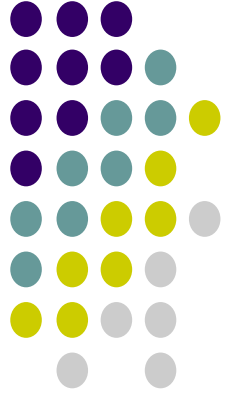


ⵜⴰⴷⵓⴷⴰ ⵜⴰ ⵏⵏⵓⵔⵉⵜ
ⵜⴰⵎⴰⵔⴰⵏⵜ ⵜⴰ ⵏⵏⵓⵔⵉⵜ
ⵏ ⵓⵏⵓⵔⵉⵜ ⵏ ⵓⵏⵓⵔⵉⵜ
ⵏ ⵓⵏⵓⵔⵉⵜ ⵏ ⵓⵏⵓⵔⵉⵜ



المملكة المغربية
وزارة التربية الوطنية
والتكوين المهني
والتعليم العالي والبحث العلمي



المركز الوطني للتقويم والامتحانات والتوجيه
الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين لجهة طنجة تطوان الحسيمة

البرنامج الوطني للدعم المدرسي PNSS
دليل أنشطة الدعم ومعالجة صعوبات التحصيل
- مشروع دليل المدرسة والمدرس -
(مسودة)

يناير 2019

1. التشخيص والدعم

تتم عملية التشخيص والدعم بالدرجة الأولى المدرس(ة) في ممارسته/الفصلية والمتعلم(ة) في سيرورة بناء تعلماته. وبناء عليه، فإن وزارة التربية الوطنية و التكوين المهني والتعليم العالي بشراكة مع المؤسسة المغربية للدعم المدرسي تسعى، من خلال إرساء نظام للتشخيص والدعم منظم، إلى تشخيص تحصيل التلاميذ/التلميذات، واعتماد نتائج ذلك في التخطيط وإنجاز التدخلات التصحيحية الملائمة لتمكين كل تلميذ وتلميذة من التحكم في التعلّات الأساس ومواصلة دراسته دون صعوبات كبيرة.

2. أهداف التشخيص والدعم

من بين الأهداف الأساسية لعمليتي التشخيص والدعم ما يأتي :

- أ. تمكين المدرسين والمدرسات من تشكيل صورة دقيقة عن حالة التحصيل الدراسي لدى متعلميهم بداية بما يعنيه ذلك من إحاطة بمواطن القوة ومواطن الضعف فيها، بالنظر إلى التعلّات السابقة للتلاميذ والتلميذات فرادى وجماعات باعتبارها شرطا أساسيا للتخطيط المعقلن والتدبير الناجع لمكون الدعم والتقوية، وكذا التحضير لمعالجة مناهج المستوى الدراسي الحالي؛
 - ب. توجيه التلميذ والتلميذة بعد رصد تعثراته نحو المجالات التي يحتاج فيها إلى تقوية درجة التحكم في مستلزمات تحصيلها الدراسي، قبل وخلال معالجة مناهج المستوى الدراسي الحالي؛
 - ج. توفير المعطيات الضرورية لتحديد الإجراءات التصحيحية الناجعة على مستوى المؤسسة، وبالتالي تمكين مختلف الأطراف المعنية، وخصوصا المجالس التربوية ومجالس التدبير، من معطيات تشخيصية دقيقة وذات مصداقية عن حالة تحصيل التلاميذ والتلميذات تكون مرتكزا لوضع خطط لدعم التعلّات، والعمل على إدراج هذه الخطط ضمن مشاريع المؤسسات؛
 - د. إطلاع الأسر على مواطن القوة ومواطن الضعف فيما يخص التحصيل الدراسي لدى أبنائهم، عبر بيان وصفي للتحصيل وضع لذلك، قصد تمكينهم من الإسهام في تذليل صعوبات هذا التحصيل وتدبير تعلماتهم؛
 - هـ. تمكين هيئة التفتيش التربوي من معطيات تشخيصية حول تعلّات التلاميذ والتلميذات لاستثمارها في تأطير الأساتذة، وإعداد خطط لدعم التعلّات وتتبع تنفيذ برامجها على مستوى مناطق التفتيش.
- يهم التشخيص والدعم في إطار البرنامج الوطني للدعم المدرسي مواد اللغة الفرنسية والرياضيات والعلوم الفيزيائية والكيميائية وعلوم الحياة والأرض بالنسبة للسلك الثانوي الإعدادي والثانوي التأهيلي.

