

وزارة التربية الوطنية

اللجنة الوطنية للمناهج

الإطار العام للوثيقة  
المرافق  
لمناهج التعليم الابتدائي

## 1. دور الوثيقة المرافقية

إن الوثيقة المرافقية شقيقة المناهج، ترافق إعدادها مرافقها لصيغة. موجهة أساسا إلى المدرسين، لكنها تحمل أيضا مؤلفي الكتب المدرسية ومعدّي الاختبارات، بالإضافة إلى أولياء التلاميذ والباحثين وكلّ مهتم. وعلىه، فإنّ وظيفته تمثل في:

### أ. بالنسبة للمدرسين:

- تمكن القارئ من الفهم الموحد للمناهج من خلال التعاريف والتعليق والشرح كلّما اقتضت الضرورة ذلك؛
- شرح المعارف والممارسات المرجعية التي تقتضيها المادة في مستوى معين؛
- تيسير تطبيق المناهج على المدرسين باحترام الاختيارات:
  - . التعلمات البنية على اكتساب الكفاءات،
  - . التعلمات المكتسبة فرديا أو في إطار جماعي في إطار مقاربة البنية الاجتماعية،
  - . التعلمات البنية أساس المادة والنسقية في آن واحد قصد إدراج وتنمية الكفاءات العرضية،
  - . تربية الفرد على القيم؛
- توفير المعلومات الضرورية التي تمكن المدرس من المبادرة البيداغوجية، وتقسيم تعليم مبدع، وتكيف محتويات الكتب المدرسية الواقع قسمه مع احترام الأهداف المسطرة في المناهج؛
- وصف مسار تحقيق الأهداف على مستوى القسم. إلى جانب ذلك، فهي تقدم الجانب العملي بإجراء حصة تعلمية بكمال مراحلها وفق منطق جدول البرامج السنوية، من تحديد الكفاءة المراد بناؤها إلى غاية تقييمها.

### ب. بالنسبة لمعدّي الكتب والوثائق التربوية:

- إنشاء دفتر أعباء بيداغوجي يحتوي على مؤشرات تمكن من تنظيم التعليم والتعلم وتقيماتها، وذلك وفق الاختيارات المنهجية والبيداغوجية للمناهج، أي: مدخل بالكفاءات، مقاربة البنية الاجتماعية، نظرة نسقية (منهاجية).
- ومن الضروري أيضا أن تقدم الوثيقة المرافقية مرجعياتها النظرية التي تبرر القرارات المنهجية والبيداغوجية المتخذة.

## 2. كيفية بناء المناهج

### 1.2 من حيث القيم (الأكسيولوجيا)

#### أ) المقاربة النسقية والمنهاجية

- لقد أعدّت المناهج على صعيدين: باعتبار المواد منفصلة، وباعتبار التشارك بين المواد، وذلك وفق المخطط الآتي:
- من الغايات إلى ملامح التخرج من المرحلة والطور؛
  - من الأطوار إلى الكفاءات الشاملة؛
  - من الكفاءات الشاملة إلى الكفاءات الختامية؛
  - من الكفاءات الختامية إلى المناهج، انطلاقا من تحليل الكفاءات الختامية إلى مركبات.

ويشكل الانسجام الداخلي للمناهج الشاغل للجنة الوطنية للمناهج كما عبرت عنه في العديد من وثائقها، خاصة وثيقة "أسباب إعادة كتابة (أو تعديل) المناهج:

- انسجام بين الملامح والكفاءات الشاملة والكفاءات الختامية؛

- انسجام بين مكونات جدول البرامج السنوية، لأن العناصر الموجودة في أعمدة هذا الجدول متراقبة ترابطًا متضامناً متكاملاً، ويتحقق بعضها من بعض في تسلسل منطقي.

### ب) تدعيم القيم

تعتبر القيم أول مصدر للمناهج. وهو اعتبار في محله، لأنها أصل كل الفلسفات والعقائد، والأخلاق والثقافات التي تولد عنها السياسات التربوية.

ولذلك، ينبغي أن تتكفل بما المناهج الدراسية بإعطاء الأولوية – كما توصي بذلك المرجعية العامة للمناهج – للقيم المشكّلة للهوية الوطنية، والضامنة للانسجام الوطني، ومارسة المواطنة والتضامن الوطني كلازمات أولية.

«كن حرّ شخصك، كن ابن شعبك، كن ابن زمانك». يبدو أنها الصيغة المثلثى للتوفيق بين القيم الفردية والقيم الجماعية، القيم الموروثة والقيم العصرية، القيم الوطنية وقيم الشعوب الأخرى.

والمشكلة التي ينبغي تناولها بكل هدوء وحذر تكمن في تحقيق التوازن بين قيمنا الخاصة وتلك الموصوفة بالقيم العالمية، بما تعبّر عنه من تطلعات إنسانية مشتركة، ولكنها إطاراً يستجيب للمشكلات المطروحة في عالمنا عموماً.

وفي هذا الإطار، تشكّل قيم الهوية (كما حددتها المرجعية العامة للمناهج) الإطار المرجعي الذي تبثق منه القيم الأخرى وتصاغ:

- قيم تربط بالحياة واحترام الحياة بكل أشكالها؛

- قيم ترتبط بالعمل والمحاسن المتعلقة به، وبالصرامة والضمير المهني؛

- ...

ويرتكز تكفل المناهج بالقيم على الاعتبارات الآتية:

- كون القيم عرضية، يجعل كل المواد تساهم في اكتسابها وتدعيمها بصفة متلازمة في المشاريع المشتركة بين عدة مواد باستغلال المواضيع المشتركة، مثل حماية البيئة، أو بشكل منفرد يتعلّق بالأهداف الخاصة للمادة؛

- الطابع التكعيبي للقيم الذي يمكن من تناولها إما بمرجّباتها المعرفية (المواطنة تفترض معرفة كيفي تعلم المؤسسات)، وإما بمرجّباتها الوجدانية (احترام الغير)، وإما بالاثنين معاً (المرجّبة السلوكية تتطلّب في الوقت نفسه معرفة النصوص القانونية السلوك الحضاري)؛

- الطابع الشمولي للسلوك والقابل للتفكيك كنتيجة لظواهر عدة قيم (الممارسة المسؤوله للمواطنة في إطار قيم الجمهورية والديمقراطية تقتضي رحمة وطنية، وروح المسؤولية والإخلاص الخلقي والفكري).

## 2.2 من حيث المنهجية

### لماذا المقاربة بالكافاءات ؟

قصد سدّ الثغرات التي خلّفتها المقاربة بالأهداف، تعتبر المقاربة بالكافاءات (المبنية على أسس البنية الاجتماعية) المحور الرئيس لهذا المنهاج، والتي:

- توفر للمتعلم إمكانية التجنيد بشكل ضمئي لعدد من الموارد المندجمة في حلّ وضعيات مشكلة؛
- تفضل منطق التعلم الذي يركّز على التلميذ وردود أفعاله في مواجهة الوضعيات المشكّلة، عن منطق التعليم الذي يركّز على اكتساب المعرفة؛

- تجنبنا تجزئة المعرف وتفتيتها.

والجدول المولى يوضح بعض الفوارق بين المقارتين.

### جدول مقارن بين المقاربة التقليدية والمقاربة بالكفاءات

المقاربة التقليدية	المقاربة بالكفاءات	الإطار النفسي البيداغوجي
السلوكية: ترکز على المضامين المعرفية، تهدف إلى تثبيت سلوكيات بسيطة انطلاقا من التلقّي والحفظ والاسترجاع.	البنيوية الاجتماعية: تتمحور حول نشاطات التعلم الفردي والجماعي، تفضل مبدأ التعلم .	دور المدرس
- ناقل للمعرفة - دور أساسي في دعم التلميذ الذي يجد صعوبة في التعلم	- دليل للتلميذ في تعلّمه - محتوى لوضعيات بيداغوجية مثيرة لفضول التلميذ وحبّ الاكتشاف والتفكير.	دور التلميذ
دور ثانوي: - يبني معارفه بنفسه لاكتساب الكفاءات - يعالج ويحول المعرف العامة إلى معلومات حية - يدمج المعرف في مخطوطات معرفية - يربط علاقات جديدة - يحضر نفسه للحياة العملية	من المعلم: كعامل رئيس النشاطات الصفية	دور المعلم
- تكتسب المعرف لذاتها - اعتماد مبدأ الموسوعية - استخدام محدود للمعرف - تشرذم المعرف	- شعمل المعرف كموارد لبناء الكفاءات - أهمية تجذيد المعرف واستعمالها لحلّ وضعيات مشكلة دالة.	مكانة المعرف
دلائل النجاح: - التحكم في المعرف والكفاءات العرضية المكتسبة وتجذيدها - نوعية المعرف المكتسبة - قابلية نقل التعلمات وتحويلها - النظرة الإيجابية للخطأ المؤدي إلى المعالجة البيداغوجية - دفتر المتابعة	دلائل النجاح: - كمية المعلومات المخزّنة في الذاكرة والمعرف المكتسبة - المرجعية هي المعرف - مكانة سلبية للخطأ - غياب التقويم الذاتي.	التقويم
التحكم في حلّ المشكلات	استنساخ مضمون المكتسبة من المادة	ملمح التخرج

### 3. تعليق على ملامح التخرج

إن تحديد الملامح وتفصيلها من المستوى الشامل إلى المستوى السنوي يمكننا من اجتناب تكديس البرامج السنوية، و يجعلها أكثر تناسقا وتنظيمها وتكاملها، فيتحقق الانسجام النسقي عموديا وأفقيا. ولذلك ينبغي أن تدرج نشاطات التعلم في سياق تحقيق ملامح التخرج.

#### بعض التعريف

❖ يستخرج ملحم التخرج من التعليم الابتدائي مباشرة من الفانون التوجيهي للتربية. فهو يترجم غايات المدرسة الجزائرية، وملحم المواطن الجزائري الذي على المدرسة تكوينه، ومنه تستخرج الكفاءات الشاملة للمواد؛ ومن مجموع هذه الأخيرة يتكون ملحم التخرج من المرحلة التعليمية.

❖ الكفاءة الشاملة هدف نسعي إلى تحقيقه في مادة دراسية في نهاية فترة دراسية محددة وفق نظام المسار الدراسي. لذا نجد كفاءة شاملة في نهاية المرحلة، وكفاءة شاملة في كل طور، وكفاءة شاملة في نهاية كل سنة. وهي تتجزأ في انسجام وتكامل إلى كفاءة شاملة لكل مادة، وتترجم ملخص التخرج بصفة مكتملة.

❖ الكفاءة الخاتمية كفاءة مرتقبة بميدان من الميادين المهيكلة للمادة، وتعبر بصيغة التصرف (التحكّم في الموارد، حسن استعمالها وإدماجها وتحويلها)، عما هو متظر من التلميذ في نهاية فترة دراسية لميدان من الميادين المهيكلة للمادة.

