الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة

كلية العلوم الاجتماعية و العلوم الإنسانية

قسم علم النفس

رقم التسجيل :.....

الرقم التسلسلي:.....

فعالية الاختبارات التحصيلية في الكشف عن الكفاءات التعليمية المكتسبة لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في مادة علوم الطبيعة والحياة من وجهة نظر التلاميذ

دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم الثانوي لبلدية سكيكدة

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر ، تخصص: علم النفس التربوي

من اعداد الطالبتين:

بوعافية عفاف

جعود شيماء

تحت اشراف الاستادة:

شلي نورة

الاسم و اللقب	الرتبة	الصفة	الجامعة
مدوري يمينة	استاد تعليم عالي	رئيسا	جامعة 20 اوت 1955 سكيكدة
شلي نورة	استاد مساعد ا	مشرفا و مقررا	جامعة 20 اوت 1955 سكيكدة
قورداش اسماء	استاد مساعد ب	ممتحنا	جامعة 20 اوت 1955 سكيكدة

السنة الجامعية 2024/2023

الملخص:

هدفت هده الدراسة التي اجريت خلال السنة 2024/2023 بمؤسسات التعليم الثانوي لولاية سكيكدة الى التعرف على مدى فعالية الاختبارات التحصيلية في الكشف عن الكفاءات التعليمية المكتسبة لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي في مادة علوم الطبيعة و الحياة ، و دلك باستخدام المنهج الوصفي ، و للتحقق من فرضيات الدراسة طبقنا الاستمارة ، وفق سلم خماسي ، و متكونة من 28 بند مقسمة على محورين ، على عينة شملت 80 تلميذا ،

وبعد التحليل الاحصاءي spss توصلنا الى تأكيد كل الفرضيات الفرعية ،و بالتالي تأكيد

الفرضية العامة كما يلي:

1-للاختبارات التحصيلية فعالية في الكشف عن الكفاءات التعليمية المكتسبة لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي في مادة العلوم الطبيعة و الحياة من وجهة نظرهم

2- للاختبارات التحصيلية فعالية في الكشف عن الكفاءات المعرفية لتلاميذ السنة ثالثة ثانوي في مادة العلوم الطبيعة و الحياة من وجهة نظرهم

3-للاختبارات التحصيلية فعالية في الكشف عن الكفاءات المنهجية لتلاميذ السنة ثالثة ثانوي في مادة العلوم الطبيعة و الحياة من وجهة نظرهم

شكر و تقدير

الحمد و الشكر لله الذي وفقني على انجاز هدا العمل المتواضع و بعد كلمة شكر و عرفان للأستاذة شلي نورة التي كانت عونا لنا ، تمدنا بالنصائح والإرشادات تعلمنا منها حب العمل و المثابرة و الإتقان شكرا جزيلا
كما أتقدم بجزيل الشكر التقدير والعرفان إلى أعضاء اللجنة المناقشة الكرام على تفضلهم بقبول مناقشة هده الرسالة ، وعلى ما قدموه لنا من ملاحظات
والشكر موصول كذلك لكل من ساهم من قريب أو بعيد في إتمام هده المذكرة سواء من أساتذة أو زملاء و أخص بالذكر عائلتي الصغيرة خاصة خالي و خالاتي الدين كانوا عونا لي من خلال اعطائي القوة و الثقة في كل مرة اشعر بالتعب و الخوف ، حيث كانوا بمثابة الشحنة والقوة بالنسبة لي شكرا

فهرس المحتويات

العناوين	الصفحة
2- فهرس الجداول	7
3-فهرس الاشكال	9
4-فهرس الملاحق	11
مقدمة اشكالية	ا-ب-ج
الجانب النظري **الفصل الأول الإطار المفاهيمي للدراسة**	
1-الفرضيات البحثية	20
2-التحديد الاجرائي لمصطلحات الدراسة	20
3-اهداف الدراسة	21-20
4- اهمية الدراسة	21
5- الدراسات السابقة	22-21
الفصل الثاني : التقويم التربوي في ظل التدريس بالمقاربة بالكفاءات	
تمهيد	27
1-تعريف الكفاءة	28
1-1- تعريف المفاهيم المرتبطة بالكفاءة	29-28
1-2-خصائص الكفاءة	29
1-3-مكونات الكفاءة	30-29
1-4-انواع الكفاءات	31-30
1-5-مستويات الكفاءة	32-31
1-6-اساليب تحديد الكفاءة	32
1-7- صياغة الكفاءة	32
2- مفاهيم اساسية حول المقاربة بالكفاءات	32
2- 1- تعربف المقاربة بالكفاءات	33-32
2-2-مبادئ المقاربة بالكفاءات	33
2-3-أهداف المقاربة بالكفاءات	33
2-4-خصائص التدريس وفق المقاربة بالكفاءات	34

5-2 - خطوات التدريس وفق المقاربة بالكفاءات	**34**
3-ادوار المعلم و المتعلم وفق المقاربة بالكفاءات	**35-34**
4-التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات	**35**
4-1-تعريف التقويم	**36-35**
4-2-مبادئ التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات	**37-36**
4-3-خصائص التقويم المرتكز على الكفاءة	**37**
4-4 ادوات و وسائل تقويم الكفاءة	**38-37**
خلاصة	**39**
الفصل الثالث : الاختبارات التحصيلية	
تمهيد	**45**
1-تعريف التحصيل الدراسي	**46**
1-1-تعريف التحصيل	**46**
1-2- تعريف الاختبار	**46**
1-3-تعريف الاختبارات التحصيلية	**47-46**
2-انواع الاختبارات التحصيلية	**48-47**
3- فوائد الاختبارات التحصيلية	**49-48**
4- المبادئ العامة لبناء الاختبارات التحصيلية	**49**
5- خطوات بناء الاختبار التحصيلي	**51-49**
6- شروط بناء الاختبار التحصيلي	**52-51**
7- طرق تصحيح الاختبارات التحصيلية	**52**
8-معايير بناء الاختبارات التحصيلية وفق التشريع الجزائري	**53**
8-1-شبكات بناء اختبار مادة علوم طبيعة و الحياة شعبة العلوم التجريبية	**53**
8-2 شبكات بناء اختبار مادة علوم طبيعة و الحياة شعبة الرياضيات	**57-55**
خلاصة	**58**
الفصل الرابع : تعليمية مادة علوم الطبيعة والحياة	
تمهيد	**65**
1- تعريف التعليمية	**66**

2-أنواع التعليمية	**67-66**
3- لمحة تاريخية عن نشوء و ظهور التعليمية	**67**
4-أوجه الاختلاف بين البيداغوجيا و التعليمية	**67**
5- التعليمية في تاريخ المنظومة التربوية الجزائرية	**68-67**
6- المفاهيم الأساسية للتعليمية	**69-68**
7- تعليمية المواد العلمية	**70-69**
8- الكفاءات المستهدفة في مادة علوم الطبيعة والحياة	**72-70**
خلاصة	**73**
الفصل الخامس : الاطار المنهجي للدراسة	
1- الدراسة الاستطلاعية	**83-80**
2- منهج الدراسة	**83**
3-مجالات الدراسة	**83**
4-عينة الدراسة	**84**
5- ادوات جمع البيانات	**85**
6- اساليب الاحصائية	**88**
الفصل السادس:تحليل و تفسير نتائج الدراسة	
1- عرض النتائج و التعليق عليها	**98-93**
2- تفسير و مناقشة نتائج الدراسة	**-98 100**
خاتمة	**101**
قائمة المراجع	**103**
قائمة الملاحق	**109**

فهرس الجداول

عنوان الجدول	الصفحة
الجدول رقم (01) : مستويات الكفاءة	31
الجدول رقم(02) : الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في فهم مادة العلوم الطبيعة والحياة	80
الجدول رقم(03) : الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في الاجابة عن اسئلة الاختبار	81
الجدول رقم(04) : مدى الربط بين المحتوى الدراسي للمادة و اسئلة الاختبار	82-81
الجدول رقم(05) : مدى توازن سلم التنقيط مع طبيعة الاسئلة	82
الجدول رقم (06) : نقاط ضعف التلاميذ في مادة العلوم	82
الجدول رقم (07) : الكفاءات التي يجب على التلميذ اكتسابها للحصول على مردود جيد	83-82
الجدول رقم(08) : توزيع افراد العينة حسب متغير الجنس	84
الجدول رقم(09) : توزيع افراد العينة حسب متغير التخصص الدراسي	84
الجدول رقم(10) : توزيع افراد العينة حسب متغير المعدل المتحصل عليه في مادة العلوم الطبيعة و الحياة	84
الجدول رقم(11): قائمة اسماء الاساتدة المحكمين	86
الجدول رقم(12) : اراء الاساتدة المحكمين على الاستمارة	87-86
الجدول رقم(13) : توزيع افراد العينة حسب استجاباتهم حول بنود المحور الاول	93
الجدول رقم (14):الرأي السائد لأفراد العينة في كل عبارة	95-94
الجدول رقم (15): توزيع افراد العينة حسب استجاباتهم حول بنود المحور الثاني	96-95
الجدول رقم(16): الرأي السائد لأفراد العينة في كل عبارة	97
الجدول رقم(17): توزيع افراد العينة حسب استجاباتهم	98

فهرس الاشكال

عنوان الشكل	الصفحة
الشكل رقم (01) : مراحل معالجة الادراكات الاولية التي تشكل عائق امام التلاميذ	**70**

قائمة الملاحق

العنوان	الصفحة
الملحق رقم (1) دليل المقابلة الخاصة بالدراسة الاستطلاعية	**110-109**
الملحق رقم (02) نموذج عن الاستمارة النهائية	**114-110**
الملحق رقم (03) تحليل النتائج باستخدام الحزمة الاحصائية	**123-115**

مقدمة و اشكالية الدراسة

مقدمة و اشكالية البحث:

ان التجديد و التطوير في مختلف المجالات ضرورة لاغنى عنها من اجل مواكبة التحديات التي تواجهها المجتمعات في العصر الحالي ، ويعتبر القطاع التربوي الهيئة المخولة لمواجهة هذه التحديات من خلال ضمان الانتقال السلس من مرحلة إلى أخرى ومواجهة التغيرات العالمية على الصعيد الاقتصادي والسياسي من خلال تهيئة أفراد المجتمع للتكيف معها ، ثم المساهمة بشكل أو بآخر في إحداث ذلك التغيير الإيجابي سواء على مستوى الفرد المعاصر أو المجتمع المتقدم.

ايمانا منها بأهمية هذا القطاع سعت الجزائر منذ الاستقلال بمباشرة اصلاحات عميقة ، بدءا بتوفير كل الإمكانيات المادية من مرافق ووسائل تربوية وسن مختلف القوانين للقضاء على الأمية وتعميم التعليم ، ثم الاهتمام بتكوين العنصر البشري المؤطر لهذه العملية ووصولا إلى تحسين نوعية التعليم ، من خلال إصلاح المناهج الدراسية وتغيير طرق التدريس والتقويم بما يتماشى والنظريات الحديثة في التربية والتي تنادي بإشراك التلميذ بطريقة فعالة في بناء تعلماته، محولة اهتمامها باتجاه خلق الكفاءات بدل التركيز على مقدار ما تم تحقيقه من أهداف تعليمية.

إن المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا وظيفية تترجم ذلك المنطق المركز على التلميذ من خلال الاهتمام بتدريبه على اكتساب أساليب التفكير والإدماج بين مختلف المعارف لمواجهة وضعيات لها علاقة بالواقع إذ يؤكد جونارت Jonnaert (توبي،2006،ص45) على أن الكفاءة تتجسد عندما يمتلك التلميذ : << القدرة على تجنيد مجموعة من الموارد المعرفية (المعارف، المهارات، القدرات ,,,,,إلخ) بكيفية ملائمة وفعالة من أجل مواجهة فئة من الوضعيات >> ، فإذا كانت الكفاءة تتكون فعليا من خلال التكامل بين المعرفة والقدرة والأداء ، فإنها تتعزز من خلال تجنيد العناصر السابقة لحل وضعيات مقترحة.

من هذا المنطلق وتماشيا مع هذه الرؤية الحديثة كان لا بد من إرساء قواعد تقويمية جديدة ، والتي تعتبر هي الأخرى من المواضيع الهامة في أية عملية تعليمية ، بغية تحديد مستوى التلاميذ و تقييم ادائهم و الكشف عن مواطن القوة لتعزيزها و مواطن الضعف لعلاجها.

و حتى تساهم العملية التقويمية في تكوين وتعزيز الكفاءات التعليمية ، تعددت الاساليب الحديثة والموضوعية المستخدمة لقياسها،استجابة لتنوع الكفاءات المستهدفة في مختلف التخصصات والمستويات الدراسية، و من بين اهم هده الاساليب المستخدمة من طرف الاساتدة نجد الاختبارات التحصيلية التي تعد اداة تشخيصية ، تكوينية ، تصنيفية ، انتقائية تساعد في الكشف عن قدرات و مؤهلات و امكانيات التلاميذ ، ومتابعة تطورها ، بالاعتماد على مؤشرات الكفاءة المسطرة في المنهاج.

تعد مرحلة التعليم الثانوي كغيرها من المراحل التعليمية مرحلة هامة ، بتكوينها الأكثر تخصصا ، وبتنوعها من حيث المواد والشعب الدراسية ، وبارتباطها بأهم مرحلة تقييمية تختتم بها الحياة المدرسية للتلميذ تحضيرا للتكوين الجامعي وهي شهادة البكالوريا، فقد أولتها الدولة الجزائرية اهتماما خاصا ترجم من خلال الإصلاحات المتوالية منذ 2003 ، باعتماد منهجيات جديدة لإعداد أسئلتها او طريقة تصحيحها ، بغية الكشف عن الكفاءات المطلوبة في كل مادة دراسية استجابة لمتطلبات كل تخصص وطبيعة كل مادة دراسية.

و بما أن مادة علوم الطبيعة والحياة التي تندرج ضمن التخصصات العلمية تعتبر مجالا خصبا لتنمية الافكار العلمية المتزايدة بالإضافة إلى تداخلها مع تخصصات قريبة كعلم الكيمياء ، والفيزياء وعلم الأحياء والأرض ، فهمها اكتساب التلميذ لكفاءات الاكتشاف والتحليل والتفسير والضبط والتحكم من أجل فهم قوانين الطبيعة قبل اكتساب المادة العلمية التي تعتبر في تزايد مستمر هذا ما أدى بالقائمين على الشأن التربوي بالجزائر إلى إحداث تغييرات جذرية على معايير بناء الاختبارات التحصيلية خلال هذه المرحلة التعليمية لتنتقل من مجرد تمارين تقيس بطريقة مباشرة ما تحقق من أهداف تعليمية إلى وضعيات تتطلب من التلميذ توظيف مختلف الموارد بشقيها المعرفية والمنهجية لحلها وهي الكفاءات التي يجب على الأستاذ استهدافها عند بنائه للاختبارات.

فهل للاختبارات التحصيلية في مادة علوم الطبيعة والحياة مساهمة فعالة في الكشف عن الكفاءات التعليمية المكتسبة لدى تلاميذ الثالثة ثانوي من وجهة نظرهم؟

وينبثق من هذا التساؤل الرئيسي سؤالين فرعيين:

هل تساهم الاختبارات التحصيلية في مادة علوم الطبيعة والحياة في الكشف عن الكفاءات المعرفية المكتسبة لدى تلاميذ الثالثة ثانوي من وجهة نظرهم؟

هل تساهم الاختبارات التحصيلية في مادة علوم الطبيعة والحياة في الكشف عن الكفاءات المنهجية المكتسبة لدى تلاميذ الثالثة ثانوي من وجهة نظرهم ؟

وللإجابة على هذه التساؤلات حاولنا الإحاطة بهذه الدراسة من جانبين : نظري وتطبيقي ، يضم الجانب النظري اربعة فصول ، عرضنا من خلال الفصل المفاهيمي كل من فرضيات الدراسة ، وأهدافها وتبيان أهمية الدراسة ، تحديد مصطلحات البحث إجرائيا ثم تقديم أهم الدراسات السابقة.

ثم تطرقنا في الفصل الثاني إلى المقاربة بالكفاءات باعتبارها مقاربة تدريسية تقويمية ، مركزين أولا على مصطلح الكفاءة كمتغير رئيسي في بحثنا هذا من خلال تحديد مفهومها ، خصائصها ، وأنواعها ومستوياتها، ثم فصلنا في المبادئ التي تقوم عليها المقاربة بالكفاءات كمقاربة تدريسية ، بتبيان خطوات تدريسها ، ثم دور المعلم و المتعلم وفق المقاربة بالكفاءات وصولا الى العملية التقويمية في اطار المقاربة بالكفاءات ، من خلال شرح خصائصها ، ادواتها ، وختمنا فصلنا هذا بتحديد وظائف الاختبار التحصيلي وفق هذه المقاربة. هذه الأخيرة التي دققنا فيها أكثر في الفصل الثالث بالتطرق لمفهوم التحصيل و مفهوم الاختبارات التحصيلية ، أنواعها فوائدها ، المبادئ العامة لبنائها ، شروطها ، و اخيرا طرق تصحيحها.

أما الفصل الرابع والذي خصصناه لعرض نظري حول ديداكتيكية مادة علوم الطبيعة والحياة حيث قدما فيه أولا لمحة تاريخية عن نشوء و تطور الديداكتيك ، اوجه الاختلاف بين البيداغوجيا و التعليمية ، التعليمية في تاريخ المنظومة التربوية الجزائرية ، المفاهيم الاساسية للتعليمية ، تعليمية مادة العلوم الطبيعة والحياة ، اهداف تدريس مادة العلوم الطبيعة و الحياة حسب المناهج الجزائرية.

أما الجانب التطبيقي فقد قسمناه هو الآخر إلى فصلين ، بينا في الفصل الخامس الإجراءات المنهجية المعتمدة للتحقق من صحة فرضياتنا ، محددين بذلك منهج الدراسة وعينة البحث والأدوات والوسائل الإحصائية المستخدمة لجمع وتحليل البيانات الكمية . ثم قدمنا عن طريق التحليل والتفسير نتائج الدراسة في الفصل الأخير من هذه الدراسة

الاطار المفاهيمي للدراسة

1-الفرضيات

2-التحديد الاجرائي لمصطلحات الدراسة

3-اهداف الدراسة

4- اهمية الدراسة

5- الدراسات السابقة

1- الفرضيات

الفرضية العامة:

تساهم الاختبارات التحصيلية في الكشف عن الكفاءات التعليمية المكتسبة لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في مادة علوم الطبيعة و الحياة بحسب آرائهم.

الفرضية الجزئية الأولى : تساهم الاختبارات التحصيلية في الكشف عن الكفاءات المعرفية المكتسبة لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي في مادة علوم الطبيعة والحياة بحسب آرائهم.

الفرضية الجزئية الثانية : تساهم الاختبارات التحصيلية في الكشف عن الكفاءات المنهجية المكتسبة لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي في مادة علوم الطبيعة والحياة بحسب آرائهم

2-التحديد الاجرائى لمصطلحات الدراسة:

الفعالية : يقصد بها مدى ملائمة الأهداف المختارة ومدى النجاح فى تحقيق هذه الأهداف.

يعرفها لجو ندر Legendre (1993) على أنها << درجة الإنجاز لأهداف البرنامج >> يتم التعبير عنها بالعلاقة بين النتائج التي تم الحصول عليها من الأهداف المستهدفة.

- والمقصود بها في دراستنا مدى مساهمة ونجاح الإختبارات التحصيلية في الكشف عن الكفاءات في مادة علوم الطبيعة والحياة من خلال آراء تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

الاختبارات التحصيلية : مجموعة من الاسئلة المنظمة وفق معايير محددة مسبقا (أجزاء الإختبار، والهدف من كل جزء ، وسلم التنقيط محدد وفق دليل بناء الاختبار من طرف الوزارة) والتي يشرف على إعدادها أساتذة مادة علوم الطبيعة والحياة في السنة الثالثة ثانوي والمقدمة للتلاميذ خلال الفصول الدراسية الثلاث.

الكفاءة التعليمية : هي مجموعة من المهارات و المعارف و القدرات الواجب توافرها عند المتعلمين، ودلك من خلال ادماجه لمجموعة من الموارد بغية انجاز المهمة الموكلة اليه بدقة وفي زمن محدد ، و قد ركزنا في دراستنا على كل من الكفاءات المعرفية والمنهجية المستهدفة من خلال المنهاج الوزاري المقرر في مادة علوم الطبيعة والحياة بالتعليم الثانوي

مادة علوم الطبيعة و الحياة : مادة علمية تطبيقية تدرس الظواهر الطبيعية ، يدرسها التلاميذ الشعب العلمية لمدة ثلاث سنوات في التعليم الثانوي (في الجدع المشترك علوم ، شعبة علوم تجريبية ، وشعبة الرياضية في كل من السنة الثانية والثالثة ثانوي) ، وتعتبر المادة الأساسية في هذه الشعب وبأكبر معامل.

تلاميذ السنة الثالثة ثانوي : وهم فئة التلاميذ الذين يزاولون دراستهم في السنة الثالثة من مرحلة التعليم الثانوي ، ويدرسون بصفة نظامية (الثانويات) أو غير نظامية (المراكز التي تقدم فيها الدروس الخصوصية)

3 أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية الى تحقيق مجموعة من الاهداف منها:

-الكشف عن مدى فعالية الاختبارات التحصيلية في الكشف عن الكفاءات التعليمية المكتسبة لدى تلاميذ السنة الثالثة في مادة علوم الطبيعة و الحياة.

-التعرف على فعالية الاختبارات التحصيلية في الكشف عن الكفاءات المعرفية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في مادة علوم الطبيعة و الحياة .

-الكشف عن فعالية الاختبارات التحصيلية في الكشف عن الكفاءات المنهجية لدى تلاميذ السنة الثالثة في مادة علوم الطبيعة و الحياة .

4-اهمية الدراسة:

ان كل دراسة يقوم بها أي باحث لها اهمية بالغة فيما تضيفه للمعرفة العلمية و الوسط الذي تنتمي اليه ، فدراستنا الحالية تستقي اهميتها من اهمية قطاع التربية بصفة عامة و مرحلة التعليم الثانوي بصفة خاصة باعتبارها مرحلة انتقالية فاصلة بالنسبة للتلاميذ و باعتبار اختتامها بأهم شهادة والمتمثلة في شهادة البكالوريا ، من خلال تشخيص مدى قدرة الاختبارات التحصيلية في تحضير تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لاجتياز امتحان شهادة البكالوريا.

بالإضافة الى عوامل التوجيه الجامعي والتي تتطلب معدلات معينة من أجل تحقيق الاختيار المرغوب خاصة باعتبار مادة علوم الطبيعة والحياة مادة مسقطة بالنسبة للكثير من التلاميذ ، و هدا ما لمسناه من خلال المقابلات التي أجريناها مع كل من التلاميذ والأساتذة في الدراسة الاستطلاعية على أن التلاميذ يواجهون صعوبات خاصة في اكتساب الكفاءات المنهجية في المادة و اخيرا هدا النوع من الدراسات مهم جدا لمساهمته في اثراء المكتبة الخاصة بالجامعة ، كما تساهم هذه الدراسة من خلال تسليطها الضوء على هذا النوع من الدراسات في عمليات تقويم الاصلاح الذي باشرته الوزارة منذ 2003 ، وتعريف القائمين بهذا الشأن بنتائجها.

5 - الدراسات السابقة:

نظرا لشح الدراسات السابقة حول موضوعنا خاصة ما تعلق بالدراسات التقويمية للكفاءات في مادة علوم الطبيعة والحياة فقد لجأنا إلى اعتماد بعض الدراسات التي تناولت متغير الإختبارات التحصيلية.

5-1-دراسة دنيا عدائكة (2019) :

اجريت هذه الدراسة بجامعة قاصدي مرباح ورقلة والموسومة بتصور مقترح لتطوير كفايات اساتدة التعليم الثانوي في مجال إعداد الاختبارات التحصيلية الجيدة في ضوء أدوارهم الجديدة ، و قد اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي، و شملت العينة 10 خبراء و 231 استاد. أما ادوات جمع البيانات استخدم المقابلة مع الخبراء التربويين ، و كذلك الاستمارة ، و دلك لتحديد مستوى معرفة اساتدة التعليم الثانوي بكفايات بناء الاختبارات التحصيلية و بعد تحليل النتائج توصلت الباحثة الى ان واقع كفايات اساتدة التعليم الثانوي في مجال اعداد الاختبارات التحصيلية الجيدة في مجملها كانت ضعيفة في حين كفايات اعداد الاختبارات التحصيلية الجيدة تمثلت اساسا في كفايات متعلقة بالتحليل الكيفي و كفايات متعلقة بالتحليل الكمي و لتطوير كفايات اساتدة التعليم في مجال اعداد الاختبارات التحصيلية اقترحت الباحثة اسلوب دلفاي .

