

أساليب تقويم مادتي علوم الطبيعة والحياة والاجتماعيات وفق المقاربة بالكفاءات

(دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية سكيكدة)

Methods of evaluating the subjects of natural sciences life and sociology

according to the competency approach

جامعة 20 اوت 1955 / سكيكدة	علم النفس التربوي	Asma Gourdache أسماء قورداش (soumaa724@gmail.com)
جامعة 20 اوت 1955 / سكيكدة	علم النفس الاجتماعي	nacera khelaifia نصيرة خلايفية (khelaifianacera@hotmail.fr)
DOI: 10.46315/1714-012-001-034		

الإرسال: 2021/01/10 القبول: 2021/05/28 النشر: 2023/01/16

ملخص: يهدف هذا المقال إلى الكشف عن أساليب تقويم مادتي علوم الطبيعة والحياة والاجتماعيات (تاريخ وجغرافيا) وفق المقاربة بالكفاءات بمتوسطات مدينة سكيكدة باعتماد شبكة الملاحظة والتي قسمت إلى ثلاث مؤشرات (الكفاءة المعرفية، الكفاءة المنهجية، الكفاءة السلوكية) وباستخدام المنهج الوصفي، هذه المقاربة والتي تستوجب آليات تقويمية تسعى لتحقيق الكفاءات المسطرة في كل مادة من المواد الدراسية بغية بناء ملمح التلميذ المتخرج من مرحلة التعليم المتوسط، وقد أشارت النتائج المتحصل عليها إلى درجة أداء متوسطة في تقويم مادتي علوم الطبيعة والحياة والاجتماعيات وفق المقاربة بالكفاءات وذلك راجع للصعوبات التنظيمية للأساتذة في تطبيق مختلف معايير التقويم.

كلمات مفتاحية: التقويم؛ أساليب التقويم؛ المقاربة بالكفاءات؛ مادة علوم الطبيعة والحياة؛ مادة الاجتماعيات.

Abstract:

This article aims to reveal the methods of evaluating the subjects of the science of nature life and sociology (history and geography) according to the approach to competence in the averages of the city of skikda by adopting the observation network which was divided into three indicators (cognitive competence methodological competence and behavioral competence) by using the approach requires the mechanisms evaluation seeks to achieve the competencies established in each subject in order build the profile of the student graduating from the intermediate education stage in the results obtained indicated a moderate degree of performance in the evaluation.

Keywords: evaluation; evaluation methods, approach to competencies; subject of nature and life; sociology subject.

1- مقدمة:

يعد التقويم عنصرا أساسيا في العملية التعليمية، لما له من أهمية في إصدار الحكم على مدى تحقيقه فعليا لدى التلميذ، وذلك من خلال مدى تحقق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية التعليمية والتي تصاغ في شكل أفعال سلوكية قابلة للملاحظة والقياس، وبالتالي الحكم على جودة العملية التعليمية ومخرجاتها سواء بنجاحها أو فشلها، والقيام بتعديلات أو إصلاحات تكشف عن الخلل أو القصور الموجود في العملية التعليمية، ولكي يحقق التقويم أهدافه لابد من أن يكون شاملا للعملية التعليمية، وفي نفس الوقت مستمرا ومرافقا للتعليم، ومن هذا المنطلق فقد شهد التقويم عدة إصلاحات في المنظومة التربوية على مستوى المؤسسات التعليمية بجميع هياكلها ومستوياتها (ابتدائي، متوسط، ثانوي) للموسم الدراسي 2003 – 2004 والتي من خلالها تم تبني بيداغوجيا جديدة تنتظم حول المقاربة بالكفاءات بصفة خاصة، بحيث نستطيع من خلالها أن نبرهن على كفاءة المتعلم، ومدى قدرته على توظيف مكتسباته في مجالات الحياة اليومية وفي حل المشكلات التي تواجهه، لأن المدرسة أصبحت تعتمد على اكتساب المعرفة وإنتاجها من خلال التركيز على ربط القدرات بعمليات التفكير العليا والتي تمكن المتعلم من التعامل مع التغيرات المتسارعة في زمن أسست له تكنولوجيا المعلومات ومستجداتها، فالتقويم بنهجه الحديث يتضمن استراتيجيات تقويم حديثة قائمة على أسس علمية ومنهجية تركز على حقيقة وواقع تعلم التلميذ بشكل يضمن جودة العملية التعليمية ومخرجاتها، لأن المقاربة الجديدة تستلزم من المعلم تطبيق التقويم وفق مراحل تدريسية معينة في فترات زمنية قبل واثناء وبعد العملية التعليمية والمتمثلة في التقويم التشخيصي والتكويني والتحصيلي والذي يتطلب منه تحديد أهداف ومعايير خاصة بالكفاءات المقصودة، مما يسمح له من معرفة مدى تحكم المتعلم في الكفاءة المكتسبة وقدرته على استخدامها في وضعيات مشابهة، وكذلك الوقوف على نقاط الضعف ونقاط القوة الخاصة بتعلم المتعلم من جهة وبتعليمه من جهة أخرى، إذ يستخدم كأداة لتشخيص الاختلالات ويعالجها ضمن اجراءات استدرائية دائمة ومنظمة، مما يجعل من التقويم تقويما تكوينيا يساير العملية التعليمية من جهة ويكون في نفس الوقت أداة قياس وتقدير لمدى تطور الكفاءات والتي تكون في شكل وحدات تعليمية تدرس في الفصل الدراسي، وسعيا منا للكشف عن أساليب تقويم مادي العلوم والاجتماعيات في مرحلة التعليم المتوسط والتي تعتبر مرحلة أساسية تفصل بين التعليم الإبتدائي والثانوي، أدرجت دراستنا تحت التساؤل المركزي التالي:

_ ما أساليب التقييم المعتمدة في مادتي علوم الطبيعة والحياة والاجتماعيات لدى أساتذة التعليم المتوسط وفق المقاربة بالكفاءات؟

• التساؤلات الفرعية:

• التساؤل الأول:

_ هل يتبنى أساتذة التعليم المتوسط في تقييمهم الكفاءة المعرفية في مادتي علوم الطبيعة والحياة والاجتماعيات.

• التساؤل الثاني:

_ هل يتبنى أساتذة التعليم المتوسط في تقييمهم الكفاءة المنهجية في مادتي علوم الطبيعة والحياة والاجتماعيات.

• التساؤل الثالث:

_ هل يتبنى أساتذة التعليم المتوسط في تقييمهم الكفاءة السلوكية في مادتي علوم الطبيعة والحياة والاجتماعيات.

2. فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

- يتبنى اساتذة التعليم المتوسط اساليب تقييم متباينة في مادتي علوم الطبيعة والحياة والاجتماعيات وفق المقاربة بالكفاءات.

الفرضيات الجزئية:

الفرضية الجزئية الاولى:

يتبنى اساتذة التعليم المتوسط في تقييمهم الكفاءة المعرفية في مادتي علوم الطبيعة والحياة والاجتماعيات.

الفرضية الجزئية الثانية:

- يتبنى اساتذة التعليم المتوسط في تقييمهم الكفاءة المنهجية في مادتي علوم الطبيعة والحياة والاجتماعيات.

الفرضية الجزئية الثالثة:

- يتبنى اساتذة التعليم المتوسط في تقييمهم الكفاءة السلوكية في مادتي علوم الطبيعة والحياة والاجتماعيات.

3. أهداف الدراسة:

- الكشف عن أساليب التقويم المعتمدة في مادتي العلوم والاجتماعيات وفق المقاربة بالكفاءات عند أساتذة التعليم المتوسط.
- معرفة كيفية تقويم الكفاءة المعرفية والمنهجية والسلوكية في مادتي علوم الطبيعة والحياة والاجتماعيات عند أساتذة التعليم المتوسط.
- معرفة الصعوبات التي تواجه أساتذة التعليم المتوسط في مادتي العلوم والاجتماعيات في تطبيقهم للمقاربة بالكفاءات.

4. مقارنة نظرية لمتغيرات الدراسة:

1.4 التقويم:

سبقت الإشارة الى أن عملية التقويم التربوي هي العملية التي يحكم بها على مدى نجاح الفعل التربوي في تحقيق الأهداف المنشودة، وهي عملية ترمي الى معرفة مدى تحقق التغيرات المرغوب بها في سلوك المتعلمين وعليه فالتقويم حسب جرونلند (*GRONLUND*) " هو عملية منهجية ، تحدد مدى ما تحقق من الأهداف التربوية من قبل الطلبة وأنه يتضمن وصفا كميا وكيفيا، بالإضافة الى إصدار حكم على القيمة " (الخياط، 2010، ص 36)، عرف دوكوتيل (*deketele*) التقويم على أنه: "جمع معلومات تتسم بالصدق والثبات والفعالية، وتحليل درجة ملائمة تلك المعلومات لمجموعة معايير خاصة بالأهداف المسطرة في البداية، بهدف اتخاذ قرار " (*deketelejm*، 1982، P12)، أما بلوم "*bloom*" عرف التقويم على أنه: " مجموعة منظمة من العمليات التي تبين فيما إذا جرت بالفعل تغيرات على مجموعة المتعلمين مع تحديد المقدار ودرجات ذلك التغير " (المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، 2005، ص 36).

