهارات الأساسية	نسبة الأهمية	النقط
أولا : **فروض كتابية:** - فرضان كتابيان للدورة الأولى	**المداخل الخمس:** - التزكية (القرآن الكريم والعقيدة)؛ - الاقتداء؛ - الاستجابة؛ - القسط ؛ - الحكمة.	يتم التقويم عبر وضعية تقويمية دالة ومركبة في كل فرض كتابي تتضمن سياقا وأسنادا للاستثمار وتعليمات موجهة لإنجاز المهام المطلوبة.	- حفظ النصوص الشرعية والاستشهاد بها.	%20	4 ن
			- التمكن من المعارف الأساسية المكتسبة.	%15	3 ن
- فرضان كتابيان للدورة الثانية			- توظيف المفاهيم الشرعية وتحديد خصائصها.	%15	3 ن
			- تحليل النصوص الشرعية واستخراج أحكامها	%20	4 ن
			- استخراج القيم وتوظيفها	%15	3 ن
			- تحديد المواقف وبناؤها والتعبير عنها وتعليلها	%15	3 ن
				% 100	20 ن

هذا بالإضافة إلى ضرورة استحضار الكفايات المستهدفة من المادة، وذلك باستثمار وثيقة المنهاج والأطر المرجعية المنظمة للامتحانات الإشهادية.[1]

كفاية الجذع المشترك في المنهاج:

[1] ديداكتيك التربية الإسلامية بالتعليم ذ يوسف العلمي /مكتبة قرطبة ط 1 2020 ص 78 بتصرف

"يكون المتعلم في نهاية الجذع المشترك، قادرا على حل وضعية مشكلة مركبة ودالة، بتوضيف معارفه المرتبطة بالقرآن الكريم (سورة الكهف)، وتمثلاته العقدية الخاصة بالتوحيد والبعث والجزاء...ومعارفه المتعلقة بسيرة الرسول صلى الله عليه وسلم وشمائله وهديه محبة واقتداء،مستدمجا ما تعرفه حول فقه العبادات(صلاة، صم، حج) والمعاملات المالية، ومطبقا لما تعرفه من قيم حقوق الله، وحقوق النفس،وحقوق الغير والبيئة، وما تستدعيه من انخراط ومبادرة سلوكية وحكمة في الموقف والتصرف."

الأطر المرجعية تحدد الموارد المعنية بالامتحان وذلك بالاستناد إلى المعايير التالية:

التغطية: أن يغطي موضوع الامتحان كل المجالات المحددة في الإطار المرجعي الخاص بكل مادة دراسية.

التمثيلية: أن تعتمد درجة الأهمية المحددة في الإطار المرجعي لكل مجال من مجالات الموارد الدراسية ولكل كفاية أو مستوى مهاري في بناء موضوع الاختبار، وذلك لضمان تمثيلية هذا الأخير للمنهاج الرسمي المقرر.

المطابقة: أن يتم التحقق من مطابقة الوضعيات الاختبارية للمحددات الواردة في الإطار المرجعي على ثلاث مستويات:الكفايات والمهارات؛الموارد الدراسية ومجالاتها.

الجانب التطبيقي

التعليمة:

قم بصياغة وضعية تقويمية دامجة ذات سياق ومعنى بالنسبة للمتعلم،واضحة التعليمة، تراعي فيها ما تم التطرق له في العرض.

الوثائق المساعدة:

- الكتاب المدرسي الخاص بالجذع المشترك.
- المنهاج الدراسي لمادة التربية الإسلامية.
- كفاية المستوى الدراسي.
- الأطر المرجعية التقويم.

طريقة العمل:

يتم العمل على إنجاز المهمة بواسطة طريقة الورشات،سيتم العمل في إطار مجموعات، ارتأينا أن نقسم القسم إلى خمس مجموعات،كل مجموعة سنكلفها بإعداد وضعية في خمس مداخل.

البيداغوجيا

1- مدارس بيداغوجية

البيداغوجيا اللاتوجيهية:

تنبني اللاتوجيهية على التعلم الذاتي والتسيير الشخصي واعتماد المتعلم على نفسه في إنجاز واجباته وأداء أعماله، ويتحول المدرس هنا إلى مشرف مرشد، ولا يتدخل إلا إذا طلب منه المتعلم ذلك. وتعتمد اللاتوجيهية على الحرية والعفوية والتلقائية وبناء المعرفة عن طريق التدريج المنطقي والشخصي والابتعاد عن طرائق التدريس التلقينية القائمة على الإكراه والتلقين والحفظ أو التدخل المدرس تعسفا وحيفا في أعمال التلميذ وتوجيه رغباته كما يشاء.

فهذه الطريقة اللاتوجيهية الحديثة تزرع الثقة في المتعلم، وتعوده على المثابرة الشخصية والتعلم الذاتي وحب المغامرة والاستعانة بكفاءاته وقدراته الذاتية لحل المشاكل والوضعيات وتطويع الصعوبات التي تواجهه في المدرسة والحياة على حد سواء.

ومن أهم المنظرين للبيداغوجيا اللاتوجيهية نستحضر: جان جاك روسو، وأوليفييه ريبول، وكارل روجرز...

البيداغوجيا المؤسساتية:

تعني مجموعة من التقنيات والطرائق والمؤسسات الداخلية المنبثقة من الممارسة داخل الأقسام التعاونية في أفق خلق نشاط تربوي حر وهادف ومشترك، يساهم في إنجازه جميع الأطفال. وبذلك تكون المؤسسة استجابة لحاجات الطفل النفسية والاجتماعية والحياتية، كما تقرب المسافة بين المدرسة والأسرة، المدرسة والمجتمع، بتعويد الطفل على الانخراط في العمل الجماعي المنظم.

ومن أهم المنظرين للبيداغوجيا المؤسساتية نستحضر: ميشال لوبرو، مونتيسوري...

2- مقاربات البيداغوجية

المقاربة البيداغوجية هي النهج المعتمد في تناول شؤون وقضايا التربية باستناد إلى مفاهيم وأدوات معينة، وهي الأساس النظري المعتمد في تناول المواضيع التربوية وتفسيرها كذلك يمكن اعتبارها كموجه منظم للعملية التعليمية التعلمية من اجل بلوغ غايات محددة. والإطار المرجعي الناظم لممارسة التدريس وأنشطة التعلم وتقويم ذلك وفق وضعيات وأهداف محددة

تعتبر المقاربات البيداغوجية إطارا مرجعيا ناظما لعملية التدريس وتوجيه أنشطة التعلم. كما أن تنوع المقاربات البيداغوجية وغنى المداخل من شأنها أن يوفر فرصا خصبة لتحقيق نجاعة أكثر في تدريس وجودة أحسن في التحصيل

أ- المقاربة بالمضامين:

تسمى أيضا المقاربة بالمحتويات: وهي نموذج تقليدي قديم يتمركز حول المعرفة المنقولة، بحيث يلج المتعلم المدرسة صفحة بيضاء يجهل كل شيء لذا عليه أن ينضبط ويخضع لسلطة المدرس "المحيط بكل شيء علما"

ترتكز المقاربة بالمضامين على تدريس المحتويات أي التعليم التبليغي، فهي مجرد شحن ذهن المتعلم بجملة من المعلومات، ويمثل فيها المتعلم دور المستقبل فقط ولا يكون له دورا فاعلا في هذه العملية، ويعتمد المدرس على أسلوب الإلقاء.

✓ خصائصها:

- استضمار الأهداف.
- التمركز على المعرفة
- اعتماد منهاج المواد المتنافرة.

- اعتماد أسلوب التلقين في نقل المعرفة.

المقاربة بالمضامين هي مقاربة المواد المتنافرة لأنها لا تراعي ميولات المتعلمين وحاجاتهم والفروقات الفردية بينهم كما أنها تعتمد القطعية بين المدرسة والمحيط (محتوى مقصود لذاته في المدرسة عكس ما يواجهه التلاميذ في الحياة اليومية).

المقاربة بالمضامين نموذج متمركز حول تعليم الكم: أي شحن أذهان المتعلمين بالكم الهائل من المعلومات التي يكونون ملزمون باستيعابها وإعادة إنتاجها فيما بعد.

دور الأستاذ في ظل هذه المقاربة: المرسل للمعلومة فهو يقوم بتلقين المتعلمين معتمدا على أسلوب الإلقاء والحاضرة حيث يدخل القسم وذهنه مشحون بالمعلومات، فيقوم بتفريغها في أذهان المتعلمين.

دور المتعلم في ظل هذه المقاربة: دور المستمع والمتلقي للمعلومة، فهو يقوم باستقبال المعلومات فقط، ولا يوجد أي تفاعل بين المتعلم والأستاذ ولا بين المتعلمين بعضهم ببعض.

الوسائل التعليمية المستعملة في هذه المقاربة: لا توجد وسائل متطورة، وإنما تقتصر على الكتاب المدرسي والسبورة والطباشير.....

✓ سلبياتها:

- عدم معرفة مدى فهم المتعلم.
- عدم مراعاة الفروق الفردية.
- ضعف العمل الجماعي.
- قتل ملكة الإبداع والابتكار.
- تشجيع المتعلمين على الاتكالية على المدرس.

ب- المقاربة بالأهداف:

تقوم هذه المقاربة على تنمية وبناء سلوك المتعلم باعتباره قابل للملاحظة والقياس، كما تضع نجاح المتعلم داخل أطار محدود، بحيث تهتم بنتيجة الأداء دون مراعاة الخصوصية. تعتمد المقاربة بالأهداف على أن الخطأ عيب يترتب عنه الجزاء.

لقد ساهم التدريس بالأهداف في تحقيق عدة مكتسبات منها: طرح إشكالية الجودة والفعالية والمردودية من منظور جديد. بالإضافة إلى استثمار وسائل جديدة للتقويم.

تتميز هذه المقاربات بكثرة السلبيات مما دفع المختصون التربويون إلى التفكير في مقاربات بيداغوجية أخرى جديدة من بينها المقاربة بالكفاية.

ت- المقاربة بالكفايات:

منذ انطلاق إصلاح منظومة التربية والتكوين بالمغرب (سنة 2000)، تم اعتماد المقاربة بالكفايات كمدخل لبناء المناهج الجديدة.