5-2- دراسة على محمد (2020) :

اجريت الدراسة بجامعة محمد بن احمد وهران و الموسومة بمدى استخدام اساتدة التعليم الثانوي للمعايير العلمية في بناء الاختبارات التحصيلية مرجعية المحك ، و قد اعتمد الباحث على المنهج الوصفي و شملت العينة 130 استاد من ثانويات ولاية تيارت و تحليل 23 اختبار تحصيلي و قد استخدم الباحث ادوات جمع البيانات المتمثلة في تصميم شبكة لتقويم الاختبارات التحصيلية تحتوي على 34 معيار والتي ينبغي توفرها في الاختبار الجيد ، حيث توصل الباحث الى وجود ضعف اهتمام الاساتدة بمعايير بناء الاختبارات في جانبه المتعلق بتحديد الهدف و تحليل المحتوى وأيضا عدم اعتمادهم على جدول المواصفات و التركيز في اعداد الاختبارات على الاسئلة المقالية فقط .

5-3- دراسة أحمد قندوز وهوارية بوراس (2020:)

أجريت هذه الدراسة بجامعة قاصدي مرباح ورقلة ، والموسومة بـ درجة التناظر بين الكفاءات المعرفية المستهدفة في منهاج علوم الطبيعية والحياة وأسئلة امتحان شهادة التعليم المتوسط ، حيث حاول الباحثان الكشف عن مدى التناظر بين الكفاءات المعرفية وأسئلة امتحان شهادة التعليم المتوسط في الفترة مابين 2007 و 2017 ،

وقد تم تصميم بطاقة تحليل محتوى الكفاءات وأسئلة في ضوء تصنيف بلوم ، وقد أظهرت النتائج عدم وجود تناظر بين الكفاءات المستهدفة و الأسئلة ، مع وجود تباين في درجة التناظر بين سنة وأخرى.

التعقيب على الدراسات السابقة:

تعددت الدراسات السابقة و من خلال اطلاعنا على محتوى هده الدراسات انها على علاقة وثيقة بموضوع الدراسة ، وذلك بما يتعلق بالمتغير الخاص بالاختبارات التحصيلية في الدراسة الاولى و الثانية في حين ركزت الدراسة الثالثة على الكفاءة ، وما يميز دراستنا عن هذه الدراسات أنها حديثة من الناحية الزمنية ، كما انها تناولت اهم العناصر المتعلقة بالعملية التربوية عامة و العملية التقويمية خاصة و المتمثلة في الكفاءة و الاختبارات التحصيلية حيث ركزت دراستنا على فعالية الاختبارات في الكشف عن الكفاءة على عكس هده الدراسات التي ركزت على طريقة بناءها

اوجه التشابه : تشابهت هده الدراسات مع دراستنا من حيث المنهج حيث استخدمت جميعها المنهج الوصفي

اوجه الاختلاف:اختلفت من حيث العينة سواء من خلال عددها او الافراد المعنيين بالدراسة ، الأدوات البحثية المستخدمة ، وكذلك من حيث مدى تشابهها مع الدراسة الحالية ، حيث كانت الدراسة الثالثة الأقرب إلى دراستنا لأنها تناولت المتغيرين.

الفصل الثاني:
التقويم التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات

1-تعريف الكفاءة

1-1-المفاهيم المرتبطة بالكفاءة
1-2- خصائص الكفاءة
1-3-مكونات الكفاءة
1-4-أنواع الكفاءات
1-5-مستويات الكفاءة
1-6-أساليب تحديد الكفاءة
1-7-صياغة الكفاءة
2-مفاهيم اساسية في المقاربة بالكفاءات
2-1-تعريف المقاربة بالكفاءات
2-2-مبادئ المقاربة بالكفاءات
2-3-أهداف المقاربة بالكفاءات
2-4-خصائص التدريس وفق المقاربة بالكفاءات
2-5-خطوات التدريس وفق المقاربة بالكفاءات
3- ادوار المعلم و المتعلم وفق المقاربة بالكفاءات
4-التقويم في اطار المقاربة بالكفاءات
4-1-تعريف التقويم
4-1- مبادئ التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات
4-2- خصائص التقويم المركز على الكفاءات
4-3 أدوات و وسائل تقويم الكفاءة
خلاصة

تمهيد:

إن التغييرات التي أقرتها النظريات التربوية قد أحدثت ثورة في مجال التربية والتعليم ، من خلال تغييرها للأدوار التي يقوم بها المعلم حيث جعلت منه ذلك الموجه بدل الملقن ، بغية تحقيق أهداف أكثر أهمية وهي إشراك التلميذ في عمليات بناء تعلماته ، و تفعيلا لهذه الأدوار كان لا بد من تغيير الطرق التدريسية والتركيز على الطرق التدريسية النشطة وهو المبدأ الذي تحققه المقاربة بالكفاءات ككل متكامل ، بحيث تسعى إلى خلق الكفاءات القادرة على اتكيف مع المعطيات والتغيرات الجديدة ، وفي نفس الوقت تسعى إلى متابعة عملية التكوين من خلال العملية التقويمية التي ترافقها ، وهذا ما سنتعرف عليه من خلال هذا الفصل.

1-تعريف الكفاءة :

لغة:

ورد في لسان العرب لابن منظور : كافاه على الشيء مكافأة و كفاء: جازاه و الكفيء : النظير ، و كذلك الكفاء و الكفؤ على فعل .و المصدر الكفاءة بالفتح و المد و نقول لا كفاء له، بالكسر و هو في الأصل المصدر بمعنى لا نظير له و الكفء : النظير و المساوي و الاسم : الكفاءة و الكفاء و الجمع من كل دلك : أكفاء (ابن منظور ، دت ، ص 3892)

اصطلاحا:

تعرف الكفاءة بحسب قاموس المصطلحات اللغوية La rousse: على أنها مجموعة من التدابير والقدرات والاستعدادات الخاصة التي تسمح لكل فرد يتكلم لغة ما بالتحكم فيها واستعمالها في مواقف حقيقية ملموسة. (محمودي ، 2023 ، ص 33)

أما حسب معجم Le Robert : تدل كلمة كفء على القدرة على الحكم على شيء ما بمقتضى معرفة معمقة و يكون الفرد الكفء هو الفرد القادر على القيام بعمل ما و تحمل كلمة كفء المعنى الذي يدل على الفرد الخبير و المؤهل أما لفظ الكفاءة فيدل على المعرفة المعمقة كما تعني في نفس الوقت القدرة و الجودة.(بوعلاق ،2004،ص21)

وقد تعددت تعاريف الكفاءة بحسب العديد من العلماء نذكر منهم:

يعرف دينو L. D'hainaut (دحاح،2017، ص15) : << مجموعة من التصرفات الاجتماعية و الوجدانية ومن المهارات المعرفية ، او المهارات النفسية الحس حركية التي تمكن من ممارسة دور وظيفة، نشاط، مهمة ، او عمل معقد على اكمل وجه.>>

أما في المجال التعليمي فقد أشار الكثير من العلماء إلى تعريف الكفاءة التعليمية منهم:

عرف بوعلاق (2004،ص 26) الكفاءة على أنها : <<هي عبارة عن هدف تكويني يستلزم تحقيقه إدماج و ليس تراكم نواتج التعلم السابق >>.

عرفها روجرز Rogers (Harrouch, 2010, P98) على أنها : << إمكانية أن يحشد الفرد داخليا مجموعة متكاملة من الموارد لحل مجموعة من وضعيات مشكلة >>.

كما قدم فليب ميريو PH. Meirieu (بوعلاق، 2006، ص 5) تعريفا أكثر إجرائية للكفاءة على أساس أنها : <<معرفة تحمل الفرد إلى مواقف معقدة ، تستدرجه نحو عملية تدبير متغيرات غير متجانسة ، وتسمح له بحل مشكلات لا يمكن حلها إلا بالرجوع إلى مواقف قبلية ترتبط معرفيا بمادة دراسية معينة>

ما يمكن ملاحظته أن كلى المعجمين قد ربطا بين الكفاءة والقدرة و الإستعداد وطبيعة وجودة الأداء التي يقدمها فرد معين ، وهي نفسها الموارد الدخلية التي تحدث عنها روجرز والتي تمكنه من مواجهة مختلف المشكلات ، أما دينو فربطها بالمهارات وبين أنواع المهارات التي يتطلبها تحقيق آداء معين بالإشارة كذلك إلى التداخل بين المهارات حتى تحدث كفاءة معينة.

من جهة أخرى فقد أشار ميريو إلى تحقق شرط حل وضعيات معقدة في مادة دراسية معينة ، بينما يرى بوعلاق أنه يجب تحقق شرط الإدماج بين معارف معينة من أجل تكوين الكفاءة.

وبالتالي فإن الكفاءة التعليمية حسب أغلبية المصادر تشمل كل من القدرة ، الإستعداد ، والمهارة ، حل المشكلة ، ودقة الإنجاز.

1-1-المفاهيم المرتبطة بالكفاءة:

هناك مفاهيم ترتبط بمفهوم الكفاءة نذكر منها (مزهود،2021،ص ص 72-74):

القدرة:القدرة و الكفاءة مفهومان متجاوران ينتميان لحقل دلالي واحد فيعتبران التعليم مسالة موقف بالتالي يتوجب التركيز على ما ينمي التوجهات المعرفية و الوجدانية و النفس حركية لان اكتساب الكفاءة يرتكز على

المواقف الفاعلة و المساهمة في تنميتها ،تلك المواقف تشكل محورا من محاور التكوين و هي التي تسمى قدرات.

الفعالية يرتبط هدا المعيار بمستوى الاداءات المحققة و درجة تطابقها مع الأهداف المسطرة ،فكلما تطابق الأداء مع الهدف المنشود كانت السيرورة التعليمية فعالة.

المهارة : هي التمكن من أداء المهمة المحددة بشكل دقيق يتسم بالتناسق و النجاعة و الثبات النسبي و لدلك يتم الحديث عن التمهير ،أي إعداد الفرد لأداء مهام تتسم بدقة متناهية.

الاستعداد : تعني الخصائص الموجودة لدى الفرد حاليا ،و تمكننا من التنبؤ بمقدار أو كم القدرة التي يمكن أن يصل إليها الفرد في مجال معين بعد إعطاؤه قدرا من التعليم و التدريب .

الإنجاز و يعبر عنه أيضا بالأداء و هو ما يتمكن الفرد من تحقيقه أنيا من سلوك محدد يعبر عن كفاءة معينة و إن كانت الكفاءة مرتبطة بمجموعة وضعيات فان الانجاز يظهر في وضعية مفردة .

الإستراتيجية : خطة عمل شاملة و منظمة و معقلنة تتضمن مسارا من العمليات تقود لتحقيق الأهداف

وعليه يمكن القول ان :

هناك تداخل بين الكفاءة و هده المصطلحات فبداية هناك علاقة بين الكفاءة و القدرة فالكفاءة عبارة عن مجموعة من القدرات تركز على تأكيد قدرات الفرد في الفعل الذي يقوم به على عكس القدرة التي تعتبر مجموعة من المعارف تتطور بمرور الزمن ،اما الفعالية و الكفاءة فالأولى تقاس بالنتائج المحققة عكس الكفاءة التي تركز على كيفية العمل فهي الطريقة التي يسلكها الفرد للوصول لتحقيق نتائج ، في حين الكفاءة و المهارة فالأولى اعم و اشمل فالمهارة تعد احد عناصر الكفاءة حيث يمكن اعتبار الفرد كفؤا لكن ليس ماهرا فالمهارة تصف اداء الفرد الكفء في حين الانجاز هو نتيجة عمل الفرد الذي يتمتع بكفاءة فتقاس مدى كفاءته من خلال النتيجة التي توصل اليه

1-2-خصائص الكفاءة:

تتميز الكفاءة بعدة خصائص نذكر منها : (حاجي،دت،ص21):

-تجنيد و توظيف مجموعة من الموارد (معلومات ، خبرات معرفية ، سلوكات ، قدرات).

-الغائية النهائية : اد ان تسخير الموارد لا يتم عرضا بل يؤدي وظيفة نفعية لها دلالات بالنسبة للمتعلم الذي يسخر مختلف الموارد لانجاز عمل ما.

- الارتباط بفئة وضعيات : أد لا يمكن فهم الكفاءة أو تحديدها إلا من خلال وضعيات توظف فيها الكفاءة.

- التعلق بالمادة : بمعنى توظيف الكفاءة في غالب الأحيان معارف و مهارات معظمها من المادة الواحدة و قد تتعلق بعدة مواد ، أي أن تنميتها لدى المتعلم يقتضي التحكم في عدة مواد لاكتسابها.

-قابلية التقويم : يمكن قياس الكفاءة من خلال نوعية العمل المنجز من طرف المتعلم و نوعية الناتج الذي توصل إليه.

1-3-مكونات الكفاءة:

تتكون الكفاءة من عناصر أساسية تتمثل في : (عيشاوي،2018،ص ص 414 -417):

ا-المهارة :تعرف على أنها جملة منظمة و شاملة لنتائج تعليمية تسمح للفرد بالتحكم في مجموعة من الوضعيات الوظيفية.

ب-الاستعداد:يعرف على انه حالة يكون فيها الكائن جاهزا و قادرا على تعلم سلوكا جديدا ، و بمجرد وصوله لمرحلة الاستعداد سوف تصبح لديه القدرة على تعلم السلوك الجديد.

ج-الأداء و الإنجاز :هدفا بيداغوجيا و أداة تبرهن على تحقيق الهدف من خلال إستراتيجية التقويم.

د-الهدف : هو قدرة التلميذ على الانجاز.

ه- الوضعية / المشكلة : هي وضعيات تعليمية يواجهها المتعلم ، و تضم صعوبات تجعل المتعلم مجبرا على اجاد حل لها كونها تهمه و تفيده.

و-تقويم الكفاءات : هي عمل مدروس ينصب على تخصيص الكفاءات المنشودة، تحديد معالمها و حدودها ، حيث يكون التقويم موضوعيا و دقيقا و يتطلب دلك إتباع الخطوات التالية:

*وصف الكفاءة المراد تقييمها وصفا مفصلا

*تحديد الوضعية او الوضعيات المتصلة بالكفاءة مع وصف الظروف التي تجري فيها هده الكفاءة.

* اختبار الوضعيات التقويمية الأكثر تمثيلا للقدرات التي تنطوي عليها الكفاءات

* حصر مؤشرات الدالة على وجود الكفاءة

* تحديد المحتويات الضرورية لتحقيق الكفاءة المنشودة في صيغة معارف أو مهارات

.

* تحديد المحاكاة للحكم على تحقيق الكفاءة أو الاعتماد على مرجع اخر هو المعيار.

* تحديد وصف القدرات التي تنطوي عليها الكفاءة و السلوكيات التي سيظهرها المتعلم في نهاية المسار التعليمي أو مجال أو وحدة مفاهيمية .

* وضع جدول تخصيص تتقاطع فيه القدرات مع المحتويات المحددة

* التحديد الدقيق لزمن التدريس بالنسبة للكفاءة

* إبراز الأهمية المخصصة لمقاطع الوحدة و لكل جانب من جوانب الكفاءة.

* استعمال أدوات عديدة و مناسبة لتقويم جوانب الكفاءة عن طريق اختبارات مقاليه و موضوعية و شبكات التقويم

و عليه فالكفاءة هي مجموعة من الموارد المختلفة من معارف و مهارات يجندها الفرد في وضعيات معينة ، باستخدام مجموعة من الأدوات و الوسائل ودلك بغية تحقيق هدف معين يخضع هدا الأخير لتقويم وفق مجموعة من الخطوات

1-4- انواع الكفاءات :

تنقسم الكفاءات إلى أربعة أنواع : (حاجي، دت، ص21):

-الكفاءات المعرفية : تتضمن المعلومات ،المعارف الضرورية لأداء الفرد مهمة معينة وهي الكفاءات المرتبطة باكتساب المفاهيم العلمية بما في ذلك المصطلحات العلمية ودلالاتها اللفظية.

- الكفاءات الادائية : و تتمثل في المهارات النفس حركية خاصة في حقل المواد التكنولوجية و المواد المتصلة بالتكوين البدني و الحركي و أداء هده المهارات يعتمد علة ما حصله الفرد من كفاءات معرفية

-الكفاءات الوجدانية : و تشير إلى أراء الفرد ،اتجاهاته ، ميوله ، سلوكه الوجداني ، و تغطي جوانب كثيرة منها : اتجاهاته نحو المهمة ،تقبله لنفسه ، ميوله نحو المادة.

-الكفاءات ألإنتاجية : و يتعلق الأمر بنجاحه في أداء عمله

و عليه فالكفاءات هي مجموعة من الموارد يوظفها الفرد في مختلف المواقف التى تواجهه حيث تظهر على شكل كفاءات انتاجية تقاس من خلال نسبة تحقيقه لأهدافه المسطرة

1-5-مستويات الكفاءة:

تنقسم مستويات الكفاءة إلى عدة أنواع حسب مستويين (ميلود،2017،ص ص98-99):

-يضم المستوى العمودي: كل من :

1-5-1-الكفاءة القاعدية : هي مجموع نواتج التعلم الأساسية المرتبطة بالوحدات التعليمية ، و توضح بدقة ما سيفعله المتعلم ، أم ما سيكون قادرا على القيام به في ظروف محددة و لدا يجب على المتعلم أن يتحكم فيها ليتسنى له الدخول دون مشاكل في تعلمات جديدة و لاحقة فهي الأساس الذي يبنى عليه التعلم .

1-5-2-الكفاءة المرحلية:إنها مرحلة دالة تسمح بتوضيح الأهداف الختامية أو النهائية لجعلها أكثر قابلية للتجسيد تتعلق بشهر ، فصل ، مجال معين ، و هي مجموعة من الكفاءات القاعدية مثل: يقرا التلميذ جهرا أو يراعي عند الأداء الجيد مع فهم ما يقرا.

1-5-3-الكفاءة الختامية:إنها نهائية تصف عملا كليا منتهيا تتميز بطابع شامل و عام ، تعبر عن مفهوم إدماجي لمجموعة من الكفاءات المرحلية ، يتم بناءها و تنميتها خلال سنة دراسية أو طور مثلا : في نهاية الطور المتوسط يقرا المتعلم نصا ملائما لمستواه و يتعامل معه حيث يستجيب دلك لحاجاته الشخصية و المدرسية و الاجتماعية

- أما على المستوى الأفقي : فتضم مجموع المواقف و الخطوات الفكرية و المنهجية المشتركة بين مختلف المواد حيث يجب اكتسابها و توظيفها أثناء إعداد مختلف المعارف او حسن الفعل.

و لنجعل هده المستويات اكثر عملية سنستعين بالتقسيم الموضح في الجدول التالي : (اوحيدة.2012.ص18):

مستويات الكفاءة	مراحل ظهور مستويات الكفاءة
مؤشر الكفاءة	هو الهدف الاجرائي الذي يتخلل حصة من الحصص (اجابات التلاميذ)
كفاءة حصة	هي الهدف الخاص من كل درس ،او حصة من الحصص
كفاءة قاعدية	ترتبط بعدد من الحصص او وحدة تعليمية ،او ملف،او مجال
كفاءة مرحلية	تضم مجموعة من الكفاءات القاعدية و تظهر في الشهر او في اخر الفصل الدراسي
كفاءة ختامية	تضم مجموعة من الكفاءات المرحلية لنشاط من الانشطة المقررة ، و تظهر في اخر السنة او في نهاية الطور او المرحلة
كفاءة ختامية مدمجة ،او كفاءات استعراضية او كفاءات عرضية	ترتبط بالمنهاج المقرر لانها تضم مجموعة من الكفاءات الختامية لجميع الانشطة المقررة لمستوى من المستويات

جدول رقم 01: يوضح مستويات الكفاءة

و عليه يمكن القول إن الكفاءة القاعدية هي اللبنة الأساسية التي تبنى عليها الكفاءات اللاحقة أما الكفاءة المرحلية هي مجموع الكفاءات القاعدية تستخدم لتحقيق هدف في زمن محدد فهي مرتبطة بمرحلة معينة، أما الكفاءة الختامية تدل على ما حققه الفرد خلال مدة زمنية معينة من خلال استغلال تعلماته في المراحل السابقة .

1-6-أساليب تحديد الكفاءة:

هناك عدة أساليب لتحديد الكفاءات يمكن أجازها فيما يلي : (المصري،2012،ص23):

-ترجمة محتوى المقررات الدراسية إلى الكفاءة التي ينبغي توافرها لدى المعلم الذي يقوم بمهمة التدريس.

-تحليل المهمة و يقصد بها الوصف الدقيق لادوار المعلم ، ثم ترجمة هدا الوصف إلى كفايات يجب توافرها لدى المعلم.

- تقدير الاحتياجات و يقصد بها دراسة المجتمع بالمدرسة لمعرفة متطلباته ، و تحديد المهارات اللازم توافرها عند المتخرجين من المدرسة لأداء وظائفهم في المجتمع ، ثم ترجمة دلك إلى كفايات ينبغي توافرها عند معلمي المدارس

- التصور النظري لمهمة التدريس و تحديد أبعاد هده المهمة

1-7-صياغة الكفاءة:

تستوجب صياغة الكفاءة إشكالية وفق ما يلي : (مزهود،2021،ص87):

-تحديد نوع المهمة

-تحديد نوع السند و شروط تنفيذ المهمة

- تحديد ما هو منتظر من المتعلم و يتعلق بأمرين:

-نوع المهمة المنتظر تأديتها : أي ما نوع الإنتاج المنتظر من المتعلم هل هو حل مشكلة او ابتكار شيء ما او التأثير على المحيط.

- نوع الموارد و شروط تنفيذ المهمة : حيث ينبغي التفكير بشكل واضح في الموارد التي سيستخدمها المتعلم و كدا شروط التي ينفد فيها المهمة المطلوبة و متمثلة في:

- أن يجند فيها المتعلم مجموعة من المكتسبات

- ان تحقق في إطار مجموعة من الوضعيات ذات معنى بالنسبة للمتعلم حيث يكون لها بعد اجتماعي

-ان تسمح بان تكون وضعيات التقويم جديدة بالنسبة للمتعلم

- أن تصاغ بدقة و بصفة اجرائية قابلة للتقويم

2- مفاهيم أساسية حول المقاربة بالكفاءات:

2-1-تعريف المقاربة بالكفاءات:

تعددت تعار يف المقاربة بالكفاءات نوردها كما يلي:

-تصور بيداغوجي ينطلق من الكفاءات المستهدفة في نهاية اية نشاط تعليمي ، أو نهاية مرحلة تعليمية لضبط استراتيجيات التكوين في المدرسة من حيث طرائق التدريس ، وسائل تعليمية ، أهداف التعلم و انتقاء المحتويات و أساليب التقويم و أدواته. (حريزي،2021،ص1192)

-تصور و بناء مشروع عمل قابل للانجاز في ضوء خطة و إستراتيجية تاخد في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال و المردود المناسب من طريقة ، وسائل ، مكان ، و زمان ، و خصائص التلميذ ، الوسط ، النظريات البيداغوجية. (عطا الله، زيتوني، بن نقاب،2009،ص59)

-هي بيداغوجية وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات و تعقيد في الظواهر الاجتماعية و من ثم فهي اختيار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في هده الحياة ، و دلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية و جعلها صالحة للاستعمال في مختلف المواقف (حاجي ،2005،ص11)

إجرائيا يمكن تعريف المقاربة بالكفاءات على أنها :

بيداغوجيا تدريسية تنطلق من الكفاءات تهتم بضبط جميع مستلزمات التعليم، و دلك بغية تحقيق الأهداف المسطرة.

2-2-مبادئ المقاربة بالكفاءات:

للمقاربة بالكفاءات مبادئ عديدة نذكرها: (فارح،2019،ص181):

-**الإجمالية:**بمعنى تحليل عناصر الكفاءة انطلاقا من وضعية شاملة

-**البنائية :** أي تفعيل المكتسبات القبلية و بناء مكتسبات جديدة و تنظيم معارف

- **التناوب :** أي الانتقال من الكفاءة إلى مكوناتها ثم العودة إلى الكفاءة

-**التطبيق:** بمعنى التعلم بالتصرف بغرض ممارسة الكفاءة و التحكم فيها

-**التكرار:**أي وضع المتعلم عدة مرات أمام المهام التي في علاقة مع الكفاءة أمام نفس المحتويات

الإدماج : ربط العناصر المدروسة ببعضها البعض

-التمييز:أي الوقوف على مكونات الكفاءة

-الملائمة : أي ابتكار وضعيات ذات معنى و محفزة للتعلم و من واقع المتعلم المعاش

و من خلال هده المبادئ يمكن القول ان المقاربة بالكفاءات تختلف عن المقاربات الأخرى ، فهي شاملة و تهتم بالتطبيق من اجل التأكيد على اكتساب الكفاءة اللازمة و دلك باستغلال المتعلم لمعارفه السابقة ، من اجل تطويرها مع ربطها بالمعارف الحالية و دلك بغية تحقيق الأهداف و الوصول إلى الكفاءة المستهدفة.

