بناء الوضعية التقويمية وفق المقاربة بالكفاءات في مرحلة التعليم المتوسط

Drafting of the evaluation situation according to compectency-based approach in the middle education

La construction de la situation d'évaluation selon l'approche par compétences dans l'enseignement moyen

ط.د. نادية أيت يحياتن

جامعة الجزائر 2

تاريخ الإرسال: 18-09-2019- **تاريخ القبول:** 23-11-2019 - **تاريخ النشر:** 28-11-2021

ملخص

تهدف الدراسة الحالية إلى الوقوف على واقع بناء الوضعية التقويمية من طرف أساتذة اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط وفقا لما تقتضيه المقاربة بالكفاءات. ولقد تم جمع البيانات الخاصة بالمتغير المذكور بواسطة الاستبيان الذي طبق على عينة قصدية من متوسطات ولاية البويرة، متكونة من 224 أستاذ اللغة العربية من الجنسين تكونوا تكوينا أوليا في مؤسسات مختلفة. وبعد تحليل البيانات إحصائيا باستخدام النسب المئوية ومعامل بيرسون ومعامل كاي مربع (K2)، توصلنا إلى أنه لا يقوّم أساتذة اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط الكفاءة الختامية في نهاية الفصل الدراسي ببناء وضعية إدماجية وفق المقاربة بالكفاءات. يعتمد أساتذة اللغة العربية على شبكة تصحيح الوضعية الإدماجية الخاصة بالكفاءة الختامية في نهاية الفصل الدراسي.

الكلمات الدالة: الوضعية التقويمية؛ شبكة التصحيح؛ المقاربة بالكفاءات.

Abstract

This study aims to focus on the development of the evaluation situation by the Middle Arabic language teachers, as required by the competency-based approach. Data on the above mentioned variable were obtained by means of a questionnaire applied to a targeted sample of middle schools in the province of Bouira, composed of 224 Arab-language teachers of both sexes, who received preliminary training in different institutions. After analyzing the statistical data using the percentages, Pearson's correlation coefficient, the K2 test, we ended up at:

- Teachers of the Arabic language of middle education do not evaluate the terminal competence at the end of the term by developing an integration situation according to the skills approach.
- Teachers of the Arabic language rely on the correction grid of the integration situation related to the terminal competence, at the end of the term.

Keywords: Integration situation; correction grid; competency-based approach.

Résumé
Cette étude a pour objectif de traiter la question de l'élaboration de la situation d'évaluation par les enseignants de la langue arabe de l'enseignement moyen, selon les exigences de l'approche par compétences. Les données traitées ont été collectées à l'aide d'un questionnaire appliqué sur un échantillon composé de 224 enseignants de langue arabe au niveau des établissements de l'enseignement moyen dans la wilaya de Bouira. Après avoir analysé les données statistiques en utilisant les pourcentages, le coefficient de corrélation de Pearson, le test K2, nous avons relevé les résultats suivants :
-Les enseignants de la langue arabe de l'enseignement moyen n'évaluent pas la compétence à la fin du trimestre par l'élaboration d'une situation d'intégration selon l'approche par compétences.
-Les enseignants de la langue arabe s'appuient sur la grille de correction de la situation d'intégration relative à la compétence terminale à la fin du trimestre.

Mots-clés : situation d'évaluation; grille de correction ; approche par compétences.

مقدمة

تمثل المقاربة بالكفاءات إحدى المقاربات التي تبنتها الكثير من الدول في إصلاح أنظمتها التربوية للتصدي للأمية الوظيفية وتحويل المعارف، إنها تهدف إلى النظر إلى الحياة بشكل عملي وتثمن عمل المتعلم وتعطيه معنى وتحفزه إلى الإنجاز، أي جعل المتعلم محورا فاعلا يبني تعلماته لتلبية حاجياته المعرفية ويطور أبعاد شخصيته.

إن التغير في أدوار المعلم والمتعلم تستوجب إعادة النظر في أحد المداخل الهامة في الإصلاح والنسق التربوي ألا وهو التقويم، حيث أن تقويم الكفاءات يكون في إطار مقاربة مزدوجة التمفصل للمسعى المتبع من قبل التلميذ لتشجيع معايير الإنجاز. ويكون أيضا للمنتوج أي مستوى الكفاءة الذي بلغه المتعلم وهذا بوضع التلميذ في

مواجهة وضعية مركبة تسمى الوضعية التقويمية، وهي وضعية هدف أو وضعية إدماجية، وهذه الأخيرة تعني"وضعية مشكلة الغاية منها جعل عناصر مختلفة منفصلة مرتبطة فيما بينها بانسجام لبلوغ هدف معين أو محدد أي تجنيد مكتسبات وتوظيفها بشكل مترابط في إطار وضعية ذات دلالة، ثم تمكنه من تنمية كفاءات المادة وكفاءات عرضية من خلال تجنيد موارد مكتسبة من مختلف المواد" (وزارة التربية الوطنية، 03).

