الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف المسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم التربية

بناء الوضعية الإدماجية كأسلوب تقويمي في ظل المقاربة بالكفاءات

دراسة ميدانية بمتوسطات ولاية المسيلة المقاطعة "2"

مذكرة لنيل شهادة ماستر في علوم التربية

تخصص: إرشاد وتوجيه

إعداد الطالبة:

فريدة بختي

إشراف الأستاذة:

جميلة عزوق

السنة الجامعية: 2017/2016

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

قال الله تعالى ﴿فَاذْكُرُونِي أَذْكُرْكُمْ وَاشْكُرُواْ لِي وَلاَ تَكْفُرُونِ﴾

الشكر لله ذي المنة والإحسان بما أنعم وأكرم، وله عظيم الحمد وجميل الثناء لشكر وعملا بقوله صلي الله عليه وسلم: "من لميشكر الناس لم يشكر الله".

أتقدم بالشكر الخالص الي الأستاذة الفاضلة جميلة عزوق، التي كانت نعم المشرفة والمرشد والموجهبما قدمته لي من توجيهات علمية وتربوية ودعم نفسي من اجل إتمام هذا البحث.

-كما يسرني ان أتقدم بالشكر والتقدير للأساتذة الافاضل.

- الدكتوراه عواطف مام، الدكتور زين الدين ضياف، الدكتور برو مُحَمَّد ومعوش عبد الحميد.

- والشكر والتقدير الي المفتشين التربية والتعليم مبروك دخوش، شعبان دفاف، على مخلوفي، عبد الرشيد بكري، عبد الحفيظ بوعاية.

- والشكر التقدير الي مدير متوسطة الأخوين بن القبي ميمون رمضان ومدير متوسطة الشهيد السعيد بختي عبد العزيز.

-والشكر والتقدير أيضا للأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة لجهودهم في اثراء هذا الجهد العلمي المتواضع من خلال آرائهم البناءة وتوجيهاتهم السديدة.

إهداء

أهدي ثمرة جهدي العلمي المتواضع إلى:

الوالدين الغاليين حفظهما الله.

وإلى زوجي الغالي إسماعيل

وإلى إخوتي وأخواتي الأعزاء كبيرهم وصغيرهم مع حفظ الأسماء والألقاب لأبنائهم.

وإلى قرة عيني عبد المؤمن وعائشة وسلسبيل وزينب ومنصف وضياء الحق وشهد وآدم وسمية.

إلى زميلاتي وزملائي في العمل والدراسة.

وإلى الأهل والأقارب والخلان في كل زمان ومكان.

ملخص الدراسة:

يتبنى النظام التربوي الجزائري إصلاحات بدء من سنة 2003 تمس هذه الإصلاحات المناهج والكتب والوسائل، وأساليب التقويم التي تبنى وفق مقاربة بيداغوجية جديدة هي مقاربة التدريس بالكفاءات والانتقال من منطق التعليم الى منطق التعلم، وربط ميدان التربية والتعليم بما يتماشى مع متطلبات الشغل، انطلاقا من تسخير مجموعة من المعارف والمهارات لمواجهة مختلف الوضعيات والمواقف الصعبة، وتدريبه ولهذا كان عنوان البحث: على حل الوضعيات الإدماجية.

"درجة تطبيق أساتذة التعليم المتوسط في مادة العلوم الطبيعية لمعايير بناء الوضعية الإدماجية كأسلوب تقويمي في ظل المقاربة الكفاءات. إذا هدف إلى:

1-التعرف علي درجة تطبيق أساتذة العلوم الطبيعية لمعايير بناء الوضعية الإدماجية (السند-المهمّة-التعليمية) وفق منظور المقاربة بالكفاءات.

2-الكشف عن أهم معيار الذي يعتمد عليه أساتذة العلوم الطبيعية في بناء الوضعية الإدماجية وتقويمها.

3-التعرف فيما إذا هناك إثر لمتغيرات البحث (الجنس-المؤهل العلمي -الخبرة المهنية) على درجة تطبيق أساتذة العلوم الطبيعية لمعايير بناء الوضعية الإدماجية وفق المقاربة بالكفاءات.

كما تكون مجتمع البحث من جميع أساتذة العلوم الطبيعية بولاية المسيلة المقاطعة "2"للعام الدراسي (2016-2017) والبالغ عددهم (132) أستاذا واستاذة، واختيرت عينة قدرها (40) أستاذا واستاذة بالطريقة العشوائية بما نسبته (30%)، وطبقت عليهم أداة البحث (الاستبيان) بعد التحقق من صدقها واستخراج ثباتها، وتمت معالجة البيانات احصائيا باستخدام البرنامج الحاسوبي الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

وتوصل البحث الى النتائج الاتية:

1. أساتذة العلوم الطبيعية على درجة كبيرة من تطبيق معايير السند.
2. أساتذة العلوم الطبيعية على درجة كبيرة من تطبيق معايير المهمة.
3. أساتذة العلوم الطبيعية على درجة كبيرة من تطبيق معايير التعليمة.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تطبيق أساتذة العلوم الطبيعية للمعايير بناء الوضعية الإدماجية وفق المقاربة بالكفاءات تعزي لمتغير الجنس.
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تطبيق أساتذة العلوم الطبيعية للمعايير بناء الوضعية الإدماجية وفق المقاربة بالكفاءات تعزي لمتغير المؤهل العلمي.
6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تطبيق أساتذة العلوم الطبيعية للمعايير بناء الوضعية الإدماجية وفق المقاربة بالكفاءات تعزي لمتغير الخبرة المهنية.

وفي ضوء هذه النتائج قدمت الطالبة مجموعة من المقترحات أهمها:

تعزيز درجة تطبيق أساتذة العلوم الطبيعية لمعايير بنا الوضعية الإدماجية والحفاظ على مستوى المتوصل اليه (درجة كبيرة) وتنميتها.

Résumé:

Le système éducatif algérien adopte des réformes commencées en 2003. Ces réformes affectent les curriculums, les manuels scolaires, les outils didactiques et les moyens d'évaluations élaborés selon une nouvelle approche pédagogiques : c'est l'approche par compétence et la transition de la logique de l'enseignement à la logique de l'apprentissage en reliant le domaine de l'éducation et de l'enseignement en conformité avec les exigences de l'emploi.

En partant de fournir un ensemble de savoir et des habilités pour confronter à des divers situations difficiles, et pour cela la recherche a été pour résoudre les situations d'intégration.

Le degré d'application des enseignants de science naturelle des normes d'élaboration de la situation d'intégration comme outil d'évaluation selon l'approche par compétence en tant qu'objectif à :

1. Identifient le degré d'application des enseignants de science naturelle des normes d'élaboration de la situation d'intégration (corpus-mission la consigne) selon l'approche par compétence.
2. Révéler la norme la plus important dont les enseignants adoptent à l'élaboration de la situation d'intégration.
3. Identifier s'il y avait un impact des variables de la recherche (sexe - qualification académique - l'expérience professionnelles) sur le degré d'application des enseignants de science naturelle des normes d'élaboration de la situation d'intégration selon l'application par compétence ainsi que la communauté de la recherche a été constituée de tous les enseignants de science naturelle de la wilaya de m'sila la circonscription « 2 » pour l'année (2016-2017) son nombre estimé de (132) enseignant et enseignante dont ont été sélectionnés d'un échantillon aléatoire de (40) enseignant et enseignante y compris (30%).

Et l'outil de la recherche (quiz) a été appliqué après vérification de sa validité et de sa fiabilité. Le traitement des données ont été traitées en utilisant la programme de l'SPPS. Cependant la recherche est arrivée aux résultats suivants :

1. Les enseignants de science naturelle sont sur un large degré d'appliquer les normes de corpus.
2. Les enseignants de science naturelle sont sur un large degré d'appliquer les normes de mission.
3. Les enseignants de science naturelle sont sur un large degré d'appliquer les normes de la consigne.
4. Il n'existe pas des différences significatives entre les degré d'application des enseignants de science naturelle des normes de l'élaboration de la situation d'intégration selon l'approche par compétence attribué à la variable sexe (Homme/Femme).

Et dans le cadre de ces résultat, l'étudiante a présenté un ensemble de suggestion la plus important :

Renforcer le degré d'application des enseignant de science naturelle à les normes d'élaboration la situation d'intégration et maintenir le niveau atteint (un grand degré) et le développer.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات	
الموضوع	**الصفحة**
شكر وتقدير	
إهداء	
فهرس المحتويات	
فهرس الجداول	
مقدمة	أ–د
الفصل التمهيدي: الإطار العام للدراسة	
1–تحديد الإشكالية	6
2–أهمية الدراسة	9
3–أهداف الدراسة	9
4–الدراسات السابقة	10
5–الفرضيات الدراسة	16
6–التعريفات الإجرائية	17
الفصل الثاني: المقاربة بالكفاءات والوضعية الإدماجية	
تمهيد	20
أولا: المقاربة بالكفاءات	21
1–تعريف المقاربة	21
2–تعريف الكفاءة	21
3–المقاربة بالكفاءات	22
4–أهمية الكفاءات	22
5–مستويات الكفاءة	24
6– نظريات الكفاءة	24
ثانيا: الوضعية الإدماجية	28
1 –تعريف الوضعية	28
2–تعريف الإدماج	28

3-تعريف الوضعية الإدماجية	31
4-مكونات الوضعية الإدماجية	32
5-خصائص الوضعية الإدماجية	34
6-أنواع الوضعيات	37
7-معايير تقويم الوضعية	39
8-نشاط الإدماج	40
الخلاصة.	45
الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد	47
1-الدراسة الاستطلاعية	48
2- إجراءات الدراسة الأساسية	50
3- أداة جمع البيانات وتصميمها	54
4- الأساليب الإحصائية المستعملة	61
خلاصة	62
الفصل الرابع: عرض وتحليل النتائج	
تمهيد	64
1-عرض النتائج البحث	65
2-مناقشة النتائج البحث	78
3- الاستنتاجات	84
4-الاقتراحات	85
خلاصة	86
خاتمة	87
قائمة المراجع	89
الملاحق	/

فهرس الجداول

فهرس المحتويات		
الرقم	الجدول	الصفحة
1	التمييز بين التعليمية والوضعية الإدماجية	
2	المراجع المعتمد عليها في بناء وتصميم استمارة استبيان بناء الوضعية الإدماجية	48
3	مجتمع البحث حسب متغيري الجنس	80
4	توزيع أفراد العينة حسب المتوسطات والجنس	51
5	أفراد عينة البحث حسب الجنس	52
6	توزيع أفراد عينة البحث حسب المؤهل العلمي	52
7	توزيع أفراد عينة البحث حسب سنوات الخبرة المهنية	53
8	عينة حسب معامل الثبات موزعة حسب الجنس والمتوسطات	56
9	معاملات الثبات لكل بعد من أبعاد الاستبيان المتعلقة بمعايير بناء الوضعية الإدماجية والاستبيان ككل والتي تم الحصول عليها بطريقتين ثبات الاتساق الداخلي وثبات الاستقرار	56
10	خبرة المحكمين فيما يخص البنود	57
11	معامل الارتباط بين العبارات والبعد (السند) ككل	58
12	معامل الارتباط بين العبارات والبعد (المهمّة) ككل	59
13	معامل الارتباط بين العبارات والبعد (التعليمة) ككل	60
14	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات درجة تطبيق أساتذة العلوم الطبيعية لمعايير بناء الوضعية الإدماجية كأسلوب تقويمي في ظل المقاربة بالكفاءات مرتبة	65
15	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجال السند لدرجة تطبيق أساتذة العلوم الطبيعة معايير السند مع ترتيبها	66
16	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة البحث على مهارات مجال المهمّة مع ترتيبها	67
17	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجال التعليمة لدرجة تطبيق أساتذة العلوم الطبيعية معايير التعليمية مع ترتيبها	69
18	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختيار (ت)، لدلالة الفروق بين	71

	درجات تطبيق أساتذة بناء معايير الوضعية الإدماجية تبعا لمتغير الجنس	
19	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات درجة تطبيق لمعايير بناء الوضعية تبعا لمتغير المؤهل العلمي	72
20	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين درجات تطبيق معايير بناء الوضعية الإدماجية لدى أساتذة العلوم الطبيعية تبعا لمتغير المؤهل العلمي (دون البكالوريا، الباكالوريا، الليسانس)	73
21	المتوسطات الحساسة والانحرافات المعيارية لمجالات درجة تطبيق معايير بناء الوضعية الإدماجية في ظل المقاربة بالكفاءات تبعا لمتغير الخبرة المهنية	75
22	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين درجات تطبيق معايير بناء الوضعية الإدماجية لدى أساتذة العلوم الطبيعية تبعا لمتغير الخبرة المهنية.	75

فهرس الأشكال

الرقم	الشكل	الصفحة
1	مخطط مكونات الوضعية الإدماجية	33

مقدمة

مقدمة:

من المسلم به أن التربية تعد أساسا علميا واجتماعيا وإنسانيا في كل عصر وجيل لذا يحتل مجال التربية والتعليم الصدارة في أوليات الدول التي تنشد الرقي والازدهار، كما أن من مظاهر التقدم والرقي الحضاري التي حققتها هذه الدول يتجلى في مجال إعداد وتنمية ثرواتها البشرية، مما أدى إلى توليد قوى بشرية على مستوى عالي في كافة مجالات الحياة النظرية والتطبيقية.

لقد بات واضحا للجميع أن الإجادة في عملية التعليم، والتعلم للرفع من المردود التربوي يتطلب الخروج من الجمود التعليمي القائم على التلقين، واستظهار المعلومات واسترجاعها إلى حيوية التعليم الناتج عن الاستكشاف والبحث وصولا إلى حل المشكلات.

وهذا لا يتأتى إلا بإحداث تطوير نوعي في المناهج التعليمية، فالمنهاج يعد عنصرا من عناصر العملية التعليمية لذلك فقد حازت المناهج المدرسية في الآونة الأخيرة على اهتمام كبير من جانب التربويين، في معظم أرجاء العالم بصفة عامة وفي الوطن العربي بشكل خاص والمدرسة الجزائرية لا تشذ عن هذه القاعدة فهي مطالبة بتجديد مناهجها وتغيير طرق عملها. لذلك لجأت إلى وضع أو تنصيب هيئة أو لجنة خاصة بتقويم المناهج وإعادة النظر فيها وإدخال إصلاحات وتحسينات للحد من تدهور المستوى العام للتعليم والمردود التربوية بصفة عامة.

ومن النتائج التي أفرزتها هذه الإصلاحات اعتمادها طريقة المقاربة بالكفاءات التي من شأنها إحداث تغيير جذري في العملية التربوية من حيث الأداء والمردود التربوي، والغاية من الإصلاح تكوين مواطن في مقدوره أن يعيش عصره ويفهم ما يجري حوله، والتي تعتمد في تطبيقها على عدة طرق وأساليب للتقويم هذه الكفاءات.

والمقاربة بالكفاءات هي عبارة عن توجه بيداغوجي حديث يقترح تعليما إدماجيا بالدرجة الاولي، وتمنح فيه أهمية خاصة للبعد المتعلق بدلالة ومعنى ما تم تعلمه، فبالنسبة للتلميذ لا يتمثل الأمر في تعلمه لجملة من المعارف سرعان ما يتم نسيانها، إنما يتعلق الأمر باكتساب كفاءات مستدامة، تشكل حلولا لوضعيات مشكل تتعقد تدريجيا، وتتحول بذلك إلى أدوات أساسية تمكن الأفراد من الاستعمال المتنوع لمكتسباتهم الدراسية، وفي حياتهم الشخصية والاجتماعية.

إن هذا التوجه الجديد للبيداغوجيا يستدعى بالضرورة إعادة النظر في مختلف عناصر العملية التعليمية من أهداف ومناهج ووسائل تعليمية وطرائق تدريسية وكذلك تغيير في أساليب التقويم، هذا الأخير الذي يشكل إحدى الركائز الأساسية في عملية تحسين نوعية التعليم ومردود المنظومة التربوية.

تغيرت النظرة أيضا إلى عملية التقويم التي لم تعد مجرد إشهاد جزائي، وإنما هو تقويم تعديل تكويني يهدف إلى تبين جدوى التعلمات التي يتلقاها المتعلم داخل المدرسة، والي تنمية جملة من القدرات والكفاءات المستديمة أكثر من حشو على الأدمغة والعقول بكل المعارف دون إدراك لكيفية التعامل بها.

ويركز التقويم في هذه المقاربة على الوضعيات الإدماجية التي تعني إقامة علاقات بين التعلمات، بهدف التوصل إلى حل وضعيات مركبة، وذلك من خلال تعبئة المعارف والمهارات المكتسبة، مما يجعل من تقويم الكفاءات في نفس الوقت أداة قياس وتقدير لمدى تطور الكفاءات، وعامل لتكوين المتعلم.

ويمكن القول إن الوضعية الإدماجية هي استثمار للمكتسبات القبلية للمتعلم تمكنه من إدماج مكتسباته التي تم تناولها في إطار تنمية الكفاءة القاعدية، وهي وضعية قريبة من الوضعية المعيشة أو المهنية، ويتم بنا الوضعية بعد الانتهاء من معالجة الوضعيات التعليمة التي تقتضها الوحدة التعليمية.

وتفسر الوضعية الإدماجية على أنها تقود التلميذ إلى تعبئة مجموعة من موارده المعرفية والمهارية والوجدانية، ولكن يجب الحرص على تحريكها، وإدماجها وفق هذه الوضعية المحددة، وهي نشاط يكون فيه التلميذ فاعلا، ومحتلا مكانة بارزة، ويبقى الأستاذ موجها ومشرفا.

وينطلق الأستاذ في المقاربة بالكفاءات من وضعيات إدماجية حقيقة ذات دلالة وثيقة الصلة بحياة التلميذ، فلا تقدم المعلومات والمعارف والمفاهيم منفصلة بل تقدم مترابطة ومتكاملة، ضمن وضعيات طبيعية من نوع ما يعيشه التلميذ داخل المدرسة وخارجها، والتأكيد على العمل الجماعي أثناء استثمارها.

مما نفرض على الأساتذة أن يكونوا على درجة من الكفاءة المهنية والاقتدار على إعداد وضعيات إدماجية لتقويم مكتسبات المتعلمين ولتدريبهم والتمرس على حل الوضعيات المقترحة عليهم.

بحيث تستند هذه الوضعيات إلى المعايير التي نص عليها الخبراء في المجال وبفضل الأنشطة التي يقومون بها والتكوين أثناء الخدمة، والتكوين الذاتي، وجعلهم قادرين على بناء وضعيات إدماجية وتقييمية مختلفة بمعايير علمية، ومن ثم تغيير الممارسة التعليمية والإسهام في تحسين مردود المدرسة الجزائرية، ومسايرة نسق التحولات الاقتصادية، والمعرفية لتكوين متعلم (مواطن الغد) قادرا على التكيف فيتمكن من حلها رغم اختلاف السياق والمقام وتطبيق معاييرها في بناء الوضعيات.

ونظر لأهمية الوضعيات الإدماجية في تقويم العملية التعليمية التعلمية بكل عناصرها، والسعي إلى تقريب المفاهيم المتعلقة بها إلى الأساتذة، تتناول الدراسة هذا الموضوع من خلال نقص درجة تطبيق أساتذة التعليم المتوسط في مادة العلوم الطبيعية لمعايير بناء الوضعية كأسلوب تقويمي في ظل المقاربة بالكفاءات، في بعض متوسطات ولاية المسيلة المقاطعة "2".

ولتحقيق هذا الهدف تم تناول الموضوع وفق الخطة الآتي ذكرها والتي تضم جانبين النظري والتطبيقي ويمكن توضيح ذلك فيما يلي:

الجانب النظري: يشمل فصلين هما:

الفصل الأول: الإطار العام للبحث، ويتضمن الخلفية النظرية للبحث: مشكلة البحث، الفرضيات، أهداف البحث، أهمية البحث، تحديد المفاهيم، والدراسات السابقة ذات العلاقة مع التعليق عليها.

الفصل الثاني: تم عرض شقين هما:

-الشق الأول تناول المقاربة بالكفاءات، مفهومها أنواعها، مستوياتها، خصائصها.

-الشق الثاني تطرق إلى الوضعية الإدماجية مفهومها، أنواعها خصائصها.

القسم الثاني: الجانب التطبيقي، ويتضمن فصلين اثنين هما:

الفصل الثالث: تناول الأسس المنهجية للبحث في جانبه التطبيقي، وتضمن إجراءات البحث الاستطلاعي، والمنهج المعتمد وبناء الاستبيان، والمراحل التي مر بها، وعينة البحث، وخطوات تطبيق أداة البحث، وإجراءات تفريغ البيانات، والوسائل الإحصائية المستخدمة.

الفصل الرابع: تم استعراض نتائج البحث في جانبه التطبيقي ومناقشتها على شقين هما:

الشق الأول: عرض نتائج البحث في جانبه التطبيقي.

الشق الثاني: مناقشة نتائج البحث في جانبه التطبيقي على ضوء الفرضيات والأهداف، وبناء على نتائج الدراسة قدمت جملة من مقترحات وختاما خلاصة عامة لها.

الفصل التمهيدي

الإطار العام للدراسة

1- تحديد الإشكالية

2- أهمية الدراسة

3- أهداف الدراسة

4- الدراسات السابقة

5- الفرضيات

6- التعاريف الإجرائية

1- تحديد الإشكالية:

يشهد العالم خلال السنوات الأخيرة تغيرات اقتصادية، واجتماعية، وعلمية، وفكرية، تسعى إلى الارتقاء بالفرد حضاريا وثقافيا مسايرة لمتطلبات سوق العمل، لذا ازداد اهتمام الدول والمجتمعات بالتعليم وجودة نتائجه باعتباره أساس كل نهضة فكرية وعلمية، فهو يهدف إلى إعداد الفرد وتكوينه وفق ما يضمن بقاءه واستمراره وتطوره وتميزه.

ولا شك أن هذه التطورات فرضت على المنظومة التربوية الجزائرية، إعادة النظر في مناهجها التعليمية، والانتقال من منطق التعليم إلى منطق التكوين، مما جعلها تعكف على عملية الإصلاح التربوي، وتعمل على إدخال التحسينات على برامجها، منذ الدخول المدرسي (2003-2004). حيث جاء على لسان أبو بكر بن بوزيد أن: «هذا الإصلاح التربوي الذي يرمي إلى تشييد نظام تربوي متناسق، وناجع، قصد تمكين المدرسة الجزائرية من مواجهة تحديات الحاضر والمستقبل المتعددة وتحقيق الشروط العلمية والتكنولوجية التي بإمكانها ضمان تنمية مستدامة». (بن بوزيد أبو بكر، 2006، ص7)

وفي ضوء هذا الإصلاح تم بناء المناهج وفق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات لتطوير العملية التعليمية، ومن سمات المقاربة بالكفاءات أنها تفتح المجال أمام المتعلم كي يتعلم بنفسه، وينمي قدراته ومهاراته، وتجعله محور العملية التعليمة، وقادرا على توظيف أغلبية المعارف والخبرات خارج المدرسة من خلال ممارسات اجتماعية تستمد من عدة حقول دراسية. حيث تعد: «مجموعة من المعارف والمهارات تسمح بالأداء بشكل جيد مهمّة أو مجموعة مهام». (حسن بوتكلاي، ص100)

ولذا كانت الأولوية في هذه المقاربة جعل المعارف إجرائية وتطبيقيه بدلا من مجرد اكتسابها، واستظهارها في الامتحانات، ويصبح المتعلم يمارس الكفاءة المتحكم فيها على اعتبارها، القدرة على التصرف مع المواقف الجديدة، بتوظيف المعارف في صيغة سلوكيات إجرائية في وضعيات آنية ومستقبلية. فتنمية الكفاءات حسب فليب ميريو: «أن يتعلم التلميذ ما لا يعرف القيام به، في حين يقوم بفعلها». (عبد الكريم غريب، 2010، ص197).

ونظرا لخصوصية الأهداف التي تسعى هذه المقاربة لتحقيقها، فإن عملية التحقق منها هي الأخرى تتميز بعدة خصائص تجعل منها أداة صالحة لتقويم مدى تحقق الكفاءات لدى المتعلم، حيث «أنه يمكننا تقويم الكفاءات انطلاقا من وضعية خاصة تتصل بمجموعة من الوضعيات الإدماجية التي نقترحها على المتعلم» (محمد الطاهر وعلى ،2007، ص50).

فنسعى إلى أن نبين مدى نجاحه في انجاز المهمة المطلوبة منه ونوع المنتوج المنتظر. ويشير (X-Roegiers): إلى أنه «لا يمكن الحديث عن التقويم إلا باستحضار الوضعية الإدماجية والموارد المكتسبة والكفاءات المستهدفة والتوليف والحلول المقترحة».(x.Roegiers, 2000, p100)

وهكذا تبني عملية التقويم في هذه المقاربة على الوضعية الإدماجية،وهي تلك الأنشطة المركبة والمعقدة، التي تحمل في طياتها ارتباطا وثيقا بالكفاءة المستهدفة، وتتضمن معلومات صريحة وضمنية وسندات مستقاة من الحياة اليومية. وكما قال دوكتيل (Deketele): الوضعية الإدماجية هي: «هي وضعية معقدة تضم معلومات ضرورية ومعلومات دخيلة تتطلب توظيف التعلمات السابقة». (جميل حمداوي، 2015، ص 68)، وتتمثل أهمية الوضعية الإدماجية في جعل المتعلم قادرا علي دمج وتعبئة مهاراته، ومكتسباته واستثمارها في معالجة جميع الوضعيات التي تواجهه في الحياة اليومية والمدرسية وتؤهله ليكون فرد كفئا ومواطنا مسؤولا عن نفسه.

ولأنّ الوضعية الإدماجية تحتل مكانة كبيرة في تحسين أداء التلاميذ، وتقويمه، فان هذا يحث على ضرورة، الاهتمام الكافي، والتحضير الجيد، والإلمام بالأسس والمعايير المنهجية والعلمية، لصياغتها وبنائها، كما نصت عليه النصوص الخاصة بتطبيق هذه المقاربة فإنه يجب أن «يتم اقتراح وبناء الوضعية الإدماجية والتقويم من طرف المعلم ما من شأنه أن يعطى دافعية لعمل المتعلم ونشاطه بشكل فردي أو في إطار المجموعة». (وزارة التربية الوطنية، 2005، ص78)

وانطلاقا من الخبرة الشخصية كأستاذة في التعليم المتوسط في مادة العلوم الطبيعة والحياة، يمكن القول أغلب الأساتذة يواجهون بعض الصعوبات في بناء الوضعية الإدماجية، بناء علي ما تتضمنه الأسس، والمعايير التي افرزها الأدب التربوي، الخاص بالموضوع، حيث يتم اللجوء إلى أساليب التقويم التقليدي، في أغلب الحالات خاصة في المراحل التعليمية الدنيا، وهو ما أكدته دراسة لبني بن مسعود (2008)، في دراستها التي حاولت الكشف عن واقع التقويم في المدرسة الابتدائية، أن هناك صعوبات بيداغوجية وتنظيمية تحول دون التطبيق الفعّال لاستراتيجيات التقويم الحديثة، وما زال تقويما تقليديا.