2-3-أهداف المقاربة بالكفاءات :

للمقاربة بالكفاءات أهداف عديدة : (حاجي،2005،ص22)

-ترك المجال للمتعلم حتى يظهر طاقاته الكامنة و قدراته.

-بلورة استعداداته و توجيهها في الاتجاهات التي تتناسب و ما تسيره له الفطرة

- تدريبه على كفاءات التدريب المتشعب و الربط بين المعارف في المجال الواحد ، و الاشتقاق من الحقول المعرفية المختلفة.

- تجسيد الكفاءات المتنوعة التي يكتسبها من تعلمه في سياقات واقعية.

- زيادة قدرته على تكامل المعرفة ، و الاندماج بين مختلف الحقول المعرفية .

- سبر الحقائق و دقة التحقيق ، و جودة البحث و حجة الاستنتاج.

- استخدام أدوات منهجية و مصادر تعليمية متعددة مناسبة للمعرفة التي يدرسها .

-القدرة على تكوين نظرة شاملة للأمور و الظواهر المختلفة التي تحيط به.

- الاستبصار و الوعي بدور العلم و التعليم في تغيير الواقع و تحسين نوعية الحياة.

فالمقاربة بالكفاءات تهدف لجعل المتعلم مستقلا بذاته ، مبادرا قادرا على استغلال قدراته ، إمكاناته في مختلف الوضعيات التي تواجهه و دلك باستخدام الطريقة المنهجية السليمة التي تجعل منه فردا ناجحا

2-4- خصائص التدريس وفق المقاربة بالكفاءات:

هناك عدة خصائص لنموذج التدريس بالكفاءات يمكن حصرها فيما يلي : (بودربالة،2008، ص ص252 - 253):

-تفريد التعليم و دلك بتشجيع الاستقلالية و المبادرة لدى المتعلم مع إعطاء أهمية و غاية خاصة للفروق الفردية بين المتعلمين.

- إعطاء حرية أوسع للمعلم في تنظيم أنشطة التعلم و تقويم الأداء

- قياس الأداء بالاهتمام بتقويم الاداءات و السلوكيات بدلا من المعارف النظرية

- توظيف المعلومات وتحويلها لمواجهة مختلف مواقف الحياة بكفاءة

- دمج المعلومات لتنمية كفاءات أو حل إشكاليات في وضعيات مختلفة

إن المقاربة بالكفاءات تسمح للمعلم أن يتعامل بحرية مع المتعلمين غير مقيد بالكتاب المدرسي ، مراعيا للفروق الفر دية الموجودة بين المتعلمين ، مساعدا لهم في توظيف معارفهم و مكتسباتهم لتنمية كفاءاتهم و رفع من مستوى التعليمي لديهم.

2-5- خطوات التدريس وفق المقاربة بالكفاءات:

يستلزم التدريس وفق المقاربة بالكفاءات الخطوات التالية: (براهيمي،بوبكر ،2017،ص05):

الخطوة الأولى : تحديد الهدف حيث لا يمكن إكساب المعلم أية كفاءة ما لم يكن الهدف محدد بدقة

الخطوة الثانية : تحديد المهارات القبلية أي تحديد المعارف ، المكتسبات القبلية ، فتعلم أي كفاءة يرتكز على المهارات التي تعلمها التلميذ سابقا.

الخطوة الثالثة : تحديد الكفاءات بدقة أي تعريف الكفاءة المراد تعلمها تعريفا شاملا تحدد فيه نوع الكفاءة مجالها و مستواها و طريقة أداءها و الوسائل المستخدمة

الخطوة الرابعة : تحليل الكفاءة أي تحديد المهارات الجزئية المكونة لها ، فعلى المعلم أن يستخلص كل المهارات الضرورية التي يجب أن يتقنها التلميذ كي يكتسب الكفاءة المجددة و يتطلب تحليل الكفاءة ما يلي:

-تحديد مكونات الكفاءة

- تحديد أهم العوامل المساعدة على اكتسابها

الخطوة الخامسة : تحديد أهم المؤشرات الدالة على تعلم الكفاءة

الخطوة السادسة : تعتمد المقاربة بالكفاءات على طريقة حل المشكلات وتتمثل في وضع المعلم أمام موقف جديد يتطلب التفكير في خيارات و طرائق متعددة للحل ، و اتحاد القرارات المناسبة ، و تجريب الحلول المختارة ، و تقويم النتائج

الخطوة السابعة : تحديد الأنشطة التعليمية

الخطوة الثامنة:تقويم الكفاءة حيث تنطلق عملية تقويم الكفاءة من مبدأ بسيط هو انا= ما اعرف فعله ، أي أن قيمة الشخص تتمثل فيما هو قادر على أداءه بشكل جيد

3-أدوار المعلم والمتعلم وفق المقاربة بالكفاءات:

تتمثل أدوار كل من المعلم والمتعلم وفق المقاربة بالكفاءات كما يلي في:

3-1-دور المعلم:

يتمثل دور المعلم فيNouari.Ramach.2021.p239

مفكر:فهو الذي يخطط انطلاقا من معرفة جيدة للمنهاج، ويفكر في الصعوبات الواجب تجاوزها و أخذ الفوارق الفردية بين المتعلمين

محفز:التحفيز عند الخطأ

مدرب: يضع التلميذ في وضعية مشكلة و يساعد على تنمية و اكتساب المهارات

منشط: للتلاميذ لتسهيل عملية حصول المعرفة

مثمن:أعمال تلاميذه و معطي قيمة لجهودهم

منوع: لأساليب التعليم

مهيأ: للأجواء التلاميذ

ويرى الباحث دوقة وآخرون (2014، ص ص 66-68) بان أدوار المعلم وفق هذه المقاربة التدريسية يجب أن تتنوع ، بحيث تتغير أدوار المعلم بحسب الإستراتيجية التعليمية التي يتبناها ، فعند تبنيه لإستراتيجية التعلم بالمشروع أين يضع المتعلم في مواقف متصارعة تمكنه من التفكير و البرهنة من اجل الوصول إلى تعلم بمجهوده الخاص أي إنتاج ملموس فإن دوره يتمثل في : إشراك التلاميذ في اختيار مشروع التعلم ، كما يجب أن يضع خطة لانجازه و يساعد التلاميذ على تنفيذه ، أما إذا تبنى استراتيجية التعلم التعاوني حيث يفرض على المتعلم أن يقابل أفكاره و تصوراته بأفكار وتصورات زملاءه فيتعلم منهم و يتعلمون منه ، حيث يغذي الصراعات المعرفية بين التلاميذ وخلال تبنيه لإستراتيجية حل المشكلات أين يقوم على مواجهة المتعلم بمشكلة

أو مهمة حقيقية فإن المعلم يستثمر الاحداث أو المناسبات التي تجري داخل مؤسسة ليولد منها مشكلات مرتبطة بالتلاميذ، كما يبتعد عن إعطاء المعلومات الجاهزة.

3-2-دور المتعلم:

يتمثل دور المتعلم في:(دوقة وآخرون، 2014، ص ص 67-68):

-انجاز مهمات معقدة لغرض محدد و بوضوح
- اتخاذ القرارات فيما يتعلق بطريقة عمله لتأدية المهمة أو النشاط سواءا كانت بصفة فردية أو جماعية
- الرجوع لعدد معتبر من الموارد
- معالجة عدد كبير من المعلومات
-التفاعل مع متعلمين آخرين
- المشاركة في تقويم انتاجاته.
- يساهم في اختيار وتنفيد المشروع
- يبني معارفه و يربط تعلمه بالواقع
- يعمل ضمن فريق
- يجند مكتسباته و قدراته و يتحدى العوائق

4- التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات:

4-1 - تعريف التقويم:

لغة: قوم الشيء أي قدره و تقويم الشيء أي تعديله وبيان قيمته (دوقة ،2004،ص01)

اصطلاحا : هو إصدار حكم على قيمة الأشياء (الشجيري،زهيري ،2022،ص64)

عرفه عبد الحافظ محمد سلامة (عبد الحمزة ،2010،ص1632) : على أنه << عملية منظمة متسلسلة تسير في خطوات منطقية بهدف الرقي بالعملية التدريسية >>.

كما عرفه عبد القادر كراجة (شلالي ،2009،ص12) بأنه << عملية قياسية تشخيصية وقائية علاجية>>.

هو من الركائز الأساسية التي نلجأ إليها للكشف عن أوضاع الطلاب التعليمية حيث أن عملية تشخيصية إرشادية علاجية متكاملة (حمدي شاكر ،2004،ص18)

التقويم التربوي هو عملية منهجية تقوم على أسس علمية تستهدف إصدار الحكم بدقة و موضوعية على مدخلات و عمليات و مخرجات أي نظام تربوي ومن ثم تحديد جوانب القوة أو الضعف و القصور في كل منها تمهيدا لاتخاذ القرارات مناسبة لإصلاح ما قد يتم الكشف غنه من نقاط القوة و القصور(الهاشم، الخليفة ،2011،ص19)

ركز تعريف محمد سلامة على الهدف من عملية التقويم و المتمثل في الرفع من مستوى العملية التدريسية في حين اعتبر كراجة التقويم عملية نستطيع من خلالها تشخيص مواطن الضعف من اجل اقتراح علاجات لها و اجراء التعديلات الوقائية لتحسين النتائج و تشخيص مواطن القوة لتعزيزها

في حين اعتبر حمدي شاكر التقويم عبارة عن وسيلة نستطيع من خلالها معرفة مستوى الطلاب و دلك بغية اقتراح التعديلات و اعطاء الارشادات لتدارك النقائص بغية الرفع من المستوى العام .

انطلاقا من كل التعاريف السابقة نقترح التعريف الإجرائي الآتي:

عملية التقويم هو تلك العملية التشخيصية التكوينية الضرورية في مجال التربية ، بحيث يقوم على اسس منهجية و علمية تهدف للكشف عن جوانب القوة و الضعف لكل عنصرفي النظام التربوي و دلك بغية اتخاذ القرارات الصائبة لاصلاح و علاج جوانب الضعف و تعزيز جوانب القوة

4-2-مبادئ التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات:

إن التقويم في المقاربة بالكفاءات عبارة عن(صالحي ،2020، ص ص133-134):
مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها المعلم بشكل دائم قبل بداية عملية التعليم و التعلم و أثناءها و عند نهايتها ، و تهدف للحصول على بيانات كيفية او كمية بأدوات مختلفة كالملاحظة و دلك من اجل الحكم على مدى تحقيق الكفاءة المستهدفة ثم اتخاذ قرارات التحسين و العلاج
و يقوم التقويم وفق المقاربة بالكفاءات على المبادئ التالية:
-لا يتناول التقويم معارف منعزلة بل هو معالجة تهدف إلى الحكم على الكل و هو في طور البناء
- إدماج الممارسة التقويمية في المسار التعليمي لاكتشاف الثغرات المعرقلة للتعلم و من ثم فان الخطأ وفق هده البيداغوجيا لا يمثل عجزا و إنما هو علامة على صعوبات ظرفية يعاني منها المتعلم يقتضي الأمر التدخل لمعالجتها لضمان سيرورة حسنة للتعلمات اللاحقة
-اعتماد أساليب التقويم ألتحصيلي على جمع معلومات موثوق منها وجيهة بشان المستويات التدريجية للتحكم في الكفاءات المستهدفة قصد التدخل البيداغوجي وفق الحاجات المميزة للتلاميذ
-اعتماد التقويم على وضعيات تجعل التلميذ على وعي باستراتيجياته في التعلم و تمكنه من تبني موقف للتقدير مدى ملاءمتها و فعاليتها
-ممارسة العمليات العقلية العليا و دلك بتكليف التلاميذ بأنشطة تتطلب حلا لمشكلات أو إصدار أحكام تتناسب مع مستواهم العقلي.
- الاخد بعين الاعتبار الفرو قات الفردية بين التلاميذ و دلك بتوفير العديد من الأنشطة التقييمية التي تساعد على تحديد مستوى الانجاز الذي حققه كل تلميذ على حدي
-توفير الأنشطة الجماعية التعاونية التي تسمح للتلاميذ بان يتعاونوا مع بعضهم البعض

4-3- خصائص التقويم المركز على الكفاءات :

يتميز التقويم المركز على الكفاءات بمجموعة من الخصائص (حرقاس ،2010،ص 172)
-إن الهدف الأساسي لهدا النوع من التقويم هو قياس قدرة المتعلم على انجاز نشاطات مختلفة تدل على اكتساب الكفاءة
- إن الشهادات الممنوحة في نهاية مرحلة تعليمية أو نهاية تكوين أو حتى كشوف التلاميذ يفترض أن تثبيت كفاءة أو عدة كفاءات في إطار برنامج تعليمي او تكويني
-يتم تقييم الكفاءة في إطار تنسيقي عملي قائم على قياس الكفاءات بين مختلف المواد و بين مختلف المستويات التعليمية بدل التنسيق القائم على الانتقال من سنة دراسية أخرى
-يتم تقويم كفاءات التلميذ في وضعيات تسمى وضعيات إنتاج تكون مرتبطة لحد كبير بالواقع و بالحياة حتى يشعر التلميذ أنها حقيقة
-يتم تقويم البرامج الدراسية و المهنية في إطار انسجامه مع المحيط الاجتماعي الواسع بدل المحيط المدرسي
-إخضاع كل مركبات الكفاءة لتقويم و كدا الأدوات و الوسائل المستخدمة

إن التقويم المركز على الكفاءات يهدف لتقييم الكفاءة المرتبطة بمجموعة من المواد و بمجموعة وضعيات التي يمر بها التلميذ مع الاهتمام بجميع مكونات الكفاءة و ليس تقييم الكفاءة الإنتاجية أو النهائية

4-4- أدوات و وسائل تقويم الكفاءة:

هناك أدوات عديدة تساعد المعلم على قياس الكفاءة لدى المتعلم ندكرها (حدبي ،2019، ص ص155-156):

الاختبارات : هي جملة من العبارات او البنود التي تصف سلوكا أو كفاءة معينة لدى المتعلمين للتأكد من تحقق مستوياتها وفق معايير و شروط و أهم ما ينبغي مراعاته في بناء الاختبار وفق المقاربة بالكفاءات العناصر التالية:

-أن تتناول عناصر الاختبار تقويما لإنتاج التلاميذ

- أن تكون اسئلة الاختبار متدرجة حسب صعوبتها و حسب مستوى الكفاءة

الملاحظة : تعد الملاحظة من أهم تقنيات التقويم التي تحقق المبادئ المهمة للتقويم لتسجيل كفاءات و سلوكيات التلاميذ أثناء الوضعية التعليمية ، و الملاحظة تتضمن مشاهدة التلاميذ أو الاستماع إليهم و متابعتهم أثناء أداء مهمة معينة أو انشغالهم في حل مشكلات مفتوحة او مشروعات عمل او مجموعات تعلم تعاوني و يشترط على الملاحظة في التقويم بالكفاءات :

-أن تكون ملاحظة الوضعية التعليمية متاحة و ميسرة

- القدرة على استعمال اداوات الملاحظة مثل شبكات الملاحظة،سجل ألملاحظة قوائم الملاحظة

- سهولة تحويل السلوكيات الملاحظة إلى بيانات رقمية

ملفات الإنجاز وهي عبارة عن تجمع هادف و منظم لأعمال التلميذ و انجازاته عبر فترة زمنية محددة

سلالم التقدير تقنيات لجمع و تحليل الأحكام التي نصدرها على المتعلمين و يكون السلم بخمسة درجات ممتاز،جيد جدا،مرضي ، ضعيف و كل حكم يملا في الاستمارة و يجب تخصيص كل بند بميدان.

خلاصة:

المقاربة بالكفاءات بيداغوجية حديثة غيرت من ادوار اقطاب العملية التربوية جاعلة من المتعلم محورها بوصفه العنصر الفعال و النشط في بناء تعلماته قادرا على ادماج مختلف موارده و معارفه لبناء كفاءاته لمواجهة مختلف الوضعيات و التي تعبر عن اشكاليات بالنسبة له ، و تماشيا مع دلك غيرت ايضا من طرق التدريس التي اصبحت فاعلة و نشيطة تقوم على مبدأ العمل الجامعي و التعلم بالممارسة ،و من اجل الحكم الموضوعي على مردود المتعلم كان لزاما تغيير المنظومة التقويمية التي اصبحت تركز على مدى قدرة المتعلم توظيف كفاءاته ضمن مختلف الوضعيات التي تستدعي استرجاع معارفه السابقة و من اهم ادوات التقويم نجد الاختبارات التحصيلية و التي سنتناولها في الفصل التالي

الفصل الثالث
الاختبارات التحصيلية

تمهيد

1- تعريف التحصيل الدراسي

1-1-تعريف التحصيل

1-2-تعريف الاختبار

1-3-تعريف الاختبارات التحصيلية

2- انواع الاختبارات التحصيلية

3- فوائد الاختبارات التحصيلية

4- المبادئ العامة لبناء الاختبارات التحصيلية

5- خطوات بناء الاختبار التحصيلي

6- شروط بناء الاختبار التحصيلي

7- طرق تصحيح الاختبارات التحصيلية

خلاصة

تمهيد:

غيرت المنظومة التربوية في ظل المقاربة بالكفاءات من استراتيجياتها التقويمية خاصة ما تعلق بالاختبارات التحصيلية التي تعد اهم ادوات التقويم التربوي التي يستخدمها المعلم لمتابعة عملية التعلم عند تلاميذه ، بغية الكشف عن نقاط ضعف المتعلمين من اجل علاجها و نقاط القوة من اجل تعزيزها ،و دلك لإصدار حكم على مستوى كفاءاتهم و تعلماتهم و من اجل دلك سنحاول في هدا الفصل الإحاطة بالاختبارات التحصيلية.

1-تعريف التحصيل الدراسي:

1-1تعريف التحصيل:

لغة: حصل الشيء ، يحصل حصولا و قد حصلت الشيء تحصيلا أي تجمع

اصطلاحا : تعددت تعار يف التحصيل نذكر منها:

عرف الجلالي (2011 ، ص 23) هو جميع ما يمكن أن يتعلمه التلميذ في مدرسته سواء ما يتصل منها بالجوانب المعرفية أو الجوانب الدافعية أو الجوانب الاجتماعية و الانفعالية

عرفه بحرة (2014،ص80) هو المعيار الأساسي لانتقال التلاميذ من مستوى لأخر او شعبة لأخرى في نظام تعليمي

فصل التعريف الاول أكثر في الجوانب المتعددة التي ينميها التحصيل ، مما يدل على أن المدرسة لا تهتم فقط بالتحصيل المعرفي وإنما تعمل على مواصلة التنشئة الاجتماعية للتلميذ.

وقد ركز أيضا التعر يف الثاني على اهمية التحصيل و الذي يعتبر الاساس الذي من خلاله يتم الحكم على مستوى التلاميذ فيعرف التلميذ الناجح من التلميذ الراسب بناءا على مستوى مردوده

إجرائيا يمكن تعريف التحصيل على أنه:

مقدار ما يتعلمه التلميذ خلال مرحلة معينة تجعل منه شخصا كفؤا قادرا على انجاز المهام المطلوبة و يتم قياس دلك عن طريق الاختبارات

1-2-تعريف الاختبار:

عرفه براون Brown(ملحم،2011،ص47) << اجراء منظم لقياس سمة ما .>>

و عرف أيضا على انه أداة هامة تتيح الحصول على طائفة منوعة من الدرجات أو المعلومات عن الفرد لاكتشاف قدراته و إمكانياته و تحديد نقاط القوة و الضعف (عباس.1996.ص11)

بين تعريف براون الصفة العلمية للإجراءات و الخطوات المتبعة بغرض تحديد مدى امتلاك الفرد المفحوص لسمة تمثل قدرة معينة و دلك من خلال اجاباته عن مثيرات تعبر عن السمة المراد قياسها.

في حين ركز التعريف الثاني على الأهداف المتوخاة من الاختبار الذي يمثل معيار حقيقي للكشف عن النقائص لعلاجها و نقاط القوة لتعزيزها

1-3-تعريف الاختبارات التحصيلية:

تعرف بأنها أداة من أدوات القياس تحتوي على مجموعة أو عينة ممثلة من الاسئلة أو المهام تتضمن مفردات حيث يستخدمها المعلم بطريقة منظمة ويطلب من المتعلم الاستجابة لها تحريريا أو شفهيا أو عمليا لتحديد مدى تحصيل الطالب. (حمدي.2004 .ص 106)

ويعرفها عمر عامر (2016، ص 50) بأنها : << طريقة منظمة لتحديد مستوى تحصيل الطالب لمعلومات ومهارات في مادة دراسية كان قد تعلمها مسبقا بصفة رسمية من خلال إجابته عن عينة من الأسئلة التي تمثل محتوى المادة الدراسية>>.

كما تعرف الاختبارات التحصيلية بأنها: << عملية منظمة يقوم بها معلم أو مجموعة من المعلمين تحت إشراف جهة رسمية هي المدرسة ويمكن أن تجرى أو تنفد لمرة واحدة أو لمرات عديدة وفي أوقات مختلفة حسب وضع الطلاب الذين سيؤذونها وعمرهم ، ومستواهم ، والهدف منها أن تقيس تقدم الطالب في ناحية من نواحي التحصيل>>. (دعمس، 2010، ص 65)

ركز التعريف الأول على شكل الاختبار الذي هو عبارة عن مجموعة من الاسئلة التي يطلب الاجابة عنها وركز أيضا على طريقة الاجابة عليها حيث تختلف باختلاف نوع الاختبار سواء كان اختبار مقالي او شفوي او موضوعي. وحدد كل من التعريفين الثاني والثالث مراحل تلك العملية بالتدقيق ، وأهمية تركيز

الاختبار على قياس ما تم تقديمه بالفعل للتلاميذ ، بالإضافة إلى ضرورة الأخذ بعين الاعتبارات للفروق الفردية بينهم ، وضرورة قياس نواحي متعددة من تحصيل التلميذ.
انطلاقا من كل التعاريف السابقة ، وحسب الأهداف المتوخاة من دراستنا فيمكن تقديم التعريف الإجرائي الآتي: مجموعة من الأسئلة التي يشرف على إعدادها مجموعة من الأساتذة في مؤسسات التعليم الثانوي ، وفقا للدليل الوزاري الخاص بإعداد الإختبارات والموجهة لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي في مادة علوم الطبيعة والحياة في نهاية كل فصل دراسي ، بحيث تهدف إلى الكشف عن مدى اكتساب التلميذ لمجموعة من الكفاءات المعرفية والمنهجية المدرسة سابقا ، والكشف عن قدرات و مؤهلات المتعلمين بغية معرفة النقائص الموجودة لديهم لعلاجها و معرفة نقاط القوة لتعزيزها من أجل تحضيرهم لامتحان شهادة البكالوريا .

2-أنواع الاختبارات التحصيلية:

تعد الاختبارات المقالية و الموضوعية من أهم أنواع الاختبارات التحصيلية و الأكثر استخداما (العدوان، الحوامدة ،2011، ص200) .

2-1-الاختبارات المقالية:

تستهدف اختبارات المقال قياس أنماط متعددة من تحصيل الطالب كتذكر المعلومات و تنظيمها و تحليلها و إعادة صياغتها و تقويمها حيث تتضمن هده الاختبارات اسئلة تتطلب إجابات مفتوحة و في بعض الأحيان مقيدة إلى حد ما و في هدا النوع من الاختبارات يعبر الطالب كتابة عن نفسه باستخدام عباراته الخاصة مستعينا بمعلومات يستمدها من خلفيته المعرفية الخاصة.
حيث تتميز هده الاختبارات بسهولة ألإعداد و تكشف عن قدرة الطالب على معالجة الموضوع المطلوب و الكتابة فيه ،و التعبير عن درجة فهمه له بطريقته ألخاصة حيث تكشف عن قدرة الطالب على تخطيط إجابته و تنظيم أفكاره.
غير أن لهده الاختبارات عيوب فهي ذاتية التصحيح و تحتاج لوقت طويل لتصحيحها، و تدفع الطلبة للحفظ ، و لا تشمل أجزاء المادة المراد قياسها جميعا.
و من اجل تحسينها وجب ان يتضمن الاختبار عددا من الاسئلة تقيس أهداف محددة و صياغتها بوضوح.