3. عدة التشخيص والدعم

تتكون عدة التشخيص والدعم التي أشرفت على إعدادها مديرية التقييم وتنظيم الحياة المدرسية والتكوينات المشتركة بين الأكاديميات - المركز الوطني للتقييم والامتحانات والتوجيه من:

- أ. عدة للتقويم التشخيصي؛
- ب. عدة للتقويم التكويني؛
- ج. دلائل العمليات والوثائق التنظيمية.

4. عدة التقويم التشخيصي

تم بناء عدة التقويم التشخيصي بالنسبة لكل مادة دراسية، وبالنسبة لكل مستوى دراسي باعتماد المنهجية الآتية:
✓ تحديد الإطار المرجعي من خلال حصر الموارد المعرفية والمهاراتية والكفايات المحددة في المناهج الدراسية السابقة، والتي يعتبر التحكم فيها ضروريا لمعالجة مفردات مناهج المستويات الحالية للتلاميذ المعنيين؛

- ✓ صياغة الوضعيات الاختبارية وبناء الروائز بالاستناد إلى محددات الإطار المرجعي؛
- ✓ إعداد كتيب الترميز وشبكات تصحيح الأسئلة المفتوحة؛
- ✓ إعداد شبكة استثمار نتائج الرائز التشخيصي.

1.4. أهداف التقويم التشخيصي

يهدف هذا التقويم إلى تشخيص التحصيل الدراسي للتلاميذ، وذلك بالنظر إلى الموارد المعرفية والمهارات والكفايات المحددة في المناهج الدراسية.

2.4. تمرير روائز التقويم التشخيصي

يتم تمرير روائز التقويم التشخيصي على صعيد كل مؤسسة تعليمية، خلال الحصة الزمنية المخصصة لكل مادة في الفترة الأيام المحدد لذلك، وذلك خلال الفترات الصباحية كلما أمكن ذلك. ويسمح للتلاميذ المتغيبين باجتياز الروائز عند التحاقهم في الحصص الموالية. ويحتفظ الأستاذ(ة) بشبكات تدوين واستثمار النتائج، ويمكن للمفتش(ة) ومدير(ة) المؤسسة الاطلاع عليها لكل غاية مفيدة.

3.4. تصحيح إنجازات التلاميذ:

يعتمد في تصحيح إنجازات التلاميذ على كتيب الترميز المتضمن لمساطر ترميز الأجوبة على الأسئلة المغلقة وشبكات تصحيح الأجوبة على الأسئلة المغلقة والإنجازات المركبة.

4.4. استثمار نتائج التقويم التشخيصي

1.4.4 وصف شبكة استثمار نتائج التشخيص

تستثمر معطيات الرائز التشخيصي بواسطة شبكة خاصة أعدت لهذا الغرض (أنظر الشبكة المرفقة بعدة التقويم)؛ وتمكن هذه الشبكة بحكم بنيتها، من تعرف صعوبات التحصيل لدى كل تلميذ وتلميذة من تلامذة القسم على حدة، بالنظر إلى الموارد المعرفية والكفايات المستهدفة بالتقويم، كما أنها تمكن الأستاذات والأساتذة من تقييبي التلاميذ حسب صعوبات التحصيل لديهم، وكذا تحديد المجالات ذات الأولوية للتدخلات التصحيحية، في صيغة أنشطة للدعم والتقوية بما يعنيه ذلك من توفير شروط تخطيط معقلن وناجع لتلك الأنشطة. وتتكون شبكة تدوين واستثمار النتائج من مدخلين :

أ. **مدخل أفقي** خاص بالتلاميذ فرادى بأرقامهم الترتيبية كما هي محددة في اللائحة الرسمية للقسم.

ب. **مدخل عمودي** وهو تركيب لثلاثة عناصر:

- مكونات الرائز كما هي محددة في الإطار المرجعي، والتي تشكل مجالات التشخيص؛
- أسئلة الرائز وقد تم تجميعها حسب المجالات والمكونات التي تنتمي إليها، وهي تحمل نفس الأرقام التي حددت لها في الرائز؛
- عتبة التحكم بالنسبة لكل مجال من مجالات الرائز وبالنسبة للرئز ككل. وتمكن المقارنة بين النقط الفردية للتلاميذ وبين عتبة التحكم من الكشف عن التلاميذ المتحكمين وغير المتحكمين الذين هم في حاجة لأنشطة تصحيحية داعمة تمكنهم من بلوغ درجة التحكم المطلوبة، وذلك سواء على مستوى كل مجال من مجالات المادة أو على مستوى المادة ككل.

