الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم –

معهد علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية

قسم التربية البدنية والرياضية

بحث مقدم ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في علم الحركة و حركية الإنسان

العنـــــــــوان:

درجة ممارسة التقويم التكويني في ظل المقاربة بالكفاءات لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية

بحث مسحي أجري على أساتذة بعض ثانويات ولايتي معسكر و غليزان.

من إعداد الطلبة :

- لعراب اعمر.
- ا لعلجي محمد

- الأستاذ المشرف:

*د- زيتوني عبد القادر *

السنة الجامعية : 2016/2015

بسم الله الرحمن الرحيم

الإهـــــــــداء

بسم الله والصلاة والسلام على رسول الله وعلى آله وصحبه ومن والاه :

الحمد لله الذي وفقنا في إنجاز هذا العمل ، فلا هادي إلا هو ولا موفق إلا سواه
...أما بعد :

أهدي ثمرة جهدي هذه :

- إلى الوالدين الكريمين متمنيا لهما دوام الصحة والعافية
- إلى كل أفراد العائلة صغيرا وكبيرا
- إلى الأستاذ الدكتور "زيتوني عبد القادر"
- إلى رفقاء الدراسة ورفقاء الدرب
- إلى كل أساتذة و دكاترة التربية البدنية والرياضية بمستغانم

لعرابد اعمر

الإهـــــــــداء

بسم الله والصلاة والسلام على رسول الله وعلى آله وصحبه ومن والاه :

الحمد لله الذي وفقنا في إنجاز هذا العمل ، فلا هادي إلا هو ولا موفق سواه
...أما بعد :

أهدي ثمرة جهدي هذه :

- إلى الوالدين الكريمين متمنيا لهما دوام الصحة والعافية
- إلى كل أفراد العائلة صغيرا وكبيرا
- إلى الأستاذ الدكتور "زيتوني عبد القادر"
- إلى رفقاء الدراسة ورفقاء الدرب
- إلى كل أساتذة و دكاترة التربية البدنية والرياضية بمستغانم

العلجي محمد

الشكر والتقدير

أعوذ بالله من الشيطان الرجيم
بسم الله الرحمٰن الرحيم
(...وقل ربي أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت علي وعلى والدي وأن

أعمل صالحا ترضاه وأدخلني برحمتك في عبادك الصالحين) سورة النمل الآية 19

- أحمد الله تعالى على توفيقنا في إتمام هذا البحث فنعم المولى ونعم النصير، و نتقدم بالشكر الجزيل وأسمى عبارات التقدير إلى الأستاذ المشرف "زيتوني عبد القادر" لما قدمه لنا من توجيهات قيمة ،وإرشادات هامة في إنجاز هذا العمل المتواضع .

- كما أتقدم بالشكر والتقدير إلى كل أساتذة ودكاترة معهد التربية البدنية والرياضية الذين حصل لي الشرف و أن درست عندهم .

- كما لا يفوتني أن أتقدم بالشكر الجزيل سلفا إلى رئيس و أعضاء لجنة المناقشة المحترمين .

ملخص البحث

عنوان الدراسة: درجة ممارسة عملية التقويم التكويني في ظل المقاربة بالكفاءات لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية.

تهدف الدراسة إلى معرفة درجة ممارسة عملية التقويم التكويني في ظل المقاربة بالكفاءات لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية حيث كان الفرض من الدراسة هو أن درجة ممارسة التقويم التكويني في ظل المقاربة بالكفاءات لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية متوسطة و قد تم اختيار عينة البحث بطريقة عشوائية لكي تمثل المجتمع الأصلي، حيث شملت أساتذة التربية البدنية و الرياضية في الطور الثانوي لولايتي معسكر و غليزان و كان حجم العينة 60أستاذا من مجتمع كلي عدده 224 حيث قدرت نسبته 27% من المجتمع الكلي، فقد تم استخدام المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي باعتباره الأنسب لموضوع بحثنا حيث قمنا بإعداد استبانة تمثل نموذج لدرجة ممارسة عملية التقويم التكويني، و قد توصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة عملية التقويم التكويني في ظل المقاربة بالكفاءات لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية متوسطة.

و أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية في الثانوي لعدة متغيرات.

الكلمات المفتاحية

الممارسة- التقويم التكويني- المقاربة بالكفاءات-

Résumé de la recherche

Titre de l'étude:Le recours a l évaluation par l approche des compétences chez les enseignants du secondaire

L'étude vise à déterminer le de processus d'évaluation de la niveau formative à la lumière de la compétences d'approche entre les professeurs d'éducation physique et sportive, où il était l'hypothèse de l'étude est que le degré d'évaluation de la structure à la lumière des est moyen d'approche avec les professeurs d'éducation support physique et des sports et a été sélectionné échantillon aléatoire de la population d'origine représentée, qui comprenait des professeurs d'éducation physique et des sports dans la phase secondaire des états du camp et Relizane et la taille de l'échantillon de 60 professeurs d'une communauté globale de numérotation 224, où environ 27% de la communauté totale pour la réalisation de l'étude ou a présenter un questionnaire aux enseignant du secondaire .les chercheurs ont utilise la méthode descriptive pour cette etude afin d arriver des résultat significatif

Les conclusions de l étude démontrent que les enseignant du secondaire d utilisent rarement d évaluation pour l approche par les compétence

Pour conclure les différences statistiques au seul 0.05 ne sont pas significatives

Mots-clés : Le recars ; L évaluation ; L approche par les compétences

Search summary

Study Title: The appeal by the evaluation approach to skills among secondary school teachers

The study aims to determine the evaluation process of the formative level in the light of the approach skills among teachers physical education, where he was the hypothesis of the study is that the degree of evaluation of the structure is in light of the means of approach with teachers of physical media education and sports and was selected random sample of the original population represented, which included physical education teachers and sports in the secondary phase of the camp's statements and Relizane and size of the sample of 60 teachers of a global community numbering 224, where about 27% of the community for the conduct of the study or submit a questionnaire to school teacher .the researchers used the descriptive method for this study in order to reach the significant result

The findings of the study show that secondary school teacher d rarely use of assessment for the approach by competence

Finally statistical differences only 0.05 are not significant

Keywords

the recars

The evaluation

The competence approach

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
جدول رقم(01)	يمثل عينة البحث	46
جدول رقم (02)	يمثل الوسط المرجح للدرجات	48
جدول رقم (03)	يمثل التكرارات و النسب المئوية لأساتذة التعليم الثانوي	53
جدول رقم (04)	يوضح درجة مراعاة الأساتذة للفروق الفردية عند التقويم	54
جدول رقم (05)	يوضح درجة استخدام الأساتذة التقويم التشخيصي	55
جدول رقم (06)	يوضح درجة استخدم التقويم الختامي الذي يجري في نهاية كل وحدة تعليمية.	56
جدول رقم (07)	يوضح درجة تنويع الأساتذة لأساليب التقويم.	58
جدول رقم (08)	يوضح درجة مراعاة الأساتذة للكفاءات المستهدفة عند إعداد عملية التقويم.	59
جدول رقم (09)	يوضح درجة استخدام الأساتذة للتقويم التكويني أثناء المواقف التعليمية	60
جدول رقم (10)	يبين درجة تطبيق الأساتذة لمستجدات التكوين المستمر في مجال التقويم	61
جدول رقم (11)	يبين استطاعة الأساتذة التكيف مع العوامل الخارجية التي تؤثر في عملية التقويم.	62
جدول رقم (12)	يوضح تقديم الأساتذة للتغذية الراجعة في الوقت المناسب.	63
جدول رقم (13)	يوضح درجة إعطاء الأساتذة فرصة التلاميذ لتقويم بعضهم البعض	64
جدول رقم (14)	يوضح درجة تدوين الأساتذة للملاحظة حول تطور تعلم كل متعلم	65
جدول رقم (15)	يوضح قدرة الأساتذة على تقييم مكتسبات التلاميذ	66
جدول رقم (16)	يوضح عدل و ثبات الأساتذة و احترامهم لأخلاقيات التقويم	67
جدول رقم (17)	يوضح مراعاة الأساتذة لمفاهيم المنهاج عند التقويم	68
جدول رقم (18)	يوضح درجة اعتماد الأساتذة عند ممارسة التقويم التكويني على التقويم التشخيصي	69

جدول رقم (19)	يوضح تطبيق الأساتذة لأساليب التقويم المناسبة لقياس مدى تحقق الأهداف	70
جدول رقم (20)	يوضح درجة الأساتذةلمعاييرة التقويم التكويني في مجال الحس _ الحركي	71
جدول رقم (21)	يوضح درجة مراعاة الأساتذة الاستمرارية في تقويم التلاميذ	72
جدول رقم (22)	يوضح درجة ممارسة الأساتذة لمهارة تشخيص نقاط القوة و الضعف في عملية التقويم.	73
جدول رقم (23)	يوضح درجة استخدام الأساتذة للتقويم التكويني خلال تقديم الوحدة الدراسية كجزء مكمل لعملية التعليمية التعلمية.	74
جدول رقم (24)	يوضح درجة استطاعة الأساتذة التوفيق بين الوقت المخصص للتقويم التكويني و الوقت المخصص للتدريس	75
جدول رقم (25)	يوضح درجة تحديد الأساتذة لمعايير التقويم التكويني في المجال المعرفي	76
جدول رقم (26)	يوضح تحديد الأساتذة لمعايير نتائج التحصيل عند التقويم التكويني	77
جدول رقم (27)	يوضح درجة استعداد الأساتذة لمعالجة البيداغوجية في دراسة نتائج التقويم التكويني.	78
جدول رقم (28)	يوضح درجة ممارسة الأساتذة لعملية التقويم التكويني في كل حصة	79
جدول رقم (29)	يوضح درجة تحديد الأساتذة لمعايير التقويم في المجال العاطفي الاجتماعي	80
جدول رقم (30)	يوضح درجة استعمال الأساتذة الأدوات و الوسائل الموضوعة في المنهاج لتحقيق عملية التقويم التكويني	81
جدول رقم(31)	يوضح درجة استعمال الأساتذة لبطاقة الملاحظة أثناء عملية التقويم التكويني.	83
جدول رقم(32)	يوضح درجة استعمال الأساتذة لمقاييس الأداء عند القيام بعملية التقويم التكويني.	84
جدول رقم(33)	يوضح درجة استعمال الأساتذة اختبارات مقننة و محددة للمهارات الرياضية.	85
جدول رقم(34)	يوضح تقديم الأساتذة للتغذية الراجعة عند نتائج التقويم التكويني	86
جدول رقم(35)	بطارية اختبارات اللياقة البدنية يوضح درجة إعداد الأساتذة	87

قائمة الأشكال البيانية

رقم الشكل	عنوان الشكل البياني	الصفحة
01	أعمدة بيانية تمثل التكرارات و النسب المئوية لأساتذة التعليم الثانوي	53
02	دائرة نسبية تمثل نتائج السؤال الأول للمحور الأول	54
03	دائرة نسبية تمثل نتائج السؤال الثاني	55
04	دائرة نسبية تمثل نتائج السؤال الثالث	56
05	دائرة نسبية تمثل نتائج السؤال الرابع	57
06	دائرة نسبية تمثل نتائج السؤال الخامس	58
07	دائرة نسبية تمثل نتائج السؤال السادس	59
08	دائرة نسبية تمثل نتائج السؤال السابع	60
09	دائرة نسبية تمثل نتائج السؤال الثامن	61
10	دائرة نسبية تمثل نتائج السؤال التاسع	62
11	دائرة نسبية تمثل نتائج السؤال العاشر	63
12	دائرة نسبية تمثل نتائج السؤال الحادي عشر	64
13	دائرة نسبية تمثل نتائج السؤال الأول للمحور الثاني	65
14	دائرة نسبية تمثل نتائج السؤال الثاني	66
15	دائرة نسبية تمثل نتائج السؤال الثالث	67
16	دائرة نسبية تمثل نتائج السؤال الرابع	68
17	دائرة نسبية تمثل نتائج السؤال الخامس	69
18	دائرة نسبية تمثل نتائج السؤال السادس	70
19	دائرة نسبية تمثل نتائج السؤال السابع	71
20	دائرة نسبية تمثل نتائج السؤال الثامن	72
21	دائرة نسبية تمثل نتائج السؤال التاسع	73
22	دائرة نسبية تمثل نتائج السؤال العاشر	74
23	دائرة نسبية تمثل نتائج السؤال الحادي عشر	75
24	دائرة نسبية تمثل نتائج السؤال الثاني عشر	76

25	دائرة نسبية تمثل نتائج السؤال الثالث عشر	77
26	دائرة نسبية تمثل نتائج السؤال الرابع عشر	78
27	دائرة نسبية تمثل نتائج السؤال الخامس عشر	79
28	دائرة نسبية تمثل نتائج السؤال الأول للمحور الثالث	80
29	دائرة نسبية تمثل نتائج السؤال الثاني	81
30	دائرة نسبية تمثل نتائج السؤال الثالث	82
31	دائرة نسبية تمثل نتائج السؤال الرابع	83
32	دائرة نسبية تمثل نتائج السؤال الخامس	84
33	دائرة نسبية تمثل نتائج السؤال السادس	85

محتويات البحث

الفهرس	الصفحة
إهداء	أ
شكر وتقدير	ب
ملخص البحث:بالغة العربية–الفرنسية–الانجليزية.	ج
قائمة الجداول	د
قائمة الأشكال	ي
التّعريف بموضوع البحث	
1- مقدمة	2
2- مشكلة.....	4
3- أهداف البحث	5
4- فرضيات البحث.....	5
5-.أهمية البحث.....	5
6-مصطلحات البحث.....	6
7-الدراسات المشابهة.....	7
8-التعليق و نقدالدراسات المشابهة.....	10
الباب الأول **الخلفية النظرية للموضوع**	
الفصل الأول التقويم التكويني	

تمهيد.....	13
1-مفهوم التقويم.....	14
1-1- التقويم في مجال التربية البدنية و الرياضية.....	14
1-2- أهمية التقويم.....	15
1-3-أغراض التقويم	16
1-3-1- الدافعية.....	16
1-3-2- التوجيه و التغذية الراجعة.....	16
1-3-3- التشخيص.....	16
1-4- أهداف التقويم.....	17
1-5- أدوات التقويم.....	18
1-6- كيفية استخدام التقويم.....	19
1-7- كفاءات تقويم الدرس.....	19
1-8-أخلاقيات عملية التقويم.....	20
1-9- مراحل تقويم الدرس.....	21
1-10- طبيعة التقويم في المقاربة بالكفاءات.....	22
1-11-مفهومالتقويمالتكويني.....	23
1-11-1- أغراضالتقويمالتكويني.....	24
1-11-2-فوائدالتقويمالتكويني.....	25
1-11-2-بالنسبةللمعلم.....	25
1-11-2-بالنسبةللمتعلم	25

1--11-3-التقويمالتكوينيو التغذيةالراجعة.....	26
1-11-4- خصائصالتقويمالتكويني.....	26
1-11-4-1-التقويمالتكوينيعمليةشاملة.....	27
1-11-4-2-يبنىالتقويمالتكوينيعلىمعايير.....	27
1-11-4-3-التقويمالتكوينيعمليةمستمرة:.....	27
1-11-4-4-التقويمالتكوينيتقويمتحليلي.....	28
1-11-5-أنماطالتقويمالتكويني.....	28
1-11-6-التقويمالتكوينيوفقبيداغوجياالكفاءات.....	29
الفصل الثاني المقاربة بالكفاءات	
تمهيد.....	31
2- المعنى اللغوي و الاصطلاحي للكفاءة.....	32
2-1-خصائص الكفاءة.....	33
2-2- مؤشرات الكفاءة	34
2-3-مكونات الكفاءة	35
2-3-1-تعبئة مجموعة من الموارد.....	35
2-3-2-الكفاءة المحددة و المضبوطة.....	35
2-4-المقاربة بالكفاءات	35
2-5- أهداف المقاربة بالكفاءات.....	35
2-6-مزايا المقاربة بالكفاءات.....	36

2-6-1- يبني الطرق البيداغوجية النشطة و الابتكارية.....	39
2-6-2- تحفيز المتعلمين على العمل.....	36
2-6-3- تنمية المهارات و اكتساب الاتجاهات و الميول و السلوكات الجديدة.....	37
2-6-4- عدم إهمال المحتويات (المضامين).....	37
2-6-5- اعتبارها معيارا للنجاح المدرسي.....	37
2-7-مبررات الانتقال إلى المقاربة بالكفاءات.....	37
2-8- مبادئ و أسس التدريس بالمقاربة بالكفاءات.....	38
2-9- دواعي اختيار المقاربة بالكفاءات	39
2-10- أهداف التربية و الرياضية في ظل المقاربة بالكفاءات.....	40
2-11- صعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات في النظام التربوي الجديد الجزائري.....	41
2-11-1- على مستوى تكوين المعلمين.....	41
2-11-2- على مستوى التقويم	42
خلاصة	43
الباب الثاني الدراسة الميدانية	
مدخل الباب الثاني.....	
الفصل الأول: منهجية البحث و الإجراءات الميدانية	
1-1-منهج البحث	46
1-2-مجتمع البحث	46
2-2-عيّنة البحث	46

3-متغيرات البحث.....	47
3-1-المتغير المستقل.....	47
3-2-المتغير التابع.....	47
4-مجالات البحث.....	47
4-1- المجال المكاني	47
4-2- المجال الزماني.....	47
4-3-المجال البشري.....	47
5-أدوات البحث.....	47
6-الأسس العلمية للأداة (سيكومترية الأداة).....	48
6-1-صدق الظاهري	48
6-2-الصدق الذاتي.....	48
6-3-ثباتالأداة	49
6-4- موضوعية الأداة	49
7-الأدوات و الوسائل الإحصائية.....	49
الفصل الثاني عرض و تحليل ومناقشة النتائج	
عرض و تحليل ومناقشة النتائج	51
الإستنتاجات.....	88
مناقشة الفرضيات.....	89
مناقشة الفرضية الأولى.....	90

مناقشة الفرضية الثانية.....	91
مناقشة الفرضية الثالثة.....	92
التوصيات والاقتراحات.....	93
خلاصة عامة.....	94
قائمة المصادر والمراجع	
الملاحق	

1-مقدمة:

يهدف التعليم في كل المجالات إلى تحقيق النمو الشامل في جميع المجالات المعرفية و الوجدانية و الحس حركية و ذلك بواسطة العملية التعليمية بالمراحل الدراسية المختلفة.

و كما هو معروف أن التقويم يمثل جزءا لا يتجزأ من عملية التعلم مقوما أساسيا من مقوماتها و أنه يواكبها في جميع خطواتها أثناء العملية التعليمية التعلمية ، كما يعتبر أحد العناصر الأساسية المكونة للمنهاج حيث يعد الوسيلة التي بواسطتها سيتم التحقق من مدى بلوغ الأهداف المسطرة للمنهاج.

تبين أن للتقويم أغراضا متعددة و من أهم هذه الأغراض التقويم التكويني الذي يعد عملية تقييمية منهجية منظمة، تحدث أثناء التدريس بهدف مساعدة المعلم و التلميذ لتحسين عملية التعلم و التعديل من المنهاج الدراسي.(زيد الكيلاني، 2008، ص 11)

كما يقوم التقويم التكويني بدور التغذية الراجعة التي تخبر المتعلم بما تعلمه و بما لا يزال بحاجة إلى تعلمه،وربطه بأهداف الدرس مع معرفة درجة تحكمه في المعارف و المهارات و المواقف و تمكينه من القيام بتقويم ذاتي لمكتسباته و تصحيح مساره كما يثري له الدافعية نحو تعلمه.

يوجه أستاذ التربية البدنية و الرياضية التلاميذ نحو القيام ببعض المهارات الرياضية مما يسمح بالوصول إلى جملة من الأهداف و مساهمتهم في دراسة الوضعيات المناسبة، و ترتكز الطرائق النشيطة في جعل المعلم و المتعلم شريكين في العملية التعليمية بحيث المعلم منشطا و محفزا و مقوما أما المتعلم حيويا نشيطا.

و من هذا المنطلق تأتي هذه الدراسة و التي ارتأينا فيها أن تكون تحت عنوان "درجة ممارسة التقويم التكويني في ظل المقاربة بالكفاءات لدى أساتذة التربية البدنية

والرياضية" و اتبعنا في ذلك عدة مراحل حين قمنا بتقسيم الدراسة إلى جانب نظري و آخر تطبيقي و قبل ذلك عرجنا في الجانب التمهيدي الذي تناولنا فيه المقدمة بالإضافة إلى المشكلة و الفرضيات و أهداف البحث و التعريف بالمصطلحات والدراسة السابقة و كذلك تعليق و نقد الدراسات أما الجانب النظري قد قمنا بتقسيم إلى الدراسة إلى قسمين نظري و آخر تطبيقي و قبل ذلك عرجنا في الجانب التمهيدي الذي تناولنا فيه المقدمة بالإضافة إلى المشكلة و الفرضيات و أهداف البحث و التعريف بالمصطلحات و الدراسات السابقة و كذلك تعليق و نقد الدراسات أما الجانب النظري قد قمنا بتقسيمه إلى فصلين، تطرقنا في الفصل الأول إلى التقويم التكويني.أما الفصل الثاني فقد سلطنا فيه الضوء على المقاربة بالكفاءات.أما القسم الثاني الذي يخص الجانب التطبيقي فقد تضمن فصلان الفصل الأول تطرقنا فيه إلى منهجية و الإجراءات الميدانية أما الفصل الثاني فقد خصصناه لعرض و تحليل و مناقشة النتائج و الفرضيات، لنقوم في الأخير بوضع الخاتمة مع بعض الاقتراحات و التوصيات.

و لقد أردنا من خلال بحثنا هذا التعرف على درجة ممارسة التقويم التكويني بما هو منصوص عليه في المنهاج الدراسي (المقاربة بالكفاءات).

2- مشكلة البحث:

لقد خضعت المنظومة التربوية الجزائرية لعدة إصلاحات، و قد تمخض عن هذه الإصلاحات ميلاد نظام تدريسي جديد عرف بالتدريس بالمقاربة بالكفاءات ، و مما سبق لنا ذكره في المقدمة التي تمثل تمهيد للمشكل و من خلال ارتياءنا لبعض المؤسسات التربوية كمعلمين متربصين و ملاحظتنا لبعض أساتذة التربية البدنية والرياضية في التعليم الثانوي و فتحنا النقاش حول ممارسة التقويم التكويني خاصة أثناء حصة التربية البدنية و الرياضية، حيث تبين لنا أن الغرض من ممارسة التقويم التكويني تهدف إلى منح النقطة و تخطي أبعاد العملية التعليمية التعلمية التي تصب في بناء و تنمية الكفاءات.

و من هذا المنطلق أردنا التعرف و الكشف عن درجة ممارسة التقويم التكويني لدى أستاذ التربية البدنية مرتبط بما جاء به منهاج المقاربة بالكفاءات في التعليم الثانوي و هنا يطرح المشكل.

التساؤل العا م:

ما هي ممارسة عملية التقويم التكويني لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية في التعليم الثانوي من وجهة نظرهم؟

التساؤلات الفرعية :

- ما درجة ممارسة عملية التقويم التكويني لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية في التعليم الثانوي من وجهة نظرهم؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في تقديرات أساتذة التعليم الثانوي لممارسة عملية التقويم التكويني في ضوء المؤهل العلمي ؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في تقديرات أساتذة التعليم الثانوي لممارسة عملية التقويم التكويني في ضوء المؤهل العلمي ؟

3- أهداف البحث:

- **الهدف العام**

- التعرف على ممارسة التقويم التكويني في ظل المقاربة بالكفاءات لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية من وجهة نظرهم.

- **الأهداف الفرعية**

- التعرف على درجة ممارسة التقويم التكويني في ظل المقاربة بالكفاءات لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية من وجهة نظرهم.
- التعرف على الاختلافات في تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية في ممارسة عملية التقويم التكويني في ضوء المؤهل العلمي.
- التعرف على الاختلافات في تقديرات أساتذة التربية البدنية و الرياضية في ممارسة عملية التقويم التكويني في ضوء الخبرة المهنية

4 –الفرضية العامة :

- ممارسة عملية التقويم التكويني في ظل المقاربة بالكفاءات لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية من وجهة نظرهم متوسطة.

الفرضيات االجزئية :

- درجة ممارسة عملية التقويم التكويني في ظل المقاربة بالكفاءات لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية من وجهة نظرهم متوسطة.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في تقديرات أساتذة التعليم الثانوي لممارسة عملية التقويم التكويني في ضوء المؤهل العلمي .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في تقديرات أساتذة التعليم الثانوي لممارسة عملية التقويم التكويني في ضوء الخبرة المهنية.

5- أهمية البحث :نظرا لأهمية موضوع التقويم

الجانب العملي :

- إفادة المعنيين بشؤون التربية والتعليم في مجال التربية البدنية و الرياضية بدرجة ممارسة التقويم التكويني بالإضافة إلى تقديم أداة بحثية في مجال التقويم يمكن الاستفادة منها في دراسات لاحقة .

الجانب العلمي :

- إظافة مرجع جديد في مجال التقويم التكويني .