حيث تقتصر الوضعيات الإدماجية فقط على الأقسام المقبلة على الامتحانات النهائية، كشهادة التعليم المتوسط. كما أن عملية تدريب الأساتذة على طريقة بناء وصياغة

الوضعيات وكيفية تدريب وتوجيه التلاميذ على استغلال السندات وقراءاتها بشكل جيد، للإجابة على التعليمات تعتمد على الندوات التكوينية التي تؤّطر من طرف المفتشين، بالإضافة لعدم توفر بنك خاص بالوضعيات الإدماجية يجد الأساتذة صعوبة في صياغة وبناء الوضعيات الإدماجية، حسب معاييرها المنهجية والعلمية.

وبناء على ما سبق تسعى الدراسة الحالية التي تناولت موضوع التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات، بالتركيز على معايير بناء الوضعية الإدماجية وفحص مدى تطبيق عينة من أساتذة التعليم المتوسط في مادة العلوم الطبيعية لهذه المعايير أثناء بنائهم للوضعيات الإدماجية، وهذا من وجهة نظر العينة نفسها.

وعلى هذا الأساس يمكن تحديد إشكالية الدراسة في التساؤل العام الآتي:

ما درجة تطبيق أساتذة التعليم المتوسط في مادة العلوم الطبيعية لمعايير بناء الوضعية الإدماجية بمكوناتها الثلاث (السند–المهمة–التعليمة) كأسلوب تقويمي في ظل المقاربة بالكفاءات؟

ويتفرع هذا التساؤل إلى التساؤلات الفرعية التالية:

- ما درجة تطبيق أساتذة العلوم الطبيعية لمعايير السند؟
- ما درجة تطبيق أساتذة العلوم الطبيعية لمعايير المهمة؟
- ما درجة تطبيق أساتذة العلوم الطبيعية لمعايير التعليمة؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0،05) في درجة تطبيق أساتذة العلوم الطبيعية لمعايير بناء الوضعية الإدماجية كأسلوب تقويمي وفق المقاربة بالكفاءات تعزى لمتغير الجنس؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0،05) في درجة تطبيق أساتذة العلوم الطبيعية لمعايير بناء الوضعية الإدماجية كأسلوب تقويمي وفق المقاربة بالكفاءات تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0،05) في درجة تطبيق أساتذة العلوم الطبيعية لمعايير بناء الوضعية الإدماجية كأسلوب تقويمي وفق المقاربة بالكفاءات تعزى لمتغير الخبرة المهنية؟

2– أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية البحث في النقاط التالية:

1.تطوير وتنمية المعرفة والممارسات التدريسية في التعليم فيما يخص استخدام الوضعية الإدماجية.

2.مواكبة الاصطلاحات الجارية في المجال التربية والتعليم.

3.المساهمة في الكشف عن الصعوبات التي تواجه الأساتذة في بناء وتطبيق الوضعيات الإدماجية.

4.إلقاء الضوء على كفاءة وقدرة الأساتذة حول بناء واستخدام الوضعية الإدماجية.

5.تقديم بعض المقترحات التي تهدف إلى التغلب على صعوبات بناء وتقويم الكفاءات باستخدام الوضعيات الإدماجية.

6.لفت انتباه الباحثين والمؤلفين إلى أهمية إجراء الدراسات،وبحوث حول الوضعيات الإدماجية في مختلف المواد لمراحل التعليم المختلفة، لما لها من دور في تقويم معارف ومهارات المتعلمين، ونجاح العملية التعليمية.

وخاصة أن المنظومة التربوية في الجزائر تمر بمرحلة تطوير وتحسين للمناهج التربوية التي تحتاج للتقييم وللتقويم مستمر.

3- أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق ما يلي:

- التعرف على درجة تطبيق أساتذة العلوم الطبيعية لمعايير بناء الوضعية الإدماجية وفق منظور المقاربة بالكفاءات.
- معرفة أهم المعايير المعتمدة من طرف أساتذة العلوم الطبيعية في بناء الوضعية الإدماجية وتقويمها.
- التعرف على درجة تطبيق أساتذة العلوم الطبيعية لمعايير السند في بناء الوضعية وفق منظور المقاربة بالكفاءات.
- التعرف على درجة تطبيق أساتذة العلوم الطبيعية لمعايير المهمّة في بناء الوضعية وفق منظور المقاربة بالكفاءات.
- التعرف على درجة تطبيق أساتذة العلوم الطبيعية لمعايير التعليمة في بناء الوضعية وفق منظور المقاربة بالكفاءات.
- تصميم استمارة استبيان خاصة تقيس مكونات الوضعية الإدماجية لدى أساتذة العلوم الطبيعية من أجل الحصول في النهاية على قائمة بمعايير بناء الوضعية الإدماجية.

- التعرف فيما إذا هناك أثر لمتغيرات البحث (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة المهنية) على درجة تطبيق أساتذة العلوم الطبيعية. لمعايير بناء الوضعية الإدماجية وفق المقاربة بالكفاءات.

4- الدراسات السابقة:

- الدراسة الأولي:دراسة محمد السعيد حسن الحبشي (2005) بعنوان:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى فاعلية منظومة التقويم التربوي من خلال تأثيرها على تحصيل التلاميذ وأدائهم للأنشطة التعليمية.

وبغرض جمع البيانات استعمل الباحث شبكة ملاحظة في مجموعة من مدراس التعليم المتوسط والثانوي بجمهورية مصر العربية، إضافة إلى مجموعة من اختبارات تحصيلية للربط بين نتائجها ونتائج شبكة الملاحظة، وشملت عينة البحث (430) تلميذا وتلميذة من كلا الطورين (المتوسط والثانوي).

-التقويم عنصر فعال للرفع من مستوى تحصيل التلاميذ، فمنظومة التقويم الحالية بمختلف أساليبها وطرقها ترتبط مباشرة بنتائج تحصيل التلاميذ للمهارات والمعارف، ولذا كان من الضروري الاهتمام في هذه الدراسة بجانب التقويم التربوي على اعتبار أنه من أحد العوامل المؤثرة في مستوى تحصيل التلاميذ.

-إن مختلف أساليب التقويم في المنظومة الحالية لها فعالية في تحديد أداءات التلاميذ فأنماط التقويم من خلال أنها تتم بصفة مستمرة وكل أسلوب يكمل عمل أسلوب آخر، فذلك يخلق دافعية أكبر لدى التلاميذ للتعلم والانجاز، كما تجعلهم مرتبطين دائما بالفعل التعليمي والبرامج المسطرة في إطاره. (أمال مقدم ماجستير في علم النفس المدرسي، 2008-2009)

- الدراسة الثانية: بوكرمة اغلال فاطمة الزهراء (2006) بعنوان: "مدى تصور معلمي العلوم الطبيعية لكفاءات العلوم المعرفية والمنهجية الواردة في المناهج التعليمية للمستوى التعليمي الابتدائي والمتوسط والثانوي".

للوصول على التصورات المقصودة، أي تصور الكفاءات المعرفية والمنهجية للعلوم الواردة في المناهج التعليمية، اتخذت عينة مكونة من (300) معلم ومعلمة لمادة العلوم الطبيعة. أي (100) معلم ومعلمة بالنسبة لكل مستوى تعليمي، تتراوح مدة خدمتهم المهنية بين 12 و30 سنة أي الكل تعامل مع المناهج الجديدة لمدة 10 سنوات على الأقل.

-أما فيما يخص الكفاءات المعرفية والمنهجية الواردة في المناهج التعليمية والتي يفترض أن يكون المعلم قد اكتسبها أثناء تكوينه الأولي أو المتواصل وضمن خبرته المهنية حتى يتمكن من اكتسابها للمتعلم، فهي كالتالي:

-كفاءات العلوم المعرفية.

-كفاءات العلوم المنهجية.

لقد بينت نتائج الدراسة:

-أن المعلمين الجزائريين (أفراد العينة) للمستوى التعليمي الابتدائي، المتوسط والثانوي يعانون من صعوبة تصور كفاءات العلوم الذين هم مطالبون بإكسابها للمتعلم، وذلك بدرجات فهم متفاوتة وإن دل ذلك على شيء فهو يدل إن معلمي العلوم الطبيعية للمستويات التعليمية الثلاثة يقترون إلى البيئة المعرفية الخاصة بكفاءات العلوم والتي يفترض أن يكونوا متحكمين فيها، لأنها تمثل الأهداف التربوية العلمية التي تسعى المنظومة التربوية إلى تحقيقها على مستوى المتعلم من جهة، ومن جهة أخرى تمثل الأساس البيداغوجي الذي يعتمد في تحديد أهداف التعليم والتعلم والتخطيط للدرس وتحضير الوسائل التعليمية المناسبة للتجربة، مما يساعد المعلم على تخطى الصعاب.

-أما فيما يخص تصور المعلم للكفاءات العلوم المعرفية، لقد بينت نتائج الدراسة أن من بين 300 معلم ومعلمة للعلوم الطبيعية في المستوى التعليمي الابتدائي والمتوسط والثانوي، ولأحد من أفراد العينة تمكن من إعطاء فهم صحيح أو تصور كامل للكفاءات المعرفية، أما فيما يخص تصور الكفاءات المنهجية، اثنان فقط من أفراد العينة من بين (300) معلم ومعلمة تمكن من إعطاء تصور كامل للكفاءات المنهجية التي بتطلبها تعليم العلوم، مما يدل على فهمهم لهذه الأخيرة.

- **الدراسة الثالثة: دراسة لبني سي مسعود (2008) بعنوان:** "واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات".
- ولقد هدفت هذه الدراسة إلى الكشف:
- عن واقع التقويم والوقوف على مختلف الممارسات التقويمية السائدة في المدرسة الابتدائية. وأرادت الباحثة الإجابة عن التساؤلات التالية:

1-ما واقع التقويم في المدرسة الابتدائية؟

2-ما هي الصعوبات التي تواجه معلمو التعليم الابتدائي في تطبيق التقويم التكويني؟

3-هل ترجع هذه الصعوبات إلى نقص التكوين المعلمين في مجال التقويم؟

- نقص الوقت المخصص للحصة الدراسية.

-ارتفاع عدد التلاميذ في القسم الواحد.

-كثافة المناهج التعليمية.

- واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبيان مكون من 39 بندا، موزع على 04 محاور، وتم تطبيق هاته الأداة على عينة اختيرت عشوائيا مكونة من 110 معلما ومعلمة للعام الدراسي 2006-2007 موزعين على 30 مدرسة ابتدائية بولاية ميلة.

وقد توصلت هاته الدراسة إلى النتائج التالية:

- تطبيق التقويم التكويني تواجهه صعوبات بيداغوجية وتنظيمية منها نقص التكوين.
- نقص الوقت المخصص للحصة الدراسية، كثافة المناهج التعليمية، ارتفاع عدد التلاميذ في القسم الواحد.
- التقويم في المدرسة لا يزال تقويما تقليديا. (لبني بن مسعود، 2008)
- **الدراسة الرابعة: خطوط رمضان (2010) دراسة بعنوان:** "استخدام أساتذة الرياضيات لاستراتيجيات التقويم والصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق".

هدفت هذه الدراسة إلى:

1. التعرف على أهم صيغ التقويم التي يعتمدها أساتذة الرياضيات في المرحلة الثانوية.
2. الكشف عن مدى استخدام أساتذة الرياضيات لاستراتيجيات التقويم الحديثة.
3. الكشف عن أهم الصعوبات التي تواجههم أثناء تطبيق هذه الاستراتيجيات.
4. وصف وتحليل لواقع نظام التقويم التربوي الحالي في مؤسسات التعليم الثانوي.
5. تزامن الدراسة مع التحولات والإصلاحات الوطنية التي يحتل فيها التقويم موقعا مميزا.
6. إفادة الزملاء أساتذة الرياضيات خاصة في تطوير استراتيجيات التقويم.
7. تفتح الدراسة المجال لبحوث علمية مستقبلية في مجال التقويم التربوي.

ولإجراء الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، إلى جانب الاستبيان يتكون من 61 سؤالا موزعين على محورين هما:

-المحور الأول يتعلق بواقع استخدام أساتذة الرياضيات لاستراتيجيات التقويم.

-المحور الثاني يتعلق بالصعوبات التي تواجه الأساتذة أثناء تطبيقهم لاستراتيجيات التقويم.

– وبلغ عدد عينة الدراسة 91 أستاذا للمادة الرياضيات موزعين على 18 ثانوية بولاية المسيلة.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- يعتمد أساتذة الرياضيات بصورة كبيرة على التقويم المعتمد على الورقة والقلم، وخاصة الاختبارات التحصيلية.
- لا يستخدم أساتذة الرياضيات الاختبارات الأدائية في الوضعية المشكلة والإدماجية إلا نادرا.

وأهم الصعوبات التي تحول دون تطبيق الأساتذة لهذه الاستراتيجيات هي:

–نقص التكوين في ميدان التقويم التربوي.

–مقاومة الأساتذة لمقتضيات التغيير والإصلاح.

–ارتفاع عدد التلاميذ داخل القسم.(خطوط رمضان، 2010).

–**الدراسة السادسة: دراسة معوش عبد الحميد (2012) بعنوان:** "درجة معرفة معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الإدماجية وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات وعلاقتها باتجاهاتهم نحوها".

وهدفت الدراسة إلى:

- التعرف على درجة معرفة معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الإدماجية وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات، والتعرف كذلك على درجة اتجاهاتهم نحو الوضعية الإدماجية.
- التعرف فيما إذا كان هناك أثر لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل، الخبرة العليمة) على درجة معرفة معلمي السنة الخامسة للوضعية الإدماجية وفق منظور التدريس بالمقاربة للكفاءات وكذلك على درجة اتجاهاتهم نحو الوضعية الإدماجية.
- التعرف فيما كانت هناك علاقة بين درجة معرفة معلمي السنة الخامسة للوضعية الإدماجية ودرجة اتجاهاتهم نحوها.

ولإنجاز الدراسة اعتمدت الباحث على عينة تتكون من 142 معلما ومعلمة لمستوى السنة الخامسة ابتدائي للعلم الدراسي (2010–2012) بولاية المسيلة واختيرت بطريقة قصدية، وطبقت عليهم أداة البحث الاستبيان (بجزأين) (درجة المعرفة، درجة الاتجاه).

أشارت الدراسة إلى النتائج التالية:

- معلمو السنة الخامسة الابتدائي على درجة عالية من المعرفة للوضعية الإدماجية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين درجات معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الإدماجية تعزى لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين درجات معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الإدماجية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين درجات معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الإدماجية تعزى لمتغير الخبرة المهنية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين درجات معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الإدماجية تعزى لمتغير عدد السنوات تدريس السنة الخامسة (سنتان فاقلمن03سنوات إلى 04 سنوات).
- معلمو السنة الخامسة الابتدائي على درجة اتجاهاتهم متوسطة نحو الوضعية الإدماجية وفق منظور التدريس بالكفاءات.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين درجات اتجاهات معلمي السنة الخامسة ابتدائي نحو الوضعية الإدماجية تعزى لمتغير عدد السنوات تدريس السنة الخامسة (سنتان فأقل من 03 سنوات إلى 04 سنوات).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين درجات اتجاهات معلمي السنة الخامسة ابتدائي نحو الوضعية الإدماجية تعزى لمتغير الخبرة المهنية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين درجات اتجاهات معلمي السنة الخامسة ابتدائي نحو الوضعية الإدماجية تعزى لمتغير عدد السنوات تدريس السنة الخامسة (سنتان فأقل من 03 سنوات إلى 04 سنوات).

(معوش عبد الحميد 2011-2012) ماجستير في علم النفس المدرسي.

- **الدراسة السابعة: دراسة منى عتيق (2011) بعنوان:** "واقع تطبيق المقاربة بالكفاءات من جهة نظر أساتذة التعليم الثانوي".

وقد هدفت الدراسة إلى:

- كشف مدى اقتناع أساتذة التعليم الثانوي بالمقاربة بالكفاءات.
- اخذ نظرة عن واقع تطبيق المقاربة بالكفاءات في التعليم الثانوي.
- كشف إيجابيات المقاربة بالكفاءات في ميدان التدريس بالثانوية.

- التفطن والتنبيه إلى نقائص تطبيق هذه المقاربة في الميدان التعليمي.
- تسجيل اقتراحات أسرة التدريس حول سبل تدعيم وإنجاح هذه المقاربة.
- كشف نظرة الأساتذة إلى دور الأسرة كعامل لا نجاح هذه المقاربة أو فشلها.

وخلصت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

-يؤيد الأساتذة التعليم الثانوي باختلاف تخصصاتهم فكرة المقاربة بالكفاءات في ميدان التدريس.

-يبدي أساتذة التعليم الثانوي استعدادا للتدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

-يقدم أساتذة التعليم الثانوي لا نجاح تطبيق المقاربة بالكفاءات.

-يهتم أساتذة التعليم الثانوي بدور العائلة في إنجاح هذه المقاربة.(مني عتيق، 2011)

تعقيب على الدراسات السابقة:

- ساهمت الدراسات السابقة في إعطاء فكرة واضحة للدراسةالحالية، واستفادت منها بشكل كبير في تحديد الإشكالية وأهداف الدراسة، وضبط وصياغة الفروض، وأيضا في اختيار العينة، والأداة المناسبة لخدمة البحث، وكذا الأساليب الإحصائية.
- إن أغلب الدراسات تناولت التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات وواقع تطبيقه في مختلف المراحل التعليمة مثل دراسة لبني سي مسعود (2008). ودراسة منى عتيق (2008). ودراسة خطوط رمضان (2011). ودراسة فاطمة الزهراء بوكرمة.
- التأكيد على تطبيق التقويم المبنى على أساس تقويم أداء المتعلمين الذي يشجع على خلق دافعية أكبر لدى المتعلمين للتعلم والانجاز، وهذا ما أكده محمد السيد حسن الحبشي (2005) في دراسته، وهذا شرط من شروط التقويم وفق المقاربة بالكفاءات، أما دراسة معوش عبد الحميد (2011) لهل علاقة وطيدة بالدراسة الحالية هذه على الرغم من أن الهدف الرئيسي منها هو معرفة اتجاهات معلمي السنة الخامسة ابتدائي نحو الوضعية الإدماجية.
- هناك تشابه في بعض المتغيرات كالخبرة المهنية والمؤهل العلمي بين البحث الحالي والدراسات السابقة ومنها دراسة معوش عبد الحميد ودراسة فاطمة الزهراء اغلال بوكرمة، إلا أنّ الدراسة الحالية تميزت بالتطرق إلى العناصر المكونة للوضعية الإدماجية؛ السند والمهمة والتعليمة.

ومن خلال استعراض الدراسات السابقة يتبن ما يلي:

عدم وجود دراسات محلية في حدود علم الطالبة تناولت بناء الوضعية الإدماجية كأسلوب تقويمي وفق المقاربة بالكفاءات بشكل عام، ومعايير الوضعية الإدماجية بمكوناتها (السند–المهمة–التعليمة)، بشكل خاص وهو ما شكّل الهدف الرئيس للدراسة الحالية.

5- الفرضيات:

لأن الفرض العلمي هو تصور علمي بين متغيرين أوأكثر، لأن الدراسة الحالية تهدف إلى الكشف عن معايير بناء الوضعية الإدماجية كأسلوب تقويمي، والتعرف عن درجة تطبيق الوضعية الإدماجية في تقويم الكفاءات من عدم تطبيقها.

ومن خلال التساؤلات المطروحة تم صياغة الفروض الآتية:

الفرضية الرئيسة:

1–يطبق أساتذة العلوم الطبيعية معايير بناء الوضعية الإدماجية كأسلوب تقويمي وفقا للمقاربة بالكفاءات بدرجة متوسطة.

وتتفرع هذه الفرضية الفرضيات جزئية هي:

الفرضيات الجزئية:

1–1–يطبق أساتذة العلوم الطبيعية معايير بناء السند بدرجة متوسطة.

1–2–يطبق أساتذة العلوم الطبيعية معايير بناء المهمّة بدرجة متوسطة.

1–3–يطبق أساتذة العلوم الطبيعية معايير بناء التعليمة بدرجة متوسطة.

2–توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في درجة تطبيق أساتذة العلوم الطبيعة لمعايير بناء الوضعية الإدماجية تعزى لمتغير الجنس.

3–توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في درجة تطبيق أساتذة العلوم الطبيعة لمعايير بناء الوضعية الإدماجية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

4–توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في درجة تطبيق أساتذة العلوم الطبيعة لمعايير بناء الوضعية الإدماجية تعزى لمتغير الخبرة المهنية.

6- التعريفات الإجرائية:

- **المقاربة بالكفاءات L'approche par les compétences:** هي طريقة لتقريب المفاهيم، والمعارف العلمية التي تتناسب مع المعطيات المادية،والتفاعلات البيداغوجية مع العملية التعليمية في التعليم المتوسط.

- **الوضعية الإدماجية La Situation D'intégration:** هي نشاط تعليمي يعطي في وضعية معقدة ومركبة للتلاميذ لحلها من خلال دمج مواردهم ومعارفهم لأجل التعلم، وتتكون من عدة مكونات وهي السندات والتعليمات قصد انجاز مهمة معينة.
- **السند (الحامل) Support:** يتضمن كل العناصر المادية أو الدعامات المادية التي تعتمد عليها الوضعية الإدماجية من رسوم، وجداول، ووثائق، وصور، وخرائط، وبيانات.

-**المهمة Tâche:** وتتمثل في مجموع النشاطات التي تحدد ما هو مطلوب من المتعلم انجازه المتعلم إنجازه.

- **التعليمة Consigne:** وتتمثل في مجموعة من التعليمات والأسئلة التي تعطي للمتعلم قصد التقيد بها أثناء معالجة الوضعية الإدماجية.
- **معايير بناء الوضعية الإدماجية:** وهي الصفات والخصائص التي ينبغي أن تتصف بها الوضعية الإدماجية بمكوناتها الثلاثة (السند-المهمّة-التعليمة) كما جاء ذلك عن الخبراء في هذا المجال. بحيث أنها تمثل مصدر للحكم على مدى جودة بنا الوضعية الإدماجية، ويعبر عنها في الدراسة الحالية بالعبارات التي تكون محتوي قائمة المعايير (أداة الدراسة).

الفصل الثاني

المقاربة بالكفاءات والوضعية الإدماجية

تمهيد

أولا: المقاربة بالكفاءات

1-تعريف المقاربة.

2-تعريف الكفاءة.

3-المقاربة بالكفاءات.

4-أهمية الكفاءات.

5-مستويات الكفاءة.

6-نظريات الكفاءة.

ثانيا: الوضعية الإدماجية.

1-تعريف الوضعية.

2-تعريف الإدماج.

3-تعريف الوضعية الإدماجية.

4-مكونات الوضعية الإدماجية.

5-خصائص الوضعية الإدماجية.

6-أنواع الوضعيات.

7-معايير تقويم الوضعية.

8-نشاط الإدماج.

خلاصة.

تمهيد:

يعتبر نظام التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات من المواضيع التي ما فتأت تستقطب أعمال المهتمين بشؤون التربية، سواء المربون أو مخططي المنهاج أو المشرفين على قطاع التربية والتعليم أو الباحثين الأكاديميين، ولقد تعددت النقاط التي انصبت حولها الآراء والمؤلفات والتي تتعلق بهذه المقاربة الجديدة، ونظرتها للعملية "التعليمية–التعلمية"، وهنا ينبغي التذكير بمفهوم هذه المقاربة، وأصولها النظرية، خصائصها ومميزاتها وأنواعها وما تتبناه من طرائق وبخاصة أسلوب الوضعية الإدماجية، وأن نميط اللثام عنها.

ونوضح هذه الطريقة، ومكوناتها وأهدافها، وخصائصها، وشروطها، واهم مراحلها العلمية التي تبناها التربويون، وبالضبط وزارة التربية الوطنية.

1-تعريف المقاربة:

أ- **لغة:** من الفعل قارب يقارب أي دناه وحادثه بكلام حسن.

وقارب الأمر: ترك العلو وقصد السداد والصدق.

وقرب: دنا منه وإليه ضد بعد. (المنجد في اللغة والأعلام: 1986، ص617)

ب- اصطلاحا:

"هو تصور وبناء مشروع عمل قابل للإنجاز على ضوء خطة أو استراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال والمردود المناسب من طريقة وسائل مكان زمان خصائص المتعلم، الوسط النظريات البيداغوجية". (محمد الصالح حثروني، 2002، ص20)

وتعرف أيضا بأنها "طريقة تناول موضوع ما وتمثل الإطار النظري الذي يعالج قضية ما". (فؤاد الحسن أبو الهيجاء، 2001، ص54)

وفي تعريف آخر هي بيداغوجية وظيفة تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات وتعقيد في الظواهر الاجتماعية، ومن ثم فهي اختيار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها، وذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية، وجعلها صالحة لاستعمال في مختلف مواقف الحياة. (حاجي فريد، 2005، ص 11).