إن مقاربة التدريس بالكفايات هي عملية تستهدف الإحاطة بالعملية التعليمية التعلمية قصد التحكم في مسالكها ومساراتها وأبعادها التربوية الديدكتيكية البيداغوجية تفاديا لكل أشكال الاعتباط والارتجال من اجل غاية أساسية هي الجودة والمردودية في النمو والتحصيل والتعلم. فهي إذا تقتضي تحديدا مسبقا لمضامين البرامج والموارد والتقنيات والطرائق البيداغوجية الضرورية لتحقيق تلك الغاية.

إن المفهوم المركزي في مقاربة التدريس بالكفايات هو مفهوم "الكفاية"((competence، وتجاوره مفاهيم أخرى تتداخل معه تارة وتكمله تارة أخرى، وتشوش عليه أحيانا عديدة، وهي مفاهيم:

المهارة(habilité)

القدرة(capacité)

الاستعداد(aptitude)

)الأداء أو الإنجاز(performance

والجدير بالذكر أن مفهوم الكفاية لا يأخذ معنى واحدا، بل وكما وصفه*لوبوتيف* مفهوم حربائي مما يدل على تنوع وتعدد دلالاته، ويرى ذات الكاتب في مرجع آخر أن الكفاية هي معرفة حسن التصرف لمواجهة جملة من الوضعيات المشكلة. أما الكفاية حسب *روجيرس* هي إمكانية الفرد وقدرته على تعبئة لمجموعة مدمجة من الموارد (معارف ومهارات، ومواقف) بهدف حل فئة من الوضعيات المشكلة.

الأسس الفلسفية والسياسية التي كانت وراء التدريس بالكفايات فتتمثل في الأسس والدعامات التي نص عليها كل من الكتاب الأبيض والميثاق الوطني للتربية والتكوين والمخطط الاستعجالي لإصلاح المنظومة التعليمية المغربية: علم النفس الفارقي ونظرية الذكاءات المتعددة ونظريات علوم التربية إضافة إلى المرجعيات البيداغوجية: حل المشكلات، المشروع، الإدماج...

خصائصها: الشمولية، البناء، التناوب، التطبيق، التكرار، الإدماج، التمييز، الملاءمة، الانسجام، التحويل.

تطبيقاتها تتمثل في كون المتعلم هو محور العملية التعليمية التعلمية أما المدرس فهو موجه ومنشط لهذه العملية على اعتبار أن المتعلم هو من يبني تعلماته بنفسه.

أهميتها

- وظيفية التعلمات: ومعنى ذلك أن المقاربة بالكفايات تكسب التعلمات لدى التلميذ، ولن تبقيها مجردة، وذلك بالعمل على ربطها باهتمامات المتعلم وحاجاته بشكل عملي ووظيفي
- فعالية التعلمات وذلك بترسيخ التعلمات وتثبيتها، فقد بات من المؤكد أن حل المشكلات إجراء أساسي لتعلم يتم بالترسيخ والعمل والاهتمام بما هو جوهري وأساسي فالتعلمات ليست كلها جوهرية، ولكن المقاربة بالكفايات تتمركز حول التعلمات التي لها طابع جوهري وفعال
- بناء وتأسيس التعلمات اللاحقة ويتجلى ذلك في الربط بين مختلف التعلمات التي يكتسبها التلميذ بقصد بناء كفايات أكثر تعقيدا، ومن هذا المنظور يمكن الجزم بأن المقاربة بالكفايات تتيح بناء تعلمات لاحقة، تأخذ بعين الاعتبار التعلمات السابقة والامتدادات المرتقبة.
- اعتماد الوضعيات التعلمية ومعنى ذلك أن المقاربة بالكفايات ترتبط أساسا بوضعيات تعلمية تبنى حول المضامين الدراسية لتكون منطلقا لبناء الكفايات فيما يتعلق بمحتوى مادة دراسية واحدة كانت الكفاية نوعية، وإن تعلق الأمر بمحتوى تتقاسمه مواد عدة تتعلق بكفايات مستعرضة

كخلاصة يمكن القول إن اعتماد المقاربة بالكفايات هو إذا اختيار يتوخى إعطاء معنى ومغزى للتعلمات وتمكين المتعلمين من أدوات التعلم مدى الحياة، بالتركيز على قدرات من مستوى عال مستندة إلى مرجعيات بيداغوجية متنوعة وطرائق بيداغوجية حديثة نشيطة وفعالة تركز على المتعلم وتحول دور المدرس من ملقن إلى منشط وموجه ضمن جماعة القسم.

3- طرائق بيداغوجية

إن استعمال "طريقة بيداغوجية " يعد من الاستعمالات الواسعة في الأدبيات البيداغوجية ويمكن أن نميز فيها بين ثلاثة معاني متداولة:

- المعنى الأول: يشير إلى اعتبارها اتجاها بيداغوجيا يبحث عن دعم بعض الغايات التربوية، فيؤدي إلى مجموعة واضحة من الممارسات، مثل طرائق تقليدية حديثة، فعالة.... وما يوحد بينها هو كونها تعمل على توظيف وضعية ووسائل مختلفة تكون تابعة لمشروع تربوي واضح.
- المعنى الثاني: يستعمل للإشارة إلى نوع من الأنشطة التي تهدف إلى إتاحة بعض أنواع التعليم أو إلى تنمية بعض القدرات (الطريقة الكلية، طريقة المشروع، طريقة التعلم المبرمج....) والشيء الموحد بين هذه الطرائق هو طبيعة النشاط في خصوصيته البيداغوجية حيث يستدعي وضعيات ووسائل موحدة.
- المعنى الثالث: فيستعمل للإشارة إلى وسائل خاصة ذات استعمالات مضبوطة ترتبط بأهداف محددة (الوضعية المشكلة، مشاكل مفتوحة....)

كما أن الطريقة البيداغوجية الحقيقية هي عبارة عن نموذج واضح انطلاقا من الأسس المرجعية التي تستند إليها وانطلاقا من حرصها على تحقيق توازن بين متغيرات ثلاث (الغايات، الوسائل، الأهداف) ويعرفها *لوف* أنها مجموعة من المبادئ والوسائل والخطوات وقواعد الفعل التربوي أو البيداغوجي قصد تحقيق الأغراض والأهداف والغايات التي نحددها. أما *روكلان* فيرى أنها مجموعة منظمة وواضحة من المقاصد والنتائج التربوية الموجهة نحو هدف معلن بصفة ظاهرة أو ضمنية.

أ- البيداغوجيا الفارقية

كان المدرسون فيما مضى يتعاملون مع طلابهم باعتبارهم كتلة متجانسة، سواء من حيث الذكاء أو من حيث وتيرة التعلم ،مما ضيع فرصة التعلم على الكثير من المتعلمين الذين يعانون من صعوبات في التعلم في العصر الحديث، وتبعا لتطور مختلف العلوم ذات الصلة بالتربية و التعليم، والتي أظهرت اختلاف المتعلمين في وتيرة تعلمهم، أصبح التفكير في استراتيجية تربوية تعليمية تأخذ بعين الاعتبار وجود فروق فردية بين المتعلمين، ضرورة تربوية و إنسانية وهكذا تأسست البيداغوجيا الفارقية بهدف دمقرطة التربية والتعليم وتوفير تكافؤ الفرص بين المتعلمين، وأخذ خصوصيات كل تلميذ أو كل مجموعة من التلاميذ بعين الاعتبار، ومساعدة كل تلميذ على تجاوز تعثراته وتحقيق الكفاية المنشودة

استخدم هذا المفهوم لأول مرة سنة 1973 عن طريق المربي الفرنسي Louis Legrand كمحاولة لتطبيق مجلوبات علم النفس الفارقيPsychologie Différentielle، وذلك من منظور علم النفس التربوي Psychopédagogie ويتمثل ذلك في البحث عن آليات جديدة في التدريس تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين

يعرف Louis Legrand البيداغوجيا الفارقية كالآتي: البيداغوجيا الفارقية هي تمش تربوي يستخدم مجموعة من الوسائل التعليمية التعلمية قصد مساعدة الأطفال المختلفين في العمر والقدرات والسلوكات والمنتمين إلى فصل واحد على الوصول بطرق مختلفة إلى نفس الأهداف.

وكاختصار فيمكننا القول أن البيداغوجيا الفارقية هي مقاربة تربوية تقوم على مبدأ تنويع الطرق والوسائل التعليمية التعلمية، مع الأخذ بعين الاعتبار تنوع المتعلمين واختلافهم من حيث السن والقدرات والسلوكات .... وتفتح المجال لجميع المتعلمين في الفصل الدراسي الواحد لبلوغ الأهداف المنشودة بدرجة متساوية وملائمة.