6- مصطلحات البحث:

الممارسة:

كيفية واقعية لامتهان عمل أو تعاطيه أو إتباع نهج حياة معين و زواله هي التطبيق العلمي للافتراض و هي طريقة امتحان صحة أو خطأ تلك الفرضيات و هي لفترة التي ينبغي على المدربين أن يشتركوا أثناءها اشتراكا فعليا في العمل.(ريوكر، 1960، ص 40)

أما إجرائيا :

هي مستوى القيام بالمهارة التقويمية التي حددها البحث

التقويم:

هو عملية إصدار أحكام على قيمة الأشياء أو الأشخاص أو الموضوعات، و يتضمن أيضا التحسين أو التعديل و التطوير الذي يعتمد على الأحكام. (زينب علي عمر، 2008، ص230)

أما إجرائيا :

هو الحصول على أحكام ونتائج قيمة التي تم جمعها عن طريق الأدوات والوسائل المختلفة وإصدار قرارات مناسبة تخدم البحث

التقويم التكويني

مجموعة من البيانات أوالمعلومات والأحكام التي تساعد في مراجعة البرامج والخطط التعليمية وتطويرها.(حسين منسي، 2000، صفحة 95)

أما إجرائيا:

هو عملية تقييمية منهجية منظمة تحدث أثناء التدريس بهدف مساعدة المعلم والتلميذ لتحسين عملية التعلم و مدى تقدم التلميذ.

المقاربة بالكفاءات :

تعني المدخل أو الانتقال من منطق التعليم و التلقين إلى منطق التعلم عن طريق الممارسة. و الوقوف على مدلول المعارف و مدى أهميتها ولزوميتها في الحياة اليومية للفرد . (اللجنة الوطنية للمنهاج 2006 ص 04).

أما إجرائيا هي عبارة عن نظام تعليمي تبنته الجزائر كمحور للعملية التربية و ينتقل دور الأستاذ من ملقن للمادة إلى وضع للمشكلات و موجه و محفز للتلميذ.

أستاذ التربية البدنية و الرياضية:

إن أستاذ التربية الرياضية يلعب دورا فعالا في حياة التلميذ، فهو عبارة عن وسيط بين التلميذ والرياضة، لذا كان من الضروري إعداد هذا الأستاذ إعداد مهنيا وأكاديميا وثقافيا وعلميا (اكرم زكي خطابية، 1997، صفحة 173)

أما إجرائيا :

هو ذالك الفرد الذي يكفل سير حصة التربية البدنية والرياضية في الثانويات .والذي يعمل على تحقيق الأهداف العامة للمادة

7- الدراسات المشابهة:

1-دراسة كرار يونس مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر.

موضوع الدراسة :تقويم أداء الطلبة المعلمين للكفاءة التدريسية في ضوء المقاربة بالكفاءات من جهة نظر الأساتذة المشرفين .

هدف الدراسة :معرفة مستوى أداء الطلبة المعلمين للكفاءة التدريسية في ضوء المقاربة بالكفاءات .

فرض الدراسة :مستوى أداء الطلبة المعلمين للكفاءة التدريسية مقبول في ضوء المقاربة بالكفاءات .

منهج البحث:المنهج الوصفي

عينة البحث: تكونت عينة البحث من الطلبة المتربصين.

أدوات البحث :استمارة استبيانية.

أهم النتائج :

تراوح أداء الطلبة المتربصين للكفاءة التدريسية بين المقبول و الضعيف و الجيد في مختلف المجالات التي شملتها أداة الدراسة .

أهم توصية :

توجيه عناية الطلبة المعلمين إلى الكفاءات التدريسية الواجب معرفتها في جميع المحاور على حد سواء . و التركيز على تلك الكفاءات التي لم تحظ بنسبة جيدة .

2-**دراسة مداحي محي الدين _ العربي بن ديم عبد الباسط** 2014/2013 مذكرة التخرج لنيل شهادة ماستر .

تحت عنوان تقويم أستاذ التربية البدنية و الرياضة بالطور الثانوي وفق المقاربة بالكفاءات .

مشكلة البحث :

ما مدى مساهمة التقويم في رفع مستوى أستاذ التربية البدنية و الرياضة في ضوء المقاربة بالكفاءات.

فرض البحث :

للتقويم دور في رفع المستوى الأداء التدريسي عند أستاذ و التلميذ في مادة البدنية والرياضة بالتعليم الثانوي .

3- دراسة طباب محمد

عنوان الدراسة:تقويم واقع الأداء التدريسي لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم المتوسط سنة 2003 لنيل شهادة الماجستير.

مشكلة البحث:

ما هو واقع الأداء التدريسي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية المتعلق بانجاز مهارات التدريس الخاصة بعمليات التخطيط و التنفيذ و إدارة الصف و التقويم في صفوف مرحلة التعليم المتوسط باكماليات الجزائر العاصمة.

هدف البحث:

- التعرف على واقع الأداء التدريسي لأساتذة التربية البدنية و الرياضية بمرحلة التعليم المتوسط و تسليط الضوء على جوانب الضعف و القوة في الأداء لمحاولة العلاج و التطوير.

فرض البحث:

أكثر المهارات ممارسة من حيث مستوى الأداء هي مهارات التنفيذ و مهارات إدارة الصف بينما يقل مستوى الأداء أو الممارسة بالنسبة لمهارات التخطيط و التقويم حسب خلفيات و معطيات البحث.

منهج البحث:

استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي بإتباع أسلوب الدراسات المسحية.

عينة البحث:

اشتملت عينة على 23 أستاذا (مدرسين للسنوات الثلاثة) (ذكور و إناث) من المعنيين من طرف وزارة التربية الوطنية منهم 15 ذكور و 8 إناث.

أداة البحث:

استخدم الباحث في دراسته بطاقة الملاحظة الموجهة للأساتذة المدرسين باكماليات الجزائر العاصمة.

أهم الاقتراحات و التوصيات:

- عقد دورات تكوينية و تدريسية لأساتذة التربية البدنية و الرياضية بمرحلة التعليم المتوسط في مجالي التخطيط و التقويم.

8-التعليق على الدراسات السابقة:

استفاد الطالبان من خلال الإطلاع على البحوث السابقة من خلال تحديد المنهج والعينة و الإجراءات المستخدمة بالإضافة إلى أدوات البحث و كيفية بنائها و كذلك الأسلوب الإحصائي المستخدم.

نقد الدراسات:

بعد استعراض الدراسات السابقة يمكن القول أنها ركزت في معظمها على جانب تنفيذ الدرس و كفاءات التفاعل الصفي و الكفاءات الشخصية و غفلت عن جانب استعمال الأستاذ للعملية التقويمية بصفة عامة حيث اختلفت دراستنا عن الدراسات الأخرى في درجة ممارسة عملية التقويم التكويني الذي يعد جزءا لا يتجزأ من العملية التقويمية و أن الدراسات الأخرى قد تطرقنا إلى جانب تقويم درس التربية البدنية و الرياضية بطريقة جزئية بسيطة.

تمهيد:

إن من أبرز التوجهات التَّربوية الحالية في عمليات التعليم والتعلم و إعتبار جميع المتعلمين قادرين على التعلم المدرسي إذا توافرت لهم قبل التعلم وأثناءه العناية الكافية، ومن هذه الآليات آلية التقويم التكويني الذي يعد مكونا هاما من مكونات عملية التعليم والتعلم، فهو يواكب جميع مراحلها ويمس كل مركباتها ، ويمثل أحد المداخل الحديثة لتطوير التعليم، حيث أنه إذا كان للتقويم أن يلعب دورا في تحسين عملية التعليم والتعلم فإنه يجب أن يحدث أثناء العملية التدريسية ، أي عندما لا يزال التعلم والتعليم قابلين للتعديل والتغيير و التطوير نحو الأفضل، فإن التقويم التكويني يبدأ مع بداية التعلم أثناء سير الحصة الدراسية ، بل والمسار الدراسي بهدف تحسين عملية التعليم والتعلم وتقويم البناء والتكوين للتلميذ.

1- التقويم:

عرف فؤاد أبو حطب التقويم بأنه: هو عملية إصدار أحكام على قيمة الأشياء أو الأشخاص أو الموضوعات، و يتضمن أيضا التحسين أو التعديل و التطوير الذي يعتمد على الأحكام. (زينب علي عمر، 2008، ص230)

-عملية منظومية يتم بها إصدار حكم على منظومة تدريس بغية إصدار قرارات تدريسية تتعلق بادخال تعديلات أو تحسينات على تلك المنظومة أو أحد عناصرها بما يحقق الأهداف (زيتون حسن حسين، 1999، ص 477)

-هو عنصر أساسي مكون في المنهاج و هو جزء لا يتجزء من العملية التعليمية ويتخلل جميع مراحل عملية التعليم و التعلم فهو نقطة البداية للخبرات التعليمية اللاحقة كما أنه المنطلق الرئيسي لتطوير المنهاج و تعديله. (محمد مصطفى العيسي، 2010، ص 14)

1-1- التقويم في مجال التربية البدنية و الرياضية

إذا أريد لعملية التربية أن تؤدي وظيفتها بأقصى ما نريده من الفاعلية فمن الضروري للشخص الذي يتولى مثل هذه العملية أن يعرف كيف يتحصل على المعلومات التي تتعلق بمدى تقدم تلامذته و مستوى تحصيلهم، و يمكن القول أن التعليم الفعال توجهه معرفة بقدرة التلاميذ و مقرونة بتقويم متكرر لمدى التقدم الذي يحرزونه فبجانب تنفيذ البرنامج التعليمي المقرر يجب تقويم مدى تحصيل المتعلم.

من المؤكد جدا أن التقويم سيساعد و يقدم خدمات جليلة لكل من الفرد الرياضي أو المدرس أو التلميذ فهو يكشف له مدى التقدم الذي خلص إليه من خلال عملية الأداء و كذلك استنتاج نواحي الضعف والقوة و من ثم بذل المجهودات أكبر للوصول إلى المستوى المناسب الذي يرتضيه لنفسه و يمكن حصر أهداف التقويم في المجال الرياضي فيما يلي:

- يعتبر التقويم أساسا لوضع التخطيط السليم في المستقبل.
- يعتبر التقويم مؤشرا لكافة طرق التدريب و مدى مناسبتها لتحقيق الأهداف المروجة.
- يعتبر التقويم مرشدا لتحديد مدى ملائمة وحدات التدريب مع امكانيات اللاعبين.
- يعتبر التقويم مرشدا للمدرب لتعديل و تطوير الخطة التدريبية وفقا للواقع التنفيذي.
- يساعد التقويم المدرس و المدرب على التعرف على نقاط الضعف و الصعوبات التي توجه العملية التدريبية.
- يساعد التقويم في الكشف عن حاجات و قدرات التلاميذ كما يساعد في توجيههم للنشاط المناسب أو المراكز الملائمة لقدراتهم داخل النشاط الواحد.
- يساعد التقويم في تقدم امكانيات التلاميذ و تحديد الواجبات المناسبة له مما يزيد من دافعية التلميذ للإرتفاع بمستوى أدائه.
- يساعد التقويم على التنظيم السليم للعمل الإداري الذي لا ينفصل على العمل الفني. (محمد صبحي حسنين، 1995، ص 25)

1-2- أهمية التقويم:

التقويم له أهمية كبيرة و يمكن تلخيصها في النقاط التالية:

1- التقويم يحدد قيمة الأهداف التعليمية التدريسية و يوضحها.

2- تحديد أهمية الطريقة المستخدمة مدى تحقيقها للأهداف التعليمية وتدريسها.

3- تحديد الصعوبات التي تواجه المنهج.

4- تحديد مستوى المتدربين و مدى استفادتهم مما تعلموه.

5- تحديد عون عناصر المناهج تراعي النمو الذي وصل إليه المدربون.

6- تحديد كون أن عناصر المنهج (الأهداف، المحتوى، الطريقة) تراعي قدرات التلاميذ وامكانياتهم واستعداداتهم الخاصة أم لا.

7- يشخص التقويم الصعوبات التي يواجهها كل من المعلم و المتعلم و الإدارة المدرسية و البرامج والمنهج بمفهومه الشامل و يقدم الحلول المناسبة بناءا على ذلك التشخيص.

إضافة إلى ما ذكر فإن عملية التقويم التربوي تقود إلى التطوير و التحسين في كل جوانب العملية التعليمية التعلمية لا سيما إذا اتسعت بالشمول و الاستمرارية. (رافدة الحريري، 2008، ص 28)

1-3- أغراض التقويم:

1-3-1- الدافعية: حيث تدفع نتائج التقويم الطلبة إلى تحسين قدراتهم بشكل ايجابي أكثر منه سلبيا وهذا يتوقف على طبيعة الواجبات التعليمية و على التركيز على تحسين الذات من خلال مواقف التدريس.

1-3-2- التوجيه و التغذية الراجعة: فالطلبة يتقبلون المساعدة و المعلومات عن قدراتهم و من منظور التوجيه فإن على الطلاب أن يفهموا توقعات التحسن و النجاح في التعلم سواء أكان حركيا أم معرفيا أم انفعاليا.

1-3-3- التشخيص: يستخدم التقويم في تقدير جوانب القوة و الضعف للطلبة، فالنتائج تؤسس قاعدة بيانات لتقدير المجالات التي تحتاج إلى التحسين و في الوقت نفسه للتأكيد على المجاملات التي أثبتت جدواها و نجحت في تحقيق أهداف المنهاج.

1-3-4- تقرير الحالة: يستخدم التقويم في تحديد مستوى أداء الطلبة و نجاحه في فترة معينة من الزمن مثلا تدريس وحدة أو موضوع أو بعد عام دراسي...إلخ.

1-3-5- مراجعة البرنامج و تحسينه: يمكننا التقويم من مراجعة الجوانب التي تحتاج إلى تعديل أو تحسين في ضوء ما تم تحقيقه. (عبد الله حسين علي، 2003، ص 14)

1-4- أهداف التقويم:

يهدف التقويم التربوي بشكل أساسي إلى إعادة النظر و تصحيح المسار من أجل التطوير و التحسين لنواتج ما يتم تقويمه و يتفرع عن هذا الهدف الرئيسي أهداف فرعية خاصة بعملية التقويم هي:

1- معرفة مدى تحقق الأهداف المرسومة لبرنامج محدد.

2- الكشف عن مدى فاعلية المعلم في تقديم مادة التعلم.

3- التحقق من مدى ملائمة المنهاج الدراسي للمرحلة العمرية و النمائية للتلاميذ.

4- تحديد جوانب القوة و الضعف في أركان العملية التربوية.

5- الكشف عن عادات و قدرات التلاميذ و توجيههم إلى النشاط المناسب لقدراتهم و ميولهم و استعداداتهم و اتجاهاتهم.

6- معرفة المستوى الحقيق للمتعلمين و مدى مناسبة التدريب لإمكانياتهم وقدراتهم.

7- يعتبر التقويم أساسا لوضع التخطيط السليم في المستقبل. (زيد سليم العدوان 2011، ص 193)

8- معرفة حاجات و ميول و قدرات التلاميذ و استعداداتهم التي يجب مراعاتها في جوانب المنهج المختلفة.

9- معرفة حالة الصحة العقلية للتلميذ و مدى تحسنها و كذلك الصحة الجسمية.

10- معرفة مدى نمو التلميذ نحو النضج في حدود عمره، و هل هناك توازن عمره العقلي و مستوى صعوبة النشاط الذي يمارسه.

11- الوقوف على ما تكون لدى التلميذ نتيجة ممارسته لبرامج المنهج المقررة.

1-5- أدوات التقويم:

لقد صار في متناول أيدي العلماء حاليا أدوات مذهلة للقياس في امكانياتها و فعاليتها مقارنة بأدوات التقويم القديمة و التي تعد بدائية التكوين و الفعالية و للتقويم حاليا أدوات عدة مثل:

- الإختبار.
- المقاييس.
- الملاحظة الشخصية.
- الاستفتاءات.
- التقارير.
- التسجيلات القصصية.
- تحليل الوثائق و المقابلة الشخصية.
- التقرير الذاتي.
- الإسقاط.
- دراسة حالة.
- إن التقويم الحديث بأن له في هذا المضمار بميزتين كبيرتين هما:

أ- تعدد أدوات التقويم بما يضمن:

- ايجاد الوسيلة المناسبة لكل موقف من مواقف التعليم و هي مواقف مختلفة ومتعددة.
- امكانية استخدام أكثر من أداة في تقويم الحالة التعليمية.

ب- ارتفاع معدلات الصدق و الثبات و الموضوعية في معظم أدوات التقويم و هذا يجعلها أكثر قدرة على التقويم و التنبؤ. (حسانين، 1987، ص 50)

1-6- كيفية استخدام التقويم:

التقويم عملية منظمة لها أسسها و مبادئها و طرقها و أدواتها فهي تبدأ بوضع الأهداف ثم تحديد المستويات الراهنة، و التقويم في التربية البدنية و الرياضية لا يقتصر على جانب واحد من جوانب شخصية الفرد، لأن ذلك أعم و أشمل من كونها تعبر عن نتيجة اختبار أو قياس واحد يقيس أو يختبر جانبا واحد من جوانب شخصية الفرد متعددة الأبعاد. (بن قناب الحاج، 1998، ص70)

لذا يعد التقويم التربوي الرياضي عملية تقدير شامل لكل القوى و الطاقات المتوفرة لدى كل فرد.

إن التقويم أهم و أشمل من الأدوات الأخرى كالاختبار و القياس لأنه عملية تسعى إلى التحقق من مستوى أي ظاهرة و علاقة ذلك المستوى المحصل بالمستويات الأخرى وذلك من أجل إصدار أو قرار على الظاهرة أو تقديرها، و هكذا نجد أن التقويم يضع معايير محددة يمكن استخدامها للحكم على درجات الشيء المقيم فإذا اقتربت هذه الدرجة من المستوى المحدد أمكن التنبؤ بالنجاح، و لذا يمكن أن نستخلص من أن الإختبار و القياس و تقويم العمليات كل واحد يكمل الآخر أي أن كل منها يعتمد على الآخر.

1-7- كفاءات تقويم الدرس:

مجموع الإجراءات التي يقوم بها المعلم قبل بداية عملية التدريس و أثناءها و بعد انتهائها، و تستهدف الحصول على بيانات كمية أو كيفية حول نتائج التعليم، بغية معرفة مدى التغير الذي طرأ على سلوك التلاميذ و ذلك باستخدام مجموعة أدوات أسئلة شفوية و كتابية أو ملاحظة أداء سلوكي محدد.

و تتضمن كفاءات التقويم قدرة المعلم على أداء المهمات الآتية:

- تقديم التغذية الراجعة في الوقت المناسب.

- اعطاء فرصة للتلاميذ لتقويم بعضهم البعض.
- الحرص على ملاحظة التلاميذ باستمرار.
- تنويع أساليب التقويم (ملاحظة، الاختبارات، الأسئلة).
- مراعاة الفروق الفردية عند التقويم.
- استخدام التقويم الشخصي (بداية الحصة).
- استخدام التقويم التكويني (أثناء الحصة).
- استخدام التقويم الختامي (نهاية الحصة)(كرار يونس2014 ص50).

1-8- أخلاقيات عملية التقويم:

من المعروف أن عملية التقويم لها جوانب كثيرة فهي تتعلق بالإراد و المؤسسات التعليمية و يترتب عليها اتخاذ قرارات تؤثر بصورة مباشرة على كل من العناصر المعنية بالأطروحة و لقد حدث نقاش كثير و جدلا كبيرا حول أخلاقيات عملية التقويم و لقد عقدت مؤتمرات و أجريت أبحاث و صدرت تشريعات من أجل ذلك في معظم أنحاء العالم و كانت جميعها تتعلق بقضية أخلاقيات التقويم و التي تتلخص في الآتي:

- عملية التقويم تعتمد على سلوكيات و أخلاق و قيم الأفراد القائمون بها.
- يجب أن تراعي عملية التقويم الوضع الاجتماعي للبيئة التي يجري فيها التقويم دون التحيز لجنس أو لون أو لغة أو عقيدة.
- أن يتناسب اختيار طرق التقويم مع تصميم البرنامج حتى تكون النتائج موضوعية.
- أن يسمح للآخرين بمراجعة أساليب التقويم المختارة حتى يتم التأكد من دقة اختيار و تصميم أدوات التقويم.

- أن يتم حصر الصعوبات المتعلقة بعملية التقويم بأمانة شديدة و كذلك إبراز حدود عملية التقويم.
- الأمانة و الواقعية في إبراز الجوانب السلبية الموجودة في البرنامج الذي يتم فيه التقويم.
- نشر نتائج التقويم بوضوح و التعامل معها بطريقة مقبولة أخلاقيا و اجتماعيا ومهنيا.
- أن يكون هناك مراعاة لحقوق الأفراد و المؤسسات و عدم انتهاك هذه الحقوق بأي شكل من الأشكال.
- ألا يكون هناك أي نوع من التعاقد بين مصممي البرامج و القائمون على عملية التقويم فيما يخص أساليب نتائج التقويم. (د.محسن محمد حمص و آخرون، 2008، ص 187)

1-9- مراحل تقويم الدرس:

تتم عملية التدريس بثلاثة مراحل أساسية يمكن تلخيصها فيما يلي:

أ- ملاحظة المقوم لعمليات التدريس و الموضوعات المراد تقويمها.

ب- تفسير البيانات المحصل عليها من جراء عملية الملاحظة و القياس.

ت- تكوين حكم حول قيمة موضوع أو عملية التدريس، و على أساس المعايير و بعدها يزود المدرس بتوجيهات من طرف المقوم بعد مناقشة الأخطاء المرتكبة و تقدير النتائج للجهات المعينة.

و في الأخير يبقى التقويم عملية متكاملة و شاملة و مستمرة سواء كانت تستهدف المدرس أم التلميذ، و بواسطته نتأكد من مدى تحققنا للأهداف التربوية بما فيها تكوين المدرسين بالمعاهد و استمرار عملية التقويم في المدارس. (محمد مقداد و آخرون، 1993، ص 320)

1-10- طبيعة التقويم في المقاربة بالكفاءات:

يميز التربويون ثلاث مراحل في العمل الديداكتيكي و هي:

1- مرحلة الانطلاق.

2- مرحلة العمليات.

3- مرحلة الوصول و هي تلك المتعلقة بمخرجات التعليم.

و تبعا لهذه المراحل الديداكتيكية يمكن التمييز بين ثلاث أنواع من أهداف و في سياق التدريس بواسطة الكفاءات و يتعلق الأمر ب:

1- أهداف مرتبطة بوضعية الانطلاق.

2- أهداف مرحلة تندرج في سياق العملية التعليمية/التعلمية و هي نوعان:

أ- أهداف المميزة. ب- أهداف الختامية المدمجة.

و تعد هذه الأهداف مرجعا يتم في ضوئه التقويم، إضافة إلى كونها موجهة لخطوات العملية التعلمية التعليمية، و مسيرة لتدرج الخبرات في الوحدات التعليمية.

و يختلف نوع التقويم باختلاف الهدف منه و بالمرحلة التي يتم فيها و يمكن التمييز على هذا الأساس بين ثلاثة أنواع من التقويم و هي:

1- التقويم التشخيصي: و ذلك عندما يتعلق الأمر بالاستقصاء حول وضعية الانطلاق في التدريس.

2- التقويم التكويني: عندما يتعلق الأمر بتقويم الأهداف المميزة و الأهداف المدمجة أثناء سيرورة العملية التعليمية.

3- التقويم الختامي أو التجميعي: و ذلك عندما يتعلق الأمر بوضعية الوصول وهو حوصلة لمكتسبات المتعلم في ختام التكوين. (سهير، 1988، ص127)

1-11-مفهوم التقويم التكويني:

و يسمى أيضا بالتقويم المستمر و يتم هذا التقويم أثناء عماية التعلم، كما أنه يحدد مدى تقدم التلاميذ خلال العام الدراسي و للتعرف على قدراتهم و مدى استعداداتهم للتعلم في المراحل التالية من المنهاج و تهيئة تغذية راجعة مستمرة كما يمكن استخدامه في تقويم المنهج للتعرف على مدى ملائمته و مدى الحاجة إلى إدخال تعديلات لازمة لتطويره بعد التعرف على نواحي الضعف و القوة. (زينب علي عمر و آخرون، 2008، ص237)

في مقال Scrivenاستخدم مصطلح" تقويم تكويني" لأول مرة من طرف سكريفن 1967حول تقويم الوسائل التعليمية مناهج،كتب،طرائق (...وذلك في مجال تطوير المناهج، بعد ذلك، في أعمال بلوم و آخرون (1971) حول تقويم تعلم التلميذ، استخدم مصطلح التقويم التكويني في تحسين عملية التعليم والتعلم.

التقويم التكويني هو: مجموعة من البيانات أو المعلومات والأحكام التي تساعد في مراجعة البرامج و الخطط التعليمية وتطويرها، و يهدف هذا التقويم إلى إيجاد الأساس الذي يتم بموجبه التقوم لنتائج العملية التدريسية، و ذلك بإستعمال أدوات و إجراءات التقويم في فترات زمنية متتابعة خلال الفصل أو العام الدراسي، لوحدة دراسية أو أكثر وتعد هذه العملية التعليمية ناقصة و غير مناسبة لتعلم الطلاب، و عن طريق هذا التقويم يتكون لدى المعلمين ما يسمى بالتغذية الراجعة، لمعرفة فعالية طرق التدريس التي إستعملوها و للطلاب أيضا لمعرفة الإستفادة من المعلومات التي حصلوا عليها أثناء التدريس". (حسين منسي، 2000، ص 95)

1-11-1-أغراض التقويم التكويني:

يمكن تلخيص أغراض التقويم التكويني حسب ما يذكره فؤاد أبو حطب فيما يلي:

تقديم المعونة للمتعلم في تعلمه للمادة الدراسية وإحراز الأهداف التعليمية لكل وحدة من وحدات التعلم، و بهذا يتحقق التعلم للإتقان، و خاصة إذا كان التعلم على درجة ملائمة للتفريد. ومن الخطوات التي تقودنا إلى هذا التفريد التقويم التكويني إذا صحبه تنوع في المواد و في أساليب التدريس، بحيث تتيح للمتعلم فرصة تعويض نقائصه في تعلم وحدة معينة.