2-تعريف الكفاءة:

أ- لغة:

ورد في معجم الوسيط الصادر عن مجمع اللغة العربية، أن كفاءة الشيء، يكفي كفاية، أي استغنى به عن غيره فهو كاف كفي ومنه قوله تعالى: "**لم يكن له كفؤا أحد**" سورة الإخلاص الآية (ص4)، وأصل الكلمة مشتق من الاكتفاء والكفاءة والكفاية لقوله ﷺ في حديث العقيقة "شاتان متكافئان" أي متساويتان والكفء هو النضير والند، ولفظ الكفاءة لاتينية الأصل "competentia". (عبد اللطيف وآخرون، 2002، ص43)

ب- اصطلاحا:

تعرف على أنها: "تجنيد مجموعة من الإمكانيات المعرفية (معارف، قدرات، معلومات ...الخ) لمواجهة فئة من الوضعيات المشكلات بدقة وفعالية". (Perrenoud, 2003, p 43)

- أما "لوي دينو" "Louis dano":

فيعرفها على أنها من التصرفات الاجتماعية، الوجدانية ومن المهارات المعرفية أو من المهارات النفسية الحسية الحركية التي تمكن من ممارسة دور، وظيفة ما أو نشاط ما. (فوزي بن دريدي، 2002، ص8)

3-المقاربة بالكفاءات:

تعريفها:

"هي بيداغوجية وظيفة تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات وتعقيد في الظواهر الاجتماعية". (حاجي فريد، 2005، ص11)

وتعرف أيضا بأنها "تعبير عن تصور بيداغوجي ينطلق من الكفاءات المستهدفة في نهاية أي نشاط تعليمي أو نهاية مرحلة تعليمية من حيث طرائق التدريس والوسائل التعليمية وأهداف التعلم وانتقاء المحتويات وأساليب التقويم وأدواته". (محمد الصالح حثروبي، 2002، ص12).

4- أهمية المقاربة بالكفاءات:

تمتاز المقاربة بالكفايات بما يلي:

4-1-وظيفية التعلمات:

ومعنى ذلك أن المقاربة بالكفايات تكسب التعلمات معنى لدى التلميذ، ولا تبقيها مجردة، وذلك بالعمل على ربطها باهتمامات المتعلم وحاجاته بشكل عملي ووظيفي.

4-2-فعالية التعلمات:

وذلك لأن هذه المقاربة تعمل:

- على ترسيخ التعلمات وتثبيتها، فقد بات من المؤكد أن حل المشكلات إجراء أساسي لتعلم يتم بالترسيخ والعمل، وبما أن المقاربة بالكفايات ترتكز على حل المشكلات بامتياز فإنها سبيل بيداغوجي لترسيخ التعلمات وتنميتها.

- على الاهتمام بما هو جوهري وأساسي فالتعلمات ليست كلها جوهرية، ولكن المقاربة بالكفايات تتمركز حول التعلمات التي لها طابع جوهري وفعال.

- على جعل العلاقات قوية مع تعلمات أخرى، فقد أثبتت دراسات علوم التربية والبحوث الديداكتيكية أن التمكن العميق في مجال أي تعلم يفترض أن يدخل هذا التعلم في علاقة جدلية مع تعلمات أخرى مرتبطة به، وبما أن بناء الكفايات يقوم أساسا على إقامة روابط

وعلائق بين مختلف التعلمات المرتبطة بموضوع معين، فإن المقاربة بالكفايات تكتسي طابع الفعالية في بناء التعلمات ولذلك تم الحرص في أنشطة النشاط لعلمي مثلا على استثمار التقاطعات بين مختلف المواد والانفتاح عليها.

4-3-بناء وتأسيس التعلمات اللاحقة:

ويتجلى ذلك في الربط بين مختلف التعلمات التي يكتسبها التلميذ من جهة وفي توظيف هذه المكتسبات ضمن وضعيات تعلمية ذات معنى، تتجاوز الحيز المخصص لمستوى دراسي معين من جهة أخرى، وبهذا المعنى فإن الربط التدريجي بين التعلمات يمكن والحالة هذه من بناء نسقي تعلمي أكثر شمولية، توظف فيه المكتسبات والتعلمات من سنة لأخرى، ومن طور تعليمي إلى أخر، بقصد بناء كفايات أكثر تعقيدا، ومن هذا المنظور يمكن الجزم بأن المقاربة بالكفايات تتيح بناء تعلمات لاحقة، تأخذ بعين الاعتبار التعلمات السابقة والامتدادات المرتقبة.

4-4-اعتماد الوضعيات التعلمية:

ومعنى ذلك أن المقاربة بالكفايات ترتبط أساسا بوضعيات تعلمية تبنى حول المضامين الدراسية لتكون منطلقا لبناء الكفايات فإن تعلق الأمر بمحتوى مادة دراسية واحدة كانت الكفاية نوعية، وإن تعلق الأمر بمحتوى تتقاسمه مواد عدة تعلق الأمر بكفايات مستعرضة.

4-5-القابلية للتقويم:

على خلاف القدرة فإن الكفاية أي قياس أثر التعلمات من خلال معايير دقيقة كجودة الإنجاز ومدته. (خالد لبصيص، 2004، ص45)

5- مستويات الكفاءات:

5-1-الكفاءات القاعدية:

وهي عبارة عن الكفاءة التي ترتكز عليها الكفاءات اللاحقة مثل القدرة على القراءة والكتابة وهي المستوى الأول من الكفاءات، وإذا أخفق المتعلم في اكتساب هذه الكفاءة

بمؤشراتها المحددة فانه سيواجه صعوبات وعوائق في بناء الكفاءات اللاحقة (المرحلية) ثم الكفاءات الختامية في نهاية السنة الدراسية. (خير الدين هني ، 2005، ص76)

5-2-الكفاءات المرحلية:

يتشكل هذا المستوى من مجموعة الكفاءات القاعدية الأساسية، ويتحقق بناء هذا النوع من الكفاءات عبر مرحلة زمنية قد تستغرق شهرا أو فصلا أو مجالا معينا وهي تخص وحدة تعليمية وتستجيب بوضعية من الوضعيات التعليمية. (علي احمد الجمل، 1999، ص239)

5-3-الكفاءات الختامية (compétence final):

وهي التي تتكون من مجموعة الكفاءات المرحلية ويمكن بناءها من خلال ما ينجز في سنة دراسية أو طور تعليمي، وهي تخص مجالا معرفيا ومفاهيميا واحدا وتكتسب من خلال معالجة عائلة من الوضعيات في ميدان من الميادين التعليمية أو المهنية أو الاجتماعية. (محمد الصالح حثروبي، 2002، ص56)

5-4-الكفاءات المستعرضة:

إذا كانت الكفاءات سابقة الذكر مرتبطة بوضعيات معينة لها علاقة بالوحدة الدراسية أو مجال أو مشروع فان الكفاءة المستعرضة أو الأفقية تبنى من تقاطع المعارف والمهارات والسلوكيات المشتركة بين كل التعلمات آو المواد أو النشاطات. (هني، 2005، ص77)

ويمكن أن تكون الكفاءة المستعرضة متعلقة بالكفاءة القاعدية أو كفاءة مرحلية أو كفاءة ختامية. (حثروبي، 2002، ص25)

6-نظريات الكفاءات:

هناك العديد من النظريات التي حاولت تفسير الكفاءات، حيث نجد اهتمام كل واحدة منها بزاوية معينة مع تقديم مبررات، ونشير إلى بعض منها على النحو التالي:

6-1-النظرية السلوكية:

تعتبر هذه النظرية أن التعلم لا يخرج عن كونه استنتاجات ملحوظة في السلوك الظاهري الذي يصدر عن المتعلم، ويمكن ملاحظته ويذهب أصحاب هذا الاتجاه في تحليل عملية التعلم إلى أن التعلم لا يتم إلا عندما يستجيب المتعلم لمثير له علاقة بموضوع التعلم **(مثير-استجابة)** أي أن المثير يؤدي إلى استجابة ومعنى ذلك أن التعلم يحدث عند المتعلمين نتيجة سلسلة من المثيرات وليس نتيجة صيرورة ذهنية تنظمها العمليات العقلية لذلك كانت السلوكيات ترتكز وبشكل أكثر على السلوك الناتج عن التعلم ومن ثم وجهت

اهتمامها إلى ما يجب على المعلم فعله من أساليب العرض والتدريب المتكرر والتعزيز والتعليم المبرمج، ويكون الاعتماد في هذه المقاربة هو تقسيم المحتوى الدراسي إلى وحدات تعليمية صغيرة مرتبطة منطقيا، لذلك كان التركيز حول تقديم بعض المفاهيم والتطبيقات في شكل فروض واختبارات تظهر قدرة المتعلم ،لا على مجرد التعرف الاستجابة الصحيحة فقط ويتحمل المعلم وحدة مسؤولية تحقيق أهداف التعلم بتهيئة الشروط البيئية الصفية. أما المتعلم فيظهر كمتلقي دورة على استقبال الإشارات من معلمه.

ومن خلال هذا يتضح إن السلوكية تهتم بالسلوكيات التي ينجزها المتعلم من غير الاهتمام بالسيرورات الذهنية التي تدخل في التعلم.

6-2-النظرية المعرفية:

ينطلق المعرفيون من السيرورة الذهنية التي تتداخل في تنظيم التعلم وتحصيله عند المتعلم وأساس انطلاقهم علم النفس المعرفي من رواده "نعوم تشومسكي" و"تاريف" ويذهبون إلي الاعتبار (التمشيات العقلية)، للمتعلم هي التي تتدخل في تحصيل التعلم وليس المثير والاستجابة، كما يرى السلوكيون فالعمليات العقلية في سيرورتها المطردة هي التي يوظفها المتعلم، في بناء المعرفة لذلك وجهوا اهتماماتهم إلى الطريقة التي تتم بها هذه السيرورة في التعلم, وقد نظروا إلى المتعلم على انه نظام نشط لمعالجة المعلومات شبهوه بالحاسوب، فهو يلتقط المعلومات من العالم الخارجي، ثم يقوم بالتعرف عليها، ويخزنها في الذاكرة، ثم يسترجعها عندما يكون في حاجة إليها لتفهم المحيط الخارجي، أو حل مشكلة ما.

6-3-النظرية البنائية:

من روادها "جون بياجيه" ويتجه أصحاب هذه النظرية إلى أن المعرفة تنتج من أعمال حقيقية يقوم المتعلم باستنتاجها، لذلك وجه الاهتمام إلى الدور النشط الذي يؤديه في عمله فالمعارف تبنى في الذهن بالاعتماد على المكتسبات القبلية وليس من الفراغ أو أي شكل تراكمي تكديسي مستقل الحلقات، كما يؤكدون على أنه يجب أن تكون هذه المعارف ذات معنى جديد في توظيفها ونفعيتها، وببناء المعرفة في هذا السياق ينبغي أن تعتمد على تصورات المتعلم وفهمه لواقع المشكلة ولا تأتيه من الخارج عن طريق المعلم.

وتقوم النظرية البنائية على ثلاث معطيات هي:

1- في سياقها الابستمولوجي، تعتبر بناء من قبل المتعلم وليست معطاة.

2- في مجال علم النفس المعرفي، تركز على السيرورات **(المتماشيات العقلية)** التي تتدخل في المتعلم وليس على المثير والاستجابة، فهي تحلل الآليات الذهنية التي تدخل في بناء المعرفة الجديدة.

3- أما في المجال البيداغوجي فهي تتضمن الاستراتيجيات التي يضعها المدرس ليساعد المتعلمين على بناء معارفهم. (هنى, 2005، ص88-91).

يعتبر التقويم في بيداغوجيا الكفاءات جزء لا يتجزأ من العملية التعليمة التعلمية فهو يمتد علي كل مراحلها، فيكون قبل التعلم وأثناه وبعده. ولا يتوقف عند معرفة الخطأ أو النقص أو العقبات التي تصادف المتعلم أو المعلم، كما أنه لا يركز على إعطاء علامة للتلاميذ وفقط ولا يتحدد بزمن معين، بل هو جزء من الممارسات التي تتم داخل القسم بشكل مستمر ومنسجم بين المعلم والمتعلم، كما أنه يسمح بتسجيل ما إذا كان هذا الأخير قد اكتسب الكفاءة المنشودة أم لم يكتسبها إطلاقا، فتقدم له المعالجة ويتم في أغلب الأحيان من خلال وضعيات متنوعة وقريبة من واقعه.

ومن أجل تثبيت الكفاءة ما لدى المتعلم أو التأكد من تحقيقها، لابد من تقديم مجموعة من التطبيقات والنشطة التقويمية للمتعلم، في شكل وضعيات إدماجية قصيرة أو طويلة، تتدرج في البساطة والتعقيد، وتستلزم من المتعلم أن يوظف كل مكتسباته السابقة وموارده لمواجهة وضعية جديدة محددة في الزمان والمكان والسياق، فيقوم الأستاذ في بلورة مجموعة من الوضعيات الضرورية وتنظيمها.

وحسب حاجى فريد (2005، ص 65): أن تقويم الكفاءات هو: "مسعى يرمى إلى إصدار حكم على مدى تحقيق التعلمات المقصودة ضمن النشاط اليومي للتعلم بكل كفاءة اقتدار".

يركز التقويم في ظل هذه المقاربة على الوضعيات معقدة تتطلب منه توظيف مجموعة من المكتسبات المعرفية الأساسية لحلها.

ثانيا: الوضعية الإدماجية:

1.الوضعية لغة:

وضع: الوضع: ضد الرفع، وضعه يضعه وضعا وموضوعا، وهو مثل المعقول، وموضعا. وإنه لحسن الوِضعة أي الوضع. (خالد رشيد القاضي، ج 15، 2006، ص315) وعليه فإن الوضعية تعني لزوم القاعدة والمكانة الحسنة.

في معجم روبير (ROBERT): «فيري أن الوضعية هي "أن تكون في مكان أو حالة يوجد الشيء أو يتموقع».

في معجم أكسفورد الإنجليزي نجد أن الوضعية تعني: «معظم الظروف والأشياء التي تقع في وقت خاص وفي مكان خاص، وتقترن الوضعية بدلالة أخرى وهي السياق الذي هو عبارة عن وضعية يقع فيها شيء، وتساعدك بالتالي على فهمه». (جميل حمداوي، 2015، ص11)

الوضعية اصطلاحا:

يقصد بالوضعية السياق أو الظروف العامة التي ستتم فيها عملية التعلم والذي يؤدي إلى ناتج تعلمي جديد، تنمو من خلاله الكفاءة، فالوضعية إذن لها أهمية قصوى بسبب أن فعل التعلم يتم في إطارها، وتمكن المتعلم من تجنيد مختلف مكتسباته السابقة، سواء أكانت معارف تصريحية أم معارف إجرائية وفعل التعلم يتناول الإشكالية التي تطرح لمعالجتها لغرض الوصول إلى ناتج تعلمي يؤدي إلى بناء الكفاءة المنتظرة.

وحسب محمد الدريج: الوضعية هي «تطرح أشكالا عندما تجعل الفرد أمام مهمة لا يتحكم في كل مكوناتها وخطواتها». (محمد الدريج، 2000، ص14)

ويعرف (X-Rogiers) الوضعية «بأنها وضعية تعين المحيط الذي يتحقق داخله النشاط أو الذي تنجز داخله المهمات». (كسافيي روجيرز، 2000، ص126)

2.الإدماج لغة:

دمج: دمج الأمر يدمج دموجا: استقام. وأمر دماج ودماج: مستقيم.

وتدامجوا على الشيء: اجتمعوا.

ودامجه عليهم دماجا: جامعه.

وأدمج الحبل: أجاد فَتْلَه؛ وقيل: أَحكَم فَتْلَه في رقَّة.

ودمجت الماشطة الشعر دمجا، وأدمجته: ضَفرتْه. ورجل مدمج ومندمج: مداخل كالحبل المحكم الفتل. (خالد رشيد القاضي، ج 04، 2006، 390-391)

ومنه فإن الإدماج يعني الاستقامة والاجتماع والإحكام والتداخل في رقة ومرونة.

الإدماج اصطلاحا:

الإدماج (Intégration): «هو توظيف المكتسبات السابقة، واستثمارها في معالجة الوضعيات الإدماجية المعقدة، والصعبة". بمعني أن المتعلم سيدمج كل تعليماته وموارده الدراسية وأبحاثه ومعلوماته المخزنة والمستضرمة في حلها وضعية إدماجية بغية التثبت من مدى تحقق الكفاية المستهدفة». (جميل حمداوي، 2015، ص 54)

يعرف كزافيي الإدماج على أنه: «عملية نربط بواسطتها بين العناصر التي كانت منفصلة في البداية من أجل تشغيلها وفق أهداف محددة خلال وضعية تعلمية». (كزافيي روجيير،2007 ، ص 215)

والإدماج عموما هو: «عملية إدخال عنصر جديد في مجموعة أو تفعيل مجموعة عناصر في بعضها بغية الحصول على انسجام وتفعيل فيما بينها».

وحسب دليل المصطلح التربوي الوظيفي للخضر زروق فإن معنى الإدماج هو: "تجنيد المعرفة والقدرة على التصرف أمام مشكل تربوي أو معرفي يتطلب التفكير والمبادرة والحل". (لخضر زروق، 2003، ص14)

في مجال التربية والديداكتيك: تعرف بأنها "وضعية ملموسة تصف، في الوقت نفسه، الإطار الأكثر واقعية، والمهمة التي يواجه التلميذ من أج ل تشغيل المعارف المفاهيمية والمنهجية الضرورية، لبلورة الكفاية والبرهنة عليها"، «أي أن الوضعية واقعية ملموسة يواجهها التلميذ بقدراته ومهاراته وكفاءاته عن طريق حلها. والوضعيات ليست سوى التقاء عدد من العوائق والمشاكل في إطار شروط وظروف معين».

أما في مجال التربية فيفيد الإدماج إزالة الحواجز بين المواد وهذا حسب (لوجندر، R.Legendre, 1988): "يستند الإنتاج التعليمي إلى مسلمة ترى أن المعارف تشكل كلا منطقيا منظما، وتعتبر التعلم عملية حل المشكلات بواسطة المعارف والمهارات المكتسبة".

أو هو: "ربط كل تعلم جديد بما قبله بانسجام وتكامل".

أو هو: "مسار مركب يمكن من تجنيد مكتسبات أو عناصر مرتبطة بمنظومة معينة في وضعيات ذات معنى قصد إعادة هيكلة تعّلمات سابقة وتكييفها طبقا لمستلزمات سياق

معين لاكتساب تعّلم جديد. ويكون المتعلم هو الفاعل فيما يخص إدماج المكتسبات، ولا يمكنه أن يدمج إلا ما تم اكتسابه فعلا". (حاجي فريد، 2005، ص11، 12)

أو هو: "نشاط تطبيقي مركب يجري في إطار وضعية تعلمية، تتوخى تجنيد المكتسبات السابقة التي اكتسبها المتعلمون في سياقات تعلمية مجزأة ضمن حصص تشملها الوحدة التعليمية، وهي تستهدف إدماج (مزج) ما تم اكتسابه، واستثماره ضمن وضعيات مختلفة (تمارين مختلفة). قصد إعطائها معنى في حياة المتعلمين، وفي غالب الأحوال أّنها تنجز في نهاية تعلمات معينة، وهي تستهدف بناء كفاءة محددة". (خير الدين هني، 2005، ص111)

أو هو: "نشاط تعليمي وظيفته قيادة المتعلم فرديا أو جماعيا نحو تجنيد عدة مكتسبات تم الحصول عليها بصفة منعزلة للبرهنة على التحكم في الكفاءة القاعدية المطلوبة في نهاية كل وحدة تعليمية أو مجموعة وحدات". (محمد الطاهر وعلي، د.ت، ص 22)

ومما سبق يمكن القول إن الإدماج البيداغوجي يعني: توظيف التلميذ مختلف مكتسباته المدرسية وتجنيدها بشكل مترابط وفي إطار وضعية ذات دلالة للإشارة أنه الفاعل في إدماج المكتسبات وليس المعلم ولا أي تلميذ عوض آخر، بمعنى أن إدماج المكتسبات عملية شخصية في أساسها. كما لا يمكن إدماج إلا ما هو مكتسب بصورة جيدة ومعنى ذلك أن على المعلم أن يمكن المتعلم من كل الأدوات التي تسمح له باستثمار مكتسباته.

وتستهدف هذه البيداغوجيا جعل المتعلم يعبئ مكتسباته وينظمها، من أجل استخدامها في معالجة وضعيات مركبة، تسمى وضعيات الإدماج.

- لا يحدث الإدماج إلا بعد اكتساب تعلمات مختلفة (معارف ومهارات ومواقف).
- لا يحدث الإدماج إلا من خلال وضعية مركبة جديدة، تستدعي من المتعلم إيجاد حل لها.

وعليه أن يبدأ بالبحث ضمن مكتسباته، عن المعارف والمهارات التي يجب تعبئتها لحل هذه الوضعية. فالإدماج إذن هو أكثر من مجرد تطبيق أو تمرين.

-والإدماج عملية داخلية وشخصية، فلا أحد يمكن أن يقوم به مقام الآخر.

وبناء على ما سبق يمكن تعريف الوضعية الإدماجية على أنها: «هي وضعية مركبة ودالة بالنسبة للمتعلم، يطلب منه حلها باستعمال وتوظيف كل الوارد التي اكتسبها، وتستعمل في تقويم مدى تحكم التلميذ في الكفاءات المستهدفة».

فالإدماج في المجال التعليمي، هو الربط بين موضوعات دراسية مختلفة من مجال معين أو من مجالات مختلفة، ونشاط الإدماج هو الذي يساعد على إزالة الحواجز بين المواد، وإعادة استثمار مكتسبات المتعلم المدرسية في وضعية ذات معنى، وهذا ما يدعى بإدماج المكتسبات.

وعند قيام الأستاذ بإنجاز وضعية إدماجية أن يعمل على:

أ-تحديد الكفاءة أو الكفاءات المستهدفة.

ب-تحديد التعلمات المراد إدماجها (قدرات، مضامين).

ت-اختيار وضعية ذات دلالة تعطي للمتعلم فرصة لإدماج ما يراد إدماجه.

ث-تحديد كيفية تنفيذ الوضعية، والحرص على أن يكون المتعلم في قلب هذه الوضعية.

3-تعريف الوضعية الإدماجية:

«يقصد بوضعية الإدماج الوضعية التي ينبغي للتلاميذ أن يكشف في إطارها عن قدراته علي تجنيد موارد عدة, وبتفكيك هذه الوضعية بشكل يتيح للمتعلم الإجابة عن أسئلة جزئية, أو انجاز مجموعة المهام البسيطة, فقد يكون هنالك انزياح عما يراد القيام به، والأمر الذي يعني أن المسألة تهم بالتحديد إثارة إدماج الدرايات والاتقانات, وليس القيام بمجاورتها». (عبد الكريم غريب، 2010, ص197)

عرفها كزافيي روجيرز: «هي مجموعة معلومات وبيانات تتم تعبئتها في سياق وبطريقة مدمجة من لدن شخص أو مجموعة من الأشخاص من أجل إنجاز مهمة منتوجها غير معروف مسبقا». (كزافيي روجيرز،2007 ، ص 215).

إنها تمثل صورة لما ينتظر من التلميذ، فهي الوضعيات المستهدفة، وتسمى أحيانا وضعية الإدماج أو وضعيات إعادة الاستثمار يكون فيها على التلميذ القيام بمفصلة و توليف درايات وإتقانات صادفها من قبل مرتبطة بالكفاية ومهيأة للاستعمال في نهاية التعلم، مهيأة لتمكن التلميذ من التمرن على إدماج مكتسباته والتحقق من القدرة على هذا الإدماج المتعلم، مهيأة لتمكن المدرس من تقويم درجة التحكم في الموارد والمهارات والقدرات التي يفترض أن يكون قد تم اكتسابها من لدن المتعلم داخل حصص التعلمات المجزأة. (كزافيي روجيرز، تر: عبد الكريم غريب، 2007 ، ص33)

يعرفها Deketele: «هي وضعية معقدة ومعلومات دخيلة تتطلب توظيف التعلمات السابقة». (وزارة التربية التونسية، 2003، ص 30)

4-مكونات الوضعية الإدماجية:

تتكون الوضعية من ثلاثة مكونات هي:

2-1-**السند** (Support): «هي العناصر أو الدعامات المادية التي تعتمد عليها الوضعية المشكلة أو الوضعية الإدماجية مثل النصوص، والصور، والأيقونات، والخرائط، والبيانات، والجداول، والأشكال الهندسية».

وهذه السندات تكون أما لفظية (نصوص ووثائق)، وأما بصرية (صور، خرائط)، إما رقمية (معطيات الحاسوب)، ويركز السند على ثلاثة عناصر هي:

2-1-1-**السياق:** «يقصد بالسياق البيئة التي تتم فيها عرض الوضعية كسياق مراسلة مدرسية، أو سياق محاربة داء السيدا، ويتعلق بمحتوى الوضعية، وليس بحلها، ويكون معيشا من قبل التلاميذ، وينبغي أن يرتبط بالقيم التي نود غرسها في المتعلم كالمواطنة».

2-1-2-**المعلومات:** «هي بمثابة محتويات ومضامين يغلف بها السياق ويعضد دلاليا وغالبا، ما تكون المعلومات هي عناصر للسياق، مثل الذوات الحاضرة فيه، والمعطيات الزمانية والمكانية والوثائق والنصوص والخبرات التي يتضمنها النص السياقي ويمكن أن تكون تامة أو ناقصة، أو تكون ملائمة أو مشوهة، وغالبا ما تكون متضمنة في الوثائق التي يعرضها السند.

2-1-3-**الوظيفة:** «فالوظيفة الإجرائية للوضعية هي الحاجة التي يفترض أن تستجيب لها الوضعية، ويمكن للوضعية الإدماجية أن تلعب بشكل أساسي ثلاث وظائف بيداغوجية، وهي وظيفة ديداكتيكية لتعلمات مضبوطة، ووظيفة إدماجية، ووظيفة تقييمية.

وغالبا ما تكون الوظيفة ضمنية، إلا أنه بإمكانها أن تبرز بشكل وواضح وبارز.

2-**المهمّة** (Tâche): «هي المنتوج المنتظر من طرف المتعلم، أي ما نريد ان يكتسبه المتعلم بنفسه، وهي بمثابة أداء وإنجاز وتنفيذ وترجمة ما اكتسبه المتعلم في أرض الواقع».

3-**التعليمة** (Consigne): «هي مجموعة التعليمات والأسئلة التي تعطى للمتعلم قصد التقيد بها أثناء معالجة الوضعية الإدماجية، ولكن بشكل صريح وواضح، انطلاقا من السندات المعروضة.

وعليه فإن التعليمة بمثابة مهمة ينبغي أن يقوم بها المتعلم، وقد تكون صريحة إلا أنها يمكن أن تكون ضمنية، لأنها تفرض نفسها من ذاتها». (جميل حمداوي, 2015، ص52-53)

يرى (Jean-Marie Deketele): أن الوضعية تتكون من ثلاثة مكونات هي: (خير الدين هني، 2005، ص 119-120)

-**السند:** ويسمى الرافد أيضا، ويقصد به مجموع العناصر التي تفرض على المتعلم في شكل مسألة، أو مشكلة، أو صورة، أو نص، أو منظوم، أو خريطة،... إلخ.