وعليه فإن كلا من بلوم ودوكوتيل يرى أن التقويم هو عملية منظمة في نسق معين هدفه الأساسي هو إصدار حكم أو قيمة على شيء معين، والذي يحدد وفق أهداف مسطرة والتي تظهر في شكل مخرجات للعملية التعليمية، بينما جرونلند فيعرفه على أنه "عملية منهجية، تحدد مدى ما تحقق من الأهداف التربوية من قبل الطالب وأنه يتضمن وصفا كميا وكيفيا، بالإضافة إلى إصدار حكم على القيمة " (الخياط، 2010، ص 36)، وقد ورد في منهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط مفهوم التقويم على أنه: "عملية تربوية شاملة مجالها الرئيسي هو إصدار أحكام على مكونات العملية التعليمية سواء تعلق الأمر بالأهداف والغايات والكفاءات المستهدفة، أو أداء

التلميذ" (منهاج السنة الرابعة متوسط، 2013، ص 36)، في حين تعرفه اللجنة الوطنية للمناهج على أنه: "مسعى لجمع المعلومات قصد إصدار حكم أو تقديم توضيحات لاتخاذ قرارات" (الدليل المنهجي لإعداد المناهج، 2009، ص 67)، ويضيف "دمرداش سرحان" أن التقويم هو: "تحديد مدى ما بلغناه من نجاح في تحقيق الأهداف التي نسعى إلى بلوغها بحيث يكون عون لنا على تحديد المشكلات وتشخيص الأوضاع ومعرفة العقبات والمعوقات بقصد تحسين العملية ورفع مستواها وتحقيق أهدافها" (المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، 2005، ص ص 35، 36).

إن الملاحظ لمختلف التعريفات الواردة في كل من منهاج التعليم المتوسط والدليل المنهجي لإعداد المناهج وكذلك التعريف الذي قدمه دمرdash سرحان عن التعريفات السابقة تركز على أن التقويم هو عبارة عن إصدار أحكام تقويمية على مدى نجاعة الأهداف المسطرة من قبل وزارة التربية حيث أنه أضاف شيئا آخر وهي ما يتعلق بالكفاءة المراد قياسها في سلوكات المتعلمين وأدائهم وذلك بغرض تشخيص لمعرفة نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ لتصحيح العملية التعليمية وتطويرها، فالتقويم هو عملية منظمة ينتج عنها معلومات تفيد في اتخاذ قرار أو إصدار حكم على قيمة معينة للأشياء أو الموضوعات أو المواقف أو الأشخاص اعتمادا على معايير أو محكات معينة وكذلك اختبارات، فوفقا لمعجم دولندشير Delandsheere (1992) للبحوث والتقويم التربوي، فإن الاختبارات التشخيصية، تهدف إلى اكتشاف نقاط الضعف والجوانب السلبية في جميع مجالات التعلم المدرسي وتستخدم لتحديد مشكلة معينة، ونظرا لأن موضوع التقويم لم يعد يقتصر على المتعلم فحسب بل امتد إلى تنظيم النظام التعليمي للمعلم والمناهج وطرق التدريس وكذلك تحديد العملية التي تهدف إلى إبراز العلاقات المؤثرة في سلوكات المتعلمين والتي لها تأثير على التعلم الفردي والجماعي (Bernarde rey, 2006, p38)، وقد أضاف بوماد في هذا الصدد على ماتحدث عنه برنارد فيما يخص التقويم حيث قال بيماد شارلي عنه Bemadette charier هو "التقييم الذي يتم من حيث المبدأ في نهاية كل مهمة تعليمية ويهدف إلى إبلاغ المعلم على المستوى الذي وصل إليه التلميذ، وذلك من أجل مواجهة الصعوبات التي يتلقاها المتعلم أثناء تعلمه بهدف اكتشاف استراتيجيات تسمح للتلميذ بالتقدم ومعالجة النقائص الموجودة" (Bemadette charlier, 2004, p8)، ويعرف التقويم أيضا على أنه عملية منظمة تستخدم فيها نتائج القياس أو أي معلومات يحصل عليها بوسائل أخرى مناسبة في إصدار أحكام على أداء الطلبة في جوانب المنهج أو جوانب سلوكهم لمعرفة وتحديد مدى الانسجام والتوافق بين الأداء والأهداف أو النواتج الواقعية للتعلم والنواتج التي كانت متوقعة ومعرفة نقاط القوة والضعف لدى

التلميذ" (غباري، أبو شعيرة، 2009، ص 394) ويعرف أيضا "تلك الإجراءات التي تهدف الى تحديد مدى تقدم الطلبة ومدى تحقق مستوى الجودة في أدائهم وفق معايير محددة، وفيه يمكن تحديد مستوى الطلبة وتحليل أخطائهم وفي ضوءه يمكن توجيههم الى الأنشطة التي تلائم مستوياتهم، لذا فهي عملية تشخيصية، علاجية، وقائية" (عبد الحميد، 2008، ص 64).

2.4 مفهوم المقاربة بالكفاءات:

تعرف المقاربة بأنها الكيفية العامة أو الخطة المستعملة لنشاط ما والتي يراد منها دراسة وضعية أو مسألة أو حل مشكلة، أو بلوغ غاية معينة أو الانطلاق في مشروع ما، وقد استخدمت في هذا السياق للدلالة على التقارب الذي يقع بين مكونات العملية التعليمية التي ترتبط فيما بينها من أجل تحقيق غاية تعليمية وفق استراتيجية تربوية وبيداغوجية واضحة (عواريب، 2008، ص 565)، فالمقاربة بالكفاءات مذهب بيداغوجي حديث يسعى الى تطوير كفاءات المتعلمين والتحكم فيها عند مواجهة التحديات في وضعيات مختلفة (العربي، 2006، ص 81) ونقصد بتقويم الكفاءة على أنها "مجموعة السلوكات المعرفية والمهارية والأدائية التي يتعلمها الطالب في فترة زمنية محددة والتي تنعكس أثارها على الأداء والتحصيل المعرفي ويتم قياسها باستخدام أدوات قياس مختلفة كالاختبارات التحصيلية، بطاقات الملاحظة، ملف الطالب وقوائم التقدير" (الفريق الوطني للتقويم، 2004، ص 26)، و يعرفه الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي على أنه " القدرة على تجنيد مجموعة من الموارد الداخلية والخارجية قصد مواجهة وضعيات معقدة، فتقويم الكفاءة ينصب على تلك الموارد وكيفية استخدامها ومدى نجاعتها في حل المشكل أو الخروج من الوضعية (المأزق)، وتنقسم الموارد اللزوم تقويمها الى الموارد الداخلي (المعارف، المهارات، المواقف)، والموارد الخارجية التي ترتبط بكل أشكال الوثائق والسندات التي يكون المتعلم بحاجة اليها وتكون جزء من الكفاءة من خلال وضع المتعلم أمام وضعية مشكلة معقدة" (حثروبي، 2012، ص 303).
فالتقويم وفق هذا المنظور هو مجموعة من السلوكيات المعرفية والأدائية والتي تقيس نتائج التحصيل المعرفي بتجنيد مجموعة من الموارد الداخلية والخارجية لمواجهة وضعية مشكل، ولا يمكن الحكم على منتج المتعلم إلا من خلال النشاطات والمهام التي يكلفه بها المعلم داخل القسم من واجبات وتمارين وأنشطة يومية وكذلك مشاريع والتي تكون على فترات لقياس أداء التلميذ يوميا قبل وأثناء وبعد العملية التعليمية وهذا لمعرفة مدى اكتساب الكفاءة المقصودة ومدى تحقق الاهداف التربوية.