تتمثل مكونات الوضعية التقويمية أي الإدماجية (ذات الوظيفة التقويمية) في السند، المهمة والتعليمة، تستلزم هذه الوضعية أن تكون دالة أي حياتية كما يسميها D'hainaut، وتكون محفزة وتشكل حاجز بمقدور المتعلم تجاوزه، وتكون مرتبطة بعائلة وضعيات، وأن تكون مركبة أي تحتاج عدة حصص تقويمية متزامنة ترسيخية وتحويلية، وتمتاز بمستوى عال من التجريد، وتعدد المهام، كمراجعة مواصفات الأداء المنتظر أي المؤشر الذي هو قابل للملاحظة ويسمح بوضع معايير التقويم في سياق تنفيذ في إطار شبكة التصحيح المرتبطة بالوضعية الإدماجية الخاصة بالكفاءة (وزارة التربية الوطنية،2010).

إن بيداغوجيا الإدماج للمقاربة بالكفاءات واستنادا إلى مبدأ إدماج المكتسبات، فهي تمثل حلا إجرائيا لمشكلة الفعالية في الأنظمة التربوية، بوضع التلميذ في مركز الفعل في إطار وضعيات مشكلة إدماجية. وفي هذا السياق هناك عدّة دراسات أثبتت الأثر الايجابي لهذه البيداغوجيا في التعليم في تحقيق نمو الكفاءات المستهدفة، منها دراسة Xavier(2003) في جيبوتي على تلاميذ القسم الثاني ابتدائي حيث أظهرت النتائج تفوق العينة التجريبية التي تعرضت إلى التدريس بالكفاءات بزيادة 3 نقاط/20 على العينة الشاهدة، وهذا بتقديم وضعيات مركبة للحل لتقويم كفاءة التلاميذ في اللغة الفرنسية وفي الرياضيات(Xavier, 2010).

إن المسؤول عن بناء هذه الوضعيات وهندستها هو المعلم، فتكوينه على صياغة الوضعيات الإدماجية وتنفيذها وتصحيحها، يساهم بشكل كبير في تطبيق المنهاج بفعالية. وقد وقفت دراسات عديدة حول واقع إستخدام المعلمين لهذه الأداة البيداغوجية في التدريس والتقويم، كدراسة خطوط (2010) الذي قام بدراسة حول استخدام أساتذة الرياضيات في المرحلة الثانوية لإستراتيجيات التقويم الحديثة في ظل

التدريس وفق بيداغوجيا الكفاءات، من بين ما خلصت إليه أن غالبية الأساتذة لا يستخدمون الوضعية الإدماجية في عملية التقويم، وأن استخدام الأساليب الحديثة في التقويم يتطلب الكثير من الجهد والوقت (خطوط، 2010). كما نجد دراسة معوش(2012) وكان الهدف من دراسته التعرف على درجة معرفة معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الإدماجية وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات وعلاقتها بإتجاهاتهم نحوها،وقد أسفرت النتائج على أن معلمي السنة الخامسة ابتدائي على درجة عالية من معرفة الوضعية الإدماجية (معوش، 2012).

وعليه ونتيجة لأهمية الوضعية الإدماجية (التقويمية) التي تجعل التلميذ على وعي بإستراتيجيات التعلم وتثمن كفاءته، سنحاول في هذه الدراسة الوقوف على واقع بناء أساتذة اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط للوضعية التقويمية وتصحيحها وفقا ما تقتضيه المقاربة بالكفاءات، وذلك بالإجابة عن الأسئلة التالية:

هل يقوّم أساتذة اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط الكفاءة الختامية في نهاية الفصل الدراسي ببناء وضعية إدماجية وفق المقاربة بالكفاءات؟ هل يعتمد أساتذة اللغة العربية على شبكة تصحيح الوضعية الإدماجية الخاصة بالكفاءة الختامية في نهاية الفصل الدراسي؟

1. حول المفاهيم

1.1 الكفاءة

تعريف (2002) **"Jonnaert"**: الكفاءة هي "عملية تنشيط: المعارف، والمعارف الفعلية، والمعارف السلوكية، والمعارف الصيرورية في سياق وضعية محددة وفي علاقة مع تصورات الفرد" (وعلي،2011). أما **"Roegiers"** فيعرف الكفاءة على أنها:" إمكانية الشخص في تجنيد بطريقة مستبطنة ومدروسة لمجموعة من الموارد المدمجة من أجل مواجهة كل وضعية مشكلة تنتمي إلى عائلة من الوضعيات" (Roegiers, 2010, p. 114).