❖ الميدان جزء مهيكل ومنظم للمادة قصد التعلم. وعدد الميادين في المادة يحدّد عدد الكفاءات الخاتمية التي ندرجها في ملخص التخرج. ويضمن هذا الإجراء التكفل الكافي بمعارف المادة في ملخص التخرج.

#### 4. تعلق على المصفوفة المفاهيمية

إنّ غاية المصفوفة المفاهيمية هي التحديد الشامل للموارد الضرورية لبناء الكفاءات المستهدفة. وتكون هذه الموارد من معارف المادة والكفاءات العرضية والقيم، وتشمل المهارات والسلوكيات الضرورية لبناء الكفاءات.

وما كانت المصفوفة المفاهيمية تجمع المعرف الأساسية للمادة، فإنّ التعلم بنهاية أهداف التحكّم في الموارد والطائق والمساعي والإجراءات. فهي بمثابة الدليل الذي تتبعه في إعداد الوضعيات المشكّلة المخصصة للتحكّم في المعرف الأساسية والطائق والمساعي والإجراءات الضرورية لبناء الكفاءات الخاتمية؛ أي أنها بمثابة المخطط العام للمادة.

#### 5. تعلق على جدول التشاركات

يشكّل مفهوم التشارك عنصراً أساسياً لكونه يدخل مناحي جديدة في المناهج، ويعيد صياغة تلك الموجودة من قبل من وجهة نظر التداخل بين المواد والاندماج الموضوعي بينها. وبذلك فهو:

- يدلّ على الاهتمام بالمشاكل الاجتماعية ويربط بين المدرسة والحياة؛
- ينمّي نظرة اجتماعية نقديّة؛

- يعيد التفكير في المعرفة الشاملة والتداخل بين المواد، بالإضافة إلى التفكير في الجوانب الأخلاقية؛
- يقترح نظرة جديدة إزاء مختلف المواد الدراسية ومواضيع الدراسة في المنهج.

#### 1.5 القيم والكفاءات العرضية

أثناء التعلم، يجب أن تتكثّل الوضعية المشكّلة بالقيم بشكل يكسب التلاميذ سلوكيات تتّفق وهذه القيم. كما يجب أن تكون هذه الوضعية مهيكلة بشكل يجعلها تستهدم **الكفاءات العرضية المستهدفة**.

وعليه، فإنّ جدول القيم والكفاءات العرضية المدرج في المنهج يجب أن يكون المنبع المفضل في إعداد الوضعيات المشكّلة التعلمية.

#### 2.5 المحاور المشتركة

إنّ المدّف من هذه المحاور المشتركة هو:

- إدراج موضوعات ذات بعد عالمي (المواضيع ذات صبغة إنسانية) في التربية الشاملة، انطلاقاً من المعرف المحسوسة الحدسية تجاه بناء المفهوم؛
- توفير السند لهذه التشاركات بين برامج المواد في إطار أهداف التربية المشتركة، وكذلك تنمية القيم التي تعطيها معنى نفعياً وأخلاقياً.
- فكلّ مادة تأخذ من هذه المحاور العامة المواضيع المناسبة.

إن التكفل بشكل متكامل بمحور أو مفهوم وارد في عدّة مواد يمكن من الانسجام الأفقي بين هذه المواد، ومن تناول مشاريع متعدّدة المواد بالإضافة إلى تنمية الإدماج. كما أن الوضعية المشكّلة التعلّمية المقترحة ينبغي أن تتكفل بالمواضيع المشتركة (أنظر جدول المخاور المشتركة الوارد في المنهج).

## 6. تعليق على جدول البرامج السنوية

**أ. القيم:** من المعروف أنّه من الصعب برمجة القيم برمجة مسبقة - شأنها في ذلك شأن الكفاءات العرضية - وذلك لكونها ترتبط ارتباطاً خاصاً بالوضعية التعليمية، وبالوظائف والنشاطات التي تستخدمها. والحلّ الوسط في تناولها يتمثّل في تقديمها في شكل مذوّنة يأخذ منها المدرس ما يحتاجه في بناء الوضعيات التعليمية وفق النشاطات المستخدمة، ووفق نمط محدّد.

### نمطية القيم (على سبيل المثال)

القيم	الأنماط
روح القيم الإسلامية	قيم روحية ودينية
روح التضامن وحبة النفس	
احترام الحياة، الضامن الأساسي لازدهار الإنسان	
احترام النفس واحترام الغير، أساس ربط علاقات العدل والمساواة في المجتمع	
احترام الوسط المحيط، الضوري لبناء عالم يتميّز بأكثر إنسانية	
الاستقلالية والمسؤولية، القيمتان الأساسية في تنمية الشخصية	
الاهتمام بإتقان العمل والإحساس بالواجب، شرطان أساسيان لحياة اجتماعية راقية ومزدهرة	
بذل الجهد وروح النظام الشخصي الذي يتحسّد في أعمال الفرد الواقعية	
روح التسامح المطلوب حتى يكون كلّ فرد عنصراً نشيطاً في مجتمع متعدد	
روح الحرية، والعدل والمساواة، والتضامن	
التشبّث بقيم المواطنة	قيم اجتماعية وثقافية
الشعور بالانتماء لثقافي اجتماعي الذي يكون منطلقاً لبناء هوية الجماعة	
الشعور الديمقراطي الذي ينتشر تدريجياً بمعرفة المؤسسات والناس، ويتعلم حقوق وواجبات المواطن	
روح الفريق والقدرة على العمل ضمن المجموعة، لكونها من المحسن التي تجعل الفرد قادراً على تحمل مسؤوليات تضامنية حقيقة في محيطه	
الاعتراف بالطبيعتات الجماعية التي تحملها العادات والتقاليد والقوانين، لمساهمتها في الفهم الرحب وقبول مبدأ تطوير المعايير والقواعد	
حب الوطن والتشبّث بالتراث والتعلق به، الشرط الأساسي ل التربية متقدمة في المحيط	
روح العمل المنظم الذي يميّز الجهد الفكري	
الحكم النقيدي على لإنسان وعلى المجتمع حيث التعبير عن تيارات فكرية	قيم فكرية

البحث الدائم عن الحقيقة، الضامن للأمانة الفكرية والأصالة	قيم وجدانية
الإيثار الذي يؤدي إلى التضامن الفردي والوطني ثمّ الدولي	
القدرة على التعبير عن تجربته دون التفريط في عالم الانفعالات والأحساس الشخصية	
التفتح على العالم، على الأفراد وعلى الأشياء قصد اكتشاف الطبيعة والتنوع	قيم جمالية
تدوّق الجمال الذي يمكن أن يتطّور بتأمّل الطبيعة، وباكتشاف الروائع الفنية، وبحختلف الطرق التي توفرها الثقافة	
تدوّق التعبير الفيّ الذي يكتسب من مختلف الفنون	

إدماج القيمة: يمرّ إدماج القيمة بثلاث مراحل:

- ❖ إبراز القيمة - من خلال وضعية تعلمية - في صيغة إشكالية لإعطائها دلالة؛
- ❖ إدراج القيمة في قسم من الوضعيات، يساهم في تعميم التجربة الوجدانية أو الفكرية، وإعطائهما صفة الدوام (مثل: معنى التضامن من خلال التعاون بين الجيران وتعزيزه لإعطاء معنى التحضر للتضامن الوطني ...);
- ❖ ترجمة القيمة في سلوكيات جديدة.

مثال:

المواد الداعمة	المواد الحاملة	القيمة
مواد أخرى	التاريخ - الجغرافيا	روابط الأرض
اللغات، لا سيما العربية والأمازيغية.	التربية الإسلامية الفلسفة	الروابط الروحية والثقافية
مواد أخرى	كلّ المواد، خاصة تلك التي تساهم في تكوين الروح العلمية.	....
	التربية المدنية التاريخ	2. الشعور بالالتزام المسؤول (روح المبادرة والقرار، الروح النقدية والإجراء، الإيثار والفكر التفتح، الاستقامة الخلقية والنزاهة الفكرية). 3. التفتح على العالم من خلال معرفة الوظيفة المؤسساتية للبلد، المعرفة الموضوعية للحقوق والواجبات، معرفة وظائف المؤسسات الدولية.

لترسيخ القيم وإدماجها في المواقف والسلوك والتصورات، ليس من الضروري - ولا هو محبذ - العودة إلى الدروس التقليدية في التربية الأخلاقية، بل ينبغي اعتبار القيم كعامل يسهم في تحقيق المدف البيداغوجي ذي الصبغة الاجتماعية والوجدانية، أو النفسي الوجداني داخل الوضعية المشكّلة الشاملة، والتي تستهدف كذلك أهدافاً معرفية.

وبذلك، فإنّ القيمة تشكّل مصدراً يوفر الضمان الفكري واللّاهجي لممارسة الكفاءة عندما يتعلّق الأمر بحلّ مشكلات تتضمّن بعداً إنسانياً، أي أكّلاً لا تكتفي بالأجوبة التقنية المختصة.

وبالمنظور البيداغوجي، يتعلّق الأمر ببناء روابط «طبيعية» داخل الوضعية التعليمية المصاحبة صياغة إشكالية بين الأهداف المعرفية والأهداف «النفسية الاجتماعية الوجدانية».

**ب. الكفاءات العرضية:** هي تذكّر بقائمة الكفاءات العرضية وتبرز المساهمة الخاصة للمادة.

**ج. الميادين:** يتناول هذا العمود قائمة ميادين التعلم المهيكلة للمادة كما هي محدّدة في ملجم التخرج.

**د. الكفاءات الختامية:** في المسعى التدرجي (خطوة خطوة) للعملية التي تربط معنى الغايات بالعمليات الجارية في القسم، فإنّ الكفاءة الختامية تعبّر عن جزء من ملامح التخرج من المرحلة ومن الطور. لكنّها تتميّز بالعموم والتّركيز في صياغتها، مما لا يمكن من بناء وحدات وحصص تعلّمية، فهي تبقى على المعنى المتضمّن في الملامح لكنّها غير عملية إلى الحدّ الكافي لتنفيذها في اقسام.

وترتّب الكفاءة الختامية بـميدان المهيكلة للمادة، وتعّبر بشكل حسن التصرّف عما هو متّظر من التلميذ في نهاية فترة دراسية في هذا الميدان (التحقّق في الموارد، معرفة كيفية تجنيدها وإدماجها وتحويلها). كما يجب أن تصاغ الكفاءة الختامية ومركّبها بشكل يجعلها قابلة للتقييم.