أما الكفاءة من الناحية اللغوية فقد تعددت اشتقاقاتها في اللغة العربية وكذلك اللغة اللاتينية، حيث وردت في لسان العرب للعلامة ابن منظور "كافأه" على الشيء مكافأة وكفاء: جازاه والكفي: النظير وكذلك الكفاء والكفوء، والمصدر الكفاءة، ونقول لا كفاء له، بالكسر وهو في الأصل مصدر لا نظير له والكفاء: النظير والمساواة، ومنه الكفاءة في النكاح، وهو أن يكون الزوج مساويا للمرأة في حسنها ودينها ونسبها وبيتها وغير ذلك، والكفاءة للعمل: القدرة عليه وحسن تصرفه، وهي كلمة مولدة "أما لفظة كفاءة في المعنى اللاتيني compétence ظهرت سنة (1968) بالولايات المتحدة الأمريكية بمعان مختلفة الاصطلاح، وقد ذكر العديد من الباحثين مجموعة من المفاهيم والمصطلحات في هذا الإطار، فقد عرفها روجرز Rogers "عبارة عن مجموعة مدمجة من القدرات تتيح بشكل عفوي إدراك وضع من الأوضاع والاستجابة له بشكل يتميز بالوجاهة نسبيا" ويرى برينو Perrenoud "إن الكفاءة قدرة الشخص على التصرف بفاعلية في نمط محدد من الأوضاع، قدرة تستند على المعارف ولكن لا تقتصر عليها" أما القاموس البيداغوجي فيعرفه "تمثل ما يقدر الفرد على انجازه والحيازة على الكفاءة يعني إمتلاك معرفة أو إجادة ممارسة ذات نوعية معترف بها في مجال محدد والفرد الكفاء هو من يثبت معرفته أو الخير في ميدان ما " أما ري بيرنارد Rey Bernard فيعرف الكفاءة على أنها "نظام من المعارف النظرية والاجرائية، المنظمة في شكل صور(خطط) ذهنية عملية تسمح إزاء عائلة من الأوضاع، بالتعرف على مهمة مشكلة وحلها بعمل ناجح" في حين عرفها لويس دينو louis d'Hainaut "هي مجموعة من التصرفات الاجتماعية، الوجدانية ومن المهارات المعرفية أو من المهارات النفسية الحس حركية التي تمكن من ممارسة دور، وظيفة، نشاط، مهمة أو عمل معقد على أكمل وجه"، ويعتبر دوكتيل dekettele الكفاءة "هي الاستجابة التي تدمج وتسخر مجموعة من القدرات والمعارف المستعملة بفاعلية في وضعيات مشكلة وظروف متنوعة لم يسبق للمتعلم أن مارسها" أما من المنظور المدرسي، فالكفاءة عرفت على أنها "مجموعة مندمجة من الأهداف المميزة تتحقق في نهاية فترة تعليمية أو مرحلة دراسية، وتظهر في صيغة وضعيات تواصلية دالة لها علاقة بحياة التلميذ (عطا الله وآخرون، 2009، ص 56، 57)، بالإضافة الى ذلك فقد عرفها القاموس الموسوعي للتربية والتكوين "الخاصية الإيجابية للفرد، والتي تشهد بقدرته على إنجاز بعض المهام، ويقر بأن الكفايات شديدة التنوع حيث نجد الكفايات العامة (CG) او الكفايات القابلة للتحويل (CT)، وهي كفايات تمكن من إنجاز مهام محددة وتوظف في مهام خاصة جدا (العربي، 2006، ص 28، 29) في حين يرى بلانك (1982) "blank الكفاية هي مجمل السلوك المتضمن للمعارف والمهارات والاتجاهات التي توظف

من أجل تحقيق الأهداف المرجوة "، أما جود (Good) يعرف الكفاءة على أنها " القدرة على إنجاز النتائج المتوقعة المرغوبة مع اقتصاد في الجهد والوقت والنفقات، " أما الفتلاوي فتعرفها على أنها " قدرات نعبر عنها بعبارة سلوكية تشمل في مجملها جوانب (معرفية، مهارة، وجدانية) تكون الأداء النهائي المتوقع من المعلم انجازه بمستوى معين مرض من ناحية الفاعلية والتي يمكن ملاحظتها وتقويمها بوسائل الملاحظة المختلفة " ويعرفه كذلك جيلي بيار Gillet Piere في الجانب التربوي بأنها" نسق من المعارف المفاهيمية والعلمية المنظمة في شكل تخطيطات إجرائية والتي تمكن انطلاقا من فئة من المواقف من تحديد مهمة مشكلة وحلها بعمل ناجح (أداء)" وترى تاغليانتي Tagliante بأن الكفاءة " تتعلق بمهارة ضمن موقف يرتبط بمعارف مستنبطة أو بالخبرة" أما بورشي Porcher فيرى أنها " مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات المنظمة بغية إنجاز مهمة تتصف عموما بالتعقيد وذلك بطريقة ملائمة"(الفتلاوي ، 2004 ، ص ص 21 ، 22).

تتفق جل التعريفات المقدمة نحو نقطة أساسية وجوهرية هي أن الكفاءة ترتبط بجملة من المعارف والقدرات والمهارات والتصرفات والتي تكون على شكل ثلاث جوانب معرفية، نفسية وحس حركية، وكذلك قدرة الفرد على التصرف بفاعلية أثناء مواجهة وضعية من المشكلات، بالنسبة لنقاط الاختلاف فكل باحث يراها حسب توجهه النظري فدينو ركز على كلمة التصرف في مختلف المواقف لحل وضعية مشكل معين في حين يرى برنارد أن الكفاءة تتمثل في الخطط الذهنية التي يتم استخدامها لمواجهة هذه المواقف بجانبها النظري والاجرائي، كذلك لم يختلف التعريف الذي قدمه دوكتيل عن التعاريف السابقة و ركز على كيفية استثمار المعلومات والمعارف النظرية وتوظيفها في الجانب التعليمي لحل مشكل معين، أما المنظور المدرسي فقد ربط الكفاءة بمجموعة من الأهداف المسطرة والتي تكون في شكل مرحلة من المراحل التي يمر بها التلميذ أثناء تعليمه، ومن ناحية أخرى يرى فيليب برينو الكفاءة بمجموعة من الموارد والتي يجب أن تكون لدى الفرد لمواجهة مشكل معين، كذلك يتفق كلا من بلانك و وايي والفتلاوي حول نقطة أساسية ألا وهي أن الكفاءة تحمل جوانب سلوكية ومعرفية وأدائية متعلقة بأهداف محددة وموضوعة مسبقا ويمكن ملاحظتها والحكم عليها في ضوء النتائج المتوصل إليها، في حين تشير تعاريف كلا منا جيلي بيار وتاغليانتي وبورشي الى أن الكفاءة ترتبط بالمهارات والقدرات والمعارف والاتجاهات ضمن مواقف معينة لإنجاز عمل ما وعليه تعرف الكفاءة على أنها القدرة على تعبئة مجموعة من الموارد المعرفية والسلوكية والأدائية لحل وضعية مشكل معينة وذلك وفق أهداف تعليمية مسطرة، تجعل من

المتعلم قادرا على التصرف بفاعلية في مختلف المواقف التربوية والتي تتطلب منه استثمارها للاستفادة منها في حياته اليومية وتكيفه مع الواقع الذي يعيش فيه.

ومن هنا نستنتج أن للكفاءة معان عديدة حسب الباحثين إذ أنها تعني قدرة الفرد على التصرف بفاعلية في مجال معين من خلال استخدام موارده الداخلية والخارجية في معالجة المواقف التي تعترضه في حياته اليومية، ولكن الذي يهمنا هو الكفاءة في المجال التربوي وبالتحديد في المدرسة عن طريق التفاعل الموجود في القسم بين المعلم والمتعلم، لأن التلميذ حين يوضع في وضعية مشكلة معينة يتطلب منه مجموعة من المهارات والحلول السريعة للوصول الى الكفاءة المقصودة، فالمقاربة بالكفاءات ليست مفهوما جديدا، لكنها تختلف عن قطاع التعليم، لأنه كان معمول بها في التكوين المهني، حيث ينظر اليها على أنها وظيفة انتاجية لكنها في التعليم تعني المعلم والمتعلم بتوظيف مجموعة من القدرات كالتحليل والتعبير في تناول بعض الوضعيات.

3.4 منهاج مادة علوم الطبيعة والحياة والاجتماعيات وفق المقاربة بالكفاءات:

* مادة علوم الطبيعة والحياة:

تعتبر مادة علوم الطبيعة والحياة في مرحلة التعليم المتوسط امتدادا للبعد البيولوجي لمادة التربية العلمية والتكنولوجية في مرحلة التعليم الابتدائي، وهي مادة ترمي الى تمكين المتعلم من فهم الذات البيولوجية والحفاظ على سلامتها، ومن خلالها على المحيط والبيئة ومسيرة التطور العلمي والتكيف مع المحيط التكنولوجي والاقتصادي والاجتماعي، وذلك ما ينص عليه القانون التوجيهي للتربية بوضوح " يتميز العالم اليوم بالتوسع اللامتناهي وتجديد المعرفة، لذا فقد أصبح لزاما علينا أن نتجه نحو الاستثمار في الذكاء".

تساهم المادة إلى حد بعيد في بناء مختلف الكفاءات العرضية كونها تستوجب توظيف المسعى العلمي ومختلف أدوات التبليغ التي تمكن من هذه الكفاءات العرضية من: ترقية اللغة العربية ومدها بالمصطلحات العلمية وإثراء الرصيد اللغوي.

✓ انتهاج المسعى العلمي في مختلف المواد لغرض البحث واستقصاء المعلومات التي تجند للإجابة عن التساؤلات وحل المشكلات.