–التقويم التكويني يلعب دورا هاما في تحسين عملية التعلم، وخاصة أنه يحلل المتوالية التعليمية الكلية إلى وحدات أصغر يتم تعلمها بالمعدل المناسب لكل تلميذ، يقوم للتأكد من الإتقان.

–تفيد نتائج التقويم التكويني في أنها تقوم بدور المكافأة أو التعزيز على إحراز التعلم للإتقان أو إقترابه منه و خاصة أن هذا التعزيز الموجب يقدم للمتعلم على وحدات صغيرة نسبيا من التعلم.

– يقوم التقويم التكويني بدور التغذية الراجعة التي تخبر المتعلم بما تعلمه، و بما لا يزال في حاجة إلى تعلمه.

– وصف الطرق العلاجية البديلة في ضوء تشخيص مواضع الصعوبة في التعلم و أسبابها، ويتوقف إختيار هذه الطرق على الفروق الفردية.

– يفيد التقويم التكويني المعلم كمصدر للتغذية الراجعة إليه هو و ليس إلى المتعلم فحسب، وكوسيلة للتحكم في جودة التعلم و في أغراض التنبؤ بنتائج التقويم التجميعي (النهائي)، وفي تهيئة الفرصة للمعلم أن يحقق إحدى خصائص التقويم الهامة و هي الاستمرار. (فؤاد أبو حطب، 1980، ص556)

1-11-3-فوائد التقويم التكويني:

حيث يمكن توضيح أهم فوائد تطبيق التقويم التكويني بالنسبة للمتعلم و المدرس على النحو التالي:

1-11-3-1- بالنسبة للمعلم :

-يمكنه من تحديد الفروق الفردية بين التلاميذ خلال درس معين.

-يمكنه من معرفة درجة صعوبة المحتوى المعرف و بلوغ الأهداف المتوخاة.

-يمكنه من معرفة مدى فعالية الطرق و الوسائل المستعملة في التدريب و يحثه على تحسين مسار تعليمه.

-يمكنه من إصلاح و تصحيح الثغرات وإستدراك نقاط الضعف.

1-11-3-2- بالنسبة للمتعلم:

-يبين نوع الصعوبات التي تعترضه خلال درس أو مجوعة دروس ومدى تحكمه فيها.

-يربطه بأهداف الدرس.

-يتيح للتلميذ معرفة درجة تحكمه في المعارف و المهارات والمواقف.

-تمكين التلميذ من القيام بتقويم ذاتي لمكتسبات هو تصحيح مساره.

-يساعد التلميذ على التعلم الذاتي.

-يثري لديه الدافعية نحو التعلم.

-يشجعه على تنمية العادات الدراسية الجيدة.

-يقدم له التغذية الراجعة.

1-11-4- التقويم التكويني و التغذية الراجعة:

تعتبر التغذية الراجعة أهم ثمار عمليات التقويم خصوصا التقويم التكويني و "التغذية المرتدة في التعلم تشير إلى معرفة النتائج التي تقدم بعد إعطاء الاستجابات بحيث يمكن استخدام المعلومات في الضبط و التحكم في الاستجابات القادمة) ".و تلعب التغذية الراجعة دورا هاما في عملية التقويم التكويني بالنسبة لكل من المعلم و المتعلم، ذلك أنه بعد إجراء إختبار التقويم التكويني، و تدل أيضا نتائج تحليل مفردات الإختبار

على ما إذا كانت هذه الصعوبات في مادة التعليم نفسها، أو في طرق التعلم، وفي كلتا الحالتين يمكن للمدرس أن يعد لطريقة تدريسه أو يقترح تعديل محتوى مادة التعلم. وبالنسبة للمتعلم، فإن معرفة نتائج الاختبار و إعادة شرحها له تجعله يعدل من سلوك تعلمه في ضوء نتائج الاختبارات التكوينية. وتشير المصادر العلمية إلى أن الدور الذي تلعبه التغذية الراجعة في التعليم ينطلق من مبادئ النظريات الإرتباطية والسلوكية التي تؤكد على حقيقة أن الفرد يقوم بتغيير سلوكه عندما يعرف نتائج سلوكه السابق، كما تؤكد تلك النظريات على الدور التعزيزي للتغذية الراجعة، وأنها تعمل على إستثارة دافعية المتعلم، وتوجيه طاقاته نحو التعلم. (نادية بعيبع، 1996، ص 46).

1-11-5- خصائص التقويم التكويني :

تسعى التعليمية التي تتمحور حول سيرورة التعليم والتعلم في نفس الوقت إلى تحقيق الأهداف التربوية من خلال عملية تعليم المتعلم" كيف يتعلم " لتعديل مفاهيمه العلمية التي من شأنها أن تساعده على حل المشاكل ذات الطبيعة العلمية، و مما لاشك فيه أن تعديل المفاهيم العلمية يتم بإدماج المعلومات الجديدة إلى المفاهيم السابقة لبناء المفاهيم الجديدة.

ويتفق جل المختصون في مجال التقويم على أن التقويم بصفة عامة يستعمل لغرض تعديل وضعية أو وتيرة التدرج من أجل إدخال التحسين أو التصحيح المناسب عند الحاجة، وذلك بغرض تكوين المتعلم في مختلف مجالات التعلم، لهذا نجد التقويم التكويني الناجح الذي تتطلبه بيداغوجيا الكفاءات يستلزم شروطا مقننة تساعد كل من المعلم و المتعلم في ضبط عملهم االتربوي.

أما فيما يخص الشروط التي تميز خصائص التقويم التكويني فهي كالتالي:

1-11-4-1- التقويم التكويني عملية شاملة:

(savoir)بمعنى أن يكون التقويم شاملا لجميع الأهداف التربوية تلك الخاصة بالمعرفةو المتعلقة بالأهداف (savoir-etre) و المعرفة الوجدانية (savoir- faire) والمعرفة -الفعلية المعرفية و النفس -حركية والوجدانية.

5-2- يبنى التقويم التكويني على معايير :

بمعنى أن تحدد المعايير التي تقيس مدى تحقيق الأهداف التربوية على مستوى المتعلم،و تبين مستوى إكتساب الكفاءات و التحكم فيها، وبناءا عليها يمكن للمعلم أن يصدر الحكم بالفشل

(critère de/ critère d'évaluationأو النجاح، لذا سميت معايير التقويم بمعايير النجاح

1-11-4-3-التقويم التكويني عملية مستمرة :

بمعنى أن يكون التقويم مستمرا و متكررا طوال الفترة التعليمية / التعلمية، و ذلك حتى يصبح بمثابة مصدر التدعيم المعرفي الذي من شأنه أن يثير رغبة التعلم لدى المتعلم عن طريق التعديل والتصحيح .و ليس المقصود هنا رتبة المتعلم حسب نتائج الإختبار أو الإمتحان، وإنما الأهم هو أن يقوم المتعلم بإختبار أدائه من خلال سيرورة إكتساب المعلومات، لهذا يجب على المتعلم أن يكون على علم بمعايير النجاح التي حددها المعلم حتى يعمل على تحقيقها أو تجاوزها.

1-11-4-4- التقويم التكويني تقويم تحليلي(évaluation analytique):

بمعنى أن التقويم التكويني يعتمد عملية تحليل نتاج نشاط المتعلم سواء كان كتابيا وشفويا و حركي، وذلك لأن النشاطات التي يقوم بها المتعلم لا تمثل إلا الجزء

الظاهري للكفاءة، أما فيما يخص مصدرها فيمثله الجزء الباطني الذي لا يمكن ملاحظته، و لكن يمكن التعبير عنه عن طريق الأداء.

فتحليل هذه النشاطات حسب أسس علمية، يسمح لنا بإدراك مؤشرات النجاح أو الفشل من جهة، ومن جهة أخرى يسمح لنا بالإطلاع على مستوى كفاءات المتعلم المتعلقة بالمعرفة و المعرفة الفعلية والوجدانية.

وبناءا على ما سبق يمكننا القول أن التقويم التكويني عبارة عن عملية مستمرة تتم في ثلاثة مراحل، يسعى فيها كل من المعلم و المتعلم إلى التحقق من مستوى الكفاءات المراد إكتسابها وتقدير مدى تحقيق الأهداف التربوية الخاصة بمادة التعليم و التعلم، حيث يجرى ذلك بإستخدام مقاربات بيداغوجية تتمحور حول القدرات المراد تنميتها والكفاءات المراد إكتسابها إنطلاقا من أهداف إجرائية تحدد نشاط التعلم ومعايير نجاح تمثل أداة قياس لمدى نجاح الأداء ومؤشر تعلم المتعلم(فاطمة الزهراء بوكرمة أغلال،2006، 31)

و يمكن الكشف عن ذلك، من خلال تحليل نتائج التعلم المحصل عليها و المعبرة عن النجاح أو الفشل والغرض من هذه العملية هو توجيه المتعلم وتطوير مناهج التعليم ووسائله التعليمية.

1-11-5- أنماط التقويم التكويني:

يوجد للتقويم التكويني أربعة أنماط هي:

- **التقويم التكويني القبلي** :هو إجراء تربوي يستعمل لمعرفة مستوى التلاميذ وطبيعة المكتسبات السابقة من أجل إكتشاف المواضيع الواجب تخطيطها للإستفادة منها.

- **التقويم التكويني التفاعلي** :هو إجراء تربوي يتم إنجازه خلال الحصة (التعلم)،إنه عملية مستمرة غرضه التصحيح والمعالجة لنقاط الضعف والصعوبات لدى بعض التلاميذ.

- **التقويم التكويني الرجعي** :هو إجراء تربوي، يتم إنجازه بعد عدة أعمال من أجل مراجعة ومعاينة التلاميذ الذين يعانون التأخر أو بعض الصعوبات وذلك بشكل سريع.

- **التقويم التكويني المنتظم** :هو عملية تربوية تجرى مباشرة بعد تعلم ما بغرض تدعيم أكثر للمكتسبات الجزئية وتوضيح النقاط غير المتحكم فيها من الدرس.

1-11-6-التقويم التكويني وفق بيداغوجيا الكفاءات:

"لا يوجد معنى لعملية التقويم بدون أهداف التعلم المقصودة، و بالمقابل لا وجود للهدف إن لم يدمج في وصفه طريقة تقويمه بمعنى أن التقويم لا يمكنه أن يتم بصورة علمية إن لمتحدد له مسبقا أهداف تربوية يسعى المعلم إلى تحقيقها على مستوى المتعلم، ولا يمكن للهدف التربوي بدورها أن يتحقق إن لم تكن هناك طريقة تساعد في تقدير مدى تحقيق الأهداف التربوية، مما يؤكد على أن التقويم عملية تكوينية مشتركة تخص كل من المعلم والمتعلم في نفس الوقت.

و لما كان السلوك القابل للملاحظة و القياس) الهدف الإجرائي في بيداغوجيا الأهداف (يمثل الجزء الظاهري للكفاءة ونتاج التعلم، نجد القراءات البيداغوجية المختلفة في مجال التقويم تؤكد على أن عملية تقويم الأهداف الإجرائية التي تصف السلوك المنتظر من المتعلم القيام به ليست غاية في حد ذاتها، و إنما الأهم يكمن في نتائج التعلم وذلك لأن هذه النتائج ستساعد كل من المعلم و المتعلم على التحكم في دوره أي من خلال التقويم التكويني، يقوم المعلم بتشخيص نقاط الضعف ونقاط القوة الخاصة بعمليتي تعليم هو تعلم المتعلم، مما يسمح لهذا الأخير بإدراك مستواه المعرفي وطبيعة المجهودات التي سيبدلها ليصل إلى مستوى الكفاءة (فاطمة الزهراء بوكرمة أغلال، 2006، ص 2)

تمهيد:

تعتبر المقاربة بالكفاءات أو المدخل بالكفاءات امتداد المقاربة بالكفاءات وتمخيص للإطار المنهجي والعلمي و تعني الانتقال من منطق التعليم و التلقين إلى منطق التعلم عن طريق الممارسة و الوقوف على مدلول المعارف و مدى أهميتها ولزومتها في الحياة اليومية للفرد، و لذلك فهي تجعل من المتعلم محور أساسي لها وتعمل على إشراكه في مسؤوليات و تنفيذ عملية التعلم و تقوم أهدافها على اختيار وضعيات تعليمية مشتقان من الحياة في صيغة مشكلات تروي عملية التعلم إلى حلها باستعمال المعارف و الأدوات الفكرية و تسخير المعارف الحركية الضرورية و بذلك يصبح حل المشكلات (الوضعيات/ المشكلة) الأسلوب المعتمدة للتعليم الفعال إذ أنه يتيح الفرصة للتعلم لبناء المعارف بادماج المعطيات و الحلول الجديدة في مكتسباته ومعلوماته كما أنه يحدد أدوات متكاملة لكل من المعلم و المتعلم.

2-المعنى اللغوي للكفاءة:

يعرفها معجم مصطلحات التربية و التعليم على نها القدرة على تحقيق النتيجة المقصودة طبقا لمعايير محددة مسبقا.

مجموعة من المعارف و المفاهيم و الاتجاهات التي توجه سلوك التدريس لدى المتعلم و تساعده في داء عمله داخل المجموعة أو القسم بمستوى معين يمكن قياسه.(عبد الله عمر الفدي و عبد الرحمن السلام جمال، 1999، ص 41)

2-1-المعنى الاصطلاحي للكفاءة:

يعرفها كرم بقوله "هي مقدار ما يحرزه الشخص من معرفة و قناعات و مهارات، تمكنه من أداء مرتبط بمهمة منوطة به"(كرم، ابراهيم محمد، 2002 ص 129)

-تعريف هاوسام و هوستن (Howsom , R.B 2 Howston) يعرف هذان الباحثان الكفاءة بأنها : " يعرفان الكفاءة بأنها القدرة على عمل شيء أو إحداث ناتج متوقع"، فهي القدرة على إنجاز النتائج المرغوب فيه في ميدان ما.(مرعي توفيق، 1983، ص23)

-تعريف كود Cood : " هي القدرة على إنجاز النتائج المرغوبة مع إقتصاد في الجهد و الوقت و النفقات إن القدرة على انجاز النتاجات المرغوبة لا يحقق الكفاية إلا في ظل الوقت و الجهد و النفقات .(محسن كاظم، 2003، ص 28)

2-1-خصائص الكفاءة: للكفاءة عدة خصائص هي:

-توظيف مجموعة من المواد:

إن الكفاءة تتطلب مجموعة من المواد و الإمكانات المختلفة مثل المعارف العلمية والمعارف المتنوعة و القدرات والمهارات السلوكية في غالب الأحيان تكون هذه الإمكانيات خاصة الإدماج.

-الكفاءة ذات طابع نهائي:

هي عبارة عن ملمح ذي غاية وظيفية اجتماعية، معنى ذلك أنها تحمل في طياتها دلالة بالنسبة للمتعلم الذي يوظف جملة من التعليمات بغرض إنتاج شيء أو القيام بعمل أو حل مشكلة مطروحة في المدرسة أو حياته اليومية.

-الكفاءة مرتبطة بجملة من الوضعيات ذات المجال الواحد:

إن تحقيق الكفاءة لا يحصل إلا ضمن الوضعيات التي تمارس في ظلها الكفاءة(يبني وضعيات قريبة من بعضها البعض) فمن أجل تنمية كفاءة ما لدى المتعلم يتعين حصر الوضعيات، فلا بد أن يكون هذا التنوع في وضعيات محدودة و محصورة في مجال مشترك. (محمد الصالح حثروبي، 2002، ص 44)

-الكفاءة غالبا ما تتعلق بالمادة:

في غالب الأحيان الكفاءة لها طابع متعلق بالمادة، أي أنها توظف معارف و قدرات ومهارات أغلبيتها في المادة الواحدة مع العلم أن هناك بعض الكفاءات تتعلق بعدة مواد، أي تنميتها لدى المتعلم تقتضي التحكم في عدة مواد لاكتسابها و هناك كفاءات في الحياة مجردة تماما من الانتساب لأي مادة.

مميزات المقاربة بالكفاءات في المجال التعليمي:

- النظرة في الحياة من منظور علمي تطبيقي.
- التخفيف من محتويات المواد الدراسية و الاهتمام بالأولى و الأنفع.
- ربط التعليم بالواقع المعيشي و الحياة اليومية.
- الاعتماد على مبدأ التعلم (L'apprentissage)
- الاعتماد على المعرفة الوظيفية(les savoirs fonctionnels)(لخضر زروق، 2005، ص68)

2-2-مؤشرات الكفاءة:

هي سلوكات قابلة للملاحظة تصاغ بواسطة فعل سلوكي يدمج بين القدرة المنماة المعرفية المستهدفة.

يمكن تحليل الكفاءة من تنظيم التدرج و بناء جهاز التقويم التكويني و التقويم التحصيلي.

تعتمد المؤشرات في بناء جهاز تقويم الكفاءة و ذلك بصياغة معايير التقويم التي تساعد المتعلم في مراقبة نشاطه، و تمكن المدرس في معرفة السيرورة و اكتشاف النقائص التي تعالج في الحين من خلال أهداف إجرائية.

إن معالجة أية وضعية تعليمية وفق المقاربة بالكفاءات هو قبل كل شيء تقاطع محورين متكاملين.

أ- **محور الكفاءات:**

و يستجيب لوضعيات إشكالية تعالج مضامين و مستويات معرفية بشكل بنائي (نشاطات الكفاءة فيإطار المعرفة).

ب- **محور القدرات:**

هي استعدادات فطرية و مكتسبات خاصة في محيط معين قابلة للنمو ضمن سيرورة الكفاءة ينتج عن تقاطع المحورين مخطط يشمل جملة من السلوكات قابلة للملاحظة، تسمى مؤشرات الكفاءة و هي النشاطات التي يتم التدرج فيها لإكتساب الكفاءة.

2-3- مكونات الكفاءة: تتكون كل كفاءة من:

2-3-1- تعبئة مجموعة من الموارد: (معارف، حقائق، مفاهيم، اتجاهات، مهارات وغيرها) و تتكون هذه الموارد في غالب الأحيان مجموعة مدمجة.

2-3-2- الكفاءة المحددة و المضبوطة: و معناها أن الكفاءة لا تحدث عن طريق الصدفة أو الإعتباطية و لا تنفصل عن امكانية الفعل.

2-3-3- قابلية التقويم: و يعني ذلك ترجمة الكفاءة بتحقق نشاط قابل للملاحظة والقياس بعد تحديد مجموعة من المؤشرات الدالة على تحقق الكفاءة في إطار من المعايير الدالة على جودة النتائج المستهدفة.(عكرمي ناصر، 2004، ص 21)

2-4-المقاربة بالكفاءات :

تعني المدخل أو الانتقال من منطق التعليم و التلقين إلى منطق التعلم عن طريق الممارسة. و الوقوف على مدلول المعارف و مدى أهميتها ولزوميتها في الحياة اليومية للفرد . (اللجنة الوطنية للمنهاج 2006 ص 04).

يعرفها الربيع بوفامة بأنها "أحد أشكال تطور بيداغوجيا الأهداف و التي يطلق عليها الجيل الثالث لإستراتيجية تنطلق من القدرات و التي تكون فطرية في المتعلم،

2-5- أهداف المقاربة بالكفاءات:

إن هذه المقاربة كتصور و منهج لتنظيم العملية التعلمية، حيث تعمل على تحقيق الأهداف نذكر منها:

- إفساح المجال للمتعلم من أجل إبراز طاقاته و قدراته الكامنة لتظهر و تتفتح و تعبر عن ذلك.
- بلورة الاستعدادات و توجهات المتعلم في الاتجاهات التي تتناسب مع فطرته.
- تدريب المتعلم على كفاءة التفكير المتشعب و الربط بين المعارف في المجال الواحد والاشتقاق من الحقول المعرفية المختلفة عند سعيه في حل مشكلة.
- تجسيد الكفاءات المتنوعة التي يكتسبها المتعلم في سياقات واقعية.
- زيادة قدرته على إدراك تكامل المعرفة و التبصر في التداخل و الاندماج بين الحقول المعرفية المتنوعة.
- سرد الحقائق و دقة التحقيق، وحدة البحث و حجة الاستنتاج.

- استخدام أدوات منهجية و مصادر تعليمية متعددة و مناسبة للمعرفة التي يدرسها المتعلم و شروط اكتسابها.
- القدرة على تكوين نظرة شاملة للأمور و الظواهر المختلفة التي تحيط بالمتعلم.
- الاستبصار و الوعي بدور العلم و التعليم في تغيير الواقع و تحسين نوعية الحياة.(حاجي فريد، 2002، ص22)

2-6- مزايا المقاربة بالكفاءات: تساعد المقاربة بالكفاءات على تحقيق الأغراض التالية:

2-6-1- يبني الطرق البيداغوجية النشطة و الابتكارية:

من المعروف أن أحسن الطرائق البيداغوجية تلك التي تجعل المتعلم هو أساس العملية التعليمية و المقاربة بالكفاءات جاءت لتكرس ذلك إذ أنها تنادي باقحام المتعلم في أنشطة ذات معنى بالنسبة إليه.

2-6-2- تحفيز المتعلمين على العمل:

يترتب عن تبني الطرق البيداغوجية النشطة أن يتولد لدى المتعلم الدافع للعمل كونه يعي ما تحمله وضعية التعلم لربطها بواقعه المعيشي و استغلال مكتسباته في المدرسة و خارج المدرسة لحل مشكلات يفترض أن تكون جديدة.

2-6-3- تنمية المهارات و اكتساب الاتجاهات و الميول و السلوكات الجديدة:

تعمل المقاربة بالكفاءات على تنمية قدرات المتعلم العقلية و المعرفية و العاطفية و الإنفعالية و النفسية والحركية، الاعتماد على الوضعيات المشكلات و إعداد المشاريع.

2-6-4- عدم إهمال المحتويات (المضامين):

إن المقاربة بالكفاءات لا تعني استبعاد المضامين و إنما يتم إدراجها في إطار ما ينجزه المتعلم لتنمية كفاءاته و ذلك يجعلها قابلة للإستعمال الأمر الذي يسمح برفع

مدلولها إنها ترتبط بواقع المتعلم و حياته من كل جوانبها النفسية و الاجتماعية و الثقافية.

2-6-5- اعتبارها معيارا للنجاح المدرسي:

تعتبر المقاربة بالكفاءات أحسن دليل على أن الجهود المبذولة من أجل التكوين سيأتي بثمارها و ذلك لأخذها الفروق الفردية بعين الاعتبار و اعتمادها بيداغوجيا التحكم.(محمد الطاهر ، 2006، ص 12)

2-7- مبررات الانتقال إلى المقاربة بالكفاءات:

إن الانتقال من مقاربة إلى أخرى ليس وليد رغبة في التغيير من أجل التغيير، إنما نظرية و تطبيقية لجملة المشكلات و الصعوبات التي تم تسجيلها في تطبيق المقاربة السابقة، و في هذا المجال يمكننا تسجيل مبررات ترتبط بالتغيرات الحاصلة على المستوى العالمي و أخرى ترتبط بالمجتمع الجزائري و حاجته لنظام تربوي فعال بإمكانه تحقيق الأهداف التي تجعله في مستوى تطلعات المجتمع مواكبة التغيرات الحاصلة في العالم و يمكننا تقديم هذه المبررات من خلال العناصر التالية:

- انتشار استعمال المقاربة بالكفاءات في الأنظمة التربوية عبر العالم.
- إعادة صياغة النقل الديداكتيكي.
- تخفيف الحواجز بين المواد.
- ابتكار طرق تقويم جديدة.

2-8- مبادئ و أسس التدريس بالمقاربة بالكفاءات:

إن التدريس بالكفاءات هو عبارة عن تصور بيداغوجي سنطلقه من الكفاءات المستهدفة في نهاية أي نشاط تعليمي لضبط استراتيجية التعليم و التكوين في المدارس فكان و لا بد من الاعتماد على مبادئ و أسس تربوية لضمان السير الحسن لهذه

العملية و تحقيق الأهداف في مستوى تطلعات المنهاج التربوي لمادة التربية البدنية و الرياضية و هي على التوالي.

جعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية أي أننا ننطلق من ميوله و اتجاهاته و قدراته و معرفته السابقة و نشركه في تحمل مسؤوليات العملية التعليمية.

ربط العملية التعليمية بالحياة اليومية للمتعلم هذا يعني أن الأسلوب الفعال للتعلم يقوم على جعل المتعلم يعيش وضعيات تعليمية مستوحاة من حياته اليومية في صورة مواقف و أشكال جديرة بالدراسة و الاهتمام.

يحدث التعلم على نحو أفضل عندما نواجه المتعلم و نتحدى قدراته بموقف مشكل حقيقي أي له علاقة بحياته اليومية و يمثل معنى جعل التلميذ أمام موقف وضعية مشكلة.

يبني المتعلم معنى ما يتعلمه بناءاذاتيا، فالمتعلم المعني داخل بنيته المعرفية في ضوء رؤيته الخاصة به، لأن الأفكار غير ثابتة للجميع.

التعلم عملية فردية و اجتماعية في آن واحد حيث يتفاعل المتعلم مع غيره من المتعلمين و يتبادل معهم المعاني فيؤدي ذلك إلى نمو و تعديل أبنيته المعرفية و نقصد به التعلم التعاوني و الذي يتجسد في الأعمال التوجيهية بالأفواج داخل الأقسام.(حسن حسين زيتون و آخرون، ص 63)

2-9- دواعي اختيار المقاربة بالكفاءات:

إن الإنسان مزود بقدرات و استعدادات و على المدرسة أن تعمل على تنميتها و تطويرها لتصل بها إلى غايتها و القدرة على توظيف ما يمكن أن يضمحل مع الزمن، لذا يوجب على المدرسة أن ترق بالقدرات النظرية إلى مراقبة الكفاءات و الأداء الماهر و الدقيق فبدلا من تقديم المعرفة عليها بتقديم آليات اكتساب المعرفة من تراكم المعرفة

مع الزمن يفضل بناءها و التحكم في كفاءات تصلح لمرحلة ما بعد المدرسة لمواجهة مشكلات الحياة.