**هـ. مركّبات الكفاءة الختامية:** مركّبات الكفاءة هي العناصر المكوّنة للكفاءة الختامية، وتمكّن من جعلها عملية من خلال إبرازها للأهداف التعليمية الآتية:

- التحقق في المعرفة؛
- استخدام هذه المعرفة؛
- تنمية سلوك يتواءم والقيم والكفاءات العرضية.

ولهذه الأسباب المذكورة آنفاً، ينبغي أن نخلل الكفاءة الختامية إلى مركّبات، وذلك قصد إبراز الأهداف التعليمية القابلة للتحقيق، والتي يمكن أن نلحق بها:

- مضمّين المادة الخاصة بها، والمشكّلة كموارد في خدمة الكفاءة؛
- الوضعيات التي تمكّن من تحقيقها، وهي مشكّلة في وحدات تعلّمية؛
- الوضعيات التي تمكّن من تقييمها بصفتها مركّبات، ومن إدراجها (كلياً أو جزئياً) في تقييم الكفاءة الختامية من خلال وضعية مشكّلة إدماجية.

ولذلك، فإنّ مجموع الكفاءات الختامية التي تترجم الكفاءة الشاملة والملجم ينبغي تحليلها إلى عدد من المركّبات التي يتطلّبها تركيّبها،

دون الإفراط في عددها.

وعلى سبيل المثال، إذا كان نص الكفاءة الختامية يحتوي على ثلاثة أو أربع عمليات للإنجاز ومعيّر عنها بأفعال أو مصادر ، فإن الكفاءة ستحرجاً إلى ثلاثة أو أربع مركبات متكاملة، مع الأخذ في الاعتبار المرادفات الممكنة قصد توضيح نفس العملية بفعلين أو مصادرين مختلفين. والجدير بالذكر أن كل مركبة ينبغي أن تبني وضعيات لاكتساب المعرف والمهارات وسلوكيات، بالإضافة إلى وضعيات تهدف إلى إدماجها بوضعيات مشكلة. ولإثارة التعلم، يمكن أن يكون الانطلاق من وضعية مشكلة كبيرة بالضرورة، أو من مشروع مصغر يبني انطلاقاً من الكفاءة الختامية.

**و. الموارد المعرفية:** نستخلص لكل مركبة (هو هو وارد في الجدول) مصامين الموارد المعرفية كـ، دون أن ننسى احترام البنية المنطقية للمادة، وذلك بالرجوع إلى المعرف المهيكلة في المصفوفة المفاهيمية وإلى الميادين. لا شك أنّه أمر حساس، لأنّه يتطلّب التوفيق بين تدرج المصامين التي تفرضها مركبة الكفاءة الختامية من جهة، والبنية الخاصة بالمادة من جهة ثانية. وسيلتقي المنطقان في الوضعية التعلمية من خلال الإجابة عن السؤالين الآتيين:

- ماذا يعرف التلميذ من قبل ويمكنه تحبيده كموارد في الوضعية المقترحة عليه ؟
- ماذا يجهل، وينبغي اكتسابه ؟

**ز. أنماط الوضعية التعلمية:** توجه وترتّب جموع النشاطات التعلمية وفق ما هي محدّدة في مخطط إجراء الوحدة التعلمية.

**ح. مؤشر الحجم الساعي:** يتعلق الأمر باقتراح حجم زمني يقدّر على أنه كاف لاكتساب الكفاءة الختامية.

**7. التعلم:** يتطلّب التعلم تحديد وضعيات تعلمية متنوعة ومتكمّلة:

- وضعيات تعلمية/تعلمية « ابتدائية » لاكتساب المعرف؛
- وضعيات إدماجية لتعلم الإدماج والتمكّن منه؛
- وضعيات مشكلة ذات دلالة ومركبة لبناء الكفاءة الختامية وتقييمها.

وينبغي أن تثير هذه الوضعيات:

- اهتمام المتعلم؛
- مشاركته الفعلية؛
- سلوكيات تتوافق مع والقيم و/أو الكفاءات عرضية المستهدفة.

**1.7 الوضعية المشكلة:** هي وضعية تعلمية أو لغز يقدم للتلّمذ، لا يمكن حلّه إلاّ باستخدام تقلّل محدّد بدقة، أو باكتساب كفاءة جديدة كانت تقضي، أي أنه يتمكّن من تذليل صعوبة. وما بُيت الوضعية إلاّ قصد تحقيق هذا التقدّم.

الوضعية المشكلة أداة من الأدوات البيداغوجية المؤسّسة على البناء الذاتي للكفاءات. كما أنها مهمة شاملة، معقدة، وذات دلالة:

- شاملة: أي أنّها سياق (معطيات أولية)، وتميّز بالواقعية لكونها هادفة (منتج)، تتطلّب أكثر من عملية، أكثر من إجراء أو عملية ينبغي القيام بها، إلى جانب استخدام المعرف والتقنيات والاستراتيجيات؛
- معقدة: أي في حاجة إلى عدّة معارف من مختلف الأنماط المعرفية (تصريجية، إجرائية، وشرطية)، فهي تحدث صراعاً معرفياً، أي لا تحلّ بسهولة؛

• ذات دلالة: أي لها معنى لدى التلميذ لكونها تستخدم أموراً يعْرِفُها، ولها علاقة بواقعه المعيش (تتطلّب عملاً حقيقياً). ولا معنى لها إلاّ إذا اعتمدت معارف أو معطيات مستقاة من المحيط (أكانت صحيحة أو خاطئة) ومحفوظة في ذاكرته، وتقلّل تحدياً في متناول التلميذ (أي واقعية وقابلة للتحقيق).

ولا تكون الوضعية المشكلة ناجعة إلا إذا كانت الصعوبة المعرفية في متناول التلميذ (وهذا ما يسمى بالمنطقة الجوارية للنحو) إذا كان قام المدرس بدور الوسيط الضابط للوضعية التعليمية.

متى نقترح وضعية مشكلة؟

- ✓ تحدّد الوضعية المشكلة الانطلاقية مجموع نشاطات الوحدة التعليمية *séquence d'apprentissage* (الوضعية التعليمية الابتدائية، وضعية تعلم الإدماج، حل الوضعية). وتكون في بداية المسار كمرحلة تحفيزية، وتمكّن بذلك من انطلاق إجراء الوحدة التعليمية.
- ✓ في قلب المسار، كمرحلة انطلاق البحث، مرحلة التجريب، مرحلة اكتساب المعرف، مرحلة بناء المفاهيم أو النظريات، ...
- ✓ في نهاية المسار، كمرحلة تقييم إشهادي (شرط أن تكون هذه المنهجية قد مورست من قبل، حتى لا نفاجئ التلاميذ فنضّلهم)، لذا ينبغي تفضيل الوضعيات المشكلة الإدماجية التي تمكّن من تقييم مدى اكتساب الكفاءات الكبرى.

كيف نجري وضعية مشكلة؟

✓ إبراز التمثّلات الأولى؛

✓ إرافق كلّ وضعية مشكلة بمهمة (غالباً ما تكون في مجموعات صغيرة)؛

✓ إدراج المهمة من خلال تعليمها؛

✓ تحديد مدة الحلّ؛

✓ استحضار الأهداف المفاهيمية المقصودة؛

✓ الاستباق، أي تصور السيناريوهات المحكمة تحضيراً لمواجهة كلّ مفاجأة؛

✓ جعل التلاميذ يصوغون فردياً التمثّلات الجديدة؛

✓ مقارنة التمثّلات الأولى بالتمثّلات الجديدة.

### نموذج عن بطاقة وضعية مشكلة

السنة:	المادة:
الميدان أو المحور:	
الكفاءة الخاتمية المستهدفة:	
مركبات الكفاءة المستهدفة:	

هدف الوضعية المشكلة	للتقييم النهائي	للتقييم التكويني	لانطلاق التعليم
			غير ذلك: (للحديد)
معارف موارد مرتبطة بالوضعية المشكلة			
القيم المستعملة			
الكفاءات العرضية المستعملة			
أنماط السندات التعليمية المطلوب استخدامها في الحل			

إجراء وضعية مشكلة:

• اللغز أو السؤال الذي طرّحه المدرس:

• التمثّل الأولى أو الحاجز المطلوب تجاوزه:

• منهجية الحلّ المقترحة:

• التمثيل الجديد المستهدف:												
النشاطات المطلوبة من المتعلم:												
إعداد النظام وتحليله:												
الاختيار واتخاذ القرار:												
معالجة الخلل:												
إعداد المشاريع وتسوييرها:												
معايير ومؤشرات التقويم:												
<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 33%; text-align: center; padding: 5px;"><u>المعيار 3</u></td> <td style="width: 33%; text-align: center; padding: 5px;"><u>المعيار 2</u></td> <td style="width: 33%; text-align: center; padding: 5px;"><u>المعيار 1</u></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center; padding: 5px;">المؤشر 1.3</td> <td style="text-align: center; padding: 5px;">المؤشر 1.2</td> <td style="text-align: center; padding: 5px;">المؤشر 1.1</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center; padding: 5px;">.....</td> <td style="text-align: center; padding: 5px;">المؤشر 2.2</td> <td style="text-align: center; padding: 5px;">المؤشر 2.1</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center; padding: 5px;">.....</td> <td style="text-align: center; padding: 5px;">.....</td> <td style="text-align: center; padding: 5px;">المؤشر 3.1</td> </tr> </table>	<u>المعيار 3</u>	<u>المعيار 2</u>	<u>المعيار 1</u>	المؤشر 1.3	المؤشر 1.2	المؤشر 1.1	.....	المؤشر 2.2	المؤشر 2.1	.....	.....	المؤشر 3.1
<u>المعيار 3</u>	<u>المعيار 2</u>	<u>المعيار 1</u>										
المؤشر 1.3	المؤشر 1.2	المؤشر 1.1										
.....	المؤشر 2.2	المؤشر 2.1										
.....	.....	المؤشر 3.1										
كيفية العلاج البيداغوجي المتوقع												
المدة المتوقعة												

ما هي الشروط التي تستجيب لها الوضعية المشكّلة؟

1. تأخذ في الاعتبار مصلحة التلاميذ؛
2. تأخذ في الاعتبار المعارف القبلية للتلاميذ؛
3. تقترح على التلاميذ مشكلات حقيقة أو ممكّنة الواقع في الحياة المدرسية أو اليومية خارج المدرسة؛
4. تمكن التلاميذ من أداء عدّة مهام تمكّنه بدورها من ملاحظة مسعاهم، وتطلّبه بمنتج أو عدّة انتاجات؛
5. المهمة أو المهام فيها تتطلّب عدّة كفاءات؛
6. لتحقيق المهام يجب التلميذ عدّة موارد: مفاهيم، إستراتيجيات، مواقف، ... الخ؛
7. تجعل التلميذ يلّاح الإبداع ويقدم أجوبة أصلية؛
8. تشجّع التلاميذ على العمل الجماعي أو التعاون بينهم؛
9. تدفع التلاميذ إلى استعمال عدّة موارد: كتب، برمجيات، أشخاص، ... الخ؛
10. المنتوج موجّه إلى جمهور (تلاميذ القسم، تلاميذ الأقسام الأخرى، الأولياء، ... الخ؛
11. تخصيص الوقت الكافي لتحقيق المهمة، والمدة متغيرة: بعض الفترات، أيام، أسابيع، أشهر، ... الخ؛
12. استخدام المدرس لعدّة معايير قصد الحكم على بخاعة المسعى ونوعية المنتوج. كما أنّ هذه المعايير يجب أن تكون معلومة لدى التلاميذ.