2.1 المقاربة بالكفاءات

هي بيداغوجية وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات وتعقيد في الظواهر الاجتماعية، ومن ثّم فهي اختيار منهجي يمكّن المتعّلم

من النجاح في هذه الحياة على صورتها، وذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة.(حاجي، 2005، ص11)

وفي هذه الدراسة هي مقاربة أساسها أهداف معلق عليها في صيغة كفاءات يتم إكتسابها باعتماد محتويات منطلقها الأنشطة كدعامة ثقافية ومكتسبات المراحل السابقة وبمنهج يرتكز على التلميذ كمحور أساسي في عملية التعلم (وزارة التربية الوطنية، 2003، ص175).

3.1 الكفاءة الختامية

تتشكل من مجموعة من كفاءات مرحلية مرتبطة بميدان من الميادين الخاصة بمنهاج اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط، وتكتسب خلال فصل دراسي.

4.1 الوضعية الإدماجية (التقويمية)

1.4.1 التقويم

تعريف Louis: التقويم هو مجموعة من الخطوات التي تسمح بجمع معلومات حول التعلم المحقق من طرف المتعلم وترجمته قصد اتخاذ قرارات ممكنة حول نوعية التعليم ومستوى تعلم المتعلم(Leroux, 2010, p.79).

ويتمثل التقويم في عملية جمع معطيات حول مدى تحقق المكتسبات وتحليلها قصد إبداء حكم واتخاذ قرارات مناسبة بالاعتماد على وسائل موضوعية، معاييرها محددة مسبقا ومحددة لمستويات اكتساب الكفاية.

2.4.1 تعريف الوضعية

حسب "**عبد الكريم غريب**": هي مجموعة من المعلومات المسيّقة التي يلتمس من التلاميذ القيام بمفصلتها قصد إنجاز مهمة محددة(غريب، 2011، ص 165). وتعرف في مجال التعليمية بأنها وضعية ملموسة تصف في الوقت نفسه الإطار الأكثر واقعية والمهمة التي يواجهها التلميذ من أجل تشغيل المعارف المفاهمية والمنهجية الضرورية لبلورة الكفاية والبرهنة عليها (ديشي، 2003). وعليه فالوضعية إطار واقعي يشكل مجموعة من العوائق ضمن ظروف معينة يسمح للمتعلم بتجنيد مكتسباته لبلوغ الكفاءة المستهدفة.

3.4.1 الإدماج

تعريف Legendre يرى أن الإدماج التعلمي يستند إلى مسلمة ترى أن المعارف تشكل كلا منطقيا منظما، وتعتبر التعلم عملية حل المشكلات بواسطة المعارف والمهارات المكتسبة(غريب، 2006، ص 519). وحسب **Roegiers** فإن الإدماج هو العملية التي يقوم بها المتعلم أثناء مواجهته لوضعية مركبة بـ:

- اختيار من مخزونه المعرفي النفس حسي حركي، الاجتماعي الوجداني، الموارد الملائمة الداخلية أو التي اكتسبها في وسطه الحياتي أو المدرسي.
- تجنيد هذه الموارد ويستعمل تبعيتها المتبادلة لإعادة استثمارها بطريقة متمفصلة.
- بهدف إنجاز مهمة أو حل وضعية مشكلة (Roegiers, 2010).

إجرائيا: هو عملية دمج عنصر جديد بانسجام مع عناصر أخرى بشكل مترابط في البناء الداخلي وهو عملية شخصية.

5.4.1 تعريف الوضعية الإدماجية (التقويمية)

يعرف (1996)**"Deketele"** الوضعية التقويمية بأنها: "كل وضعية تستدعي معارف وقدرات مطلوبة، بتحفيز مكتسبات قبلية بهدف حل مشكلة ذات دلالة بالنسبة للمتعلم".((Amir, (s.d)). وهي في هذه الدراسة: منصوص يعده أستاذ اللغة العربية لتقويم الكفاءة الختامية الواردة في المنهاج في نهاية الفصل الدراسي (بعد عدة مقاطع تعلمية)، يتكون من سند (سياق، معلومات، الهدف من إنجاز الوظيفة) ومهمة وتعليمة، يستدعي من المتعلم تجنيد مكتسباته للوصول إلى منتوج كتابي مركب.

5.1 شبكة التصحيح

يعرفها روجي بأنها جدول ذو مدخلين يحتوي في نفس الوقت معيار بمعيار مؤشرات لتلك المعايير بالنسبة لكل سؤال أو لكل تعليمة، وكذا عدد النقاط التي تعطى لها، وتوجد شبكة التصحيح لكل وضعية (Roegiers, 2010, p.348). وهي أداة لتصحيح إنتاجات التلاميذ بعد حل الوضعية التقويمية بتقدير معايير (مواصفات) والتي يعبر عنها بمؤشرات قابلة للقياس.

2. منهجية الدراسة وإجراءاتها

اعتمدنا على المنهج الوصفي التحليلي المناسب لطبيعة هذا البحث. اعتمدنا على العينة القصدية التي تتكون من 224 أستاذ مادة اللغة العربية، وهم من الجنسين تلقوا تكوينا أوليا في مؤسسات مختلفة (المعهد التكنولوجي للتربية، المدرسة العليا للأساتذة، الجامعة).