2-2-الاختبارات الموضوعية:

وهي الاختبارات التي تشمل على مفردات موضوعية و هده المفردات عبارة عن اسئلة محددة المعنى و لكل منها إجابة صحيحة لا تتأثر بالعوامل الشخصية للمصححين أي أن الدرجة المعطاة على السؤال لا تختلف من مصحح لأخر.
تتميز بأنها سهلة التصحيح شاملة لا تتأثر بالعوامل الذاتية للمصححين يمكن الإجابة عنها في زمن قصير و تتصف بالتنوع .
إلا أنها تستغرق وقتا طويلا في الإعداد و يلعب التخمين دورا كبيرا في الإجابة عليها و لا تشجع الطلبة على التفكير .
من أنواعها اختبارات الصواب و الخطأ حيث يتمثل هدا النوع من الاسئلة أن يتضمن كل سؤال مجموعة من العبارات و يطلب من الطالب أن يحدد العبارات الصحيحة بوضع إشارة أمام العبارة الصحيحة و عبارة في أمام العبارة الخاطئة
و النوع الثاني اختبارات اختيار من متعدد عبارة عن مجموعة من العبارات و يرتبط كل منها بمجموعة من الاستجابات لا تقل عن ثلاثة و يطلب من الطالب اختيار أفضل استجابة تتناسب مع العبارة ،و النوع الثالث اختبارات المزاوجة و يتطلب هدا النوع من الاختبارات من الطالب آن يقابل أو يزاوج بين كل عبارة أو كلمة من

القائمة الأولى مع الاستجابات التي تناسبها من القائمة الثانية ، أما النوع الرابع اختبارات التكميل و في هدا النوع من الاسئلة يعطى الطالب عددا من العبارات المقطوعة بفراغات تملا بكلمات مناسبة ذات صلة بالفكرة الرئيسية بالفقرة بحيث تجنب الطلبة أن يستجيبوا للأسئلة الغير مهمة في السؤال لدلك ينبغي أن تكون الكلمات للأسئلة الغير المهمة في السؤال لدلك ينبغي أن تكون الكلمات الناقصة هي أشياء رئيسية لها أهميتها و دلالتها.

2-3-الاختبارات الادائية:

اختبارات تقوم على تقييم الأداء العملي للمختبر فهي تقيس مهارة المتعلم أو المفحوص من حيث الدقة و الفعالية في العمل كما يعتبر أكثر أهمية لأنه مجال لتوظيف المعارف حيث تقيم أعمالا مثل الطباعة على الآلة الكتابة التدبير المنزلي استخدام المجهر استخدام الحاسوب (العمري،2021،ص91)

و عليه يمكن تصنيف الاختبارات:

حسب طبيعة الاسئلة ينقسم إلى: مفتوحة (مقالية) و مغلقة (موضوعية)

حسب موضوعيتها:

الاختبارات الموضوعية (مقننة)

حسب طبيعة تطبيقها : الاختبارات المقالية و الموضوعية تصحح بصورة جماعية أما الإدائية تصحح بصفة فردية

3- فوائد الاختبارات التحصيلية:

يمكن إيجاز فوائد الاختبارات التحصيلية فيما يلي : (الاجري ،2009، ص121):

-تساعد على تحديد جوانب القوة و الضعف في المناهج الدراسية و هدا يساعد على تعديل هده المناهج و تطويرها

-توضح للمعلمين أهمية المهارات و الاتجاهات و القيم في تدريس المقررات الدراسية المختلفة

- تساعد على توحيد أسس تقدير الدرجات التحصيلية للتلاميذ مما يساعد على تحقيق العدالة عند المقارنة بين أداء التلاميذ و بعضهم

- تساعد على الكشف عن عيوب طرق التدريس التي يتبعها بعض المعلمين

- تفيد في تقسيم التلاميذ في فصول دراسية متجانسة من حيث المستوى التحصيلي

- تساعد على تشخيص صعوبات التعلم عند التلاميذ مما يساعد على حسن توجيههم

وللاختبارات التحصيلية أغراض و استخدامات أخرى نذكرها (كراجة،1997،ص148):

-استخدامها كأداة تعمل على زيادة حماس الطلاب و الرفع من مستوى حوافزهم و تعزيز تطلعاتهم

- وسيلة لقياس مستوى العملية التعليمية

- بعضها يعدها المدرس لاستخدامها في تحديد درجات الطلاب و قياس مستوى تقدمهم و تعمقهم في فهم ما تلقوه من معارف فهي تركز على ما قام به المدرس بتدريسه و ما تعلمه الطلاب من هده المادة

و عليه فالاختبارات التحصيلية أداة مهمة يستخدمها المعلم لمعرفة المستوى العام للتلاميذ الدين يدرسهم من خلال معرفة جوانب القوة و الضعف لديهم فيستطيع من خلالها إصدار حكم على التلاميذ مما يساعده على إيجاد الطريقة التدريسية التي تلائمهم و دلك لمراعاة مبدأ الفروق الفردية

4-المبادئ العامة لبناء الاختبارات التحصيلية:

لكي تتحقق جودة العملية التعليمية يجب مراعاة جملة من المبادئ المتعلقة ببناء الاختبارات (غنيم، 2004، ص139،138):

-يجب أن تصمم الاختبارات التحصيلية لتقيس بوضوح انتاجات تعليمية المشتقة من أهداف المقرر أو الوحدة أو الموضوع الدراسي.

- يجب أن تشتمل الاختبارات التحصيلية على اسئلة تقيس عينة من الأهداف و المحتوى حسب أهمية تلك الأهداف في مجال العملية التربوية ،فنظرا لصعوبة أن يشمل الاختبار على جميع الأهداف أو جميع الموضوعات المتضمنة في محتوى المادة الدراسية المتعلقة بالاختبار ،فيمكن أن يشمل الاختبار على عينة ممثلة للأهداف و المحتوى بشرط أن تكون هده العينة جيدة الانتقاء بحيث تشمل جوانب متعددة و متنوعة من الأهداف و المحتوى.

- يجب تصميم الاختبارات التحصيلية لتلائم الغرض من الامتحان حيث لكل اختبار تحصيلي هدف محدد في ضوءه تستخدم نتائجه و الاستفادة منها ، فمثلا يمكن استخدام نتائج الاختبارات التحصيلية في الكشف عن:

* تحديد مستوى الطلاب
* تصنيف الطلاب
* التعرف على ما استطاع الطلاب تحصيله في نهاية تدريس وحدة أو مقرر دراسي معين .

ومن خلال ما ذكرناه يمكن القول انه يجب على معد الاختبارات التحصيلية مراعاة جملة من المبادئ أهمها ان تقيس الاختبارات التحصيلية الاهداف التربوية المسطرة في المنهاج ، تكون مرتبطة بما تم تدريسه و منصوص عليه في المقررات التدريسية ، تهدف لقياس غرض معين و دلك بغية اصدار حكم حقيقي موضوعي على مستوى المتعلمين و مدى استفادتهم من الدروس المقدمة لهم داخل الصف.

5- خطوات بناء الاختبار ألتحصيلي:

يتفق معظم الباحثين و المصممين للاختبارات أن عملية تصميم الاختبارات تبدأ بداية واحدة رغم اختلافها في الغرض وهي : (ضيف،2016،ص ص 34-35):

تحديد الغرض من الامتحان : قد يكون الغرض من الاختبار هو قياس تحصيل الطلبة لموضوع معين في مادة ما بعد الانتهاء من تدريسها أو القيام باختبار في نهاية الفصل الدراسي و هو ما يعرف بالاختبار التشخيصي لتحديد نقاط القوة و الضعف لدى الطالب ووضع خطة علاجية له ،أو يكون لقياس مدى استعداد الطالب لتعلم موضوع جديد.

تحليل محتوى المادة الدراسية : و هو مجموع الأساليب و الاجراءات الفنية التي صممت لتصنيف المادة الدراسية إلى الموضوعات الرئيسية ثم تجزئتها إلى أهداف قابلة للقياس ،وهو أيضا إحصاء المعارف و المهارات الأساسية المتضمنة في الدروس و كتابتها و تتم عملية تحليل محتوى وفق تصنيف المعارف إلى حقائق و مفاهيم و تعميمات و قوانين علمية و نظريات علمية.

صياغة الأهداف السلوكية : الهدف التعليمي هو الناتج المتوقع من الطالب بعد عملية التدريس و يمكن ملاحظته و قياسه ،و يكون الهدف السلوكي جيدا ادا :

*وصفت عبارة الهدف أداء المتعلم الفعل الذي يقوم به
* أن تصف العبارة سلوكا قابلا للملاحظة
* أن تكون الأهداف بسيطة و غير مركبة تتعلق بسلوك واحد
* أن يكون واقعيا ملائم لزمن التدريس

وينبغي على المعلم أن يكون قادرا على تحديد المقصود لكل مستوى من مستويات المجال المعرفي وفق تصنيف بلوم.

و توضح الأهداف السلوكية في المجال المعرفي وفق تصنيف بلوم في المستويات التالية:

***التذكر:** وهي القدرة على تذكر المعارف التي سبق تعلمها مثل أن يحدد أجزاء القناة الهضمية.

***الفهم :** القدرة على استيعاب و إدراك المعاني كتفسير الطالب لعبارة ما تعلمها سابقا.

***التحليل :** قدرة الطالب على تجزئة المادة إلى عناصرها و مكوناتها مثل تفريق الطالب بين التناظر حول نقطة و التناظر حول مستقيم

***التركيب :** القدرة على جمع الأداء لتكوين كل جديد مثل اقتراح الطالب خطة مكتوبة تتضمن حلولا مناسبة لمشكلة تلوث البيئة

***التقويم :** القدرة على إصدار الأحكام وفق معايير محددة.

إعداد جدول المواصفات : و هو عبارة عن مخطط تفصيلي ثنائي البعد احد أبعاده قائمة الأهداف أي نواتج التعلم المطلوب تحقيقها ، و البعد الثاني هو عناصر المحتوى الرئيسية و كذلك الفرعية.

و لإعداد جدول المواصفات مجموعة من الخطوات (قنوعة، فوحمة،2017،ص179):

-تحديد الموضوعات الدراسية المراد قياسها

- تحديد عدد الحصص اللازمة لتدريس كل موضوع

- تحديد الوزن النسبي لموضوعات المادة الدراسية من خلال المعادلة التالية :

عدد الحصص لأهمية الموضوع يساوي:

عدد الحصص اللازمة لتدريس الموضوع* 100/عدد الحصص اللازمة لتدريس المادة

-تحديد الأهداف السلوكية المراد قياس مدى تحققها لدى الطالب في المستويات المختلفة و تحديد الأوزان النسبية لها من خلال المعادلة التالية:

الوزن النسبي للأهداف في مستوى معين يساوي:

عدد الأهداف في دلك المستوى *100/مجموع أهداف المادة كاملة

-تحديد العدد الكلي للاسئلة وفق المعادلة :

عدد اسئلة الموضوع يساوي:

العدد الكلي للاسئلة * الوزن النسبي للأهداف

-تحديد درجات اسئلة كل موضوع تساوي الدرجة النهائية للاختبار في الوزن النسبي لأهمية الموضوع في الوزن النسبي لأهداف الموضوع.

و بعد الانتهاء من جدول المواصفات هناك خطوات ضرورية لبناء الاختبار(عداؤكة ،بن موسى،2017،ص220)

اختيار نوع اسئلة الاختبار: التي تتميز بالصدق و الثبات

ترتيب اسئلة الاختبار: عند صياغة فقرات الاختبار بصورتها النهائية يتم ترتيبها حيث يجب على المعلم أن يختار التنظيم المناسب لتحقيق أهداف الاختبار ألتحصيلي : حسب الشكل ،المحتوى ،الصعوبة ،مستوى الأهداف.

صياغة تعليمات الاختبار : تمثل التعليمات إرشادات هامة توجه التلميذ و ترشده إلى كيفية الاستجابة لفقرات الاختبار حيث يجب أن تكون التعليمات مفهومة ،بسيطة ، جمل قصيرة،متسلسلة على شكل نقاط ، واضحة.

إخراج الاختبار و طباعته : حيث يجب أن تكون الطباعة واضحة خالية من الأخطاء المطبعية و الاملاءية ، ترك مسافة بين الفقرات ،تكتب الفقرة كاملة في نفس الصفحة بمعنى أن لا يكون جزء منها في صفحة و الجزء الأخر في أخرى.

تجريب الاختبار تطبيق الاختبار على عينة صغيرة من التلاميذ بهدف التعرف على مدى وضوح التعليمات و الاسئلة ،و مدى مناسبتها لمستوى التلاميذ بشكل عام و الزمن اللازم للإجابة ،وبعد دلك تجرى التعديلات.

تقنين الاختبار وهي خطوة جوهرية في بناء الاختبارات التحصيلية اد من خلالها يتم ضبط كل المتغيرات الدخيلة التي تؤثر على نتائج المفحوص و دلك بهدف قياس المتغير الذي صمم الاختبار من اجله و التقنين بمفهومه الشامل ورسم خطة شاملة واضحة و محددة لجميع خطوات تصميم الاختبار و اجرائاته و طريقة تطبيقه و تصحيحه و تفسير درجاته و تحديد السلوك المطلوب من المفحوص ،و الشروط المحيطة به أثناء تطبيق الاختبار(ضيف، 2016 ،ص43):

تطبيق الاختبار و هو أخر مرحلة من مراحل بناء الاختبار

6- شروط بناء الاختبار:

6-1-الشروط ألأولية تتمثل في: (الاجري، 2009،ص111):

***الموضوعية :** يقصد بالموضوعية التحرر من العوامل الذاتية في صياغة مفردات الاختبار فلا ينبغي أن تتحيز مفردات الاختبار لطائفة معينة أو جنس معين من المفحوصين،كما انه ينبغي أن يكون لكل مفردة معنى واحد محدد ،وان تكون لها إجابة صحيحة واحدة ،لا يختلف عليها أي عدد من المصححين .

***سهولة الاستخدام :** يجب أن يتسم الاختبار بالبساطة و سهولة التطبيق ،و سهولة التصحيح، بحيث لا يحتاج تطبيق الاختبار إلى إجراءات معقدة ،أو وقت طويل جدا لا يتناسب مع قدرة الفاحص و المفحوص ،كما ينبغي أن تكون تعليمات الاختبار واضحة.

***التقنين :** و يقصد بالتقنين توحيد إجراءات تطبيق الاختبار و تصحيحه أي توحيد شروط الاختبار التي ينبغي أن تكون واحدة لجميع المفحوصين و يشمل التقنين على:

6-2-الشروط السيكومترية :

هي تلك الخصائص الضرورية التي يتم حسابها بعد تجريب الاختبار على عينة ممثلة للمجتمع و تتمثل في : (احمد مراد، علي سليمان، 2005،ص ص 350-357):

***الصدق:** و يقصد بالصدق مدى صلاحية الاختبار في قياس ما وضع لقياسه، بمعنى أن الاختبار الصادق يقيس ما وضع لقياسه فقط فمثلا اختبار الذكاء يقيس الذكاء فقط و لا يقيس شيء أخر.

وتوجد عدة طرق لحساب الصدق: صدق المحتوى، الصدق العاملي ،الصدق التلازمي، الصدق التجريبي.

***ثبات الاختبار:** يعتبر الاختبار ثابتا ادا حصلنا منه على النتائج نفسها لدى إعادة تطبيقه على الأفراد نفسهم و الظروف نفسها ، و يستخرج الثبات من أجاد علاقة الارتباط بين الدرجات التي تحصل عليها الأفراد في المرة الأولى و التي حصلوا عليها في المرة الثانية ، و يطلق على النتيجة المتحصل عليها معامل الثبات ، و

يتراوح بين 0 و 1،و لحساب الثبات طرق عديدة منها : طريقة التجزئة النصفية، طريقة إعادة الإختبار، طريقة الصور المتكافئة.....إلخ: (احمد الخطيب ، احمد الخطيب 2011،ص ص 28-31):
و عليه من أهم شروط يناء اختبار تحصيلي الموضوعية و سهولة الاستخدام التقنين،و الذي يضم الشروط السيكومترية من الصدق و الثبات بأنواعهم.

7- طرق تصحيح الاختبارات التحصيلية:

تتم عملية تصحيح الاختبارات التحصيلية وفق الطرق التالية : (العمري،2021،ص ص 110-121):

7-1-التصحيح بالطريقة التحليلية : و في هده الطريقة تجزا الإجابة المتوقعة لكل سؤال إلى إجابات جزئية ، بحيث العلامات الجزئية للسؤال تمثل العلامة الكلية له ، اد يجب على المعلم أثناء إعداده لاسئلة الاختبار أن يحدد العلامة التي يستحقها كل عنصر من عناصر الاسئلة و بالرغم أنها تاخد وقتا كبيرا في عملية التصحيح إلا أنها ضرورية لتحقيق الموضوعية كما أنها تتم وفق الاجراءات التالية :

-إخفاء أسماء الممتحنين من أوراق الإجابة لضمان عدم تأثر المصحح بشخصية الممتحن.

- من الأحسن أن يصحح السؤال نفسه في جميع الأوراق حتى يتمكن المصحح مقارنة الإجابات و التي قد تستدعي تغييرا في العلامات الجزئية.

- لا يحاسب الممتحن على إجابات لم يوضع الاختبار لقياسها.

7-2-التصحيح بالطريقة الكلية : يلجا إليها عندما يتعذر تحليل الإجابة إلى نقاط جزئية ، أو عندما يضيع معنى هده الإجابة بالتحليل ، يلجا المصحح للطريقة الكلية حيث يقوم المصحح بقراءة جميع إجابات الممتحنين ثم يصنفها إلى ثلاثة مجموعات .

ادا كانت الإجابات غير متجانسة فالأولى تضم مجموعة الإجابات الممتازة و تمثل ربع الأوراق، و الثانية تضم الإجابات المتوسطة و تمثل نصف الأوراق ، و الثالثة تضم مجموعة الإجابات الضعيفة و تمثل ربع الأوراق ، بعد دلك يتم ترتيب الأوراق في كل مجموعة وفق الأفضلية ثم يقوم بتصحيحها أما ادا كانت الإجابات متجانسة عند الممتحنين فيترك أمر التصنيف للمصحح.

8-3- التصحيح بالطريقة الكلية و التحليلية : حيث يقوم المصحح بتصنيف الأوراق الإجابة وفق الطريقة الكلية بينما يتم تصحيحها وفق الطريقة التحليلية.

8-معايير بناء الاختبار التحصيلي في مادة علوم الطبيعة والحياة وفق التشريع الجزائري:

8-1- شبكات بناء اختبار مادة علوم الطبيعة و الحياة شعبة العلوم التجريبية:

تتمثل في :

يشمل كل موضوع 3 تمارين مستقلة اجبارية يستهدف كل تمرين تقييم جملة من موارد الكفاءة المحددة في المنهاج

التمرين الاول 5 نقاط :يتضمن التمرين الاول جزءا واحدا

يهدف التمرين لقياس قدرة التلاميذ على استرجاع، اختيار، تنظيم، وهيكلة معارفهم ، غالبا ما يطلب فيه تحرير نص علمي حول موضع معين.

المعايير	المؤشرات
الكفاءة المستهدفة	يقيس جملة من الموارد المعرفية التي تتضمنها الكفاءة المستهدفة يستجيب للبعد المعرفي للكفاءة

الهدف التعلمي	التمرين له علاقة بالهدف التعلمي يقيس الانتقاء الاسترجاع ، التنظيم، الهيكلة
السياق	يحدد الاطار الذي يندرج فيه المشكل العلمي يتضمن المعطيات العلمية الضرورية للحل
السند	تتضمن وثائق السند عناصر قابلة للاستثمار في حل التمرين معطيات السند واقعية منطقية حقيقية يحتوي السند على معطيات اساسية للحل و قد يحتوي على معطيات اخرى غير اساسية له يحتوي السند الواحد على وثيقة او وثيقتين من نفس النمط او من نمطين منسجمين على الاكثر صور او رسوم تخطيطية او نص يمكن للتمرين ان لا يتضمن أي وثائق
التعليمة	تقيس التعليمات الاسترجاع المنظم و هيكلة الموارد المعرفية من اجل حل المشكل المطروح ان تكون كاملة تحدد ما هو مطلوب –غير قابلة للتاويل –دقيقة و مختصرة –صادقة –مستقلة الواحدة عن الاخرى- متدرجة من حيث التركيب العدد لا يتجاوز تعليمتين على الاكثر
البعد القيمي	القيم التي قد يحملها التمرين تكون من اطر حياة المتعلم

التمرين الثاني 07 نقاط:يتضمن التمرين جزاين:

يقيس قدرة التلميذ على استخدام الإستدلال العلمي لحل مشكل مطروح ، باستغلال الوثائق المقدمة وتوظيف معارفه.

المعايير	المؤشرات
الكفاءة المستهدفة	يقيس جملة من الموارد المعرفية و المنهجية التي تتضمنها الكفاءة
الهدف التعليمي	يقيس توظيف الموارد المعرفية و المنهجية في ممارسة الاستدلال العلمي
السياق	يحدد الاطار الدي يندرج فيه المشكل العلمي يتضمن المعطيات العلمية الضرورية للحل
السند	العناصر المقدمة قابلة للاستثمار في حل التمرين معطيات السند واقعية منطقية حقيقية يحتوي السند على معطيات اساسية للحل و قد يحتوي على معطيات اخرى غير اساسية له

	يحتوي التمرين على سندين او اكثر لا يتعدى عدد وثاءقهما معا اربعة لا يتجاوز ععد انماطهما ثلاثة
التعليمة	ان تكون كاملة تحدد ما هو مطلوب –غير قابلة للتاويل –دقيقة و مختصرة –صادقة –مستقلة الواحدة عن الاخرى- متدرجة من حيث التركيب العدد لا يتجاوز تعليمتين في الجزء الاول و ثلاثة في الجزء الثاني
البعد القيمي	القيم التي قد يحملها تكون من اطر حياة المتعلم

التمرين 03: يتضمن 3 اجزاء الجزء الاول الجزء الثاني الجزء الثالث:

يبنى هذا التمرين باتباع مراحل المسعى العلمي وهي كالآتي:

- المرحلة الأولى: وضعية انطلاق، وهو عبارة عن نص مختصر يقترح حقيقة علمية لا يمكن شرحها من خلال معارفه.
- المرحلة الثانية: يجد التلميذ نفسه أمام تساؤل محير سيبحث عن حله.
- المرحلة الثالثة: اقتراح الفرضيات الممكنة
- المرحلة الرابعة: التحقق من الفرضيات بمناقشة نتائج تعطى بشكل وثائق.
- المرحلة الخامسة: يتم فيه التحقق من الفرضيات باستغلال النتائج التجريبية وفي الأخير إصدار حكم حول تحقق الفرضية من عدمه

المعايير	المؤشرات
الكفاءة المستهدفة	يقيس تجنيد اكبر عدد ممكن من موارد الكفاءة المستهدفة
الهدف التعلمي	يقيس تجنيد الموارد و ممارسة الاستدلال العلمي ضمن مسعى علمي يحيل الى حصيلة تركيبية المسعى العلمي لا يخلو من المسعى التجريبي و قد يتضمن النمدجة و البحث بالتوثيق
السياق	يحدد الاطار الدي يندرج فيه المشكل العلمي يتضمن المعطيات العلمية الضرورية للحل
السند	العناصر المقدمة قابلة للاستثمار في حل التمرين معطيات السند واقعية منطقية حقيقية يحتوي السند على معطيات اساسية للحل و قد يحتوي على معطيات اخرى غير اساسية له سندين على الاكثر لا يتعدى عدد وثائقهما خمسة و لايتجاوز عدد الانماط اربعة
التعليمة	تقيس تعليمات الجزاين الاول و الثاني تجنيد موارد في ممارسة الاستدلال العلمي و تقيس تعليمة الجزء الثالث انجاز حصيلة تركيبية ان تكون كاملة تحدد ما هو مطلوب –غير قابلة للتأويل –دقيقة و مختصرة –صادقة –

	مستقلة الواحدة عن الاخرى- متدرجة من حيث التركيب العدد لا يتجاوز اثنين في الجزء الاول و ثلاثة في الجزء الثاني و واحدة في الجزء الثالث
البعد القيمي	القيم التي قد يحملها التمرين تكون من اطر حياة المتعلم

8-2-شبكات بناء تمارين اختبار مادة علوم الطبيعة و الحياة شعبة الرياضيات:

التمرين الاول : من 06 الى 08 نقاط

يتضمن التمرين الاول جزءا واحدا :

المعايير	المؤشرات
الكفاءة المستهدفة	يقيس جملة من الموارد المعرفية التي تتضمنها الكفاءة المستهدفة
الهدف التعلمي	يقيس الانتقاء الاسترجاع ، التنظيم،الهيكلة
السياق	يحدد الاطار الذي يندرج فيه المشكل العلمي يتضمن المعطيات العلمية الضرورية للحل
السند	تتضمن وثائق السند عناصر قابلة للاستثمار في حل التمرين معطيات السند واقعية منطقية حقيقية يحتوي السند على معطيات اساسية للحل و قد يحتوي على معطيات اخرى غير اساسية له سند واحد به وثيقتين من نفس النمط او من نمطين منسجمين على الاكثر صور او رسوم تخطيطية او نص
التعليمة	تقيس تعليمات الاسترجاع المنظم للموارد المعرفية ان تكون كاملة تحدد ما هو مطلوب –غير قابلة للتأويل –دقيقة و مختصرة –صادقة – مستقلة الواحدة عن الأخرى متدرجة من حيث التركيب العدد لا يتجاوز ثلاثة تعليمات في الاسترجاع و تعليمة واحدة تستدعي التنظيم و الهيكلة
البعد القيمي	القيم التي قد يحملها التمرين تكون من اطر حياة المتعلم