ويتكون هذا السند من ثلاثة عناصر:

أ-السياق العام الذي يجري فيه السند.

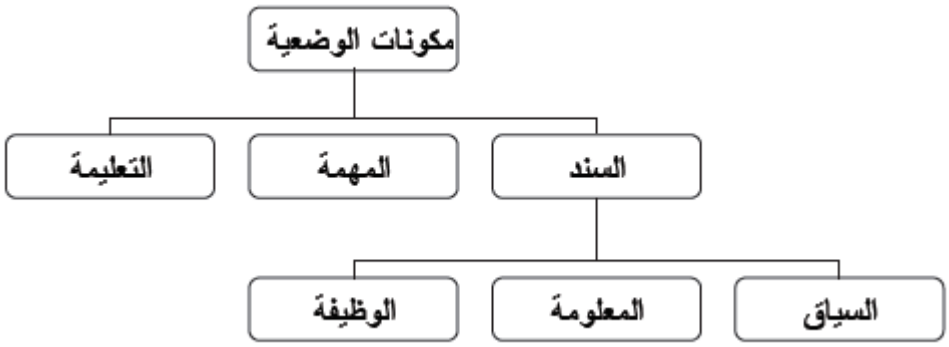
ب-المعلومات التي يعتمد عليها المتعلم في ممارسة نشاطه التعليمي.

ت-الوظيفة التي من خلالها يتحدد الهدف من إنجاز الوظيفة.

-**المهمّة:** وهي التي يتحدد من خلالها ناتج التعلم.

-**التعليمة:** وتبين ما سيقوم به المتعلم من نشاط. والشكل التالي يوضح ذلك.

شكل رقم (01): يبين مكونات الوضعية.



3-خصائص الوضعية الإدماجية:

يمكننا تحديد خصائص الوضعية الإدماجية كالتالي: (خير الدين هني، 2005، 120)

1. نتحدث عن الوضعية الإدماجية أنها وضعية معقدة تضم معلومات ضرورية تتطلب توظيف التعلمات السابقة ومهارات مختلفة، تمكن المتعلم من تعبئة مكتسباته القبلية لمواجهة الإشكالية الجديدة، وتعطي معنى جديدا للتعلم (وظيفة نفعية).
2. يوجد إنتاج منتظر، يمكن تعيينه بدقة، وغالبا ما تكون الوضعية مفتوحة، تمنح الثقة الكاملة للمتعلم، كي يجند قدراته ومكتسباته في التعلم.

3.أنها وضعية مركبة تتضمن معطيات أساسية، وأخرى مشوشة، تتوخى الفعل التعليمي التعليمي البسيط وبين الفعل الصعب الذي لا يقدر المتعلم على إنجازه وتجاوز صعوباته.

4.تؤدي إلى ناتج فردي للمتعلم، بالاعتماد على إمكاناته الذاتية في معالجة المشكلات المطروحة واقتراح الحلول الملائمة لها.

5.تستهدف تحريك المكتسبات السابقة وإعادة هيكلتها طبقا لما هو مطلوب.

6.تستهدف إدماج معارف وقدرات، وليس تتابعها خطيا.

7.قابلة للتقييم.

8.وضعية دالة بالنسبة إلى المتعلم.

9.وضعية في مستوى الكفاءة وليست في مستوى الهدف المميز.

10.تساعد على الترشد الذاتي، كما يقوم المتعلم بمفرده بمواجهة الإشكاليات المطروحة، فإنه يتعاون مع فئة من زملائه لمعالجتها وإيجاد الحلول المناسبة لها.

5-أنواع الوضعية:

أنواع الإدماج:

نشاطات الإدماج عديدة ومتنوعة، ترتبط في الغالب بنوع المهمة المراد إنجازها. ويمكن تنفيذ بعضها في كل المستويات والمواد والبعض الآخر خاص بمستويات ومواد معينة، وعموما نذكر منها ما يأتي: (محمد الطاهر وعلي، د-ت ، 10-15)

نشاط حل المشكلات: تعرف المشكلة على أنها عقبة تحول دون تحقيق حاجة، ويكون حلها بإتباع الخطوات الآتية:

أ-فهم طبيعة المشكلة.

ب-تخيل الحل (الربط بين المجاهيل والمعطيات).

ت-تنفيذ الحل.

ث-ملاحظة النتيجة.

التعبير الكتابي أو الشفوي (وضعية اتصالية): هو نشاط إدماجي خاص بتعلمات اللغة، يمكن أن يأخذ أشكالا متنوعة والمهم فيه هو يكون في وضعية وظيفية.

- أو وصف شخص أو حيوان أو منظر أو ظاهرة،...، أو تكملة شريط مصور، إخراج رواية قصيرة، صياغة دعوة لحضور حفل، كتابة بداية قصة أو إتمامها.

المهام الاجتماعية: ينبغي أن تؤدي المهمة المراد إنجازها غرضا ذا طابع اجتماعي:

أ –كتابة مقال قصد نشره يلفت انتباه الرأي العام إلى ضرورة...

ب –إعداد مشروع تزيين محيط المدرسة بالأشجار وبالنباتات.

ت –رسم مخطط مكان ما وليكن المدرسة.

ث –إعداد برنامج النشاطات الثقافية التي ستقام بمناسبة.

ج –إنجاز مجسم المدرسة.

ح –إنجاز تركيب شريط سمعي بصري حول موضوع ما.

خ –إعداد وإنجاز تحقيق يتناول مشكلة نظافة المحيط مثلا.

د –إعداد ملصقات للانطلاق في حملة تحسيس حول ظاهرة ما.

إنتاج حول موضوع مقترح:

يطلب من التلميذ هنا أن ينتج عملا شخصيا معقدا يسخر فيه مجموعة من مكتسباته التي سيعالجها بصفة خاصة ولكن عليه أن يكملها ببحث إضافي. إن الإنتاج هنا ما هو إلا ذريعة للتعلم، إعداد بحث يعالج فيه مشكلة تتعلق بمحيطه، كنظافة الحي أو حوادث المرور... يأخذ هذا العمل عدة أشكال، ففي الابتدائي يتمثل في التعبير وفي الثانوي يتعلق بالبحث وفي التعليم العالي يرتبط بمذكرة أو رسالة، كما يمكن أن يؤدي هذا العمل إلى إنجاز معرض أو إصدار ما (مطوية، مجلة...).

الزيارات الميدانية:

تكون الزيارة الميدانية نشاط إدماج إذا لم يقم فيها التلميذ بدور المشاهد، أي إذا قادته هذه الزيارة إلى حل مشكلة بوضع فرضية، والبحث عن معلومات تسمح له بإثبات صحة أو بطلان الفرضية، أو عليه في نهاية الزيارة أن يعالج المعطيات التي استقاها وتحليلها واستخلاصها يمكن استخلاصه منها، فحينئذ يمكن أن تنعت الزيارة الميدانية بنشاط الإدماج.

بصفة عامة يمكن اعتبار كل ملاحظة، نشاط إدماج بشرط أن تؤدي إلى وضع فرضية واختبار مدى صحتها. ونفس الشيء فيما يتعلق بمجموعة من المعلومات التي تتطلب المعالجة (تحقيق، بحث وثائقي، ...).

أعمال تطبيقية في المخبر: إن الأعمال التطبيقية مثلها مثل الزيارات الميدانية، لن تعتبر نشاط إدماج إلا في حالة ما إذا جندت نشاط التلميذ أي دفعته إلى استخدام المنهج العلمي (وضع الفرضيات، اختيار الوسائل الضرورية، جمع المعلومات، انجاز التجربة وملاحظة النتائج، ...).

الابتكارات الفنية: الابتكار هو النشاط الإدماجي بعينه، إذ فيه يوظف المتعلم كل مكتسباته، يتعلق الأمر هنا بالإنتاج الأدبي أو الفني (كتابة الشعر، والقصة، والرسم، والنحت، والموسيقى تأليفا وعزفا...).

التدريب الميداني: هو نوع من نشاط الإدماج بشرط أن تعطى فيه للمتعلم فرصة إقران المكتسبات النظرية والعملية، أي الربط بين ما يمارسه أثناء التدريب وما تعلمه من قبل. يمكن اعتبار التدريب الميداني كنشاط إدماج سواء نفذ قبل الفعل التعليمي أو بعده.

المشروع البيداغوجي (مشروع القسم): تمثل المشروعات البيداغوجية نشاطات إدماج حقيقية بشرط أن يكون فيها التلاميذ هم الأطراف الفاعلة أي يسخر فيها كل واحد منهم مكتسباته وفق أهداف محددة.

*مراحل إعداد وتنفيذ المشروع: يمر إعداد وتنفيذ المشروع بالمراحل الآتية:

أ –تحليل الحاجات (تحديد المشكل).

ب –تحديد الكفاءة (أو الكفاءات) اللازم إكسابها للتلاميذ.

ت –اختيار الإستراتيجية المناسبة لبلوغ الأهداف.

ث –ضبط قائمة الوسائل.

ج –إعداد مخطط التقويم.

ح –تحديد مخطط العمل.

خ –تنفيذ مخطط العمل.

وتتخذ الوضعيات أشكالاً عدة أهمها:

1–الوضعيات التعليمية:

هي علاقة بين المتعلم ووسط ما يحتوي على نظام تربوي كامل قصد الاستفادة من محتويات معينة. (لخضر زروق، 2003، 90)

وهي كذلك: "مجموع العلاقات القائمة بشكل ظاهر بين المتعلم أو مجموعة من المتعلمين ووسط يحتوي على أدوات وأشياء (وسائل إيضاح، سبورة، جهاز عاكس...الخ)، ونظام تربوي يمثله المعلم بهدف إكساب المتعلم معرفة مبنية أو في طريق البناء"، ومن أنواعها: (المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، 2006، ص15).

أ–وضعية الفعل: وتتمثل في دفع التلميذ إلى إنجاز عمل باستثمار طاقته الفكرية وتسخير قدراته الشخصية للوصول إلى الأداء الناجح.

ب-وضعية الصياغة: وتتمثل في حسن صياغة التعليمات أو المعلومات المتبادلة بين المعلم والمتعلم.

ت-وضعية التصديق: وتتمثل في كون المتعلم مطالب بالبرهنة على ما يقول أو يفصل بشواهد أو ممارسات من اجتهاده الخاص.

2-وضعيات التعلم: وهي الوضعيات التي يوجد فيها المتعلم في علاقة مع المادة الدراسية ومع الموجه ومحيط يخدم تعلماته. ولكي يبني المتعلم الكفاءة المنتظرة، لابد أن تتضافر مجموعة من الوضعيات التعليمية التعلمية في شكل متكامل وفق التحديد الآتي: (خير الدين هني، 2005، ص123-125)

أ-وضعية التعلم الاستكشافي: وهي كل سياق يثير تعلما جديدا، يتسم هذا النوع من الوضعيات بالتعقيد، لأنه يطرح آليات جديدة، تجعل المتعلم يكتسب عن طريقها معارف أعمق من المعارف السابقة، تمكنه من مواجهة الوضعيات الجديدة المعقدة.

وتظهر الوضعية الاستكشافية في إطار إشكالية لا يمكن حلها بالآليات والمعارف التي اكتسبها من قبل. بل يتطلب حلها اكتساب معرفة جديدة تؤدي بدورها إلى تعلم جديد.

ب-وضعية التعلم الآلي: وهي السياق الذي يتيح الفرصة للمتعلم كي يتدرب، وبشكل أكثر على آلية استخدام مختلف المكتسبات القبلية، وتتجسد أنشطة التعلم الآلي في إنجاز تمارين متنوعة في إطار التعلمات المحددة. ويظهر المتعلم في هذه الوضعية أكثر حيوية وفاعلية، إذ لا يعتمد في إنجازه إلا على نفسه وإمكاناته الفردية، فيتكون له أسلوب خاص به في تعلماته.

ت-وضعية التعلم الإدماجي: وهي السياق العام الذي يتيح للمتعلم إدماج مكتسباته السابقة (معارف، مهارات، سلوكيات)، والتي كونت له ناتجا تعليما حصل من خلال الوحدات الدراسية التي تناولها في شكل مستقل ومجزأ.

ث-الوضعية التقويمية: هي عبارة عن نشاط من الأنشطة التي تشملها الوضعيات السابقة، ولكنها تختلف عنها في كونها ترمي إلى تقويم قدرات المتعلمين على إدماج مكتسباتهم، وسلوكاتهم القبلية، واستغلالها في إيجاد الحلول الملائمة لوضعيات جديدة.

أوهي: "وضعية يتم فيها إصدار حكم على مدى ما تحقق من أهداف مسطرة، والتي تؤدي إلى بناء الكفاءة المنتظرة".

والتقويم في وضعه الجديد يشبه إلى حد كبير أنشطة التعلم الإدماجي من وجهتين:

الأولى: يستهدف التعلم الذي يراعي العلاقة التكاملية بين نواتج التعلم، حيث يستطيع المتعلم توظيف هذه المكتسبات في شكل مدمج، وليس منفصلا، أي لها ارتباط وثيق ببعضها البعض.

الثانية: ترتبط بالإستراتيجية العامة للتقويم بمنظوره الجديد، حيث يلفت الانتباه إلى تقويم المكتسبات والسلوكات القبلية في إطار مدمج وموظف، وهي الغاية التي يستهدفها التقويم.

ج-الوضعية الدعم والعلاج: هي: "وضعية تتعلق بأنشطة الاستدراك والعلاج لثغرات التعلم، للذين يعانون من تأخر دراسي في بعض المواد الدراسية، لأسباب موضوعية خارجة عن ضعف في قدراتهم العقلية". أو هي: "وضعية استدراكية تتيح فرصا إضافية يدركون بها ما فاتهم من تحصيل خلال تعلماتهم السابقة".

والمعلم وحده من يحدد نوع المشكلة التي يعانيها المتعلم والأسباب المحيطة بها. لغرض تشخيصها واقتراح الحلول الملائمة لها. ويقوم المعلم نفسه بالتخطيط الدقيق لتنفيذ الوضعيات بشكل يحقق للمتعلمين حاجاتهم التعلمية. (خير الدين هني، 2005،ص125)

ح-الوضعية الإشكالية: وهي الوضعية التي يوجد فيها المتعلم نفسه أمام معطيات ومطالب تتطلب التفكير والإنجاز لإيجاد جواب أو مخرج يتوافق مع ما هو مطلوب. (فكري، حس، حركي، إنجاز) وتندرج تحتها كل الوضعيات السابقة. (لخضر زروق، 2003،ص91)

التمييز بين الوضعية التعلمية والوضعية الإدماجية: (معهد التكوين للتربية ، 2007)

الجداول رقم (01): بوضح التمييز بين الوضعية التعلمية والوضعية الإدماجية

الوضعية التعلمية	الوضعية الإدماجية
وضعيات استكشاف (بحث)	وضعيات استثمار المكتسبات ووضعيات إدماجية
اكتشاف تعلمات جديدة تفيد المتعلم في معارف ومعارف أدائية	تعلم التلميذ إدماج مكتسباته والتحقق من كفاءاته
حل جماعي بالأفواج	حل فردي خصوصا
تعلمات دقيقة لبعض المعارف ومعارف الأداء جديدة	تعلم الإدماج لأن المعارف والمعارف الأدائية قد تم اكتسابها في القسم
وضعيات مبنية لغايات بيداغوجية	الوضعية قريبة من الوضعية اليومية أو المهنية

5-شروط بناء الوضعية الإدماجية:

1-تصاغ الوضعية الإدماجية على صورة وضعية مركبة.

2- تصاغ الوضعية ذات دلالة بالنبة للمتعلم.

3-بناء وضعية الإدماجية يتطلب فيها من المتعلم إنتاج كتابي من نفس النمط.

4-يوظف فيها المتعلم مكتسباته المهارية والمعرفية والسلوكية.

5-تحديد وحجم المنتج.

6-تعيين الموارد المستهدفة. (وزارة التربية الوطنية، 2008، ص15)

6-معايير تقويم الوضعية الإدماجية:

•معيار الملائمة: يقصد بها ملائمة الحل للمشكل الموضوع.

•معيار الاستعمال السليم لموارد المادة: ويعني سلامة الاستعمال وحسن الاستثمار لمختلف الموارد، والمفاهيم والمصطلحات التي اكتسبها المتعلم في حصص التعلم والدعم.

•معيار الانسجام: والمقصود بذلك استعمال خطة منطقية لا تناقض فيها، والتوصل إلى نتائج معقولة، والحفاظ على تسلسل في الأقوال والكتابة، وتوظيف للروابط المنطقية بشكل جيد.

•معيار الإتقان (الجودة): بمعنى أن يكون حل الوضعية مكتملا وشاملا لجميع عناصر الوضعية، الإدماجية كأن يتميز العمل بأصالة الإنتاج، وجودة العرض، ومقروئية الخط، والتنظيم الجيد للورقة. (جميل حمداوي، 2015، ص56)

7-نشاط الإدماج (Activité d'intégration):

7-1-تعريفه: هو عملية إقامة تفاعل بين مجموعة من العناصر قصد تكوين كل منسجم من هذه العناصر، أو عملية إدماج عنصر بكيفية تجعله منسجما مع العناصر الأخرى.

وفي مجال التعليمي: الإدماج هو الربط بين موضوعات دراسية مختلفة من مجال معين، أو من مجالات مختلفة ويفيد هذا النشاط في عملية إزالة الحواجز بين المواد، وإعادة استثمار مكتسبات المتعلم المدرسية في وضعية ذات معنى، وهذا ما يسمى بإدماج المكتسبات أو الإدماج السياقي. (جميل حمداوي ، 2015، ص62)

7-2-أهمية النشاط الإدماجي:

-تسمح بإبراز الفوارق بين النظري والتطبيقي.

-تبرز مساهمة مختلفة الأنشطة، والمواد التعليمية.

-تبرز الجانب النفعي للتعلمات المنعزلة. (وزارة التربية الوطنية، 2008، ص22)

7-3-أهداف الإدماج:

تتمثل أهم أهداف الإدماج فيما يلي: (فاطمة كمراوي وآخرون، 2006، ص 14)

إعطاء دلالة للتعلمات: ويتحقق هذا الهدف من خلال وضع التعلمات في سياق ذي دلالة بالنسبة للتلميذ، ومرتبط بوضعيات محسوسة يمكنها أن تعترضه في حياته اليومية.

التمييز بين ما هو أهم وما هو أقل أهمية بالتركيز على التعلمات الأساسية، باعتبارها قابلة للاستعمال في الحياة اليومية أو ضرورية لبناء تعلمات لاحقة.

تعلم كيفية استعمال المعارف في وضعية، وذلك بربط علاقات بين المعرفة والقيم المنشودة وغايات التعلم (المتمثلة في تكوين المواطن الصالح والمسؤول، والعامل الكفء، والشخص المستقل، ... الخ).

ربط علاقات بين المفاهيم المختلفة المحصلة لتمكين التلميذ من رفع التحديات التي تواجهه، وإعداده لمواجهة الصعوبات والعراقيل التي قد يصادفها في حياته.

وانطلاقا من هذه الهداف يمكن القول بأن الإدماج عملية يتم من خلالها ربط علاقات بين عناصر متفرقة في البداية، وتوظيفها بطريقة منفصلة تهدف تحقيق غاية معينة.

وتتمثل كذلك فيما يلي: (وزارة التربية التونسية، 2003، ص25).

أ-تعتبر فرصة يتعلم فيها المتعلم إدماج مكتسباته، مع التحقق من مدى كفاءته في استعمال موارده في حل وضعي مركبة.

ب-تعالج من طرف التلاميذ بشكل فردي.

ت-تعكس وضعية مماثلة في واقع التلميذ وفي حياته اليومية.

ث-هي وضعية دالة وتستند إلى كفاءة محددة أو وحدات من مجال أو أكثر.

ج-التعلمات يصبح لها معنى ودلالة عندما يحدث تزاوج بين وضعيات تعلمية ووضعيات إدماج.

7-4-أنماط الإدماج:

هناك نمطان من الإدماج: (محمد الطاهر وعلي، د - ت، ص8-9)

7-4-1-الإدماج العمودي:

ويتعلق باكتساب المتعلم في البداية، مجموعة من الكفاءات القاعدية في مواد مختلفة، ستمارس خلال تنفيذ البرنامج في وضعيات متنوعة وذلك حسب طبيعة المهام المزمع تنفيذها.

7-4-2-الإدماج الأفقي:

يساير الإدماج العمودي وبشكل تدريجي ويتم فيه تدعيم المكتسبات بواسطة الكفاءات المرحلية المرتبطة بتنفيذ مهام ذات التعقيد المتزايد والتي تتطلب من المتعلم التحكم في عدد معين من الكفاءات.

7-5-شروط الإدماج:

1-ينبغي أن يكشف للمتعلم بأن مختلف المشكلات التي يعمل على حلها متشابهة.

2-ينبغي توجيه انتباه المتعلم إلى المعطيات الأساسية عوض الثانوية (السطحية) منها.

3-من المستحسن أن يكون المتعلم متعودا على مجال المعرفة الذي تنتمي إليه المشكلات الواجب حلها.

4-ينبغي أن تصاحب الأمثلة المقترحة على المتعلم بقواعد من صياغة هذا الأخير.

5-من الأحسن أن يتم التعلم في إطار اجتماعي.

7-6-مميزات نشاط الإدماج:

1-نشاط يكون فيه الفاعل هو التلميذ، بحيث يجند فيه كل مكتسباته لإنجازه.

2-نشاط تجند فيه مجموعة من المكتسبات، فالتلميذ يجند مكتسبات من مختلف الأنواع (معارف، اتجاهات، مهارات، آليات...) وذلك بشكل مترابط.

3-نشاط موجه نحو كفاءة أو هدف ختامي إدماجي: أي أن النشاط ينبغي أن يهيئ التلميذ بشكل مباشر لممارسته الكفاءة.

4-نشاط يتصف بالطابع الدلالي، فالوضعية الدلالية تكون قريبة من محيط المتعلم، وتجعله يلعب دورا فيها وتوجهه نحو تحقيق هدف ما.

5-نشاط مرتبط بوضعية جديدة: ينبغي أن لا تكون الوضعية المختارة قد حلت من قبل جماعيا أو فرديا، حتى لا يكون النشاط مجرد إعادة أو تكرار.

7-7-مستويات الإدماج:

هناك ثلاثة مفاهيم مترابطة ومتسلسلة تبين مستوى إدماج المكتسبات، إنها العمل والفهم والاستقلالية (Action, Compréhension, Autonomie) .وفيما يأتي توضيح لكل مفهوم: (محمد الطاهر وعلي، د-ت ،ص7-8)

العمل أو الممارسة L'action:

يرتبط إدماج المكتسبات بشكل متين بقدرة المتعلم على التصرف وإنجاز النشاطات التي تجعله يدرك الفائدة من مكتسباته. كما يمكن من الكشف عن القدرة على التصرف من خلال الأداءات والنتائج القابلة للملاحظة. للعلم أن كل نشاطات التعلم التي ستخطط وتنظم في علاقة بالكفاءة ستكون نشاطات تساعد على إدماج المكتسبات. من النشاطات الموافقة لهذه المقاربة إعداد المشاريع وتنفيذها، حل المشكلات المعقدة ...

الفهم La comprehension:

لا يمكن اكتساب كفاءة دون امتلاك المكتسبات القاعدية، إن هذه الأخيرة هي التي تسمح للمتعلم بفهم وإدراك ما يفعل، ففي سيرورة التعلم تعتبر المكتسبات القاعدية شرطا لإدماج المكتسبات وينبغي أن تقع في مرحلة سابقة للإدماج. لتوضيح ما سبق القول أنه من غير المعقول تخيل متعلم يستطيع أن يعبر كتابة وبشكل صحيح دون أن يحفظ ويفهم القواعد النحوية، إن أي الضعف الذي يظهر على مستوى الفهم ستنجر عنه صعوبات في الإدماج. فالعمل (الكفاءة) والفهم (المكتسبات القاعدية) عمليتان متلازمتان ولا يمكن الفصل بينهما لأن المكتسبات القاعدية جزء لا يتجزأ من الكفاءة.

الاستقلالية L'autonomie:

تعتبر الاستقلالية (الاعتماد على النفس) من المؤشرات التي تبين بأن إدماج المكتسبات قد تم فعلا. غير أنه في مرحلة الإدماج لا تكون الكفاءة كاملة، فالمتعلم يجرب قدراته ويكون بحاجة إلى المساعدة وهنا تتجلى أهمية التقويم التكويني إذ خلال هذه المرحلة تبدأ عملية الإثراء وتحويل المكتسبات وتستقر تدريجيا عملية الاستقلالية وذلك بإقحام المتعلم في وضعيات جديدة ومتنوعة وبالتقليل من التدخل. ينبغي أن تنقل عملية التعليم من الأسلوب الموجه إلى التفويض وذلك وفق المراحل الكبرى لاكتساب الكفاءة.

7-8-بناء نشاط إدماجي:

إن بناء نشاط إدماجي يتمثل أساسا في تحديد صيغة يجد المتعلم نفسه من خلالها أمام وضعية من الوضعيات التي تخص الكفاءة المستهدفة، ويتم ذلك بانتهاج الخطوات التالية:

1-حصر الكفاءة المستهدفة.

2-تحديد التعلمات التي نريد إدماجها (قدرات ومضامين).

3-اختيار وضعية ذات دلالة تعطي للمتعلم فرصة لإدماج ما نريد دمجه.

4-تحديد كيفية التنفيذ مع الحرص على أن يكون المتعلم في قلب النشاط. (بكي للمرسلي د-ت، ص42-42)

7-9-أساليب الإدماج:

إن أساليب الإدماج تتم وفق ما يراه (X-Roegiers) كالآتي: (حاجي فريد، 2005،ص 25-26)

•**الإدماج داخل المادة الواحدة:** ويتضمن ثلاثة نماذج:

أ-التجزئة: وهو الذي تقدم فيه المادة بشكل متقطع.

ب-الاتصال: ويتم فيه الربط بين الأفكار والمفاهيم الخفية في نفس الميدان.

ت-الدمج: وهو الذي تستغل فيه مختلف أبعاد المفهوم أو الفكرة داخل ميدان واحد.

•**الإدماج عبر مواد متعددة:** ويتم من خلال خمس نماذج هي:

أ-التسلسل: وفيه تعالج الميادين بصفة منفصلة، والمحتوى بأسلوب تعاقبي.

ب-التداخل: وفيه تبرز المفاهيم والمواقف والمهارات المشتركة بين مادتين أو أكثر.