و تتلخص دواعي اختيار المقاربة بالكفاءات فيما يلي:

- ضرورة إيجاد فعالية داخلية من أجل تعليم ناجح و تكافؤ الفرص للجميع.
- ضرورة الاستجابة لمطلب ملح يتمثل في التوعية و حسن الأداء من خلال اختيار مسعى بيداغوجي يضع المتعلم في محور الاهتمام.
- اعتماد بيداغوجي يكون شغلها الشاغل تزويد المتعلم بوسائل التعلم و ما يسمح له بأن يتعلم كيف يفعل و كيف يكون.(نايت سليمان- زيتون عبد الرحمن، 2004، ص 27)

2-10- أهداف التربية و الرياضية في ظل المقاربة بالكفاءات:

حصة التربية البدنية و الرياضية عملية تربوية أهدافها و قيمتها تربوية و يأتي هذا كله باحتكاك مباشر بالتلاميذ و العلاقة بين المربي أي بين الأستاذ الذي هو عصب العملية التربوية و التلاميذ هم المتحرك الديناميكي لها.

فنظرا للتطور المستمر للرياضة بصفة عامة فقد أصبح من الواجب علينا في ظرفنا الراهن إعطاء أهمية قصوى لهذه المادة التربوية و ذلك باكتشاف المواهب عن طريق الأستاذ و كذلك بإعطاء حلول سيكولوجية و نفسية و اجتماعية و كذلك الأبعاد الإقتصادية حيث أصبحت المؤسسة التربوية اليوم عند الدول المنظورة مؤسسة استثمارية بشرية تستفيد منها الدول على المدى القريب و البعيد حتى يكون التدريس في جهة التربية البدنية و الرياضية ذات أهداف سامية كان لا بد من استحداث طريقة للتدريس في أعلى مستوى خاص في المجال كالمقاربة بالكفاءات الذي يجعل من الأستاذ دور الموجه و التلاميذ دور الباحث و هذا ما يتطلب الوضع الحالي و ما

ترتضي إليه الرهانات العالمية الكبرى و هذا من تحولات و مستجدات كان لا بد من مسايرتها و مواكبتها و هذا اللحاق بالركب الحضاري العالمي.

2-11- صعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات في النظام التربوي الجديد الجزائري:

تتعرض تطبيق المقاربة بالكفاءات صعوبات كثيرة نجد منها عدم التحضير الكافي للشروع في تطبيق هذه المقاربة و صعوبة فهم المقاربة نفسها و سنتناول من بين هذه الصعوبات صعوبتين كبيرتين، نجد أن تجاوزهما يساعد كثيرا في إنجاز تطبيق هذه المقاربة.

2-11-1- على مستوى تكوين المعلمين: إذا أردنا أن يقوم المعلم على مستوى أدائه المهني، فإن هذا التقويم يأخذ في الإعتبار ثلاث كفاءات أساسية هي:

-**الكفاءات المعرفية:** و هي تتعلق بكل ما له صلة بالتكوين التخصصي أي التكوين في المادة العملية التي يدرسها و في هذا المحور لا مجال لوجود أعذار تحول بين المعلم و تقديم المادة العلمية بالشرح الكافي و الإطاحة الشاملة حسب متطلبات المنهاج، و يوجد ارتباط وثيق بين كفاءة المعلم المعرفية و نتائج التلاميذ الدراسية، و يزداد هذا الإرتباط قوة كلما تقدم التلميذ في المراحل الدراسية، حيث يصبح المعلم عاجزا عن التدريس بالمستوى الأفرط إذ لم يكن تكوينه التخصصي متينا، على خلاف المرحلة الابتدائية التي يستطيع المعلم تغطية ضعف تكوينه بجهد بسيط يمكنه من التحكم في الجانب المعرفي للمنهاج.

-**الكفاءات البيداغوجية:** و يقصد به كل ما يتعلق بكيفية ايصال المعارف على أحسن صورة ممكنة و تستند هذه الكفاءة على دعامتين أساسيتين هما فهم المتعلم و التحكم البيداغوجي، أي أن برامج التكوين لا بد أن تكون متضمنة لشتى المعارف التي يزودنا بها علم النفس حول خصائص المتعلم الذهنية و العضوية و الانفعالية...في المرحلة

التي يدرس فيها كما يجب أن تتضمن كل الدعائم البيداغوجية التي تمكن المتعلم من المتابعة السليمة و ما تستلزمه من عناصر التشويق و حسن توظيف الوسائل التعليمية و تطبيق الطرق و الاستراتيجيات المناسبة في التدريس و تحقيق التفاعل الصفي و التحكم في الأساليب التقويمية.

2-11-2- على مستوى التقويم: إن الحكم على مستوى التعلم وجود التعليم لا يتحقق دون تقويم سليم قائم على مراعات متطلبات المقاربة التي جمعت على أساسها المناهج الدراسية.

و يعتبر التقويم مربط الفرس في المقاربة الجديدة فأغلب الصعوبات التي يواجهها المعلمون ترتبط بهذا العنصر و ذلك نظرا للتعقيدات الموجودة في التقويم وفق هذه المقاربة و هذه الصعوبات ناتجة أساسا عن ضعف التكوين الذي يتلقاه المعلمون في هذا المجال، فضلا عن صعوبة وجود مفتشين يتحكمون في هذا الموضوع، خاصة إذا علمنا أن جل المعلمين شرعوا في تطبيق المقاربة الجديدة بعد تخرجهم من مؤسسات التكوين و ممارسة التدريس بالمقاربة بالكفاءات و تخص بالذكر الوضعية المشكلة، الإدماج مستوى الكفاءة، تجنيد الموارد.

- تطبيق التقويم على خلفية المقاربة بالأهداف فأصبح التغيير في اسم المقاربة فقط، بينما التطبيق بقي دون تغيير.
- صعوبة بناء الأهداف و تقنينه وفق متطلبات المقاربة.
- صعوبة بناء سلم التصحيح.
- صعوبة استخراج المعايير و المؤشرات و التفريق بينهما.(لخضر لكحل)

خلاصة:

من خلال ما تطرقنا إليه في هذا الفصل اتضحت لنا الأهمية الكبرى لمنهاج المقاربة بالكفاءات الذي جاء بديلا لإصلاح المنظومة التربوية، و لقد جاءت هذه البيداغوجيا لتصحيح الأخطاء التي كانت في البيداغوجيا السابقة، كما التمسنا من هذا المنهاج خصائص الكفاءة و مؤشراتها أما في المقاربة في الكفاءات فقد تطرقنا إلى أهداف المقاربة بالكفاءات، و مبررات الانتقال إليها و دواعي اختيارها إضافة إلى هداف التربية البدنية في ظل المقاربة بالكفاءات و صعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات في النظام التربوي، و يتولى إعداد ما يناسبه من استراتيجيات و طرق التدريس و التي تعطي للعملية التربوية لعدا آخر يكون فيه المعلم و المتعلم شريكان و فاعلان في هذه العملية.

1- منهج البحث:

يرتبط استخدام الباحث لمنهج دون غيره بطبيعة الموضوع الذي يتطرق إليه و في دراستنا هذه و لطبيعة المشكلة المطروحة اعتمدنا المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي.

2- مجتمع و عينة البحث:

2-1- مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث من أساتذة التربية البدنية و الرياضية في الطور الثانوي.

2-2- عينة البحث:

و من أجل الوصول إلى نتائج أكثر دقة و موضوعية و مطابقة للواقع قمنا باختيار عينة البحث من المجتمع الأصلي و كان عدده 224 أستاذا، حيث أختير بطريقة عشوائية بسيطة حيث كان حجم العينة 60 أستاذ بنسبة 27% من المجتمع الكلي وهي مبينة في الجدول كالآتي:

جدول رقم01: يمثل عينة البحث

اسم الثانوية	عدد الأساتذة	اسم الثانوية	عدد الأساتذة
ثانوية بن جمعة الحاج	2	متقن هواري بومدين	4
ثانوية هني محمد وادي الأبطال	2	ثانوية الشهداء	3
فلاح بوزيان –عين فراح- معسكر	1	ثانوية عبد الحميد قباطي	4
ولد قابلية صليحة	2	ثانوية أحمد فرانسيس	2
فرحاوي عبد القادر	3	مازونة سيدي عدة	3
شريط علي شريف تغنيف	2	صفية بن يحي- مطمر	2
الأمير عبد القادر	2	مازونة الجديدة	3
شريف العوفي – معسكر	2	أول نوفمبر جديوية	3
الحكيم أبو عبد الله زروالي	3	ثانوية الأمير خالد	3
جمال الدين الأفغاني	3	ثانوية أحمد بن بلة	2
أبي راس الناصري	2	ثانوية هاشم	2
ثانوية رماسي مصطفى ماوسة	3	مكيوي ممون	2

3- متغيرات البحث:

3-1- المتغير المستقل: المؤهل العلمي و الخبرة المهنية.

3-2- المتغير التابع: اجابات أساتذة التربية البدنية و الرياضية المرتبطة بمحتوى الاستبيان.

4- مجالات البحث:

4-1- المجال البشري: و تمثل في 60 أستاذ موزعين على ولايتي معسكر و غليزان.

4-2- المجال المكاني: تم التعامل مع أفراد العينة الخاصة ببحثنا بثانويات ولايتي معسكر و غليزان.

4-3- المجال الزماني: بدأ ت الفترة في إعداد المذكرة في 2015/11/10 إلى غاية شهر ماي.

و تم توزيع الاستبيان على عينة البحث ابتداءا من 2016/04/04 إلى غاية 2016/04/13 مع العلم أنه تم استردادها في نفس يوم التوزيع.

5- أدوات البحث:

لإجراء أي بحث لا بد من الاستعانة بمجموعة من الوسائل و الأدوات التي تؤدي إلى انجاز هذا البحث فقد اعتمدنا في بحثنا على:

5-2- الاستبانة:

فرق تحقيق أهداف الدراسة تم اعتماد استمارة استبيان مكونة من 32 سؤال مجزأة على 3 محاور و المرتبطة بموضوع البحث حيث تم توزيعها على المبحوثين للإجابة عليها.

خطوات بناء الاستبانة:

لبناء هذه الأداة اعتمدنا على الأدب التربوي المتخصص على دراسات سابقة(دراسة كرار يونس2015- دراسة مداحي 2014) حيث تكونت الاستمارة الاستبيانية من 32 عبارة مقسمة على ثلاث محاور (محور كفاءات التقويم، التقويم التكويني، الأدوات المستعملة في التقويم التكويني).

- تم بناء الاستمارة الاستبيانية على طريقة ليكارت ثلاثية التدرج (درجة الممارسة كبيرة- متوسطة- قليلة) و لتصحيح الاستبانة تعطى الدرجات كالتالي(3-2-

1) و بناءا عليه يتم الحكم على الأداة ككل من خلال الوسط الحسابي المرجح للدرجات كما هو موضح في الجدول التالي:

- **الجدول رقم02 :**يمثل الوسط المرجح للدرجات

المحاور	**درجة الممارسة**
كفاءات التقويم	الوسط المرجع للدرجات- قليلة 10- متوسطة 22- كبيرة 33
التقويم التكويني	الوسط المرجع للدرجات قليلة 15- متوسطة 30- كبيرة 45
الأدوات و الوسائل المستعملة في التقويم التكويني	الوسط المرجع للدرجات قليلة 6- متوسطة 12- كبيرة 18

6- الأسس العلمية (الخصائص السيكومترية) لأداة موضع الدراسة

- صدق الأداة.

6-1- الصدق الظاهري (صدق المحكمين)

للتأكد من صدق الأداة و الذي يعد من أهم الشروط الواجب توفرها في الأداة التي تعتمدها أي دراسة و الصدق هو أن نقيس الأداة فعلا ما وضعت لقياسه و لهذا الغرض تم عرض الأداة على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس بمعهد التربية البدنية و الرياضية و أشارو جميعا أن الأداة تقيس ما وضعت من أجله حيث قدرت نسبته 80%.

6-2-الصدق الذاتي:

و هو صدق الدرجات التجريبية لاختبار بالنسبة للدرجات الحقيقية التي خلصت من شوائب أخطاء القياس (فؤاد، 1971، ص 452) و قياس الصدق الذاتي بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار، و ذلك كما يلي:

معامل الصدق الذاتي = $\sqrt{\text{الثبات}}$

حيث كان معامل الصدق الذاتي للإستبانة = $\sqrt{0.66}$ 0.87 و هذا يعني أن الاستبانة صادقة ذاتيا.

6-3- ثبات الأداة:

يعتبر الثبات العامل الثاني بعد الصدق في عملية تقنين أدوات القياس، و بقصد ثبات الأداة تعطى نفس النتائج إذا ما استخدمت أكثر من مرة في نفس الظرف و على نفس الأفراد ، و قد تم التأكد من ثبات الأداة عن طريق تطبيق حساب cronbach- - Alpha de حيث قدرت ب 0.66.

6-4- موضوعية الأداة:

قد حرص الطالبان على اجتناب التخير بالإضافة إلى أن الأداة المستعملة في بحثنا كانت فقرتها مفهومة و سهلة وواضحة زيادة على ذلك قام الباحثان بتوزيع الاستبانة على أساتذة التعليم الثانوي و تبين أنها خالية من التعقيدات والصعوبة و التأويل مفهومة لدى عامة الأساتذة المشرفين على أساس كل ذلك نستنتج أن الاستبانة تتميز بالموضوعية.

7-الدراسات الإحصائية:

لغرض الخروج بنتائج علمية استخدمنا الطرق الإحصائية في بحثنا لكون الإحصاء هو الوسيلة و الأداة الحقيقة التي تعالج بها المعطيات و البيانات و هو أساس فعلي يستند عليه في البحث و الاستقصاء و على ضوء ذلك استخدمنا:

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{عدد التكرارات} x 100}{\text{المجموع الكلي للعينة}}$$

$$\text{الوسط المرجع} = \frac{\text{مجموع}(\text{التكرار} x \text{وزنه})}{\text{المجموع الكلي}}$$

$$\text{الوسط المرجع} = \frac{1x3\text{ك}+2x2\text{ك}+3x1\text{ك}}{\text{مج ك}}$$

حيث أن ك$_1$= مجموع التكرارات في البعد الأول (درجة الممارسة كبيرة)

ك$_2$= مجموع التكرارات في البعد الثاني (درجة الممارسة متوسطة)

ك$_3$= مجموع التكرارات في البعد الأول (يؤديها درجة قليلة)

مج ك= ك$_1$= مجموع التكرارات . (محمد عبد العال أمين النعيمي– حسين مردان، 2006، ص81)

تحليل التباين Anova–SPSS (سالم عيسى بدوي و آخرون، 2010، ص325)

خلاصة:

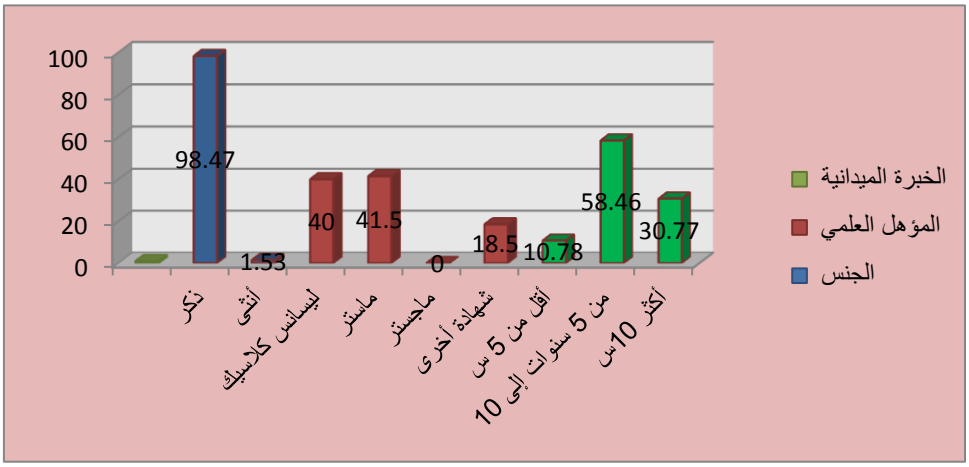
عرضنا في هذا الفصل الخطوات و الاجراءات العملية المستخدمة في جمع و تحليل بيانات الدراسة، من حيث المنهج و عينة الدراسة و الأداة المستخدمة في جمع البيانات، طريقة بنائها و الخصائص السيكومترية التي تتمتع بها (الصدق و الثبات والموضوعية) و إجراءات تطبيق الاستبانة و كيفية جمع البيانات ثم في الأخير الأساليب الاحصائية المستخدمة في تحليل النتائج.

البيانات الشخصية:

الجدول رقم03: يمثل التكرارات و النسب المئوية لأساتذة التعليم الثانوي.

الجنس			المؤهل العلمي			سنوات الخبرة		
	ذكر	أنثى	ليسانس كلاسيك	ماستر	شهادة أخرى	أقل من 5 سنوات	من 5 سنوات إلى 10سنوات	أكثر 10سنوات
س	58	2	32	23	05	14	12	28
%	96.6	3.4	53.3	38.3	8.33	23.3	20	46.6

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 96.6% من الأساتذة جنس ذكر أما بقية الأساتذة بنسبة 3.4% جنس أنثى، كما نلاحظ أيضا أن نسبة 53.3% الأساتذة متحصلون على شهادة ليسانس كلاسيك أما بقية الأساتذة و المقدرة نسبتهم ب 38.3% متحصلون على شهادة ماستر و 8.33 على شهادة أخرى، كما نلاحظ في العمود الثالث والخاص بسنوات الخبرة المهنية أن 23.3% لديهم الخبرة أقل من 5 سنوات كما نلاحظ أن نسبة 20% لديهم الخبرة المهنية من 5 إلى 10 سنوات أما بقية الأساتذة و المقدرة نسبتهم ب 46.6% لديهم الخبرة أكثر من 10 سنوات



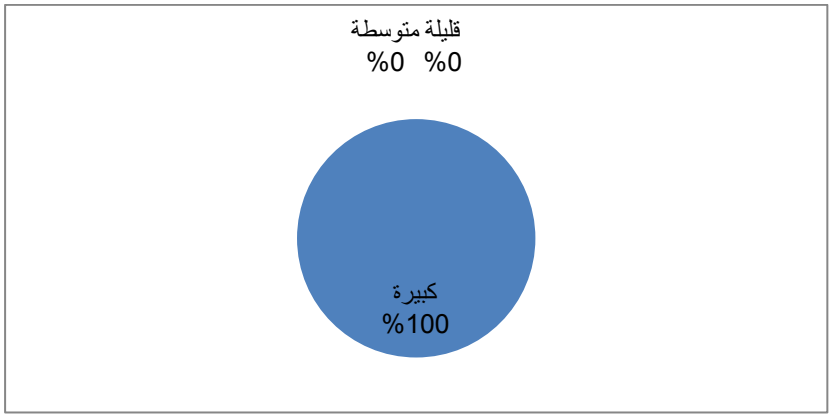
الشكل البياني رقم01 :يمثل التكرارات و النسب المئوية لأساتذة التعليم الثانوي.

السؤال 1: أراعي الفروق عند التقويم.

الجدول رقم04: يوضح درجة مراعاة الأساتذة للفروق الفردية عند التقويم.

الكفاءات	درجة الممارسة					
	كبيرة 3		متوسطة 2		قليلة 1	
مراعاة الفروق الفردية عند التقويم	س	%	س	%	س	%
	60	100	0	0	0	0
التكرار X الدرجة	300		0		0	

تبين من خلال الجدول أن نسبة 100 % من الأساتذة يراعون الفروق الفردية عند التقويم بدرجة كبيرة.



الشكل رقم02: يمثل درجة مراعاة الفروق الفردية عند التقويم.

نستنتج أن جميع الأساتذة يراعون الفروق الفردية عند التقويم بدرجة كبيرة لأن من كفاءات تقويم الدرس هي مراعاة الفروق الفردية و أن الأستاذ قد يحدد الفروق الفردية بين التلاميذ خلال درس معين.

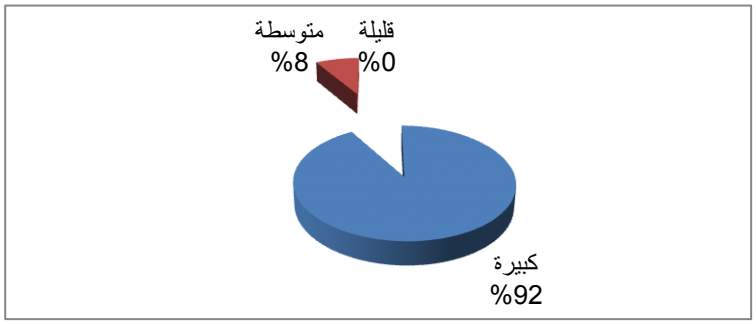
المحور الأول: كفاءات التقويم

السؤال 02: استخدم التقويم التشخيصي.

الجدول رقم05: يوضح درجة استخدام الأساتذة التقويم التشخيصي.

	درجة الممارسة					
الكفاءات	كبيرة 3		متوسطة 2		قليلة 1	
استخدام التقويم التشخيصي	س	%	س	%	س	%
	55	91.66	5	8.33	00	00
التكرار X الدرجة	165		10		0	

تبين من خلال الجدول السابق أن نسبة 5 % من الأساتذة يستخدمون التقويم التشخيصي بدرجة كبيرة كما نلاحظ أن نسبة 8.33 من الأساتذة يستخدمون التقويم التشخيصي بدرجة متوسطة.



الشكل رقم03: يمثل درجة استخدام التقويم التشخيصي

من خلال تحليل النتائج نستنتج أن أغلبية الأساتذة يستخدمون التقويم التشخيصي بدرجة كبيرة و هو التقويم الذي يجريه المدرس لإختبار استعداد طلابه لتعلم موضوع

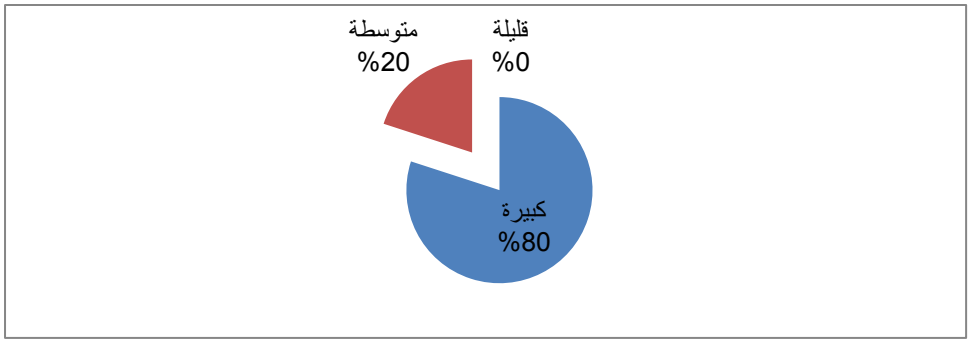
جديدة بغية تحديد مستويات الطلبة الأولية و قدراتهم و معلوماتهم السابقة قبل الدخول في عملية التدريس.

السؤال 03: استخدم التقويم الختامي في نهاية وحدة تعلمية.

الجدول رقم06: يوضح درجة استخدم التقويم الختامي الذي يجري في نهاية كل وحدة تعليمية.

	درجة الممارسة					
الكفاءات	كبيرة 3		متوسطة 2		قليلة 1	
استخدام التقويم الختامي الذي يجري في نهاية كل فصل	س	%	س	%	س	%
	48	80	12	20	0	0
التكرار X الدرجة	144		24		0	

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 80 % من الأساتذة يستخدمون التقويم الختامي الذي يجري في نهاية كل فصل بدرجة كبيرة، كما يوجد نسبة 20% من الأساتذة يستخدمون الختامي بدرجة متوسطة.



الشكل رقم04: يمثل درجة استخدام التقويم الختامي الذي يجري في نهاية كل وحدة تعليمية.

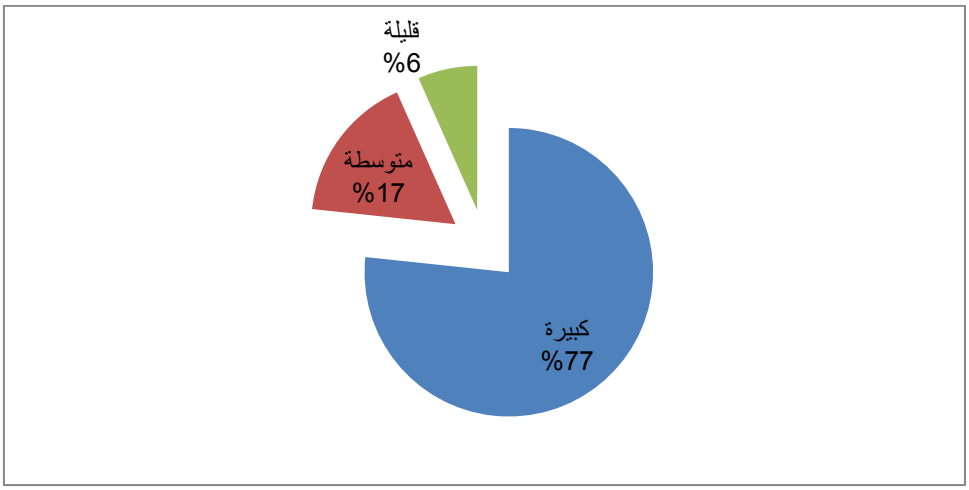
من خلال تحليل النتائج نستنتج أن أغلبية الأساتذة أنهم يستخدمون التقويم الختامي في نهاية كل وحدة تعليمية، لأن هذا النوع من التقويم يأتي في نهاية الفصل الدراسي أو الوحدة الدراسية أو نهاية برنامج ما و هو حوصلة لمكتسبات المتعلم.