التمرين الثاني من 12 الى 14 نقاط :

المعايير	المؤشرات

الكفاءة المستهدفة	يقيس تجنيد اكبر عدد ممكن من موارد الكفاءة المستهدفة
الهدف التعلمي	يقيس تجنيد الموارد و ممارسة الاستدلال العلمي ضمن مسعى علمي يحيل الى حصيلة تركيبية المسعى العلمي لا يخلو من المسعى التجريبي و قد يتضمن النمدجة و البحث بالتوثيق
السياق	يحدد الاطار الدي يندرج فيه المشكل العلمي يتضمن المعطيات العلمية الضرورية للحل
السند	العناصر المقدمة قابلة للاستثمار في حل التمرين معطيات السند واقعية منطقية حقيقية يحتوي التمرين على سندين على الاكثر لا يتعدى عدد وثائقهما اربعة ولا يتجاوز عدد الانماط معا اربعة
التعليمة	تقيس التعليمات تجنيد موارد و ممارسة الاستدلال العلمي ضمن مسعى علمي ان تكون كاملة تحدد ما هو مطلوب –غير قابلة للتاويل –دقيقة و مختصرة –صادقة –مستقلة الواحدة عن الاخرى- متدرجة من حيث التركيب العدد لا يتجاوز اثنين في الجزء الاول و ثلاثة في الجزء الثاني و يمكن ان يتضمن كل تعليمة اسءلة فرعية لا يتعدى عددها اثنين بالنسبة لكل تعليمة و تعليمة واحدة في الجزء الثالث
البعد القيمي	القيم التي قد يحملها التمرين تكون من اطر حياة المتعلم

خلاصة:

تعد الاختبارات التحصيلية من اهم ادوات التقويم التربوي يستخدمها المعلم لقياس مستوى كفاءة المتعلمين و اداءهم داخل حجرة الصف ،و دلك من اجل معرفة مستواهم و تصنيفهم و تشخيص نقاط ضعفهم لعلاجها و نقاط قوتهم لتعزيزها ،لدلك وجب مراعاة عند اعدادها مجموعة من الشروط و المباديء حتى تحقق المسعى الذي تطمح لتحقيقه ، خاصة في مرحلة حساسة مثل مرحلة التعليم الثانوي و مادة اساسية مثل العلوم الطبيعة و الحياة

الفصل الرابع:

تعليمية مادة علوم الطبيعة والحياة

تمهيد

1-تعريف التعليمية

2-انواع التعليمية

3-لمحة تاريخية عن نشوء و تطور ديداكتيك

4-اوجه الاختلاف البيداغوجيا و التعليمية

5- التعليمية في تاريخ المنظومة التربوية الجزائرية

6-المفاهيم الأساسية للتعليمية

7-تعليمية المواد العلمية

8-الكفاءات المستهدفة في مادة العلوم الطبيعة و الحياة

خلاصة

تمهيد:

تستدعي العملية التعليمية الاحاطة بجميع خصوصيات هده العملية و من اهم مركباتها نجد الديداكتيك و الذي يكتسي اهمية بالغة ، حيث يهتم بعملية التدريس من خلال ضبط جميع المستلزمات التي تساعد على انجاح العملية التدريسية و حل المشاكل المرتبطة بها ، اد يرتبط بالجانب التطبيقي حسب خصوصية كل مادة، و هدا ما سنحاول عرضه بشيء من التفصيل في هدا الفصل.

1- تعريف التعليمية:

لغة : مصدر صناعي لكلمة تعليم و هده الأخيرة جاءت على صيغة مصدر الذي وزنه تفعيل ، و أصل اشتقاق تعليم من علم و جاء في لسان العرب علم فقه و علم الأمر و تعلمه و أتقنه (ابن منظور ،1997،ص416)
-حسب قاموس روبير : درس أو علم و يقصد بها كل ما يهدف إلى التثقيف و كل ماله علاقة بالتعليم(طيب ،2018،ص52)

اصطلاحا : كلمة مترجمة عن ديداكتيك التي اشتقت من كلمة ديداكتيثوس اليونانية ، و التي كانت تطلق على ضرب من الشعر يتناول بالشرح معارف علمية أو تقنية و قد تطور مدلول ديداكتيك ليصبح يعني التعليم أو فن التعليم و يمكن حصر موضوع التعليمية في دراسة آليات اكتساب و تبليغ المعارف المتعلقة بمجال معرفي معين(حمروش ،1995، ص ص63-64)

عرفه طاب(1995،ص16)الديداكتيك موضوع يهتم بالتدريس و يتخذه هدفا له

كما أشار نفس الباحث (ص 162) في توضيحه لهذا العلم إلى أنه : <<..علم إنساني مطبق، موضوعه إعداد و تجريب و تقديم و تصحيح الاستراتيجيات البيداغوجية التي تتيح بلوغ الأهداف العامة و النوعية للأنظمة التربوية>>

ركز التعريف الاول على تطور مفهوم الديداكتيك حيث بعد ما كان يطلق على الشعر اصبح مجاله الان التعليم اما موضوعه فهو يهتم بكيفية تقديم المعارف للمتعلمين من اجل اكتسابها .

ركز التعريف الثاني على موضوع الديداكتيك الدي يهتم بالتدريس

في حين ركز التعريف الاخير على اهمية الديداكتيك الدي يهتم بالعملية التعليمية عامة و طرق التدريس خاصة حيث يعمل على تحسين هده العملية التدريسية و دلك لتحقيق الاهداف التربوية المسطرة

و عليه يمكن تعريف الديداكتيك اجرائيا:

هو علم يدرس التعليم و طرائق التدريس والإجراءات الفعالة والتي تسمح للمعلم بتحويل المعارف العلمية إلى نسق تعليمي يسمح بتسهيل عملية الاكتساب عند التلاميذ وبالتالي تحسين جودة هده العملية التربوية بجميع مكوناتها .

2-أنواع التعليمية:

للتعليمية نوعين مهمين يعرفان بالتعليمية العامة و التعليمية الخاصة:(لبيك ،2021،ص43)

2-1-التعليمية العامة: يتعدى مفهوم التعليمية العامة إلى تدريس جميع المواد فهي تتجاوز التخصصات الدراسية الدقيقة و المستويات الدراسية و هي تهتم بتقديم المبادئ الأساسية و الأسس و القوانين و المعطيات النظرية العامة التي تتحكم في العملية التربوية سواء ما يتعلق بالمناهج التعليمية و طرائق التدريس و الوسائل البيداغوجية و أساليب التقويم و التي يجب تفعيلها و جعلها أكثر قابلية للتطبيق

2-2-التعليمية الخاصة : هي جزء من التعليمية العامة هي كذلك تهتم بالقوانين و المعطيات و المبادئ و لكن على نطاق أضيق و هي تمثل الجانب التطبيقي للتعليمية العامة في مادة دراسية واحدة و في عينة خاصة وساءل خاصة فهي تهتم بتخطيط العملية التعليمية لمادة معينة لتحقيق مهارات خاصة بوسائل محددة لمستوى معين من المتعلمين.

وعليه فالتعليمية الخاصة و التعليمية العامة يكملان بعضهما البعض ،فالأولى تهتم بالجانب التطبيقي للتعليمية العامة فتكون على نطاق أضيق من التعليمية العامة لأنها تهتم بعينة تربوية خاصة و مادة دراسية واحدة ، في

حين التعليمية العامة تكون على نطاق واسع لكونها تهتم بالجانب النظري فهي تهتم بكل ما هو عام و مشترك بين مختلف المواد الدراسية.

3- لمحة تاريخية عن نشوء و تطور ديداكتيك:

ظهر مصطلح ديداكتيك في سنة 1554م ، و لم يرد في معاجم اللغة الفرنسية إلى منتصف القرن 20 إلى غاية بداية الثمانينات لم يختلف في معناها عن Le Littré 1960 و Le robert 1955 البيداغوجيا إن لم تكن جزءا منها ، و في سنة1979 ظهر مصطلح جديد يدعى علم الديداكتبك أو الديداكسولوجيا، لكن الالتباس بقي بين مصطلح الديداكتيك و مصطلح البيداغوجيا ، فعندما يريد التعبير عن البيداغوجيا يستعمل مصطلح الديداكتيك و عندما يريد الحديث عن ديداكتيك يستعمل مصطلح الديداكسولوجيا ، مند هدا التاريخ ظهرت دراسات ناقشت أبعاد هدا الاختصاص من جديد هل هو علم أم طريقة ام تقنية ، و في عام 1982م حدثت قفزة نوعية في تاريخ هدا العلم حيث اعتبر ميالاري 1982م عند تصنيفه لعلوم التربية البيداغوجيا جزء من الديداكتيك .

تجدر الإشارة إلى أن نفس العالم أشار في بحوثه في سنة1976م إلى عكس دلك ، و في بداية التسعينات من القرن الماضي بدأت الديداكتيك تاخد مكانتها كعلم مستقل و كان أول ما ظهر هو ديداكتيك الرياضيات ، ثم العلوم، ثم اللغات ، فديداكتيك التربية و لكل تخصص منهجه الديداكتيكي الخاص به.

(باجي ،دت، ص ص41-42)

4- أوجه الاختلاف بين البيداغوجيا و التعليمية:

للتمييز بين البيداغوجيا و التعليمية فالأولى عبارة عن نظرية عامة تعنى بتربية الطفل في حين الثانية بالتدريس و طابعها خاص.

و ادا كان مصطلح البيداغوجيا قد ظهر قديما مع اليونان و كان يعني تهذيب الطفل و تأديبه فان مصطلح الديداكتيك فقد ظهر في منتصف القرن 20 و استخدم بمعنى فن التدريس او فن التعليم حيث

انصب اهتمام البيداغوجيا على المعارف و الكفاءات و العلاقات أثناء الدرس تلك التي تساعد على إنجاح العملية التعليمية في حين انصب اهتمام التعليمية على المادة التعليمية و طرق تدريسها ،وإنما بهذا تسعى الى تسهيل اكتساب المعارف و الكفاءات حيث تهتم البيداغوجيا بما يحدث في الدرس أما التعليمية فهي تسعى إلى تحضير ما يجب أن يحدث فيه(فشار،2023، ص ص23-24)

5- التعليمية في تاريخ المنظومة التربوية الجزائرية:

إن مصطلح تعليمية المواد ظهر من خلال بعض النصوص و لم يظهر هكذا نصا بعد الاستقلال ، بل ظهر الى ما يشير إلي معناه و هو منهجية التعليم حيث ذكر حبيب تيليون 1994 نقلا عن قريقو 1989 قولها ا ناول نص رسمي ينظم المدرسة الجزائرية بعد الاستقلال يعود إلى سنة 1965 والشيء الذي يميز هدا النص هو انه قطع كل صلة بالبيداغوجيات التقليدية سواء ما تعلق منها باللغة الفرنسية او العربية مند دلك الحين خرجنا بفضل هدا النص الحاسم عن عمر الطرق التقليدية لندخل كلية في عهد منهجيات التعليم أي طرائق التدريس ، و هكذا أدخلت و عمت منهجية تعليم اللغة العربية و اللغة الفرنسية على السواء. و قد ذكر في هدا الصدد عبد الرحمن بن بويكة 1994 إن مصطلح الديداكتيك الذي ترجم في الجزائر إلى تعليمية المادة ، و اكتفى الإخوة في المغرب بالاحتفاظ بالنطق الأجنبي لكلمة ديداكتيك و يطلق عليه الإخوة في المشرق العربي طرق تمدرس المادة ، و أطلق عليه البعض علم التعليم ، و قد ذكر علي بن محمد 1991 وزير التربية في دلك العهد ان مصطلح تعليمية المادة ظهر استعماله جليا و رسميا في المدرسة الجزائرية في بداية مارس 1991 عندما نظمت وزارة التربية

الجزائرية سلسلة من الملتقيات الوطنية في قصر الأمم التي امتدت من مارس إلى أخر ابريل 1991 لدراسة تعليمية اللغة و الآداب ، و تعليمية المواد العلمية، و تعليمية العلوم الاجتماعية، و اللغات الأجنبية ، و كانت الإشكالية المطروحة خلال هده الملتقيات هي مادا ندرس ، لمن ندرس، كيف ندرس، و قد ذكر إبراهيم حروش1991 سبب ظهور التعليمية في الجزائر بقوله : و قد أدى انتشار هده الأفكار في العشريات الأخيرة أي من بداية الثمانينات إلى ظهور التعليمية و كانت نتيجة انه حظي كل مجال معرفي بدراسات معمقة لتحديد المضامين الضرورية و المناهج و الطرق و الوسائل الملائمة لتقديمها ، فركز الباحثون اهتمامهم على معرفة الآليات النفسية التي يستخدمها التلميذ أثناء التعلم و أولوا أهمية خاصة لطرق و تسليم المعارف الخاصة بكل مجال معرفي. (حريزي،2010، ص ص 56-60)

6- المفاهيم الأساسية للتعليمية:

تتشكل التعليمية من مجموعة من المفردات و المصطلحات التي تعتبر ركيزة لا يمكن الاستغناء عنها في فهم التعليمية : (حثروبي، دت ، ص ص127-129)

6-1-المثلث التعليمي:

و تكون من ثلاثة جوانب متساوية تمثل العلاقات بين عناصره الثلاث هم المعلم و المتعلم و المعرفة و تشكل هده المفاهيم الثلاث رؤوس مثلث يربطها ببعضها مفاهيم أخرى تحدد العلاقة القائمة بين أضلاع دلك المثلث ، فالضلع الذي يربط بين المعلم والمعرفة هو الذي يحدد مفهوم نقل و تطوير المعرفة أما الضلع الذي يربط بين المعلم و المتعلم هو الذي يحدد مفهوم العقد التعليمي الذي يقضي تبيان المعرفة و توضيحها للمتعلم أما الضلع الثالث فهو الذي يوصل بين المعرفة و المتعلم و الذي يحدد مفهوم التعلم

6-2- العقد التعليمي ألتعلمي:

و يمثل مجمل العلاقات التي تحدد بصفة صريحة في بعض الحالات ، و ضمنية في اغلبها ، ما هي الواجبات التي يقوم بها المعلم و المتعلم خلال حصة تعليمية تعلميه.

6-3- الوضعية التعليمية التعلمية:

هي مجموع العمليات و العلاقات التي توفرها عناصر الوسط من معلمين و أولياء أمور بالإضافة إلى المؤسسة التربوية و ما توفره من وساءل أدوات هياكل.

6-4-النقلة التعليمية:

و هي التحولات التي تطرأ على المعرفة حتى تصبح صالحة للتعلم و هدا يستدعي انتقالها عبر مراحل متتابعة:

ا- و هي المرحلة التي يداولها المختصون و تتمثل في مجموع المفاهيم و القوانين و التعريفات المجردة و المتفتحة على كل ما هو جديد

ب- وهي التي يتم فيها ضبط و انتقاء المعرفة الواجب تعلمها و دلك من خلال صياغة الأهداف و إرساء المرجعيات للمناهج حسب كل مادة او تخصص

ج- و التي يتم فيها هيكلة المحتويات المعرفية و تكييفها حتى تصبح قابلة للتعلم وفق الوتيرة الدراسية و المراحل التعليمية المختلفة

6-5-تصورات المتعلمين:

يلتحق المتعلمون بالمدرسة و خلفيات معرفية و تصورات ذهنية مسبقة يستعملونها في تفسير ظواهر العالم الدين يعيشون فيه و على المعلم الذي يهدف إلى تغيير و تطوير تلك التصورات ان يبني خطة انطلاقا من تلك التصورات لان الانطلاق من تصورات المتعلمين و البناء على أساسها إن كانت صحيحة أو القيام بتصويبها إن كانت خاطئة و من ثم تعويضها بالمعارف الجديدة

6-6- أخطاء المتعلمين:

لم يعد خطا المتعلمين في نظر المعلمين دلك الخطأ الذي يستوجب المعاقبة عليه لكي لا يتكرر بل أصبح الأداة التي تشير للصعوبات التي يصادفها المتعلم عند عملية اكتشاف او بناء معارفه

6-7- العائق التعليمي:

هو كل ما يعمل على تعطيل المتعلم في مساره التعليمي من حواجز و عقبات تمنعه من الوصول إلى التعلمات المقصودة ، و العائق الايجابي في العملية التعليمية هو الذي يشكل تحديا للمتعلم فيحفزه و يدفعه إلى استغلال كل موارده و إمكاناته لتجاوز هده العقبة قصد بلوغ الهدف التعليمي عكس العائق السلبي الذي يشعر المتعلم باستحالة تجاوزه ومن ثم يؤدي به إلى عدم تكرار المحاولة و يؤدي به لليأس و الفشل

7- تعليمية المواد العلمية:

لتعليمية المواد العلمية عناصر أساسية (بوطاجين،2019، ص ص14-16):

7-1-طبيعة المحتوى العلمي:

اعتبر جاسطون باشلار أن كل معرفة هي إجابة عن سؤال فان لم يكن هناك سؤال لا يمكن ان تكون هناك معرفة علمية و يبدو أن هدا السؤال يبقى ضروريا حتى يتعلم التلاميذ و يستوعبوا محتوى المواد العلمية فالقانون العلمي ليس عقيدة كما انه ليس سرا ليا خده العالم من الطبيعة و إنما هو نظرية مؤقتة في اغلب الأحيان و هي قابلة للمراجعة فالدرس الجيد في مادة علمية ما لا يبدأ بتعريف واضح و لكن يجب ان ينطلق من عد يقينية مشكل يجب حله و صعوبة يجب قهرها.

7-2-تدريس المعرفة العلمية:

يرى باشلار ان تعليم المحتويات التعليمية يجب ان يكون منطلقا من اسئلة او إشكالات و ميزوا بين 3 أنواع من الاسئلة:

-الاسئلة التي تنطلق لمادا و التي لا يعتبرونها علمية بل فلسفية روحانية و دينية

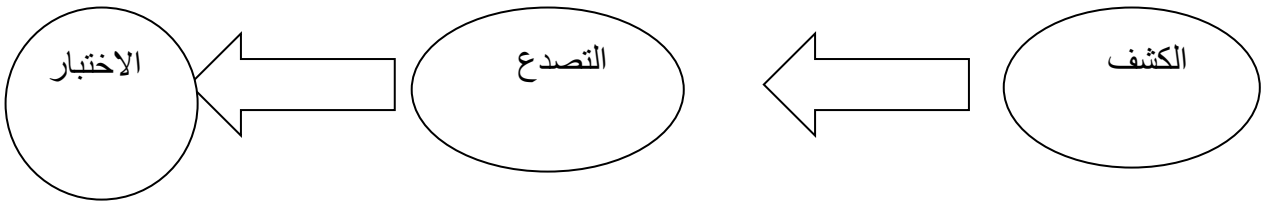
- الاسئلة التشريحية مثل مما يتكون الأنبوب الهضمي و التي تدفعنا لسرد مسار الأطعمة في الجهاز الهضمي ، و هادين النوعين من الاسئلة وصفيين

- الاسئلة التفسيرية مثل كيف يسمح لنا ما نأكله بالنمو

على عكس السؤالين النوعيين الأولين يسمح النوع الأخير من الاسئلة للتلاميذ بالعمل على مشكل تفسيري.

7-3- التعامل مع الادراكات الأولية للتلاميذ:

يبين المخطط الموالي مراحل معالجة الادراكات الأولية التي يمكن أن تقف عائقا أمام اكتساب التلاميذ للمحتويات العلمية بشكل جيد:



يختزل هدا المخطط العملية التي يقوم بها المعلم داخل قاعة الدرس حيث يوفر جوا من الجدال الذي سيسمح بالنقد و التطرق لما هو محتمل أو غير محتمل و بدلك يمكن فهم و كشف المعلم عن أفكار التلاميذ و كشف هؤلاء عن أفكار بعضهم بعضا و هكذا يدرك هؤلاء محدودية سجلهم التفسيري ما سيسمح لمعلمهم بالانتقال بهم للادراكات الجديدة الأكثر قبولا و عقلانية و فعالية من ادراكاتهم..

7-4- مساعدة التلاميذ على بناء إشكاليات:

إن الإشكاليات في العلوم هي اختبار منظم للحلول المتصورة و تحديد ما هو ممكن منها من خلال تحديد ضروريات المشكل المطروح و من شروط وضع إشكاليات العلوم:

-أن يكون التلاميذ قادرين على إنتاج نماذج تفسيرية مختلفة
-تكون النماذج قابلة للاستيعاب
- يجب ان تعطى للتلاميذ إمكانية التعبير عن مواقفهم او رفضهم للحجج المقترحة
- يجب إعداد خطاب مشترك

8- الكفاءات المستهدفة في مادة علوم الطبيعة و الحياة :

تعرف تعليمية مادة علوم الطبيعة والحياة على أنها تلك:
الدراسة العلمية لسيرورات التعليم و التعلم المتعلقة بتدريس العلوم و تنظيمها بكيفية تمكن من اكتساب الفرد المتعلم المعرفة العلمية و المعرفة الفعلية تجاه المحيط الطبيعي و الكائنات الحية قصد تطوير هده السيرورات و تحسينها. (بالموشي، 2017، ص ص 999-1000)

إجرائيا يمكن القول
هي الدراسة العلمية للعملية التعليمية التعلمية لمادة العلوم الطبيعة و الحياة من اجل تحسينها و رفع من مستوى المتعلم و دلك من خلال اكتسابه لمختلف المعارف الضرورية .

8-1- الكفاءات المستهدفة في مادة العلوم الطبيعية

تتمثل الكفاءات المستهدفة في مادة العلوم الطبيعية : (خوجة،2019،ص10):

- **كفاءات متعلقة ببناء المفاهيم**: حيث يكون المتعلم قادر على الوعي بجسمه من حيث البنية الفزيولوجية، وتطبيق معايير التصنيف في وضعية جديدة والتوصل إلى مفهوم تفسيري لمفهوم حلقة الحياة ، تالتعرف على وحدة الوضعية والعالم الحي ، فهم وتفسير المعنى الحيوي للوظائف
- **كفاءات متعلقة بالجانب المنهجي:**حيث يكون المتعلم في نهاية السنة قادرا على تنظيم المعطيات لاستخراج العلاقات ، استخراج إشكالية علمية انطلاقا من المعطيات العلمية الجديدة، انتقاء مرجع ووثائق ذات صلة بالموضوع محل الدراسة ، حوصلة و إعادة تنظيم المعلومات التي جمعها من خلال الوصف و التحليل و التجريد
- **كفاءات متعلقة بالمجال التطبيقي :** حيث يكون المتعلم في نهاية السنة قادرا على الاستعمال العلمي الدقيق للوسائل ، انجاز بعض التراكيب التجريبية ، تحقيق مشاريع ، تطبيق المكتسبات المعرفية
- **كفاءات متعلقة بالجانب الوجداني :** حيث يكون المتعلم في نهاية السنة الدراسية قادرا على التحلي بمواقف ايجابية اتجاه نفسه و محيطه و تثمين العمل مع زملاءه ضمن فوج العمل ، تقبل الرأي المخالف

من خلال ما تم دكره يمكن القول ان تدريس مادة العلوم علوم الطبيعة والحياة يهدف الى تكوين فرد اجتماعي محبا لعمله سواء بمفرده او داخل المجموعة قادرا على تطبيق ما تعلمه من خلال توظيف معارفه وفق منهجية علمية محددة

8-2- الكفاءات المستهدفة في مادة علوم الطبيعة والحياة في السنة الثالثة ثانوي :

تعرف كفاءة مادة علوم الطبيعة والحياة على أنها : <<هي الكفاءات التي تسمح بتعليم مادة علوم الطبيعة والحياة بإكسابها للمتعلم ، وحددتها المنظومات التربوية المختلفة من خلال التعليمات الرسمية الواردة في مناخ العلوم الطبيعية للمستويات التعليمية المختلفة، وهي كفاءات معرفية تتمثل في تصورات للمفاهيم العلمية التي تسمح للمتعلم بحل المشكل ذو الطبيعة العلمية، وكفاءات منهجية تتمثل في تطبيق الإستدلال العلمي، والتحكم في المعلومات العلمية والتحكم في الإنجاز التقني، ولكل من الكفاءات المعرفية والكفاءات المنهجية دور هام في تكوين شخصية المتعلم (هني، 2005، ص34)

ويهدف تدريس المادة في شعبة العلم التجريبية للسنة الثالثة من التعليم الثانوي أساسا إلى: (اللجنة الوطنية للمناهج، بوزارة التربية، 2006، ص 2)

- تزويد التلميذ بالأسس العلمية الضرورية لمتابعة الدراسة في التعليم العالي بنجاح في ملمح علمي.
- تدعيم الكفاءات المكتسبة خلال الطور وإكسابه كفاءات جديدة من أجل تطوير الفكر العلمي وتعميق التكوين المنهجي المتعلق بالشعبة.