✓ خصائصها:

- بيداغوجية علمية عملية : تنطلق من تشخيص واقع معين بأساليب وأدوات علمية (كالاختبارات مثلا) لتحديد أسلوب التدخل المناسب
- بيداغوجيا فردانية تفريدية : تعترف للمتعلم بشخصيته وتمثلاته وتعمل على صيانتها وتعديلها
- التفريق بين المتعلمين : لتبيان الإختلاف الكامن بينهم
- بيداغوجية تنويعية : تستعمل فيها طرائق وتقنيات مختلفة ومتنوعة

✓ أهدافها

يروم تطبيق البيداغوجيا الفارقية إلى تحقيق جملة من الأهداف أبرزها :

- الوعي بالقدرات والمهارات الفردية للمتعلمين وتنميتها
- هدم الفوارق الفردية بين المتعلمين لتحقيق مبدأ المساواة
- إكساب المتعلمين الكفايات الأساس وجعلهم قادرين على توظيفها في حياتهم العامة
- تشجيع التعلم الذاتي وجعل المتعلم قادرا على المشاركة في بناء التعلمات
- تطوير رغبة المتعلم في التعلم
- محاربة الهدر والفشل المدرسيين

✓ مراحل تطبيقها

- مرحلة التقويم التشخيصي : حيث يقف المدرس على الثغرات ومكامن النقص لدى المتعلمين
- مرحلة التعاقد : يتم فيها تحديد ما هو منتظر من المتعلم إنجازه

- مرحلة التتبع : يتم فيها معاينة الجهود المبذولة من طرف المتعلم والوقوف على التطور الحاصل والتدخل للتوجيه والإرشاد والمساعدة
- مرحلة التقويم : يتم فيها تقييم إنجازات المتعلم ومدى نجاعة الاستراتيجيات المتبعة من طرف المدرس

✓ أشكال تطبيقها

يمكن تفعيل البيداغوجيا الفارقية عن طريق عمل مجموعات معينة يكون التقسيم فيها مثلا

- حسب المستوى (متفوقين – متوسطين – متعثرين)
- حسب سرعة الفهم (سريعي الفهم –بطيئي الفهم)
- ويمكن التقسيم حسب الاهتمامات/ اهتمامات كل متعلم على حدة

المحتويات التعلمية:

- مفهوم التصورات
- مفهوم العوائق المعرفية
- مفهوم الهدف العائق

تفريق المحتوى:

- اقتراح نصوص متنوعة تهم نفس المهمة
- القيام بتعاقدات مع بعض التلاميء
- استعمال مواد من العيش

تفريق البنيات:

- تنويع تجمعات التلاميذ
- تكوين مجموعة الحاجات من أقسام متنوعة
- تنويع الايقاعات الزمنية

طرق التوظيف التفريق البيداغوجي:

فارقية مسارات التعلم
فارقية مضامين التعلم
فارقية البنيات

✓ مرجعياتها

-المرجعيات الفلسفية تنطلق من قابلية الفرد للتعلم والإيمان بقدرة وطاقة أي إنسان لتعلم مفتوح
-المرجعيات التربوية تنطلق من جعل الطفل مركز العملية التعلمية التعلمية، وأن العمل التربوي يجب أن يبنى على أسس سكولوجية
-المرجعيات الاجتماعية تنطلق من مبدأ تكافؤ الفرص ودور المدرسة في تقليص الفوارق بين الطبقات الاجتماعية والحد من ظاهرة الإخفاق المدرسي
-المرجعيات العلمية:

علم النفس الفارقي:

- مستويات النمو المعرفي
- نسق التعلم
- الانماط المعتمدة في التعلم
- علاقة المتعلم بالمعرفة المدرسية

علم نفس التعلم:

- النظرية البنائية
- المدرسة المعرفية

ب- بيداغوجيا الإدماج

هي مجموعة من الممارسات العقلية والعملية التي يتبعها الأستاذ لجعل المتعلم قادرا على تحريك وتعبئة معارفه ومكتسباته المدرسة ضمن وضعية تعليمة أو وضعية مشكلة أو وضعية هدف.

تتميز بثلاث خصائص:

السياقية: معناها أن يصبح التعلم في سياق محدد

التركيب: معناه تعبئة الموارد المختلفة قصد حل وضعية مشكلة

الإدماج: دمج الموارد التي تتم ضمن وضعيات إدماجية يستنفر من خلالها المتعلم كل موارده قصد إيجاد حلول للتعليمات المركبة

تهدف إلى:

- أن يكون فيها المتعلم هو الفاعل الرئيسي وليس المدرس
- إنجاز نشاط يحث المتعلم على تعبئة موارده المعرفية وغير المعرفية

نشاط موجه نحو كفاية أو نحو هدف إدماج نهائي

- نشاط يعتبر الخطأ مكون من مكونات المعرفة وليس آفة يعاقب عليها
- نشاط لا يهمل تمثلات المتعلمين ومكتسباتهم القبلية

أسسها:

تقوم على:

- إنماء قدرة المتعلم على حل مجموعة من الوضعيات المركبة
- توفير وضعيات مركبة بوصفها سياقات يمارسها المتعلم عبرها الكفايات المستهدفة
- توظيف مجموعة مدمجة من الموارد التي اكتسبها في فترات التعلم الممنهج

شروطها:

- أن يكشف المتعلم بأن مختلف المشكلات التي يعمل على حلها متشابهة
- أن يوجه انتباهه إلى المعطيات الأساسية عوض الثانوية (السطحية)
- من المستحسن أن يكون متعمدا على مجال المعرفة الذي ينتمي إليه المشكلات الواجب حلها
- ينبغي أن تصاحب الأمثلة المقترحة عليه قواعد من صياغته هو متعلم
- أن يتم التعلم في إطار جماعي

إيجابياتها:

- الموارد ليست غاية في حد ذاتها بل هي أدوات ينبغي تعبئتها من أجل حل وضعيات المشكلة
- الوضعيات المشكلة بحيث تعتمد بانتظام أثناء أسابيع الإدماج على وجه الخصوص أي بعد إرساء الموارد من أجل إنماء الكفاية وتقويم درجة نمائها
- اعتماد التقويم التكويني من أجل تشخيص الأخطاء ومعالجتها

ت- بيداغوجيا الخطأ

يقصد بها تلك المقاربة التربوية والديداكتيكية التي تعني بتشخيص الأخطاء، وتبيان أنواعها، وتحديد مصادرها، وتبيان أنواعها، وتحديد مصادرها، وتبيان طرائق معالجتها.

مرجعياتها:

تقتضي المقاربة بالكفايات تجاوز البيداغوجيات التقليدية المتمحورة حول المعرفة والمدرس، إلى بيداغوجيات حديثة تحول دور المدرس من ملقن إلى منشط، موجه وقائد...بما يقتضيه ذلك من إنتاج طرق وتقنيات التنشيط وديناميات الجماعات وتوظيفها السوسيومترية والبيداغوجيا المتمركزة حول المتعلم، ومن بين هذه البيداغوجيات بيداغوجيا الخطأ، والتي تعتبر الخطأ تصور لعملية التعليم والتعلم.

خصائصها:

- ✓ الخطأ دينامية لتغير وتنويع أساليب التعلم.
- ✓ الخطأ ليس عيبا، بل هو تحفيز لمواصلة التعلم.

- ✓ الخطأ عائق يجب تجاوزه.
- ✓ الخطأ ينقل المتعلم من فقدان التوازن إلى إعادة التوازن.
- ✓ الخطأ سبيل للتعلم.
- ✓ الخطأ يوصل المتعلم إلى اكتشاف تصورات جديدة وكذا بناء مفاهيم جديدة.

وظائفها:

- ❖ وظيفة تعليمية تعلمية: الخطأ وسيلة إيجابية في تعلم الخبرات، وبناء المكتسبات، فمن الخطأ يتعلم الإنسان...
- ❖ وظيفة تكوينية: الخطأ وسيلة من وسائل التكوين والتأهيل والاستفادة من الهنات التي وقع فيها بعدم تكرارها من جديد. وتحضر هذه الوظيفة عند المدرسين بالخصوص، ولا سيما المتدربين الذين يلتقون دروس في طرائق التدريس...
- ❖ وظيفة علاجية: تساهم الأخطاء في الكشف عن مواطن القوة والضعف لدى المتعلم.
- ❖ وظيفة توجيهية: يحمل الخطأ في طياته وظيفة توجيهية، إذ يساعد المدرس على معرفة مستوى المتعلم، وتحدد قدراته الكفائية والتأهيلية...
- ❖ وظيفة تدبيرية: تدبير درسه الديداكتيكي، بوضع تخطيط كفائي أو تسطير مجموعة من الأهداف الإجرائية.
- ❖ وظيفة تقويمية: يقوم الخطأ بدور هام في تقويم المتعلم، لبيان مظاهر قوته وضعفه...
- ❖ وظيفة إصلاحية: الهدف من تشخيص الأخطاء ووضعها وتحليلها هو تصحيحها، والحد منها والاستفادة من وجودها لبناء تعلمات من جديد.
- ❖ وظيفة بنائية: يسعف الخطأ المتعلم أو المدرس معا في بناء شخصيتهما، وتقوية قدراتهما التعليمية والتكوينية والكفائية وبناء سيرورة الدرس في مختلف مراحله الديداكتكية؛ البدئية، الوسطية، النهائية
- ❖ وظيفة إدماجيه: لا تعني بيداغوجيا الإدماج إلا بالمعايير الدنيا، مثل: معيار الملائمة، ومعيار الاستخدام السليم للمادة، ومعيار الانسجام.
- ❖ وظيفة أبستمولوجيا: الأخطاء ليست هفوات سلبية مشينة، بل هي بصمات إيجابية في مجال المعرفة..

ث- بيداغوجيا حل المشكلات:

هي مجموعة من العمليات التي يقوم بها المتعلم باستخدام مكتسباته من أجل التغلب على موقف تعلمي جديد وبالسيطرة إلى حل له.

ومن بين خصائصها:

- ـ أن ترتبط بكفاية مستهدفة.
- ـ أن تكون وضعية موقف.
- ـ أن تكون مشكلة سؤال محير.
- ـ أن يكون فيها المتعلم فاعلا أساسيا.

ج- بيداغوجيا المشروع:

بيداغوجيا تتبنى المشروع كاستراتيجية للتعليم والتعلم، تتمركز حول فاعلية المتعلم مع توجيه وإرشاد المدرس. ومن أنواع المشاريع: مشروع المؤسسة، مشروع القسم، مشروع المجموعات، بالإضافة إلى المشروع الشخصي للمتعلم.

ح- بيداغوجيا اللعب:

اللعب نشاط يمارسه الطفل دون ضغوط من البيئة أو الوسط يقوم به بمحض حريته وإرادته. والمقصود باللعب البيداغوجي أنه يستهدف التعلم بواسطة اللعب، فهو ليس غاية في ذاته يلتجئ إليه المدرس بل هو سيناريو بيداغوجي مبني على بحث ودراسة وتحليل للعملية التعليمية التعلمية.

خ- بيداغوجيا التعاقد:

هي تنظيم لوضعيات التعلم عن طريق اتفاق متفاوض بشأنه بين الشركاء) المدرس، المتعلمين (يتبادلون بموجبه الاعتراف فيما بينهم قصد تحقيق هدف ما.