السؤال 4: أنوع في أساليب التقويم (الملاحظة، الاختبارات، الأسئلة).

الجدول رقم07: يوضح درجة تنويع الأساتذة لأساليب التقويم.

	درجة الممارسة					
الكفاءات	كبيرة 3		متوسطة 2		قليلة 1	
التنويع في أساليب التقويم (الملاحظة، الاختبارات، الأسئلة).	س	%	س	%	س	%
	46	76.66	10	16.66	4	6.66
التكرار X الدرجة	138		20		4	

تبين من خلال الجدول أن نسبة 76.66 % من الأساتذة ينوعون في أساليب التقويم بدرجة كبيرة كما نلاحظ أن 16.66% من الأساتذة ينوعون في أساليب التقويم بدرجة متوسطة، كما نلاحظ أن نسبة 6.66 % من الأساتذة ينوعون في أساليب التقويم بدرجة قليلة.



الشكل رقم05: يمثل درجة تنويع الأساتذة لأساليب التقويم.

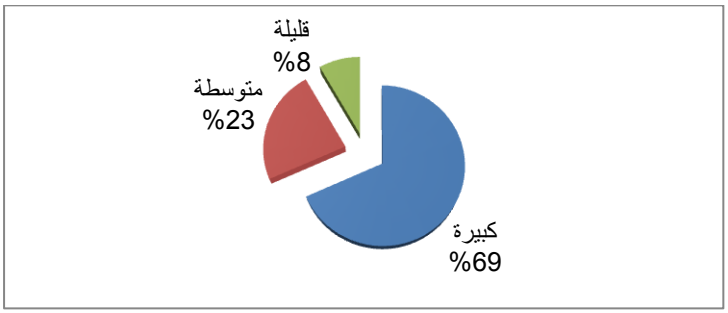
من خلال تحليل النتائج نستنتج أن أغلبية الأساتذة ينوعون في أساليب التقويم المختارة حتى يتم للأستاذ التأكد من دقة اختيار و تصميم أدوات التقويم.

السؤال 05: أراعي الكفاءات المستخدمة عند إعداد عملية التقويم.

الجدول رقم08: يوضح درجة مراعاة الأساتذة للكفاءات المستهدفة عند إعداد عملية التقويم.

الكفاءات	درجة الممارسة					
	كبيرة 3		متوسطة 2		قليلة 1	
مراعات الكفاءات المستخدمة عند إعداد عملية التقويم.	ك	%	ك	%	ك	%
	41	68.33	14	23.33	5	8.33
التكرار X الدرجة	123		28		5	

تبين من خلال الجدول أعلاه أن نسبة 68.33% من الأساتذة يراعون الكفاءات المستخدمة عند إعداد عملية التقويم كما تبين أن نسبة 23.33% من الأساتذة يراعون الكفاءات المستهدفة بدرجة متوسطة، كما يوجد نسبة 8.33% من الأساتذة يراعون الكفاءات بدرجة قليلة.



الشكل رقم06: يمثل درجة مراعاة الأساتذة للكفاءات المستهدفة عند إعداد عملية التقويم.

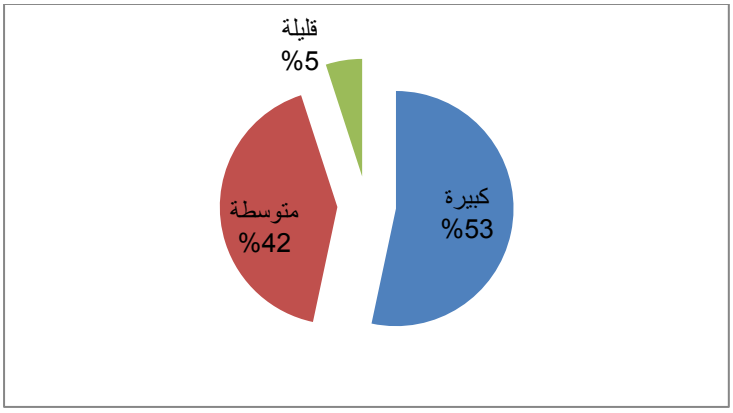
نستنتج أن أغلبية الأساتذة يراعون الكفاءات المستهدفة عند إعداد عملية التقويم بدرجة كبيرة حيث أن التدريس بالكفاءات هو عبارة عن تصور بيداغوجي انطلق من الكفاءات المستهدفة في نهاية أي نشاط تعليمي.

السؤال 6: أستخدم التقويم التكويني أثناء المواقف التعليمية.

الجدول رقم09: يوضح درجة استخدام الأساتذة للتقويم التكويني أثناء المواقف التعليمية.

الكفاءات	درجة الممارسة					
	كبيرة 3		متوسطة 2		قليلة 1	
استخدام التقويم التكويني أثناء المواقف التعليمية	س	%	س	%	س	%
	32	53.33	25	41.66	3	5
التكرار X الدرجة	96		50		3	
المتوسط المرجح	29.18					

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة53.33 % من الأساتذة يستخدمون التقويم التكويني أثناء المواقف التعليمية بدرجة كبيرة، أما نسبة 41.66 % من الأساتذة يستخدمونه بدرجة متوسطة، كما نلاحظ أن نسبة5% يستخدمونه بدرجة قليلة.



الشكل رقم07: يمثل درجة استخدام الأساتذة للتقويم التكويني أثناء المواقف التعليمية.

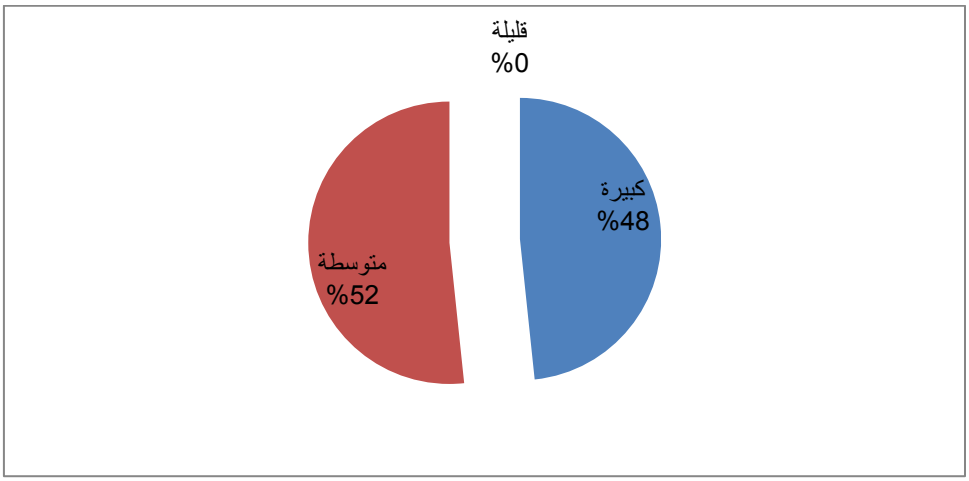
نستنتج أن مجمل الأساتذة يستخدمون التقويم التكويني بدرجة كبيرة و هو التقويم الذي يوافق عملية التدريس من بدايتها إلى نهايتها، بهدف تحديد درجة تقدم الطلبة نحو الأهداف المنشودة.

السؤال 07: أطبق مستجدات التكوين المستمر في مجال التقويم.

الجدول رقم10: يبين درجة تطبيق الأساتذة لمستجدات التكوين المستمر في مجال التقويم

الكفاءات	درجة الممارسة					
	كبيرة 3		متوسطة 2		قليلة 1	
تطبيق مستجدات التكوين المستمر في مجال التقويم.	س	%	س	%	س	%
	29	48.33	31	51.66	0	0
التكرار X الدرجة	87		62		0	

تبين من خلال الجدول أن نسبة 48.33 % من الأساتذة يطبقون مستجدات التكوين المستمر في مجال التقويم بدرجة كبيرة، كما نلاحظ أن نسبة 51.66 % من الأساتذة يطبقون مستجدات التكوين المستمر في مجال التقويم بدرجة متوسطة، كما أنها منعدمة بدرجة قليلة.



الشكل رقم08: يمثل درجة تطبيق الأساتذة لمستجدات التكوين المستمر في مجال التقويم.

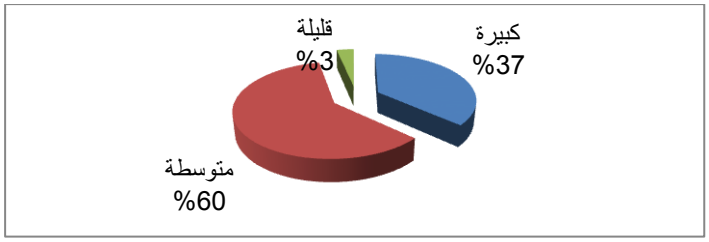
نستنتج من خلال الجدول المبين أعلاه الأساتذة يطبقون مستجدات التكوين المستمر في مجال التقويم بدرجة متوسطة.

السؤال 8: أستطيع التكيف مع العوامل الخارجية التي تؤثر في عملية التقويم.

الجدول رقم11: يبين استطاعة الأساتذة التكيف مع العوامل الخارجية التي تؤثر في عملية التقويم.

الكفاءات	درجة الممارسة					
	كبيرة 3		متوسطة 2		قليلة 1	
التكيف مع العوامل الخارجية التي تؤثر في عملية التقويم.	س	%	س	%	س	%
	22	36.66	36	60	02	3.33
التكرار X الدرجة	66		72		02	

من خلال الجدول أن نسبة 36.66 % من الأساتذة يستطيعون التكيف مع العوامل الخارجية التي تؤثر في عملية التقويم بدرجة كبيرة، أما نسبة 60 % من الأساتذة يستطيعون التكيف مع العوامل الخارجية التي تؤثر في عملية التقويم بدرجة متوسطة، كما نلاحظ نسبة 3.33 % من الأساتذة يستطيعون التكيف مع العوامل الخارجية التي تؤثر في عملية التقويم بدرجة قليلة.



الشكل رقم09: يمثل درجة استطاعة الأساتذة التكيف مع العوامل الخارجية التي تؤثر في عملية التقويم.

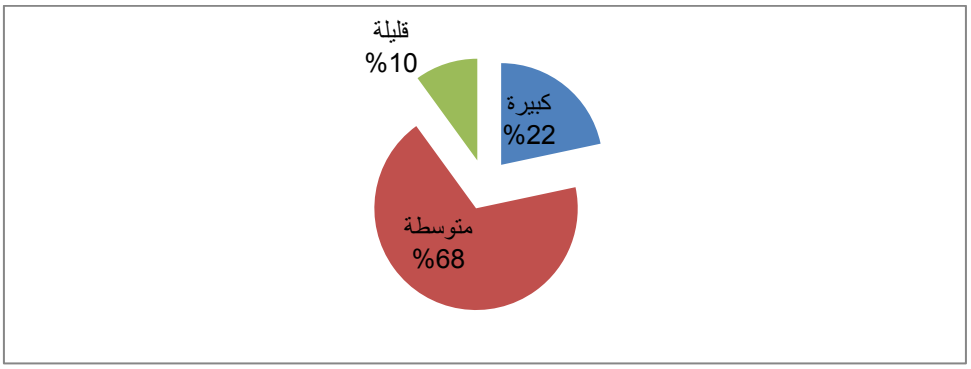
نستنتج من خلال الجدول المبين أعلاه أن أغلبية الأساتذة يستطيعون التكيف مع العوامل الخارجية التي تؤثر في عملية بدرجة متوسطة و هذا راجع إلى البيئة التعليمية و الأدوات و الوسائل المتوفرة في المؤسسة.

السؤال 9: أقدم التغذية الراجعة في الوقت المناسب.

الجدول رقم12: يوضح تقديم الأساتذة للتغذية الراجعة في الوقت المناسب.

الكفاءات	درجة الممارسة					
	كبيرة 3		متوسطة 2		قليلة 1	
تقديم التغذية الراجعة في الوقت المناسب.	س	%	س	%	س	%
	13	21.66	41	68.33	6	10
التكرار X الدرجة	39		82		6	

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 21.66% من الأساتذة يقدمون التغذية الراجعة في الوقت المناسب بدرجة كبيرة، كما نلاحظ أن نسبة 68.33% من الأساتذة يقدمون التغذية الراجعة في الوقت المناسب بدرجة متوسطة، أما بقية الأساتذة و المقدرة ب 10% فيقدمون التغذية الراجعة في الوقت المناسب بدرجة قليلة.



الشكل رقم10: يمثل تقديم الأساتذة للتغذية الراجعة في الوقت المناسب.

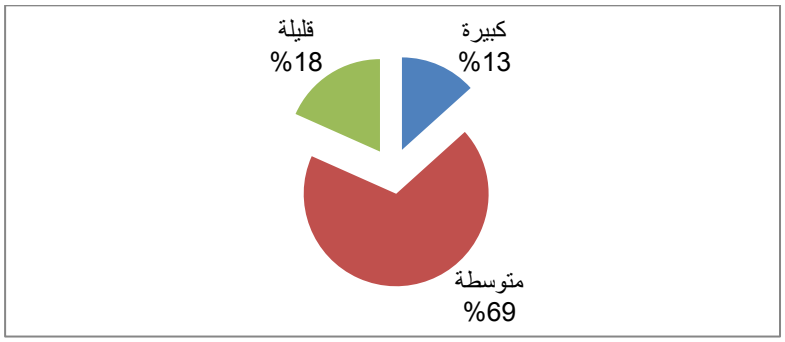
من خلال الجدول نستنتج أن الأساتذة يقدمون التغذية الراجعة في الوقت المناسب بدرجة متوسطة، حيث تلعب التغذية الراجعة في التعليم بتغيير سلوك المتعلم للتغذية الراجعة و أنها تعمل على استثارة دافعية المتعلم

السؤال 10: أعطي التلاميذ فرصة لتقويم بعضهم البعض.

الجدول رقم13: يوضح درجة إعطاء الأساتذة فرصة التلاميذ لتقويم بعضهم البعض.

الكفاءات	درجة الممارسة					
	كبيرة 3		متوسطة 2		قليلة 1	
اعطاء التلاميذ فرصة لتقويم بعضهم البعض.	س	%	س	%	س	%
	08	13.33	41	68.33	11	18.33
التكرار X الدرجة	27		82		11	

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 13.33% من الأساتذة يعطون التلاميذ فرصة لقويم بعضهم البعض بدرجة كبيرة، كما نلاحظ أن نسبة 68.33% من الأساتذة من الأساتذة يعطون التلاميذ فرصة لقويم بعضهم البعض بدرجة متوسطة، أما بقية الأساتذة يعطون التلاميذ فرصة لقويم بعضهم البعض و المقدرة ب 18.33% بدرجة قليلة.



الشكل رقم11: يمثل درجة إعطاء الأساتذة فرصة التلاميذ لتقويم بعضهم البعض.

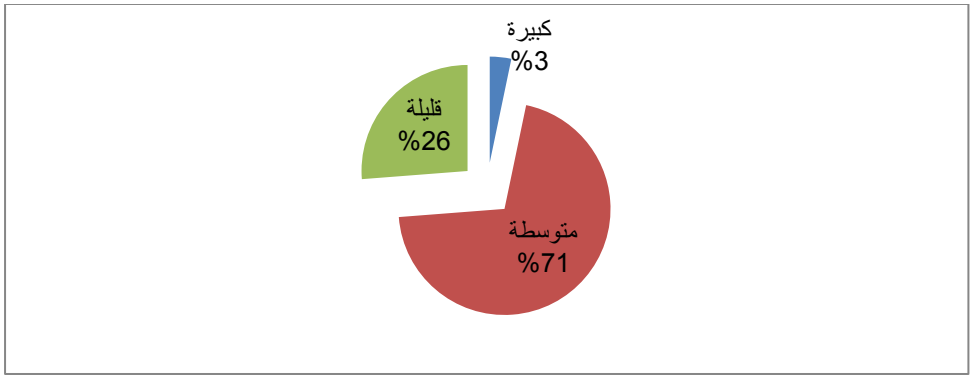
من خلال الجدول نستنتج أن الأساتذة يعطون التلاميذ فرصة لقويم بعضهم البعض بدرجة متوسطة، و هذا ما يسمى بالتعلم التعاوني حيث يقوم التلاميذ بتقويم بعضهم البعض و هذا راجع إلى مؤشرات نجاح الوحدة التعليمية.

السؤال 11: أدون الملاحظات حول تطور تعلم كل متعلم.

الجدول رقم14: يوضح درجة تدوين الأساتذة للملاحظة حول تطور تعلم كل متعلم.

الكفاءات	درجة الممارسة					
	كبيرة 3		متوسطة 2		قليلة 1	
تدوين الملاحظات حول تطور تعلم كل متعلم.	س	%	س	%	س	%
	01	3.33	43	71.66	16	26.66
التكرار X الدرجة	3		86		16	
المتوسط المرجع	29.18					

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 3.33% من الأساتذة يدونون الملاحظات حول تطور تعلم كل متعلم بدرجة كبيرة، كما نلاحظ أن نسبة 71.66% من الأساتذة يدونون الملاحظات حول تطور تعلم كل متعلم بدرجة متوسطة، أما بقية الأساتذة والمقدرة ب 26.66% بدرجة قليلة.



الشكل رقم12: يمثل درجة تدوين الأساتذة للملاحظة حول تطور تعلم كل متعلم

من خلال الجدول نستنتج أن الأساتذة يدونون الملاحظات حول تطور تعلم كل متعلم بدرجة متوسطة، حيث تعتبر الملاحظة عنصر فعال في أدوات التقويم.

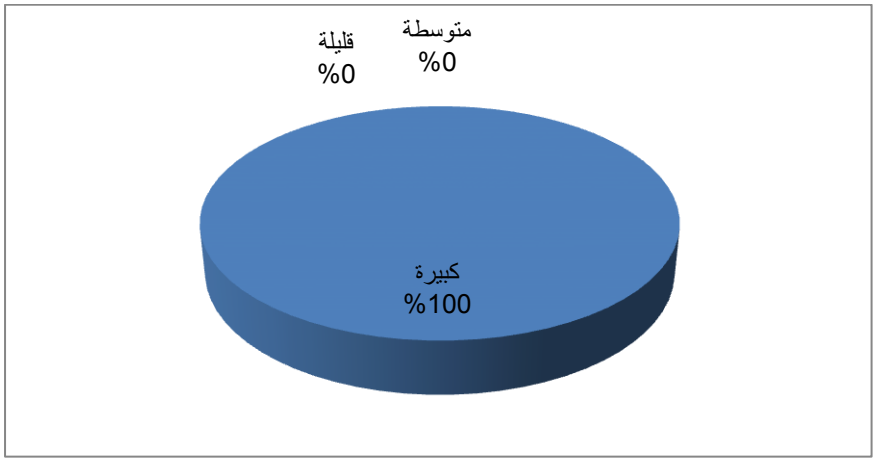
المحور الثاني: التقويم التكويني.

السؤال 1: لدي القدرة على تقييم مكتسبات التلاميذ

الجدول رقم15: يوضح قدرة الأساتذة على تقييم مكتسبات التلاميذ.

الكفاءات	درجة الممارسة					
	كبيرة 3		متوسطة 2		قليلة 1	
القدرة على تقييم مكتسبات التلاميذ	س	%	س	%	س	%
	60	100	00	00	00	00
التكرار X الدرجة	180		00		00	

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 100% من الأساتذة لديهم القدرة على تقييم مكتسبات التلاميذ درجة كبيرة.



الشكل رقم12: يمثل قدرة الأساتذة على تقييم مكتسبات التلاميذ.

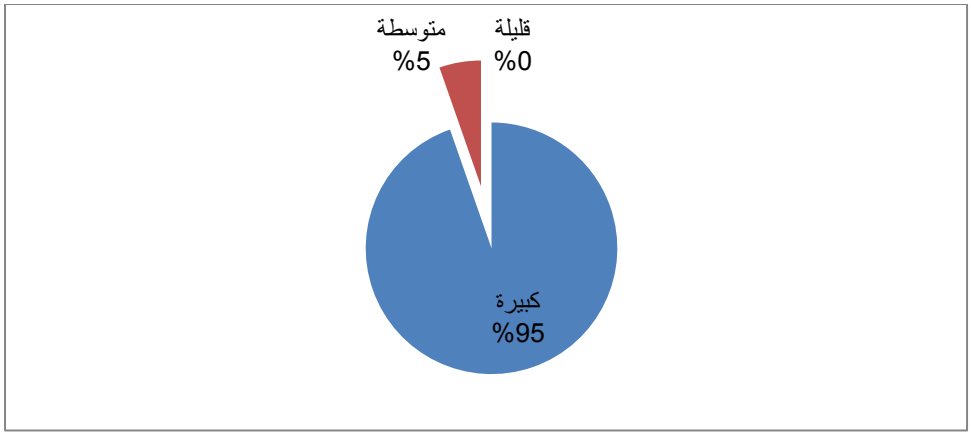
نستنتج أن الأساتذة لديهم القدرة على تقييم مكتسبات التلاميذ بدرجة كبيرة، و ذلك بإجراء تقويم أولي في بداية و خلال المواقف التعليمية.

السؤال 2: أكون عادلا و ثابتا و احترم أخلاقيات التقويم.

الجدول رقم16: يوضح عدل و ثبات الأساتذة و احترامهم لأخلاقيات التقويم.

الكفاءات	درجة الممارسة					
	كبيرة 3		متوسطة 2		قليلة 1	
أكون عادلا و ثابتا و احترم أخلاقيات التقويم.	س	%	س	%	س	%
	57	88.33	03	5	00	00
التكرار X الدرجة	171		6		00	

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 5% من الأساتذة يكونون عادلين و ثابتين و يحترمون أخلاقيات التقويم التلاميذ بدرجة كبيرة، كما نلاحظ أن نسبة 5% من الأساتذة يكونون عادلين و ثابتين و يحترمون أخلاقيات التقويم التلاميذ بدرجة متوسطة.



الشكل رقم13: يمثل درجة عدل و ثبات الأساتذة و احترامهم لأخلاقيات التقويم.

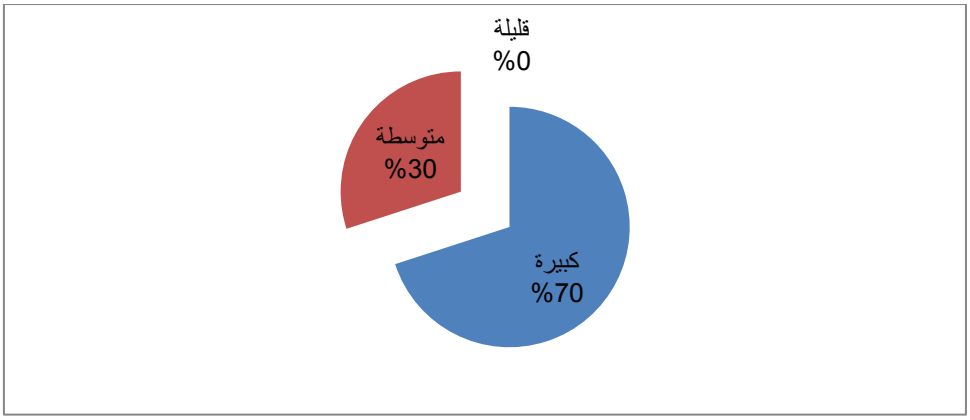
نستنتج أن أغلبية الأساتذة يكونون عادلين و ثابتين و يحترمون أخلاقيات التقويم بدرجة كبيرة، حيث يجب أن تراعي عملية التقويم الوضع الاجتماعي للبيئة دون التحيز لجنس أو لون و الأمانة و الواقعية في إبراز الجوانب السلبية الموجودة بالبرنامج الذي يتم التقويم فيه.

السؤال 3: أراعي مفاهيم المنهاج عند التقويم.

الجدول رقم17: يوضح مراعاة الأساتذة لمفاهيم المنهاج عند التقويم.

الكفاءات	درجة الممارسة					
	كبيرة 3		متوسطة 2		قليلة 1	
مراعاة مفاهيم المنهاج عند التقويم.	س	%	س	%	س	%
	42	70	18	30	00	00
التكرار X الدرجة	126		36		00	

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 70% من الأساتذة يراعون مفاهيم المنهاج عند التقويم بدرجة كبيرة، كما نلاحظ أن نسبة 30% من الأساتذة يراعون مفاهيم المنهاج عند التقويم بدرجة قليلة..



الشكل رقم14: يمثل مراعاة الأساتذة لمفاهيم المنهاج عند التقويم

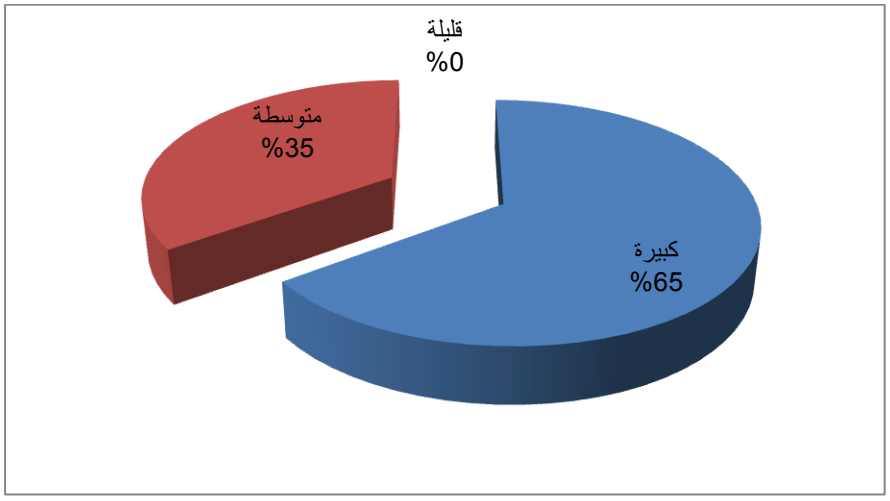
نستنتج أن الأساتذة يراعون مفاهيم المنهاج عند التقويم بدرجة كبيرة، حيث أن كون عناصر المنهاج (الأهداف، المحتوى، الطريقة) تراعي قدرات التلاميذ و إمكانيتهم و استعداداتهم الخاصة، و بناءا على ذلك فإن التقويم قد يشخص المنهاج بمفهومه الشامل و يقدم الحلول المناسبة بناءا على ذلك التشخيص.