ما معنى المشكّلة في الوضعية المشكّلة؟

في الوضعية المشكّلة، يجب أن تكون طبيعة المشكّلة مبنية بكيفية أوسع من المشكّلة المدرسية التقليدية. وبالفعل، فإنّ الوضعية المشكّلة ينبغي أن تستجيب للمواصفات الآتية:

- تلّي حاجة وجدانية أو عملية (رغبة، حرمان، شكّ، تساؤل، قرار يُتخذ، ... )؛
- تواجه صعوبات (خصوصاً قابلية التنفيذ، التكلفة، التنوّع، احترام الإجراءات ... )

- أنه من الممكن تحقيقها من خلال:

- معلومات مقدمة،

- معلومات متوفّرة لكن ينبغي البحث عنها،

- أدوات (إستراتيجيات، ترتيبات، خوارزميات).

**أنماط المشكلات:**

- مشكلات لتوجيه التلاميذ نحو بناء معارف جديدة (غالباً ما تسمى «وضعيات مشكلة»)؛

- مشكلات لتمكين التلاميذ من استعمال معارفه المكتسبة (تسمى عادة «مشكلات إعادة استثمار»)؛

- مشكلات لتمكين التلاميذ من توسيع مجال استخدام مفهوم مدروس من قبل (تسمى أحياناً «مشكلات التحويل»)؛

- مشكلات أكثر تعقيداً، يستعمل فيها التلاميذ عدة أنماط من المعرفة معاً (ما يسمى أحياناً «مشكلات الإدماج»)؛

- مشكلات هدفها تكين المعلم والتلاميذ من ضبط الكيفية التي تتمكن بها من المعرفة («مشكلات التقويم»)؛

- مشكلات يجعل التلميذ في وضعية بحث، أي تنمية كفاءات أكثر منهجية («مشكلات مفتوحة»)؛

**2.7 الوضعية التعليمية البسيطة:** تندرج الوضعية التعليمية الابتدائية في مسار التعلم، وتمكن (انطلاقاً من المكتسبات القبلية) من اكتساب المعرفة والتحكم فيها، والتي ستستخدم في حل الوضعيات الإدماجية والوضعيات المشكلة.

إنّها وضعية مكونة من جهاز أو عدة إجراءات، حيث يكتب منها المتعلم معلومات من خلال المشروع الذي أعدّه. ويعتمد في ذلك على قدرات وكميات يكتسب فيها من قبل، تمكنه من اكتساب أخرى. ولذلك، فإنّ الوضعيات التعليمية يمكن أن تكون خارج أي هيكلة مدرسية وكلّ برجمة تعليمية. (عن: ف. ميريو *Apprendre...oui, mais comment. Ph Meirieu – glossaire* .

وعلى الوضعيات التعليمية أن تكون قرية من الوضعيات التعليمية الطبيعية، وذلك بإعطاء الأولوية لنشاط التلميذ وإعطائه دلالة. ولذلك، فمن الأفضل أن تقدم على شكل وضعيات مشكلة، لأنّها توجه التلميذ في مسعى حلّ مشكلات ذات حاجز بيداغوجي واحد، وذات دلالة بالنسبة للتلميذ ليعرف لماذا يتعلم فيجند تجربته في ذلك.

التعلم هو الانتقال من مستوى معرفي وكفائي إلى مستوى أعلى بإضافة معلومات جديدة بمساعدة المدرس، وذلك بواسطة نشاطات مناسبة. وهي عملية تقتضي بناء الكفاءات، ولا يكتفي بتلقي المعرفة فقط.

والتعلم عملية مستمرة حتى يتمكن المتعلم من:

- التحكم في المعرفة/الموارد (معرف، مهارات، سلوك)؛

- تعلم كيفية تجنيدها حلّ وضعية مشكلة معينة؛

- إدماجها في عائلة من الوضعيات.

الوضعية التعليمية هي وضعية مشكلة يعدها المدرس قصد تقديم تعلمات جديدة لفوج من التلاميذ: **معارفه جديدة، مهاراته جديدة، تعلم في مساعي وطرق حل المشكلات.**

**دور الوضعية التعليمية في بناء الكفاءة الختامية:** انطلاقاً من الكفاءة الختامية ومركيّاتها، يعده المدرس و/أو يختار وضعيات مشكلة ذات دلالة. ويطلب حلّها استعمال وضعيات تعليمية ابتدائية مناسبة للتحكم في الموارد وفي الوضعيات الإدماجية لاستخدام وتجنيد هذه الموارد.

**نموذج عن بطاقة الوضعية التعليمية البسيطة**

السنة:	المادة:
الميدان أو المحور:	
الكفاءة الختامية المستهدفة:	
هدف الوضعية التعليمية: التمكّن من الموارد	
خصائص الوضعية التعليمية وطبيعتها:	
السندات التعليمية المستعملة:	
العقبات المطلوب تخطيّها:	
تخطيط الوضعية التعليمية ومضمونها:	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• مراجعة المتعلّمين المكتسبات القبلية</li> <li>• مرحلة التحفيز لإعطاء معنى للتعلم</li> <li>• مضمّين موضوع التعلم ومساعيه</li> <li>• نشاطات المتعلّم</li> <li>• نشاطات المعلم</li> <li>• التقويم:</li> </ul>	
معيار التقويم: التحكّم في الموارد	
1 المعيار	
2 المعيار	
3 المعيار	
كيفية المعالجة البيداغوجية المتوقّعة:	
المدة المقترحة:	
عدد الحصص المخصصة:	

إنّ بناء وضعية تعليمية يتطلّب الإجابة عن عدّة أسئلة:

- أيّ هدف (أو أهداف) تعليمية تقترح إنجازها ؟
- أيّ كفاءات عرضية ؟
- أيّ كفاءات المادة ؟
- أيّ معارف (تصريحية، إجرائية، شرطية أو نفعية) ؟
- أيّ مقاريات بيداغوجية سُتُّعمل ؟
- وبالتالي، أيّ كيفية تقويمية سُتُّعمل ؟

**3.7 وضعية تعلم الإدماج:** تمكّن الوضعية الإدماجية من تنمية **الكفاءات العرضية وكفاءات المادة** من خلال تجديد واستخدام معارف الموارد المكتسبة من مختلف الميادين والمواد. وليس الوضعية الإدماجية مجرد رصف للمعارف المكتسبة من المواد، كما أكّدَّ لـ  
أيضاً تطبيقات يُجرى لترسيخ المعرف.

#### مميّزات الوضعية الإدماجية

- ✓ تجتذب مجموعة من المكتسبات. لكنّها مكتسبات مدمجة وليس مجموعة بعضها البعض؛

- ✓ موجهة نحو المهمة، ذات دلالة. فهي إذن تحمل دلالة اجتماعية، سواء لمواصلة المتعلم مساره الدراسي، أو في حياته اليومية أو المهنية؛ لكنّها ليست تعليمًا مدرسيًا؛
- ✓ مصدرها نّعْط من المشكلات الخاصة بالمادة أو مجموعة من المواد التي خصّصنا بعض معالها؛
- ✓ جديدة بالنسبة للّلّمّيذ.

ويمكّن هذه المميّزات، على سبيل المثال، من التمييز (في الرياضيات والعلوم) بين التّمرين، مجرّد تطبيق قاعدة أو نظرية من جهة، ومن جهة أخرى حلّ المشكلات، أي ممارسة الكفاءة في حدّ ذاتها.

ونتحدّث عن ممارسة الكفاءة إذا كانت المشكلة المطروحة للحلّ تجتذب مجموعة من المعارف والقواعد، والعوامل والصيغ... التي يضطرّ المتعلم إلى تحديد ما يساهم منها في حلّ المشكلة، وما هو بمثابة معطيات مشوّشة، كما ينبغي أن يكون طابعها ذات دلالة بالنسبة للمتعلم فيما يخصّ المشروع، ومشاركته، واستنباط المشكلة من الواقع...، وإن لم تكن كذلك، فإنّ الأمر لا يعلوّ أن يكون مجرّد تطبيق.

### نموذج عن بطاقة وضعية تعلم الإدماج

المادة:	السنة:
الميدان أو المحور:	
الكفاءة الختامية المستهدفة:	
مركبات الكفاءة المستهدفة:	
هدف وضعية تعلم الإدماج الموارد	
ماذا ندمج ؟	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• المعارف مواضيع الإدماج</li> <li>• الكفاءات العرضية المستهدفة بالإدماج</li> <li>• السلوكيات والقيم المستهدفة بالإدماج</li> </ul>	
كيف ندمج ؟	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• نّعْط السندات التعليمية المطلوب تجنيدها للّلّمّيذ</li> <li>• العقبات التي يمكن أن تعرّض الإجراء:</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• إجراء وضعية تعلم الإدماج</li> <li>• نشاطات المتعلم</li> <li>• نشاطات المدرس</li> </ul>	
معايير ومؤشرات التقويم	

المؤشر 3.1	المؤشر 2.1	المعيار 1 المؤشر 1.1
المؤشر 3.2	المؤشر 2.2	المعيار 2 : المؤشر 1.2
المؤشر 3.3	المؤشر 2.3	المعيار 3 : المؤشر 1.3
كيفية المعالجة البيداغوجية المتوقعة:		
المدة المقترحة:		
عدد الحصص المخصصة:		

7. عائلة من الوضعيات: « نقصد بهذه العبارة مجموعة من الوضعيات من نفس الطبيعة، ونفس المستوى التعقيدي، وتعلق كلّها بنفس الكفاءات. وتحمّل الكفاءات في عائلات من الوضعيات وفق المعلم التي تتمثّل الثوابت: المهمة المطلوبة، الموضوع، نمط السنّد المقدّم، والموارد (معارف، مهارات، سلوكيات) التي من المفروض ببنيتها (مُسعي مشتركة أو منهجية مشتركة أو مسارا مشتركة...) ». (روجرس X. Rogiers)