4- التواصل البيداغوجي:

تعددت التعاريف المقترحة لهذا المفهوم المهم في العملية التعليمية التعلمية مما جعل إعطاء تعريف محدد ودقيق أمرا صعبا، وفيما يلي سنقدم بعض التعاريف في محاولة لتبسيط معنى التواصل البيداغوجي:

- ✓ هو ذلك التواصل الذي تتم من خلاله العملية التعليمية التعلمية.
- ✓ عملية دينامية وجدلية، يتناوب فيها المدرس والمتمدرس على لعب دوري المرسل والمتلقي، وذلك بشكل تفاعلي.
- ✓ بمثابة الميكانيزم الذي يتم عبره التفاعل بين المدرس والمتمدرس بغية الوصول إلى أهداف تتحدد سلفا.
- ✓ يتضمن وعاء سيكولوجي بمثابة شحنات وجدانية ومواقف واتجاهات وإحساسات تصاحب الرسالة واستقبالها.

هو كل أشكال وأنماط وسيرورات العلاقة التواصلية التي يمكن أن تحدث بين المدرس والمتعلمين، هذه العلاقة يمكن أن تتضمن طريقة إرسال) شفوية أو غيرها) ووسائل اتصال داخل مكان وزمان محددين.

أنواعه:

- ✓ التواصل العمودي: قوام الطريقة التقليدية الإلقائية حيث يكون المدرس في الغالب مرسلا والتلميذ مستقبل.
- ✓ التواصل الأفقي: قوام الطريقة الاستجوابية ويتحقق بين المدرس من ناحية وبين أفراد المتلقين من ناحية أخرى.
- ✓ التواصل المفتوح المتنوع الاتجاهات: قوام الطرق النشيطة القائمة على الملاحظة الحية والتجربة المباشرة والممارسة الشخصية، يكون فيها المدرس مجرد عنصر من عناصر المجموعة يساعد ويوجه.

أشكاله:

- التفاعل اللفظي: يقصد به أنواع الكلام شائعة الاستخدام داخل الصف بدءا بتوجيه الأدوار والتعليمات أو استخدام الاستحسان والتشجيع ونقل الأفكار. وهو أكثر الأنماط سيادة في الصف.
- التفاعل غير اللفظي: التواصل بلغة الإشارة المتضمنة تعبيرات الوجه وإشارات اليد والرأس، يهدف إلى نقل المشاعر والأفكار من شخص لآخر.

معيقاته

- المعيقات الفكرية: تتعلق أساسا باللغة المستعملة في إيصال المعرفة المدرسية.
- المعيقات السيكولوجية: المستوى العلائقي والانطباعات التي تتكون تجاه الأخر.
- المعيقات المرضية: تتجلى فيما يمكن أن يلحق بالحواس سواء لدى المرسل أو المستقبل.
- عوائق تتعلق بظروف الإرسال والاستقبال: التشويشات التي يحدثها الضجيج داخل القسم أو خارجه.

5- تقنيات التنشيط البيداغوجي

يفيد مفهوم التنشيط البيداغوجي، إضفاء الحيوية والنشاط على مجموعة الفصل الدراسي خلال تدبير العملية التعليمية التعلمية، لتوسيع مجال التواصل بين عناصرها. ويكون القصد من ذلك هو الرفع من فعاليتها

ومردوديتها بإتاحة الفرصة للمشاركين للتعبير عن أفكارهم، وتشجيعهم على تجاوز الصعوبات والعوائق التواصلية، بهدف تبادل الخبرات والمعارف والقيم بين أعضاء جماعة القسم.

تتعدد تقنيات التنشيط تبعا لتنوع الأهداف المسطرة، لكنها مع ذلك تستند إلى مجموعة من المبادئ العامة التي تنسجم مع عدد أفراد الجماعة وكيفية توزيعهم داخل الفضاء. ومنها:

•التقنيات: اختيار الأنسب منها والأكثر تحقيقا للأهداف، بدل الكثرة المؤدية إلى التشويش وهدر الوقت والجهد؛

•المنشط: مسير ومسهل، بدل الملقي المحتكر للكلام والمصدر الوحيد للمعرفة والمتدخل الموجه في كل الجزئيات؛

•أعضاء الجماعة: يدبرون الأنشطة اعتمادا على التفهم والتسامح بدل التسلط، وعلى التعاقد والتفاوض حولها.

أ- تقنية العصف الذهني أو الزوبعة الذهنية

إن عبارة "العصف الذهني" هي ترجمة للفظ الإنجليزي (brainstormingوقد تترجم أيضا بعبارات أخرى كتحريك الفكر، أو التداعي الحر للأفكار، أو إثارة الذهن، أو الزوبعة الذهنية... للإشارة إلى وضعية (مشكلة) تتطلب حلا، مما يجعل الذهن في حالة شبيهة بالزوبعة أو الفوران نظرا لتعدد الحلول وتعارضها، والأمر يقتضي هنا قبولها كلية دون نقد أو تقييم.

ب- تقنية لعب الأدوار

تطلع الجماعة المتطوعة للعب الأدوار على نص أو حكاية تتضمن شخوصا وأدوارا وأحداثا... ويعملون على تشخيصها (ارتجالا أو إعدادا) أمام بقية المشاركين، وبعد التمثيل يفتح باب النقاش حول الأداء والمواقف.

ت- تقنية دراسة الحالة

تطورت هذه التقنية بجامعة هارفارد بالولايات المتحدة الأمريكية سنة 1920. وتضم عناصر الحالة (المكان، والزمان، والشخوص، والعلاقة بينهم...)

يقدم كل مشارك رأيا مدعما، سواء داخل جماعته أو أمام الجماعة الكبرى، حول حالة لها علاقة بموضوع مطروح بما يناسب مستوى المشاركين والمدة الزمنية المخصصة للنشاط. (الحالة هي وضعية-إشكالية مؤسسة على تجربة واقعية أو مفترضة). إنها واقعية (تتناول مشكلة وموقف حقيقي) مع ضمان سرية الأشخاص المعنية. تكون مكتوبة بأسلوب مثير وجذاب، واضحة ومفهومة ومركزة.

ث- تقنية فيلبس 6*6

مبدع هذه التقنية هو الأمريكي جون دولاند فيليبس سنة 1948 وقد طورها الباحث الفرنسي ديديي أنزيو.

ينقسم المشاركون إلى جماعات، كل جماعة تضم 6 أعضاء، في ظرف 6 دقائق، يقدمون إجابات دقيقة ومركزة عن سؤال مطروح أو حلولا جد واقعية، وعملية لمشكلة ما، أو أفكارا مدعمة بحجج حول حالة موضوع الدراسة.

ج- تقنية حل المشكلات

تعرض على المشاركين مشكلة مرتبطة بالموضوع، يفتح نقاش في إطار المجموعات حول المشكلة من اجل تحليلها وتحديد أسبابها، يتم اقتراح مجموعة من الحلول الممكنة ثم تصنيفها حسب الأكثر ملاءمة... وذلك بهدف تدريب المتعلمين على:

- القدرة على تعرف نوعية المشكل وتحليل أسبابه؛
- التمكن من أدوات وآليات التعامل مع المشكلات وحلها؛
- القدرة على اتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب...

ح- تقنية المحادثة:

- يختار أحد المتعلمين أحد الرقمين 1 أو 2 لتسمى به داخل مجموعة ثنائية.
- كل حامل رقم 1 يسأل زميله رقم 2 مدة دقيقة تم تتبادل الأدوار.
- تعرض كل مجموعة نتيجة حوارها.
- يمكن أن يوجه الحوار باختيار موضوع المحادثة.

6- **دينامية جماعة القسم**

أ- دينامية الجماعة هي مجموعة من الظواهر النفسية والاجتماعية والسيرورات التي تظهر وتتطور داخل الجماعة خلال نشاطها مما يغير السلوك الفردي حسب العلاقات بين أفراد الجماعة.

خصائص دينامية الجماعة

- تشكل بؤرة للتفاعلات تنبني على التواصل بين أفراد الجماعة
- خلق تأثيرات متبادلة بين أفراد الجماعة
- استثمار القدرات الكاملة لدى الأفراد
- الرفع من أداء الأفراد ومن الإنتاج والفعالية

انواع الجماعات

- ✓ أالجماعات الصغيرة: تتميز بقلة أفرادها وبكونهم يعرفون بعضهم البعض ويكونون جماعة لها استمرارية زمنية محدودة وهداف قريبة المدى وتكون المجموعة قد تكونت بطرقة مقصودة مثل جماعة القسم
- ✓ الجماعات المتوسطة: يكون عددها متوسطا لا يعرف أفرادها بعضهم بعض بالضرورة ويشتركون في نفس الهدف ومن أمثلتها الأحزاب السياسية. النقابات. الهيئات الاجتماعية التي تدخل في نفس التعريف
- ✓ الجماعات الكبيرة: تتميز بعدد أفرادها الكبيرة كما تشتركون في نفس العقائد والقيم ونفس التاريخ كالأمم والشعوب والأوطان

ب- دينامية جماعة القسم

يمكن تعريف جماعة القسم على أنها مجموعة من الأفراد مدرسين +تلاميذ يتفاعلون فيما بينهم تفاعلا مباشرا ويؤدي كل منهم أدوارا ويهدفون إلى تحقيق أهداف فردية وأهداف جماعية مشتركة.

جيل فردي يعرف جماعة القسم جماعة عمل فهي تتميز بسعيها إلى إنتاج ما لا يستطيع فرد أن ينتجه ويعرفها *جونسون* بأنها مجموعة أفراد يدركون بشكل جماعي وحدتهم ويتخذون السلوك نفسه تجاه المحيط المدرسي.

خصائص جماعة القسم

إن جماعة القسم باعتبارها جماعة صغرى لها مجموعة من الخصائص والمميزات مثلها مثل باقي الجماعات الاجتماعية الأخرى.

- ✓ جماعة القسم جماعة شكلية ورسمية (جماعة تتأسس وتتشكل انطلاقا من مقتضيات مؤسسة تحددها إدارة المؤسسة ولا تتكون بناء على رغبة أفرادها (المدرس/ التلاميذ)
- ✓ التأثير في المحيط والتأثر به. (فضاء مفتوح على محيطه المباشر يتأثر به وتتأثر به بدورها).