السؤال 4: أعتمد عند ممارسة التقويم التكويني على التقويم التشخيصي.

الجدول رقم18: يوضح درجة اعتماد الأساتذة عند ممارسة التقويم التكويني على التقويم التشخيصي.

الكفاءات	درجة الممارسة					
	كبيرة 3		متوسطة 2		قليلة 1	
أعتمد عند ممارسة التقويم التكويني على التقويم التشخيصي.	س	%	س	%	س	%
	33	65	21	35	6	00
التكرار X الدرجة	117		42		00	

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 65% من الأساتذة أعتمد عند ممارستهم للتقويم التكويني يعتمدون على التقويم التشخيصي بدرجة كبيرة، كما نلاحظ أن بقية الأساتذة و المقدرة نسبتهم ب 35% أنهم عند ممارستهم للتقويم التكويني يعتمدون على التقويم التشخيصي.



الشكل رقم15: يمثل درجة اعتماد الأساتذة عند ممارسة التقويم التكويني على التقويم التشخيصي.

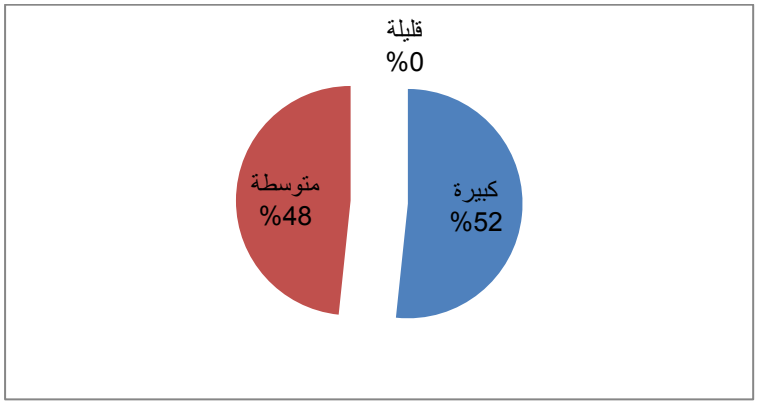
نستنتج أن أغلبية الأساتذة يعتمدون على التقويم التشخيصي عند ممارستهم للتقويم التكويني، و ذلك لأن التقويم التشخيصي يعتبر كركيزة لبناء معايير يبنى على أساسها وحدات تعليمية يمكن تقويمها بعملية التقويم التكويني.

السؤال 5: أطبق أساليب التقويم المناسبة لقياس مدى تحقق الأهداف.

الجدول رقم19: يوضح تطبيق الأساتذة لأساليب التقويم المناسبة لقياس مدى تحقق الأهداف.

الكفاءات	درجة الممارسة					
	كبيرة 3		متوسطة 2		قليلة 1	
تطبيق أساليب التقويم المناسبة لقياس مدى تحقق الأهداف.	س	%	س	%	س	%
	31	51.66	29	48.33	00	00
التكرار X الدرجة	93		58		00	

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 51.66% من الأساتذة يطبقون أساليب التقويم المناسبة لقياس مدى تحقق الأهداف بدرجة كبيرة، كما نلاحظ أن نسبة 48.33% من الأساتذة يطبقون أساليب التقويم المناسبة لقياس مدى تحقق الأهداف بدرجة متوسطة، لقياس مدى تحقق الأهداف بدرجة كبيرة.



الشكل رقم16: يمثل درجة تطبيق الأساتذة لأساليب التقويم المناسبة لقياس مدى تحقق الأهداف.

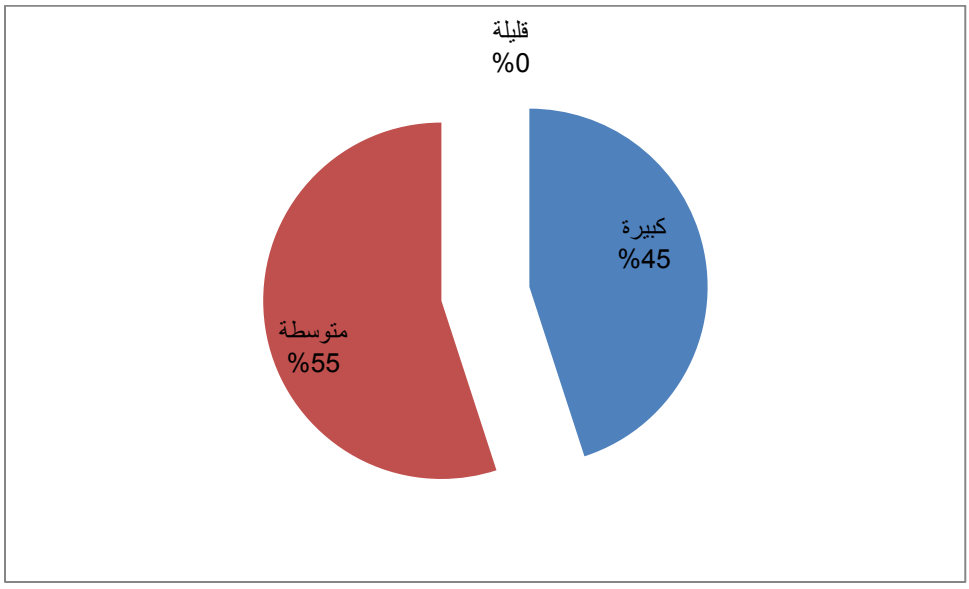
نستنتج أن مجمل الأساتذة يطبقون أساليب التقويم المناسبة لقياس مدى تحقق الأهداف بدرجة كبيرة حيث تمكنه من مدى معرفة فعالية الطرق و الوسائل المستعملة في التدريب و يحثه على تحسين مسار تعليمه.

السؤال 6: أحدد معايير التقويم التكويني في مجال الحس _ الحركي .

الجدول رقم20: يوضح درجة الأساتذة لمعايير التقويم التكويني في مجال الحس _ الحركي.

الكفاءات	درجة الممارسة					
	كبيرة 3		متوسطة 2		قليلة 1	
تحديد معايير التقويم التكويني في مجال الحس _ الحركي	س	%	س	%	س	%
	27	45	33	55	0	0
التكرار X الدرجة	81		66		0	

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 45% من الأساتذة يحددون معايير التقويم التكويني في مجال الحس _ الحركي بدرجة كبيرة، كما نلاحظ أن نسبة 55% من الأساتذة يحددون معايير التقويم التكويني في مجال الحس _ الحركي بدرجة متوسطة..



الشكل رقم17: يمثل درجة تحديد الأساتذة لمعايير التقويم التكويني في مجال الحس _ الحركي

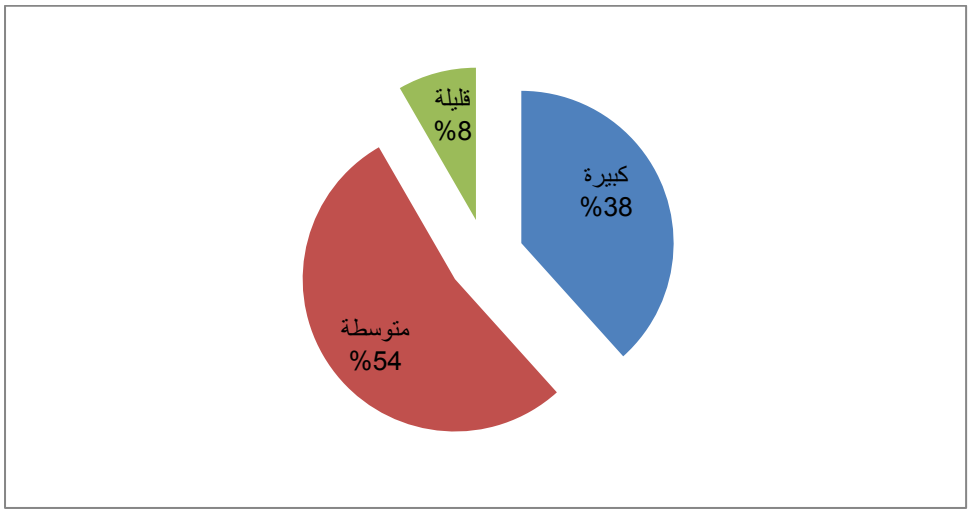
من خلال الجدول نستنتج أن الأساتذة يحددون معايير التقويم التكويني في مجال الحس _ الحركي بدرجة متوسطة وهذا لأن التقويم التكويني قد يكون شاملا لجميع الأهداف التربوية تلك منها الحس حركية .

السؤال 7: أراعي الاستمرارية في تقويم التلاميذ.

الجدول رقم21: يوضح درجة مراعاة الأساتذة الاستمرارية في تقويم التلاميذ.

الكفاءات	درجة الممارسة					
	كبيرة 3		متوسطة 2		قليلة 1	
مراعاة الاستمرارية في تقويم التلاميذ	س	%	س	%	س	%
	23	38.33	32	53.33	05	8.33
التكرار X الدرجة	69		64		05	

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 38.33% من الأساتذة يراعون الاستمرارية في تقويم التلاميذ بدرجة كبيرة، كما نلاحظ أن نسبة 53.33% من الأساتذة يراعون الاستمرارية في تقويم التلاميذ بدرجة متوسطة، و نسبة 8.33% من الأساتذة يراعون الاستمرارية في تقويم التلاميذ درجة قليلة.



الشكل رقم18: يمثل درجة مراعاة الأساتذة الاستمرارية في تقويم التلاميذ.

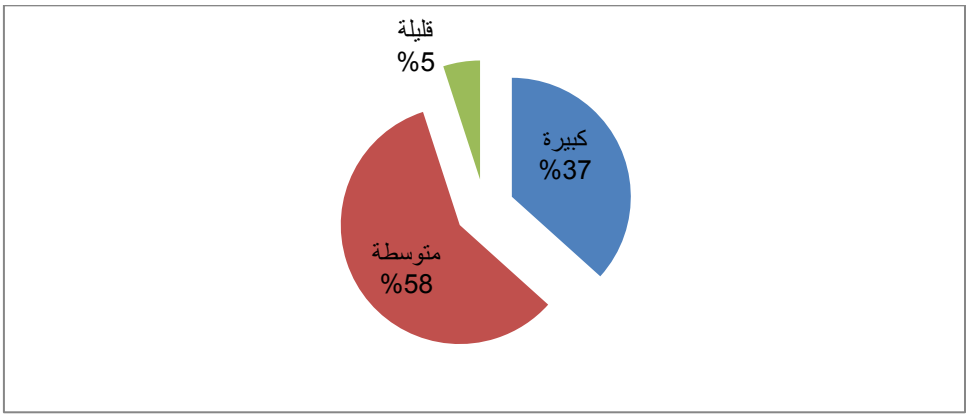
من خلال الجدول نستنتج أن الأساتذة يراعون الاستمرارية في تقويم التلاميذ بدرجة متوسطة، لما جاء في الجانب النظري أن التقويم التكويني عملية مستمرة بمعنى أن يكون التقويم مستمرا و متكررا طوال الفترة التعليمية التعلمية و ذلك حتى يصبح بمثابة مصدر التدعيم المعرفي الذي من شأنه أن يثير رغبة التعلم لدى المتعلم عن طريق التعديل و التصحيح.

السؤال 8: أمارس مهارة تشخيص نقاط القوة و الضعف في عملية التقويم.

الجدول رقم22: يوضح درجة ممارسة الأساتذة لمهارة تشخيص نقاط القوة و الضعف في عملية التقويم.

الكفاءات	درجة الممارسة					
	كبيرة 3		متوسطة 2		قليلة 1	
ممارسة مهارة تشخيص نقاط القوة و الضعف في عملية التقويم.	س	%	س	%	س	%
	22	36.66	35	58.33	3	5
التكرار X الدرجة	66		70		3	

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 36.66% من الأساتذة يمارسون مهارة تشخيص نقاط القوة والضعف في عملية التقويم بدرجة كبيرة، كما نلاحظ أن نسبة 58.33% من الأساتذة يمارسون مهارة تشخيص نقاط القوة و الضعف في عملية التقويم بدرجة متوسطة، أما بقية الأساتذة و المقدرة نسبتهم 5% بدرجة قليلة.



الشكل رقم19: يمثل درجة ممارسة الأساتذة لمهارة تشخيص نقاط القوة و الضعف في عملية التقويم.

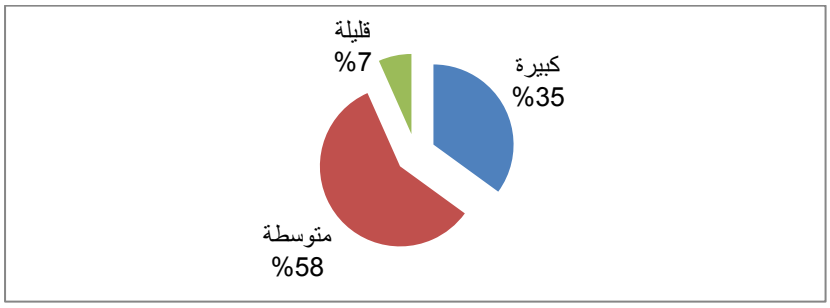
إذن نجد أن أغلبية الأساتذة يمارسون مهارة تشخيص نقاط القوة و الضعف في عملية التقويم بدرجة متوسطة.

السؤال 9: أستخدم التقويم التكويني خلال تقديم الوحدة الدراسية كجزء مكمل لعملية التعليمية التعلمية.

الجدول رقم23: يوضح درجة استخدام الأساتذة للتقويم التكويني خلال تقديم الوحدة الدراسية كجزء مكمل لعملية التعليمية التعلمية.

الكفاءات	درجة الممارسة					
	كبيرة 3		متوسطة 2		قليلة 1	
استخدام التقويم التكويني خلال تقديم الوحدة الدراسية كجزء مكمل لعملية التعليمية التعلمية	س	%	س	%	س	%
	21	35	35	58.33	4	6.66
التكرار X الدرجة	63		70		4	

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 35% من الأساتذة أنهم يستخدمون التقويم التكويني خلال تقديم الوحدة الدراسية كجزء مكمل لعملية التعليمية التعلمية بدرجة كبيرة، كما نلاحظ أن نسبة 58.33% من الأساتذة أنهم يستخدمون التقويم التكويني خلال تقديم الوحدة الدراسية كجزء مكمل لعملية التعليمية التعلمية بدرجة متوسطة، أما بقية الأساتذة و المقدرة نسبتهم ب 6.66 % فيستخدمونه بدرجة قليلة.



الشكل رقم20: يمثل درجة استخدام الأساتذة للتقويم التكويني خلال تقديم الوحدة الدراسية كجزء مكمل لعملية التعليمية التعلمية.

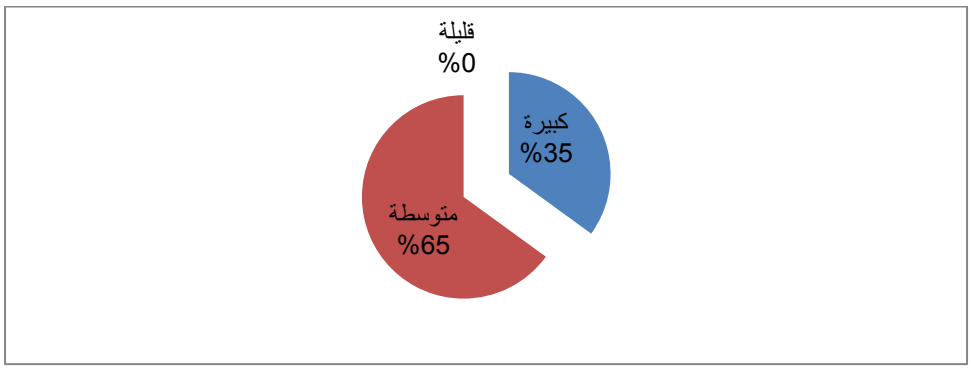
من خلال الجدول نستنتج أن الأساتذة يستخدمون التقويم التكويني خلال تقديم الوحدة الدراسية كجزء مكمل لعملية التعليمية التعلمية لأن التقويم التكويني يوافق عملية التدريس من بدايتها إلى نهايتها.

السؤال 10: أستطيع التوفيق بين الوقت المخصص للتقويم التكويني و الوقت المخصص للتدريس.

الجدول رقم24: يوضح درجة استطاعة الأساتذة التوفيق بين الوقت المخصص للتقويم التكويني و الوقت المخصص للتدريس.

الكفاءات	درجة الممارسة					
	كبيرة 3		متوسطة 2		قليلة 1	
التوفيق بين الوقت المخصص للتقويم التكويني والوقت المخصص للتدريس.	س	%	س	%	س	%
	21	35	39	65	00	00
التكرار X الدرجة	63		78		00	

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 35% من الأساتذة يستطيعون التوفيق بين الوقت المخصص للتقويم التكويني و الوقت المخصص للتدريس بدرجة كبيرة، كما نلاحظ بقية الأساتذة و المقدرة نسبتهم ب 65% أنهم يستطيعون التوفيق بين الوقت المخصص للتقويم التكويني و الوقت المخصص للتدريس بدرجة قليلة.



الشكل رقم21: يمثل درجة استطاعة الأساتذة التوفيق بين الوقت المخصص للتقويم التكويني و الوقت المخصص للتدريس.

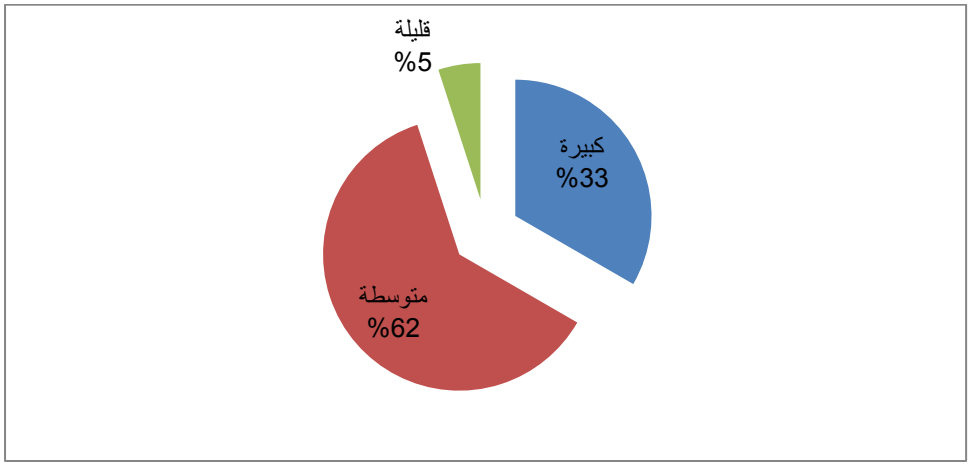
نستنتج أن أغلبية الأساتذة يستطيعون التوفيق بين الوقت المخصص للتقويم التكويني والوقت المخصص للتدريس.

السؤال 11: أحدد معايير التقويم التكويني في المجال المعرفي.

الجدول رقم25: يوضح درجة تحديد الأساتذة لمعايير التقويم التكويني في المجال المعرفي.

الكفاءات	درجة الممارسة					
	كبيرة 3		متوسطة 2		قليلة 1	
تحديد معايير التقويم التكويني في المجال المعرفي.	س	%	س	%	س	%
	20	33.33	37	61.66	03	5
التكرار X الدرجة	60		74		3	

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 33.33% من الأساتذة يحددون معايير التقويم التكويني في المجال المعرفي بدرجة كبيرة، كما نلاحظ أن نسبة 61.66% من الأساتذة يحددون معايير التقويم التكويني في المجال المعرفي بدرجة كبيرة بدرجة متوسطة، أما بقية الأساتذة فيحددونه ب 05% بدرجة قليلة.



الشكل رقم22: يمثل درجة تحديد الأساتذة لمعايير التقويم التكويني في المجال المعرفي.

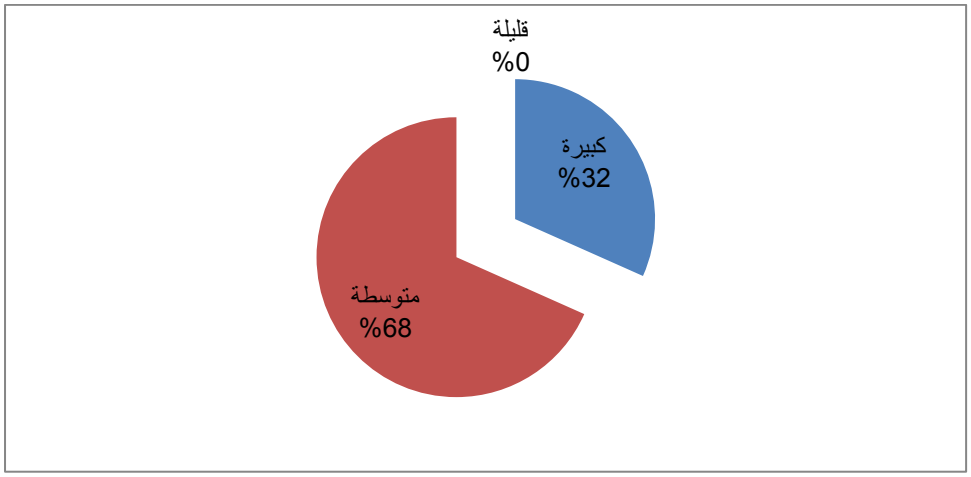
نستنتج أن أغلبية الأساتذة يحددون معايير التقويم التكويني في المجال المعرفي بدرجة متوسطة، وهذا ما جاء في الجانب النظري على ان التقويم التكويني عملية شاملة بمعنى أن التقويم يكون شاملا لجميع الأهداف التربوية تلك الخاصة بالمعرفة و التحكم في التقنيات و الإتصال.

السؤال 12: أحدد معايير نتائج التحصيل عند التقويم التكويني.

الجدول رقم26: يوضح تحديد الأساتذة لمعايير نتائج التحصيل عند التقويم التكويني.

الكفاءات	درجة الممارسة					
	كبيرة 3		متوسطة 2		قليلة 1	
تحديد نتائج التحصيل عند التقويم التكويني.	س	%	س	%	س	%
	19	31.66	41	68.33	00	00
التكرار X الدرجة	57		82		00	

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 31.66% من الأساتذة يحددون معايير نتائج التحصيل عند التقويم التكويني بدرجة كبيرة، كما نلاحظ أن نسبة 68.33% من الأساتذة يحددون معايير نتائج التحصيل عند التقويم التكويني بدرجة متوسطة.



الشكل رقم23: يمثل درجة تحديد الأساتذة لمعايير نتائج التحصيل عند التقويم التكويني.

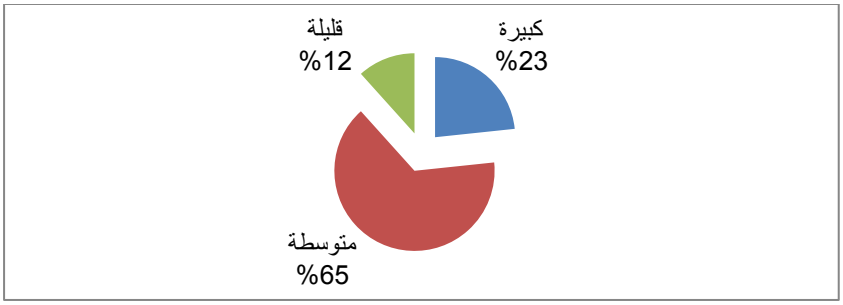
نستنتج أن أغلبية الأساتذة يحددون معايير نتائج التحصيل عند التقويم التكويني بدرجة متوسطة و الغرض من هذا التحديد للمعايير أن يقوم المتعلم باختبار أدائه من خلال سيرورة اكتساب المعلومات.

السؤال 13: أستعمل المعالجة البيداغوجية في دراسة نتائج التقويم التكويني.

الجدول رقم27: يوضح درجة استعداد الأساتذة لمعالجة البيداغوجية في دراسة نتائج التقويم التكويني.

الكفاءات	درجة الممارسة					
	كبيرة 3		متوسطة 2		قليلة 1	
استعمال المعالجة البيداغوجية في دراسة نتائج التقويم التكويني	س	%	س	%	س	%
	14	23.33	39	65	07	11.66
التكرار X الدرجة	42		78		7	

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 23.33% من الأساتذة يستعملون المعالجة البيداغوجية في دراسة نتائج التقويم التكويني بدرجة كبيرة، كما نلاحظ أن نسبة 65% من الأساتذة يستعملون المعالجة البيداغوجية في دراسة نتائج التقويم التكويني بدرجة متوسطة، أما بقية الأساتذة و المقدرة نسبتهم ب11.66 % بدرجة قليلة.



الشكل رقم24: يمثل درجة استعداد الأساتذة لمعالجة البيداغوجية في دراسة نتائج التقويم التكويني.