ت-المخطط المفاهيمي: وفيه يتم استغلال نفس الموضوع في مختلف المواد.

ث-الخيط الموصل: ويقود إلى ظهور المهارات الأساسية (مهارات ذات علاقة بالتفكير، علاقات اجتماعية،) التي تخص كل المواد.

ج-المندمج: وفيه تتمحور المواضيع المشتركة بين المواد حول مفاهيم تتداخل فيما بينها.

التركيز على المتعلم: ويشمل نموذجين هما:

-نموذج الانغماس: حيث يقوم المتعلم بفحص وغربلة المحتوى، بما يلبي حاجاته وكفاءاته، دون تدخل من المعلم إلا نادرا.

-نموذج التشابك: حيث يقدم منهجا متعدد الأبعاد، أين يكون المتعلم مسؤولا على إدماج معارفه، وتثبيت شبكاته المعلوماتية الخاصة على مستوى الموارد والأشخاص.

خلاصة:

تسمح المقاربة بالكفاءات بتحسين الممارسة البيداغوجية، فهي تعتمد على منطق التعليم والتعلم اللذان يستهدفان تنمية الكفاءات لدى المتعلم، وتضمن القدرة علي التصرف فيها وتوظيفها بصفة مدمجة قصد مواجهة الإشكاليات في مختلف الأنشطة التعليمية وللتأكد من تحقق هذه الكفاءات لديه يجب على الأستاذ تقويمها في جميع المراحل وباستمرار ويعتمد في ذلك علي بيداغوجيا الإدماج، إذ تستهدف تدريب المتعلمين على تسخير مكتسباتهم واستثمارها في مواجهة وضعيات جديدة في حياته اليومية، وتحفزه علي المبادرة والابتكار والإبداع.

الفصل الثالث

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1-الدراسة الاستطلاعية

2-إجراءات الدراسة الأساسية

3-أداة جمع البيانات وتصميمها

4-الأساليب الإحصائية المستعملة

خلاصة

تمهيد:

يركز برنامج المقاربة بالكفاءات على التقويم الإدماجي الذي يساعد على ترشيد طرق التعلم وتحسيس المعلمين بأهمية البعد الإدماجي في اكتساب المعرفة، وليس من السهل تقييم المتعلمين بوضعيات إدماجية،إذا كانوا لم يمارسوا هذا النوع من المسائل في مرحلة التعلم، ولتذليل بعض الصعوبات التي قد يجدها الأساتذة المسائل المبنية على النمط التقليدي لاكتسابها الصيغة الإدماجية تم إجراء البحث في جانبه التطبيقي ببعض المتوسطات بولاية المسيلة "المقاطعة 2". وذلك بحكم تواجد أفراد العينة المختارة بها.

وقد ضم هذا الفصل، إجراءات الدراسة الاستطلاعية، منهج البحث، وإجراءات البحث الأساسي التي تمثلت في تحديد المجتمع البحثي، كما تضمن عرضا عن عينة البحث، ومحددات اختيارها، وإجراءات تطبيقها، وأخيرا الأساليب الإحصائية المستعلمة.

1-الدراسة الاستطلاعية:

تتميز خطوة الدراسة الاستطلاعية بأهمية كبيرة بالنظر لما تقدمه للباحث من معطيات تمكنه من الاستمرار في معالجة مشكلته بطريقة تستند على أدوات علمية وموضوعية، فهي تساعد الباحث على الاطلاع بعمق على جوانب وتفاصيل الموضوع أو المشكلة.

أهداف الدراسة الاستطلاعية:

هدفت الدراسة الاستطلاعية إلى بناء وتصميم أداة الدراسة والتحقق من الشروط السيكومترية، حيث أنه تم بناء استمارة الاستبيان من طرف الطالبة حول معايير بناء الوضعية الإدماجية كأسلوب تقويمي في ظل المقاربة بالكفاءات، وبالاعتماد السابقة ذات العلاقة والأدب التربوي، والخبرة الشخصية. كما جاء في الجدول التالي:

جدول رقم (02): يوضح المراجع المعتمد عليها في بناء وتصميم استمارة استبيان بناء الوضعية الإدماجية.

اسم المؤلف	عنوان المرجع
جميل حمداوي	التقويم الإدماجي.
طيب نايت سليمان	بيداغوجيا المقاربة.
محمد بوعلاق	مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات
حاحي فريد	بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الأبعاد والمتطلبات.
عبد الكريم غريب	بيداغوجيا الإدماج منشورات عالم التربية.
محمد الدريج	الكفايات في التعليم المعرفة للجميع.
محمد الطاهر علي	الوضعية الإدماجية.

مرت الدراسة الاستطلاعية بعدة مراحل هي:

- المرحلة الأولى: تم بناء وتصميم استمارة الاستبيان الأولية والتي تتكون من عدة عبارات لمختلف محاور الاستمارة هي (السند-المهمّة-التعليمة).
- المرحلة الثانية: تم عرض الاستمارة الاستبيان الأولية (الملحق رقم 02) على مفتشين التربية والتعليم والمختصين في مجال التربية بجامعة بوضياف وكان عدد المحكمين (10). وذلك إعطاء ملاحظاتهم حول بناء استمارة الدراسة من حيث:
- وضوح صياغة اللغة وأسلوبها.

- ملاءمتها لمستوي الأساتذة وما هو متداول في الوسط المدرسي.
- تغطيتها لمختلف محاور الاستمارة.
- ملائمة العبارات للأبعاد المنتمية إليها.
- ومن نتائج عملية التحكيم ما يلي:

حذف العبارة (6) من محور السند: السندات عبارة عن معطيات وحقائق خالية أحيانا. والعبارة (7) من نفس المحور: يغلب على أنواع السندات طابع النصوص فقط.

أما العبارات التي أعيدها صياغتها هي:

-العبارة (3) من محور السند: تحفز السندات المقترحة ذكاء وتفكير التلاميذ.

-العبارة (3) من محور التعليمة وهي:التعليمات تختلف باختلاف درجات التعلم ومراحله خلال نفس السنة.

-العبارة (18) من محور التعليمة وهي:أغلب التعليمات في الوضعية الإدماجية مخلخلة. لأن هذه العبارات غير واضحة وغامضة.

- المرحلة الثالثة: بعد إدخال التعديلات والتصحيحات على استمارة الاستبيان وقبل تطبيقها النهائي تم تطبيقها الاستمارة على عينة استطلاعية مكونة من 20 أستاذا وأستاذة موزعين على (06) متوسطات، وذلك لتجريبها بهدف الحصول على الخصائص السيكومترية.

حيث تكون الاستمارة في صورتها الأولية والمحاور التالية:

- المحور الأول: يتعلق بالسند ويشمل 20 عبارة.
- المحور الثاني: يتعلق بالمهمة ويشمل 20عبارة.
- المحور الثالث: يتعلق بالتعليمة ويشمل 22عبارة.

نتائج الدراسة الاستطلاعية:

بعد تطبيق استمارة الاستمارة على عينة الاستطلاعية ثم تحديد العينة الأساسية.

-الحصول على الصورة النهائية لاستمارة الاستبيان.

- استخراج الخصائص السيكومترية للأداة.

2-إجراءات الدراسة الأساسية:

2-1-منهج البحث: يعتبر المنهج المستخدم من أساسات البحث وهو الطريقة التي يتبعها الباحث للوصول إلى الغرض المنشود، انطلاقا من طبيعة المشكلة التي يريد دراستها.

ويعرف المنهج الوصفي على أنه «المنهج المتبع من أجل وصف الظاهرة المتصلة بالظواهر، بحيث لا يقف عن حدود وصف الظاهرة وصفا دقيقا كما هي كائنة بل يتعداه إلى التحليل والتعبير واستخلاص نتائج نهائية يمكن تعميمها». (محمد شفيق، 1988، ص36)

– ولما كانت أهداف هذا البحث معرفة درجة تطبيق أساتذة العلوم الطبيعية لمعايير بناء الوضعية الإدماجية كأسلوب تقويمي في ظل المقاربة بالكفاءات فقد تم استخدام خطوات المنهج الوصفي التحليلي (Descriptives approche analytique) لأنه يتناسب مع طبيعة البحث الحالي. إذ أنه يهتم بوصف ما هو كائن من أجل التغيير نحو الأفضل.

2-2 مجتمع البحث:

يكون مجتمع البحث من أساتذة العلوم الطبيعية والحياة العاملين بالمتوسطات على مستوى المقاطعة "2" بولاية المسيلة وعددهم (132) أستاذا منتظمون في العمل للسنة الدراسية (2016/ 2017) والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (03): يوضح مجتمع البحث حسب متغيري الجنس.

مجتمع البحث	الجنس		المجموع
	ذكور	إناث	
العدد الكلي لأساتذة العلوم الطبيعية والحياة	52	80	132
النسبة المئوية	39.39	60.60	%100

2-3: عينة البحث:

– العينة هي جزء من المجتمع الأصلي الذي تجمع منه البيانات الميدانية، وتؤخذ من أفرادها، ومن ثم يتم تعمير النتائج عليه، وقد اعتمد هذا البحث على العينة العشوائية البسيطة، وهي الأخذ بواسطة الصدفة من بين مجموع عناصر مجتمع البحث، والتي تقوم على إتاحة فرص متساوية لجميع أفراد المجتمع البحث الأصلي، ولا بد أن تكون ممثلة تمثيلا صحيحا وكاملا موجب الخصائص والمميزات التي توجد في المجتمع الأصلي وتتمثل في أساتذة العلوم الطبيعية، والتي قوامها 40 أستاذا وأستاذة من المقاطعة "2" بولاية المسيلة، وهي تمثل نسبة 30% من مجموع مجتمع البحث، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (04): يوضح توزيع أفراد العينة حسب المتوسطات والجنس.

الجنس / المتوسطات	ذكور	النسبة المئوية	إناث	النسبة المئوية	المجموع	النسبة المئوية

متوسطة أبي علي المسيلة	0	%0	03	%7.5	03	%7.5
متوسطة زين الدين بن معطي	01	%2.5	02	%5	03	%7.5
متوسطة مي الزيادة	00	%0	03	%7.5	03	%7.5
متوسطة الأخوان بن القبي	00	%0	03	%7.5	03	%7.5
أبو بكر الرازي سلمان	02	%5	1	%2.5	03	%7.5
متوسطة زروقي السعيد	01	%2.5	02	%5	03	%7.5
أبو الخير الاشبيلي	01	%2.5	03	%7.5	04	%10
متوسطة بديرة على (حي النسيج)	01	%2.5	03	%7.5	04	%10
متوسطة شعلان محمد المعاريف	01	%2.5	02	%5	03	%7.5
متوسطة بورزق عبد المجيد	01	%2.5	02	%2.5	03	%7.5
متوسطة خيراني زيادة	01	%2.5	02	%5	03	%7.5
متوسطة عبد الحميد بن باديس الزيتون	01	%2.5	02	%5	03	%7.5
متوسطة جابر بن حيان	01	%5	01	%2.5	03	%7.5
المجموع	11	%27.5	29	%72.5	40	%100

من الجدول رقم (03) نستنتج أن عينة البحث المختارة تقدر بـ (40) أستاذا وأستاذة، وهي تمثل نسبة (30%) من مجموع مجتمع البحث.

2-4 خصائص عينة البحث:

نوزع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة كما يلي:

2-4-1: متغيرات الجنس:

جدول رقم (05): يبين أفراد عينة البحث حسب الجنس:

الجنس	العدد	النسبة%
ذكر	11	%27.5
أنثى	23	%72.5
المجموع	40	%100

من الجدول (04) تبين أن أساتذة العلوم الطبيعية من الإناث يمثلن (72.5%) من مجموع أفراد العينة حيث بلغ عددهم 29 أستاذة، في حين أن أساتذة العلوم الطبيعية من الذكور يمثلون (27.5%) من مجموع أفراد العينة بعدد قدره (11) أستاذا، مما يعطي دلالة على أن الأستاذات أكبر عدد من فئة الأساتذة.

2-4-2: متغيرات المؤهل العلمي:

جدول رقم (06): تبين توزيع أفراد عينة البحث حسب المؤهل العلمي:

المتغيرات		الجنس				المجموع	
		ذكور		إناث			
		العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
المؤهل العلمي	دون الباكالوريا	04	%10	08	%20	12	%30
	الباكالوريا	01	%2.5	04	%10	05	%12.5
	الليسانس	06	%15	17	42.5%	23	%57.5
	المجموع	11	27.5%	29	%72.5	40	%100

من الجدول رقم (06): يتضح أن أعلى نسبة من الأساتذة والأستاذات من أفراد العينة يحملون شهادة الليسانس حيث بلغ عددهم (23) بنسبة (57.5%)، ويأتي بعد ذلك الأساتذة الذين يحملون مستوي علميا دون الباكالوريا حيث قدر عددهم بـ (12) أستاذا وأستاذة وبنسبة (30%)، فيما بلغ عدد الحاصلون على شهادة الباكالوريا بعدد (5) أستاذات وأستاذ واحد وبنسبة تقدر بـ: (12.5%) من المجموع الكلي، وهذا يدّل على أن أغلبية أساتذة التعليم المتوسط من خريجي الجامعة.

2-4-3: متغيرات سنوات الخبرة العلمية:

جدول رقم (07): يبين توزيع أفراد عينة البحث حسب سنوات الخبرة المهنية.

المتغيرات		الجنس				المجموع	
		ذكور		إناث			
		العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
الأقدمية	أقل من 5 سنوات	03	%7.5	03	%7.5	06	%15
	من 6-15 سنة	03	%7.5	09	%9	12	%30

في	أكثر من 15 سنة	05	%12.5	17	%42.5	22	%55
التعليم	المجموع	11	%27.5	29	%72.5	40	%100

يتضح من الجدول رقم (07) أن الأساتذة والأستاذات الذين تزيد خبرتهم عن 15 سنة عددهم يبلغ (22) أستاذا وأستاذة ويمثلون نسبة (55%)، أما من تنحصر خبرتهم بين 6 و15 سنة فعددهم قدر بـ: (12) أستاذا وبنسبة (29.60%) من مجموع لأفراد العينة، في حين أن مجموع من تقل خبرتهم عن 5 سنوات عددهم بلغت ستة أساتذة وأستاذات ويمثلون نسبة 15% وهذا يدل أن معظم أساتذة المتوسط ذوي خبرة قديمة وواسعة.

2-5-محددات اختيار عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث من أساتذة التعليم المتوسط لمادة العلوم للاعتبارات الآتية:

1-في التعليم المتوسط تطبيق الوضعية الإدماجية من العام الدراسي (2003-2004) في النشاطات الإدماجية والامتحانات لا توجد في التعليم الثانوي.

2-عادة مفتشي التربية لمادة العلوم الطبيعية والحياة ومن المواد العلمية الأخرى تكون المبادرة في تكوين الأساتذة على المستجدات التي تطرأ على المناهج وطريقة التقويم وتدريبهم على تنفيذها وبناءها وتطبيقها.

3-هذه العينة لها فرص تطبيق بالوضعية الإدماجية في المخبر أكثر من غيرها لأن الأقسام غير مكتظة (قلة التلاميذ في المخابر بأفواج).

2-6-حدود البحث:

تمت إجراءات البحث على مستوى متوسطات المقاطعة "2" لولاية المسيلة المشار إليها في الجدول رقم (04).

2-6-1: الحدود الزمنية: العام الدراسي(2016-2017).

2-6-2: الحدود المكانية: شملت متوسطات المقاطعة "2" لولاية المسيلة.

2-6-3: الحدود البشرية: أساتذة العلوم الطبيعية والحياة للمقاطعة "2" لولاية المسيلة.

2-7 متغيرات البحث:

2-7-1: المتغير المستقل:

– درجة تطبيق أستاذة التعليم المتوسط لمعايير بناء الوضعية الإدماجية كأسلوب تقويمي في ظل المقاربة بالكفاءات وتقاس بأداء الأساتذة والأستاذات (أفراد العينة الأساسية) على الاستبيان.

2-7-2: المتغيرات الوسيطة (التصنيفية)

– الجنس: (ذكور، إناث).

– المؤهل العلمي وله ثلاث مستويات: (دون البكالوريا، البكلوريا، الليسانس).

– الخبرة المهنية (الأقدمية في التعليم)، ولها ثلاث مستويات: (أقل من 5 سنوات، من 6 سنوات إلى 15 سنة وأكثر من 15 سنة).

3-أداة جمع البيانات:

سيعتمد في البحث على أداةالاستبيان لجمعالمعلومات، هي أكثر الأدوات استخداما في البحوث التربوية والنفسية.

ويعتبر الاستبيان من أكثر أدوات جمع المعلومات استخداما في البحوث التربوية باعتباره الوسيلة المناسبة لجمع المعلومات والبيانات والمعطيات من المبحوثين بهدف اختبار الفرضيات المطروحة.

– تم بناء استبيان الدراسة من طرف الطالبة بهدف استقصاء درجة تطبيق أساتذة التعليم المتوسط في مادة العلوم الطبيعية لمعايير بناء الوضعية الإدماجية في ظل المقاربة بالكفاءات، وفقا لأهداف وأسئلة البحث وفرضياته، وقد تم الاعتماد عن الأدب التربوي، والكتب المتخصصة ذات العلاقة بموضوع البحث، بالإضافة الي الخبرة الشخصية، والخبراء في الميدان (المفتشين والأساتذة ذوي الاختصاص).

– وتكون الاستبيان من جزأين هما كالتالي:

الجزء الأول: البيانات العامة لعينة الدراسة.

الجزء الثاني: وتشمل أبعاد متغير الدراسة والمتمثل في بناء معايير الوضعية الإدماجية.

– وبهدف الحكم على قيمة المتوسط الحسابي ضمن فئات ثلاث (كبيرة-متوسطة-ضعيفة)، وتمت قسمة المدى بين أعلى تدريج وأقل تدريج للاستبيان على عدد فئات توزيع المتوسط الحسابي وبهذا يكون المتوسط الحسابي:

من (2.34 إلى 3) درجة تطبيق كبيرة.

من (1.67 إلى 2.33) درجة تطبيق متوسطة.

من (1 إلى 1.66) درجة تطبيق ضعيفة.

3-1-وصف شامل لأداة البحث وكيفية تطبيقها:

3-1-1 بناء الاستبيان:

أ-اختيار المعلومات وتحديدها، واختيار الأفراد الذين سنوزع عليهم الاستبيان، ومعرفة نوع المعلومات المراد الحصول عليها.

ب-تقسيم أداة البحث إلى مجالات.

ج-وضع العبارات المكافئة لكل مجال من هذه المجالات.

3-1-2: محتويات الاستبيان:

- تكون الاستبيان في صورته النهائية بعد عرضته على عدد من المحكمين والمتخصص من (60) فقرة متنوعة تتناسب وأهداف هذا البحث، وتناول قياس درجة تطبيق أستاذ العلوم الطبيعية لمعايير بناء الوضعية الإدماجية التي تتكون من ثلاثة مجالات كالاتي:

أ-1: المجال الأول: السند: وتتكون من 18 عبارة.

أ-2: المجال الثاني: المهمة: وتكونت من 20 عبارة.

أ-3 المجال الثالث: التعليمة وتكونت من 22 عبارة.

وبناءا على ذلك فإن الدرجة الكلية للاستبيان تتراوح بين 60 درجة في حدها الأدنى و (180) درجة في حدها الأعلى.

3-2 الخصائص السيكو مترية لأداة البحث.

3-2-1- حساب ثبات الأداة:

يقصد بثبات الاختيار مدى الدقة أو الاتساق، أو الاستقرار نتائجه لو طبق على عينة من الأفراد في منافستين مختلفتين (مقدم عبد الحفيظ 1993، ص 152).

وللتأكد من ثبات الاستبيان قامت الطالبة بتطبيقية على عينة استطلاعية من خارج عينة البحث بلغ عددها (20) أستاذ وأستاذة من سبعة (7) متوسطات من المقاطعة الثانية بولاية المسيلة، ثم أعيد تطبيقه على نفس العينة بعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول، وتم حساب معامل الارتباط بين نتائج التطبيقين (test -Retest) وطريقة الاتساق الداخلي (التجانس) للعبارات وفق معادلة كرو نباخ والجداول التالي توضح ذلك.

جدول رقم (08): يبين عينة حسب معامل الثبات موزعة حسب الجنس والمتوسطات.

الجنس	ذكور	إناث	المجموع

عينة حساب معامل الثبات			
متوسطة أحمد شوقي	00	03	03
متوسطة الصديق بن يحي	00	02	02
متوسطة الجديدة (سلمان)	02	00	02
متوسطة بلحاج الدهيمي	01	02	03
متوسطة بن الذيب لاروكاد	01	02	03
متوسطة أبن هاني الأندلسي	01	02	03
متوسطة العقيد الحواس	01	03	04

جدول رقم (09) يبين معاملات الثبات لكل بعد من أبعاد الاستبيان المتعلقة بمعايير بناء الوضعية الإدماجية والاستبيان ككلوالتي تم الحصول عليها بطريقتين ثبات الاتساق الداخلي (كر ونباح –آلفا وثبات الاستقرار (إعادة التطبيق).

المجالات	عدد العبارات	قيم ثبات الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ)	قيم ثبات الاستقرار
السند	18	0.736	0.696
المهمة	20	0.771	0.626
التعليمة	22	0.853	0.381
الاستبيان	40	0،788	0،567

يتضح من الجدول رقم (09): أن معامل الثبات العام للاستبيان عال حيث بلغ (0،778)، وبلغ معامل الثبات للمجال السند (0.736)، وبقيم ثبات الاستقرار قدر ب(0،696) وقد بلغ معامل الثبات للمجال المهمّة (0.771)، فجاء ثبات الاستقرار بقيمة تساوي (0،626)، بينما بلغ معامل الثبات للمجال التعليمة (0.8534)، وقدر ثبات الاستقرار بقيمة تساوي (0،567) وهذا يدّل أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

3-2-2: حساب صدق الأداة

أ-الصدق الظاهري (المحتوى)

الصدق: هو أن يقيس الاختبار فعلا وحقيقة ما وضع لقياسه.

وللتأكد من الصدق الظاهري للأداة (صدق المحكمين) تم عرضها على مجموعة من المحكمين من أساتذة التعليم العالي أصحاب التخصص،ومفتشين التربية والتعليم وبلغ عددهم

(10) محكمين أنظر الملحق رقم (01)، وطلب من المحكمين دراسة الاستبيان وقراءة عباراته، وإبداء آرائهم حول ما تضمنه الاستبيان من حيث:

- مدى مناسبة العبارات للمجال الذي تندرج تحته.
- وضوح العبارات.
- الصياغة اللغوية (يحتاج إلى تعديل، لا يحتاج إلى تعديل).

وقد تم تعديل بعض البنود وحذف البعض الأخر وإعادة صياغة بنود أخرى، وهي كالآتي:

جدول رقم (10) يوضح خبرة المحكمين فيما يخص البنود.

عدد البنود	عدد البنود المحذوفة	عدد البنود المعدلة	عدد البنود
62	رقم (6) و(7) من محور السند	رقم (3) من مجال السند والعبارة (3)، (18) من مجال التعليمة.	60

ب-الصدق البنائي:

يقصد به مدى العلاقة بين الأساس النظري والاختبار أو الخلفية النظرية التي انطلق منها الاختبار وبين فقراته، أي مدى ارتباط كل فقرة من فقرات المقياس أو لقدرة المقياس على التمييز بين المجموعات المتباينة في الأداء.

(http://khmubarakedu.blogspot.com/2013/03)

جدول رقم (11) يبين الارتباط بين العبارات وبعد السند ككل:

رقم العبارة	العبارة	معامل الارتباط
01	السندات المقترحة تساعد على الرفع من التفكير والتأمل للتلاميذ.	0.256
02	السندات على علاقة وطيدة بالوضعية الإدماجية وتخدمها.	0.479
03	تحفز السندات المقترحة ذكاء التلاميذ.	0.409
04	تصف السندات الواقع المعيش ويصادفها المتعلم فعلا.	0.243
05	بعض السندات لا تتضمن القيم والمواقف إطلاقا.	0،065
06	السندات عبارة عن معطيات وحقائق خالية أحيانا.	0.616
07	يغلب على أنواع السندات طابع النصوص فقط.	0.425
08	ترتكز السندات على السياق والمعلومة فقط.	0.274
09	تحمل السندات دائما معلومات ومعطيات مشوشة.	0.355
10	السندات المفتوحة تكون أكثر ملائمة للوضعية الإدماجية.	0.301
11	تشمل السندات في الوضعيات الإدماجية معطيات ناقصة أحيانا.	0.735
12	بعض السندات لا تراعى الفروق الفردية بين التلاميذ	0.417
13	بعض السندات لا تراعى الفروق الفردية بين التلاميذ.	0.591
14	تعطي السندات في الوضعيات الإدماجية إجابات منطقية.	0،043
15	معظم السندات المأخوذة من الطبيعية وصورها حقيقية غير واضحة ومفهومة.	0.402
16	السندات الطويلة والكثيرة في الوضعيات تشتت انتباه التلاميذ.	0.471
17	السندات المجزة بشكل جيد لا تفصح عن الموارد المقرر توظيفها في الحل.	0.551
18	السندات في العلوم الطبيعية تتغير حسب ضرورات الادماج.	0.447
19	السندات في العلوم الطبيعية تركز على الصور والوثائق أكثر من المواد الأدبية	0،435
20	تنوع السندات في الوضعية الإدماجية لتغطية كل المكتسبات.	0،643
المجموع		01

يوضح الجدول رقم (11): معاملات ارتباط للعبارات الخاصة ببعد السند وهي معاملات تتراوح بين المرتفعة والمتوسطة ماعدا العبارتين (5 و14) فقد كان معامل ارتباطهما بالبعد قريبا من الصفر مما يفيد انعدام العلاقة لذلك فقد تم حذفهما من الاستبيان ليصبح عدد عبارات البعد 18 عبارة.