✓ تعلم أسس النقاش البناء لحل المشكلات وتقبل الآخر كطرف يملك آراء ووجهات نظر مختلفة.

✓ ضمان دقة المفاهيم والمصطلحات وتوحيد تداولها في بقية المواد.

ترسيخ منهجية التخطيط والمتابعة عن طريق إنجاز المشاريع. (منهاج مرحلة التعليم المتوسط، 2016، ص 97، 101).

* مادة الاجتماعيات:

- غايات المادة في مرحلة التعليم المتوسط: يرمي منهاج التاريخ في التعليم المتوسط إلى تمكين المتعلمين من: (منهاج مرحلة التعليم المتوسط، 2016، ص 105).
- ✓ اكتساب معالم تؤكد الهوية والانتماء.
 - ✓ التموقع في الزمان والوعي بالرهانات المستقبلية.
 - ✓ تنمية القدرة على القراءة الذكية للتاريخ بشكل عام، والتاريخ الوطني بشكل خاص من خلال البحث والتقصي والتحليل النقدي للأحداث.
 - ✓ فهم الحاضر واستشراف المستقبل والمساهمة في حل مشكلات المحيط الاجتماعي.
 - ✓ مساهمة المادة في تحقيق الملمح الشامل: يتصرف بشكل مسؤول في محيطه الاجتماعي، انطلاقا من الدروس المستنبطة من التاريخ الوطني والتاريخ العام معبرا عن وعيه برهانات المجتمع.
 - ✓ من خلال قراءاته وتحليله النقدي للأحداث التاريخية التي ميزت الجزائر والعالم عبر العصور، يفهم الحاضر ويتصرف فيه بشكل مسؤول.
 - ✓ من خلال تعرفه على المنجزات الحضارية والكشف عن أساليب تكيف الإنسان مع وسطه، يقدر المتعلم قيمة الموروث التاريخي الوطني كمكون للهوية الوطنية.
 - ✓ ينطلق من تشخيص أوضاع العالم قبل الإسلام ليستدل على ما أحدثته البعثة المحمدية من تغيير في تاريخ البشرية ودور المغاربة في نشر الإسلام والتصدي للغزو الصليبي والمد الاستعماري.

- ✓ اعتمادا على التوثيق التاريخي، يقدم تحليلا نقديا للأحداث ويستخلص منها ما يمكنه من التعبير عن اعتزازه بمآثر وبطولات شعبه. (منهاج مرحلة التعليم المتوسط، 2016، ص 105).

5. الأسس المنهجية والتطبيقية للدراسة:

1.5 منهج الدراسة:

استخدمنا المنهج الوصفي لملائمته لموضوع الدراسة حيث تم الكشف عن أساليب تقويم مادتي علوم الطبيعة والحياة والاجتماعيات وفق المقاربة بالكفاءات لدى أساتذة التعليم المتوسط.

2.5 عينة الدراسة:

لدراسة اي ظاهرة إنسانية ينبغي على الباحث إتباع مجموعة من الأدوات والخطوات وذلك لجمع البيانات الكافية حول الدراسة، ولمعرفة أساليب تقويم مادتي علوم الطبيعة والحياة والاجتماعيات وفق المقاربة بالكفاءات لدى أساتذة التعليم المتوسط، قمنا باختيار عينة قصدية لمعرفة أسلوب التقويم في المادتين وقد شملت العينة 4 متوسطات من مجموع 15 متوسطة والتعامل مع 30 أستاذ (ة) وقد تم التعامل مع أربع متوسطات: المقاوم سي زغودو، سالم صبيحي، يمونة قموح، لخضر قصاب.

3.5 أداة الدراسة:

تم الاعتماد على شبكة الملاحظة كوسيلة لجمع البيانات وذلك لمعرفة اساليب تقويم اساتذة علوم الطبيعة والحياة والاجتماعيات وفق المقاربة بالكفاءات، وقد تكونت الشبكة من 28 بند مقسمة الى ثلاث محاور، حيث تضمن المحور الأول الكفاءة المعرفية، في حين ارتبط المحور الثاني بالكفاءة المنهجية، أما المحور الثالث فقط تضمن الكفاءة السلوكية، تم تصميم شبكة الملاحظة بعد مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة في مجال التقويم وفق المقاربة بالكفاءات، بالاعتماد على عدة شبكات ملاحظة في مجال التربية والتفاعل الصفي من أهمها شبكة فلاندرز، وفي ضوء مما سبق أعدت الباحثة الصورة الأولية لشبكة الملاحظة وتحتوي على كفاءات فرعية خاصة بالتقويم وفق المقاربة بالكفاءات وهل يعتمد عليها أستاذ علوم الطبيعة والحياة والاجتماعيات أثناء تقويمه وفق مؤشرات معينة، وتم عرض شبكة الملاحظة على محكمين في نفس التخصص، وعدلت الشبكة في ضوء ملاحظات المشرف تمهيدا لعرضها على مجموعة من المحكمين، وتم التعديل على مجموعة من المحكمين، واشتملت شبكة الملاحظة في (28) مؤشر موزعة على (3) محاور رئيسية وهي على النحو التالي :

❖ كفاءة معرفية: تشتمل على (14) مؤشر فرعي

❖ كفاءة منهجية: تشتمل على (11) مؤشر فرعي

❖ كفاءة سلوكية: تشتمل على (3) مؤشر فرعي.

4.5 أسلوب المعالجة الاحصائية:

ومن أجل التحقق من فرضيات الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها تمت المعالجة الاحصائية باستخدام الحاسوب، باعتماد الحزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية والمعروفة بالبرنامج الإحصائي

(SPSS)، ومن خلال برنامج (SPSS) قمنا بجميع العمليات الاحصائية والمبينة في مختلف جداول الدراسة، باستخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لدرجة أداء كل أستاذ(ة).

6. نتائج الدراسة -مناقشتها وتفسيرها:-

1.6 عرض النتائج الخاصة بالكفاءة المنهجية لدى أساتذة علوم الطبيعة والحياة

والاجتماعيات

لمعرفة أساليب تقويم مادتي علوم الطبيعة والحياة والاجتماعيات حسب الكفاءة المعرفية تم حساب النسب المئوية والمتوسط الحسابي، وتحديد التقدير لكل عبارة وفقا للمعيار المعتمد، تحديد ترتيب كل كفاءة فرعية وفقا لدرجتها، والجدول (1) يشير الى هذه النتائج.

جدول (1): أساليب تقويم مادتي علوم الطبيعة والحياة والاجتماعيات على

محور الكفاءة المعرفية.

المؤشرات	كفاءة معرفية	جيد			متوسط			ضعيف		المتوسط الحسابي	التقدير	الترتيب
		%	ك	%	%	ك	%	%	%			
1	يشخص المكتسبات القبلية عند بداية كل درس	22	7	3	6,7	2	5	2	0	2,53 33	متوسط	3
2	يمهد للدرس عن طريق السؤال	2	9	0	00	0	8	1	0	2,80 00	متوسط	2
3	ينطلق من اخطاء التلميذ	2	9	0	3,3	1	2	6	7	2,83 33	جيد	1
4	يحدد نقطة انطلاق الدرس		13,	3	6,7	2	4	8	0	1,33 33	ضعيف	13
5	يقدم اجوبة عن كيفية تصحيح المعارف	1	33,3	7	56,	1	8	1	0	2,23 33	متوسط	9
6	يترك المجال	15	6	0	13,3	4	8	26,	7	2,33 33	متوسط	6

									للمناقشة الجماعية	
7	متوسط	2,40 00	13,3 4	33,3	1 0	53, 3	1 6	يناقش تعلمات كل تلميذ	7	
11	ضعيف	1,90 00	2 6,7	56, 7	1 7	16, 7	5	يقوم بتنوع الاسئلة المطروحة (شفوية- كتابية)	8	
12	ضعيف	1,86 67	26, 7	6 0	1 8	13, 3	4	يطلب من التلاميذ تقديم امثلة حول موضوع الدرس	9	
4	جيد	2,73 33	6 7,	13,3	4	8 0	2 4	يسمح للتلميذ بالتغذية الراجعة	10	
4	جيد	2,80 00	6 7,	6,7	2	86, 7	2 6	يشجع التلاميذ على المشاركة اثناء الدرس	11	
5	متوسط	2,43 33	1 3,3	3 0	9	56,7	17	يتأكد من البناء الصحيح للمعارف السابقة	12	
8	متوسط	2,26 67	3 0	13, 3	4	56,7	17	ينطلق من وضعية مشكل لبناء التعلمات الجديدة	13	
10	متوسط	2,13 33	3 3,3	2 0	6 0	46, 7	1 4	يناقش التلاميذ في المفاهيم ويكنها على السيورة	14	
	متوسط	2.3286	المتوسط الحسابي للدرجة التمكن من الكفاءة المعرفية للتقويم							