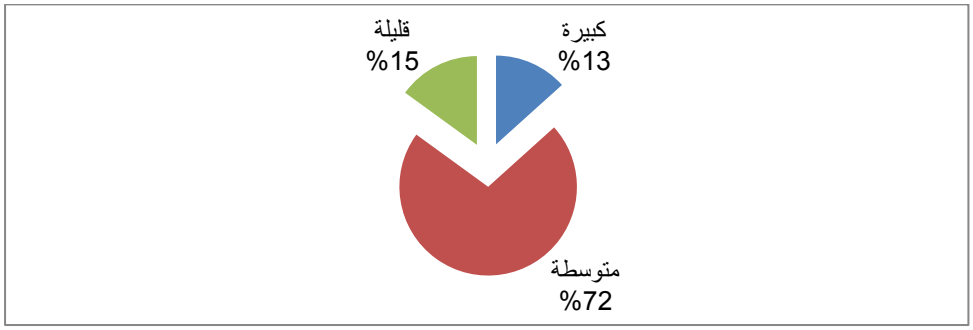
من خلال عرض النتائج نستنتج أن الأساتذة يستعملون المعالجة البيداغوجية في دراسة نتائج التقويم التكويني بدرجة متوسطة، و هذا ما جاء في الجانب النظري، حيث وجدت القراءات البيداغوجية المختلفة في مجال التقويم تؤكد أن عملية تقويم الأهداف الإجرائية التي تصف السلوك المنتظر من المتعلم القيام به ليست غاية في حد ذاتها وإنما الأهم يكمن في نتائج التعلم ستساعد كل من المعلم و المتعلم على التحكم في دوره من خلال التقويم التكويني.

السؤال 14: أمارس عملية التقويم التكويني في كل حصة.

الجدول رقم28: يوضح درجة ممارسة الأساتذة لعملية التقويم التكويني في كل حصة.

الكفاءات	درجة الممارسة					
	كبيرة 3		متوسطة 2		قليلة 1	
ممارسة عملية التقويم التكويني في كل حصة.	س	%	س	%	س	%
	08	13.33	43	71.66	09	15
التكرار X الدرجة	24		86		9	

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 13.33% من الأساتذة يمارسون عملية التقويم التكويني في كل حصة بدرجة كبيرة، كما نلاحظ أن نسبة 71.66% من الأساتذة يمارسون عملية التقويم التكويني في كل حصة بدرجة متوسطة كما نلاحظ أيضا أن نسبة 15% من الأساتذة يمارسونه بدرجة قليلة.



الشكل رقم25: يمثل درجة ممارسة الأساتذة لعملية التقويم التكويني في كل حصة.

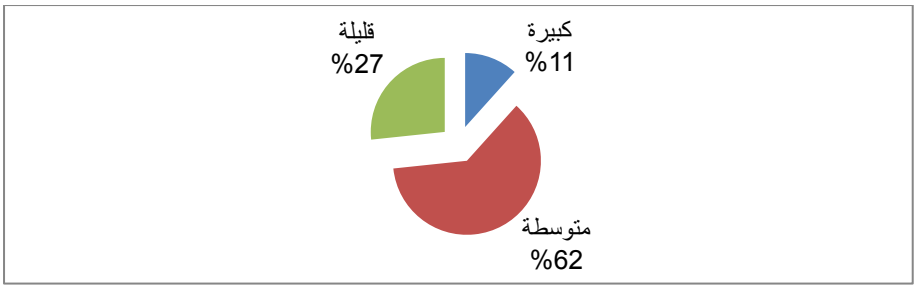
من خلال تحليل نتائج المبينة أعلاه نستنتج أن أغلبية الأساتذة يمارسون عملية التقويم التكويني في كل حصة وهذا في الجانب النظري على أن التقويم عملية مستمرة بمعنى أن يكون التقويم مستمرا و متكررا طوال الفترة التعليمية التعلمية، و ذلك حتى يصبح بمثابة المصدر المعرفي الذي من شأنه أن يثير رغبة التعلم لدى المتعلم عن طريق التعديل و التصحيح.

السؤال 15: أحدد معايير التقويم في المجال العاطفي الاجتماعي.

الجدول رقم29: يوضح درجة تحديد الأساتذة لمعايير التقويم في المجال العاطفي الاجتماعي.

الكفاءات	درجة الممارسة					
	كبيرة 3		متوسطة 2		قليلة 1	
تحديد معايير التقويم في المجال العاطفي الاجتماعي	ك	%	ك	%	ك	%
	07	11.66	37	61.66	16	26.66
التكرار X وزنه	21		74		16	
المتوسط المرجح	36.06					

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 11.66% من الأساتذة يحددون معايير التقويم في المجال العاطفي الاجتماعي بدرجة كبيرة، كما نلاحظ أن نسبة 61.33% من الأساتذة يحددون معايير التقويم في المجال العاطفي الاجتماعي بدرجة متوسطة، أما بقية الأساتذة و المقدرة نسبتهم 26.66% فيحددون معايير التقويم في المجال العاطفي الاجتماعي بدرجة قليلة.



الشكل رقم26: يمثل درجة تحديد الأساتذة لمعايير التقويم في المجال العاطفي الاجتماعي.

نستنتج من خلال تحليل النتائج أن الأساتذة يحددون معايير التقويم في المجال العاطفي الاجتماعي بدرجة متوسطة بما جاء في الجانب النظري أخلاقيات التقويم على أنه يجب أن تراعي عملية التقويم الوضع الاجتماعي للبيئة التي يجري فيها التقويم دون التحيز لجنس أو لون أو لغة أو عقيدة.

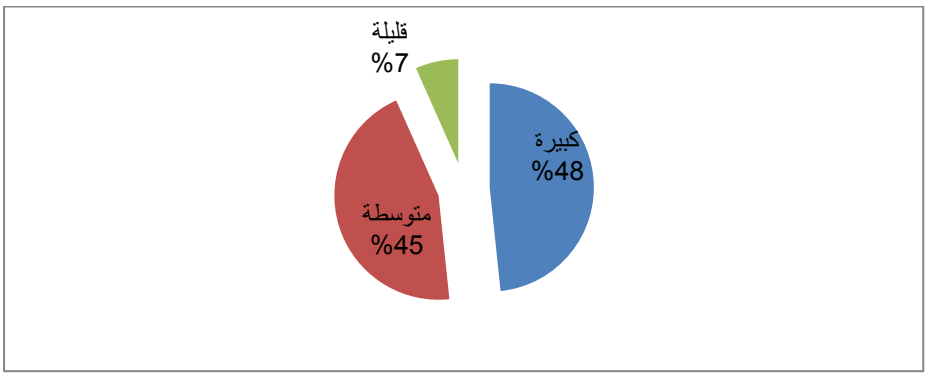
المحور الثالث: الأدوات المستعملة في التقويم التكويني.

السؤال 1: استعمال الأدوات و الوسائل الموضوعة في المنهاج في تحقيق عملية التقويم التكويني.

الجدول رقم30: يوضح درجة استعمال الأساتذة الأدوات و الوسائل الموضوعة في المنهاج لتحقيق عملية التقويم التكويني.

الكفاءات	درجة الممارسة					
	كبيرة 3		متوسطة 2		قليلة 1	
استعمال الأدوات و الوسائل الموضوعة في المنهاج	ك	%	ك	%	ك	%
	29	48.33	27	45	04	6.66
التكرار X الدرجة	87		54		4	

تبين لنا من خلال الجدول أن نسبة 48.33% من الأساتذة يستعملون الأدوات و الوسائل الموضوعة في المنهاج في تحقيق عملية التقويم التكويني بدرجة كبيرة، كما نلاحظ أن نسبة 45% من الأساتذة يستعملون الأدوات و الوسائل الموضوعة في المنهاج في تحقيق عملية التقويم التكويني بدرجة متوسطة، أما بقية الأساتذة و المقدرة ب 6.66% بدرجة قليلة.



الشكل رقم27: يمثل درجة استعمال الأساتذة الأدوات و الوسائل الموضوعة في المنهاج لتحقيق عملية التقويم التكويني.

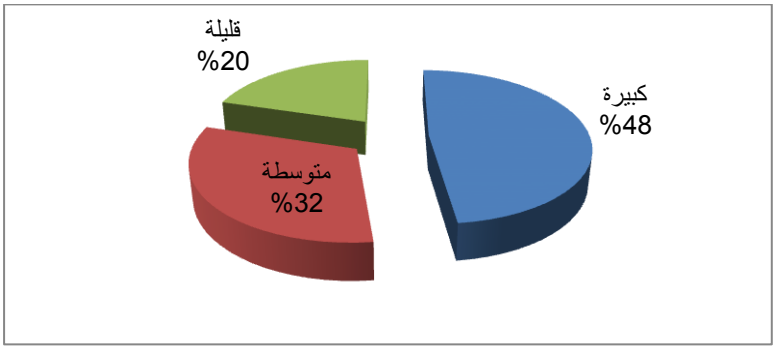
من خلال الجدول نستنتج أن أغلبية الأساتذة يستعملون الأدوات و الوسائل الموضوعة في المنهاج في تحقيق عملية التقويم التكويني بدرجة كبيرة، حيث أن الكفاءات المراد اكتسابها انطلاقا من أهداف إجرائية تحدد نشاط التعلم و معايير نجاح تمثل أداة قياس مدى نجاح الأداء و الغرض من هذه العملية هو توجيه المتعلم وتطوير مناهج التعليم ووسائله التعليمية.

السؤال 2: استعمال بطاقة الملاحظة أثناء عملية التقويم التكويني.

الجدول رقم31: يوضح درجة استعمال الأساتذة لبطاقة الملاحظة أثناء عملية التقويم التكويني.

الكفاءات	درجة الممارسة					
	كبيرة 3		متوسطة 2		قليلة 1	
استعمال بطاقة الملاحظة أثناء عملية التقويم التكويني.	ك	%	ك	%	ك	%
	26	43.33	23	28.33	11	18.33
التكرار X وزنه	78		48		11	

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 43.33% من الأساتذة يستعملون بطاقة الملاحظة بدرجة كبيرة، كما نلاحظ أن نسبة 28.33% من الأساتذة يستعملون بطاقة الملاحظة بدرجة متوسطة، أما بقية الأساتذة و المقدرة نسبتهم ب 18.33 % بدرجة قليلة.



الشكل رقم28: يمثل درجة استعمال الأساتذة لبطاقة الملاحظة أثناء عملية التقويم التكويني.

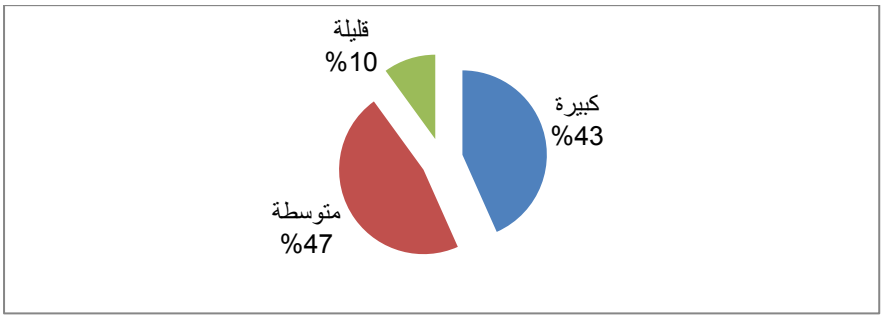
من خلال الجدول نستنتج أن أغلبية الأساتذة يستعملون بطاقة الملاحظة أثناء عملية التقويم التكويني حيث تعتبر بطاقة الملاحظة من خصوصيات التقويم التكويني.

السؤال 3: استعمال مقاييس الأداء عند القيام بعملية التقويم التكويني.

الجدول رقم32: يوضح درجة استعمال الأساتذة لمقاييس الأداء عند القيام بعملية التقويم التكويني.

الكفاءات	درجة الممارسة					
	كبيرة 3		متوسطة 2		قليلة 1	
استعمال مقاييس الأداء	ك	%	ك	%	ك	%
	28	43.33	28	46.66	06	10
التكرار X الدرجة	78		56		6	

تبين لنا من خلال الجدول أن نسبة 43.33% من الأساتذة يستعملون مقاييس الأداء عند القيام بعملية التقويم التكويني بدرجة كبيرة، كما نلاحظ أن نسبة 46.66% من الأساتذة يستعملون مقاييس الأداء عند القيام بعملية التقويم التكويني بدرجة متوسطة، أما بقية الأساتذة و المقدرة نسبتهم ب 10% فيستعملون مقاييس الأداء بدرجة قليلة.



الشكل رقم29: يمثل درجة استعمال الأساتذة لمقاييس الأداء عند القيام بعملية التقويم التكويني.

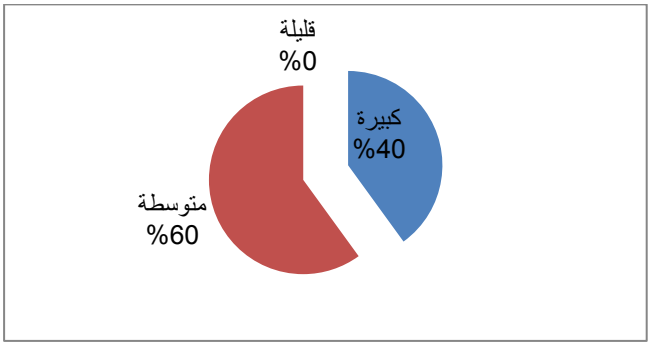
نستنتج أن أغلبية الأساتذة يستعملون مقاييس الأداء عند القيام بعملية التقويم التكويني بدرجة متوسطة، حيث يستعمل الأستاذ أهداف اجرائية و معايير نجتح تمثل أداة قياس مدى نجاح الأداء و مؤشر تعلم المتعلم.

السؤال 4: استعمال اختبارات مقننة و محددة للمهارات الرياضية.

الجدول رقم33: يوضح درجة استعمال الأساتذة اختبارات مقننة و محددة للمهارات الرياضية.

الكفاءات	درجة الممارسة					
	كبيرة 3		متوسطة 2		قليلة 1	
استعمال اختبارات مقننة و محددة للمهارات الرياضية.	ك	%	ك	%	ك	%
	24	40	36	60	00	00
التكرار X وزنه	72		72		00	

تبين لنا من خلال الجدول أن نسبة 40% من الأساتذة يستعملون اختبارات مقننة ومحددة للمهارات الرياضية، كما نلاحظ أن نسبة 60% من الأساتذة يستعملون اختبارات مقننة و محددة للمهارات الرياضية.



الشكل رقم30: يمثل درجة استعمال الأساتذة للإختبارات مقننة و محددة للمهارات الرياضية.

من خلال الجدول نستنتج أن أغلبية الأساتذة يستعملون الإختبارات المقننة و محددة للمهارات الرياضية بدرجة متوسطة، و لما جاء في الجانب النظري في أدوات التقويم حيث تعتبر الاختبارات عنصر فعال في عملية التقويم.

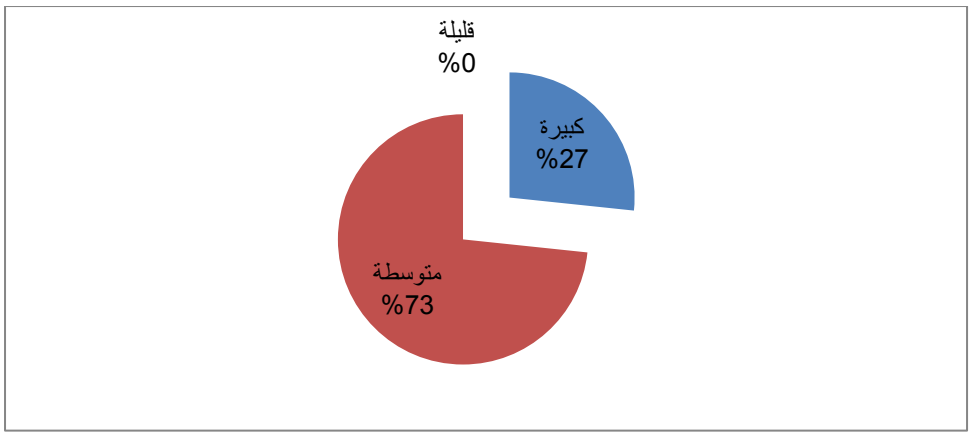
السؤال 5: أقدم التغذية الراجعة عند نتائج التقويم التكويني.

الجدول رقم34: يوضح تقديم الأساتذة للتغذية الراجعة عند نتائج التقويم التكويني.

الكفاءات	درجة الممارسة					
	كبيرة 3		متوسطة 2		قليلة 1	
تقديم التغذية الراجعة عند نتائج التقويم التكويني.	ك	%	ك	%	ك	%
	16	26.66	44	73.33	00	00
التكرار X وزنه	48		88		00	

تبين لنا من خلال الجدول أن نسبة 13.33% من الأساتذة يقدمون التغذية الراجعة عند نتائج التقويم التكويني بدرجة كبيرة، كما نلاحظ أن نسبة 73.33% يقدمون التغذية الراجعة عند نتائج التقويم التكويني. بدرجة متوسطة.

الشكل رقم31: يمثل درجة تقديم الأساتذة للتغذية الراجعة عند نتائج التقويم التكويني.



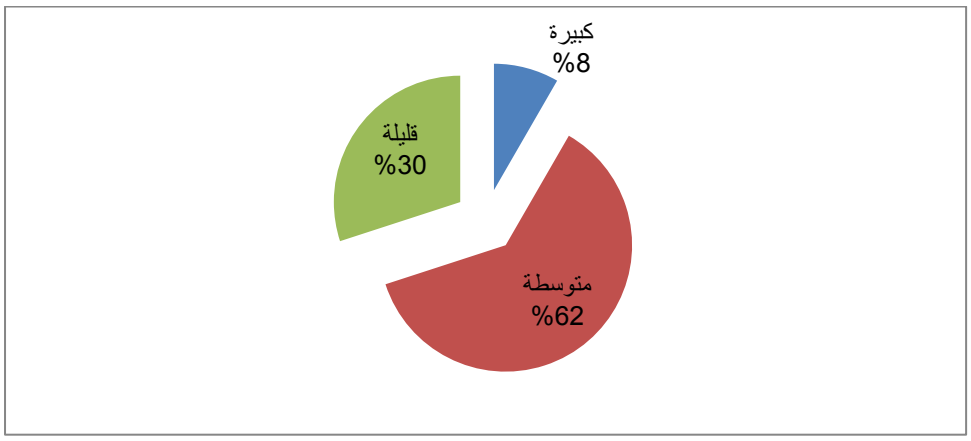
نستنتج أن أغلبية الأساتذة يقدمون التغذية الراجعة عند نتائج التقويم التكويني بدرجة متوسطة، حيث تعتبر التغذية الراجعة أهم ثمار عمليات التقويم و خاصة التقويم التكويني و التغذية المرتدة تشير إل معرفة النتائج التي تقدم بعد إعطاء الاستجابات بحيث يمكن استخدام المعلومات في الضبط و التحكم في الاستجابات القادمة.

السؤال 6: أعد شخصيا بناء بطارية اختبارات اللياقة البدنية.

الجدول رقم35: يوضح درجة إعداد الأساتذة بطارية اختبارات اللياقة البدنية.

الكفاءات	درجة الممارسة					
	كبيرة 3		متوسطة 2		قليلة 1	
اعداد بطارية اختبارات اللياقة البدنية.	ك	%	ك	%	ك	%
	05	8.33	37	61.66	18	30
التكرار X الدرجة	15		74		18	
المتوسط المرجح	13.45					

تبين لنا من خلال الجدول أن نسبة 8.33% من الأساتذة يعدون بطارية اختبارات اللياقة البدنية بدرجة كبيرة، كما نلاحظ أن نسبة 61.66% من الأساتذة يعدون بطارية اختبارات اللياقة البدنية بدرجة متوسطة، أما بقية الأساتذة و المقدرة نسبتهم ب 30 % يعدون بطارية اختبارات اللياقة البدنية بدرجة قليلة.



الشكل رقم32: يمثل درجة إعداد الأساتذة بطارية اختبارات اللياقة البدنية.

من خلال تحليل النتائج نستنتج أن أغلبية الأساتذة إعداد الأساتذة بطارية اختبارات اللياقة البدنية بدرجة متوسطة.

الاستنتاجات:

من خلال تحليل النتائج تم التوصل الى الاستنتاجات التالية

1) درجة ممارسة عملية التقويم التكويني في ظل المقاربة لدىأغلبية أساتذة التربية البدنية و الرياضية متوسطة.
2) لا توجد اختلافات بين اتجاهات استجابات أساتذة التعليم الثانوي حول ممارسة عملية التقويم التكويني.
3) اعتماد أغلبية الأساتذة بصفة كبيرة على تقويم التلاميذعلى نتائج التعلم في المجال الحس حركي والتغضي عن التقويم في المجال المعرفي و العاطفي الاجتماعي .

مناقشة الفرضيات :

✍ **مناقشةالفرضية العامة:**

1) تنص الفرضية العامة على: "أن ممارسة عملية التقويم التكويني في ظل المقاربة بالكفاءات لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية في التعليم الثانوي متوسطة".

من خلال تحليل النتائج أن الوسط المرجح قد بلغت قيمته في المحور الأول ب29.18 من أصل33 وهذا مايبين أن درجة ممارسة كفاءات التقويم متوسطة وفي المحور الثاني نجد الوسط المرجح قد بلغت قيمته في ب 36.06 من أصل 45 وهذا مايبين أن درجة ممارسة التقويم التكويني متوسطة و أن الوسط المرجح بلغت نسبته للأداة ككل 78.69 من أصل 96 و هذا ما يبين أن درجة ممارسة عملية التقويم التكويني متوسطة.

إذن انطلاقا من النتائج المتحصل عليها يمكن القول بأن الفرضية العامة قد تحققت.

مناقشة الفرضية الأولى:

لقد افترض الطلبة الباحثان في الفرض الأول أن درجة ممارسة عملية التقويم التكويني في ظل المقاربة بالكفاءات لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية في الطور الثانوي من وجهة نظرهم متوسطة و هذا ما تبينه العبارات رقم (6-8-9-10) في المحور الأول (كفاءات التقويم) و تتفق هذه النتيجة مع دراسة الباحث كرار يونس 2014 على أن مستوى ممارسته كفاءات التقويم مقبولة و أن الوسط المرجح قد بلغت قيمته في المحور الأول ب29.18 من أصل33 وهذا مايبين أن درجة ممارسة كفاءات التقويم متوسطة

و رجوعا إلى عبارات المحور الثاني و خاصة عبارات رقم (5-6-8-9-10) وأن الوسط المرجح قد بلغت قيمته في ب 36.06من أصل 45 وهذا مايبين أن درجة ممارسة التقويم التكويني متوسطة

وعبارات المحور الثالث الخاصة بالأدوات المستعملة في التقويم التكويني رقم (3-4-5-6) التي تثبت أن أغلبية الأساتذة يستعملون الأدوات الخاصة بالتقويم التكويني بدرجة متوسطة و أن الوسط المرجح بلغت قيمته للأداة ككل 78.69 من أصل 96 و هذا ما يبين أن درجة ممارسة عملية التقويم التكويني متوسطة.

إذن انطلاقا من النتائج المتحصل عليها تبين لنا أن درجة ممارسة عملية التقويم التكويني متوسطة فهنا يمكن القول بأن الفرضية الأولى قد تحققت.

مناقشةالفرضية الثانية:

افترض الطلبة الباحثان في الفرض الثاني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في تقديرات أساتذة التعليم الثانوي لممارسة عملية التقويم التكويني في ضوء المؤهل العلمي.

من خلال تحليل التباين ANOVA نجد أن جميع عبارات المحور الأول (كفاءات التقويم) و عبارات المحور الثاني ما عدا العبارة رقم 10 و عبارات المحور الثاني ما عدا العبارتين رقم (5-6) حيث نلاحظ أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 و هي ما تتعلق بالكفاءة المعرفية و ما له صلة بالتكوين التخصصي في المادة التي يدرسها أي لا مجال لوجود أعذار تحول بين المعلم و تقديم المادة العلمية بالشرح الكافي و الإحاطة الشاملة حسب متطلبات المنهاج و الكفاءة البيداغوجية لإيصال المعارف على أحسن صورة ممكنة حيث تستخدم هذه الكفاءة على فهم المتعلم و التحكم البيداغوجي.

غير أننا نلاحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائيةعند مستوى دلالة 0.05 فيالعبارة رقم 10 لمحور التقويم التكويني و العبارتين رقم 05 و 06 لمحور الأدوات المستعملة في التقويم التكويني، و هذا يدفعنا إلى القول بأن الشهادة المحصل عليها (المؤهل العلمي) قد يؤثر على درجة الممارسة لعملية التقويم التكويني و هذا ما يتوافق مع دراسة طباب محمد حيث توصل في دراسته أن قد يؤثر في كيفية و طريقة ممارسة العمليات التدريسية.

و عند الرجوع إلى التباين العام ANOVA تبين أنه لا توجد اختلافات في تقديرات أساتذة التعليم الثانوي حول درجة ممارسة عملية التقويم التكويني و منه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05.

إذن يمكن القول أن الفرضية الثانية قد تحققت.

مناقشةالفرضية الثالثة:

افترض الطلبة الباحثان في الفرض الثالث أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في تقديرات أساتذة التعليم الثانوي لممارسة عملية التقويم التكويني في ضوء الخبرة المهنية.

من خلال تحليل التباين ANOVA نلاحظ أن جميع قيم Signification أكبر من مستوى دلالة 0.05 و هذا ما يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، ما عدا العبارات رقم 04 في المحور الأول و العبارة رقم 08 في المحور الثاني و هذا ما يبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة المسحوبين أي أن قيمة Sig أصغر من مستوى دلالة 0.05 و هنا يمكن القول بأن عدد سنوات الخبرة قد يؤثر على طريقة و كيفية ممارسة العملية التقويمية و هذا ما يتوافق مع دراسة طباب محمد حيث توصل في دراسته بأن اختلاف في الخبرة المهنية لأساتذة التعليم المتوسط قد يغير في الطرق التدريسية.