ستخدمنا الاستبيان لأنه:" هو الأداة الملائمة للحصول على معلومات وبيانات وحقائق مرتبطة بواقع معبر" (ملحم، 2012). ويتكون استبيان الدراسة الحالية من 40 سؤالا مغلقا، ويتكون من محورين:

المحور 1: خاص لبناء الوضعية الإدماجية (التقويمية) (من البند1 إلى البند 24).

المحور 2: باعتماد شبكة التصحيح (من البند 25 إلى البند 40).

ولحساب صدق الإستبيان اعتمدنا على طريقة صدق المحكمين، وأخذنا بآراء بعض المختصين في الميدان للإدلاء بملاحظتهم، وتتكون القائمة من 6 أساتذة خبراء في التربية، ومفتش مادة اللغة العربية ومفتش علوم الطبيعة والحياة.، ومن خلال ملاحظاتهم تمت التعديلات الملائمة ليخرج الاستبيان في صورته النهائية. أما بالنسبة لقياس ثبات الاستبيان فقد تم اللجوء إلى تبني طريقة التجزئة النصفية، توصلنا إلى نتيجة تدل على أن الاستبيان ثابت.

3. تحليل النتائج

استخدمنا لمعاجلة البيانات المتحصل عليها بعد تطبيق الاستبيان :

- النسب المئوية: بترجمة التكررات إلى نسب المئوية.
- معامل برسون: لقياس العلاقة بين متغيرين أو أكثر.
- معامل كاي مرجع (K^2): يستعمل في حال توفر بيانات اسمية في صورة تكرارات.

1.3 عرض ومناقشة النتائج حول التقويم ببناء الوضعية الإدماجية

التي تنص على أن يقوّم أساتذة اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط الكفاءة الختامية في نهاية الفصل الدراسي ببناء وضعية إدماجية وفق المقاربة بالكفاءات. الوضعية المركبة هي أداة مهمة لتقويم الكفاءة، فقد صرحبيرنو"Perennoud"أن تقويم معارف التلميذ أسهل من تقويم كفاءته، وهذا دليل على أن بناء هذه الوضعية وفق معاييرها العلمية يحتاج إلى كثير من التدريب والمعرفة.والجدول رقم 01 أدناه

يوضح تقويم أساتذة اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط للكفاءة الختامية ببناء وضعية إدماجية وفق المقاربة بالكفاءات.

الجدول رقم (01): يمثل نتائج الفرضية الأولى

	عدد الأجوبة	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	المجدولة القيمة	DF	مستوى الدلالة
نعم	2714	50.484	0,5	3,84	01	0,05
لا	2662	49.516				
المجموع	**5376**	**100%**				

الجدول رقم (02): يمثل عدد ونسب إجابات أفراد العينة على كل بند من 1 إلى 24

الرقم	التقويم ببناء الوضعية الإدماجية	التكرارات		%	
		نعم	لا	نعم	لا
1	اعتمد أثناء بناء الوضعية الإدماجية على تقديم السند والتعليمة فقط.	114	110	50.89	49.11
2	أحرص على اقتراح وضعيات سياقاتها مدرسية.	103	121	45.89	54.02
3	أختار في الوضعية سياقا مألوفا لدى المتعلم	96	128	42.86	57.14
4	حين أبني وضعية إدماجية أستهدف تجنيد معارف ومهارات عملية جديدة.	108	116	48.21	51.79
5	أحرص على إعطاء المتعلمين وضعيات إدماجية أرمي منها إنتاج معنى (وظيفة إجرائية).	130	94	58.04	41.89
6	أختار في الوضعية سياقا جديدا بالنسبة للمتعلم.	97	127	43.30	56 .70
7	أبني وضعيات إدماجية يمكن حلها بقدر يسير من الجهد	119	105	53.13	46.88
8	أعد وضعيات إدماجية مناسبة أي التي تمكن المتعلم من تجنيد معارف ومهارات عملية محددة.	114	110	50.89	49.11
9	أدرج أثناء بناء الوضعية الإدماجية معطيات مشوشة.	97	127	43.30	56.70
10	أصوغ الوضعية الإدماجية بشكل مفتوح.	128	96	75.14	42.86
11	أفرض بعض القيود في التعليمة مثل عدد الأسطر.	131	93	58.48	41.52
12	أبني وضعيات إدماجية محايدة (لا تحث على قيم أو اتجاهات).	127	97	56.70	43.30
13	أختار في بنائي للوضعية الإدماجية وثائق غير أصلية.	131	93	58.48	41.52
14	التعليمة يجب أن تكون غامضة وطويلة.	111	113	49.55	50.45
15	أستعمل في الوضعية جملا غامضة وغير مباشرة.	128	96	57.14	42.86
16	ليس من المفيد أن نجزأ التعليمة إلى أسئلة.	114	110	50.89	49.11
17	لا أرى ضرورة لتدريب المتعلمين على حل الوضعية الإدماجية.	91	133	40.93	59.38
18	ليس من الضروري تحديد الكفاءة الختامية المراد تقويمها بل يعبر عنها ضمنيا.	118	106	52.68	47.32
19	أبني وضعيات تقويمية تراعي مستوى التلاميذ النجباء.	93	131	41.52	85.58
20	أبني وضعيات إدماجية تراعي مستوى التلاميذ الضعفاء.	102	122	49.54	54.46
21	أستهدف من خلال الوضعية الإدماجية استرجاع المتعلم لمكتسباته السابقة.	104	120	46.43	53.57
22	يمكن إعادة طرح وضعية إدماجية قد تم التدريب عليها.	130	94	58.04	41.96
23	أشير في الوضعية الإدماجية إلى الموارد التي يجب أن يجندها المتعلم	132	92	58.93	41.07
24	أحرص على بناء وضعيات إدماجية لا تنتمي إلى عائلة الوضعيات الخاصة بالكفاءة المراد تقويمها	130	94	58.04	41.96