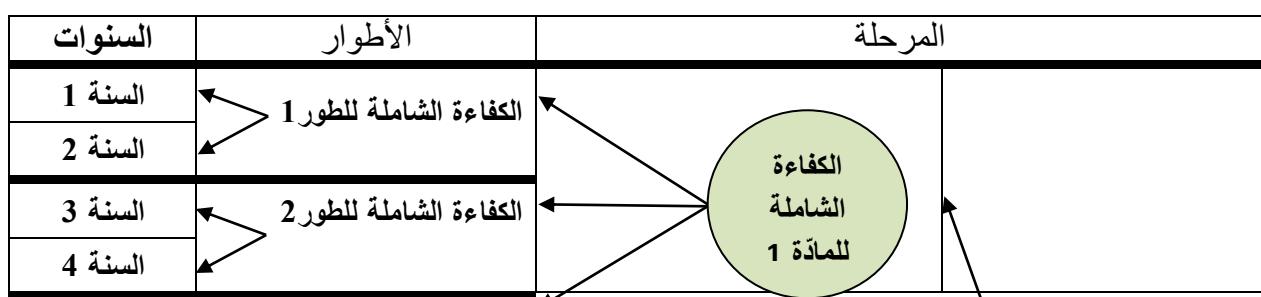
ماذا يميّز عائلة من الوضعيات ؟

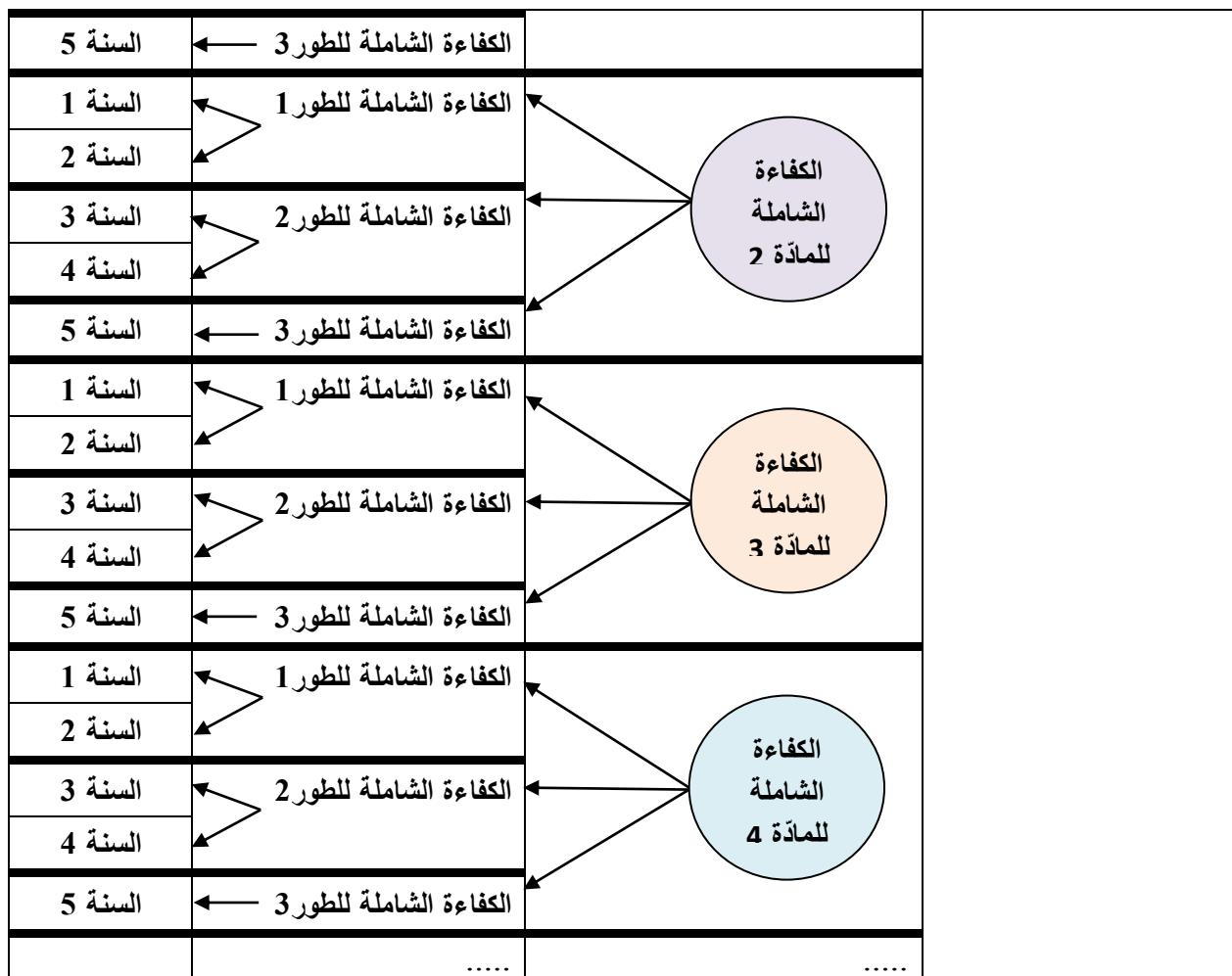
الوضعيات التي تنتمي إلى عائلة واحدة تجند كلياً أو جزئياً ما يأتي:

- نفس الكفاءات العرضية؛
- نفس نفس مساعي الحلّ؛
- نفس المبادئ المعرفية؛
- نفس المعلومات؛
- نفس الأهداف؛
- نفس العوامل؛
- نفس النشاطات؛
- نفس المواقف والسلوكيات؛

على العائلة من الوضعيات أن تتحجّب مجرّد الحفظ (عن ظهر قلب) والتطبيق المتكرّر ، لكنّها يجب أن تتميّز عملية إعادة استثمار المكتسبات في وضعيات جديدة. كما يجب أن تتمكّن المتعلّم من تنويع طرق التحكّم في القيم والكفاءات العرضية.

### هيكلة التعليم الابتدائي





#### 5.7 مخطط إجراء التعلمات السنوية لمادة من المواد التعليمية

##### مخطط إجراء التعلمات السنوية لمادة من المواد التعليمية



#### 6.7 مخطط إجراء التعلمات السنوية في ميدان من الميادين المهيكلة

## الفصل الدراسي الأول

處理及 يداغوجية محتملة	وضعيات مشكلة تقويمية مرحلية	وضعية تعلم إدماج المركيّات	حل الوضعية المشكلة الانطلاقية 1	وضعية تعلم الإدماج 1 - 2 ... .....	الوضعية التعليمية البسيطة 1	الوضعية المشكلة الانطلاقية 1	المركبة 1	الكافأة الختامية المستهدفة
			حل الوضعية المشكلة الانطلاقية 2	وضعية تعلم الإدماج 1 - 2 ... .....	الوضعية التعليمية البسيطة 2	الوضعية المشكلة الانطلاقية 2	المركبة 2	
			حل الوضعية المشكلة الانطلاقية 3	وضعية تعلم الإدماج 1 - 2 ... .....	الوضعية التعليمية البسيطة 3	الوضعية المشكلة الانطلاقية 3	المركبة 3	

## الفصل الدراسي الثاني

處理及 بيداغوجية محتملة	وضعيات مشكلة تقويمية مرحلية	وضعية تعلم إدماج المركيّات	حل الوضعية المشكلة الانطلاقية 1	وضعية تعلم الإدماج 1 - 2 ... .....	الوضعية التعليمية البسيطة 1	الوضعية المشكلة الانطلاقية 1	المركبة 1	الكافأة الختامية المستهدفة
			حل الوضعية المشكلة الانطلاقية 2	وضعية تعلم الإدماج 1 - 2 ... .....	الوضعية التعليمية البسيطة 2	الوضعية المشكلة الانطلاقية 2	المركبة 2	
			حل الوضعية المشكلة الانطلاقية 3	وضعية تعلم الإدماج 1 - 2 ... .....	الوضعية التعليمية البسيطة 3	الوضعية المشكلة الانطلاقية 3	المركبة 3	

## الفصل الدراسي الثالث

處理及 تقويمية ختامية	وضعية تعلم إدماج المركيّات	حل الوضعية المشكلة الانطلاقية 1	وضعية تعلم الإدماج 1 - 2 ... .....	الوضعية التعليمية البسيطة 1	الوضعية المشكلة الانطلاقية 1	المركبة 1	الكافأة الختامية المستهدفة
		حل الوضعية المشكلة الانطلاقية 2	وضعية تعلم الإدماج 1 - 2 ... .....	الوضعية التعليمية البسيطة 2	الوضعية المشكلة الانطلاقية 2	المركبة 2	
		حل الوضعية المشكلة الانطلاقية 3	وضعية تعلم الإدماج 1 - 2 ... .....	الوضعية التعليمية البسيطة 3	الوضعية المشكلة الانطلاقية 3	المركبة 3	

ملاحظات: 1. بالنسبة للميادين التي لا يكون فيها التعلم سنويا، ينبغي تكيف هذا المخطط وفق مدة التعلم.

2. بالنسبة لتقدير مدى التحكم في الكفاءة الختامية المستهدفة والتنقيط، ينبغي أن تحدد معاملات للوضعيات المشكلة

الفصلية، (مثل 1، 1,5، 2) تترجم المستوى المتزايد لتعقد الوضعيات المشكلة الفصلية وفق تدرج التعلم.

## 7.7 مخطط إجراء وحدة تعلمية (Séquence d'apprentissage) للتحكم في مركبة من مركبات الكفاءة الختامية



ملاحظات: 1. كل مركبة من مركبات الكفاءة الختامية (التحكّم في الموارد، تحديد الموارد والقيم والكفاءات العرضية واستخدامها) يجب أن تكون محل تعلم مسبق.

2. يمكن أن تُجرى الوحدة التعليمية في عدة حصص حسب طبيعة وأهمية النشاطات الضرورية للتحكّم في المركبة المستهدفة.