- ✓ جماعة القسم تهدف إلى تغيير سلوك أفرادها (إحداث تغييرات وتعديلات لدى أفراد الجماعة أنفسهم سواء تعلق الأمر بمعارفهم ومهاراتهم العقلية أو بقيمهم واتجاهاتهم أو اهتماماتهم
- ✓ جماعة القسم يهيمن عليها المدرس وتتأثر بسلوكه.
- ✓ جماعة القسم تتميز بسيطرة المدرس وهيمنته عليها نظرا للطابع المؤسساتي الرسمي لجماعة القسم فإن المدرس يلعب دورا مهما يتجلى في القيادة وذلك راجع إلى مقتضيات رسمية

ت- القيادة التربوية

عرفها *اوروي تيد* هي النشاط المتخصص الذي يمارسه شخص للتأثير في الآخرين وجعلهم يتعاونون لتحقيق هدف يرغبون في تحقيقه

ويمكن تعريف القيادة بأنها القدرة على التـأثير بالمرؤوسين وكسب احترامهم وطاعتهم وخلق التعاون بينهم في سبيل تحقيق هدف بذاته.

وهي دور اجتماعي تربوي يقوم به المعلمون والتربويون أثناء تفاعلهم مع المتعلمين في جميع المراحل التعليمية وفي مختلف المواقف

خصائص القيادة التربوية

- التنسيق بين الأدوار لتجنب الصراع
- تهيئة المناخ الصحي لعمل الجماعة
- أن يكون حكما ووسيطا بين أعضاء الجماعة
- استخدام الثواب لمن أحسن عمله ومعاقبة من أساء

أنواع القيادة التربوية:

- النمط المتسلط، التسلطي، السلطوي الأوتوقراطي: في هذا النمط المدرس لا يسمح للمتعلمين باتخاذ أي قرار بشكل فردي وعليهم الرجوع إليه في كل كبيرة وصغيرة. ولا يؤمن بالعلاقات الإنسانية بينه وبينهم، ولذلك يحاول أن يجعل المتعلمين يعتمدون عليه شخصياً وباستمرار وفي كل امر، حيث انه لا يقبل من أحدهم مراجعته أو مشاورته في أي أمر من الأمور ويَنسب كل نجاح يُحقق لنفسه.
- النمط الدايمقراطي: في هذا النوع يعمل المدرس على وضع الأهداف وصياغتها، ورسم الخطط والأساليب واتخاذ القرارات المختلفة بعمية المتعلمين، يعزز الثقة فيهم وفي قدراتهم، ويعمل على تنمية الاعتماد على النفس عندهم، يؤثر النمط الديمقراطي في سلوكيات وقدرات واتجاهات وميول المتعلمين بشكل مباشر وقد يظهر هذا الأثر في عدة أمور منها: زيادة التفاعل فيما بين المتعلمين داخل وخارج الصف، إحساسهم بالمسئولية، اكتسابهم لاتجاهات إيجابية كضبط النفس وتحمل المسئولية.
- النمط الفوضوي التسيبي اللامبالي: يقوم المعلم في هذا النمط بالاعتماد كلياً على المتعلمين، كما أنه لا يقدم العون إلا متى طلب منه ذلك، يؤدي هذا النوم من القيادة إلى لامبالاة المتعلمين في المواقف التعليمة، وتنمية الشعور لديهم بالقلق وعدم الثقة بالنفس.

القياس السوسيو متري أو القياس الاجتماعي

من أشهر التقنيات المستخدمة في تحليل دينامية الجماعة وهو وسيلة لتحديد درجة قبول الفرد في جماعته والكشف عن العلاقات القائمة بينه وبين باقي الأفراد.

ويمكن استخدام هذه التقنية داخل الفصل الدراسي من أجل استجلاء العلاقات الخفية بين التلاميذ كـأن نوجه سؤال للتلميذ: اذكر من ترغب العمل معه؟ من هو التلميذ الذي لا ترغب العمل معه / بهذه التقنية وغيرها يعرف المدرس المفضلين أو الزعماء والمنعزلين والمرفوضين تم يحاول مساعدة المتعثرين على الاندماج والمنعزل على حل أسباب عزلته.

ⵜⴰⴳⵍⴷⵉⵜ ⵏ ⵍⵎⵖⵔⵉⴱ
ⵜⴰⵎⴰⵡⴰⵙⵜ ⵏ ⵜⵙⴳⵎⵉ ⵜⴰⵎⴰⵏⵜⵉⵔⵜ
ⴰ ⵙⴳⴳⵯⵍⵏ ⴰⵎⵣⵡⵓⵔⵙ ⴰ ⵜⵙⵍⵉⵙⵉⵜ

المملكة المغربية
وزارة التربية الوطنية
والتعليم الأولي والرياضة



وحدات التكوين المقررة:
مجزوءة تقويم التعلمات والدعم والمعالجة

عرض في محور:

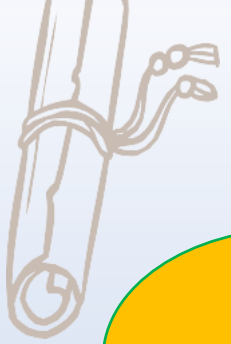
التقويم التربوي: مفهومه، ووظائفه، وأنواعه، وممارساته، ومقوماته

السنة التكوينية:
2024/2025م

من إعداد:
- يوسف علمي
- سلمى خالدي
- ذكرى عدو
- أنس القدوري
- بدر العيادي

تحت إشراف:
الأستاذ الدكتور
جواد الوافي

سؤال الوحدة: ما موقع التقويم وحظه في المجال التربوي ؟



المقاربة البيداغوجية

الجذاذة

مرجعيات منهاج التربية الإسلامية

الديداكتيك العام

التعاقد الديداكتيكي

التخطيط

الدرس والحصة والوحدة والدورة

الوضعية المشكلة

المؤلفات

الوسائل التعليمية

الدليل البيداغوجي العام

المفاهيم

تدبير التعلمات

النظام التربوي

علم النفس التربوي

وثائق التدبير

البرامج والتوجيهات والتقويمات والأطر المرجعية

الدعم

المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاية

وثيقة المقرر الوزاري

محاور العرض:

- **المحور الأول:** التقويم التربوي مفهومه ووظائفه .
- **المحور الثاني:** أنواع التقويم التربوي .
- **المحور الثالث:** موجهات تقويم الكفاية في الإطار المرجعي والمهارات المستهدفة بالتقويم .

المحور الأول: التقويـم مفهومه ووظائفه.



مفهوم التقويم:

التقويم لغة: مشتق من الفعل قوم ويعني إزالة الاعوجاج وتصحيح المسار وتعديله بجعله مستقيما، فقد جاء في **لسان العرب**: "**أَقَمْتُ الشَّيْءَ وقَوَّمْته فَقامَ بِمَعْنَى اسْتقام، والاسْتِقامة اعْتِدَالُ الشَّيْءِ واسْتِواؤه**" . وجاء في **القاموس المحيط**: "**وقَوَّمْتُ السِّلْعَةَ واسْتَقَمْتُه: ثَمَّنْتُه، واسْتَقَامَ: اعْتَدَلَ، وقَوَّمْتُه: عَدَّلْتُه، فهو قَويمٌ ومُسْتَقِيمٌ**"





التقويم اصطلاحا: تتعدد المفاهيم الاصطلاحية للتقويم بحسب نوع التقويم وأغراضه:

عرفه **محمد الدريج** فقال: "**التقويم التربوي هو الجمع المنظم للمعلومات قصد معرفة حدوث بعض التغييرات المقصودة لدى المتعلمين، ومراقبة مستوى التغيرات لدى كل تلميذ؛ لإصدار الحكم الملائم واتخاذ القرارات المناسبة**".

وعرف التقويم بشكل مختصر على أنه "**كل إجراء يقيس مدى تحقق الأهداف والكفايات**".





وظائف التقويم ومعاييره:

وظائف التقويم

- التشخيص
- التعديل
- المصادقة

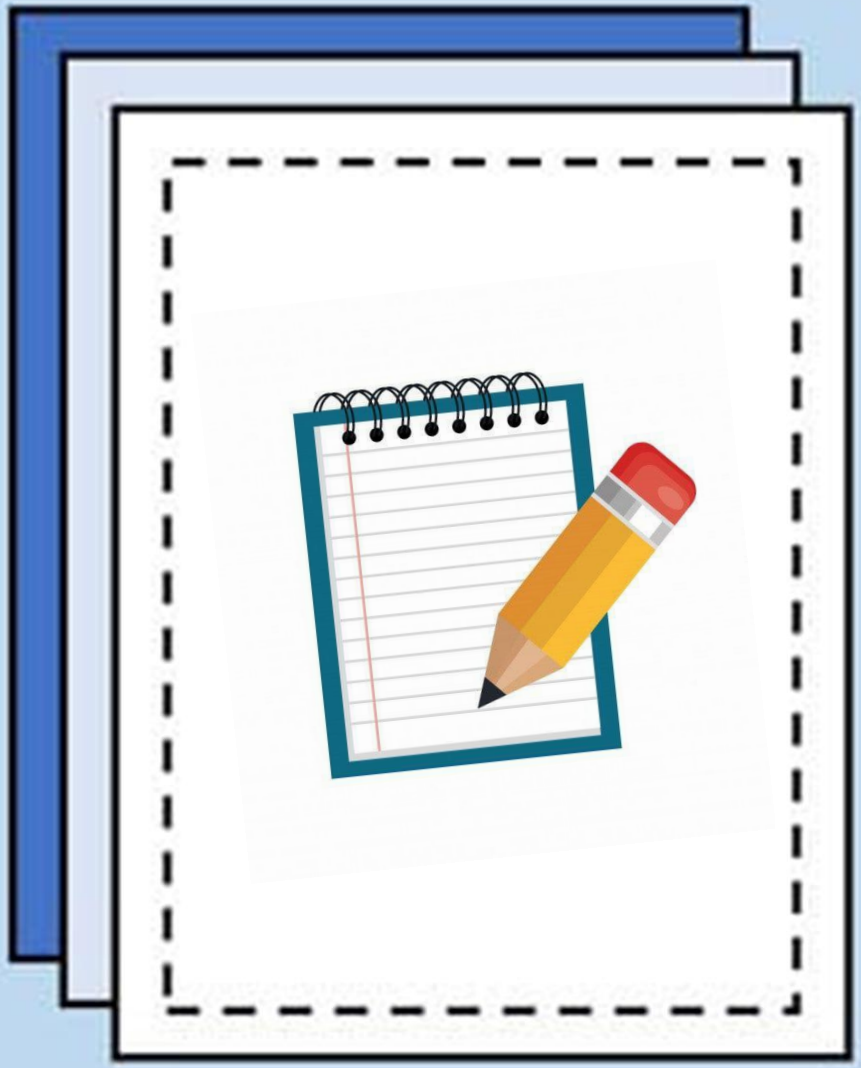




معايير التقويم

- الموضوعية
- الصدق
- الثبات
- الشمولية
- التدرج
- التمييز





1التقويم التشخيصي:



تعريــفه:

يقصد به الوقوف على المكتسبات السابقة للمتعلمين، وتقديم العلاجات الضرورية التي ستمكنهم من متابعة التعلمات الجديدة، فوظيفة هذا النوع من التقويم وظيفة توجيهية؛ أي: إنها توجه عمل المدرس، وتضع المتعلمين على سكة التعلمات الجديدة قبل الشروع في تنفيد البرنامج، أو المجزوءة، أو المحور، أو الدرس.