نلاحظ من الجدول رقم 01 أن نسبة أساتذة اللغة العربية الذين يقوّمون الكفاءة الختامية ببناء وضعية إدماجية وفق المقاربة بالكفاءات بلغت50.48%، وبما أن القيمة كا^2 المحسوبة المقدرة بـ 0,5 أقل من قيمة كا^2 المجدولة عن درجة حرية 0,05، فإنه لم تتحقق فرضية البحث التي تنص على أنه: يقوّم أساتذة اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط الكفاءة الختامية في نهاية الفصل الدراسي ببناء وضعية إدماجية وفق المقاربة بالكفاءات، ونقبل بالفرضية الصفرية التي مفادها:" لا يقوّم أساتذة اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط الكفاءة الختامية في نهاية الفصل الدراسي ببناء وضعية إدماجية وفق المقاربة بالكفاءات".

ومن خلال النتائج المذكورة في الجدول رقم 01 فإن نسبة 50.48% تمثل أفراد العينة الذين يقوّمون الكفاءة الختامية ببناء وضعية إدماجية وفق المقاربة بالكفاءات، وهذه النتيجة لا تتماش ودراسة معوش عبد الحميد(2014) الذي توصل إلى أن أساتذة التعليم الابتدائي على درجة عالية بمعرفة الوضعية الإدماجية. والنتيجة التي تحصلنا عليها لا ترقى إلى المستوى المرجو بعد مضي سنوات عديدة على الإصلاح، ومرد ذلك إلى نوعية التكوين ونقصه، حيث أن بعض الأساتذة يرون أن هناك تغيير فقط في المفاهيم، فبدل الحديث عن التعبير الكتابي نتحدث عن الوضعية الإدماجية، أي أنه لا يمكننا تغيير الممارسات بدون تغيير في التصورات وهذا ما يترتب عنه مقاومة التغيير. وقد أشارت دراسة بن عالية (2015) أن الخلفية النظرية للكفاءات غير مفهومة لدى معلمي الطور الابتدائي وركزت على المفاهيم الخاصة بالتقويم، بالرغم من أنهم يطبقون مبادئها من خلال المناهج الدراسية، ونتيجة هذه النقائص يتم اللجوء في بعض الأحيان إلى الانترنت للحصول على هذه الوضعيات جاهزة أو عن طريق التبادل بين الزملاء.

وعند قراءتنا لنتائج الاستبيان الخاصة بكل بند (الجدول رقم 02) نلاحظ أن النسبة الدنيا المسجلة في البندرقم17والمقدرة بـ 40.93% الذي ينص على أن لاضرورة لتدريب المتعلمين على حل الوضعية الإدماجية، وهذا يدل على أن أفراد العينة لا يولون إهتمام كبير لهذه الوحدة بالرغم من برمجة أسبوع التدريب على الإدماج. فمع اكتظاظ الأقسام وكثافة المناهج خصوصا في الأقسام التي تمتحن في أخر الطور فقد أعطيت الأهمية للمحتوى على الكفاءة، فأي عدة تقويمية عن طريق وضعية مركبة يجب أن

يتحقق من أن المتعلمين قد تعلموا حقا حل وضعيات تنتمي إلى عائلة الوضعيات المرتبطة بالكفاءة المستهدفة. وقد أكدت دراسة بن عالية (2015) على أن الأسباب التنظيمية(كثافة المناهج، اكتظاظ الأقسام) من صعوبات التقويم في المقاربة بالكفاءات.