جدول رقم (12): يبين معامل الارتباط بين العبارات والبعد (المهمّة) ككل

رقم العبارة	العبارة	معامل الارتباط
01	تمثل المهمّات في الوضعيات الإدماجية تحديا بالنسبة للمتعلم.	0.292
02	تخضع درجة تعقدها وصعوبتها الى مستوى المتعلم الذهني.	0،070
03	ترتبط المهمّات مباشرة بالوضعية التي وقع وصفها.	0.308
04	المهمّات تدفع المتعلم إلى حشد مجموعة من القدرات المدمجة.	0.619
05	تمكن المهمّات من استحضار كل الإجراءات الضرورية لإنجازها.	0.630
06	تسمح المهمّات بإبراز الطابع التشخيصي أحيانا.	0.365
07	المهمّات المقترحة في الوضعيات الإدماجية قابلة للتجاوز من طرف المتعلم.	0.883
08	ترتبط المهمّات في الوضعيات الإدماجية بكفاءة مستهدفة معينة.	0.553
09	المهمّات المقترحة تنمى لدى المتعلم مواقف وسلوكيات إيجابية.	0.413
10	المهمّات المسطرة في أي مرحلة قابلة للتجزؤ الى مهمتين وأكثر.	0.795
11	المهمّات في الوضعيات الإدماجية تولد الإنتاج الذاتي لدى المتعلم.	0.410
12	المهمّات لها علاقة بواقع المجتمع وأنشطة المدرسة.	0.148
13	ترتبط المهمّات بكفاءة مستهدفة معينة.	0.314
14	يغاب على المهمّات الطابع التراكمي.	0.225
15	المهمّات تعطى جديدة لم يسبق للمتعلم مصادفتها من قبل.	0.522
16	تحدد المهمّات في الوضعية الإدماجية النتيجة الإجمالية.	0.347
17	بعض المهمّات في الوضعية لا تحترم الوقت المحدد لإنجاز.	0.636
18	تمثل المهمّات مشكلا بالنسبة إلى المتعلم.	0.542
19	تتعلق المهمّات باستثمار معلوماته ضمن وضعيات جديدة.	0.337
20	المهمّات تعتمد على الجانب التطبيقي فقط.	0،034
المجموع		01

يوضح الجدول رقم (12): معاملات ارتباط للعبارات الخاصة ببعد المهمة وهي معاملات تتراوح بين المرتفعة والمتوسطة ماعدا العبارتين 2 و20 فقد كان معامل ارتباطهما بالبعد قريبا من الصفر مما يفيد انعدام العلاقة لذلك فقد تم حذفهما من الاستبيان ليصبح عدد عبارات البعد 18 عبارة.

جدول رقم (13): يبين معامل الارتباط بين العبارات والبعد (التعليمة ككل).

رقم العبارة	العبارة	معامل الارتباط
01	التعليمات المدرجة في الوضعيات الإدماجية ملائمة لمستوى التلاميذ	0.608
02	التعليمات المتضمنة في الوضعيات الإدماجية دقيقة وخالية من التأويل دائما.	0.387
03	التعليمات تختلف باختلاف درجات التعلم ومراحله خلال نفس السنة.	0.613
04	التعليمات تكشف عن الكفاءات ودرجة تعقد المهمة.	0.412
05	التعليمات المركبة تستدعي تعبئة مجموعة من الموارد أحيانا.	0.155
06	تساهم التعليمات في إنماء ملمح التلاميذ دائما.	0.463
07	تصف التعليمات في الوضعيات الإدماجية بالخاصية حيث تتصل بوحدة ومجال تعلمي معين.	0.345
08	تتضمن التعليمات معلوما ت مختصرة.	0.280
09	تتضمن التعليمات ضمير الخطاب دائما.	0.350
10	التعليمات المقترحة في الوضعيات الإدماجية مستمدة من الحياة اليومية للتلاميذ.	0.626
11	التعليمات تدمج فيها بعض الموارد فقط.	0.644
12	التعليمات في الوضعيات هادفة تتوخى إنتاجا منتظرا.	0.470
13	التعليمات تطرح مشكلة قابلة للحل من طرف التلاميذ.	0.626
14	تعطي التعليمات فرص مستقلة الواحدة عن الأخرى بنفس التركيب.	0.622
15	تستوجب كل التعليمات الدلالة بالنسبة للتلاميذ.	0.615
16	يشترط التناسق بين التعليمات والسندات.	0.433
17	التعليمات تنمي لدى التلاميذ سلوكيات ومواقف جد إيجابية.	0.721
18	اغلب التعليمات في الوضعيات الإدماجية تكون جديدة.	0.412
19	التعليمات بمثابة مهمة ينفذها التلاميذ في وقت محدد.	0.311
20	التعليمات المقدمة في الامتحانات جلها ضمنية.	0.624
21	التعليمات تعكس بشكل جيد نوع المهمة المنتظرة في أغلب الأحيان.	0.600
22	التعليمات هي مجموعة الأسئلة التي تعطى للتلاميذ قصد التقيد بها.	0.658

المجموع	01

يوضح الجدول (13): معاملات ارتباط للعبارات الخاصة ببعد التعليمة وهي معاملات تتراوح بين المرتفعة والمتوسطة مما يتضح انه توجد علاقة لذلك تم قبول جميع العبارات ليبقي عدد عبارات البعد 22 عبارة.

4-الأساليب الإحصائية المستعملة:

تعددت الأساليب الإحصائية المستعملة بتعدد أغراض الدراسة، وهذا من أجل الوصول إلى معالجة وتحليل البيانات بطريقة علمية وموضوعية، واعتمد في ذلك على برنامج SPSS نسخة 11.5، حيث تم استخراج:

- التكرارات والنسب المئوية.
- المتوسط الحسابي
- الانحراف المعياري. (la moyenne arthmétique)
- معامل ارتباط بيرسون (Pearson): في معاملات الصدق البنائي.
- بالإضافة إلى المعادلة التصحيحية سيبرمان براون لاستخراج ثبات الاستقرار.
- معامل ألفا كرونباخ (cronbachs alpha) لاستخراج ثبات الاتساق الداخلي.
- اختبار "ت" (IndependentT-test) بعينتين مستقلتين.
- تحليل التباين الأحادي Way Anova.

خلاصة:

تناول هذا الفصل الدراسة الميدانية للدراسة التي اشتملت على الدراسة الاستطلاعية ونتائجها والتعريف بالمنهج ونوعه، ثم تطرقنا إلى وصف مجمع الدراسة من حيث مصدره وحجمه وخصائصه وكيفية اختيار العينة، وكذا الوضع لإجراءات التطبيقية للدراسة الأساسية، والتعرف على الخصائص السيكومترية بأدوات الدراسة الأساسية.

وفي الأخير أشرنا إلى الأساليب الإحصائية التي تم الاعتماد عليها في هذه الدراسة، والتي يتم على ضوءها تفسير النتائج ومناقشتها، وهذا ما سنتطرق إله في الفصل الموالي لهذه الدراسة.

الفصل الرابع

عرض وتحليل النتائج

تمهيد

1-عرض النتائج البحث

2-مناقشة النتائج البحث

3- النتائج العامة وعلاقتها بالإطار النظري

خلاصة

تمهيد:

يهدف البحث للتعرف على درجة تطبيق أساتذة التعليم المتوسط في مادة العلوم الطبيعية والحياة لمعايير بناء الوضعية الإدماجية كأسلوب تقويمي وفقا للمقاربة بالكفاءات، والتعرف كذلك على الفروق بين إجابات عينة البحث حول درجة تطبيقهم لمعايير بناء الوضعية الإدماجية كأسلوب تقويمي في ظل المقاربة بالكفاءات باختلاف المتغيرات الآتية: الجنس، الخبرة العلمية، المؤهل العلمي.

وسوف يتم عرض النتائج المتوصل إليها في هذا الفصل ومناقشتها على ضوء تساؤلات وفرضيات البحث.

– كما يتضمن الفصل مجموعة من المقترحات على ضوء النتائج المتحصل عليها.

أولا: عرض نتائج البحث

1-1- <u>النتائج المتعلقة بالفرضية الرئيسة</u>: يطبق أساتذة التعليم المتوسط في مادة العلوم الطبيعية معايير بناء الوضعية الإدماجية كأسلوب تقويمي في ظل المقاربة بالكفاءات بدرجة متوسطة.

- لفحص هذه الفرضية تم إيجاد المتوسطات الحساسة والانحرافات المعيارية للمجالات الثلاث لدرجة تطبيق أساتذة التعليم المتوسط في مادة العلوم ط لمعايير بناء الوضعية الإدماجية كأسلوب تقويمي في ظل المقاربة بالكفاءات، ويظهر الجدول التالي ذلك:

جدول رقم (14): يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات درجة تطبيق أساتذة العلوم الطبيعية لمعايير بناء الوضعية الإدماجية كأسلوب تقويمي في ظل المقاربة بالكفاءات مرتبة.

رقم المجال	مجالات درجة تطبيق لمعايير بناء الوضعية الإدماجية	عدد العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
01	السند	16	2.59	0،202	2	كبيرة
02	المهمّة	18	2.65	0،260	1	كبيرة
03	التعليمية	22	2،35	0،187	3	كبيرة
المجموع		56	2،33	0،217		

يتبين من الجدول رقم (14): أن درجة تطبيق أساتذة العلوم الطبيعية لمعايير الوضعية الإدماجية كانت كبيرة، إذا بلغ متوسطها الحسابي العام (2،33)، وكانت درجة تطبيق أساتذة العلوم الطبيعية في مجالات الثلاث كلها كبيرة، وهذا يدل ان أساتذة التعليم المتوسط على دراية كبيرة بالمعايير المعتمد عليها في عملية تقويم الوضعيات الإدماجية وتعتبر معايير المهمّة من أهمها وأولها بمتوسط حسابي قدره(65،2) ويليها السند بمتوسط حسابي جاء يساوي (59،2) وأخير التعليمة بمتوسط حسابي يساوي (2،35).

2-1 **<u>النتائج المتعلقة بالفرضية الفرعية الأولي</u>:** يطبق أساتذة التعليم المتوسط في مادة العلوم الطبيعية لمعايير السند بدرجة متوسطة .

لاختبار الفرضية تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجال السند لدرجة تطبيق أساتذة العلوم الطبيعية لمعايير السند في الوضعية الإدماجية وفق المقاربة بالكفاءات ويظهر الجدول التالي ذلك.

جدول رقم (15): يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق أساتذة العلوم الطبيعة لمعايير السند مع ترتيبها.

عدد العبارات	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
01	السندات المقترحة تساعد على الرفع من التفكير والتأمل للتلاميذ.	2.575	0.500	05	كبيرة
02	السندات على علاقة وطيدة بالوضعية الإدماجية وتخدمها.	2.800	0.405	01	كبيرة
03	تحفز السندات المقترحة ذكاء التلاميذ.	2.675	0.474	03	كبيرة
04	تصف السندات الواقع المعيش ويصادفها المتعلم فعلا.	2.500	0.599	07	كبيرة
05	ترتكز السندات على السياق والمعلومة فقط.	2.325	0.693	09	متوسطة
06	تحمل السندات دائما معلومات ومعطيات مشوشة.	1.750	0.669	12	متوسطة
07	السندات المفتوحة تكون أكثر ملائمة للوضعية الإدماجية.	2.625	0.667	04	كبيرة
08	تشمل السندات في الوضعيات الإدماجية معطيات ناقصة أحيانا.	2.025	0.767	11	متوسطة
09	السندات ذات صلة دوما بالكفاءات المستهدفة.	2.450	0.597	08	كبيرة
10	بعض السندات لا تراعى الفروق الفردية بين التلاميذ.	1.975	0.659	12	متوسطة
11	معظم السندات المأخوذة من الطبيعية حقيقية غير واضحة.	2.075	0.729	10	متوسطة
12	السندات الطويلة والكثيرة في الوضعيات تشتت انتباه التلاميذ.	2.550	0.552	06	كبيرة
13	السندات المنجزة بشكل جيد لا تفصح عن الموارد المقرر توظيفها في الحل.	2.725	0.554	02	كبيرة
14	السندات في العلوم الطبيعية تتغير حسب ضرورات الادماج.	2.675	0.474	03	كبيرة
15	السندات في العلوم الطبيعية تركز على الصور والوثائق أكثر من المواد الأدبية.	2،075	0،632	10	متوسطة
18	تنوع السندات في الوضعية الإدماجية لتغطية كل المكتسبات.	2،625	0،647	04	كبيرة
	المجموع	2،596	0،576		

يشير الجدول رقم (15): إلى أن درجة جميع عبارات مجال السند للوضعية الإدماجية تتراوح بين كبيرة والمتوسطة، وبدرجة كلية كبيرة، إذ تراوح متوسط إجابات الأساتذة ما بين (2.025) للعبارة (11) في حده الأدنى والمتعلقة ب: "السند" في الدعامة المادية للوضعية الإدماجية وكيفية استغلالها بشكل أفضل و (2.800) للعبارة (02) في حده الأعلى المتعلقة بـ «السندات على علاقة وطيدة بالوضعية الإدماجية وتخدمها».

كما يبين الجدول أيضا أن المتوسط العام لمجال تطبيق معايير السند في الوضعية الإدماجية فقد بلغ (2،596)، وهي درجة تطبيق كبيرة، هذا، وقد كانت قيم الانحراف المعياري لإجابات أفراد عينة البحث متقاربة، فيما يتعلق بتطبيق معايير السند في الوضعية الإدماجية، وكان أعلى انحراف معياري على العبارة (7) إذ بلغ (0.777)، وعلى الفقرتين (06) و (11) انحراف معياري يقدر بـ: 0.767 لكليهما، في حين كان أدنى انحراف معياري على العبارة (02) إذ بلغ (0.405) والمتعلقة بـ «السندات على علاقة وطيدة بالوضعية الإدماجية».

1-2: <u>النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:</u> يطبق أساتذة العلوم الطبيعية معايير بناء المهمّة بدرجة متوسطة.

لفحص هذه الفرضية تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال المهمّة لدرجة تطبيق أساتذة العلوم الطبيعية لمعايير المهمّة في الوضعية الإدماجية وفق المقاربة بالكفاءات والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (16): يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق أساتذة العلوم الطبيعة لمعايير المهّمة مع ترتيبها.

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
01	تمثل المهمّات في الوضعيات الإدماجية تحديا بالنسبة للمتعلم.	2.325	0.655	09	متوسطة
02	تخضع درجة تعقدها وصعوبتها الى مستوى المتعلم الذهني.	2.400	0.632	06	كبيرة
03	المهمّات تدفع المتعلم الى حشد مجموعة من القدرات المدمجة.	2.525	0.554	04	كبيرة
04	تمكن المهمّات من استحضار كل الإجراءات الضرورية لإنجازها.	2.250	0.742	10	متوسطة

05	تسمح المهمّات بإبراز الطابع التشخيصي أحيانا.	2.150	0.662	11	متوسطة
06	المهمّات المقترحة في الوضعيات الإدماجية قابلة للتجاوز من طرف المتعلم.	2.025	0.733	14	متوسطة
07	ترتبط المهمّات في الوضعيات الإدماجية بكفاءة مستهدفة معينة.	2.575	0.635	3	كبيرة
08	المهمّات المقترحة تنمى لدى المتعلم مواقف وسلوكيات إيجابية.	2.650	0.579	2	كبيرة
09	المهمّات المسطرة في أي مرحلة قابلة للتجزؤ الى مهمّتين وأكثر.	2.375	0.627	07	كبيرة
10	المهمّات في الوضعيات الإدماجية تولد الإنتاج الذاتي لدى المتعلم.	2.650	0.533	02	كبيرة
11	المهمّات لها علاقة بواقع المجتمع وانشطة المدرسة.	2.700	0.607	01	كبيرة
12	ترتبط المهمّات بكفاءة مستهدفة معينة.	2.125	0.740	12	متوسطة
13	يغلب على المهمّات الطابع التراكمي.	2.175	0.873	10	متوسطة
14	المهمّات تعطى جديدة لم يسبق للمتعلم مصادفتها من قبل.	2.425	0.780	05	كبيرة
15	تحدد المهمّات في الوضعية الإدماجية النتيجة الاجمالية.	2.350	0.833	08	كبيرة
16	بعض المهمات في الوضعية لا تحترم الوقت المحدد لإنجاز.	2.00	0.679	13	متوسطة
17	تمثل المهمّات مشكلا بالنسبة الي المتعلم.	2.375	0.667	07	كبيرة
18	تتعلق المهمّات باستثمار معلوماته ضمن وضعيات جديدة.	2.350	0.699	08	كبيرة
المجموع		2،650	0،678		

يوضح الجدول رقم (16): إلى أن جميع عبارات مجال معايير المهمّة في بناء الوضعية الإدماجية قد تراوحت بين الدرجة المتوسطة والكبيرة وبدرجة تطبيق كلية كبيرة، وتراوح متوسط إجابات الأساتذة ما بين (2.00) للعبارة (17) في حده الأدنى والمتعلقة ب: «بعض المهمّات في الوضعية لا تحترم الوقت المحدد لإنجاز» و(2.700) للعبارة (12) في حده الأعلى والمتعلقة ب: «المهمّات لها علاقة بواقع المجتمع وأنشطة المدرسة».

كما يبين الجدول أيضا أن المتوسط العام لمجال تطبيق معايير المهمّة في بناء الوضعية الإدماجية قد بلغ (2،650) وبدرجة تطبيق كبيرة، وقد كانت قيم الانحراف المعياري لإجابات أفراد عينة البحث منخفضة نسبيا على جميع العبارات مما يشير إلى التقارب في إجابات أفراد عينة البحث فيما يتعلق بتطبيق معايير المهمّة.

وكان أعلى انحراف معياري على العبارة (16) إذ بلغ (0.873) والمتعلقة "تحدد المهمّات في الوضعية الإدماجية النتيجة الإجمالية". في حين كأن أدنى انحراف معياري على العبارة (11) إذ بلغ (0.533) والمتعلقة "المهمّات في الوضعيات الإدماجية تولد الإنتاج الذاتي لدى المتعلم".

1-3-<u>النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة</u>: يطبق أساتذة العلوم الطبيعية معايير بناء التعليمية بدرجة متوسطة.

لاختبار الفرضية تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجال المتعلقة بدرجة تطبيق أساتذة العلوم الطبيعية لمعايير التعليمية في بناء الوضعية الإدماجية وفق المقاربة بالكفاءات ويظهر الجدول التالي ذلك.

جدول رقم (17): يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق أساتذة العلوم الطبيعية لمعايير التعليمية مع ترتيبها.

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
01	التعليمات المدرجة في الوضعيات الإدماجية ملائمة لمستوى التلاميذ.	2.475	0.598	06	كبيرة
02	التعليمات المتضمنة في الوضعيات الإدماجية دقيقة وخالية من التأويل دائما.	2.325	0.655	09	متوسطة
03	التعليمات تختلف باختلاف درجات التعلم ومراحله خلال نفس السنة.	2.700	0.563	03	كبيرة
04	التعليمات تكشف عن الكفاءات ودرجة تعقد المهمة.	2.225	0.479	11	متوسطة
05	التعليمات المركبة تستدعي تعبئة مجموعة من الموارد أحيانا.	2.550	0.677	05	كبيرة
06	تساهم التعليمات في إنماء ملمح التلاميذ دائما.	2.475	0.554	06	كبيرة

07	تصف التعليمات في الوضعيات الإدماجية بالخاصية حيث تتصل بوحدة ومجال تعلمي معين.	2.325	0.615	09	متوسطة
08	تتضمن التعليمات معلوما ت مختصرة.	2.050	0.714	14	متوسطة
09	تتضمن التعليمات ضمير الخطاب دائما.	2.125	0.757	13	متوسطة
10	التعليمات المقترحة في الوضعيات الإدماجية مستمدة من الحياة اليومية للتلاميذ.	2.525	0.640	04	كبيرة
11	التعليمات تدمج فيها بعض الموارد فقط.	2.050	0.714	14	متوسطة
12	التعليمات في الوضعيات هادفة تتوخى إنتاجا منتظرا.	2.525	0.640	05	كبيرة
13	التعليمات تطرح مشكلة قابلة للحل من طرف التلاميذ.	2.725	0.505	02	كبيرة
14	تعطي التعليمات فرص مستقلة الواحدة عن الأخرى بنفس التركيب.	2.150	0.334	12	متوسطة
15	تستوجب كل التعليمات الدلالة بالنسبة للتلاميذ.	2.275	0.678	10	متوسطة
16	يشترط التناسق بين التعليمات والسندات.	2.750	0.438	01	كبيرة
17	التعليمات تنمي لدى التلاميذ سلوكيات ومواقف جد إيجابية.	2.475	0.715	06	كبيرة
18	اغلب التعليمات في الوضعيات الإدماجية تكون مخلخلة.	1.975	0.831	15	متوسطة
19	التعليمات بمثابة مهمة ينفذها التلاميذ في وقت محدد.	2.350	0.6998	06	كبيرة
20	التعليمات المقدمة في الامتحانات جلها ضمنية.	2.025	0.619	14	متوسطة
21	التعليمات تعكس بشكل جيد نوع المهمة المنتظرة في أغلب الأحيان.	2.275	0.598	10	متوسطة
22	التعليمات هي مجموعة الأسئلة التي تعطى للتلاميذ قصد التقيد بها.	2.425	0.721	07	كبيرة
المجموع		2،350	0،624		

يشير الجدول رقم (17): إلى أن جميع عبارات مجال التعليمة في بناء الوضعية الإدماجية جاءت بين الدرجة الكبيرة والدرجة المتوسطة، وبدرجة تطبيق كبيرة المجال ككل، وتراوح متوسط إجابات الأساتذة ما بين (2.050) للعبارة (11) في حده الأدنى والمتعلقة بـ: "التعليمات تندمج فيها بعض الموارد فقط"، و(2.750) للعبارة (16) كحد أعلى والمتعلقة بـ: شرط التناسق بين التعليمات والسندات».

كما يبين الجدول أيضا أن المتوسط العام لمجال تطبيق معايير التعليمة في بناء الوضعية الإدماجية قد بلغ (2،350) وبدرجة تطبيق كبيرة، وقد كانت قيم الانحراف المعياري لإجابات أفراد عينة البحث فيما يتعلق بتطبيق معايير التعليمة في بناء الوضعية الإدماجية، باستثناء قيم الانحراف المعياري للعبارة (18) كانت نسبيا كبيرة، مما يشير إلى التفاوت في إجابات أفراد عينة البحث فيما تتعلق بهاته العبارة إذ بلغ (0.831) والمتعلقة بـ «أغلب التعليمات في الوضعيات الإدماجية تكون مخلخلة»، في حين كان أدنى انحراف معياري على العبارة (14) إذ بلغ (0.334) والمتعلقة بـ: «تغطى التعليمات فرصة مستقلة الواحدة على الأخرى بنفس التركيب».

النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في درجة تطبيق أساتذة العلوم الطبيعة لمعايير بناء الوضعية الإدماجية تعزى لمتغير الجنس.

لفحص الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت)، للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات درجة تطبيق أساتذة بناء معايير الوضعية الإدماجية تبعا لمتغير الجنس.

والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول رقم (18) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت)، لدلالة الفروق بين درجات تطبيق أساتذة بناء معايير الوضعية الإدماجية تبعا لمتغير الجنس.

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
السند	ذكور	11	2،54	0،185	-0.991	38	0.328
	إناث	29	2،61	0،207	-1.043	20.142	0.309
المهمّة	ذكور	11	2،55	0،229	-1.511	38	0.139

	إناث	29	3،02	0،265	1.615	25.20	0.21
التعليمة	ذكور	11	3،25	0،141	0.304	38	0.763
	إناث	29	3،22	0،196	0.353	25.20	0.727
الاستبيان	ذكور	11	2،78	0،185	0،967	38	0،340
ككل	اناث	29	2،95	0،222			

يتضح من الجدول رقم (18): أن النتائج المتعلقة باختبار الفرضية الرابعة تظهر أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في درجات تطبيق أساتذة التعليم المتوسط في مادة العلوم الطبيعية لمعايير بناء الوضعية الإدماجية، تعزى لمتغير الجنس سواء في الأداة ككل أو لكل مجال لوحده.

1-4-<u>النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة</u>:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في درجة تطبيق أساتذة العلوم الطبيعة لمعايير بناء الوضعية الإدماجية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

لاختبار هذه الفرضية الثانية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية كما تم حساب تحليل التباين الأحادي كما هو موضح في الجداول (18و19) الآتية.

جدول رقم (19): يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات درجة تطبيق لمعايير بناء الوضعية تبعا لمتغير المؤهل العملي.

المجالات	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
السند	دون البكالوريا	6	2،73	0،221
	البكالوريا	12	2،52	0،205
	الليسانس	22	2،59	0،182
المهمّة	دون الباكالوريا	06	2،86	0،276
	البكالوريا	12	2،94	0،155
	الليسانس	22	2،84	0،238
التعليمة	دون الباكالوريا	12	2،31	0،213
	البكالوريا	05	2،43	0،118
	الليسانس	23	2،35	0،176
الاستبيان	دون البكالوريا	6	2،66	0،236
ككل	البكالوريا	12	2،63	0،159

	الليسانس	22	2،59	0،198

يتضح من النتائج في الجدول رقم (19) إلى وجود فوق ظاهرية في المتوسطات الحسابية لأداء أساتذة العلوم الطبيعية على استبيان تطبيق معايير بناء الوضعية الإدماجية في ظل المقاربة بالكفاءات على ضوء متغير المؤهل العلمي ولمعرفة ما إذا كانت الفروق الظاهرية بين المتوسطات الحسابية حقيقية أم لا، ثم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anoia).

جدول رقم (20): يبين نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين درجات تطبيق معايير بناء الوضعية الإدماجية لدى أساتذة العلوم الطبيعية تبعا لمتغير المؤهل العلمي (دون البكالوريا، الباكالوريا، الليسانس).

المجالات	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع مربعات الانحراف	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
السند	بين المجموعات	2	1،692	0،846	1.315	0.281
	داخل المجموعات	37	23،801	0،643		
	المجموع	39	25،493			
المهمّة	بين المجموعات	2	1،455	0،727	0.812	0.452
	داخل المجموعات	37	33،154	0،896		
	المجموع	39	34،609			
التعليمة	بين المجموعات	2	1،084	0،542	0.737	0.486
	داخل المجموعات	37	27،23	0،736		
	المجموع	39	28،316			
الاستبيان كعمل	بين المجموعات	2	1،410	0،705	1،680	0.200
	داخل المجموعات	37	11،068	0،758		
	المجموع	9	12،478			

من الجدول رقم (20) يتضح الآتي: بالنسبة لمجال السند نجد أن مجموع المربعات بين المجموعات حاء يساوي (1،692) وبمستوى مربعات يساوي (0،846)، اما مجموع المربعات داخل المجموعات فجاء يساوي (25،493)، وبمتوسط مربعات قيمته (0،643)، وقيمة ف المحسوبة جاءت تساوي (1.315) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05).