أو هو إجراء يهدف إلى اكتشاف مدى استعداد المتعلم لتعلم خبرة جديدة أو مقرر دراسي معين، ويمكِّن هذا التقويم من تحديد وضعية الانطلاق وأنشطة التعليم والتعلم.





موقعه:

يتم التقويم التشخيصي في مرحلتين :

1. في بداية السنة الدراسية: حيث يقوم المعلم بتقييم مستوى الطلاب ومعرفة مدى استيعابهم للمفاهيم الأساسية للمادة قبل البدء في التدريس الفعلي. يساعد هذا النوع من التقويم على تحديد مستويات الطلاب بشكل عام ويساهم في إعداد خطة تعليمية تلائم احتياجاتهم.
2. في بداية الحصة الدراسية: حيث يقوم المعلم بتقييم مستوى فهم الطلاب للمفاهيم التي قد تكون قد تم تعلمها في الحصص السابقة. يساعد هذا التقويم في معرفة ما إذا كان الطلاب بحاجة إلى مراجعة بعض المفاهيم أو إذا كان يمكنهم الانتقال إلى موضوعات جديدة.



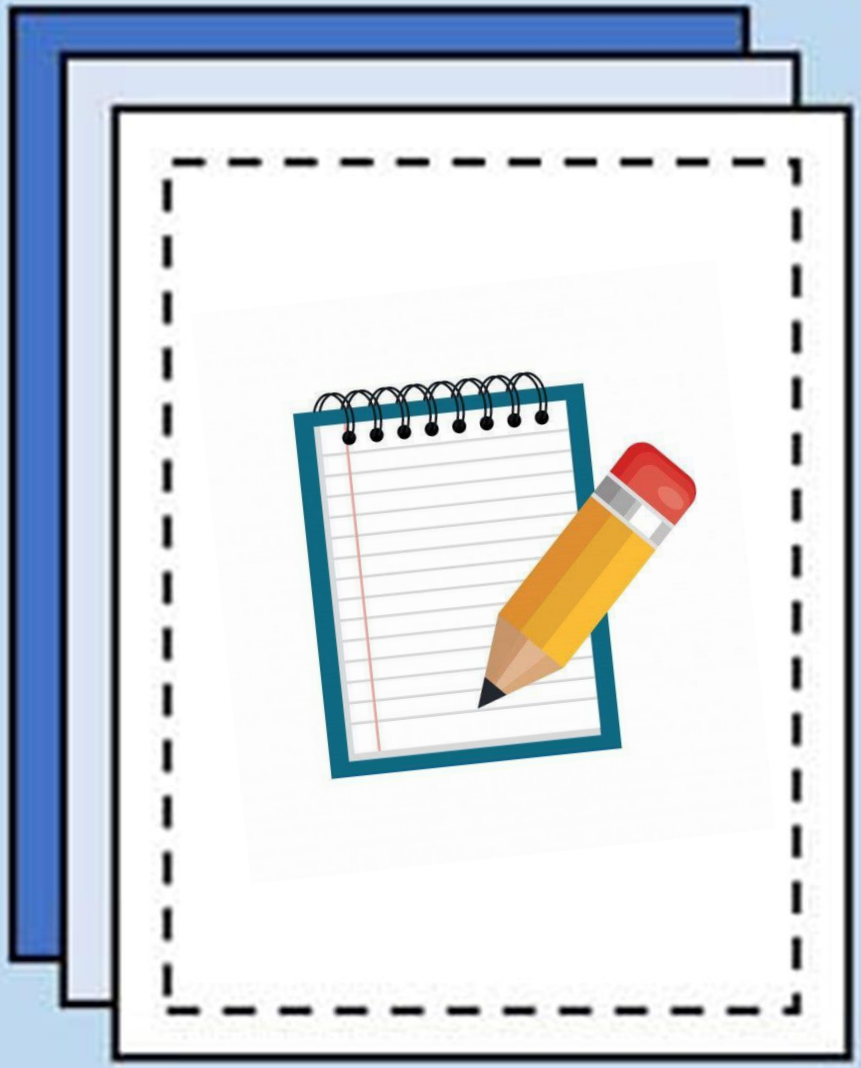


الهدف منه

يهدف التقويم التشخيصي إلى:

- جمع البيانات والمعلومات عن معارف التلاميذ.
- الاطلاع على تمثلات التلاميذ.
- الاطلاع على الفروقات الفردية.
- الاطلاع على تعثرات التلاميذ.
- مساعدة المدرس على توقع الصعوبات مسبقًا، والعمل على تفاديها.
- و مساعدته على تحديد درجة التعلم وإيقاعه، بناء على مؤهلات المتعلمين.





2- التقويم التكويني :
Formative évaluation

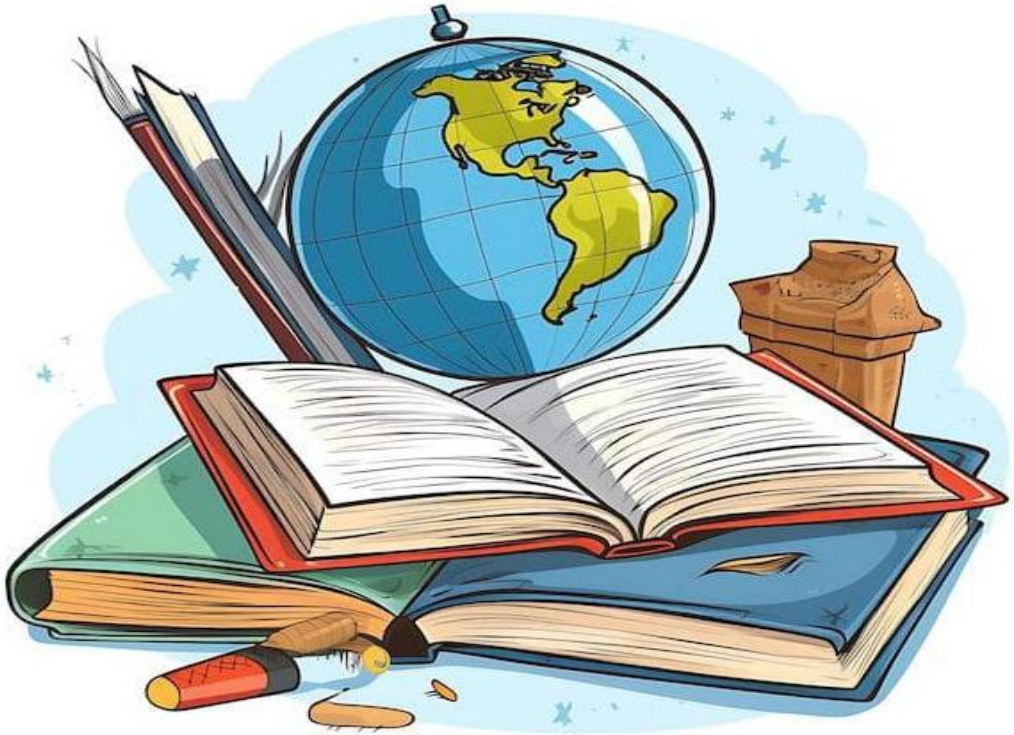


تعريـــفه:

له عدة تسميات، فنقول تقويم **"مرحلي"**، **"بنائي"**، **"تطويري"**. وهو ذلك التقويم الذي يتم أثناء عملية التعليم والتعلم، ويهدف إلى تقديم تغذية راجعة من خلال المعلومات التي يستند إليها في مراجعة مكونات البرامج التعليمية أثناء تنفيذها وتحسين الممارسات التربوية، ويقدم التقويم التكويني معلومات للمخططين والمنفذين لعملية التقويم حول كيفية تطوير وتحسين البرامج التعليمية بشكل مستمر. كما يركز على ما أحرزه التلاميذ من تقدم، وما أخفقوا فيه خلال تعلم موضوع دراسي معين، فإذا فشل أغلبية التلاميذ في التقويم التكويني وجب إعادة النظر في طرق وأساليب التعليم، أما إذا فشل قلة منهم فيجب إعداد وصفات من شأنها تصحيح الأخطاء التعلمية الفردية.



فسمي **مرحليا** لتقويم مرحلة الانطلاق والمقطع التمهيدي،
ويسمى **تكوينيا** لأنه يمكن المدرس من التغذية الراجعة وبالتالي معالجة ودعم التعثرات في حينها أي التدخل الآني في الوقت القريب من بناء التعلمات، والمقصود هنا تلك التعثرات البسيطة، أما الكبرى فيجب تنظيم زمن آخر للدعم. ويستحب أن يكون هذا التقويم على شكل أسئلة، على الرغم من إمكانية التقويم بوضعية مشكلة.





موقعه: يتم في الفترة التي تكون فيها عملية التعلم جارية، أي أثناء التدريس وليس بعد انتهائه. وبذلك فيكون بين مرحلة وأخرى إما في نفس الحصة أو بعد الانتهاء من وحدة تعليمية معينة والانتقال إلى أخرى.

الهدف منه: يتم إجراء هذا النوع من التقويم لقياس مدى تحكم المتعلمين من المقطع التمهيدي وضمان الانتقال الآمن من مرحلة لأخرى. وبذلك يكون الهدف الأساسي هو تحسين عملية التعلم، بدلاً من تقييم الأداء النهائي كما في التقويم الختامي.