وقد أشار (2005) "Gerard"إلى ضرورة تدريب المتعلمين على الإدماج وحل الوضعيات المركبة. وهذا يقودنا إلى شرط التركيب في الوضعية الإدماجية، والذي يتمثل في توفر الوضعية على لغز يؤدي بالمتعلم لتجنيد مكتسباته السابقة من أجل بناء تمثلات معرفية جديدة وفق المنظور السوسيوبنائي للتعلم. إن الوضعية المركبة تستدعي موارد متعددة اكتسبها المتعلم بصفة منفصلة في تنظيم أخر وسياق أخر، وهذا يؤدي إلى عدم الإشارة إلى الموارد الواجب تجنيدها وعلى التلميذ أن يختار من مخزونه المعرفي ما يلائم الحل. وفي درجة التركيب يجب مراعاة مستويات التلاميذ فالتقويم بالوضعية المركبة يسمح بتبيان ملامح التلاميذ ذوي الصعوبات في اكتساب الكفاءة، بالمقابل يشير كل منBressoux وPansu (1995) في دراستهما إلى أن عملية التقويم تتأثر سلبا بالفروق الفردية المتباينة بين المتعلمين.

بالنسبة للبند 2 و6 فقد أجاب فيها أفراد العينة بنسب 45.89% و43,30% ما يعني أن أساتذة اللغة العربية لا يرون أن السياق يمثل الواقع إطاره المرجعي وهذا ما يحفز التلميذ للعمل.فحسب روجيي Roegiers فإن الوضعية المؤطرة بالسياق هي التي يدعى فيها المتعلم إلى إقامة تمفصل بين المعارف ومهارات عملية داخل المحيط، لأنه حامل للقيم وهذا ما يجعل الوضعية دالة، أي تحفيزية: يعني أنها مبنية بطريقة تجعلها أكثر دلالة للمتعلم، إنها تحمل وظيفة إدماجية تجعل الوضعية أكثر واقعية. أما بالنسبة لخاصية بناء الوضعية الخاصة بالتقويم والمتمثلة في تحديد الكفاءة المستهدفة للتقويم، فقد جاءت إجابات الأساتذة 52,60% وهي غير كافية وهذا يشير إلى أن أساتذة اللغة العربية لديهمنقص معرفي فيأجرأة الأهداف التعليمية والكفاءات الختامية. وفي هذا الصدد أشارت دراسة هويدي(2012) إلى أن نسبة أساتذة التربية المدنية في مرحلة التعليم المتوسط الذين لا يعرفون الكفاءة الختامية هي 59.16% .

إن الهدف من الوضعية الإدماجية(التقويمية) هو تجنيد الفرد لمكتسباته السابقة لإنجاز مهمة مركبة أو إنتاج تفكير نقدي، وليس استرجاع مكتسباته السابقة كما في الاختبارات التقليدية وقد أشارت إليه إجابات أفراد العينة بنسبة 46.43% وهذا ما يوضح نقص فهم الأساتذة للوضعية الإدماجية ومكوناتها وخصائصها.إن الملاحظ لهذه النتائج يستنتج ذلك النقص المفاهيمي المرتبط بالخلفية النظرية للوضعية التقويمية والنموذج السوسيو بنائي للتعلم والتقويم. فالتقويم السوسيوب نائي يمثل طريقة تحليل شمولي لسيرورة التعليم-التعلم، فبلوغ التلاميذ إلى التحكم في الكفاءات يستدعي أدوات ملائمة تساعد على تقويمها تقويما فعالا، وتعتبر الوضعية الإدماجية إحدى الوضعيات التي تحتاج إلى تدريب وتكوين نوعي وفعال لبنائها.

2.3 عرض ومناقشة النتائج حول شبكة التصحيح

الفرضية الثانية التي تنص: "يعتمد أساتذة اللغة العربية على شبكة تصحيح الوضعية الإدماجية الخاصة بالكفاءة الختامية في نهاية الفصل الدراسي" لإضفاء الموضوعية حول نتائج تقويم إنتاجات التلاميذ نلجأ إلى استخدام شبكة التصحيح المتكونة من مجموعة من المعايير والتي يعبر عنها بمؤشرات، الجدول رقم 03 أدناه يوضح اعتماد أساتذة اللغة العربية على شبكة تصحيح الوضعية الإدماجية الخاصة بالكفاءة الختامية في نهاية الفصل الدراسي.

الجدول رقم (03): يمثل نتائج الفرضية الثانية

	عدد الأجوبة	النسبة المئوية	كا2 المحسوبة	المجدولة القيمة	DF	مستوى الدلالة
نعم	1990	55.255	43.47	3.84	01	0.05
لا	**1594**	**44.475**				
المجموع	**5384**	**100%**				

الجدول رقم (04): يمثل عدد ونسب إجابات أفراد العينة على كل بند (من 25 إلى 40)