– فيما يتعلق بالمجال الخاص بالمهمة نجد أن مجموع المربعات بين المجموعات يساوي (1،455)، وبمتوسط مربعات يساوي (0،727)، أما مجموع المربعات داخل المجموعات فيساوي (33،154)، ومتوسط مربعات قيمته (0،896)، وقيمة ف المحسوبة تساوي (0.812) وهي قيمة غير دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 ومنه لم تحقق الفرضية، أي لا توجد فروق في درجة تطبيق معايير الوضعية الإدماجية تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

وبالنسبة لمجال التعليمية نجد أن مجموع المربعات بين المجموعات جاء يساوي (1،084)، وبمتوسط مربعات قيمته (0،542)، أما مجموع المربعات بين المجموعات فجاء يساوي (27،23) ومتوسط مربعات قيمته (0،736)، وقيمة ف المحسوبة تساوي (0.737) وهي قيمة غير دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 ومنه لم تحقق الفرضية.

فيما يتعلق بالدرجة الكلية نجد مجموع المربعات بين المجموعات جاء يساوي (1،410)، وبمستوى مربعات قيمته (0،705)، أما مجموع المربعات داخل المجموعات فجاء يساوي (28،061)، وبمستوى مربعات قيمته (0،758)، وقيمة ف المحسوبة جاءت تساوي (1.685) وهي قيمة غير دالة إحصائية، ومن يمكن القول أنه لاتوجد فروق في وجهة نظر أساتذة العلوم في تطبيق بناء معايير الوضعية الإدماجية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

6-1 النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في درجة تطبيق أساتذة العلوم الطبيعة لمعايير بناء الوضعية الإدماجية تعزى لمتغير الخبرة المهنية.

لاختبار الفرضية، تم حساب درجة تطبيق الوضعية الإدماجية وفقا لمتغير الخبرة المهنية، واستخدام تحليل التباين الأحادي الموضحة نتائجه في الجداول الآتية:

جدول رقم (21): يبين المتوسطات الحساسة والانحرافات المعيارية لمجالات درجة تطبيق معايير بناء الوضعية الإدماجية في ظل المقاربة بالكفاءات تبعا لمتغير الخبرة المهنية.

المجالات	الخبرة المهنية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
السند	أقل من 5 سنوات	6	2،73	0.221
	من 6-15 سنة	12	2،53	0.205
	أكثر من 15 سنة	22	2،59	0.182
المهمّة	أقل من 5 سنوات	6	2،72	0.283
	من 6-15 سنة	12	2،57	0.254
	أكثر من 15 سنة	22	2،67	0.260
التعليمة	أقل من 5 سنوات	6	2،34	0.225
	من 6-15 سنة	12	2،40	0.127
	أكثر من 15 سنة	22	2،32	0.195
الاستبيان	أكثر من 5 سنوات	6	2،59	0.243
	بين 6-15 سنة	12	2،50	0.195
	أكثر من 15 سنة	22	2،52	0.212

يظهر الجدول رقم (21) أن المتوسط الحسابي لاستجابات أساتذة العلوم الطبيعية الذين تقل خبرتهم عن 5 سنوات تقدر بـ: (2،59)، بينما كان المتوسط الحسابي لمن تتراوح خبرتهم ما بين (6 إلى 15 سنة) بـ (2،50)، كما كان متوسط استجابة الذين تزيد خبرتهم العملية عن (15 سنة) يساوي (2،52) .

والجدول الآتي يوضح دلالة الفروق في درجة تطبيق معايير بناء الوضعية الإدماجية لمتغير الخبرة المهنية.

جدول رقم (22): يبين نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين درجات تطبيق معايير بناء الوضعية الإدماجية لدى أساتذة العلوم الطبيعية تبعا لمتغير الخبرة المهنية (أقل من 5 سنوات، من 6 إلى 15 سنة، أكثر من 15 سنة).

الحالات	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف F	مستوى الدلالة
السند	بين المجموعات	2	2،918	1،459	2.392	0.105
	داخل المجموعات	37	22،575	0،610		
	المجموع	39	25،493			

المهمّة	بين المجموعات	2	1،995	0،997	8.08	0.454
	داخل المجموعات	37	45،693	1،010		
	المجموع	39	47،688			
التعليمة	بين المجموعات	2	1،084	0،540	0.737	0.486
	داخل المجموعات	37	27،232	0،736		
	المجموع	39	28،316			
الاستبيان ككل	بين المجموعات	2	1،999	0،998	0،490	0،616
	داخل المجموعات	37	31،833	0،785		
	المجموع	39	33،82			

يتضح من خلال الجدول رقم (22) أن:

– بالنسبة للمجال السند أن مجموع المربعات بين المجموعات يساوي (2،918)، وبمتوسط مربعات قيمته (1،459)، أما مجموع المربعات داخل المجموعات فهو يساوي(22،575)، وبمتوسط مربعات قيمته (0،610)، وقيمة ف المحسوبة جاءت تساوي وهي (2.392)، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى دالة 0.05.

وفيما يتعلق بالمجال الخاص بالمهمّة نجد أن مجموع المربعات بين المجموعات يساوي (1،995) وبتوسط مربعات يساوي (0،997)، أما مجموع المربعات داخل المجموعات فهي تساوي (45،693)، وبمتوسط مربعات قيمته (1،234)، وقيمة ف المحسوبة تساوي (1385) وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05).

وبالنسبة لمجال التعليمية نجد أن مجموع المربعات بين المجموعات جاء يساوي (1،084) وبمتوسط مربعات قيمته (0،542)، أما مجموع المربعات داخل المجموعات فجاء يساوي (27،232)، ومتوسط مربعات قيمته (0،736)، وقيمة ف المحسوبة جاءت تساوي (0.737) وهي قيمة غير دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05).

فيما يتعلق بالدرجة الكلية نجد مجموع المربعات بين المجموعات جاء يساوي (1،999) ومتوسط مربعات قيمته (0،998)، أما مجموع المربعات داخل المجموعات فجاء يساوي (31،833) ومتوسط مربعات قيمته (0،785)، وقيمة ف المحسوبة جاءت تساوي (0،490) وهي غير دالة إحصائية ومنه يمكن القول إنه لا توجد فروق في وجهة نظر أساتذة العلوم الطبيعية نحو معايير بناء الوضعية تعزى لمتغير الخبرة المهنية.

فيما يتعلق بالدرجة الكلية نجد مجموع المربعات جاء يساوي (59.794)، وبمستوى مربعات قيمة (29.897)، أما مجموع المربعات داخل المجموعات فجاء يساوي (798.606)، وبمستوى مربعات قيمته (21.584)، وقيمة ف المحسوبة جاءت تساوي (1.358)، وهي قيمة غير دالة إحصائيا، ومن يمكن القول أنه لا توجد فروق في وجهة نظر أساتذة العلوم في تطبيق بناء معايير الوضعية الإدماجية تعزى لمتغير الخبرة المهنية وبالتالي لم تحقق الفرضية.

2-مناقشة نتائج البحث على ضوء الفرضيات.

النتائج المتعلقة باختبار الفرضية الرئيسية المنبثقة عن التساؤل الرئيسي والتي نصها.

يطبق أساتذة العلوم الطبيعية معايير بناء الوضعية الإدماجية كأسلوب تقويمي وفقا للمقاربة بالكفاءات بدرجة متوسطة.

بينت النتائج كما هو موضحا في الجدول رقم (14)، أن درجة تطبيق أساتذة العلوم الطبيعية للمعايير بناء الوضعية كانت كبيرة في كافة مجالات الاستبيان.وهذا يفسر أن أساتذة التعليم المتوسط تلقوا تكوينا كافيا وجيدا سواء قبل الخدمة أو أثناء الخدمة من طرف المؤطرين والمفتشين حتى أصبحوا متدربون تماما مع تقنيات التقويم وامتلاكهم كفاءات تطبيق وبناء الوضعيات الإدماجية وفق معايير علمية دقيقة وهذا ما يتضح من خلال الاطلاع علي المنشور الوزاري رقم 245) بخصوص تكوين الأستاذ فوجدنا ما يلي: «لا يمكن إصلاح أو تجديد تربوي أن ينجح دون تحضير ملائم للعناصر المكلفة بتنفيذه وتبينه، لذا فان الوزارة قد قامت بإعداد خطة عامة لتكوين الأساتذة والمؤطرين لتمكينهم من القيام بدورهم التكويني والقيادي على أحسن وجه». (نافدة على التربية، 2002، ص56). أيضا المتابعة الميدانية من طرف المعنيين والمسؤولين والمفتشين في كل المستويات وتقديم التوجيهات والنصائح وتزويدهم بالمبادئ والأسس العلمية .كذلك التكوين الذاتي للأستاذ الاطلاع على المستجدات دائما جعل منه إطارا له القدرة والكفاءة علي إثارة التفاعل بطرق مشوقة ومتنوعة وتقويم أداء التلاميذ بطرق موضوعية وفعالة وقد يرجع لاستجابات أفراد العينة لم يعبروا عن الواقع ولكن عبروا علي ما يجب أن يكون .كما اختلفت الدراسة مع دراسة (لبني سي مسعود، 2008) بعنوان: «واقع التقويم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات». واستخلصت نتيجة أن تطبيق التقويم التكويني تواجه صعوبات بيداغوجية وتنظيمية منها نقص التكوين تكوين المعلمين حول كيفية وضع معايير التقويم بنسبة 65،5% مقابل 20،2% أن خلال عملية التكوين لم يتم تدريبهم علي كيفية وضع معايير لتقويم كفاءات التلميذ.

النتائج المتعلقة باختبار الفرضية المنبثقة عن السؤال الأول والتي نصها.

يطبق أساتذة العلوم الطبيعية معايير توظيف السند بدرجة متوسطة.

وقد حصل على المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي مقداره (2،569)، وهذا يدل على درجة تطبيق كبيرة للمعايير السند، وهذا ما لا يتفق مع محتوي الفرضية ، ويفسر هذا الترتيب إلى أن السندات مهمة جدا في بناء الوضعيات الإدماجية وأصبحت جزء لا يتجزأ من العملية التعليم والتعلم وخبرة الأستاذ واطلاعه علي هذه المواد المادية من وثائق ورسوم وأجهزة عرض والحاسوب ورسوم واقعية ساعدته علي انتاج أنشطة إدماجية لتقويم كفاءات والتلاميذ ومكتسباتهم وكذلك سهولة استعمالها واختيارها وتنويعها تعتمد على السندات والوثائق المتوفرة في محيط التلميذ وموجودة في الوسطي بكثرة وبوفرة لتحقيق الكفاءة المسطرة، بالإضافة بإلمام الأستاذ بأنواع هذه السندات ومدي توفره وقدرته على الحصول عليها بالوسائل التكنولوجية الإنترنت وشبكة التواصل الاجتماعي .وأيضا كفاءة الأستاذ علي تدريب التلاميذ على الاستغلال الحسن والأفضل للسندات وربطها بما هو موجود في واقعه التطور التكنولوجي وتوفر الأجهزة والتجهيزات المخبرية في المؤسسات التربوية سهل علي الأستاذ استخراج هذه السندات مما وفر عليه الجهد والوقت وهذا يزيد من مردودية العمل.

النتائج المتعلقة باختبار الفرضية المنبثقة عن السؤال الثاني والتي نصها.

يطبق أساتذة العلوم الطبيعية معايير بناء المهمّة بدرجة متوسطة.

حيث أظهرت النتائج أن درجة تطبيق معايير المهمّة كانت كبيرة، وقد حصل على المرتبة الأولي، وبمتوسط حسابي مقدراه (2،650)، وهذا يدّل على درجة تطبيق كبيرة لمعايير المهمّة، ويفسر هذا الترتيب إلى أن المهمّة، وهي من أهم معايير التي يعتمد عليها الأساتذة في بناء الوضعية الإدماجية.

وهذا ما لا يتفق مع محتوى الفرضية، وقد يعزى ذلك إلى نتيجة مفادها أن بعض المفاهيم ذات العلاقة بمعايير الوضعية الإدماجية أصبحت مفهومة وواضحة ويستطيع استخدامها في شبكة تقويم المهمّات المنجزة من طرف التلاميذ، وخاصة معيار الوجاهة، واستعمال السليم للمادة، والإتقان والجودة، كما قد يفسر اطلاع الأساتذة الواسع على الأدب التربوي ذات العلاقة بالمعايير العلمية في بناء الوضعية الإدماجية وفق المقاربة بالكفاءات وكذلك استمرارية تثمين ما ينجزوا لاطلاع على الصعوبات وتدخلهم لتقديم المساعدة أثناء

انجاز المهمّة والتصاف بروح المناقشة والتصحيح الموضوعي للإنتاج المقدم، إدراكهم بجدوى التصحيح الجماعي والفردي ومناقشة إنتاج الغير. كفاءة الأستاذ على اختيار سلم التنقيط وتقسيمه على معايير شبكة التقويم وإعلام المتعلمين به.

النتائج المتعلقة باختبار الفرضية المنبثقة عن السؤال الثالث والتي نصها.

يطبق أساتذة العلوم الطبيعية معايير بناء التعليمة بدرجة متوسطة.

حيث قد حصل على المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي مقداره (2،350)، وهذا يدّل على درجة تطبيق كبيرة لمعايير التعليمة، ويفسر هذا الترتيب أن التعليمة في بناء معاييرها تشبه إلى حد كبير بناء المسائل والتطبيقات المتبعة في التقويم التقليدي (المدرسة الأساسية)، ويتم بنائها وصياغتها من طرف الأساتذة في الميدان بدقة وموضوعية، وذلك نتيجة الخبرة الشخصية والتحضير الجماعي مع أساتذة المادة الواحدة أثناء الندوات الداخلية خاصة أثناء الامتحانات الرسمية، وأيضا مشاركة معظم الأستاذ في تصحيحها وتحضيرها أثناء شهادات التعليم المتوسط، وكذلك رغم تطبيق المقاربة بالكفاءات التي تهدف إلى تمكين الأستاذ من إيجاد منافذ إلى استخدام أساليب تقويم حديثة كشبكات التقويم، الملاحظة، سجلات التقدير بقيت الفروض والامتحانات أهم وسائل التقويم المعمول بها في مدراسنا وهذا ما يتفق مع دراسة (خطوط رمضان، 2010) بعنوان: «استخدام أساتذة الرياضيات الاستراتيجيات التقويم والصعوبات التي تواجههم أثنا التطبيق» وقد توصلت الدراسة يعتمد أساتذة الرياضيات بصورة كبيرة علي التقويم المعتمد على الورقة والقلم.

كما توصلت دراسة (لبني سي مسعود، 2008) بعنوان "التقويم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات» أن التقويم في المدرسة الابتدائية لا يزال تقويما تقليديا.

•النتائج المتعلقة باختبار الفرضية المنبثقة عن السؤال الرابع والتي نصها:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في درجة تطبيق أساتذة العلوم الطبيعية لمعايير بناء الوضعية الإدماجية وفق المقاربة بالكفاءات تبعا لمتغير الجنس.

حيث أظهرت النتائج الجدول رقم (17)، انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي (α=05،0) في تطبيق معايير بناء الوضعية الإدماجية طرف أساتذة العلوم الطبيعية تعزى لمتغير الجنس، وبلغت قيمة (ت) المحسوبة علي الأداة ككل (967،0) عند مستوي الدلالة (α=05،0) وهي قيمة غير دالة إحصائيا، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية

عند مستوي (α=0،05) في درجات تطبيق أساتذة العلوم الطبيعية لمعايير بناء الوضعية الإدماجية تعزي لمتغير الجنس، وهذا مالا يتفق مع محتوي الفرضية، ويمكن تفسير ذلك إلى أن الأساتذة والأستاذات يتلقون نفس التكوين الأكاديمي (ندوات تربوية، أيام دراية، ملتقيات، ...الخ)، كما أنهم يقومون بنفس المهام والمسؤوليات التعليمية الموكلة إليهم، وبالتالي فان درجة تطبيق أساتذة لمعايير بناء الوضعية الإدماجية متقاربة عند الجنس.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة معوش عبد الحميد (2011): بعنوان «درجة معرفة معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الإدماجية وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات وعلاقتها باتجاهاتهم نحوها».

«التي لم تظهر وجود فروق دالة إحصائيا بين درجات معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الإدماجية تعزى لمتغير الجنس.

النتائج المتعلقة باختبار الفرضية المنبثقة عن السؤال الخامس والتي نصها:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في درجة تطبيق أساتذة العلوم الطبيعية لمعايير بناء الوضعية الإدماجية وفق المقاربة بالكفاءات تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

وللإجابة عن هذه الفرضية، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أساتذة العلوم الطبيعية على استبيان تطبيق معايير بناء الوضعية الإدماجية وفقا لمتغير المؤهل العلمي، وتم استخدام تحليل التباين الأحادي لإيجاد الفروق بين المتوسطات الحسابية لمتغير المؤهل العلمي، ودلت نتائج اختبار الفرضية المنبثقة عنه في الجدول رقم (19): أنه، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تطبيق أساتذة العلوم الطبيعية لمعايير بناء الوضعية الإدماجية وفق المقاربة بالكفاءات تعزى لمتغير المؤهل العلمي (البكالوريا، الليسانس، دون بكالوريا).

والسبب في ذلك يعود إلى أن الأساتذة ذوي المؤهل العلمي تناولوا أثناء دراستهم إلى المفاهيم المتعلقة بمعايير بناء الوضعية الإدماجية ضمن وحدات دراسية في إطار البرنامج الدراسي، وان الأساتذة ذوي المؤهل العلمي المنخفض (دون بكالوريا) من خلال الدورات التدريبية المغلقة التي تنظمها المؤسسة (الندوات الداخلية) وتوجيهات المفتشين أثناء الزيارات الميدانية والاحتكاك ببعضهم وتبادل الخبرات فيما بينهم.

وتتفق هذه الدراسة مع نتائج دراسة معوش عبد الحميد (2011): بعنوان «درجة معرفة معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الإدماجية وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات وعلاقتها باتجاهاتهم نحوها».

التي أظهرت لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين درجات معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الإدماجية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

النتائج المتعلقة باختبار الفرضية المنبثقة عن السؤال السادس والتي نصها:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في درجة تطبيق أساتذة العلوم الطبيعية لمعايير بناء الوضعية الإدماجية وفق المقاربة بالكفاءات تبعا لمتغير الخبرة المهنية.

حيث أظهرت النتائج الجدول رقم (21)، انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي (α=0،05) في درجات تطبيق معايير بناء الوضعية الإدماجية طرف أساتذة العلوم الطبيعية تعزى لمتغير الخبرة المهنية في كل المجال وبلغت قيمة (ت) المحسوبة على الأداة ككل (0،967) عند مستوي الدلالة (α=0،05) وهي قيمة غير دالة إحصائيا، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزي لمتغير الخبرة المهنية.

ونستنتج أن درجة تطبيق أساتذة العلوم الطبيعية لمعايير بناء الوضعية الإدماجية لا تتأثر بسنوات الخبرة، وقد يعز ى ذلك إلى أن الأساتذة تزداد معرفتهم بمثل هذه المفاهيم نتيجة تناولهم لها أما عن طريق التكوين المستمر أثناء الخدمة، أو عن طريق التكوين الذاتي، وربما يعود السبب إلى أن الأساتذة الذين تقل خبرتهم عن 5 سنوات لأصبحت لهم لديهم فكرة واضحة عن المقاربة بالكفاءات والوضعيات الإدماجية من بدايتها، وذلك نتيجة التحاقهم بالدورات التدريبية وحضور الندوات والأيام التربوية في العطل، والاجتماعات العامة والمناقشات بينهم أثناء الندوات الداخلية والتنسيقية.

وقد يعزى ذلك إلى أن الأثر ليس عائدا للخبرة المقاسة بالزمن، بل بالخبرة المتمثلة في النشاط والمواظبة في العمل التربوي التعليمي، والمشاركة في أعمال التكوين والبحث التربوي، والاطلاع على ما هو جديد في الأوساط التربوية والقراءة والمطالعة والاستفادة من شبكات المعلومات وإجراء البحوث العلمية أثناء رسكلة الأساتذة من طرف المفتشين أثناء الخدمة (خبرة السنوات ولي سنوات الخبرة).

وربما يعود السبب إلى أن الأساتذة الذين تزيد خبرتهم عن 16 سنة جلهم على مشارف التقاعد أو تجاوز المدة القانونية للعمل (32 سنة) حسب الواقع والخروج المبكر كما يسمى التقاعد المسبق مما أفقدهم بعض الحماسة للتعلم في حد ذاته.

اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة بوكرمة أغلال فاطمة (2006) وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة معوش عبد الحميد (2011) التي لم تظهر وجود فروق دالة إحصائيا بين درجات معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الإدماجية تعزى لمتغير الخبرة المهنية.

3-الاستنتاجات:

1-يطبق أساتذة العلوم الطبيعية معايير بناء الوضعية الإدماجية وفق المقاربة بالكفاءات بدرجة كبيرة.

2-يطبق أساتذة العلوم الطبيعية معايير السند بدرجة كبيرة.

3-أساتذة العلوم الطبيعية على درجة كبيرة من تطبيق معايير المهمّة.

4-أساتذة العلوم الطبيعية على درجة كبيرة من تطبيق معايير التعليمة.

5-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0،05) بين درجات تطبيق أساتذة العلوم الطبيعية لمعايير بناء الوضعية الإدماجية تعزى لمتغير الجنس.

6-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0،05) بين درجات تطبيق أساتذة العلوم الطبيعية لمعايير بناء الوضعية الإدماجية تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بدون بكالوريا -بكالوريا-ليسانس).

7-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0،05) بين درجات تطبيق أساتذة العلوم الطبيعية لمعايير بناء الوضعية الإدماجية تعزى لمتغير الخبرة المهنية (أقل من 5سنوات -ما بين 5و15سنة).

4-الاقتراحات:

بناءا علي نتائج البحث المتوصل إليها، يمكن تقديم بعض المقترحات وهي:

1. إجراء مزيد من الدراسات والأبحاث الهادفة إلى استقصاء درجة تطبيق جميع الأساتذة وفي جميع مراحل التعليم، للتعرف فيما إذا كان هناك اتفاق أو اختلاف في درجة تطبيق معايير بنا الوضعية علي مستوي المؤسسات التعليمية.
2. تشجيع الأساتذة ومكافأتهم على إجراء البحث العلمي، ,خاصة كل ما هو جديد في التربية والتعليم.
3. عقد ندوات ودورات تكوينية للأساتذة لمعالجة جوانب الضعف التي تم بناء وتنفيذ وتقويم الوضعيات الإدماجية وفق المعايير العلمية.
4. وضع بنك أو دليل موحد فيه وضعيات إدماجية بمعايير جيدة في جميع المؤسسات التعليمية بمختلف مراحله.
5. تشجيع الأساتذة علي التكوين الذاتي والإقبال علي مختلف العلوم ومسايرة التطور التكنولوجي في التربية والتعليم.
6. إجراء دراسات مشابهة في ولايات أخرى ومقارنة النتائج المتوصل إليها فيما بينها.
7. تعزيز درجة تطبيق الأساتذة العلوم الطبيعية لمعايير بناء الوضعية الإدماجية والحفاظ علي المستوي المتوصل إليه (درجة كبيرة) وتنميتها.
8. توفير خلية الاتصال والتواصل بين المؤسسات ومديريات التربية عن طريق وسائل الاتصال الحديثة.
9. تخصيص أيام تكوينية لدراسة الوضعيات الإدماجية المقررة في الامتحانات الرسمية، وكل المستجدات المتعلقة بها.
10. فتح المعاهد التكنولوجية من جديد وتكوين الأساتذة، وتدريبهم علي استراتيجيات الوضعيات الإدماجية وتقويمها.
11. مشاركة الأساتذة وأصحاب الاختصاص في إعداد البرامج، وبناء الوضعيات الإدماجية الموجودة في الكتب المدرسية.
12. إعداد "بنك اختبارات " يضم وضعيات إدماجية لتقويم كفاءات المتعلمين

خلاصة:

بناء على الجانب النظري ومعالجة البيانات والمعطيات المتحصل عليها من المعالجة الإحصائية لاستجابات أفراد العينة على استبيان درجة تطبيق أساتذة العلوم الطبيعية لمعايير بناء الوضعية الإدماجية، تم عرض النتائج المتوصل إليها، وتحليلها ومناقشتها على ضوء التساؤلات والفرضيات وعلي أساس هذه النتائج قدمت مقترحات يمكن أن تخدم البحث العلمي من قريب أو بعيد.

خاتمة:

ومن سمات المقاربة بالكفاءات، أن تفتح المجال أمام المتعلم كي يتعلم بنفسه، وينمى قدراته، وتجعله مركز النشاط في العملية التعليمية التعلمية، وقادرا على توظيف أغلبية المعارف والخبرات خارج المدرسة من خلال ممارسات اجتماعية، تستمد من عدة حقول دراسية، ولذا كانت الأولوية في هذه المقاربة، جعل المعارف إجرائية وتطبيقية بدلا من اكتسابها، واستظهارها في الامتحانات، وهكذا تعتمد هذه المقاربة على طرق وأساليب تقويم تساير العملية التعليمية التعلمية في مختلف مراحلها ومجالاتها.

ومن أبرز خصائص المقاربة البيداغوجية أنها تعطي أهمية كبيرة للوضعية الإدماجية التي أخذت الحيز الأكبر في طيات المناهج الدراسية والكتب المدرسية، وللمتعلم في سير العملية التعليمية، وفي سير الدرس. ويكون دور الأستاذ فيها هو القيادة والتوجيه والتحفيز والإبداع في تنويع الوضعيات الإدماجية.

ومما سبق عرضه واستنادا إلى النتائج الدراسة، نستخلص أنه على الرغم من تطبيق أساتذة العلوم الطبيعية لمعايير بناء الوضعية الإدماجية كأسلوب تقويمي في ظل المقاربة بالكفاءات كانت بدرجة كبيرة، والتي أهمها تحفيز المتعلمين على تجنيد معارفهم ومكتسباتهم في حل وضعيات غير مدرسية وتزويدهم بمفاهيم وتقنيات تساعدهم من التمكن على حلها، من أجل تحقيق الكفاءات المسطرة، إلا أنهم يفتقدون لكثير من التقنيات والاستراتيجيات التطبيقية والميدانية والتكوين النظري وربطه بالميدان بشكل أفضل وأحسن، وذلك من خلال الخبرة المهنية في هذا الموضوع، مما يؤثر سلبا علي تطبيق وبناء وتنفيذ الأساتذة للوضعيات الإدماجية حسب المعايير المتفق عليها وخاصة في المراحل التعليمية الدنيا.