التعليق على النتائج :

يتضح من الجدول اعلاه أن قيم متوسط أداء أساتذة التعليم المتوسط لمادتي علوم الطبيعة والحياة والاجتماعيات للكفاءة المعرفية، تراوحت بين (2.8333، 1.8667) حيث اندرجت وفق تقديرات متباينة في الشدة (جيد) و (ضعيف)، وقد تحصلت الكفاءة رقم (3) : " يحدد نقطة انطلاق الدرس" على الترتيب الأول بين كفاءات هذا المحور ، حيث بلغ المتوسط الحسابي 2.8333 بتقدير جيد وهذا يدل على أن أساتذة العلوم والاجتماعيات يحددون في البداية الكفاءة المقصودة المراد بلوغها للرجوع إليها في نهاية الوحدة التعليمية ، ثم يأتي المؤشر الثاني: " يمهّد للدرس عن طريق السؤال " بمتوسط حسابي 2.8000 بتقدير جيد لأن المقاربة بالكفاءات تعتمد على طرح السؤال في مستهل الدرس للإجابة عليه مع وضع مؤشرات لهذه الكفاءة، وكذلك من خلال ملاحظتنا للأساتذة وجدنا أن معظمهم يشخصون المكتسبات القبلية للتلميذ عند بداية كل حصة بتقدير 2.5333 وهو تقدير جيد وفق البند : " يشخص المكتسبات القبلية عند بداية كل درس" لأن التلميذ لا يستطيع أن يبدأ في التعلّات اللاحقة من دون معرفة المعلومات السابقة التي اكتسبها في الحصص الأخرى، بالإضافة الى ذلك فقد تحصلنا على تقدير جيد في المؤشر "يسمح للتلميذ بالتغذية الراجعة" وهذا يعني أن هناك تفاعلات داخل القسم بين الأستاذ وبين التلاميذ فيما بينهم، مما يساعد على عملية التقويم المستمر لديهم، ويأتي المؤشر "يشجع التلاميذ على المشاركة داخل القسم" بمتوسط 2.8000 بتقدير جيد فكلتا المادتين(علوم الطبيعة والحياة والاجتماعيات) يشجعون التلاميذ على المشاركة الايجابية لاكتساب المفاهيم والمعلومات داخل حجرة الدرس وهذا ما يسهل اكتساب الكفاءة المعرفية وتقويمها، وكذلك نجد أن المؤشر "يترك المجال للمناقشة الجماعية" بمتوسط قدر ب2.3333 بتقدير متوسط ويدل على أن المناقشات التي تحدث داخل القسم لها دور في اثراء الجانب المعرفي لكل تلميذ، وهذا ما نجده في المؤشر " يناقش تعلّات كل تلميذ" بمتوسط حسابي قدر ب2.4000 بتقدير متوسط مع الأخذ بعين الاعتبار الزمن التي تدرس فيها كل مادة مع العلم أن مادة علوم الطبيعة والحياة تدرس حصتين في الأسبوع ولها حصص نظرية وتطبيقية نظرا لخصوصيتها عكس مادة الاجتماعيات التي تدرس حصة واحدة فقط في الأسبوع وبالتناوب بين مادة تاريخ و مادة الجغرافيا، ولكن بالمقارنة بالمؤشرات الأخرى والخاصة بالكفاءة المعرفية فقد قدر بند : " ينطلق من أخطاء التلاميذ " ب1.3333 وهو تقدير ضعيف، وهذا يعني أن الأستاذ لا يعطي فرصة للتلميذ ليستفيد من أخطائه سواء أثناء المشاركة في الدرس أو حل التمارين أو أنشطة أخرى ويعود حسب رأينا الى أن

الوقت غير كاف لمناقشة أخطاء كل تلميذ أثناء الدرس وهذا ما تنص عليه المقاربة بالكفاءات أثناء عملية تقويم أعمال التلاميذ داخل القسم، بالإضافة الى ذلك فقد حصل المؤشر رقم (8) على تقدير ضعيف وقيمه 1.9000 و مفاده " تنوع الأسئلة المطروحة (شفوية ، كتابية) أثناء عملية التقويم" لأن البيداغوجيا الجديدة تستدعي وضع التلميذ في مشكلة وتطلب منه أن يقترح الحل المناسب باستخدام موارده الداخلية والخارجية، أما بالنسبة للمؤشر والذي مفاده " يطلب من التلاميذ تقديم أمثلة حول موضوع الدرس " فقد قدر المتوسط الحسابي ب 1.8667 وهذا تقدير ضعيف لأن الأمثلة التي يقترحها التلاميذ هي التي تمثل مدى استيعابهم للدرس ووصولهم لتحقيق مستوى الكفاءة المقصودة في كل حصّة، خاصة و أن مادة علوم الطبيعة والحياة تحتاج إلى أمثلة واقعية لأنها تعتمد على الملاحظة والتجربة المباشرة، وهذا ما لاحظناه عند حضورنا لحصص المخبر (حصّة تطبيقية)، وكذلك قدر مؤشر "يتأكد من البناء الصحيح للمعارف السابقة" متوسط حسابي 2.4333 وهو تقدير متوسط لأن الكفاءة تعتمد بشكل أساسي على بناء المعارف لدى التلميذ وهذا ما وجدناه في كلتا المادتين سواء مادة علوم الطبيعة والحياة او الاجتماعيات، ومن جانب آخر فقد قدر مؤشر " يناقش التلاميذ في المفاهيم ويكتبها على السبورة " ب 2.1333 بتقدير متوسط فمعظم الأساتذة يناقشون معلومات التلاميذ من خلال حلهم للتمارين والوضيعات التعليمية، وكذلك قدر المؤشر والذي يدور حول " ينطلق من وضعية مشكل لبناء التعلّيمات الجديدة" ب 2.2667 بتقدير متوسط، فالمقاربة بالكفاءات تستدعي الإنطلاق من وضيعات مشكلة لبناء التعلّيمات الجديدة وحلها بدائل معينة وفق مؤشرات ومعايير كل مادة دراسية.

2. عرض النتائج الخاصة بالكفاءة المنهجية لدى أساتذة علوم الطبيعة والحياة والاجتماعيات

جدول (2): يوضح متوسطات تقدير درجة تمكن أساتذة مادتي علوم الطبيعة

والحياة والاجتماعيات وفق المقاربة بالكفاءات لمحور الكفاءة المنهجية

المؤشرات	كفاءة منهجية	جيد		متوسط		ضعيف		المتوسط الحسابي	التقدير
		ك	%	ك	%	ك	%		
1	يحدد الكفاءة القاعدية السبورة	18	60	3	10	9	30	2,3000	متوسط
2	يرتب الاهداف ترتيبا هرميا	13	43.3	8	26.7	9	30	2,1333	ضعيف
3	يصيغ الأهداف الاجرائية	18	60	4	13.3	8	26,7	2,8333	جيد

								بدقة	
متوسط	2.3000	26.7	8	10	3	63.3	19	يضع مؤشرات لكل كفاءة	4
متوسط	2.3000	20	6	30	9	50	15	ينوع الاسئلة المطروحة تبعاً لأهداف الدرس	5
جيد	2.6333	6.7	2	23.3	7	70	21	يحدد الوسائل التعليمية المناسبة لموضوع الدرس	6
جيد	2.6000	40	12	00	00	60	18	ينجز أنشطة تقويمية متنوعة	7
ضعيف	2.1000	4 0	12	10	3	50	15	ينطلق من وضعية إدماج عند نهاية كل وحدة تعليمية	8
ضعيف	2.2667	33.3	10	6.7	2	60	18	يضع التلميذ في وضعية حل للمشكلة	9
جيد	2.0333	20	6	56.7	17	23.3	7	يقوم بإعداد اسئلة في صورة انجازات سريعة	10
جيد	2.4000	23.3	7	13.3	4	63.3	19	يختبر الوضيعات التقويمية بحيث تمكن التلميذ من استثمار مكتسباته	11
متوسط	2.3286	المتوسط الحسابي لدرجة التمكن من الكفاءة المنهجية للتقويم							