### مخطط التعلمات السنوية 1

الفصل	الأسبوع الأول	من 9 إلى 10 أسابيع	الأسبوع الأخير
الأول	تقويم تشخيصي	"قطع" للمرحلة 1 لبناء الكفاءة الشاملة + تقويم تكويني "قطع" للمرحلة 2 لبناء الكفاءة الشاملة + تقويم تكويني بداية "قطع" للمرحلة 3 لبناء الكفاءة الشاملة (عدم اتمامه)	التقويم الفصلي 1 على المرحلتين 1 و 2
الثاني	معالجة	إنما "قطع" المرحلة 3 لبناء الكفاءة الشاملة+ تقويم تكويني "قطع" المرحلة 4 لبناء الكفاءة الشاملة + تقويم تكويني "قطع" المرحلة 5 لبناء الكفاءة الشاملة + تقويم تكويني	التقويم الفصلي 2 على كل المراحل المتممة في الفصلين
الثالث	معالجة	"قطع" للمرحلة 6 لبناء الكفاءة الشاملة + تقويم تكويني "قطع" للمرحلة 7 لبناء الكفاءة الشاملة + تقويم تكويني "قطع" للمرحلة 8 لبناء الكفاءة الشاملة + تقويم تكويني	التقويم النهائي على كل مراحل السنة

### مخطط التعلمات السنوية 2

الفصل	الأسبوع الأول	من 9 إلى 10 أسابيع	الأسبوع الأخير
الأول	تقويم تشخيصي	"قطع" للمرحلة 1 لبناء الكفاءة الختامية في الميدان 1 + تقويم تكويني "قطع" للمرحلة 2 لبناء الكفاءة الختامية في الميدان 1 + تقويم تكويني بداية "قطع" للمرحلة 1 لبناء الكفاءة الختامية في الميدان 2 + (عدم اتمامه)	التقويم الفصلي 1 على الميدان 1
الثاني	معالجة	اتمام "قطع" للمرحلة 2 لبناء الكفاءة الختامية في الميدان 2 + تقويم تكويني "قطع" للمرحلة 1 لبناء الكفاءة الختامية في الميدان 3 + تقويم تكويني "قطع" لبناء الكفاءة الختامية في الميدان 4 (عدم اتمامه)	التقويم الفصلي 2 على الميدانين 2 و 3

النهاي على الميدانين 4 و 5 + وضعية إدماجية	اتمام "المقطع" لبناء الكفاءة الخاتمية في الميدان 4 "مقطع" لبناء الكفاءة الخاتمية في الميدان 5 + تقويم تكويني	معالجة	الثالث
--	---	--------	--------

## مخطط مراحل التعلمات لبناء الكفاءة الشاملة للمادة

نص الكفاءة الشاملة في المادة:

نص الكفاءة الخاتمية في الميدان 3:

نص الكفاءة الخاتمية في الميدان 2:

نص الكفاءة الخاتمية في الميدان 1:

المرحلة 1: تحديد المستوى المستهدف في نمو الكفاءة الشاملة

### طرح وضعية مشكلة عامة الانطلاقية للمرحلة 1 (الوضعية "الأم")

الميدان 3

الميدان 2

الميدان 1

طرح وضعيات تعلمية (جزئية أو بسيطة) للتحكم  
في الموارد المعرفية

طرح وضعيات تعلمية (جزئية أو بسيطة) للتحكم  
في الموارد المعرفية

طرح وضعيات تعلمية (جزئية أو بسيطة) للتحكم  
في الموارد المعرفية

طرح وضعيات تعلمية لنمو الكفاءات العرضية والسلوكيات، ودعم القيم المدرجة في المنهاج

حل الوضعية المشكلة العامة الانطلاقية للمرحلة 1 (الوضعية "الأم") + معالجة

تقويم : طرح وضعية مشكلة من نفس العائلة الانطلاقية للمرحلة 1 (الوضعية "الأم")

## المرحلة 2: تحديد المستوى المستهدف في نمو الكفاءة الشاملة

## طرح وضعية مشكلة عامة الانطلاقية للمرحلة 2 (الوضعية "الأم")

الميدان 3	الميدان 2	الميدان 1
طرح وضعيات تعلمية (جزئية أو بسيطة) للتحكم في الموارد المعرفية	طرح وضعيات تعلمية (جزئية أو بسيطة) للتحكم في الموارد المعرفية	طرح وضعيات تعلمية (جزئية أو بسيطة) للتحكم في الموارد المعرفية
طرح وضعيات تعلمية (جزئية أو بسيطة) للتحكم في الموارد المعرفية		
طرح وضعيات تعلمية لنمو الكفاءات العرضية والسلوكيات، ودعم القيم المدرجة في المنهاج		
حل الوضعية المشكلة العامة الانطلاقية للمرحلة 2 (الوضعية "الأم") + معالجة		
تقويم: طرح وضعية مشكلة من نفس العائلة الانطلاقية للمرحلة 2 (الوضعية "الأم")		
المرحلة 3: تحديد المستوى المستهدف في نمو الكفاءة الشاملة .....		
المرحلة 4: تحديد المستوى المستهدف في نمو الكفاءة الشاملة .....		
المرحلة 5: تحديد المستوى المستهدف في نمو الكفاءة الشاملة .....		
.....		

## مخطط التعلمات لبناء الكفاءة (séquence)

الميدان:

نص الكفاءة الشاملة في المادة:

نص الكفاءة الخاتمية في الميدان:

المراحل	نوعية النشاطات التعليمية	هدفها الرئيسي	مميزاتها	ملاحظات
1	طرح وضعية مشكلة عامة الانطلاقية (الوضعية "الأم")	تمكين المتعلم من بناء الكفاءة الخاتمية في الميدان	<ul style="list-style-type: none"> <li>تحفز المتعلم على التعلم؛</li> <li>تستوجب لحلها التحكم في المفاهيم المدرجة في الميدان، والتدريب على توظيفها، بالإضافة إلى تنمية السلوكيات وترسيخ القيم؛</li> <li>أن حلها يكون بعد إجراء التعلمات المرحلية (حصص ودروس) لها مميزات الوضعية الإدماجية؛</li> <li>تنتمي إلى نفس "العائلة" كوضعية التقويم النهائية.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>يمكن أن تمس ميدانا واحدا من المادة أو عدة ميدانين</li> <li>يمكن أن تكون على شكل مشروع</li> <li>تغير مدة التعلم لحلها وفق المادة (من شهر إلى فصل كامل)</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ في شكل دروس وحصص</li> <li>▪ في شكل دروس وحصص</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ تقترح وضعيات تعليمية للتحكم في الموارد المعرفية المدرجة في المنهاج؛</li> <li>▪ تعتمد على نشاطات فردية وجماعية للمتعلمين؛</li> <li>▪ تشمل نشطات التقويم التكويني والمعالجة المباشرة .</li> </ul>	تمكين المتعلم من اكتساب الكفاءات الخاصة بالمادة (compétences disciplinaires)	طرح وضعيات تعلمية مرحلية (جزئية أو بسيطة) للتحكم في الموارد المعرفية	2
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ يمكن أن يتمثل الجانب المنهجي في طريقة تقديم العمل وترتيبه، أو في تنظيمه النطقي، ....</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ تقترح وضعيات تعليمية لتوظيف الموارد المعرفية المدرجة في المنهاج، ووضعيات تعليمية خاصة بالجانب المنهجي، ووضعيات تعلم الإدماج؛ تحتوي على بعدي القيم والسلوكيات؛ لها دور أساسي في التقويم التكويني والتحصيلي.</li> </ul>	تمكين المتعلم من تنمية الكفاءات العرضية والمنهجية، ودعم السلوكيات والقيم وفق ملمح التخرج المسطر	طرح وضعيات تعلمية لنمو الكفاءات العرضية والسلوكيات، ودعم القيم المدرجة في المنهاج	3
<p>كما تمكّن المدرس أيضا من حوصلة عمله، وأعمال المتعلمين</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• تعتمد حلاً جماعيا (الوضعية المشكّلة الانطلاقية)؛</li> <li>• تمكّن من تشخيص ناقص بعض المتعلمين في الموارد المعرفية، والمنهجية، والسلوكيّة؛</li> <li>• تمكّن من معالجة هذه الناقص.</li> </ul>	تمكين المتعلم من حوصلة تعلماته المعرفية والمنهجية	حل الوضعية المشكّلة العامة الانطلاقية (الوضعية الأم")	4
تمكّن في نهاية كل فصل من تقديم كشف فصلي	<ul style="list-style-type: none"> <li>• أنها وضعية مشكلة من نفس العائلة كوضعية الانطلاق؛</li> <li>• تعتمد تقويمها وفق معايير متعلقة بمرجّبات الكفاءة الخاتمية؛</li> <li>• تمكّن من الحكم على مستوى اكتساب الكفاءة الخاتمية؛</li> <li>• تحدّد الناقص التي يمكن استدراها في المرحلة التعليمية المواصلية.</li> </ul>	تمكين المعلم والمتعلم من الحكم على مدى اكتساب الكفاءة الخاتمية	طرح وضعية مشكلة لتقويم مدى اكتساب الكفاءة الخاتمية	5
إعطاء أهمية متزايدة لـ "معاملات التنقيط" في الفصلين الثاني والثالث		تعيين درجة اكتساب الكفاءة الشاملة للمادة، مع إبراز الناقص الممكنة	إعطاء نتائج التقويم التصصيلي السنوي	6

نشاط التعليم: توجيه نشاط من الأنشطة، طبيعته وشكله، الاستراتيجيات التي يستخدمها، تتعلق بالأدوار المسندة للفاعلين (المدرس، التلاميذ فردياً وجماعياً، ...)، وبالنتيجة التعليمي الذي نريد الحصول عليه، وبالظروف والشروط التي استخدمت فيها الوضعية التعليمية ... أي أنّ عدّة عوامل تتدخل بشكل منفرد أو مشترك.

إن النشاط التعليمي يخطّطه المدرس ويقدمه للتلاميذ قصد مساعدته على تحقيق هدف تعليمي. وهو يتألّف عادة من عدّة مهام يُطلب أداءها. أمّا طبيعة نشاطات التعلّم، فهي تُحدّد وفق الأهداف والعناصر الممكّنة للوحدة التعليمية. ويمكن لهذا النشاط أن يَتّخذ عدّة أشكال مكمّلة، متّفقة مع مبادئ المقاربة بالكفاءات:

- نشاطات فردية للمتعلّم (الكتابه، القراءه، حلّ وضعيات مشكلة، ...);
- نشاطات ثنائية ( المتعلّمان) في حرص التصحيح التعاوني بين التلاميذ، لبعض الأعمال (الإملاء، التمارين التطبيقية، ...);
- نشاطات جماعية في إطار مشروع، أو حلّ جماعي لوضعية مشكلة يتمّ عرضه ومقارنته مع أفواج وأقسام أخرى؛
- نشاطات مشتركة لكلّ القسم.

**مُسْعى المُشاريع البيداغوجية:** في المقاربة بالكفاءات، يمكننا أن نستخدم مختلف المساعي البيداغوجية التي يتميّز فيها تحقيق مشروع من المشاريع بالناصر الآتية:

- عملية جماعية تُسيّر من مجموع القسم، حيث يكون المدرس منشطاً لكتّه لا يقرّر في كلّ شيء؛
- موجّه نحو إنتاج حقيقي (بالمعنى الواسع: نصّ، جريدة، معرض، مجسم، بطاقة تجربة علمية، إبداع فني أو تقليدي، تحقيق، نزهة، مسابقة، لعبة، الخ...؟)؛
- يدرج مجموعة من المهام التي يمكن لكلّ التلاميذ أ يشاركون فيها ويقوم كلّ واحد بدور نشيط يختلف باختلاف قدراتهم واهتماماتهم؛
- يشير تعلّم المعارف ومهارات تسيير المشروع (تجنيد الموارد، المخّاذ قرار، تخطيط، تنسيق، ...؟)؛
- إعطاء الأولوية لتعلّمات الاكتشاف (بعد العملية على الأقلّ) الواردة في منهج مادة أو عدّة مواد.