وتبقى النتائج المتحصل عليها من خلال هذه الدراسة جد محدودة، فيما ليست سوي ترجمة لاستجابات بعض الأساتذة، وبالتالي تبقي هذه النتائج في حاجة إلى دراسات أخرى أكثر شمولية، يكون الهدف منها الرفع من جودة التعليم، وتحقيق الكفاءات الختامية من المناهج الدراسية، وذلك بإعطاء الرغبة في التعلم والإبداع والتميز فضلا عن إسهامها في تنمية كافة جوانب شخصية المتعلم وتمكينه من آليات النقد والإبداع.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

القرآن الكريم

السنة النبوية

أ-المعاجم والقواميس:

1. المنجد في اللغة والإعلام (1986)، ط2، دار المشرق، بيروت، لبنان.
2. خالد رشيد القاضي (2006): لان العرب، دار الصبح واديسسوفت، بيروت، لبنان.
3. لخضر زروق (2003): دليل المصطلح التربوي الوظيفي، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر.
4. عبد اللطيف الغرابي وآخرون (2002): معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجيا الديداكتيك، دار الخطابي، المغرب.

ب-كتب بالعربية:

5. أبو بكر بن بوزيد: المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2006.
6. جميل حمداوي (2015): التقويم الإدماجي، مجلة الإصلاح ،العدد الثاني ،هدية مجلة التقويم ، المغرب.
7. حسن بوتكلاي (2004): مفهوم الكفايات وبناؤها عند فيليب بيرنو، الكفايات في التدريس بين التنظير والممارسة، الطبعة الأولى، مطبعة أكدال، الرباط.
8. خالد لبصيص (2004): التدريس العلمي والفني الشفاف لمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير، الجزائر.
9. خير الدين هني (2005): مقاربة التدريس العلوم الطبيعة والحياة، ط1, الجزائر.
10. سلمى زكي الناشف: طرق تدريس العلوم طبيعة والحياة, دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان, الأردن، 1999.
11. طيب نايت سلمان وآخرون (2004): بيداغوجيةالمقاربة بالكفاءات، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر.
12. عبد الرحمن عبد السلام جامل (2002): طرق التدريس العامة, ط3, دار المناهج للنشر والتوزيع, عمان، الأردن.

13.فاطمة كمراوي وآخرون (2006): المقاربة بالكفاءات، بيداغوجيا الإدماج أنشطة علمية، قسم استراتيجيات التكوين، المملكة المغربية.
14.فريد حاجي (د.ت): بيداغوجيا التدريس بالكفاءات–الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية، الجزائر.
15.فليب بيرنو (2003): المقاربة بالكفاءات هل هي حل للإخفاق المدرسي؟ ترجمة: مصطفي بن حبيلس، المركز الوطني للوثائق التربوية.
16.فؤاد الحسن أبو الهيجاء (2001): أساسيات التدريس ومهارته وطرقه العامة، ط1، دار المناهج، عمان، الأردن.
17.فوزي بن دريدي: في تدريس في الكفاءات، دار الهدى للطباعة والنشر، عين مليلة، الجزائر, 2002.
18.كزافيي روجيرز (2007): الاشتغال بالكفايات تقنيات بناء الوضعيات لإدماج التعلمات، ترجمة: الحسين سحبان وعبد العزيز سيعود، ط 1، مكتبة المدارس، الدار البيضاء، المغرب.
19.لحسن توبي (2006): بيداغوجيا الكفاءات والأهداف الاندماجية رهان على جودة التعلم والتكوين، ط1، مكتبة المدارس، الدار البيضاء المغرب.
20.محمد الصالح حثروبي (2002): المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى، الجزائر.
21. محمد الطاهر وعلى (د.ت): نشاطات الإدماج لماذا؟ متى؟ كيف؟، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، الجزائر.
22.محمد الطاهر وعلي (2007): نشاط الإدماج في المقاربة بالكفاءات، دار الكتب العلمية للطباعة، الجزائر.
23. محمد الطاهر وعلي (2013): الوضعية الإدماجية، ط1، دار الورسم للنشر والتوزيع، الجزائر.
24. محمد بوعلاق (2004): مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات، قصر الكتاب للنشر والتوزيع، البليدة، الجزائر.
25.محمد شفيق (د.ت): مقدمة في السلوك الإنساني ومهارات القيادة والتعامل، دار النشر للكتاب، القاهرة، مصر.

26. محمد مقداد وآخرون (1993): قراءة في التقويم التربوي، ط1، مطبعة عمار قرفي، باتنة، الجزائر.
27. موسي النبهان (2006): أساسيات القياس في العلوم السلوكية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

مذكرات والرسائل الجامعية:

28. خطوط رمضان (2011): استخدام أساتذة الرياضيات الإستراتيجية التقويم والصعوبات التي تواجههم أثناء تطبيق، رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة قسنطينة، الجزائر.
29. لبني بن سي مسعود (2008)، واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات، رسالة ماجستير، جامعة قسنطينة، الجزائر.

المراسيم والقرارات:

30. وزارة التربية الوطنية (2002): نافذة على التربية، النشرة الإعلامية يصدرها المركز الوطني للوثائق التربوية، العدد43.
31. وزارة التربية الوطنية (2003): المعهد الوطني الأعلى للتربية والتكوين المستمر بادو، المقاربة بالكفاءات في الوسط المدرسي التونسي، حلومة بوسعدة، تونس.
32. وزارة التربية الوطنية (2005): النشرة الرسمية لتربية الوطنية, النصوص المتعلقة بإصلاح المنظومة التربوية, دار القصبة للنشر.
33. وزارة التربية الوطنية (2006): المعهد الوطني لتكوين مستخدمين التربية وتحسين التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات.
34. وزارة التربية الوطنية (2006): دليل الأستاذ للسنة الرابعة متوسط, الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية, الجزائر.
35. وزارة التربية الوطنية (2006): دليل الأستاذ للسنة الرابعة متوسط, الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية, الجزائر.
36. وزارة التربية الوطنية (2006): مصوغة المقاربة والبيدغوجيا الحديثة، دار القصبة النشر، الجزائر.

37. وزارة التربية الوطنية (2007): مديرية التكوين: مادة التربية وعلم النفس،الديوان الوطني للتعليم عن بعد، الجزائر.
38. وزارة التربية الوطنية (2008): منشور المديرية الفرعية للتعليم المتخصص رقم 3205.
39. وزارة التربية الوطنية (د.ت): المقاربة بالكفاءات، بكي للمرسلي.

المجلات والدوريات:

40. جميل حمداوي (2015): التقويم الإدماجي، مجلة الإصلاح، العدد الثاني، هدية مجلة التقويم، المغرب.
41. حسن بوتكلالي (2003): مفهوم الكفايات وبناؤها عند كزافيي ودوكاتال، مجلة علوم التربية، (دورية مغربية نصف شهرية)، العدد 25، مطبعة النجاح الجديدة، الرباط، المغرب.
42. روجير سفزافي (2007): الاشتغال بالكفايات تقنيات بناء الوضعيات لإدماج التعلمات، ترجمة الحسين سحبان وعبد العزيز سيعود، ط1، مكتبة المدارس، المغرب.
43. روجيرس فزافي (2000): التدريس بالكفايات، ترجمة: عبد الكريم غريب، ط1، منشورات علم التربية، الدار البيضاء، المغرب.
44. عبد الكريم غريب (2010): بيداغوجيا الإدماج، نماذج وأساليب التطبيق والتقييم، الطبعة الأولى، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، المغرب.
45. محمد الدريج (2000): الكفايات في التعليم، المعرفة للجميع، المغرب، العدد 16.

المراجع الأجنبية:

46. Roegiers, X, (2000): Une Pédagogie de Lintégration, Bruxelles: De Boeck Université.
47. Merieu Philippe, Guide méthodologique pour L'élaboration d'une situation problème

المواقع الإلكترونية:

48. http://khmubarakedu.blogspot.com/2013/03
49. www.unige.ch/fapse/sse/teachers/perrenoud/php.

الملاحق

الملحق رقم (01)

القائمة الاسمية للأساتذة والدكاترة والمفتشين المحكمين لأداة البحث

الرقم	اللقب الاسم	الدرجة العلمية	التخصص	الوظيفة	الجامعة
01	محمد برو	دكتوراه دولة	علوم التربية /توجيه وارشاد	أستاذ محاضر /أ	المسيلة
02	زين الدين ضياف	دكتوراه	علم نفس العمل والتنظيم	أستاذ محاضر /أ	المسيلة
03	عواطف مام	دكتوراه	علوم التربية	أستاذة محاضر	المسيلة
04	اعمر ناصر باي	ماجستير	علوم التربية	أستاذ مساعد/أ	المسيلة
05	عبد الرشيد بكري	ليسانس	علوم التربية	مفتش التربية التعليم	المسيلة
06	شعبان دفاف	مهندس دولة	هندسة ميكانيكية	مفتش التربية والتعليم	المسيلة
07	مبروك دخوش	ليسانس	علوم التربية	مفتش التربية والتعليم	المسيلة
08	علي مخلوفي	ماجستير	علوم التربية	مفتش التربية والتعليم	المسيلة
09	عبد الحفيظ بوعاية	شهادة الكفاءة المهنية	علوم التربية	مفتش تربية وطنية	المسيلة
10	موسعي بوزيد	ليسانس	رياضيات	مفتش رياضيات	المسيلة

الملحق رقم (02)

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علوم التربية

أخي الأستاذ المحترم. أختي الأستاذة المحترمة .....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

تقوم الطالبة بختي فريدة بإعداد مذكرة شهادة ماستر في علوم التربية تخصص ارشاد وتوجيه بعنوان" بناء الوضعية الإدماجية كأسلوب تقويمي في ظل المقاربة بالكفاءات " من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط لمادة العلوم الطبيعية بولاية المسيلة المقاطعة 2 "،والاستبيان الذي بين يديك يهدف الي التعرف على درجة تطبيق أساتذة العلوم الطبيعية لمعايير الوضعية الإدماجية (السند– المهمة –التعليمة كأسلوب تقويمي في ظل المقاربة بالكفاءات ،ارجو قراءة كل بند قراءة جيدة ثم حدد بعلامة () مدى انطباق مضمون البند عليك حسب خيارات الإجابة الموجودة امام كل عبارة بوضع علامة .

تحت الخيار الذي تراه ملائما من وجهة نظرك الرجاء عدم ترك أي بند دون إجابة، فليست هناك إجابات صحيحة واخري خاطئة والمعلومات التي تدلي بها هي محل ثقة وامان، وان تستخدم الا في أغراض البحث العلمي.

مثال:

البند	البدائل		
	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة ضعيفة
	X		

<u>ملاحظة هامة</u>

– بعد قراءة عبارات الاستبيان بعناية يمكنك التعبير عما تراه مناسبا.

– تحت احدى الخيارات الثلاث وهي: درجة كبيرة، درجة متوسطة، درجة ضعيفة.

–الرجاء الإجابة على كل عبارة الاستبيان دون استثناء.

–ليس من الضروري كتابة اسمك.

–المعلومات الشخصية:

متوسطة: .....

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

المؤهل العلمي: بدون بكالوريا ☐ بكالوريا ☐ ليسانس ☐

سنوات الخبرة المهنية: أقل من5 سنوات ما بين 5 و15 سنة ☐ا فوق 15 سنة ☐

-الصورة الأولية للاستبيان

الأبعاد	الرقم	البنود	البدائل		
			درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة ضعيفة
السند	1	السندات المقترحة تساعد على الرفع من التفكير والتأمل للتلاميذ.			
	2	السندات على علاقة وطيدة بالوضعية الإدماجية وتخدمها.			
	3	تحفز السندات المقترحة ذكاء التلاميذ.			
	4	تصف السندات الواقع المعيش الذي يصادفه التلميذ فعلا.			
	5	بعض السندات لا تتضمن القيم والمواقف إطلاقا.			
	6	السندات عبارة عن معطيات وحقائق خيالية أحيانا.			
	7	يغلب على أنواع السندات طابع النصوص فقط.			
	8	ترتكز السندات على السياق والمعلومة فقط.			
	9	تحمل السندات دائما معلومات ومعطيات مشوشة.			
	10	السندات المفتوحة تكون أكثر ملائمة للوضعية الإدماجية.			
	11	تشمل السندات في الوضعيات الإدماجية معطيات ناقصة أحيانا.			
	12	السندات ذات صلة دوما بالكفاءاتالمستهدفة.			
	13	بعض السندات لا تراعى الفروق الفردية بين التلاميذ.			
	14	تعطي السندات في الوضعيات الإدماجية إجابات منطقية			
	15	معظم السندات المأخوذة من الطبيعية صورها الحقيقية غير واضحة ومفهومة			
	16	السندات الطويلة والكثيرة في الوضعيات تشتت انتباه التلاميذ.			
	17	السندات المنجزة بشكل جيد لا تفصح عن الموارد المقرر توظيفها في الحل.			
	18	السندات في العلوم الطبيعية تتغير حسب ضرورات الإدماج.			
	19	السندات في العلوم الطبيعية تركز على الصور والوثائق أكثر من المواد الأدبية.			
	20	تنوع السندات في الوضعية الإدماجية لتغطية كل المكتسبات.			
المهمة	21	تمثل المهمّات في الوضعيات الإدماجية تحديا بالنسبة للمتعلم.			
	22	تخضع درجة تعقد المهمّات وصعوبتها إلى مستوى التلميذ الذهني.			
	23	ترتبط المهمّات مباشرة بالوضعية التي وقع وصفها.			

	24	المهمّات تدفع التلاميذ الى حشد مجموعة من القدرات المدمجة.				
	25	تمكن المهمّات من استحضار كل الإجراءات الضرورية لإنجازها.				
	26	تسمح المهمّات بإبراز الطابع التشخيصي أحيانا.				
	27	المهمّات المقترحة في الوضعيات الإدماجية قابلة للتجاوز من طرف المتعلم.				
	28	ترتبط المهمّات في الوضعيات الإدماجية بكفاءات مستهدفة معينة.				
	29	المهمّات المقترحة تنمى لدى التلاميذ مواقف وسلوكيات إيجابية				
	30	المهمّات المسطرة في أي مرحلة قابلة للتجزؤإلى مهمتين وأكثر				
	31	المهمّات في الوضعيات الإدماجية تولد الإنتاج الذاتي لدى التلاميذ				
	32	المهمّات لها علاقة بواقع المجتمع وأنشطة المدرسة				
	33	ترتبط المهمّات بمحتوى المادة موضوع التعلم				
	34	يغلب على المهمّات الطابع التراكمي (أي ينحصر التعلمعلى استحضار المعارف فقط).				
	35	تسمح المهمّات بإبراز إمكانات وقدرات التلاميذ.				
	36	تحدد المهمّات في الوضعياتالإدماجية النتيجةالإجمالية.				
	37	بعض المهمّات في الوضعية لا تحترم الوقت المحدد للإنجاز.				
	38	تمثل المهمّات مشكلا بالنسبة إلىالمتعلم.				
	39	تتعلق المهمّات باستثمار معلومات التلاميذ ضمن وضعيات جديدة.				
	40	المهمّات تعتمد على الجانب التطبيقي فقط.				
التعليمة	41	التعليمات المدرجة في الوضعيات الإدماجية ملائمة لمستوى التلاميذ.				
	42	التعليمات المتضمنة في الوضعيات الإدماجية دقيقة وخالية من التأويل دائما.				
	43	التعليمات تختلف باختلاف درجات التعلم ومراحله خلال نفس السنة.				
	44	التعليمات تكشف عن الكفاءات ودرجة تعقد المهمة.				
	45	التعليمات المركبة تستدعي تعبئة مجموعة من الموارد أحيانا.				
	46	تساهم التعليمات في إنماء ملمح التلاميذ دائما.				
	47	تصف التعليمات في الوضعيات الإدماجية بالخاصية حيث تتصل بوحدة ومجال تعلميمعين.				
	48	تتضمن التعليمات معلوما ت مختصرة				
	49	تتضمن التعليمات ضمير الخطاب دائما				

	50	التعليمات المقترحة في الوضعيات الإدماجية مستمدة من الحياة اليومية للتلاميذ.				
	51	التعليمات تدمج فيها بعض الموارد فقط.				
	52	التعليمات في الوضعيات هادفة تتوخى إنتاجا منتظرا.				
	53	التعليمات تطرح مشكلة قابلة للحل من طرف التلاميذ.				
	54	تعطي التعليمات فرص مستقلة الواحدة عن الأخرى بنفس التركيب				
	55	تستوجب كل التعليمات الدلالة بالنسبة للتلاميذ.				
	56	يشترط التناسق بين التعليمات والسندات.				
	57	التعليمات تنمي لدى التلاميذ سلوكيات ومواقف جد إيجابية.				
	58	اغلب التعليمات في الوضعيات الإدماجية تكون مخلخلة.				
	59	التعليمات بمثابة مهمة ينفذها التلاميذ في وقت محدد.				
	60	التعليمات المقدمة في الامتحانات جلها ضمنية.				
	61	التعليمات تعكس بشكل جيد نوع المهمة المنتظرة في أغلب الأحيان.				
	62	التعليمات هي مجموعة الأسئلة التي تعطى للتلاميذ قصد التقيد بها.				

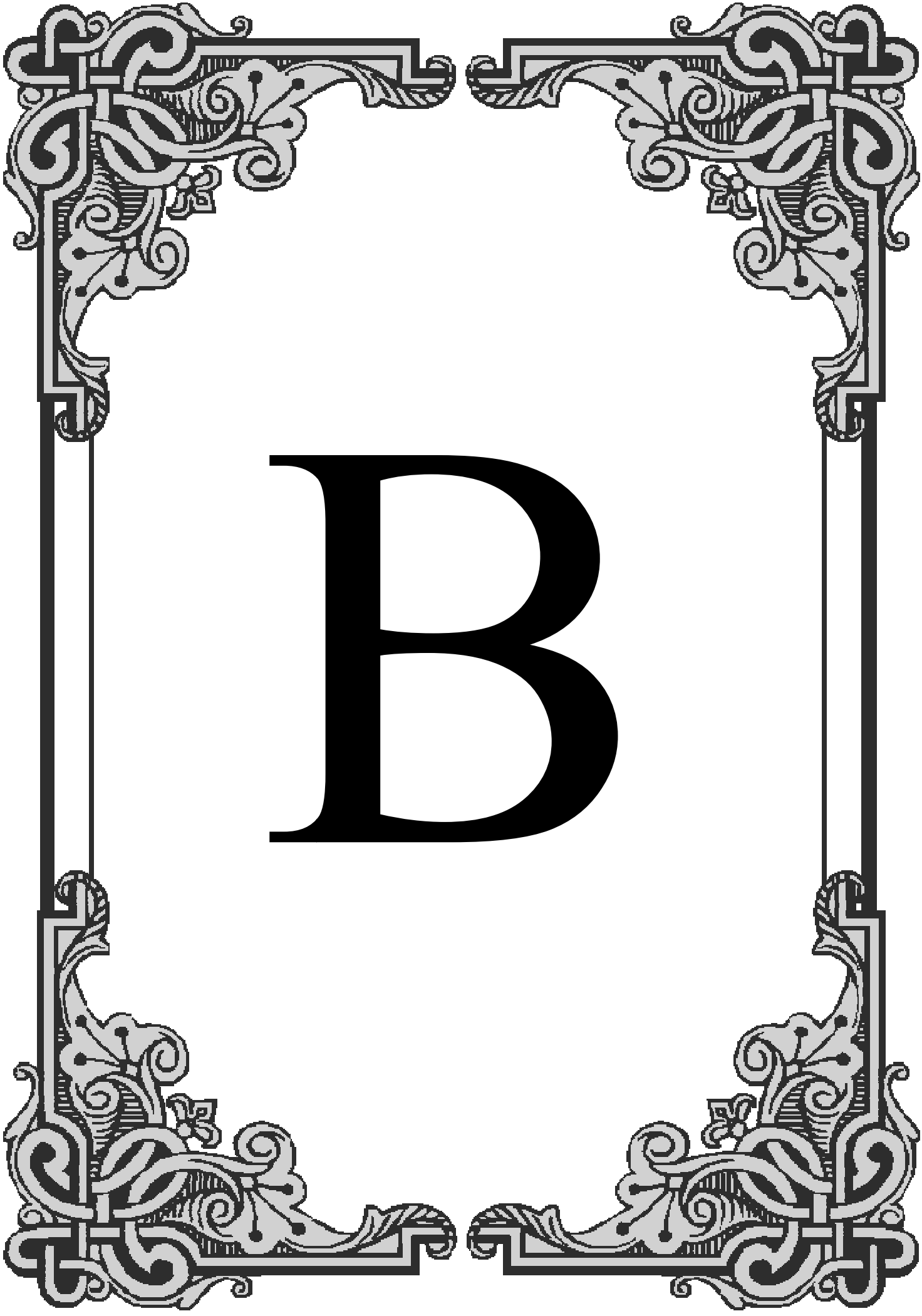
الملحق رقم (03)

-الصورة النهائية للاستبيان:

الأبعاد	الرقم	البنود	البدائل		
			درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة ضعيفة
السند	1	السندات المقترحة تساعد على الرفع من التفكير والتأمل للتلاميذ.			
	2	السندات على علاقة وطيدة بالوضعية الإدماجية وتخدمها.			
	3	تحفز السندات المقترحة ذكاء التلاميذ.			
	4	تصف السندات الواقع المعيش الذي يصادفه التلميذ فعلا.			
	5	ترتكز السندات على السياق والمعلومة فقط.			
	6	تحمل السندات دائما معلومات ومعطيات مشوشة.			
	7	السندات المفتوحة تكون أكثر ملائمة للوضعية الإدماجية.			
	8	تشمل السندات في الوضعيات الإدماجية معطيات ناقصة أحيانا.			
	9	السندات ذات صلة دوما بالكفاءاتالمستهدفة.			
	10	بعض السندات لا تراعى الفروق الفردية بين التلاميذ.			
	11	تعطي السندات في الوضعيات الإدماجية إجابات منطقية			
	12	معظم السندات المأخوذة من الطبيعية صورها الحقيقية غير واضحة ومفهومة			
المهمّة	13	السندات المنجزة بشكل جيد لا تفصح عن الموارد المقرر توظيفها في الحل.			
	14	السندات في العلوم الطبيعية تتغير حسب ضرورات الإدماج.			
	15	السندات في العلوم الطبيعية تركز على الصور والوثائق أكثر من المواد الأدبية.			
	16	تنوع السندات في الوضعية الإدماجية لتغطية كل المكتسبات.			
	17	تمثل المهمّات في الوضعيات الإدماجية تحديا بالنسبة للمتعلم.			
	18	ترتبط المهمّات مباشرة بالوضعية التي وقع وصفها.			
	19	المهمّات تدفع التلاميذ الى حشد مجموعة من القدرات المدمجة.			
	20	تمكن المهمّات من استحضار كل الإجراءات الضرورية لإنجازها.			
	21	تسمح المهمّات بإبراز الطابع التشخيصي أحيانا.			

	22	المهمّات المقترحة في الوضعيات الإدماجية قابلة للتجاوز من طرف المتعلم.			
	23	ترتبط المهمّات في الوضعيات الإدماجية بكفاءات مستهدفة معينة.			
	24	المهمّات المقترحة تنمى لدى التلاميذ مواقف وسلوكيات إيجابية			
	25	المهمّات المسطرة في أي مرحلة قابلة للتجزؤإلى مهمتين وأكثر			
	26	المهمّات في الوضعيات الإدماجية تولد الإنتاج الذاتي لدى التلاميذ			
	27	المهمّات لها علاقة بواقع المجتمع وأنشطة المدرسة			
	28	ترتبط المهمّات بمحتوى المادة موضوع التعلم			
	29	يغلب على المهمّات الطابع التراكمي (أي ينحصر التعلمعلى استحضار المعارف فقط).			
	30	تسمح المهمّات بإبراز إمكانات وقدرات التلاميذ.			
	31	تحدد المهمّات في الوضعياتالإدماجية النتيجةالإجمالية.			
	32	بعض المهمّات في الوضعية لا تحترم الوقت المحدد للإنجاز.			
	33	تمثل المهمّات مشكلا بالنسبة إلىالمتعلم.			
	34	تتعلق المهمّات باستثمار معلومات التلاميذ ضمن وضعيات جديدة.			
التعليمة	35	التعليمات المدرجة في الوضعيات الإدماجية ملائمة لمستوى التلاميذ.			
	36	التعليمات المتضمنة في الوضعيات الإدماجية دقيقة وخالية من التأويل دائما.			
	37	التعليمات تختلف باختلاف درجات التعلم ومراحله خلال نفس السنة.			
	38	التعليمات تكشف عن الكفاءات ودرجة تعقد المهمة.			
	39	التعليمات المركبة تستدعي تعبئة مجموعة من الموارد أحيانا.			
	40	تساهم التعليمات في إنماء ملمح التلاميذ دائما.			
	41	تصف التعليمات في الوضعيات الإدماجية بالخاصية حيث تتصل بوحدة ومجال تعلميمعين.			
	42	تتضمن التعليمات معلوما ت مختصرة			
	43	تتضمن التعليمات ضمير الخطاب دائما			
	44	التعليمات المقترحة في الوضعيات الإدماجية مستمدة من الحياة اليومية للتلاميذ.			
	45	التعليمات تدمج فيها بعض الموارد فقط.			

	46	التعليمات في الوضعيات هادفة تتوخى إنتاجا منتظرا.			
	47	التعليمات تطرح مشكلة قابلة للحل من طرف التلاميذ.			
	48	تعطي التعليمات فرص مستقلة الواحدة عن الأخرى بنفس التركيب			
	49	تستوجب كل التعليمات الدلالة بالنسبة للتلاميذ.			
	50	يشترط التناسق بين التعليمات والسندات.			
	51	التعليمات تنمي لدى التلاميذ سلوكيات ومواقف جد إيجابية.			
	52	اغلب التعليمات في الوضعيات الإدماجية تكون مخلخلة.(أي لا تتعارض مع الأهداف)			
	53	التعليمات بمثابة مهمة ينفذها التلاميذ في وقت محدد.			
	54	التعليمات المقدمة في الامتحانات جلها ضمنية.			
	55	التعليمات تعكس بشكل جيد نوع المهمة المنتظرة في أغلب الأحيان.			
	56	التعليمات هي مجموعة الأسئلة التي تعطى للتلاميذ قصد التقيد بها.			


B