***-التعليق على النتائج:**

يتضح من خلال النتائج المتوصل إليها والمدونة في الجدول أعلاه أن قيم متوسطات أداء أساتذة علوم الطبيعة والحياة والاجتماعيات لمحور الكفاءة المنهجية تراوح ما بين (2.0333 ، 2.6333) مشيرة معظمها إلى درجة تمكن متوسطة ماعدا المؤشر (6) و التي مفادها: " يحدد الوسائل التعليمية المناسبة لموضوع الدرس أثناء عملية التقويم" على أعلى متوسط حسابي (2.6333) بتقدير جيد، حيث لاحظنا أن تحديد الوسائل التعليمية أثناء عملية التقويم يقوم بها معظم الأساتذة في المادتين علوم الطبيعة و الحياة والاجتماعيات خاصة في مادة علوم الطبيعة والحياة نظرا لطبيعتها التطبيقية مما يستلزم استعمال وسائل تعليمية لتحقيق الكفاءة المقصودة، في حين نجد المؤشر (7) الذي يدور حول: " ينجز أنشطة تقويمية متنوعة" بتقدير جيد (2.6000) ، أما المؤشر (11): " يختبر الوضعيات التقويمية بحيث تمكن التلميذ من استثمار مكتسباته " بتقدير (2.4000) وهو تقدير متوسط حيث وجدنا أن الأساتذة يعتمدون على الوضعيات التقويمية لتقويم مدى تطور الكفاءة ثم الانتقال إلى الكفاءة الموالية، ويشير المؤشر " ينطلق من وضعية ادماج عند كل وحدة تعليمية" إلى متوسط حسابي 2.1000 بتقدير ضعيف وهذا يعني أن الأستاذ نادرا ما يعتمد على وضعية إدماجه في نهاية كل وحدة تعليمية ومن ناحية أخرى فقد حاز المؤشر " يضع التلميذ في وضعية حل للمشكلة المطروحة" على تقدير ضعيف بمتوسط حسابي 2.2667 فنادرا ما يعتمد التلميذ على وضعية إشكال لبناء التعلّيمات الجديدة، في حين تحصلنا في مؤشر " يختبر الوضعيات التقويمية بحيث تمكن التلميذ من استثمار مكتسباته " بمتوسط حسابي قدر ب 2.4000 وهو تقدير متوسط، فكلتا المادتين يعتمدان على وضعية تقويمية تساعد في معرفة الأداء المعرفي والسلوكي للتلميذ قبل الانتقال إلى الاختبارات التحصيلية، كذلك وجدنا أن المؤشر " ينجز أنشطة تقويمية متنوعة بمتوسط حسابي 2.6000 بتقدير جيد من خلال التنوع في الأنشطة للتلميذ واختبار مدى استيعابه للمادة التدريسية في كلتا المادتين علوم الطبيعة والحياة والاجتماعيات، كذلك يقوم بإعداد أسئلة في صورة إنجازات سريعة بمتوسط حسابي 2.0333 بتقدير جيد وهذا لمعالجة مختلف الاختلالات الموجودة عند التلميذ إذا وجد صعوبة في عدم اكتسابه للكفاءة قبل الانتقال إلى الكفاءات الأخرى، فالمؤشر " يحدد الكفاءة القاعدية على السبورة" قدر متوسطه الحسابي ب 2.3000 بدرجة متوسطة فعند بداية الحصّة الدراسية يقوم الأستاذ بتحديد الكفاءة القاعدية وتوضيحها وهذا لتقويم درجة تمكن التلميذ في نهاية كل وحدة دراسية، وفي مؤشر آخر " يضع مؤشرات لكل كفاءة" فقد قدر بمتوسط حسابي 2.3000 بدرجة متوسطة فلا يمكن البدء بنشاط تعليمي من دون وضع مؤشرات كفاءة لمعرفة النقاط التي سوف يتطرق لها الأستاذ في موضوع درسه وإشراك التلميذ فيها، كما نجد المؤشر " ينوع بين الاسئلة المطروحة تبعا لأهداف الدرس" قدرت بمتوسط حسابي 2.3000 بتقدير متوسط ونظرا لطبيعة كل مادة تعليمية فإننا وجدنا أن الأساتذة ينوعون في أسئلتهم تبعا لأهداف الدرس وبدرجة متوسطة، مع ترتيب

الأهداف ترتيباً هرمياً بتقدير ضعيف فقد قدر المتوسط الحسابي بـ 2.1333 فالأساتذة يعتمدون بدرجة كبيرة على الكفاءة وفق النظرية البنائية، بالإضافة إلى صياغة الأهداف الإجرائية بدقة بمتوسط حسابي قدر بـ 2.8333 بتقدير جيد فعند نهاية كل حصة تعليمية يقوم الأستاذ باختبار كفاءة التلميذ بمجموعة من الأسئلة والتمارين لمعرفة مدى اكتسابه للمعلومات قبل الانتقال إلى التعلمات اللاحقة وكذلك التقويم المستمر للتلميذ أثناء الدرس.

3. عرض النتائج الخاصة بالكفاءة السلوكية لدى أساتذة علوم الطبيعة والحياة

والاجتماعيات:

جدول (3) يوضح متوسطات تقدير درجة تمكن أساتذة مادتي علوم الطبيعة

والحياة والاجتماعيات وفق المقارنة بالكفاءات لمحور الكفاءة السلوكية

المؤشرات	كفاءة سلوكية	جيد		متوسط		ضعيف		المتوسط الحسابي	التقدير	الترتيب
		ك	%	ك	%	ك	%			
1	يطلب من التلميذ القيام بواجبات منزلية	19	63.3		23.3	4	13.3	2.5000	جيد	2
2	يركز على الأنشطة التطبيقية المصاحبة للدرس	27	90		10	00	00	2.9000	جيد	1
3	يطلب من التلاميذ القيام بمشاريع تتعلق بكل وحدة دراسية	17	56.7	6	20	7	23.3	2.3333	متوسط	3
المتوسط الحسابي لدرجة التمكن من الكفاءة السلوكية للتقويم		2.5778								
		متوسط								

التعليق على النتائج:

يتضح من الجدول أعلاه أن قيم متوسطات أداء أساتذة العلوم والاجتماعيات لمحور الكفاءة السلوكية تراوحت بين (2.9000 ، 2.3333) في معظم مؤشراتهما إلى درجة تمكن متوسطة، عدا مؤشر واحد حيث جاءت العبارة " يركز على الأنشطة التطبيقية المصاحبة للدرس أثناء عملية التقويم" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.9000) ثم تليها العبارة (1) " يطلب من التلميذ القيام بواجبات منزلية" بمتوسط حسابي قدره (2.5000) وهو تقدير جيد، أما العبارة الأخيرة والتي مفادها: " يطلب من التلاميذ القيام بمشاريع تتعلق بكل وحدة دراسية، فقد كان تقديرها متوسط، فحسب ملاحظات الباحثة فإن المشاريع لا يتم إنجازها ومعظم الأساتذة لا يكلفون

التلاميذ بها خاصة في مادة الاجتماعيات فنادرا ما يستخدمونها ، بينما أساتذة علوم الطبيعة والحياة يستخدمونها في الحصص التطبيقية.

ثانيا: مناقشة وتفسير النتائج:

من خلال ما تم التوصل إليه من نتائج وذلك فيما يخص أساليب تقويم أساتذة العلوم والاجتماعيات وفق الكفاءة المعرفية، حيث وضحت قيمة متوسطات أداء أساتذة التعليم المتوسط أن التقويم حسب الكفاءة المعرفية متوسط وهذا حسب المؤشرات التي تم الاعتماد عليها في محور الكفاءة المعرفية بدءا بتشخيص المكتسبات القبلية حيث وجدنا أن الأساتذة يستهلون الدرس بمعرفة المكتسبات القبلية لدى التلميذ حيث لا يمكن الانطلاق في نقطة تعلم جديدة إلا من خلال معرفة المعلومات المسبقة وهذا ما وجدناه بمتوسط كبير في المادتين (علوم الطبيعة والحياة – الاجتماعيات)، بمتوسط حسابي مقداره (2.5333) وكذلك يعتمد الاساتذة في تحديد نقطة انطلاق الدرس والتي تسمى بوضعية انطلاق لأنها تساعد في تقويم الكفاءة المعرفية للتلميذ من خلال الأنشطة التعليمية للتقويم التكويني (وضعية الانطلاق الأم) بتقدير جيد (2.8333)، ويمهد بعض الأساتذة الدرس عن طريق طرح مجموعة من الأسئلة لمعرفة المعلومات المسبقة أو للبدء بدرس جديد يحتاج الى أسئلة أو إلى وضع فرضيات مثل مادة العلوم لأنها تعتمد على حل المشكلات في وضعيات تعليمية معقدة .