بالنسبة لشعبة الرياضيات فإنها تهدف إلى تكريس قدر من الثقافة العلمية في مجال المفاهيم الأساسية ذات العلاقة المباشرة بالإنسان (ذاته البيولوجية، صحته، محيطه) بعيدا عن التخصص المحض.

هناك نوعين من الكفاءات التي تم تحديدها في المنهاج الخاص بالمادة منها : كفاءات خاصة بالمادة، وكفاءات عرضية نوردها فيما يلي: (دليل أستاذ السنة الثالثة ثانوي، ص 4-5)

8-2-1- كفاءات المادة: أو الكفاءات المعرفية

- **الكفاءات الختامية**: في نهاية السنة الثالثة ثانوي يكون التلميذ قادر على :
  - اختيار التوجه نحو المسار العلمي
  - اقتراح حلول مبنية على أسس علمية فلإجابة على مشاكل الصحة والمحيط. والمشاركة في حوارات مفتوحة حول المسائل العلمية الحالية.

-الكفاءات القاعدية:

- **الكفاءة القاعدية الأولى :** يقدم بناءا على أسس علمية إرشادات لمشكل اختلال وظيفي عضوي، وذلك بتجنيد المعارف المتعلقة بالإتصال على مستوى الجزيئات الحاملة للمعلومة.
- **الكفاءة القاعدية الثانية :** يقترح نموذج تفسيري لحركية الطاقة الخلوية على أساس المعارف المتعلقة بتحويل الطاقة على مستوى البنيات فوق الخلوية
- **الكفاءة القاعدية الثالثة :** يقترح نماذج تفسيرية للحركية الداخلية للأرض على أساس المعارف المتعلقة بالتكتونية العامة.

8-2-2- الكفاءات العرضية:

تتمثل أساسا في كفاءات منهجية وتنمية المواقف، من ذلك التحكم في المسعى العلمي والاستدلال العلمي من بين هذه الكفاءات

- استقصاء المعلومات وإيجاد العلاقة بين المعطيات.
- إنجاز تراكب تجريبية
- إجراء تحليل نقدي للنتائج
- صياغة فرضيات
- اختيار طرق فعالة

خلاصة:

يحتل الديداكتيك مكانة خاصة و هامة في العملية التعليمية التعلمية حيث يهتم لما ينطوي عليه من طرائق و تقنيات و اساليب تدريس تهدف للرفع من مستوى العملية التعليمية و تحقيق الاهداف التربوية المنشودة ، خاصة في المواد العلمية عامة و علوم طبيعة و الحياة خاصة حيث تهدف الى تكوين فرد علمي متحكم في اساسيات مادته سواء ما تعلق بالوسائل او التقنيات او المعارف الضرورية لنجاحه ، بحيث تركز الامتحانات المدرسية على تشخيص مدى اكتساب التلميذ للكفاءات المعرفية والمنهجية.

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس:

الاطار المنهجي للدراسة

1- الدراسة الاستطلاعية
2- منهج الدراسة
3- مجالات الدراسة
4- عينة الدراسة
5- ادوات جمع البيانات
6- الاساليب الاحصائية

1- الدراسة الاستطلاعية:

تساعد الدراسة الاستطلاعية الباحث على الاحاطة بموضوع الدراسة من جميع جوانبه حيث تعطيه فكرة واضحة عن الميدان الذي سيجري فيه البحث و التعرف على ظروفه و الصعوبات التي ربما ستواجهه في تطبيق ادوات البحث او للتعرف على ظروف الافراد الدين ستطبق عليهم هده الادوات ليتم جمع البيانات عنهم و معرفة مدى استعدادهم و رضاهم عن الاجراءات الخاصة التي ستتبع معهم و ايضا للتعرف على مدى استعداد المسؤولين عن افراد العينة للتعاون مع الباحث و تضمنت الدراسة الاستطلاعية مع التلاميذ الاسئلة التالية:

-ما هي الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في فهم مادة العلوم الطبيعة و الحياة ؟

- ما هي الصعوبات يواجهها التلاميذ في الاجابة عن اسئلة الامتحان؟

ما مدى الربط بين المحتوى الدراسي للمادة و اسئلة الاختبار؟

ما مدى توازن سلم التنقيط مع طبيعة الاسئلة ؟

ما هي نقاط ضعف التلاميذ في مادة العلوم الطبيعة و الحياة؟

ما هي الكفاءات التي يجب على التلميذ اكتسابها للحصول على مردود جيد؟

عينة الدراسة الاستطلاعية:

قدرت عينة الدراسة الاستطلاعية ب 5 تلاميذ سنة ثالثة ثانوي ، حيث اجرينا معهم المقابلة حول موضوع الدراسة من اجل مساعدتنا لفهم اكثر و التقرب منهم لإعطائنا المعلومات الضرورية.

1-عرض و تحليل السؤال الاول الخاص بالصعوبات التي يواجهها التلاميذ في فهم مادة العلوم الطبيعة و الحياة؟

الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في فهم مادة العلوم الطبيعة و الحياة	التكرار	النسبة
غياب الجانب التطبيقي	4	%80
صعوبة فهم المصطلحات العلمية	5	%100
المستوى العالي للتلاميذ	2	%40
غياب المكتسبات القبلية	2	%40
صعوبة المادة	3	%60
ارتباط الدروس ببعضها	1	%20

الجدول رقم 2 الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في فهم مادة العلوم الطبيعة و الحياة

التعليق:

من خلال استقراء الجدول يتضح لنا ان اغلبية افراد العينة الاستطلاعية يعتبرون وجود صعوبات في فهم مادة العلوم الطبيعة و الحياة اهمها صعوبات في فهم المصطلحات العلمية بنسبة 100% و دلك حسبهم لصعوبة هده المصطلحات ، في حين ارجع البعض مهم ان غياب الجانب التطبيقي هو الذي جعلهم لا يفهمون المادة و دلك بنسبة 80% ، و البعض الاخر ارجع صعوبة المادة هي السبب الرئيسي الذي جعلهم لا يفهمون المادة فهي حسبهم ايضا مادة معقدة لدلك لا يستوعبونها و قدرت هده الفئة بنسبة 60% في حين البعض الاخر ارجع المستوى العالي للاستاد و غياب المكتسبات القبلية هي سبب عدم فهمهم حيث قدر دلك ب 40% اما الصعوبة الاخيرة التي ذكرها افراد العينة الاستطلاعية تمثلت في ارتباط الدروس بعضها البعض و قدرت ب 20% فحسبهم عندما لا يفهمون درس معين لايفهمون الدرس الذي بعده لأنها مرتبطة فيما بينها.

2-عرض و تحليل السؤال الثاني الخاص بالصعوبات التي يواجهها التلاميذ في الاجابة عن اسئلة الامتحان ؟

الصعوبات	التكرار	النسب
الاسئلة الغير مباشرة	4	%80
عدم القدرة على التحليل و التفسير	5	%100
طول الاختبار	3	%60
عدم فهم الوثائق و التجارب	2	%40
عدم فهم المطلوب من السؤال	2	%40
المنهجية	3	%60
التركيز على مواضيع الثانوية و اهمال الرئيسية	1	%20
عدم التطرق لمحتوى الاسئلة في القسم	1	%20
غياب الرصيد المعرفي	1	%20

الجدول رقم 03 الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في الاجابة عن اسئلة الاختبار

التعليق:

من خلال استقراء الجدول يتضح لنا ان افراد العينة الاستطلاعية يعانون صعوبات في التحليل و التفسير عند الاجابة على اسئلة الاختبار قدر دلك بنسبة 100% و دلك حسبهم لغياب المنهجية السليمة لتحليل و تفسير المنحنيات البيانية و التجارب في حين يعاني بنسبة كبيرة من افراد العينة الاستطلاعية من صعوبات في الاجابة على الاسئلة الغير المباشرة و التي قدرت ب 80% و دلك حسبهم ان هدا النوع من الاسئلة المطروحة لا يفهمون المطلوب منهم مما يجعلهم عاجزون عن توظيف معارفهم في حين يواجه البعض الاخر بنسبة 60% صعوبة في المنهجية و طول الاختبار حيث حسبهم لا يملكون الطريقة الصحيحة للإجابة كذلك طول الاختبار حيث لا يتماشى مع الزمن المحدد للاختبار ، في حين يواجه البعض صعوبة في فهم الوثائق و التجارب و فهم المطلوب من السؤال بنسبة 40% حيث ان التجربة و الوثيقة المرافقة للتمارين حسبهم معقدة غير واضحة ، في حين البعض الاخر من افراد العينة الاستطلاعية يواجه صعوبة في الاجابة لان المواضيع تركز على الامور الثانوية و تهمل الدروس المهمة التي ركزوا عليها في الصف و كذلك بعض الاسئلة لم يتطرقوا لمحتواها داخل الصف و غياب الرصيد المعرفي حول المادة و قدرت نسبة هده الصعوبات ب 20%

3-عرض و تحليل السؤال الثالث حول مدى الربط بين المحتوى الدراسي للمادة و اسئلة الاختبار:

وجود ربط بين المحتوى و اسئلة الاختبار	التكرار	النسب
نعم	4	%80
لا	1	%20

الجدول رقم 04 مدى الربط بين المحتوى الدراسي للمادة و اسئلة الاختبار

التعليق:

من خلال استقراء الجدول يتضح لدينا ان هناك ربط بين المحتوى الدراسي و اسئلة الاختبار حيث كان دلك بنسبة 80% من افراد العينة الاستطلاعية ، في حين هناك 20% من افراد العينة الاستطلاعية اكدوا على عدم وجود ربط بين المحتوى الدراسي للمادة و الاختبار حيث حسبهم لم يتطرقوا للمطلوب منهم في القسم

4-مدى توازن سلم التنقيط مع طبيعة الاسئلة:

مدى توازن سلم التنقيط مع طبيعة اسئلة	التكرار	النسب
متوازن	0	0
غير متوازن	5	100

الجدول رقم 05 مدى توازن سلم التنقيط مع طبيعة الاسئلة

التعليق:

من خلال استقراء الجدول يتضح ان افراد العينة الاستطلاعية ان سلم التنقيط غير متوازن مع طبيعة الاسئلة و دلك بنسبة 100% فاغلب افراد العينة صرحوا ان النقاط تعطى لاسئلة التحليل و التفسير مما ادى بهم الى الحصول على علامات ضعيفة

5-نقاط ضعف التلاميذ في مادة العلوم:

نقاط ضعف التلاميذ في مادة العلوم الطبيعة و الحياة	التكرار	النسب
المسعى العلمي	2	%40
الاستدلال العلمي	3	%60

الجدول رقم 06 نقاط ضعف التلاميد في مادة العلوم

التعليق:

من خلال استقراء الجدول يتضح ان حسب افراد العينة الاستطلاعية تتمركز نقاط ضعفهم في مادة العلوم الطبيعة والحياة تتمحور حول الاستدلال العلمي بنسبة 60% فحسبهم ان معظم الاسئلة تحتاج لتحليل و تفسير و هم لا يعرفون المنهجية السليمة للإجابة ، في حين صرحوا ان الصعوبة الثانية تشمل المسعى العلمي بنسبة 40% و دلك لنفس الاسباب مشاكل في المنهجية

6- الكفاءات التي يجب على التلميذ اكتسابها للحصول على مردود جيد

الكفاءات التي يجب على التلميذ اكتسابها للحصول على مردود جيد	التكرار	النسب
المعرفية	4	%80
وجدانية	1	%20

الجدول رقم 07 الكفاءات التي يجب على التلميد اكتسابها للحصول على مردود جيد

التعليق:

من خلال استقراء الجدول يتضح ان الكفاءات المعرفية هي التي يجب ان يكتسبها التلميذ للحصول على مردود جيد و دلك بنسبة 80% ، و البعض منهم صرح ان الكفاءات الوجدانية ايضا ضرورية للحصول على مردود جيد و دلك بنسبة 20% .

من خلال نتائج الدراسة الاستطلاعية استخلصت ان التلاميذ يواجهون صعوبات في فهم مادة العلوم الطبيعة و الحياة و الاجابة على اسئلة الامتحان فالإجابات كانت متباينة بين صعوبات في فهم المصطلحات العلمية و غياب الجانب التطبيقي و صعوبة المادة الى عدم قدرتهم على التحليل و التفسير و اسئلة الغير مباشرة بالإضافة الى مشاكل منهجية ، حيث صرح معظم افراد العينة الاستطلاعية انه لا يوجد ربط بين المحتوى و اسئلة الاختبار و انهم لا يواجهون صعوبات في الاستدلال العلمي لدلك وجب عليهم ان يملكون كفاءات معرفية و وجدانية للحصول على علامات مرضية

و لقد استفدت من الدراسة الاستطلاعية :

-المساعدة في بناء محاور الاستمارة

-صياغة الفرضيات

-من خلال نتائجها قررنا التركيز على الكفاءات المنهجية و المعرفية

-برزت حدود الموضوع الذي تناولناه

2-منهج الدراسة:

بما ان الدراسة تسعى للتعرف عن مدى فعالية الاختبارات التحصيلية في الكشف عن الكفاءات التعليمية المكتسبة لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي في مادة علوم الطبيعة و الحياة من خلال اراء تلاميذ السنة ثالثة ثانوي ، فهي تندرج إذا ضمن الدراسات استكشافية التي تهدف إلى تشخيص واقع معين بحيث تهدف إلى جمع اراء التلاميذ حول مدى مساهمة الإختبارات التحصيلية المقدمة لهم خلال الفصول الثلاثة في الكشف عن الكفاءات المعرفية والمنهجية ، فان المنهج المناسب هو المنهج الوصفي. الذي يعرف كما يلي:

<<مجموعة الاجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة او الموضوع اعتمادا على جمع الحقائق و البيانات و تصنيفها و معالجتها و تحليلها تحليلا كافيا و دقيقا لاستخلاص دلالتها و الوصول الى نتائج و تعميمات عن الظاهرة او الموضوع محل البحث (سلمان المشهداني ،2019، ص126)

3- مجالات الدراسة:

المجال المكاني:

اجريت هده الدراسة امام مؤسسات التعليم الثانوي و في مراكز الدروس الخصوصية

المجال الزمني:

اجريت هده الدراسة في السنة الدراسية 2024/2023 من اواخر شهر افريل الى ماي

المجال البشري:

طبقت هده الدراسة على عينة من مجتمع البحث المقدرة ب 80 تلميذا

4- عينة الدراسة

4-1/ مجتمع الدراسة : بما أن دراستنا تهدف إلى جمع آراء التلاميذ حول الإختبارات التحصيلية المنظمة في المؤسسات التعليمية من أجل معرفة مدى مساهمتها في الكشف عن الكفاءات التعليمية التي يجب على التلاميذ اكتسابها في مادة علوم الطبيعة والحياة فإن المجتمع الأصلي يمثل تلاميذ السنة الثالثة ثانوي الذين يدرسون بصفة نظامة أو غير نظامية ببلدية سكيكدة.

4-2-عينة الدراسة:

تعرف العينة بأنها : هي جزءا من المجتمع يتم اختيارها وفق قواعد خاصة بحيث تكون العينة المسحوبة ممثلة قدر الامكان لمجتمع الدراسة (النعيمي، البياتي، خليفة ،2015، ص 78)

نظرا لإنقطاع التلاميذ عن مؤسسات التعليم الثانوي خلال فترة تطبيقنا لأداة البحث في شهر ماي، اضطررنا إلى اتمام هده الدراسة من خلال توزيع الاستمارة على التلاميذ الدين يزاولون الدروس الخصوصية خارج مؤسساتهم الرسمية، ممن قبلوا الإجابة على استمارة بحثنا وبالتالي فإن عينتنا كانت عينة غير عشوائية عرضية

وتعرف العينات الغير العشوائية العرضية أو المتاحة على أنها : << عملية تضمين ما هو متوافر من الأفراد في العينة ، أي الإعتماد على ما هو متوافر من الأفراد أو أي متطوعين للمشاركة في الدراسة>> (محمود علام، 2012، ص219) وقد تم اللجوء إلى هذا الصنف من العينات، عندما لم نستطيع سحب عينة عشوائية نظرا للإنقطاع التام للتلاميذعن المدارس.

4-3- مواصفات عينة البحث:

- جدول رقم (08) : توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة
دكر	26	%32.5
انثى	54	%67.5

- جدول رقم (09) : توزيع أفراد العينة حسب متغير التخصص الدراسي

التخصص	التكرار	النسبة
علوم تجريبية	53	%66.3
رياضيات	27	%33.8

- جدول رقم (10) : توزيع أفراد العينة حسب متغير المعدل المتحصل عليه في مادة علوم الطبيعة والحياة

المعدل	التكرار	النسبة
اقل من 10	11	% 13.8
اكثر من10	69	%86.3

5- ادوات جمع البيانات:

تماشيا مع طبيعة البحث و الفرضيات المطروحة ارتأينا اختيار ادوات لجمع البيانات و التي تتمثل في المقابلة ، والاستمارة فالأولى استخدمناها في الدراسة الاستطلاعية و الثانية تعتبر الاداة الرئيسية لجمع آراء التلاميذ و قد استخدمنا هده الادوات بغية جمع اكبر عدد من المعلومات و البيانات للتحقق من الفرضيات المطروحة حول موضوع دراستنا.

1-5 المقابلة:

محادثة او حوار بين الباحث من جهة و فرد او افراد اخرين من جهة اخرى بغرض جمع المعلومات اللازمة للباحث ، و الحوار يتم عبر طرح مجموعة من الاسئلة من الباحث التي تتطلب الاجابة عليها من الافراد المعنيين بالبحث (عبد الزيد الدليمي ،2016، ص 142)

و لقد استخدمنا المقابلة في الدراسة الاستطلاعية حيث اجرينا المقابلة نصف موجهة مع التلاميذ من خلال طرح مجموعة من الاسئلة حول موضوع الدراسة لمساعدتنا في جمع المعلومات و تحديد ابعاد الموضوع.

5-2- الاستمارة:

عبارة عن مجموعة من الاسئلة و الاستفسارات مرتبطة بعضها بالبعض الاخر بشكل يحقق الهدف او الاهداف التي يسعى اليها الباحث وترتبط اسئلة الاستمارة بموضوع البحث و مشكلته التي اختارها. (قندليجي ،2005، ص161)

و لقد اخترنا الاستمارة لأنها من اكثر ادوات جمع البيانات التي تساعدنا في الحصول على بيانات في زمن قصير و تكون اكثر تمثيلا لحدود الموضوع المراد دراسته ، حيث قمنا ببناء الاستمارة المتكونة من بنود و فقرات و دلك وفق الخطوات التالية:

-تحديد الابعاد الرئيسية لمحتوى الاستمارة و المتمثلة في الكفاءات المعرفية و الكفاءات المنهجية

-صياغة بنود الاستمارة كل بند حسب انتماؤه للبعد

-اعداد الاستمارة بصورتها الاولية

-عرض الاستمارة على المحكمين و هم اساتدة مختصين

-و بعد اجراء التعديلات التي اشار اليها المحكمون

- تجريب الإستمارة على عدد معين من التلاميذ من اجل اختبار مدى مقروئية البنود وخلوها من التأويل، والتكرارات.

-قمنا بإعداد الاستمارة في صورتها النهائية و التي تمثلت في:

المحور01:البيانات الشخصية المتمثلة في الجنس الشعبة المعدل في الفصل السابق

المحور 02: الكفاءات المعرفية تحتوي على 14 بند

المحور03: الكفاءات المنهجية تحتوي على 14 بند

5-3- صدق الاداة

تعريف الصدق:

هو ان يكون الاختبار يقيس ما وضع لقياسه و لا يقيس شيء اخر(خطاب ،مطاطلة،2023 ص 178)

و يرتبط صدق المحتوى بمدى تمثيل البنود للسمة المقاسة و يقوم على دراسة محتوى الاختبار و تفحص بنوده، وبما ان صدق المحتوى يعتمد على التحليل الكمي او التجريبي فان الطرق المعتمدة للتأكد من صدق المحتوى تقوم على عرض المقياس على المحكمين من المتخصصين في مجال موضوع القياس و في موضوع القياس و التقويم (ابو يونس ،2015، ص ص 373-372)

و من اجل هدا فقد عرضنا الاستمارة على 5 اساتدة محكمين من اجل تحكيم مختلف البنود الخاصة بالاستمارة و اعطاء الملاحظات و التعديلات و تقييم صلاحية البنود

و للتا كد من صدق البنود : اعتمدنا معادلة لوشي:

حيث تحصلنا على موافقة شبه كلية على صدق اغلبية البنود

و فيما يلي جدول يوضح قائمة الاساتدة محكمي اداة الاستمارة

جدول رقم (11): يوضح قائمة الاساتدة المحكمين.

الاستاد	الرتبة	الجامعة
رابح بودبية	استاد محاضر ا	جامعة 20 اوت 1955 سكيكدة
دوش امينة	استاد مساعد قسم ب	جامعة 20 اوت 1955 سكيكدة

عبد الله عثمانية	استاد محاضر ا	جامعة 20 اوت 1955 سكيكدة
هادف رانية	استاد محاضر ا	جامعة 20 اوت 1955 سكيكدة
بوراس اسيا	استاد محاضر ا	جامعة 20 اوت 1955 سكيكدة

جدول رقم (12): يوضح اراء الاساتدة المحكمين.