وظائفه:

- **الأغراض المباشرة للتقويم التكويني: وتتمثل في الآتي:**

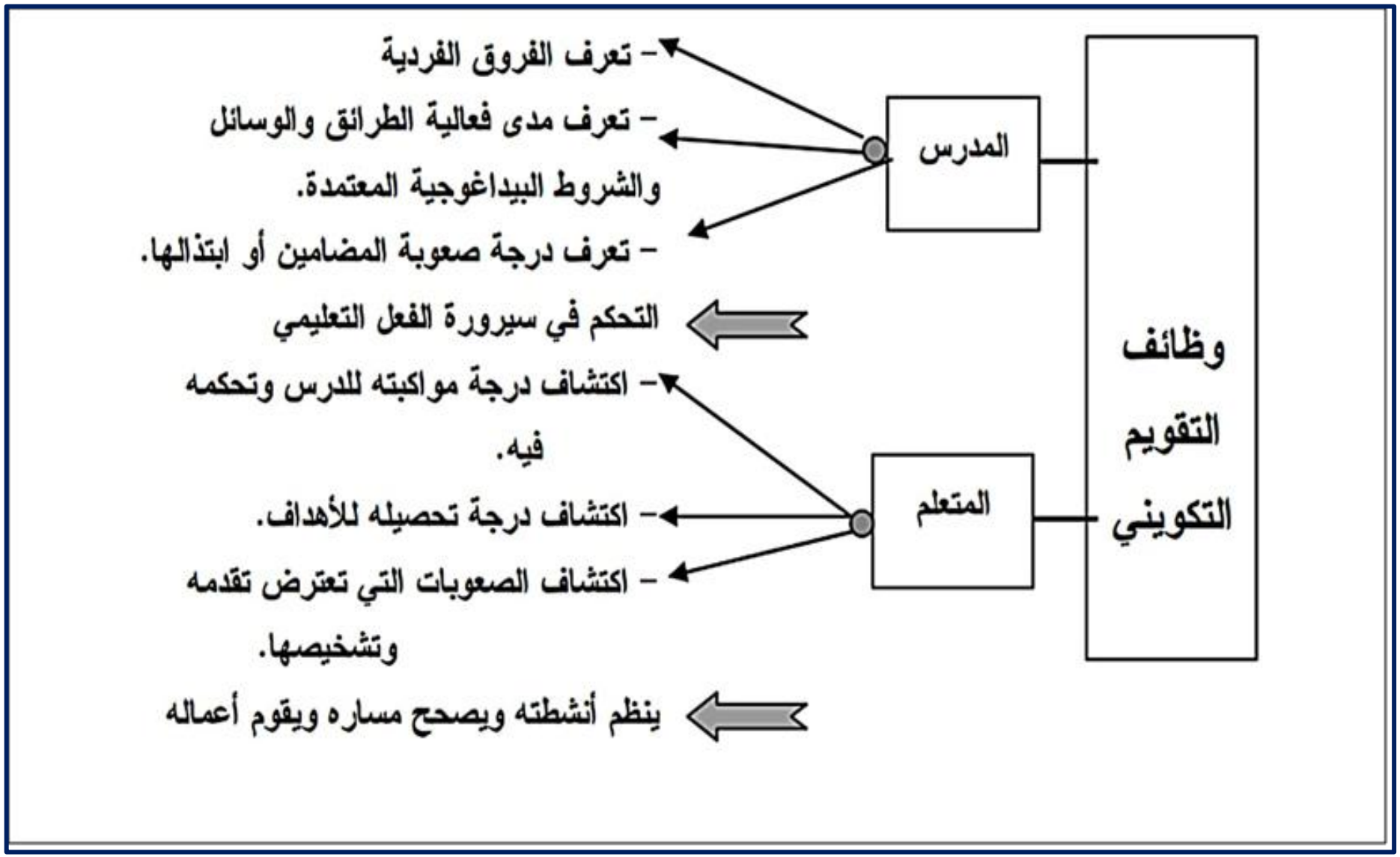
- التعرف على تعلم التلاميذ ومراقبة تقدمهم وتطورهم خطوة خطوة .
- قيادة تعلم التلميذ وتوجيهه في الاتجاه الصحيح ...
- تحديد الخلل في تعلم التلميذ تمهيدا لربطه بالمعلم أو المتعلم أو المنهاج.
- الحصول على بيانات لتشخيص عدم فعالية التدريس .
- مساعدة المعلم على تحسين أسلوبه في التعليم أو ايجاد طريقة تعلم بديلة .
- إعادة النظر في المنهاج المدرسي وتعديله إذا كان عاملاً من عوامل عدم التعلم أو صعوبته .
- تزويد المعلم والمتعلم بتغذية راجعة عن التعليم والتعلم.
- وضع خطة للتعليم العلاجي وتصحيحه لتخليص الطلاب من نقاط الضعف.

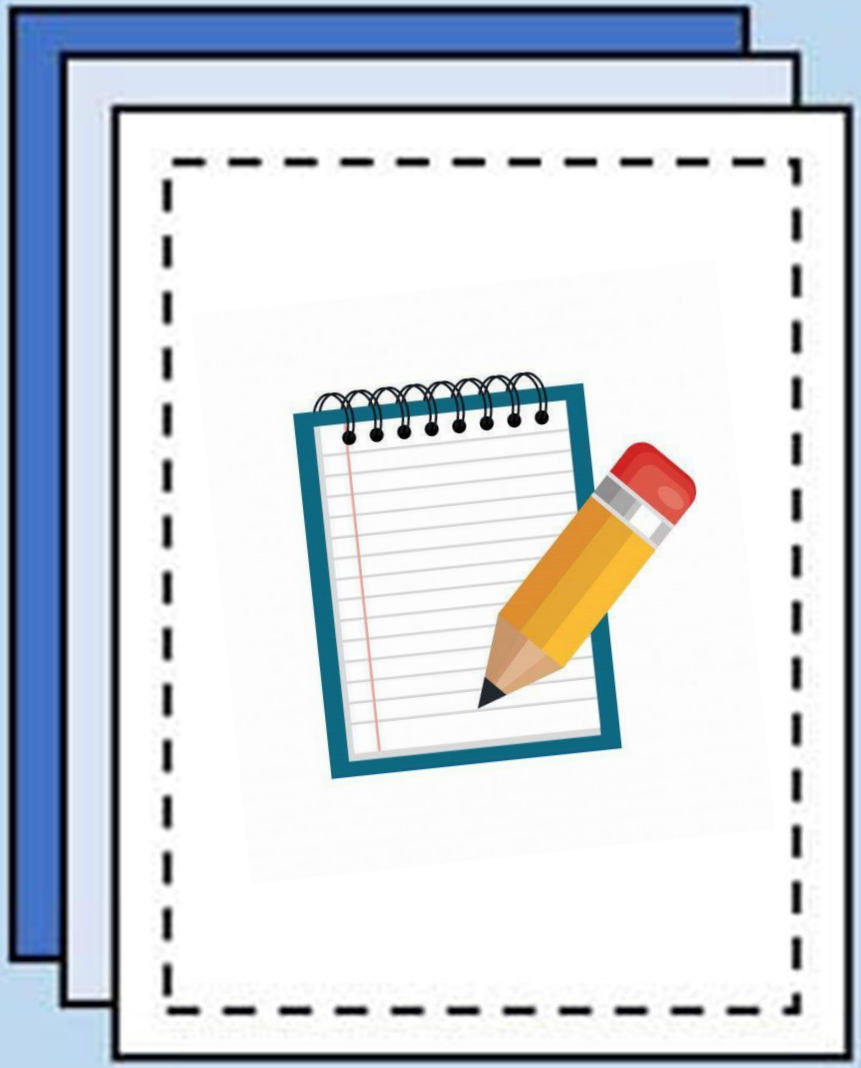
- **الأغراض غير المباشرة في التقويم التكويني وتتمثل في الآتي :**

- تقوية دافعية المتعلم نحو التعلم وذلك نتيجة لمعرفته الفورية لنتائجه وأخطائه وكيفية تصحيحها.
- تثبيت التعلم أو زيادة الاحتفاظ به.
- زيادة انتقال أثر التعلم، وذلك عن طريق تأثير التعلم السابق الجيد.






وظائف التقويم التكويني
المدرس
المتعلم
- تعرف الفروق الفردية
- تعرف مدى فعالية الطرائق والوسائل والشروط البيداغوجية المعتمدة.
- تعرف درجة صعوبة المضامين أو ابتذالها.
التحكم في سيرورة الفعل التعليمي
- اكتشاف درجة مواكبته للدرس وتحكمه فيه.
- اكتشاف درجة تحصيله للأهداف.
- اكتشاف الصعوبات التي تعترض تقدمه وتشخيصها.
ينظم أنشطته ويصحح مساره ويقوم أعماله



3- التقويم الإجمالي :



تعريــفه:

التقويم الإجمالي هو عملية تقييمية تُجرى في نهاية مرحلة تعليمية معينة، وتهدف إلى قياس مدى تحقق الأهداف المسطرة، سواء على مستوى درس أو مجموعة دروس، أو وحدة دراسية، أو أسدوس، أو سنة دراسية، أو حتى مرحلة تعليمية كاملة. يتميز هذا التقويم بالشمولية، حيث يسمح بتقييم التعلمات المكتسبة واتخاذ قرارات تتعلق بانتقال المتعلم إلى مستوى أعلى أو الاعتراف بكفاءته عبر منحه شهادة

يمكن أن يُجرى هذا التقويم على مستويات مختلفة: فقد يتم في نهاية حصة دراسية بهدف قياس الفارق بين الأهداف المحددة وما حققه المتعلم، كما يمكن أن يتم في نهاية الأسدوس أو السنة الدراسية لتقييم مدى تحقق الأهداف على نطاق زمني أوسع. أحيانًا، يُستخدم هذا النوع من التقويم في شكل امتحانات تجريبية تحضيرية للامتحانات الإشهادية





تعريــفه:

عندما يكون التقويم الإجمالي مرتبطًا بمنح شهادة أو إصدار قرار نهائي بشأن المسار الدراسي للمتعلم، يُطلق عليه **التقويم الإشهادي**، ويتم اعتماده في نهاية الأسلاك التعليمية مثل السادسة ابتدائي، الثالثة إعدادي، الثانية باكالوريا، أو عند التخرج من المعاهد والمراكز

يُعرف هذا التقويم أيضًا بالتقويم **الختامي أو النهائي**، نظرًا لكونه يتم بعد استكمال بناء التعلمات المستهدفة. يهدف إلى التأكد من مدى تحكم المتعلم في الكفايات الأساسية، ويترتب عليه إصدار قرارات مهمة مثل الانتقال إلى مستوى أعلى أو التخرج. لهذا، يجب أن يكون هذا التقويم شاملاً، لا يقتصر على سؤال أو درس واحد، بل يغطي مختلف الموارد والكفايات التي تم اكتسابها خلال الفترة التعليمية





الهدف منه:

- التأكد من مدى تحقق أهداف التعلم واكتساب الموارد وتنمية الكفايات
- اتخاذ قرارات للدعم والتقوية بناءً على النتائج المحصلة
- توجيه المتعلمين وفقًا لمستواهم ومدى تحقق التعلمات لديهم
- مقارنة نتائج المتعلمين فيما بينهم ومعايير الأداء المطلوبة
- تقييم مدى تحكم المتعلمين في الكفايات المطلوبة
- فحص برامج ووسائل التعليم واتخاذ قرارات التطوير والتعديل





وظائفه:

وظيفة التقويم الإجمالي تتمثل بشكل رئيسي في وظيفة المصادقة.