من جهة أخرى لاحظت الباحثة أن الأساتذة يعتمدون على التغذية الراجعة للتلاميذ بتقدير (2.7333) لكن هي عبارة عن أسئلة مباشرة فقط حول موضوع الدرس ولا تثير التفكير ونحن نعرف أن البيداغوجيا الجديدة (المقاربة بالكفاءات) تحتاج الى أعمال عقول التلاميذ للوصول إلى إبداع أفكار جديدة وليست مجرد معرفة معلومات سطحية حول الدرس، كما أن الأساتذة يشجعون التلاميذ على المشاركة أثناء الدرس بتقدير (2.8000)، فمن خلال المشاركة نستطيع معرفة التغذية الراجعة للتلميذ ومعارفه القبلية ولأن المشاركة تشير إلى مدى اكتساب الكفاءة المتعلقة بمحور من محاور الدرس الذي يتعلق بسلسلة النشاطات المتتابعة المتعلقة بالدرس، إذ لا يمكن الانتقال الى كفاءة أخرى إلا من خلال معرفة الكفاءة التي سبقتها والاعتماد على تحضير الدروس وإنجاز الواجبات في المنزل لتدعيم المشاركة الايجابية والفعالة حيث وجدنا هذا المؤشر في المادتين علوم الطبيعة والحياة والاجتماعيات بتقدير جيد، أما بالنسبة للمؤشر الذي يتعلق بتنوع الأسئلة (الشفوية والكتابية) فقد كان تقديره ضعيف (1.9000) وهذا يعني أن اعتماد بعض الأساتذة على أسئلة روتينية سواء شفوية او كتابية أو التي لها علاقة بالدروس التي مرت على التلميذ في الحصص السابقة ولكن وجدنا الفرق واضحا في المؤشر رقم (7) يناقش تعلمات كل تلميذ بتقدير (2.4000) وهذا بتقدير متوسط لأن الأستاذ لا يستطيع الانتقال إلى التعلم اللاحق من دون أن يناقش المفاهيم والمصطلحات لكل تلميذ لأن النظرية المعرفية لبياجي تعتمد على مبدأ أساسي هو معرفة المعلومات في ذهن التلميذ وكيف تتم معالجتها في موقف سلوكي أو وضع التلميذ في وضعية مشكل معقد

وكيف يتم حلها باستخدام موارده الداخلية والخارجية وهذا ما وجدناه بالخصوص في الجيل الثاني بالنسبة للمادتين علوم الطبيعة والحياة والاجتماعيات، ولما كانت معظم الاختبارات التحصيلية تحتاج الى اجابة نموذجية، فمن خلال ملاحظتنا لسلوكات الأساتذة (علوم الطبيعة والحياة، اجتماعيات) فإن بعض الأساتذة يقدمون أجوبة محددة عن كيفية تصحيح المعارف ولكن ليس من خلال الاختبارات والفروض فقط بل أثناء تقويمهم التكويني وممارستهم لمختلف الأنشطة داخل القسم بمتوسط حسابي قدر ب (2.2333) وهو تقدير متوسط ويرجع لخصوصية كل مادة تعليمية، فمادة العلوم تحتاج إلى بيداغوجيا تصحيح المعارف لأنها من العلوم الدقيقة ومصطلحاتها ومفاهيمها تحتاج إلى ذلك وهذا ما لاحظته أثناء حضوري المكثف في حصص المخبر مع أساتذة العلوم والاجتماعيات في حصص المخبر في جميع المستويات مقارنة مع مادة الاجتماعيات لأنها مادة مجردة ولا يمكن ملاحظة الأحداث فالواقع لأنها حدثت في الماضي خاصة في التاريخ ويستطيع التلميذ التعبير عن خصائص الأشياء بطريقته الخاصة المهم أن لا يخرج على نطاقها لأنه مجبر باحترام معايير شبكة التقويم لمعرفة هل هناك تطابق بين اجاباته والاجابات النموذجية في شبكة التقويم، واعتماد الأساتذة على العمل الفوجي من خلال مناقشة السندات الورقية في مادة الاجتماعيات، أما في مادة العلوم فيعتمد الأستاذ وسائل حديثة في عرض المادة العلمية وخلال تقويمهم للتلاميذ وبوجود بعض الأساتذة يطلبون من أحد التلاميذ كتابة الدرس على السبورة والذي يسمى عرض المنتج الخاص بكل مجموعة فوجية، وهذا لمعرفة أخطائهم وخاصة في مادة الاجتماعيات فالوضعية التقويمية والتي تصل مدتها الى 20 دقيقة مثال في مادة الجغرافيا (تحديد العلاقة بين سكان شمال إفريقيا واليونان والرومان بالاستعانة بالخرائط الموجودة في الكتاب المدرسي) ، ولكن المؤشر 3 والذي مفاده ب "الانطلاق من أخطاء التلميذ " فمعظم الأساتذة لا يعتمدون على هذه الاستراتيجية وهي بيداغوجيا التعلم من خلال الخطأ، لأن الوقوع في الخطأ يساعد على تعلم أشياء ومفاهيم جديدة وبتقدير ضعيف (1.3333) إلا عدد قليل من الأساتذة يعلمون التلاميذ كيفية تصحيح أخطائهم من خلال تعريفهم بمعيار الوجهة في التقويم الموجود في وضعية الادماج .

أما بالنسبة لمناقشة التلاميذ للمفاهيم وكتابتها على السبورة فقد كان تقديرها متوسط ب (2.1333)، ففي كلتا المادتين توجد عينة متوسطة من الأساتذة تستخدم السبورة في مناقشة المفاهيم أثناء عملية التقويم ومعظمهم يناقشونها شفويا وقد لا ينتبه لها التلاميذ أثناء نقاش الأستاذ فيخفقون في الحصول على علامة جيدة في الامتحانات والفروض المحروسة.

فمن خلال محور الكفاءة المعرفية تحصلنا على متوسط حسابي مقداره (2.328) وهذا يدل أن الكفاءة المعرفية يعتمد عليها الأساتذة بدرجة متوسطة من أسئلة شفوية والمشاركة داخل القسم وتشخيص المكتسبات القبلية والاعتماد على الاختبارات التحصيلية فهي تستخدم كلها بنفس الشيء وحسب طبيعة كل مادة ولكن تختلف من حيث درجتها ومدى تطبيقها، لأن الأساتذة حريصين على تطوير

كفاءةهم المعرفية لمراقبة تعلمات التلاميذ والمعلومات التي يملكونها ، لتسهيل عملية تقويم كفاءة التلاميذ لأن الكفاءة المعرفية تساعد بكثير الكفاءات الأخرى، إذ أننا لا يمكن الحديث عنها إلا إذا حددنا الكفاءة المعرفية لدى التلميذ في مادة العلوم والاجتماعيات، لهذا فإن تطبيق الكفاءة وتقويمها حسب المقاربة بالكفاءات جد صعبة لدى الأساتذة لأنها تحتاج وقت طويل ومنهاج مختصر وعدد قليل من التلاميذ وكذلك الامكانيات والأجهزة .

أما بالنسبة لمحور الكفاءة المنهجية فقد قدر المتوسط الحسابي (2.3152) وهو تقدير متوسط وهذا يدل أن أساتذة العلوم والاجتماعيات أدائهم متوسط وفق المقاربة بالكفاءات، وهذا ما يظهر جليا في المؤشرات السلوكية للأساتذة، فمن خلال ملاحظات الباحثة فإن المؤشر (1) تقديره جيد ب (2.6333) والذي يدور حول تحديد الوسائل التعليمية أثناء التقويم ، وذلك باعتمادهم على السندات سواء في مادة الاجتماعيات أو مادة العلوم وكذلك الكتاب المدرسي وذلك وفق عمل على شكل أفواج ، ولكن أساتذة العلوم وخاصة منهاج الجيل الثاني في مادة العلوم يستخدمون وبكثرة الدايشو أثناء عملية التقويم وخاصة في حصص المخبر، من ناحية أخرى لاحظت الباحثة أن الأساتذة ينجزون أنشطة تقويمية متنوعة ولكن في مادة العلوم لأنه ما يلاحظ عليه أن يطبق في وضعية إدماجية أو يكون عبارة عن نشاط تقويمي يعرض على التلميذ وبتقدير (2.6000) جيد، وفي كلتا المادتين لاحظنا أن الأساتذة يستخدمون الوضعيات التقويمية بحيث تمكن التلميذ من استثمار مكتسباته القبلية وخاصة في مادة الاجتماعيات وفي منهاج الجيل الثاني يتم الاعتماد على الوضعيات التقويمية وذلك بدءا بالوضعية الجزئية ووصولاً إلى حل المشكلة الأم التي تدور حول محور الدرس وكذلك عند نهاية الميدان الخاص بالوحدة التعليمية سواء في الجغرافيا أو التاريخ وذلك لمعرفة الموارد المكتسبة عند التلميذ وكيف يتم التعامل مع وضعيات مشكلة أثناء الاختبارات التحصيلية يعني بمثابة اختبار مدى تمكن التلميذ من الوصول إلى الكفاءة المقصودة والصعوبات التي تعترضه أثناء التعامل معها وهذا ما يستخدم في التقويم التكويني للتلميذ من خلال هذه الأنشطة وأثناء كل وضعية جزئية، ولا يمكن البدء بتطبيق الدروس أو الشروع فيها إلا من خلال وضع مؤشرات لكل كفاءة، لأن كل كفاءة عامة تحتاج إلى كفاءات فرعية جزئية للوصول إليها، وقد وجدنا هذا المؤشر يستخدم لدى الأساتذة بتقدير (2.1333) متوسط، لأن بعض الأساتذة لا يعرفون التلاميذ بها وبذلك يجهلون الكفاءة التي وصل إليها التلميذ لأن النشاط التعليمي لكل محور يقتصر بكل كفاءة التي وصل إليها التلميذ، ومن خلال النشاطات التقويمية والمؤشرات الموضوعية ليعرف مدى تمكنه منها وهذا ما يجعل التلميذ يفشل فيها، كذلك لا يوجد تنوع في الأسئلة المطروحة تبعا لأهداف الدرس وحسب كل مادة من المواد بمتوسط حسابي مقدراه (2.30000)، لأن الأساتذة يعتمدون على كفاءات جزئية تدمج فيها جميع الموارد التي درست وفق مؤشرات الكفاءة التي تهدف إلى الوصول إليها، فالأسئلة تطبيقية أكثر منها نظرية وخاصة في مادة التاريخ عكس مادة العلوم من خلال وضع تصورات أو فرضيات أثناء البدء في