و عند الرجوع إلى التباين العام ANOVA تبين أنه لا توجد اختلافات في تقديرات أساتذة التعليم الثانوي حول درجة ممارسة عملية التقويم التكويني و منه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 لمتغير الخبرة المهنية.

إذن يمكن القول أن الفرضية الثانية قد تحققت.

التوصيات والاقتراحات:

1) العمل على توفير الوسائل التعليمية اللازمة للقيام بعملية التقويم.
2) اعتماد إستراتيجية تقويم موحدة تتماشى مع أهداف المقاربة بالكفاءات من حيث القياس لمستويات التلاميذ في مختلف النشاطات.
3) التقييد بالمنهاج الدراسي و التوفيق بين الوقت المخصص للتقويم و الوقت المخصص للتدريس.
4) مراعاة الموضوعية في عملية تقويم التلاميذ.
5) تحديد معايير التقويم في جميع المجالات- الحس حركي -و المعرفي- العاطفي اجتماعي.
6) التنويع في طرق و أساليب ووسائل العملية التقويمية.

الخـلاصة العامـة :

جاءت هذه الدراسة ضمن سلسلة الأبحاث التي تنصب على دراسة التقويم لما له من أهمية بالغة في سير العملية التعليمية التعلمية و يخص بحثنا هذا على درجة ممارسة عملية التقويم التكويني في ظل المقاربة بالكفاءات لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في الطور الثانوي لذلك يعتبر التقويم التكويني عملية تقييمية منهجية منظمة، تحدث أثناء التدريس بهدف مساعدة المعلم و التلميذ لتحسين عملية التعلم و التعديل من المنهاج الدراسي.

و من هذا المنطلق أردنا في بحثنا هذا الذي يهدف إلى التعرف على درجة ممارسة عملية التقويم التكويني في ظل المقاربة بالكفاءات لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية حيث كانت أهم الاستنتاجات أن درجة ممارسة عملية التقويم التكويني في ظل المقاربة بالكفاءات لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية متوسطة و أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في استجابات الأساتذة لممارسة عملية التقويم التكويني حيث يعزى ذلك إلى متغيري المؤهل العلمي و الخبرة المهنية.

قائمة المصادر و المراجع

المصادر

1. القرآن الكريم سورة النمل.اللآ ية 19

المراجع

1. أكرم زكي خطابية .(1997) .*المناهج المعاصرة في التربية الرياضية* .عمان :دار الفكر للنشر و التوزيع.
2. أمين أنور الخولي .(1996) .*أصول التربية البدنية و الاعداد المهني* .مصر :دار الفكر العربي.
3. حاجي فريد .(2002) .*التدريس و التقويم بالكفاءات* .الجزائر :المركز الوطني للوثائق التربوي.
4. د .عفان عثمان عثمان .(2008) .*استراتيجيات التدريس في التربية الرياضية* .الاسكندرسة :دار الوفاء للنشر و الطباعة.
5. عبد الله عمر الفدي و عبد الرحمن السلام جمال .(1999) .*المرشد الحديث* .مكتبة دار الثقافة للنشر و التزيع.
6. عدنان درويش و آخرون .(1994) .*التربية الرياضية المدرسية، دليل المعلم* .مصر :دار الفكر العربي.
7. عكرمي ناصر .(2004) .*تقويم فاعلية منهاج التربية البدنية و الرياضية للتعليم المتوسط في ضوء المقاربة بالكفاءات* .جامعة مستغانم.
8. قاسم حسن حسن .(1987) .*التطبيق العلمي في التربية الرياضية* .بغداد :المكتبة الوطنية.
9. كرم، ابراهيم محمد .(2002) .*ما مدى اتقان المواد الاجتماعية بمدارس التعليم بدولة الكويت للكفايات التدريسية العدد* .*4*البحرين.
10. لخضر زروق .(2005) .*طرائق التدريس الحية و المقاربة بالكفاءات* .دار هومة.
11. محسن كاظم .(2003) .*المفهوم التدريب الأداء ط* .*1*عمان -الأردن :دار الشروق و النشر.
12. محمد الصالح حثروبي .(2002) .*المدخل إلى التدريس بالكفاءات* .الجزائر :دار الهدى.
13. محمد صبحي حسنين .(1995) .*القياس و التقويم في التربية البدنية و الرياضية* .القاهرة : دار الفكر العربي.
14. محمد مصطفى العيسي .(2010) .*التقويم الواقعي في العملية التدريسية* .دار المسيرة للنشر و التوزيع.

15. محمد مقداد و آخرون .(1993) .*قراءة التقويم التربوي* .باتنة :مطبعةعمار فرحى.

16. نوال -ابراهيم شلتون و آخرون .*طرق و أساليب التدريس في التربية البدنية و الرياضية* . دار الوفاء لدنيا الطباعة.

17. محمد عوض يسوني .(1992) .*نظريات و طرق التربية البدنية و الرياضية* .الجزائر : ديوان المطبوعات الجزائرية

18. نايت سليمان -زيتون عبد الرحمن .(2004) .*مفاهيم بيداغوجية جديدة في التعليم* .تيزي وزو :دار الأمازيغية للنشر و التوزيع

19. زيد الكيلاني .(2008) .*القياس و التقويم في التعلم التعليم* .الشركة العربية المتحدة للتسويق و التوريدات.

20. اكرم زكي خطابية. (1997). *المناهج المعاصرةفي التربية البدنية*. عمان: دار الفكر للتوزيع والنشر.

21. بسيطيوي عبدالكريم .(1996) .*أسس ونظريات الحركة* .مصر :دار الفكر العربي.

22. خليل ميخائيل عوض .(2000) .*قدرات و سمات الموهوبين* .مصر :جامعة الاسكندرية.

23. د.زكي محمد محمد حسن .(2010) .*الاتصال في المجال الرياضي* .القاهرة :ط 1دار الكتاب الحديث.

24. زينب علي عمر،غادة جلال عبدالحكيم .(2008) .*طرق تدريس التربية الرياضية* . القاهرة :ط1،دار الفكر العربي.

25. محمد السيد أبو النيل .(1997) .*علم النفس الاجتماعي* .دراسة عربية و عالمية ط3،مطابع دار الشعب.

26. محمد عوض بيوتي .(1987) .*نظريات و الطرق البصرية ب،ج* .الجزائر :ط 2ديوان المطبوعات الجامعية.

27. معوض حسن .(1967) .*طرق تدريس في التربية البدنية و الرياضية* .القاهرة : ط1،مكتبة القاهرة الجديدة

28. اخلاص محمد عبد الحفيظ و حسين باهي .(2000) .*طرق البحث العلمي و التحليل الاحصائي* .القاهرة :مركز الكتاب للنشر.

29. رضوان ,م .ح .(2008) .*القياس في التربية الرياضية وعلم النفس الرياضي* .القاهرة : دار الفكر العربي.

30. سالم عيسى بدوي و آخرون .(2010) .*الوسائل الاحصائية* .دار الحسين للنشر و التوزيع.

31. ليلى السيد فرحات. (2003). *القياس والإختبار في التربية البدنية* (الإصدار 2). القاهرة: مركز الطتاب للنشر.

32. محمد شفيق .(1986) .*البحث العلمي،الخطوات المنهجية لاعداد البحوث* .الاسكندرية : بدون طبعة،المطبعة المصرية.

33. محمد عبد العال أمين النعيمي -حسين مردان .(2006) .*الاحصاء المتقدم في العلوم التربوية و التربية مع تطبيقها ط 1 SPSS.*

34. مفتي ابراهيم حمادي .(2008) .*التدريب الرياضي الحديث* .القاهرة :دار الفكر العربي.

35. هاني بن ناصر بن أحمد الراجحي .(2001) .*أسس البحث العلمي الحديث* .ط 1دار الفكر العربي.

36. المراجع بالغة الأجنبية

1. Decaigny. (1975). *T. communication audio visualle et pédagogie.* paris : Ed, Nathen.
2. Dechavanne. N. (1990). *l'éducateur sportif d'activité pour tous.* Paris: Ed Vigot.
3. Dernhoff, M.N. (1993). *L'éducation physique et sportive: un élement de lose pour le développement de la culture physique, du sport et de la science de sport.* alger: ED.opu.
4. °M. Benaki. (1995). *Les perspectives de la communication à la lumiere de la relation éducative.* alger: R.A.C Université d'alger.

الملحق رقم (01)

الاستبانة في صيغتها الأولية

البيانات الشخصية

النوع الاجتماعي :

ذكر ☐ أنثى ☐

المؤهل العلمي :

شهادة ليسانس كلاسيك ☐ شهادة ماستر ☐ شهادة أخرى ☐

سنوات الخبرة :

اقل من 5 سنوات ☐

من 5 الى 10سنوات ☐

أكثر من 10 سنوات ☐

المحور الأول: كفاءات التقويم

العبارات	درجة الممارسة		
	كبيرة 3	متوسطة 2	قليلة 1
أقدم التغذية الراجعة في الوقت المناسب.			
اعطي التلاميذ فرصة لتقويم بعضهم البعض.			
التنويع في أساليب التقويم (الملاحظة، الاختبارات، الأسئلة).			
أراعي الفروق الفردية عند التقويم.			
استخدم التقويم التشخيصي.			
استخدم التقويم التكويني(اثناء المواقف التعليمية).			
استخدم التقويم الختامي الذي يجرى في نهاية كل موقف تعليمي.			
أستطيع التكيف مع العوامل الخارجية التي تؤثر في التقويم.			
أراعي الكفاءات المستهدفة عند إعداد عملية التقويم			
اطبق مستجدات التكوين المستمر في مجال التقويم			
أدون الملاحظات حول تطور تعلم كل متعلم			

المحور الثاني: التقويم التكويني

العبارات	كبيرة 3	متوسطة 2	قليلة 1
أمارس عملية التقويم التكويني في كل حصة			
أراعي الاستمرارية في تقويم التلاميذ			
أحدد معايير التقويم التكويني في المجال الحس- حركي			
أحدد معايير التقويم في المجال المعرفي.			
أحدد معايير التقويم في المجال العاطفي الاجتماعي.			
أعتمد عندممارسة التقويم التكويني على التقويم التشخيصي			
أستخدم التقويم التكويني خلال تقديم الوحدة الدراسية كجزء مكمل للعملية التعلمية التعليمية			

لدي القدرة على تقييم مكتسبات التلاميذ.			
أطبق أساليب التقويم المناسبة لقياس مدى تحقق الأهداف			
أنوع التعليمية في أساليب التقويم بما يتلاءم مع الأهداف			
أراعي مفاهيم المنهاج عند التقويم			
أكون عادلا و ثابتا وأحترم أخلاقيات ال في تقويم التلاميذ			
أحدد معايير تقويم نتائج التحصيل لدى التلاميذ			
أمارس مهارة تشخيص نقاط القوة والضعف في عملية التقويم.			
استعمل المعالجة البيداغوجية في دراسة نتائج التقويم التكويني			
أستطيع التوفيق بين الوقت المخصص للتقويم و الوقت المخصص للتدريس			

المحور الثالث: الأدوات المستعملة في التقويم التكويني

العبارات	كبيرة 3	متوسطة 2	قليلة 1
أستعمل بطاقة الملاحظة أثناء عملية التقويم التكويني.			
أقدم التغذية الراجعة عند نتائج التقويم			
أستعمل مقاييس الأداء عند القيام بعملية التقويم التكويني.			
أستعمل الأدوات و الوسائل الموضوعة في المنهاج في تحقيق عملية التقويم.			
أستخدم (الشبكة التقويمية)اللازمة لعملية التقويم.			
أستخدم اختبارات مقننة ومحددة للمهارات الرياضية			
أعد شخصيا بناء بطارية الاختبارات للياقة البدنية			

الملحق رقم (02)

الاستبانة في صيغتها النهائية

البيانات الشخصية

النوع الاجتماعي :

ذكر ☐ أنثى ☐

المؤهل العلمي :

شهادة ليسانس كلاسيك ☐ شهادة ماستر ☐ شهادة أخرى ☐

سنوات الخبرة :

اقل من 5 سنوات ☐

من 5 الى 10سنوات ☐

أكثر من 10 سنوات ☐

المحور الأول: كفاءات التقويم

العبارات	درجة الممارسة		
	كبيرة 3	متوسطة 2	قليلة 1
أراعي الفروق عند التقويم			
استخدم التقويم التشخيصي			
استخدم التقويم الختامي في نهاية كل وحدة تعلمية			
أنوع في أساليب التقويم (الملاحظة، الاختبارات، الأسئلة)			
أراعي الكفاءات المستخدمة عند إعداد عملية التقويم			
أستخدم التقويم التكويني أثناء المواقف التعليمية			
أطبق مستجدات التكوين المستمر في مجال التقويم			
أستطيع التكيف مع العوامل الخارجية التي تؤثر في عملية التقويم			
أقدم التغذية الراجعة في الوقت المناسب			
أعطي التلاميذ فرصة لتقويم بعضهم البعض			
أدون الملاحظات حول تطور تعلم كل متعلم			

المحور الثاني: التقويم التكويني

العبارات	كبيرة 3	متوسطة 2	قليلة 1
لدي القدرة على تقييم مكتسبات التلاميذ			
أكون عادلا و ثابتا و احترم أخلاقيات التقويم			
أراعي مفاهيم المنهاج عند التقويم			
أعتمد عند ممارسة التقويم التكويني على التقويم التشخيصي			
أطبق أساليب التقويم المناسبة لقياس مدى تحقق الأهداف			
أحدد معايير التقويم التكويني في مجال الحس _ الحركي			
أراعي الاستمرارية في تقويم التلاميذ			
أمارس مهارة تشخيص نقاط القوة و الضعف في عملية التقويم			

أستخدم التقويم التكويني خلال تقديم الوحدة الدراسية كجزء مكمل لعملية التعليمية التعلمية			
أستطيع التوفيق بين الوقت المخصص للتقويم التكويني والوقت المخصص للتدريس			
أحدد معايير التقويم التكويني في المجال المعرفي			
أحدد معايير نتائج التحصيل عند التقويم التكويني			
أستعمل المعالجة البيداغوجية في دراسة نتائج التقويم التكويني			
أمارس عملية التقويم التكويني في كل حصة			
أحدد معايير التقويم في المجال العاطفي الاجتماعي			

المحور الثالث: الأدوات المستعملة في التقويم التكويني

العبارات	كبيرة 3	متوسطة 2	قليلة 1
استعمال الأدوات و الوسائل الموضوعة في المنهاج في تحقيق عملية التقويم التكويني			
استعمال بطاقة الملاحظة أثناء عملية التقويم التكويني			
استعمال مقاييس الأداء عند القيام بعملية التقويم التكويني			
استعمال اختبارات مقننة و محددة للمهارات الرياضية			
أقدم التغذية الراجعة عند نتائج التقويم التكويني			
أعد شخصيا بناء بطارية اختبارات اللياقة البدنية			

جدول يمثل تحليل التباين anova لمتغير الخبرة المهنية

ANOVA à 1 facteur

		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
س1	Inter-groupes	,000	2	,000	.	.
	Intra-groupes	,000	57	,000		
	Total	,000	59			
س2	Inter-groupes	,045	2	,022	,239	,789
	Intra-groupes	5,355	57	,094		
	Total	5,400	59			
س3	Inter-groupes	,851	2	,425	2,772	,071
	Intra-groupes	8,749	57	,153		
	Total	9,600	59			
س4	Inter-groupes	1,815	2	,908	2,754	,072
	Intra-groupes	18,785	57	,330		
	Total	20,600	59			
س5	Inter-groupes	4,358	2	2,179	6,197	,004
	Intra-groupes	20,042	57	,352		
	Total	24,400	59			
س6	Inter-groupes	,558	2	,279	,862	,428
	Intra-groupes	18,426	57	,323		
	Total	18,983	59			
س7	Inter-groupes	1,136	2	,568	2,338	,106
	Intra-groupes	13,847	57	,243		
	Total	14,983	59			
س8	Inter-groupes	1,922	2	,961	3,842	,027
	Intra-groupes	14,261	57	,250		
	Total	16,183	59			
س9	Inter-groupes	3,080	2	1,540	5,813	,005
	Intra-groupes	15,103	57	,265		
	Total	18,183	59			
س10	Inter-groupes	2,751	2	1,375	4,869	,011
	Intra-groupes	16,099	57	,282		
	Total	18,850	59			
س11	Inter-groupes	1,089	2	,545	2,552	,087
	Intra-groupes	12,161	57	,213		
	Total	13,250	59			
س12	Inter-groupes	,000	2	,000	.	.
	Intra-groupes	,000	57	,000		
	Total	,000	59			
س13	Inter-groupes	,392	2	,196	3,345	,042
	Intra-groupes	3,341	57	,059		
	Total	3,733	59			
س14	Inter-groupes	,767	2	,384	1,697	,192
	Intra-groupes	12,883	57	,226		
	Total	13,650	59			
س15	Inter-groupes	1,358	2	,679	1,518	,228
	Intra-groupes	25,492	57	,447		
	Total	26,850	59			
س16	Inter-groupes	,753	2	,376	1,506	,231
	Intra-groupes	14,247	57	,250		
	Total	15,000	59			

	Inter-groupes	,822	2	,411	1,655	,200
س17	Intra-groupes	14,161	57	,248		
	Total	14,983	59			
	Inter-groupes	,565	2	,282	,718	,492
س18	Intra-groupes	22,419	57	,393		
	Total	22,983	59			
	Inter-groupes	3,204	2	1,602	6,284	,003
س19	Intra-groupes	14,530	57	,255		
	Total	17,733	59			
	Inter-groupes	,492	2	,246	,712	,495
س20	Intra-groupes	19,691	57	,345		
	Total	20,183	59			
	Inter-groupes	,577	2	,288	1,231	,300
س21	Intra-groupes	13,356	57	,234		
	Total	13,933	59			
	Inter-groupes	,084	2	,042	,132	,876
س22	Intra-groupes	18,099	57	,318		
	Total	18,183	59			
	Inter-groupes	,013	2	,007	,030	,971
س23	Intra-groupes	12,970	57	,228		
	Total	12,983	59			
	Inter-groupes	2,343	2	1,171	3,743	,030
س24	Intra-groupes	17,840	57	,313		
	Total	20,183	59			
	Inter-groupes	1,638	2	,819	3,251	,046
س25	Intra-groupes	14,362	57	,252		
	Total	16,000	59			
	Inter-groupes	,091	2	,046	,223	,801
س26	Intra-groupes	11,642	57	,204		
	Total	11,733	59			
	Inter-groupes	,082	2	,041	,103	,903
س27	Intra-groupes	22,851	57	,401		
	Total	22,933	59			
	Inter-groupes	,387	2	,194	,316	,731
س28	Intra-groupes	34,946	57	,613		
	Total	35,333	59			
	Inter-groupes	,211	2	,105	,246	,783
س29	Intra-groupes	24,389	57	,428		
	Total	24,600	59			
	Inter-groupes	,009	2	,004	,017	,983
س30	Intra-groupes	14,575	57	,256		
	Total	14,583	59			
	Inter-groupes	,513	2	,256	1,302	,280
س31	Intra-groupes	11,221	57	,197		
	Total	11,733	59			
	Inter-groupes	,084	2	,042	,119	,888
س32	Intra-groupes	20,099	57	,353		
	Total	20,183	59			

جدول يمثل تحليل التباين anova لمتغير المؤهل العلمي

ANOVA à 1 facteur

		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
	Inter-groupes	,000	2	,000	.	.
س1	Intra-groupes	,000	57	,000		
	Total	,000	59			
	Inter-groupes	,131	2	,066	,710	,496
س2	Intra-groupes	5,269	57	,092		
	Total	5,400	59			
	Inter-groupes	,475	2	,238	1,484	,235
س3	Intra-groupes	9,125	57	,160		
	Total	9,600	59			
	Inter-groupes	,925	2	,462	1,340	,270
س4	Intra-groupes	19,675	57	,345		
	Total	20,600	59			
	Inter-groupes	1,131	2	,566	1,386	,258
س5	Intra-groupes	23,269	57	,408		
	Total	24,400	59			
	Inter-groupes	,308	2	,154	,471	,627
س6	Intra-groupes	18,675	57	,328		
	Total	18,983	59			
	Inter-groupes	,190	2	,095	,365	,696
س7	Intra-groupes	14,794	57	,260		
	Total	14,983	59			
	Inter-groupes	,040	2	,020	,070	,933
س8	Intra-groupes	16,144	57	,283		
	Total	16,183	59			
	Inter-groupes	1,733	2	,867	3,003	,058
س9	Intra-groupes	16,450	57	,289		
	Total	18,183	59			
	Inter-groupes	,681	2	,341	1,069	,350
س10	Intra-groupes	18,169	57	,319		
	Total	18,850	59			
	Inter-groupes	,000	2	,000	,000	1,000
س11	Intra-groupes	13,250	57	,232		
	Total	13,250	59			
	Inter-groupes	,000	2	,000	.	.
س12	Intra-groupes	,000	57	,000		
	Total	,000	59			
	Inter-groupes	,308	2	,154	2,566	,086
س13	Intra-groupes	3,425	57	,060		
	Total	3,733	59			
	Inter-groupes	,231	2	,116	,491	,614
س14	Intra-groupes	13,419	57	,235		
	Total	13,650	59			
	Inter-groupes	,381	2	,191	,411	,665
س15	Intra-groupes	26,469	57	,464		
	Total	26,850	59			

	Inter-groupes	,081	2	,041	,155	,857
س16	Intra-groupes	14,919	57	,262		
	Total	15,000	59			
	Inter-groupes	,190	2	,095	,365	,696
س17	Intra-groupes	14,794	57	,260		
	Total	14,983	59			
	Inter-groupes	1,090	2	,545	1,418	,251
س18	Intra-groupes	21,894	57	,384		
	Total	22,983	59			
	Inter-groupes	,840	2	,420	1,416	,251
س19	Intra-groupes	16,894	57	,296		
	Total	17,733	59			
	Inter-groupes	,515	2	,257	,746	,479
س20	Intra-groupes	19,669	57	,345		
	Total	20,183	59			
	Inter-groupes	3,008	2	1,504	7,848	,001
س21	Intra-groupes	10,925	57	,192		
	Total	13,933	59			
	Inter-groupes	1,108	2	,554	1,850	,167
س22	Intra-groupes	17,075	57	,300		
	Total	18,183	59			
	Inter-groupes	1,940	2	,970	5,005	,010
س23	Intra-groupes	11,044	57	,194		
	Total	12,983	59			
	Inter-groupes	2,290	2	1,145	3,647	,032
س24	Intra-groupes	17,894	57	,314		
	Total	20,183	59			
	Inter-groupes	,625	2	,313	1,159	,321
س25	Intra-groupes	15,375	57	,270		
	Total	16,000	59			
	Inter-groupes	,033	2	,017	,081	,922
س26	Intra-groupes	11,700	57	,205		
	Total	11,733	59			
	Inter-groupes	,890	2	,445	1,150	,324
س27	Intra-groupes	22,044	57	,387		
	Total	22,933	59			
	Inter-groupes	,040	2	,020	,032	,969
س28	Intra-groupes	35,294	57	,619		
	Total	35,333	59			
	Inter-groupes	,081	2	,041	,094	,910
س29	Intra-groupes	24,519	57	,430		
	Total	24,600	59			
	Inter-groupes	,408	2	,204	,821	,445
س30	Intra-groupes	14,175	57	,249		
	Total	14,583	59			
	Inter-groupes	2,233	2	1,117	6,700	,002
س31	Intra-groupes	9,500	57	,167		
	Total	11,733	59			
	Inter-groupes	3,890	2	1,945	6,803	,002
س32	Intra-groupes	16,294	57	,286		
	Total	20,183	59			

Résumé de la recherche

Titre de l'étude:Le recours a l évaluation par l approche des compétences chez les enseignants du secondaire

L'étude vise à déterminer le de processus d'évaluation de la niveau formative à la lumière de la compétences d'approche entre les professeurs d'éducation physique et sportive, où il était l'hypothèse de l'étude est que le degré d'évaluation de la structure à la lumière des est moyen d'approche avec les professeurs d'éducation support physique et des sports et a été sélectionné échantillon aléatoire de la population d'origine représentée, qui comprenait des professeurs d'éducation physique et des sports dans la phase secondaire des états du camp et Relizane et la taille de l'échantillon de 60 professeurs d'une communauté globale de numérotation 224, où environ 27% de la communauté totale pour la réalisation de l'étude ou a présenter un questionnaire aux enseignant du secondaire .les chercheurs ont utilise la méthode descriptive pour cette etude afin d arriver des résultat significatif

Les conclusions de l étude démontrent que les enseignant du secondaire d utilisent rarement d évaluation pour l approche par les compétence

Pour conclure les différences statistiques au seul 0.05 ne sont pas significatives

Mots-clés

Le recars

L évaluation

L approche par les compétences

Search summary

Study Title: The appeal by the evaluation approach to skills among secondary school teachers

The study aims to determine the evaluation process of the formative level in the light of the approach skills among teachers physical education, where he was the hypothesis of the study is that the degree of evaluation of the structure is in light of the means of approach with teachers of physical media education and sports and was selected random sample of the original population represented, which included physical education teachers and sports in the secondary phase of the camp's statements and Relizane and size of the sample of 60 teachers of a global community numbering 224, where about 27% of the community for the conduct of the study or submit a questionnaire to school teacher .the researchers used the descriptive method for this study in order to reach the significant result

The findings of the study show that secondary school teacher d rarely use of assessment for the approach by competence

Finally statistical differences only 0.05 are not significant

Keywords

the recars

The evaluation

The competence approach

الملحق رقم (04)

صدق المحكمين

تسهيل المهمة