رقم البند	يقيس	لا يقيس	النتيجة	الحكم
1	5	0	1	مقبول
2	5	0	1	مقبول
3	5	0	1	مقبول
4	5	0	1	مقبول
5	5	0	1	مقبول
6	5	0	1	مقبول
7	5	0	1	مقبول
8	5	0	1	مقبول
9	4	1	0.6	مقبول
10	5	0	1	مقبول
11	4	1	0.6	مقبول
12	5	0	1	مقبول
13	5	0	1	مقبول
14	5	0	1	مقبول
15	5	0	1	مقبول
16	2	3	0.2	غير مقبول
1	5	0	1	مقبول
2	5	0	1	مقبول
3	5	0	1	مقبول

4	5	0	1	مقبول
5	5	0	1	مقبول
6	5	0	1	مقبول
7	5	0	1	مقبول
8	5	0	1	مقبول
9	4	1	0.6	مقبول
10	5	0	1	مقبول
11	5	0	1	مقبول
12	5	0	1	مقبول
13	5	0	1	مقبول
14	5	0	1	مقبول

و حتى نتأكد من صدق المحكمين : وبعد تطبيقنا للمعادلة تحصلنا على ص م= 0.93
و منه الاستبيان صادق و قابل للتطبيق بنسبة 93%
المرحلة الثانية : بعد حدف في البند رقم (16) من محور الكفاءات المعرفية ، طبقنا الإستمارة على 8 تلاميذ في السنة الثالثة علوم تجريبية من أجل التأكد من مدى وضوح البنود ، وخلوها من المصطلحات الغامضة او القابلة للتأويل .وعلى أساسها تم إجراء تعديل آخر على مستوى البند 11 و13 من المحور الأول وتم حدف البند رقم09 ضمن الاستمارة الاولية كما تم تعديل البند 3 و14 من المحور الخاص بالكفاءات المنهجية

6:الاساليب الاحصائية:

اعتمدنا من اجل تحليل و تفسير نتائج الدراسة على برنامج احصائي خاص هو برنامج SPSS

ب-معادلة لوشي:

تستخدم هده المعادلة لحساب صدق المحتوى

م=ع ت-ع/2

ع/2

ع ت= عدد المحكمين الدين اعتبروا البند يقيس

ع= عدد المحكمين

وللتأكد من صدق المحكمين :

ص م=مجموع صدق البنود

عدد البنود

الفصل السادس:

عرض و تحليل و تفسير

النتائج

1:عرض نتائج الدراسة و التعليق عليها:

1-1عرض وتحليل النتائج المتعلقة بمحور الكفاءات المعرفية

جدول رقم 13 يبين توزيع أفراد العينة حسب استجاباتهم على بنود المحور الاول :

البدائل العبارات	موافق تماما		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق تماما	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
1	71	%88.8	6	%7.5	3	%3.8	0	0	0	0
2	58	%72.5	19	%23.8	2	%2.5	1	%1.3	0	0
3	39	%48.8	25	%31.3	12	%15	4	%5	0	0
4	30	%37.5	21	%26.3	11	%13.8	14	%17.5	4	%5
5	27	%33.8	33	%41.3	17	%21.3	3	%3.8	0	0
6	30	%37.5	39	%47.5	10	%12.5	1	%1.3	0	0
7	24	%30	43	%53.8	12	%15	1	%1.3	0	0
8	34	%42.5	38	%47.5	6	%7.5	2	%2.5	0	0
9	35	%43.8	28	%35	14	%17.5	3	%3.8	0	0
10	33	%41.3	32	%40	12	%15	3	%3.8	0	0
11	33	%41.3	22	%27.5	15	%18.8	9	%11.3	1	%1.3
12	32	%40	21	%26.3	19	%23.8	8	%10	0	0
13	35	%42.5	25	%31.3	18	%22.5	2	%2.5	0	0
14	37	%46.3	28	%35	12	%15	3	%3.8	0	0
المجموع	518	46,25	380	33,92	163	14,55	54	4,82	5	0,44

التعليق:

من خلال قراءتنا الأولية المحصل عليها في هذا المحور يتبين وجود نسب مرتفعة للتلاميذ الذين وافقوا تماما في العبارة الأولى و الثانية والتي تنص على التوالي بأن الاختبارات التحصيلية تساهم في الكشف عن قدرات التلميذ في استرجاع المعارف المكتسبة و أيضا تساعدك معطيات التمرين ضمن هدا الاختبار من صياغة الفرضية و دلك بنسبة 88.88% و 72.5% ، كما نجد أن باقي العبارات قد توزعت إجابات التلاميذ بين الموافقة والموافقة تماما وبنسب مرتفعة بينهما ، خاصة في العبارة الثامنة (42,5% موافق تماما و 47,5% بالموافقة)، كما نستطيع القول أن أغلبية تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تتأرجح إجاباتهم على العبارة رقم 6 بين الموافقة تماما والموافقة بنسبة (37.5% موافق تماما و47.5 % موافق) أي أن التلاميذ يرون بأن الاسئلة المركبة في

الاختبارات تكشف عن قدراتهم التحليلية ثم العبارة السابعة و التي تنص على أن معطيات التمرين تسمح بانتقاء المعلومات المعرفية المناسبة لحل المشكل المطروح و دلك بنسبة (30 من التلاميذ موافقين تماما، و 53.8% بالموافقة)، ثم العبارة 10 والتي تنص على ان الاختبار التحصيلي في المادة يساعدك في الكشف عن قدراتك في تحديد الافكار الاساسية حول المشكلة المطروحة كذلك تحصلت على أكبر النسب التي تتوزع بين (41,3% موافق تماما و 40 %موافق)، هذا بالإضافة إلى كل من العبارة رقم 14 والعبارة رقم 13 حيث بلغت النسبة بين الموافق تماما وموافق على التوالي (42.3%و 46.3% موافق تماما ، 31.3% و35 % موافق) أما باقي البنود فهي أيضا تحصلت على أكبر النسب وكان أدناها في العبارة رقم 4 والتي تنص على تسمح الاسئلة الغير مباشرة ضمن هده الاختبارات من تشخيص مدى استيعابك لمحاور المادة حيث تحصلت إجابات التلاميذ على متوسط يقدر بـ (63,8%) وهي نسبة فوق المتوسط أيضا،
بينما في الجهة المقابلة نجد نسب ضعيفة جدا لأفراد العينة فيما يتعلق بعدم موافقتها على كل هذه البنود.

ومن أجل الكشف عن اتجاه أفراد العينة نلجأ إلى إتباع الخطوات الآتية:

1- تحديد المتوسط الحسابي المرجح: باستخدام الأوزان
2- تحديد المدى من خلال المعادلة الآتية :

$$\frac{\text{أكبر درجة} - \text{أقل درجة}}{\text{البدائل}} = \frac{5 - 1}{5} = 0,8$$

3- ثم نضيف في كل مرة 0,8 كي نحدد المجال الخاص بكل فئة.

البدائل	غير موافق تماما	غير موافق	محايد	موافق	موافق تماما
الفئة	1,80 -1	2,6-1,81	3,4-2,61	4,2-3,41	5-4,21

4- نصنف نوع الرأي السائد حسب الفئة التي ينتمي إليها المتوسط الحسابي المرجح

وبالتالي تكون النتائج كالآتي

∞ جدول رقم 14: الرأي السائد لأفراد العينة في كل عبارة

المعايير الإحصائية العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرأي السائد
1	4,8500	,45284	موافق تماما
2	4,6750	,59054	موافق تماما
3	4,2375	,88937	موافق تماما

4	3,7375	1,27034	موافق
5	4,0500	,84043	موافق
6	22504,	71112,	موافق تماما
7	12504,	70036,	موافق
8	4,3000	,71865	موافق تماما
9	4,1875	,85823	موافق
10	4,1875	,82820	موافق
11	3,9625	1,08434	موافق
12	3,9625	1,02431	موافق
13	16254,	86337,	موافق
14	4,2375	,84560	موافق تماما

التعليق:

ان اتجاه أغلبية أفراد العينة يوافقون تماما أو يوافقون على أن الاختبارات التحصيلية فعالة في الكشف عن الكفاءة المعرفية ، كما نجد بأن قيم الانحراف المعياري منخفضة خاصة في العبارتين الأولى والثانية بقيم (0.45 و 0.59 على التوالي)، وهذا يؤكد على أن آراء أفراد العينة فيما يتعلق بهذين العبارتين متقاربة كثيرا بينما ترتفع خاصة في العبارة 4 (تسمح الاسئلة غير مباشرة ضمن هده الاختبارات من تشخيص مدى استيعابك لمحاور المادة) بقيمة 1.27 والعبارة 11 (يساعدك السياق الخاص بالتمرين من تحقيق فهم اسرع للمطلوب) بقيمة (1.08) في حين هناك تباين بين أفراد العينة فيما يخص اتجاهاتهم حول بقية العبارات .

1-2- عرض وتحليل النتائج المتعقلة بمحور الكفاءات المنهجية في المادة:

جدول رقم 15 يبين توزيع أفراد العينة حسب استجاباتهم على بنود المحور الثاني

البدائل / العبارات	موافق تماما		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق تماما	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
1	53	%66.3	18	%22.5	8	%10	1	%1.3	0	0
2	53	%66.3	22	%27.5	3	%3.8	2	%2.5	0	0
3	42	%52.5	29	%36.3	9	%11.3	0	0	0	0
4	36	%45	38	%47.5	5	%6.3	1	%1.3	0	0
5	30	%37.5	38	%47.5	10	%12.5	2	%2.5	0	0
6	26	%32.5	31	%37.5	13	%17.5	9	%10	1	%1.3

7	27	%33.8	30	%37.5	14	%17.5	8	%10	1	%1.3
8	32	%40	30	%37.5	14	%17.5	3	%3.8	1	%1.3
9	35	%43.8	30	%37.5	14	%17.5	1	%1.3	0	0
10	40	%50	30	%37.5	7	%8.8	3	%3.8	0	0
11	34	%42.5	28	%35	14	%17.5	4	%5	0	0
12	38	%47.5	24	%30	10	%12.5	5	%6.3	3	%3.8
13	41	%51.3	21	%26.3	13	%16.3	3	%3.8	2	%2.5
14	44	%55	18	%22.5	14	%17.5	2	%2.5	2	%2.5
المجموع	531	47,41	387	34,55	148	13,21	44	3,92	10	0,89

التعليق:

من خلال قرائتنا الاولية المحصل عليها في هدا المحور يتبين وجود نسب مرتفعة للتلاميد الدين وافقوا تماما على أن الاختبارات التحصيلية فعالة في الكشف عن الكفاءات المنهجية المكتسبة ، خاصة في العبارة الأولى و التي تنص على أن الاختبارات التحصيلية تساهم في الكشف عن قدراتك في تحديد خطوات لحل المشكلة المطروحة والعبارة الثانية أيضا التي تنص يكشف الاختبارالتحصيلي عن قدرتك في إجراء المقارنة و دلك بنسبة 66.3% بالتساوي ،كما نجد ان باقي العبارات قد توزعت اجابات التلاميد بين الموافقة و الموافقة تماما و بنسب مرتفعة بينهما خاصة في العبارة االرابعة التي تنص تكشف الاختبارات التحصيلية في المادة عن قدرتك على انجاز النصوص العلمية بنسبة 45% موافق تماماو 47.5 موافق و العبارة الخامسة التي تنص تساعد الوثائق المبينة في التمرين للبرهنة على صحة الفرضية و دلك بنسبة37.5 موافق تماما و47.5 %موافق ، كما نستطيع القول ان اغلبية تلاميد السنة الثالثة ثانوي تتارجح اجاباتهم على العبارة رقم 14 بالموافقة تماما التي تنص تكشف الاختبارات التحصيلية لمادة العلوم قدرتك على انجاز الرسومات التخطيطية في وضعيات جديدة باستغلال الحالات السابقة ثم العبارة العاشرة التي تنص يساعدك الاختبار التحصيلي في الكشف عن قدراتك على تفسير النتائج و دلك بنسبة 50 % موافق تماما و 37.5% موافق و ايضا في العبارة الثالثة التي تنص تساهم الاختبارات التحصيلية في الكشف عن قدرتك على التعبير عن الظواهر العلمية و دلك بنسبة 52.5% موافقين تماما و 36.3 % موافق ، اما في باقي البنود فهي ايضا تحصلت على اكبر النسب و كان ادناها في العبارة 6 حيث تحصلت اجابات التلاميد على متوسط يقدر ب 70% و هي نسبة فوق المتوسط

بينما في الجهة المقابلة نجد نسب ضعيفة جدا لافراد العينة فيما يتعلق بعدم موافقتها على نفس البنود

∞ جدول رقم 16: الرأي السائد لأفراد العينة في كل عبارة

المعايير الإحصائية العبارات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	اتجاه العينة

1	4,5375	,72816	موافق تماما
2	4,5750	,68943	موافق تماما
3	4,4125	,68794	موافق تماما
4	4,3625	,66072	موافق تماما
5	4,2000	,75305	موافق
6	3,9000	1,02624	موافق
7	9250,3	01601,1	موافق
8	4,1125	,91394	موافق
9	4,2375	,78343	موافق تماما
10	4,3375	,79466	موافق تماما
11	4,1500	,88732	موافق
12	4,1125	1,09074	موافق
13	4,2000	1,01133	موافق
14	4,2500	1,00000	موافق تماما

اد العينة يوافقون تماما أو يوافقون على أن الاختبارات

التحصيلية فعالة في الكشف عن الكفاءة المنهجية ، كما نجد بأن قيم الانحراف المعياري منخفضة خاصة في العبارتين الرابعة و الثالثة بقيم (0.66 و 0.68) على التوالي وهذا يؤكد على أن آراء أفراد العينة فيما يتعلق بهذين العبارتين متساوية بينما ترتفع خاصة في العبارة رقم 12 (يكشف الاختبار التحصيلي عن مدى قدرتك على انجاز مخططات ضمن مسعى علمي) بقيمة 1.09) والعبارة 06 (يمكنك تسلسل المعطيات في التمرين من توظيف الكلمات المفتاحية الخاصة بكل وحدة) بقيمة (1.02) في حين بقية العبارات تعرف تباين في قيم الانحراف المعياري.

1-3- عرض وتحليل النتائج المتعقلة بنتائج الدراسة حسب الفرضية العامة :

جدول رقم 17 يبين توزيع أفراد العينة حسب استجاباتهم:

البدائل المحاور	موافق تماما		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق تماما	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
الكفاءات المعرفية	518	46,25	380	33,92	163	14,55	54	4,82	5	0,44

الكفاءات المنهجية	531	47,41	387	34,55	148	13,21	44	3,92	10	0,89
المجموع	1049		767		311		98		15	

من خلال قراءتنا للأرقام الموضحة في الجدول نلاحظ نسب متقاربة بين كل من آراء التلاميذ في المحور الخاص بالكفاءات المعرفية والمنهجية، إذ نجد بأن أغلبية التلاميذ يوافقون تماما أو يوافقون على المحور ، حيث بلغت متوسط نسب التلاميذ في محور الكفاءات المعرفية بين الموافقين تماما والموافقين بـ (80,17%) اما بالنسبة لمحور الكفاءات المنهجية فبلغت النسبة (81,96%) .

2- : مناقشة وتفسير نتائج الدراسة:

2-1- مناقشة وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية الجزئية الأولى:

تنص الفرضية الجزئية الأولى على أن:

تساهم الاختبارات التحصيلية في الكشف عن الكفاءات المعرفية المكتسبة لدى تلاميذ السنة 3 ثانوي في مادة علوم الطبيعة و الحياة بحسب ارائهم.

من خلال النتائج التي توصلنا إليها تبين أن غالبية التلاميذ يوافقون على أن الاختبارات التحصيلية تساهم في الكشف عن الكفاءات المعرفية التي اكتسبها التلميذ خلال عملية تكوينه ، وبالتالي فإن الفرضية محققة .

تتناقض هذه النتائج المحصل عليها مع نتائج دراسة كل من قندوز وبوراس والذين أثبتا عدم وجود توازن بين أسئلة امتحان شهادة التعليم المتوسط للسنوات الدراسية 2007 إلى غاية 2017 فيما يتعلق بتناظرها مع الكفاءات المستهدفة في المنهاج المدرسي.

2-2- مناقشة وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية الجزئية الثانية:

تنص الفرضية الجزئية الثانية على أن: تساهم الاختبارات التحصيلية في الكشف عن الكفاءة المنهجية المكتسبة لدى تلاميذ السنة 3 ثانوي في مادة علوم الطبيعة و الحياة بحسب ارائهم

من خلال النتائج التي توصلنا إليها تبين أن غالبية التلاميذ يوافقون على أن الإختبارات التحصيلية تساهم

في الكشف عن الكفاءات المنهجية التي اكتسبها التلميذ خلال عملية تكوينه، وبالتالي فإن الفرضية محققة

بالرغم من أن التلاميذ غالبا ما يشتكون من مشكلات في المنهجية (حسب ما ورد في نتائج الدراسة

الاستطلاعية) إلا أنهم يجزمون بان أسئلة يالإختبارات تساهم في الكشف عن الكفاءات المنهجية في المادة .

2-3- مناقشة وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية العامة:

بما ان الفرضيات الجزئية قد تحققت هذا يعني تحقق الفرضية العامة، اي أن الاختبارات التحصيلية

تساهم حقيقة في الكشف عن الكفاءات التعليمية المكتسبة عند تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بحسب ارائهم .

مما يؤكد بان التلاميذ واعون بالعلاقة التي تربط بين الاختبارات والكفاءات التي تقيسها.

ويمكن تفسير النتائج المحصل عليها بالنظر إلى عدة اعتبارات:

- أهمية السنة الثالثة ثانوي لارتباطها بشهادة البكالوريا، وعليه غالبا ما يتم اختيار الأساتذة الأكفاء في المؤسسة لتولي التدريس في هذه السنة.
- يتشارك في عملية إعداد أسئلة الامتحانات عدة أساتذة في المادة بالتنسيق مع أساتذة مكونين بالإضافة إلى مفتشي مختلف المقاطعات قبل المصادقة على الامتحان المعتمد.
- غالبا ما تحاكي أسئلة الاختبارات التحصيلية الأسئلة المقدمة في شهادة البكالوريا .
- إعطاء أهمية قصوى لعملية إعداد الاختبارات وربطها بالكفاءات المستهدفة في المادة، إذ تعتبر كمادة أساسية في التخصص وبمعامل كبير.

-الاطلاع الواسع للتلاميذ خلال هده السنة عبر مختلف المصادر سواء كانت كتب خارجية ، دروس خصوصية ، دورات او لقاءات مع المفتشين بكل المستجدات المتعلقة بالمادة

مما يؤكد بان التلاميذ واعون بالعلاقة التي تربط بين الاختبارات و الكفاءات التي تقيسها ، بالإضافة ادراكهم لضرورة تحقيق الادماج بين المكتسبات السابقة من اجل اكتساب القدرة على حل وضعيات مختلفة يمكن ان يواجهها خلال الاختبارات التحصيلية ، في هدا الاطار نستحضر ما ذكره دي كيتيل حول ما سماه بالهدف الاندماجي ،حيث يعتبر المكون الاساسي للمادة او المقرر الدراسي ، و قد قصد بهذا المفهوم حصيلة المكتسبات التي تتكون لدى التلميذ خلال السنة الدراسية او سلك دراسي و التي اعتبرها بمثابة كفاءة كبرى و التي يتم التأكد من حصولها بناءا على محك الوضعيات الادماجية و التي من المفروض ان تشبه الوضعيات الحقيقية و التي تستدعي توظيف عدة كفاءات صغرى لإيجاد حلول لها (توبي،2006،ص94)

النتائج العامة للبحث:

تناولت دراستنا موضوع نستطيع القول انه تشخيصي تقني بحث ، حيث استهدفنا اراء التلاميذ السنة الثالثة ثانوي عن مدى مساهمة الاختبارات التحصيلية التي يمتحنون فيها خلال الفصول الدراسية في تبيان ما ادا كان التلاميذ قد اكتسبوا حقيقة الكفاءات التعليمية في مادة العلوم الطبيعة و الحياة ، هده الاخيرة التي تعتبر مادة ذات خصائص تميزها عن باقي المواد ،وفي نفس الوقت ذات رابطة قوية مع بقية المواد الدراسية خاصة منها الكيمياء و الرياضيات و الغة و التي تتطلب كفاءات تعليمية خاصة تتنوع ما بين المعرفية و المنهجية و التي يتطلب من التلميد ليس فقط اكتسابهما و انما توظيفهما توظيفا جيدا من اجل النجاح في حل المشكلات التي يواجهها و هدا ما اكده جيلي 1991 (توبي،2006،ص58)باعتبارها نظام من المعارف التصورية و الاجرائية بحيث تنظم هده المعارف في شكل خططات اجرائية من اجل معالجة مشكلة معينة و ايجاد حلول ممكنة لها بنجاح و هو ما يتوافق و الوضعيات المقترحة في الاختبارات التحصيلية و التي تبنى في صيغة مسعى علمي حيث يقترح مشكلات دات صلة بالواقع ، ولكن لم يتم التعرف عليها سابقا و تستدعي عملية ادماج كلي للمعارف التصورية و الاجرائية و لكن من خلال توظيفها بشكل حسن لاقتراح حلول للمشكلة المطروحة من خلال الاستدلال العلمي و القدرة على التفسير و ترجمة النتائج و بناء النصوص العلمية حول مختلف المظاهر

و قد توصلنا الى ان التلاميد يدركون تمام الادراك بان الاختبارات التحصيلية فعالة في الكشف عن الكفاءات التعليمية المكتسبة سواءا ما تعلق بالكفاءات المعرفية او الكفاءلت المنهجية.

خاتمة:

لقد انصب اهتمام من خلال هده الدراسة حول نقطة مهمة و حساسة في المنظومة التربوية الجزائرية و المتعلقة بالعملية التقويمية في اطار المقاربة بالكفاءات و التي تجمع بين طبيعة الاختبارات التحصيلية في حد داتها من خلال هيكلتها و سلم تنقيطها و طبيعة اسئلتها و بين ما تستهدفه هده الاختبارات بالفعل حتى تحقق المباديء العامة للتقويم كمقياس لنجاح المقاربة من عدمه.

كما سعت المنظومة مند تطبيقها كطريقة تدريسية وفق مباديء التربية الحديثة الى خلق الكفاءات الضرورية التي يتطلبها اولا التكوين التخصصي في التعليم الثانوي و الدي يهدف الى تعميق معارف التلميد في مجال تخصصه ثم اكسابه القدرات و المهارات التي تجعله قادرا على استغلال تلك المعارف و توظيفها لفهم الوضعيات الجديدة و التفاعل معها و اقتراح الحلول الممكنة باستخدام عمليات الادماج بين مختلف الكفاءات اد يكتسي هدا المحور اهمية قصوى ليس فقط على مستوى العملية التعليمية و انما قد يتعداه الى مختلف المجالات الحياتية.

كما ان عملية الكسف عنها و متابعة عملية تكوينها ضرورة قصوى من اجل احداث التغيير المطلوب في عمليات التدريس و حتى التقويم و لعل اهم نقطة في هدا الاطار هو ادراك التلميد لعمليات الادماج و ضرورة توظيف المكتسبات السابقة لمواجهة مختلف الوضعيات التي تواجهه و هدا ما اكدته هده الدراسة من خلال اراء التلاميد من خلال تاكيدهم على المساهمة الفعالة للاختبارات التحصيلية في الكشف عن الكفاءات المعرفية و المنهجية في مادة علوم الطبيعة و الحياة و يالتالي في قياسها و اختبار مدى تمكن التلاميد منها.

و من خلال النتائج المتوصل اليها في هده الدراسة نقدم مجموعة من التوصيات تتمثل في :

-اجراء دراسات تقييمية لتحليل نتائج التلاميذ في شهادة البكالوريا

-بناء اختبارات تحصيلية مقننة للكشف عن مدى اكتساب التلاميذ للكفاءات التعليمية خلال مسارهم الدراسي

-اجراء دراسات تقييمية تحليلية للاختبارات التحصيلية المقدمة للتلاميذ لمعرفة مدى قياسها للكفاءات المستهدفة المسطرة في المنهاج

قائمة المراجع:

المراجع باللغة العربية:

الكتب:

1.ابن منظور. (دت) . **لسان العرب**.دار المعارف .القاهرة .مصر.
2. ابن منظور . (1997). **لسان العرب**.ط1.دار صادر.بيروت.لبنان.
3.احمد عطا الله .عبد القادر زيتوني. الحاج بن نقاب .(2009). **تدريس التربية البدنية و الرياضية في ضوء الاهداف الاجرائية و المقاربة بالكفاءات** . ديوان المطبوعات الجامعية .الجزائر.
4.الياس ابو يونس. (2015).**الاحصاء التربوي** .ط1.دار الاعصار العلمي للنشر و التوزيع.عمان .الاردن.
5- خير الدين هني. (2005)، **مقاربة التدريس بالكفاءات**. ط1. مكتبة نور، الجزائر
5. زيد سليمان العدوان، محمد فؤاد الحوامدة. (2011).**تصميم التدريس بين النظرية و التطبيق** . ط1.دار المسيرة للنشر و التوزيع .عمان.الاردن.
6.سامي محمد ملحم. (2011). **القياس و التقويم في التربية و علم النفس**.ط1 .دار المسيرة للنشر و التوزيع .عمان.الاردن.
7.سعد سلمان المشهداني.(2019).**منهجية البحث العلمي** ط1.دار اسامة للنشر و التوزيع .عمان .الاردن.
8.صالح حثروبي.(دت).**الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية و المناهج الرسمية**. دار الهدى .الجزائر.
9.طارق عبد الرؤوف المصري.(2012).**الكفايات المهنية و المهارات التدريسية و التدريب**.ط1.مؤسسة طيبية للنشر و التوزيع .القاهرة.مصر.
10.عامر ابراهيم القندليحي.(2005).**منهجية البحث العلمي**.دار اليزوري للنشر و التوزيع.عمان .الاردن.
11.عبد الزيد الدليمي ناهدة.(2016). **اسس و قواعد البحث العلمي**.ط1.دار صفاء للنشر و التوزيع.عمان. الاردن.
12.عبد الله فلاح المنيزل،عايش موسى . (2011).**الاحصاء التربوي**.دار المسيرة للنشر و التوزيع.عمان الاردن.
13.عبد الله عبد العظيم حمدي. (2004).**الاختبارات و المقاييس** .دار ولاد الشيخ.القاهرة.مصر.

14.علي اوحيدة. (2012).**التدريس الفعال بواسطة الكفاءات** .ط1.دار زهران للنشر و التوزيع.عمان .الاردن.
15. فاطمة الزهراء فشار. (2023).**مدخل الى البيداغوجيا و الديداكتيك** .ط1.دار كنوز الحكمة.الجزائر.
16- فرح المبروك عمر عامر. (2016). **التقويم والقياس التربوي الحديث بين الواقع والمأمول**. دار حميثرا للنشر والترجمة. مصر.
16.فريد حاجي . (2005).**بيداغوجيا التدريس بالكفاءات**.دار الخلدونية للنشر و التوزيع.الجزائر.
17.فيصل عباس. (1996).**الاختبارات النفسية تقنياتها و اجراءتها**. ط1.دار الفكر العربي.بيروت.لبنان.
18.كمال الدين محمد الهاشم، حسن الجعفرالخليفة. (2023).**التقويم التربوي مفهومه و اساليبه مجالاته توجهاته الحديثة** .ط2.مكتبة الرشد.
19.لمعان مصطفى الجلالي. (2011).**التحصيل الدراسي**.ط1.دار المسيرة .عمان.الاردن.
20.محمد بوعلاق. (2004).**مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات** . قصر الكتاب.البليدة . الجزائر.