تحقيق الكفاءة على السبورة ، ويستخدم الأساتذة كذلك وضعيات حل للمشكلة بمتوسط حسابي مقداره (2.2667) وفي كلتا المادتين فمن خلال ملاحظتنا لسلوك الأساتذة فإن استخدامهم لها بعد حل هذه الوضعية والعمل في شكل أفواج يقوم أحد الأفواج بكتابة منتوجه على السبورة لأنه أحسن منتوج وبذلك يتم العمل بيداغوجيا حل المشكلات لكن ليس عند كل الأساتذة بل بعضهم فقط.

ففي مادة العلوم يتم الاعتماد على نشاطات مكثفة وأسئلة في صورة انجازات وبتقدير متوسط (2.0333) كل نشاط يليه تطبيق في عمل فوجي من خلال الكتاب المدرسي وحل كل الأنشطة التقييمية وهذا ما يدل على ان التقويم لا يمارس من خلال الاختبارات التحصيلية فقط بل اثناء الدروس والاعتماد على الفروض اليومية لمعرفة الضعف الموجود لدى التلميذ وعلاجه ضمن حصص استدرائية أو خلال النشاط الصفي.

لأن الأساتذة يستخدمون بطاقة تقنية أثناء سير الدرس، أو يعتمدون على الكتاب المدرسي، لهذا نرى أن الكفاءة المنهجية ترجع إلى الجانب التنظيمي لمراحل إعداد الدرس للأستاذ، وكذلك حسب خصوصية كل مادة، ومدى اعتماد على ما هو مقرر من الوزارة أو اجتهادات شخصية من الأستاذ للوصول إلى الكفاءة وكذلك الأساليب والوسائل المستخدمة غير كافية لتقويم أداء التلميذ.

أما فيما يخص الكفاءة السلوكية فإن هذا المحور تقديره جيد (2.5778) مثله مثل المحور الأول والثاني، فبالنسبة للمؤشر الأول والذي يدور حول التركيز على الأنشطة التطبيقية المصاحبة للدرس فقد قدر متوسطه الحسابي (2.9000) وهو تقدير جيد لأن معظم الدروس يتم تقويمها من خلال أنشطة تطبيقية لكن الوقت غير كاف لإنجازها، كذلك لاحظنا أن أساتذة العلوم والاجتماعيات يكلفون التلاميذ بالقيام بالواجبات المنزلية لأنها تساعد في مدى تمكن التلاميذ من الكفاءة، ومعالجة النقائص والضعف الموجود لدى التلميذ، أما المؤشر الأخير والذي يتعلق بتكليف التلاميذ القيام بمشاريع تتعلق بكل وحدة دراسية بمتوسط حسابي قدر ب (2.3333) وهو تقدير متوسط وهذا يدل على أن معظم الأساتذة يقومون بتكليف التلاميذ بمشاريع إلا في مادة العلوم مثل : القيام بمشروع في مادة علوم الطبيعة والحياة يدور حول المواد الكيميائية وتأثيرها على الجملة العصبية ويتم في شكل أفواج وبذلك نرى أن محور الكفاءة السلوكية تقديره متوسط ويحتاج من الأساتذة أن يقوم بأنشطة مختلفة لتقويم الأداء الحقيقي للتلميذ وفي جميع الجوانب التعليمية (المعرفية – العاطفية – السلوكية) ليستطيع الانتقال إلى الكفاءة الجديدة وهذا ما تستدعيه المقاربة بالكفاءات والاعتماد كذلك على المشاريع لأنها تركز على نشاط التلميذ ودوره في البحث عن المعرفة والتعامل معها أثناء حل المشكلة التي تعترضه سواء في القسم أو في حياته اليومية .

الخاتمة:

يعتبر التقويم الركيزة الأساسية لتحسين نوعية التعليم وجودته، وجزء من ممارسات المسار التعليمي، لأنه يبرز التحسينات والأهداف المحققة، ويحدد العمليات والوسائل الملائمة لتعديل التعلم، فالبيداغوجيا الجديدة التي تبنتها المدرسة الجزائرية تهتم بتعلم كل متعلم، وتعتبره الفاعل النشط في العملية التعليمية، بينما المعلم موجه لها فقط، ونجد أن هذه العملية تستلزم من المعلم تحديد معايير ومؤشرات منهجية تبين نجاح المتعلم وفشله وتبين أدائه الحقيقي في الوصول إلى تحقيق الكفاءات المقصودة، فمن خلال الدراسة تبين أن أساتذة علوم الطبيعة والحياة والاجتماعيات يعتمدون في تقويمهم على الكفاءة المعرفية والمنهجية والسلوكية بدرجة متوسطة في مرحلة التعليم المتوسط بالرغم من الصعوبات التنظيمية التي يواجهونها في حجرة الدرس ونقص الوسائل التعليمية والتي تعتبر موارد مادية لاكتساب الكفاءة التعليمية في جميع المواد وكذلك مشكلة الإكتظاظ داخل القسم والحجم الساعي لكلا المادتين مما يستوجب تكاثف الجهود لأجل تفعيل العملية التقويمية وخاصة أن الإصلاحات الجديدة أعطت أهمية كبيرة من خلال وصف أداء التلميذ وصفا دقيقا باستثمار مكتسباته القبلية ووضعه في مشكلة تتطلب حلا سريعا بالاستفادة من امكانياته لتوظيفها في الواقع، ولكن لا يتأتى ذلك إلى استخدام استراتيجيات وأساليب وخطط لإنجاح العملية التقويمية ومن ثم تحقيق الأهداف ومحاولة التعرف على المشكلات التي تعترضه وحلها ومن هنا نقترح بعض الاستراتيجيات الواجب إعتمادها لتفعيل العملية التقويمية وفق المقاربة بالكفاءات:

✓ تنظيم دورات تكوينية للأساتذة والمفتشين حول آليات تطبيق التقويم وأساليبه وفق المقاربة بالكفاءات بالتنسيق مع المختصين في مجال التربية في الجامعة.

✓ توحيد عملية التقويم بين الأساتذة لتسهيل تطبيقه وفق المقاربة بالكفاءات (تبني معايير التقويم الوزارية).

✓ التخفيف من البرامج المكثفة وإيجاد حل لمشكلة الإكتظاظ في الأقسام لتطبيق المقاربة بالكفاءات.

✓ التنوع في أساليب التقويم الحديثة في جميع المواد التعليمية.

- الاعتماد على شبكة تقويم في كل مادة من المواد التعليمية. عبد الحميد هبة محمد (2008)، معجم مصطلحات التربية وعلم النفس، ط1، دار البداية، عمان.

قائمة المراجع:

- العربي سليمان (2006)، الكفايات في التعليم- من أجل مقارنة شمولية- الدار البيضاء، المغرب، ط1.
- الفريق الوطني للتقويم (2004)، استراتيجيات التقويم وأدواته.
- الاخضر عواريب (2008)، التقويم في اطار المقاربة بالكفاءات، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، عدد خاص.
- محمد الصالح حثروبي (2012)، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر.
- محمد ماجد الخياط (2010)، أساسيات القياس والتقويم في التربية (ط1)، دار الراية، عمان، الاردن.
- عطا الله أحمد وآخرون (2009)، تدريس التربية البدنية والرياضية في ضوء الأهداف الاجرائية والمقاربة بالكفاءات، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر.
- عبد الحميد هبة محمد (2008)، معجم مصطلحات التربية وعلم النفس، ط1 ، دار البداية، عمان.
- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي (2004)، تفريد التعليم في اعداد وتأهيل المعلم- النموذج في القياس والتقويم التربوي (ط1)، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- غباري ثائر، ابو شعيرة خالد (2009)، علم النفس التربوي وتطبيقاته الصفية (ط1)، مكتبة المجتمع العربي.
- منهاج السنة الرابعة متوسط (2016).
- Bernard rey (2006), les compétences à l'école- apprentissage et evaluation , de boeak , bruxelle , Belgique ,2ed.
- Bemadette charlier (2004) , diplôme de formation continue en enseignement superieure et technologie de l'éducation , universitie de friburage suisse.