### مجال التحّكم في تكنولوجيات المعلومات والاتصال (TICE):

ويتحقّق استعمال تكنولوجيات الإعلام والاتصال لدى المتعلّم ما يلي:

- اكتساب طرائق تعلّم نشطة تعتمد على التعلم الذاتي وحلّ المشكلات؛
- تزايد إرادته بإسناده دوراً أكثر نشاطاً في تكوّنه، وتوّدّي به إلى اعتماد طرائق تعلم ذات تفاعل داخلي؛
- تمكّنه من تفاعل داخلي دائم وقويّ مع المدرس؛
- تفضيل التعاون والعمل ضمن فريق؛
- دخول بنك المعطيات الخاص بالمادة، والحصول على معلومات يومية عبر العالم كله؛
- توفير فرصة تعلّم كيفية البحث عن المعلومات وتقدير أهميّتها؛
- تمكّنه من التفّتح بسهولة على تنمية معلوماته في المادة؛
- تمكّنه من اكتساب مهارات تكنولوجية تيسّر له دخول سوق العمل.

### 8. التقويم (أنظر دليل التقويم)

إنّه مسار يتمثّل في إصدار حكم على التعلّمات من خلال معطيات متحصلّ عليها، محلّة، ومفسّرة قصد الأخذ قرار بيداغوجي وإداري. وينبئ التعلّم من خلال وضع إستراتيجيات التقويم: التشكّيسي، التكّويني، والإشهادي أو النهائي الذي يساهم في المصادقة النهائيّة على التعلّمات.

#### 1.8 التقويم التكّويني والمعالجة البيداغوجية

تعتبر المقاربة بالكافاءات التقويم جزءا لا يتجزأ من مسار التعلم، خاصة التقويم التكويني منه. أما وظيفته الرئيسة، فإنّها لا تقتصر على تحديد النجاح أو الرسوب فحسب، بل هي دعم لمسعى تعلم التلاميذ، وتحفيزه أعمال المدرس من خلال المعالجة البيداغوجية.

ويشمل التقويم المعاشر والمساعي والسلوكيات، ويطلب التقويم اعتماد بيداغوجيا الفوارق، أي القدرة على تحديد وسائل تعليم وتعلم متنوعة تأخذ في الحسبان الفوارق الفردية للتلاميذ، وتمكنهم من النجاح بمختلف الطرق. ولعل السبب الرئيس لوجود التقويم، هو بغرض ضبط التعلمات وتعديلها وتوجيهها، وتسهيل عملية تقدم التلميذ في تعلماته.

أما المعالجة البيداغوجية، فهي المسار الذي يمكن المتعلم من تجاوز الصعوبات التي تعرّض تعلّمه.

**وتشير المعالجة البيداغوجية في عدة مستويات من مخطط إجراء التعلم:**

- بعد الوضعية التعليمية البسيطة، حيث تبدو مواطن الضعف لدى المتعلم، أو ضعف التحكم في المعرف (هذه معالجة تقليدية)؛
- بعد وضعية تعلم الإدماج، حيث يظهر ضعف المتعلم في تحديد الموارد؛
- بعد حل الوضعية المشكلة الانطلاقية ، حيث يظهر المتعلم نقصا في استخدام الموارد؛
- في نهاية الفصل الأول ونهاية الفصل الثاني، بعد نتائج التقويم المرحلي الفصلي.

**2.8 التقويم الإشهادي**، يهدف إلى تقديم حصيلة تطور الكفاءات الختامية المحددة في منهاج السنة أو المرحلة من جهة، وبهتمّ من جهة أخرى بتقويم المسار والإستراتيجية المستعملة لبلوغ المدف المنشود. وإن قمنا بتحليله وتفسيره- بالإضافة إلى اعتبار النتائج كغاية في حد ذاتها- فإنه ينظر إلى ما حققه التلميذ في الفترة المخصصة للتعلم من جهة، وينظر بعين الاستشارة لما يمكن أن يحققه من تقدّم في هذه التعلمات مستقبلا. ويجري التقويم الإشهادي في نهاية التعلم، ويهدّف إلى تحضير قرار إداري رسمي تتحذّه المنظومة المدرسية تجاه التلميذ، سواء بالترقية أو الترتيب، أو غير ذلك.

ليست مهمة التقويم في المقاربة بالكافاءات التأكّد من اكتساب المعلومات فحسب، بل تعمل أيضا على جعلها معلومات حيوية قابلة للتحويل والاستعمال، لأن النجاح يتميّز بنوعية الفهم ونوعية الكفاءات المحصل عليها، ونوعية المعرف المكتسبة، وليس بكميتها المخزنة في الذاكرة.

وعليه، فإنّ مشاركة التلاميذ في تقويم أعمالهم وتحليلها تكتسي أهمية بالغة. **فالتقويم الثنائي** (التقويم المقارن للمدرس والتلميذ الذي يقوم به الأقران)، **والتقويم الذاتي** هدفان تعلّميان ينبغي اعتبارهما من الكفاءات التي نسعى إلى اكتسابها.

ونظام التقويم في المقاربة بالكافاءات ذو بعدين:

- تقويم مدى اكتساب الموارد والتحكم فيها؛
- تقويم كفاءة تحديد الموارد واستعمالها الناجع في بناء كفاءات المواد والكافاءات العرضية (المعرف، السلوك، المهارات).

**3.8 شبكات التقويم:** لإجراء التقويم في القسم، يستخدم المدرس شبكات تقويمية مثل:

- شبكات معايير التصحيح؛
- شبكات الملاحظة والمتابعة ( خاصة بالتلميذ، وأخرى بالقسم)؛

**أ) معايير التقويم ومؤشراته**

**أ.أ) المعايير:** يعتبر المعيار حجر الزاوية في تقييم الكفاءات. فتقديم الكفاءة الختامية (التقويم الإشهادي بالرجوع إلى الكفاءة الشاملة والملمح)

ومركباتها (التقييمات الوسيطة بعرض مراقبة المكتسبات والمصادقة على المركبة، وبعرض تكويني ومكون أيضا) في حاجة إلى تحديد المعايير والمؤشرات.

ومعيار التصحيح إذن هو الرأي الذي ننتبه للحكم على منتوج. هو الصفة التي يجب أن يتتصف بها منتوج التلميذ: منتوج يتميّز بالدقّة والانسجام، وبالاصلّة، ... الخ.

#### معيار الحد الأدنى ومتغير النوعية:

معيار الحد الأدنى جزء لا يتجزأ من الكفاءة، فهو الذي يحكم على التلميذ بالكفاءة من عدمها. أمّا معيار النوعية فهو معيار لا يشترط التحكم في الكفاءة. فأصلّة حل من الحلول، أو أسلوب تحرير موضوع في التعبير الكتابي، أو أداء متميّز لقصيدة شعرية - على سبيل المثال - هي معايير نوعية تضيّف لصاحبه امتيازات، لكنّها لا تعاقب التلاميذ الآخرين الذين يملكونها.

متى يمكن أن نقول أنّ معيارا قد تحقق: القاعدة التي تسمى « قاعدة 3/2 » تقدّم أجوبة مهمّة عن هذا السؤال، وتقول: لكي نحكم على تلميذ بالكفاءة، ينبغي أن تكون كلّ المعايير الدنيا محترمة. ولكي نحكم على احترام معيار أدنى، ينبغي أن يثبت التلميذ مرتين من بين ثلاثة فحوص مستقلّة تحكمه في المعيار؛ أي أنّ معدّ الاختبار ينبغي أن يقدّم للتلميذ ثلاّث فحوص لفحص كلّ معيار.

#### ما هي القيمة التي ينبغي إعطاؤها لمعايير النوعية؟

من الطبيعي أن تكون القيمة الممنوحة لمعايير النوعية محدودة بالنظر إلى التحكم في الكفاءة. وحسب قاعدة 3/4، فإنّ معايير النوعية لا ينبغي أن تفوق ربع (1/4) النقطة الإجمالية.

استقلالية المعايير بعضها عن بعض: من الصفات الرئيسية لمعايير استقلالية بعضها عن بعض. وهي صفة هامة لأنّها تجنبنا معاقبة التلميذ مرتين على خطأ واحد.

#### المعايير الدنيا المتداولة: تكرّر بعض المعايير مرارا، وهي:

- وجاهة المنتوج: هل يتفق المنتوج مع المطلوب (أي عدم الخروج عن الموضوع) السند المقدم؟ هل احترم التعليمات؟
- الاستعمال السليم لأدوات المادة: هل استعمل التلميذ مفاهيم المادة ومهاراتها استعمالا سليما؟
- الانسجام الداخلي للمنتوج: هل المنتوج منسجم؟ معقول؟ كامل؟

توجيه المعايير وفق طبيعة الوضعيات التعليمية: إنّ المعيار الوحيد الذي يؤخذ بعين الاعتبار في الوضعية التعليمية الابتدائية هو معيار مدى التحكم في الموارد.

أمّا في وضعية تعلم الإدماج والوضعية المشكّلة، فإنّ المعايير (بعد التأكّد من الموارد) تتعلّق بـ:

- الاستعمال الفعال للموارد؛
- تحنيدها وإدماجها للحلّ الوضعية المقترحة؛
- تحنيدها والكافئات العرضية الواردة كمكونات للكفاءة الخاتمية.

**أ.ب) المؤشرات:** قصد إعطائهما صيغة عملية، فإنّ المعايير في حاجة إلى مؤشرات. والمؤشر رمز ملموس، قريبة دقة نحصل عليه قصد الحكم على مدى تحكم التلميذ في معيار من المعايير. لذا، فالمؤشرات قابلة للملاحظة في وضعية معينة، ولها قيمة إيجابية أو سلبية.

يمكن أن نميّز نوعين من المؤشرات:

- مؤشر نوعي عندما يوضح جانبا من المعيار، فيعكس وجود عنصر من عدم وجوده، أو درجة تحقيق صفة من الصفات؛
- مؤشر كمي عندما يقدم توضيحات عن مدى تحقيق معيار من المعايير، فيعبر عنه حينئذ بعدد أو نسبة أو حجم.