التقويم الإجمالي يُجرى عادة في نهاية وحدة دراسية أو دورة تعليمية بهدف التأكد من تحقيق المتعلم للأهداف التعليمية المحددة وقدرته على تطبيق ما تعلمه، وبذلك، يكون التقويم الإجمالي أداة لتأكيد ما إذا كان المتعلم قد اكتسب الكفايات الأساسية التي تُعتبر ضرورية للانتقال إلى مستوى تعليمي أعلى أو للانتقال إلى مرحلة أخرى في العملية التعليمية.

الوظائف الرئيسية للتقويم الإجمالي هي:

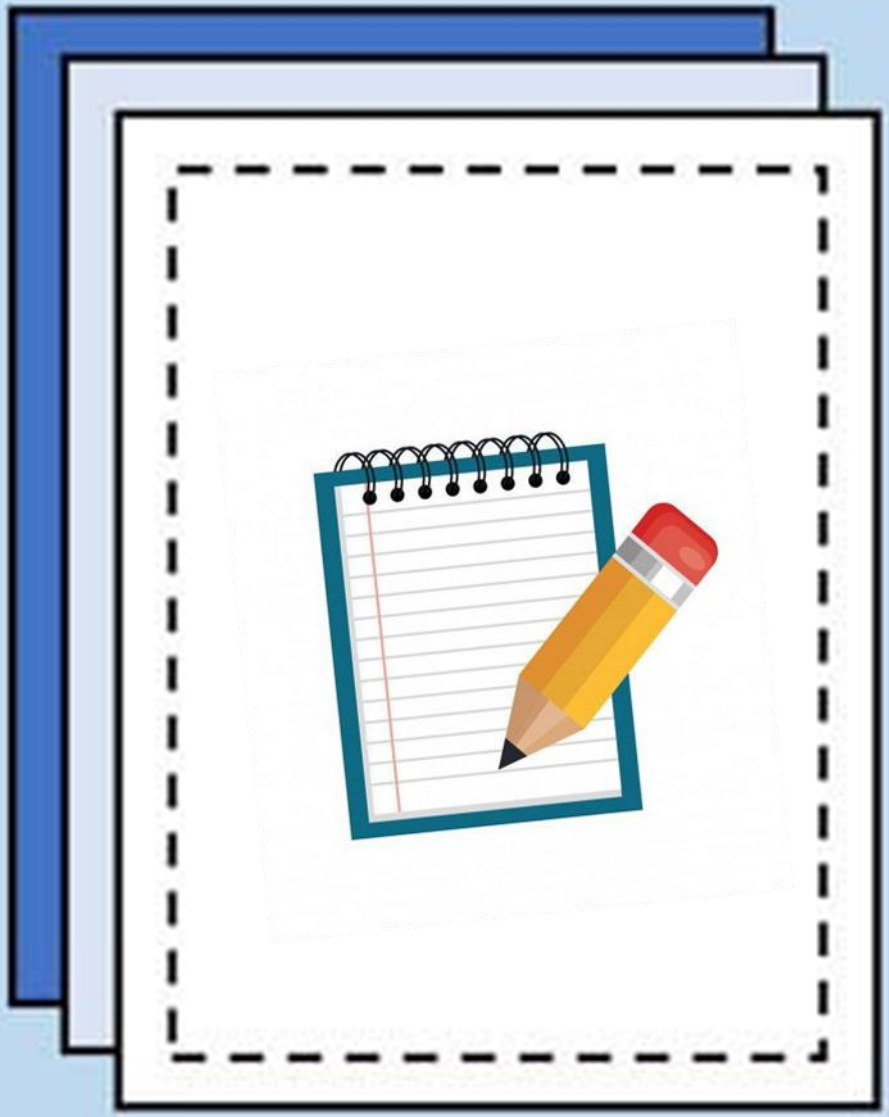
المصادقة على اكتساب الكفايات

التأكد من القدرة على تطبيق التعلمات في سياقات مختلفة

توجيه القرارات التربوية

جدول مقارن لوظائف التقويم

الوظيفة	متى؟	لماذا؟	غايته	ماذا؟	الأداة
التقويم التشخيصي	في بداية التعلّم	استكشاف الثغرات لسدها والتأكد من امكانية اكتساب تعلم جديد	تربوية: إنصاف المتعلمين بجعلهم في مستوى متقارب	مكتسبات قبلية	تمارين؛ وضعيات تقويمية
التقويم التكويني	خلال عملية التعلّم	تثمين المكتسبات واستكشاف الصعوبات لمعالجتها	تربوية: جعل المتعلّمين في مستوى متقارب	موارد تم ارساؤها	تمارين؛
				درجة نماء الكفاية	وضعيات تقويمية مركبة وغير مركبة
التقويم الإشهادي	في نهاية التعلّم	اتخاذ قرار (انتقال، إعطاء شهادة...)	إدارية اجتماعية: تصنيف المتعلمين وترتيبهم (ناجح / راسب؛ متمكن / غير متمكن؛ أول، ثاني، ثالث، ...)	اكتساب الكفاية	وضعيات تقويمية مركبة



- موجهات تقويم الكفاية في الإطار المرجعي، والمهارات المستهدفة بالتقويم

مدخل التزكية (القرآن والعقيدة)

يقوم حفظ القرآن الكريم كتابة وتجويدا .

تقوم مهارة الفهم في السور القرآنية المقررة.

تقوم مهارة الاستشهاد اعتمادا على السور المقررة تقوم قدرة المتعلم (ة) على توظيف السور القرآنية المقررة

الأحكام - الدلالات، المعاني...(في معالجة المفاهيم والقضا يا الواردة في المداخل الأخرى.

مدخل الاقتداء (السيرة النبوية)

يتم تقويم معارف المتعلم(ة) وقدرته على تمثل أخلاق الرسول صلى الله عليه وسلم واستثمار أحداث السيرة النبوية والتركيز على مقاصدها، وذلك عبر:

تقويم قدرة المتعلم على استجلاء قيم ومقاصد سيرة النبي صلى الله عليه وسلم.

تقويم قدرته على بناء مواقف منسجمة مع القيم والمقاصد المستخلصة من السيرة النبوية.

مدخل الاستجابة:(العبادات والمعاملات)

تقوم معارف المتعلم(ة) ودرجة إتقانه للعبادات، وفهم مقاصدها وأبعادها الروحية تعرف أحكام العبادات المقررة

التمييز بين الصواب والخطأ في ممارسة العبادات المقررة.

الأداء المتقن للعبادات واستخلاص مقاصد العبادات المقررة

استثمار المقاصد في تقويم الموقف والسلوك.

مدخل القسط:(الحقوق)

تقوم معارف المتعلم (ة) وقدرته على التمييز بين الحقوق (حق الله وحق النفس وحق الغير وحق المحيط)، وحمايتها انطلاقا من :

تعرف حقوق كل مجال من المجالات.

التمييز بين هذه الحقوق.

مدخل الحكمة :(المبادرة الإيجابية)

تقوم قدرة المتعلم(ة) على تعرف القيم، واتخاذ المبادرة الإيجابية لتحقيق النفع العام والخاص وذلك عبر الآتي:

تعرف القيم المرتبطة بالموضوعات المقررة بمدخل الحكمة

توظيفها في بناء الرأي واتخاذ الموقف واتخاذ مبادرات إيجابية



المهارات المستهدفة بالتقويم

_فهم النصوص الشرعية وتحديد دلالاتها

_ تحليل النصوص الشرعية والفكرية وتحديد مضامينها

_ توظيف السور القرآنية المقررة في معالجة المفاهيم والقضا يا الواردة في المداخل الأخرى؛

_ استنباط القيم والقواعد والأحكام من النصوص الشرعية

_ استخراج المضامين والقيم والقضا يا الرئيسة الواردة في مختلف النصوص

_تمثل أخلاق الرسول صلى الله عليه وسلم واستثمار وقائع السيرة

_إتقان أداء العبادات (الطهارة والصلاة والصوم)؛

_ الاستدلال بالنصوص الشرعية في وضعيات تواصلية بيانية أو حجاجية

_ التعبير عن الرأي في وضعيات تواصلية أو أثناء المناقشة؛

_ اكتساب المفاهيم الشرعية وتعريفها وتحديد خصائصها، وبيان العلاقات فيما بينها؛

_ التمييز بين الحقوق (حق الله، حق النفس، حق الغير، حق البيئة وحمايتها).

_ اتخاذ مواقف نظرية وسلوكية مسؤولة في وضعيات تواصلية أو حياتية.

_ بناء قيم المبادرة الإيجابية لتحقيق النفع العام.

_ تسديد السلوك وتوجيهه على أسس العقيدة الإسلامية ومبادئها، بوسائل الإقناع والحوار.