21.محمد بوعلاق. (2009).**الموجه في الاحصاء الوصفي و الاستدلالي في العلوم النفسية و الاجتماعية و التربوية**. دار الامل للطباعة و النشر و التوزيع.الجزائر.
22.محمد عبد السلام غنيم. (2004).**مباديء القياس و التقويم النفسي و التربوي** . حلوان .مصر.
23.محمد عبد العال النعيمي.عبد الجبار توفيق البياتي.غازي جمال خليفة . (2015).**طرق و مناهج البحث العلمي** .مؤسسة الوراق للنشر و التوزيع.عمان .الاردن.
24.محمود جمال السلخي. (دت).**التحصيل الدراسي و نمدجة العوامل المؤثرة به** . دار الرضوان للنشر و التوزيع.عمان.الاردن.
25.محمود حمدي شاكر. (2004).**التقويم التربوي للمعلمين و المتعلمات** . ط1.دار الاندلس للنشر و التوزيع .القاهرة .مصر.
26- مصطفى دعمس. (2010). **استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته**. المنهل. الأردن.
27.ياسر حلف الشجيري، عبد الكريم زهيري حيدر. (2022).**اتجاهات حديثة في القياس و التقويم النفسي و التربوي**. ط1.دار الاعصار العلمي للنشر و التوزيع.عمان .الاردن.

الكتب باللغة الفرنسية:

28.A.Harmouch.(2010) . pour un enseignement efficace.l approche par competence.le fennec.France .

المجلات العلمية:

29.ابراهيم حمروش.(1995).**التعليمية، موضوعها، مفاهيمها** . العدد02 .المجلة الجزائرية .الجزائر.

30.احمد دحاح.(2017).**التدريس بالمقاربة بالكفاءات**.المجلد 8. العدد الاول .مجلة حقوق الطفل .الجزائر.

31.أحمد قندوز. هوارية بوراس. (2020). درجة التناظر بين الكفاءات المعرفية المستهدفة في منهج مادة علوم الطبيعة والحياة وأسئلة امتحان شهادة التعليم المتوسط. المجلد5. العدد 2. مجلة التربية والصحة النفسية, الجزائر.

32.حمزة خوجة ، يوسف اسلام لوكية.(2019).**التقويم التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات مادة العلوم الطبيعية نمودجا**.المجلد 1. العدد 2 جوان .مجلة البيداغوجيا .الجزائر.

33.خالد فوحمة ، عبد اللطيف قنوعة .(2017).**مدى استعمال اساتدة التعليم المتوسط جدول المواصفات لبناء الاختبارات التحصيلية**. العدد 1.مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع .

34.دنيا عداءكة.يمينة بن موسى.(2017).**معايير الجودة في بناء الاختبارات**. العدد 1.مجلة السراج في التربية و قضايا المجتمع .الجزائر.

35.سهيلة عيشاوي.(2018).**المقاربة بالكفاءات في العملية التعليمية**. العدد 2.مجلة جامعة الامير عبد القادر للعلوم الاسلامية .قسنطينة.الجزائر.

36.عبد اللطيف قنوعة، خالد فوحمة.(2017).**مدى استعمال اساتدة التعليم المتوسط جدول المواصفات لبناء الاختبارات التحصيلية**. العدد 1.

37.عبد القادر باللموشي.(2017).**واقع ديداكتيك علوم الطبيعة و الحياة في الكتاب المدرسي الجزائري** . العدد 7 .مجلة العلوم الانسانية.الجزائر.

38.علي اوحيدة.(2012).**التدريس الفعال بواسطة الكفاءات**.ط1.دار زهران للنشر و التوزيع .عمان.الاردن.

39.عواطف بوقرة.(2022).**الاختلافات الواردة في تقنين الاختبارات النفسية و التربوية**.المجلد 7. العدد 2.مجلة الجامع في الدراسات النفسية و العلوم التربية.

40.عيسى طاب.(2015).**في سؤال الديداكتيك**. العدد 2.مجلة دراسات.

41.غادة شريف عبد الحمزة.(2015).**تقييم اداء مطبقي قسم العلوم العامة من وجهة نظر المشرفين التربوين في كلية التربية الاساسية** . العدد 3.مجلة جامعة بابل.

42.لخضر حريزي.(2021).**استثمار المقاربة النصية في نفسية المتعلم في ضوء المقاربة بالكفاءات**.االعدد 2.مجلة العلوم الاجتماعية و الانسانية .الجزائر.

43.محمد براهيمي، بوبكر بهناس.(2017).**معوقات تطبيق المقاربة بالكفاءات في تدريس مادة العلوم الفيزيائية و التكنولوجية في مرحلة التعليم المتوسط**.العدد 2.مجلة تطوير العلوم الاجتماعية.

44.محمد بودربالة.(2008).**المقاربة بالكفاءات، المفهوم الخصاءص المستويات** . العدد 6جوان.مجلة البحوث و الدراسات .الجزائر.

45.هشام طيب.(2018).**دور المثلث التعليمي في التربية**. العدد 34.مجلة الباحث في العلوم الانسانية و الاجتماعية.

الرسائل العلمية:

46.بركة العمري.(2021).**التفسيرات المتباينة لنتائج الاختبارات التحصيلية بين المعيارية و البعد الثقافي** .اطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس .قسم علم النفس.كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية .جامعة محمد بوضياف.مسيلة.الجزائر.

47.حسين ضيف.(2016). **بناء اختبار تحصيلي في مادة الرياضيات لتلاميد السنة الرابعة متوسط** . مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماجستير .قسم علم النفس .كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية.جامعة قاصدي مرباح .ورقلة .الجزائر.

48.حمو لبيك.(2021).**تعليمية القراءة و التعبير في المرحلة الابتدائية في ضوء المناهج التعليمية الحديثة** . مذكرة مقدمة لنيل دكتوراه في العلوم .قسم اللغة العربية .كلية الاداب و اللغات و الفنون.جامعة جيلالي ليابس.الجزاءر.

49.حميدة حدبي.(2019).**التفاعل الصفي وفق منهجية التدريس بالكفاءات و اثره على التفكير الابداعي لدى تلاميد مرحلة التعليم المتوسط في مادة الرياضيات**. مذكرة مقدمة لنيل دكتوراه .قسم علوم التربية .كلية العلوم الاجتماعية .جامعة الجزائر ابوقاسم سعد الله.الجزائر.

50.عبد اللطيف فارح.(2018).**صعوبات تطبيق التقويم المستمر في التعليم الابتدائي في ضوء المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر المشرفين التربوين و الاساتدة** . مذكرة مقدمة لنيل دكتوراه العلوم في علم النفس التربوي.قسم علوم التربية .كلية علوم اجتماعية و انسانية.جامعة الجزائر.

51.لخضر شلالي.(2009).**تقويم برنامج تكوين معلمي المرحلة الابتدائية من خلال وجهة نظر الطلبة و الاساتدة** . مذكرة مقدمة لنيل ماجستير.قسم علم النفس.كلية علوم اجتماعية و انسانية. الجزائر.

52.محمد محمودي.(2023).**بالمقاربة بالكفاءات و مهارات اتخاد القرار** .مذكرة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه .قسم العلوم الاجتماعية.كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية .جامعة عبد الحميد بن باديس .مستغانم .الجزائر.

53.ميلود معزوزي.(2017).**مساهمة حصة التربية البدنية و الرياضية في تنمية شخصية التلميذ في ظل المقاربة بالكفاءات في مرحلة التعليم المتوسط** .مذكرة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في العلوم نظرية و منهجية التربية البدنية و الرياضية.تخصص نشاط بدني و تربوي.جامعة ابراهيم سلطان شيبوط.الجزائر.

54.نادية صالحي.(2020).**تعليمية مادة التربية الاسلامية وفق المقاربة بالكفاءات**.مذكرة مقدمة لنيل دكتوراه الطور الثالث في علوم التربية.قسم علوم التربية.كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية.جامعة الجزائر.

55.نوال مزهود.(2021).**واقع التدريس بالمقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية** .مذكرة مقدمة لنيل دكتوراه .قسم علم الاجتماع.كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية.جامعة محمد خيضر.بسكرة.الجزائر.

56.وسيلة قرايرية حرقاس.(2010).**تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات في اطار الاصلاحات التربوية حسب معلمي و مفتشي المرحلة الابتدائية**.مذكرة مقدمة لنيل دكتوراه .قسم علم النفس و علوم التربية .كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية.جامعة منتوري.قسنطينة.الجزائر.

57- ل. جاي وآخرون. (2012). ترجمة صلاح الدين محمود علام. **البحث التربوي، كفايات للتحليل *والتطبيقات***. طَ1، دار الفكر. الأردن.

المجلات العلمية باللغة الفرنسية:

teaching within the competency – based).2021.(.Samir Nouari .Sabrina Nouari58 approaches .issu3.journal of humanities and social sciences.

الملتقيات والمناشير الوزارية:

59.نورة بوعيشة، سمية بوعمارة.(2006).**ممارسة معلمي المرحلة الابتداؤية للتقويم في ظل المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر المشرفين التربوين** . ملتقى التكوين بالكفايات في التربية.جامعة ورقلة.الجزائر.

60- وزارة التربية الوطنية. (سبتمبر 2006). **الوثيقة المرافقة لمنهاج علوم الطبيعة والحياة للسنة الثالثة من التعليم الثانوي**، شعبة العلوم التجريبية والرياضيات.الجزائر

61- وزارة التربية الوطنية. (2019). **دليل الأستاذ في استخدام كتاب مادة علوم الطبيعة والحياة للسنة الثالثة من التعليم الثانوي**، شعبة العلوم التجريبية والرياضيات.الجزائر

https://www.dzexams.com/ar/documents/emdGRnRsbTZyR05iUHQyd3prUFZKQT09

محاضرات :

62.عادل بوطاجين .(2019).**محاضرات تعليمية المواد لطلبة السنة 2 علوم التربية**. .جامعة الجزائر.

قائمة

الملاحق

الملحق رقم 01

دليل المقابلة نصف موجهة

التعليمة:

تلميـــــــــــــذي ،تلميــــــــــــــذاتي

فـــي اطـــار تحضـــير مـــدكرة ماســـتر فـــي علـــم الـــنفس التربـــوي و الموســـومة بفعاليـــة الاختبـــارات التحصـــيلية فـــي الكشـــف عـــن الكفـــاءة التعليميـــة المكتســـبة لتلاميـــذ الســـنة الثالثـــة ثـــانوي فـــي مـــادة العلـــوم الطبيعـــة و الحيـــاة

اسئلة المقابلة:

1-ما هي الصعوبات التي تواجهها في فهم مادة العلوم الطبيعة و الحياة؟

....
....
....

2-ما هي الصعوبات التي تواجهها في الاجابة عن اسئلة الامتحان؟

....
....
....

3-هل هناك ربط بين المحتوى الدراسي للمادة و اسئلة الاختبار؟

....
....
....

4-هل سلم التنقيط متوازن مع طبيعة الاسئلة؟

....
....
....

5-ما هي نقاط ضعفك في مادة العلوم الطبيعة و الحياة؟

.....

.....

.....

6-ما هي الكفاءات التي يجب عليك اكتسابها للحصول على مردود جيد؟

.....

.....

.....

ملحق 02 الاستمارة النهائية

الجـمـهورية الـجزائـريــة الديمقراطيــة الشعبيــة

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة

كلية العلوم الاجتماعية و العلوم الإنسانية

قسم علم النفس

استمارة بحث حول

أعزائي التلاميذ

في إطار تحضير مذكرة ماستر في علم النفس التربوي و الموسومة بفعالية الاختبارات التحصيلية في الكشف عن الكفاءات التعليمية المكتسبة لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في مادة علوم الطبيعة والحياة ، يسرني أن أضع بين أيديكم هذه الاستمارة،راجية منكم مساعدتنا على إتمام الدراسة في شقها التطبيقي من خلال اختيار الاقتراح الذي يتوافق ورأيكم الشخصي بوضع علامة Xفي الخانة المناسبة

تحت اشراف الاستادة:

شلي نورة

من اعداد:

بوعافية عفاف

جعود شيماء

السنة الجامعية: 2024/2023

المـحـور الأول: البيـانات الشخصـيـة

1-الجنس :

ذكر ☐ أنثى >> ☐

2-الشعبة :

علوم تجريبية ☐ رياضيات

3-المعدل في الفصل السابق في مادة العلوم الطبيعية :

اقل من10 ☐ اكثر من 10 ☐

المحور الثاني : الكفاءات المعرفية

الرقم	العبارة	موافق تماما	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق تماما
1	تساهم أسئلة الاختبارات التحصيلية في مادة علوم الطبيعة والحياة في الكشف عن قدراتك في استرجاع المعارف المكتسبة					
2	تساعدك المعطيات المتعلقة بالتمرين ضمن الاختبار على صياغة الفرضية					
3	يكشف الاختبار التحصيلي عن قدراتك في تنظيم معارفك لحل مشكلات علمية					
4	تسمح الأسئلة الغير مباشرة ضمن هده الاختبارات من تشخيص مدى استيعابك لمحاور المادة					
5	تعتبر الاختبارات التحصيلية فعالة في الكشف عن مستوى رصيدك المعرفي في المادة					
6	تكشف الأسئلة المركبة في الاختبارات عن قدراتك التحليلية .					
7	تسمح لك معطيات التمرين بانتقاء المعلومات المعرفية المناسبة لحل المشكل المطروح					
8	يساهم الاختبار التحصيلي في الكشف عن قدرتك في التحكم بالمصطلحات العلمية الخاصة بالمادة					
9	يمكنك الاختبار التحصيلي في المادة من اكتساب معارف علمية جديدة في مجال تخصصك					
10	يساعدك الاختبار التحصيلي في الكشف عن قدراتك في تحديد الأفكار الأساسية حول المشكلة المطروحة					
11	يساعدك السياق الخاص بالتمرين من تحقيق فهم أسرع للمطلوب					
12	يمكنك السياق الخاص بالتمرين من تحديد المحور التعليمي المعني بالدراسة					

13	تتطلب الإجابة على الأسئلة الخاصة الإختبارات مستويات معرفية خاصة لدى التلميذ					
14	الإختبارات التحصيلية فعالة في تحقيق إدماج للمكتسبات بين الوحدات التعليمية المختلفة					

المحور الثالث : الكفاءات المنهجية

الرقم	العبارة	موافق تماما	موافق	محايد	غير موافق	غيرموافق تماما
1	تساهم الاختبارات التحصيلية لمادة العلوم الطبيعية في الكشف عن قدراتك في تحديد خطوات لحل المشكلة المطروحة					
2	يكشف الاختبار التحصيلي عن قدرتك في إجراء المقارنة					
3	تساهم الاختبارات التحصيلية في الكشف عن قدرتك على التعبير عن الظواهر العلمية					
4	تكشف الاختبارات التحصيلية في المادة عن قدرتك على إنجاز النصوص العلمية					
5	تساعدك الوثائق المبينة في التمرين للبرهنة على صحة الفرضية					
6	يمكنك تسلسل المعطيات في التمرين من توظيف الكلمات المفتاحية الخاصة بكل وحدة					
7	تسمح لك المعطيات المقدمة في التمرين من اختيار المعلومات المناسبة و التي لها علاقة بالمشكلة المراد تفسيرها					
8	تبرز الاختبارات التحصيلية لمادة العلوم قدرتك على استغلال الوثائق من اجل الاستدلال في تفسير المشكلة العلمية					
9	تساهم الاختبارات التحصيلية لمادة العلوم الطبيعية في الكشف عن نقاط ضعفك في كتابة نص علمي					
10	يساعدك الاختبار التحصيلي في الكشف عن قدراتك					

	على تفسير النتائج					
11	يكشف الاختبار التحصيلي عن مستوى الأسلوب العلمي الدي يتبناه التلميذ للإجابة عن الأسئلة المطروحة					
12	يكشف الاختبار التحصيلي عن مدى قدرتك على انجاز مخططات ضمن مسعى علمي					
13	يساعدك الاختبار التحصيلي في الكشف عن قدرتك على استنتاج المعلومات الأساسية حسب كل وثيقة					
14	تكشف الاختبارات التحصيلية لمادة العلوم قدرتك على انجاز الرسومات التخطيطية في وضعيات جديدة باستغلال الحالات السابقة					

Statistiques

		الجنس	الثانوي في التخصص	المادة في المعدل
N	Valide	80	80	80
	Manquant	0	0	0

Table de fréquences

الجنس

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	الذكور	26	32,5	32,5	32,5
	الإناث	54	67,5	67,5	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

الثانوي في التخصص

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تجريبية علوم	53	66,3	66,3	66,3
	رياضيات	27	33,8	33,8	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

المادة في المعدل

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	10 من أقل	11	13,8	13,8	13,8
	10 من أكثر	69	86,3	86,3	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

1م-1 البند

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	محايد	3	3,8	3,8	3,8
	موافق	6	7,5	7,5	11,3
	تماما موافق	71	88,8	88,8	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

1م-2البند

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	موافق غير	1	1,3	1,3	1,3
	محايد	2	2,5	2,5	3,8
	موافق	19	23,8	23,8	27,5
	تماما موافق	58	72,5	72,5	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

1م-3 البند

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	موافق غير	4	5,0	5,0	5,0
	محايد	12	15,0	15,0	20,0
	موافق	25	31,3	31,3	51,3
	تماما موافق	39	48,8	48,8	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

1م-4 البند

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تماما موافق غير	4	5,0	5,0	5,0
	موافق غير	14	17,5	17,5	22,5
	محايد	11	13,8	13,8	36,3
	موافق	21	26,3	26,3	62,5
	تماما موافق	30	37,5	37,5	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

البند

1م-5

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé

Valide	موافق غير	3	3,8	3,8	3,8
	محايد	17	21,3	21,3	25,0
	موافق	33	41,3	41,3	66,3
	تماما موافق	27	33,8	33,8	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

1م -6 البند

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	موافق غير	1	1,3	1,3	1,3
	محايد	10	12,5	12,5	13,8
	موافق	39	48,8	48,8	62,5
	تماما موافق	30	37,5	37,5	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

1م -7 البند

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	موافق غير	1	1,3	1,3	1,3
	محايد	12	15,0	15,0	16,3
	موافق	43	53,8	53,8	70,0
	تماما موافق	24	30,0	30,0	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

1م-8البند

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	موافق غير	2	2,5	2,5	2,5
	محايد	6	7,5	7,5	10,0
	موافق	38	47,5	47,5	57,5
	تماما موافق	34	42,5	42,5	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

1م-9 البند

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	موافق غير	3	3,8	3,8	3,8
	محايد	14	17,5	17,5	21,3
	موافق	28	35,0	35,0	56,3

	تماما موافق	35	43,8	43,8	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

البند 1م-10

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
[2]Valide	موافق غير	3	3,8	3,8	3,8
	محايد	12	15,0	15,0	18,8
	موافق	32	40,0	40,0	58,8
	تماما موافق	33	41,3	41,3	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

البند 1م-11

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تماما موافق غير	1	1,3	1,3	1,3
	موافق غير	9	11,3	11,3	12,5
	محايد	15	18,8	18,8	31,3
	موافق	22	27,5	27,5	58,8
	تماما موافق	33	41,3	41,3	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

البند 1م-12

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	موافق غير	8	10,0	10,0	10,0
	محايد	19	23,8	23,8	33,8
	موافق	21	26,3	26,3	60,0
	تماما موافق	32	40,0	40,0	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

البند 1م-13

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	موافق غير	2	2,5	2,5	2,5
	محايد	18	22,5	22,5	25,0
	موافق	25	31,3	31,3	56,3
	تماما موافق	35	43,8	43,8	100,0

	Total	80	100,0	100,0	

1م-14 البند

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	موافق غير	3	3,8	3,8	3,8
	محايد	12	15,0	15,0	18,8
	موافق	28	35,0	35,0	53,8
	تماما موافق	37	46,3	46,3	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
1م-1 البند	80	3,00	5,00	4,8500	,45284
1م-2البند	80	2,00	5,00	4,6750	,59054
1م-3 البند	80	2,00	5,00	4,2375	,88937
1م-4 البند	80	1,00	5,00	3,7375	1,27034
1م-5 البند	80	2,00	5,00	4,0500	,84043
1م -6 البند	80	2,00	5,00	4,2250	,71112
1م -7 البند	80	2,00	5,00	4,1250	,70036
1م-8البند	80	2,00	5,00	4,3000	,71865
1م-9 البند	80	2,00	5,00	4,1875	,85823
1م-10 البند	80	2,00	5,00	4,1875	,82820
1م-11 البند	80	1,00	5,00	3,9625	1,08434
1م-12 البند	80	2,00	5,00	3,9625	1,02431
1م-13 البند	80	2,00	5,00	4,1625	,86337
1م-14 البند	80	2,00	5,00	4,2375	,84560

2م-1 البند

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	موافق غير	1	1,3	1,3	1,3
	محايد	8	10,0	10,0	11,3
	موافق	18	22,5	22,5	33,8
	تماما موافق	53	66,3	66,3	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

2م-2 البند

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	موافق غير	2	2,5	2,5	2,5
	محايد	3	3,8	3,8	6,3
	موافق	22	27,5	27,5	33,8
	تماما موافق	53	66,3	66,3	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

2م-3 البند

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	محايد	9	11,3	11,3	11,3
	موافق	29	36,3	36,3	47,5
	تماما موافق	42	52,5	52,5	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

2م-4 البند

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	موافق غير	1	1,3	1,3	1,3
	محايد	5	6,3	6,3	7,5
	موافق	38	47,5	47,5	55,0
	تماما موافق	36	45,0	45,0	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

2م-5 البند

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	موافق غير	2	2,5	2,5	2,5
	محايد	10	12,5	12,5	15,0
	موافق	38	47,5	47,5	62,5
	تماما موافق	30	37,5	37,5	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

البند م2-6

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تماما موافق غير	1	1,3	1,3	1,3
	موافق غير	9	11,3	11,3	12,5
	محايد	13	16,3	16,3	28,8
	موافق	31	38,8	38,8	67,5
	تماما موافق	26	32,5	32,5	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

البند م2-7

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تماما موافق غير	1	1,3	1,3	1,3
	موافق غير	8	10,0	10,0	11,3
	محايد	14	17,5	17,5	28,8
	موافق	30	37,5	37,5	66,3
	تماما موافق	27	33,8	33,8	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

البند م2-8

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تماما موافق غير	1	1,3	1,3	1,3
	موافق غير	3	3,8	3,8	5,0
	محايد	14	17,5	17,5	22,5
	موافق	30	37,5	37,5	60,0
	تماما موافق	32	40,0	40,0	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

البند م2-9

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	موافق غير	1	1,3	1,3	1,3
	محايد	14	17,5	17,5	18,8
	موافق	30	37,5	37,5	56,3
	تماما موافق	35	43,8	43,8	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

2م-10 البند

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	موافق غير	3	3,8	3,8	3,8
	محايد	7	8,8	8,8	12,5
	موافق	30	37,5	37,5	50,0
	تماما موافق	40	50,0	50,0	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

2م-11 البند

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	موافق غير	4	5,0	5,0	5,0
	محايد	14	17,5	17,5	22,5
	موافق	28	35,0	35,0	57,5
	تماما موافق	34	42,5	42,5	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

2م-12 البند

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تماما موافق غير	3	3,8	3,8	3,8
	موافق غير	5	6,3	6,3	10,0
	محايد	10	12,5	12,5	22,5
	موافق	24	30,0	30,0	52,5
	تماما موافق	38	47,5	47,5	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

2م-13 البند

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تماما موافق غير	2	2,5	2,5	2,5
	موافق غير	3	3,8	3,8	6,3
	محايد	13	16,3	16,3	22,5
	موافق	21	26,3	26,3	48,8
	تماما موافق	41	51,3	51,3	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

2م-14 البند

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تماما موافق غير	2	2,5	2,5	2,5
	موافق غير	2	2,5	2,5	5,0
	محايد	14	17,5	17,5	22,5
	موافق	18	22,5	22,5	45,0
	تماما موافق	44	55,0	55,0	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

tatistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
2م-1 البند	80	2,00	5,00	4,5375	,72816
2م-2 البند	80	2,00	5,00	4,5750	,68943
2م-3 البند	80	3,00	5,00	4,4125	,68794
2م-4 البند	80	2,00	5,00	4,3625	,66072
2م-5 البند	80	2,00	5,00	4,2000	,75305
2م-6 البند	80	1,00	5,00	3,9000	1,02624
2م-7 البند	80	1,00	5,00	3,9250	1,01601
2م-8 البند	80	1,00	5,00	4,1125	,91394
2م-9 البند	80	2,00	5,00	4,2375	,78343
2م-10 البند	80	2,00	5,00	4,3375	,79466
2م-11 البند	80	2,00	5,00	4,1500	,88732
2م-12 البند	80	1,00	5,00	4,1125	1,09074
2م-13 البند	80	1,00	5,00	4,2000	1,01133
2م-14 البند	80	1,00	5,00	4,2500	1,00000
N valide (liste)	80				