الرقم	اعتماد شبكة التصحيح	التكرارات		%	
		نعم	لا	نعم	لا
25	أحدد المعايير المناسبة للكفاءة أثناء بناء شبكة التصحيح.	106	118	47.32	52.68
26	أستعين بشبكة التصحيح كأداة مهمة جدا أثناء التصحيح.	128	96	47.32	52.68
27	أعد شبكة تصحيح موحدة لجميع الوضعيات	103	121	57.19	42 .86
28	أحدد المؤشرات بشكل عشوائي	138	86	45.98	54.02
29	أحرص على أن تكون المؤشرات كيفية.	138	86	61.61	38.39
30	أحدد لكل مؤشر درجة	126	98	61.61	38.39
31	أخذ بعين الاعتبار بعض المؤشرات التي تظهر لي أثناء التصحيح	148	76	56.25	43.75
32	اعتمد في شبكة التصحيح على معايير كثيرة (أكثر من 4 معايير)	118	106	66.07	33.93
33	يجب أن تتحقق الوضعية قاعدة 3/2 (ثلاث فرص مستغلة لضمان التحكم في المعيار)	123	101	52.68	47.32
34	أحدد المؤشرات الخاصة بشبكة التصحيح قبل استلام الإنتاجات	100	124	44.54	55.36
35	ألتزم بالمؤشرات المدرجة فقط في شبكة التصحيح.	120	104	53.57	46.43
36	أكيف درجات المؤشرات بحسب أداء المتعلمين	134	90	53.82	40.18
37	أجد أن 30 دقيقة كافية لحل وضعية إدماجية.	105	119	96.88	53.13
38	يجب أن تكون المعايير قليلة (3 معايير مع معيار للإتقان).	141	83	62.95	37.05
39	في تحديد المعايير أحرص على أن يكون المعيار قابلا أن يفحص في كل مرة بطريقة غير مستقلة	122	102	54.46	45.54
40	يمكن أن تكون المؤشرات (كمية و كيفية في آن واحد)	123	101	54.91	45.09

نلاحظ من الجدول رقم 03 أن نسبة إعتماد أساتذة اللغة العربية على شبكة تصحيح الوضعية الإدماجية الخاصة بالكفاءة الختامية في نهاية الفصل الدراسي بلغت 55.25%، وبما أن القيمة كا^2 المحسوبة المقدرة بـ 43.47 % أكبر من قيمة كا^2 المجدولة المقدرة بـ 3.84 %عن درجة حرية 0,05 وعليه تحققت فرضية البحث التي تنص على أنه: يعتمد أساتذة اللغة العربية على شبكة تصحيح الوضعية الإدماجية الخاصة بالكفاءة الختامية في نهاية الفصل الدراسي.

ترتبط الوضعية التقويمية بشبكة تصحيح تدرج فيها معايير الأداء الخاصة بنوعية الإنتاج المرجو المترجمة إلى مؤشرات قابلة للملاحظة والقياس، وقد بينت النتائج أن اعتماد الأساتذة على شبكة التصحيح تمثل 55.25% وهي متوسطة، ومرد هذه النسبة هو أن الأساتذة يحصلون على نموذج خاص بشبكة التصحيح والمعايير، كما أن الأساتذة المعنيين بتصحيح أوراق التلاميذ في الإمتحانات الرسمية (BEM)، يكونون تحت إشراف مفتش المادة ويقوم بتوجيههم بشكل عملي في تحديد المؤشرات ودرجاتها وقياسها، ليكون التصحيح موضوعيا ويبعد الفوارق الكبيرة بين المصححين. وهذه النتيجة تتناقض مع دراسة خطوط (2010) الذي أشار إلى أن أكثر من 6 أساتذة من بين 10 لا يستخدمون مطلقا المؤشرات لتقويم الوضعيات الإدماجية.

إن الملاحظ في بعض البنود (الجدول رقم 04) هو ذلك القصور المفاهيمي بشبكة التصحيح (المعيار،المؤشر) وأهميتها، بالنظر إلى إجابات أفراد العينة، حيث تراوحت النسب حول المتوسط، فتطبيق هذه الشبكة أصبح آليا وبالتالي تتدخل ذاتية المصحح، وبما أن معايير بناء الوضعية التقويمية غير متحكم فيها فهذا سينعكس على التصحيح، وهذا ما أكدته دراسة خطوط الذي بين أن أساتذة الرياضيات يتعاملون مع الوضعيات على أنها تمارين تطبيقية تقيّم عن طريق علامة معينة، وأن نسبة % 77.5من الأساتذة لم يتلقوا أي تكوين أو أن تكوينهم غير كاف حول إعداد المعايير والمؤشرات. إن تحديد المعايير المناسبة للكفاءة مسبقا والوارد في البند الأول بنسبة إجابات صحيحة قدرت بـ **47.32** % وهي غير كافية، فالمعايير يجب أن تحدد وتبلّغ للتلاميذ حتى يكون أداءهم أحسن.