### نماذج من شبكات التقويم بالمعايير

المؤشر ج	المؤشر ب	المؤشر أ	المؤشرات المعايير
			المعيار 1
			المعيار 2
			المعيار 3

المؤشر ب	المؤشر أ	المؤشرات المعايير
		المعيار 1 : وجاهة المنتوج
		المعيار 2 : الاستعمال السليم لأدوات المادة
		المعيار 3 : الانسجام الداخلي للمنتوج
		المعيار 4 : معيار النوعية

### 4.8 أدوات التقويم

أ ) الاختبار التقويمي: بالمنظور التقويمي لكتفاهات التلميذ، الاختبار التقويمي هو وضعية أو عدة وضعيات إدماجية (وضعيات مركبة وليس معايير) تهدف إلى تقويم كفاهات التلميذ حيث يثبت من خلالها كفاهاته. و تستجيب هذه الوضعيات لعدة شروط، نذكر الرئيسة منها وهي ثلاثة:

- أن تتناسب الكفاهة المستهدفة بالتقدير؛
- أن تكون ذات دلالة بالنسبة للللميذ، أي تحققه على العمل؛
- أن تحمل قيمًا إيجابية.

على الوضعيات المشكلة التقويمية أن تتكلّل مركبة أو مركبات الكفاهة الختامية المستهدفة، كما ينبغي أن تحتوي على معيار أو معايير التقويم.

كلّ وضعية تقويمية يجب أن تكون إدماجية، كما يجب أن تنتمي إلى عائلة من الوضعيات، ومستعملة خلال التعلم، أي تعود عليها التلميذ.

ب) شبكات التقويم: لإجراء التقويم في القسم، يستخدم المدرس شبكات بمعايير تقويمية؛ شبكات الملاحظة والمتابعة (خاصة بالللميذ، وأخرى بالقسم).

## شبكة تقويم التلميذ ( تكيف وفق كلّ مادة )

التلميذ X	غير متحكم فيها	متحكم فيها جزئيا	متحكم فيها
الكفاءة الختامية 1			(3) X
الكفاءة الختامية 2		(1) X	(3) X
الكفاءة الختامية 3			
الكفاءة الختامية 4			(2) X
.....			(2) X
.....			(2) X
الكفاءة الختامية 1		(1) X	
الكفاءة الختامية 2			X(3)
الكفاءة الختامية 3			X(3)
أخرى		(1) X	

## نموذج من شبكات متابعة التلميذ

التلميذ X شبكة التطور السنوية	التقويم 1	التقويم 2	التقويم 3	التقويم 4	التقويم 5	التقويم 6
الكفاءة الختامية 1	3	3	3	2	2	3
الكفاءة الختامية 2	1	1	2	2	3	3
الكفاءة الختامية 3	3	3	3	X	2	2
الكفاءة الختامية 4	2	2	1	2	2	3
.....	2	2	1	1	1	2
الكفاءة الختامية 1	2	1	1	2	1	1
الكفاءة الختامية 2	2	1	1	2	2	3
الكفاءة الختامية 3	1	1	2	3	X	X

آخر

## نموذج من شبكات متابعة القسم

النحويم التكويني 3			النحويم التكويني 2			النحويم التكويني 1			القسم ج: بطاقة متابعة التعلمات والمعالجة
عدد التلاميذ		عدد التلاميذ	عدد التلاميذ		عدد التلاميذ				
3	2	1	3	2	1	3	2	1	مستوى التحكم
									الكافأة الخاتمية 1
									الكافأة الخاتمية 2
									الكافأة الخاتمية 3
									الكافأة الخاتمية 4
									.....
									الكافأة الخاتمية 1
									الكافأة الخاتمية 2
									الكافأة الخاتمية 3
									آخر

## مميزات الفترة الانتقالية

يعتمد نظام تقويم "الكلاسيكي" على تكديس المعلومات والحفظ والاسترجاع، واستتساخ الحلول النموذجية. لكنَّ الانقال منه إلى نظام تقويمي يعتمد على التجنيد والاستخدام الناجع للمعارف المتحكم فيها، لا يمكن أن يتم بصفة فظة مباشرة، بل يتطلب المرور عبر فترة انتقالية تأسيسية.

ينبغي أن يخصص التعلم خلال هذه الفترة الانتقالية مكانة هامة للإدماج واستخدام المعرف (وضعيات إدماجية، حلّ وضعيات مشكلة من مختلف الأنماط، ...) في وضعيات تقويمية إدماجية. وهذا لا يمنع من القيام بمراقبة مستمرة للمعارف المكتسبة بالأسكال المعهودة من قبل.

ج) المعيار: معيار التصحيح هو النوعية التي ينبغي أن يتصف بها منتوج التلميذ: الدقة والوضوح، الانسجام، الأصلية...

معيار الحد الأدنى هو الشرط المعتمد للحكم على كفاءة التلميذ.

أما معيار النوعية، فهو معيار لا يعاقب الإنتاج الذي لا يتتوفر فيه. فالحل الأصيل وأسلوب تحرير نصٍّ مثلاً، تعتبر معايير نوعية، تمنح صاحبها إضافة في تقييم المنتوج، لكنّها لا تعاقب من لم يحققها..

## كشف النقاط المدرسي الفصلي (الطور الأول الابتدائي)

الفصل الدراسي:		السنة:			اسم ولقب التلميذ:		
كشف عن اكتساب الكفاءات							
النقطة	رأي المدرس في نتائج التلميذ والنقطة	رأي التلميذ في نتائجه					مستوى التحكم
		ضعف	متوسط	جيد	ممتاز		
النقطة	رأي المدرس في نتائج التلميذ والنقطة	الكفاءة الشاملة: اللغة العربية					
							الميدان 1
							الميدان 2
							الميدان 3
							الميدان 4
النقطة	رأي المدرس في نتائج التلميذ والنقطة	الكفاءة الشاملة: الرياضيات					
							الميدان 1
							الميدان 2
							الميدان 3
							الميدان 4
النقطة	رأي المدرس في نتائج التلميذ والنقطة	الكفاءة الشاملة: التربية الإسلامية					
							الميدان 1
							الميدان 2
النقطة	رأي المدرس في نتائج التلميذ والنقطة	الكفاءة الشاملة: التربية المدنية					
							الميدان 1
							الميدان 2
النقطة	رأي المدرس في نتائج التلميذ والنقطة	الكفاءة الشاملة: ت. العلمية والتكنولوجية					
							الميدان 1
							الميدان 2
النقطة	رأي المدرس في نتائج التلميذ والنقطة	الكفاءة الشاملة: التربية التشكيلية					
							الميدان 1
							الميدان 2
النقطة	رأي المدرس في نتائج التلميذ والنقطة	الكفاءة الشاملة: التربية الموسيقية					
							الميدان 1
							الميدان 2
النقطة	رأي المدرس في نتائج التلميذ والنقطة	الكفاءة الشاملة: التربية البدنية والرياضية					
							الميدان 1
							الميدان 2
		المجموع					
		يُجرى العلاج البيداغوجي في بداية الفصل الموالي إذا كان المجموع أقل من ...					
	التاريخ والتوقيع:	رأي المعلم:					
	التاريخ والتوقيع:	رأي رئيس المؤسسة:					
		توقيع الوالي:					

## كشف النقاط المدرسي السنوي (الطور الأول الابتدائي)

الفصل الدراسي:		السنة:		اسم ولقب التلميذ:					
رأي المدرس في نتائج التلميذ والنقطة		كشف عن اكتساب الكفاءات							
النقطة	الرأي	ضعيف	متوسط	جيد	ممتاز	مستوى التحكم			
النقطة						النقطة الشاملة: اللغة العربية			
						الميدان 1			
						الميدان 2			
						الميدان 3			
						الميدان 4			
النقطة						النقطة الشاملة: الرياضيات			
						الميدان 1			
						الميدان 2			
						الميدان 3			
						الميدان 4			
النقطة						النقطة الشاملة: التربية الإسلامية			
						الميدان 1			
						الميدان 2			
النقطة						النقطة الشاملة: التربية المدنية			
						الميدان 1			
						الميدان 2			
النقطة						النقطة الشاملة: ت. العلمية والتكنولوجية			
						الميدان 1			
						الميدان 2			
النقطة						النقطة الشاملة: التربية التشكيلية			
						الميدان 1			
						الميدان 2			
النقطة						النقطة الشاملة: التربية الموسيقية			
						الميدان 1			
						الميدان 2			
النقطة						النقطة الشاملة: التربية البدنية والرياضية			
						الميدان 1			
						الميدان 2			
المجموع									
القرار		المجموع السنوي		مستوى اكتساب الكفاءة الشاملة					
الانتقال		أكثر من ...		التاريخ، وتوقيع المدرس ورئيس المؤسسة					
		بين ... و ...							
		بين ... و ...							
الانتقال، مع المعالجة البيداغوجية في بداية الفصل الأول		بين ... و ...							
إعادة السنة		أقل من ...		توقيع الأولياء					

# الموقع الأول لتحضير الفروض والاختبارات في الجزائر

<https://www.dzexams.com>

<a href="https://www.dzexams.com/ar/0ap">https://www.dzexams.com/ar/0ap</a>	القسم التحضيري
<a href="https://www.dzexams.com/ar/1ap">https://www.dzexams.com/ar/1ap</a>	السنة الأولى ابتدائي
<a href="https://www.dzexams.com/ar/2ap">https://www.dzexams.com/ar/2ap</a>	السنة الثانية ابتدائي
<a href="https://www.dzexams.com/ar/3ap">https://www.dzexams.com/ar/3ap</a>	السنة الثالثة ابتدائي
<a href="https://www.dzexams.com/ar/4ap">https://www.dzexams.com/ar/4ap</a>	السنة الرابعة ابتدائي
<a href="https://www.dzexams.com/ar/5ap">https://www.dzexams.com/ar/5ap</a>	السنة الخامسة ابتدائي
<a href="https://www.dzexams.com/ar/bep">https://www.dzexams.com/ar/bep</a>	شهادة التعليم الابتدائي
<a href="https://www.dzexams.com/ar/1am">https://www.dzexams.com/ar/1am</a>	السنة الأولى متوسط
<a href="https://www.dzexams.com/ar/2am">https://www.dzexams.com/ar/2am</a>	السنة الثانية متوسط
<a href="https://www.dzexams.com/ar/3am">https://www.dzexams.com/ar/3am</a>	السنة الثالثة متوسط
<a href="https://www.dzexams.com/ar/4am">https://www.dzexams.com/ar/4am</a>	السنة الرابعة متوسط
<a href="https://www.dzexams.com/ar/bem">https://www.dzexams.com/ar/bem</a>	شهادة التعليم المتوسط
<a href="https://www.dzexams.com/ar/1as">https://www.dzexams.com/ar/1as</a>	السنة الأولى ثانوي
<a href="https://www.dzexams.com/ar/2as">https://www.dzexams.com/ar/2as</a>	السنة الثانية ثانوي
<a href="https://www.dzexams.com/ar/3as">https://www.dzexams.com/ar/3as</a>	السنة الثالثة ثانوي
<a href="https://www.dzexams.com/ar/bac">https://www.dzexams.com/ar/bac</a>	شهادة البكالوريا