وهذا ما أشارت إليه دراسة Bonniol و Bouhon Jadoule(1985, 2001) حيث بينت أن التلميذ الذي يبلّغ بمعايير التصحيح يقوم بأحسن الأداء في الإختبار، لأنه يوجه جهده في تحضير الامتحان كما تمثل هذه المعايير فرصة للتلميذ لمنحه الاستقلالية وفرصة للتقويم الذاتي أين يدرك مكامن قوته وضعفه. إن التصحيح الموضوعي لإمتحانات التلاميذ هو ضمان للحكم الموضوعي حوله واتخاذا للقرارات المناسبة، فالوضعية الإدماجية أداة من أدوات التقويم التي تضمن انتقال التلاميذ من مستوى إلى أخر بكفايات مكتسبة وتسهل عملية تحويل المعارف (Roegiers, 2005).

خاتمة

تحتل الوضعية الإدماجية (التقويمية) مكانة محورية في المقاربة بالكفاءات، فبناءها وفق معاييرها العلمية لإثبات صلاحيتها وملائمتها يعكس نجاح هذه المقاربة، فالتقويم الجيد يعنى أحكام منصفة وعلى إثره يتم التعديل والإصلاح من خلال رصد تعثرات التلاميذ وتحقيق منطق التعلم والتكوين بدل التعليم. ونتيجة لهذه الأهمية ومرورا بإشكالية الدراسة ثم البحث في صحة الفرضيات لتحقيق أهداف الدراسة وبعد تطبيق الإستبيان والتحاليل الإحصائية توصلنا إلى النتائج التالية:

- لا يقوّم أساتذة اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط الكفاءة الختامية في نهاية الفصل الدراسي ببناء وضعية إدماجية وفق المقاربة بالكفاءات.

- يعتمد أساتذة اللغة العربية على شبكة تصحيح الوضعية الإدماجية الخاصة بالكفاءة الختامية في نهاية الفصل الدراسي.

المراجع

1. بن عالية وهيبة، 2015. واقع التقويم في إطار التدريس بالكفاءات، أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر.
2. بيرديشي، 2003. تخطيط الدرس لتنمية الكفاءات، ط1، ترجمة: عبد الكريم غريب، منشورات عالم التربية، مطبعة دار النجاح الجديدة، الدار البيضاء.
3. حاجي فريد، 2005. التدريس والتقويم بالكفاءات، سلسلة موعدك التربوي، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، العدد 17.
4. خطوط رمضان،2010.استخدام أساتذة الرياضيات لاستراتيجيات التقويم والصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق، رسالة ماجستير، جامعة قسنطينة.
5. سامي محمد ملحم، 2012.القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط 6، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ص 177.
6. عبد الباسط هويدي، 2012.الأبعاد الاجتماعية في إستراتيجية التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات، أطروحة دكتوراه، جامعة قسنطينة.
7. عبد الكريم غريب، 2006.المنهل التربوي،ط1، مطبعة النجاح الجديدة، الجزء الثاني، ص519.
8. عبد الكريم غريب، 2011.بيداغوجيا الإدماج المفاهيم والمقاربة الديداكتيكية للممارسات الإدماجية،ط2 ، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء.
9. محمد طاهر وعلي، 2011.بيداغوجيا الكفاءات، ط3، الورسم للنشر والتوزيع.

10. معوش عبد الحميد، 2012.درجة معرفة معلمي السنة 5 ابتدائي للوضعية الإدماجية وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات وعلاقتهم باتجاهاتهم نحوها، رسالة ماجستير، جامعة تيزي وزو.

11. وزارة التربية الوطنية، 2003.الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الأولى متوسط.

12. وزارة التربية الوطنية،2009. الدليل المنهجي لإعداد المناهج.

13. وزارة التربية الوطنية،2010. دليل منهجي في التقويم التربوي.

14. وزارة التربية الوطنية، 2016. دليل الأستاذ في مادة اللغة العربية سنة الأولى متوسط، ص 31.

15. Amir Abdelkader, (s.d). *Guide d'élaboration d'épreuve d'évaluation*, INRE, Algérie.

16. Gerard F-M., 2005. *L'évaluation des compétences par des situations complexes,* actes du colloque de l'admee-Europe, IUFM Champagne-Ardenne, Reims, 24-26 octobre 2005.

17. Julie Lyne Leroux, 2010. *L'évaluation des compétences au collégial, un regard sur des pratiques évaluatives*, bibliothèque nationale du canada, Cégep de saint Hyacinthe, p.97.

18. Xavier Roegiers, 2005. L'évaluation selon la pédagogie de l'intégration, in Toualbi-Thaalibi, k et tawil, S. (dir), *la refonte de la pédagogie en Algérie défis et enjeu d'une société en mutation*, Alger: UNESCO-ONPS

19. Xavier Roegiers, 2007. *Des situations pour* intégrer les acquis scolaires, 2ème éditons, De Boeck

20. Xavier Roegiers, 2010. *L'école et l'évaluation*, De Boeck, Bruxelles, p.114.

21. Xavier Roegiers, 2010. *La pédagogie de l'intégration*, 2ème éditons, De Boeck.