- الـرائز 1 -																		
شبكة استثمار نتائج التقويم التشخيصي - مادة الرياضيات - السنة الثانية إعدادي																		
أرقام التلاميذ																		
المجال	الأهداف	الأسئلة	النقط	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
النسبية العمليات على الأعداد العشرية	التمكن من جمع عددين عشريين لهما نفس الإثارة أو إشارتين مختلفتين .	س4	4															
	التمكن من جمع أعداد عشرية نسبية .	س2	1															
	التمكن من صليتي الضرب والقسمة .	س1	1															
	التمكن من إنجاز عمليات حسابية على الأعداد العشرية النسبية.	س3	1															
عتبة التحكم في المجال		5/7																
العمليات على الأعداد الجذرية	حساب مجموع (أو فرق) عددين جذريين لهما نفس المقام.	س7	3															
	حساب مجموع (أو فرق) عددين جذريين لهما مقامين مختلفين .	س9	3															
	حساب مجاميع جبرية .	س6	1															
	معرفة حساب جداء وخارج عددين جذريين.	س5	3															
حساب تعابير باستعمال العمليات الأربع.	س8	3																
عتبة التحكم في المجال		10/13																
عتبة التحكم في الـرائز		16/20																

2.4.4. كيفية تعبئة شبكة استثمار نتائج التقويم التشخيصي

يتوقف الاستعمال الناجح للشبكة على الالتزام بما يأتي:

- كتابة الرقم الترتيبي للتلميذ على الصفحة الأولى لكتيب الـرائز وذلك بالاعتماد على اللائحة الرسمية للـقسم؛
- إنجاز عملية تصحيح أجوبة التلاميذ بالاعتماد التام على القواعد والمساطر الواردة في كتيب ترميز الأجوبة (Codebook) مع الاحترام التام لسلالم التنقيط المحددة لكل سؤال؛

- ج. تدوين النقط حسب الأسئلة الخاصة بكل مجال مباشرة بعد الانتهاء من تصحيح كتيب الرائز الخاص بكل تلميذ، مع الانتباه إلى أرقام الأسئلة التي هي الأرقام نفسها المحددة في الرائز. وتتم مراجعة نتائج عملية تدوين النقط بالنسبة لكل تلميذ قبل المرور إلى تصحيح الكتيبات الأخرى؛
- د. حساب مجموع النقط المحصل عليها من طرف كل تلميذ على حدة وذلك بالنسبة لكل مجال من مكونات الرائز؛
- هـ. مقارنة مجموع النقط المحصل عليها من طرف كل تلميذ، على مستوى كل مجال بالنقطة المحددة كعتبة للتحكم بالنسبة لنفس المكون. ويتم وضع دائرة بقلم أحمر حول مجموع النقط المحصل عليها من طرف كل تلميذ، والتي لم تبلغ النقطة المحددة كعتبة للتحكم، وذلك بالنسبة لكل مكون على حدة. تمكن هذه العملية من تحديد مكون أو مكونات المادة التي يحتاج فيها التلميذ إلى دعم؛
- و. بالنسبة للتلاميذ الذين لم يبلغوا عتبة التحكم بالنسبة لمكون ما، يتم وضع علامة X في خانة الأسئلة التي لم يتفوقوا في الإجابة عنها. وباعتبار أن الأسئلة تقيس كفايات بعينها (انظر الإطار المرجعي للرئز)، فإن تعيين هذه الأسئلة يمكن من التحديد الدقيق للكفايات التي يحتاج فيها التلميذ إلى دعم؛
- ز. حساب مجموع النقط المحصل عليها من طرف كل تلميذ على حدة في مجموع مجالات الرائز؛
- ح. مقارنة مجموع النقط المحصل عليها في الرائز بالنقطة المحددة كعتبة للتحكم بالنسبة لنفس الرائز، ويتم وضع دائرة بقلم أحمر حول مجموع النقط المحصل عليها من طرف كل تلميذ، والتي لم تبلغ النقطة المحددة كعتبة للتحكم. تمكن هذه العملية من تحديد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات معمة في المادة، والذين هم في حاجة إلى دعم مكثف في بعض أو أغلب مكونات هذه المادة.

5.4. استثمار نتائج التقييم التشخيصي

- لا يعني الاستثمار هنا سوى عقلنة التخطيط لأنشطة الدعم على نحو يجعل هذه الأخيرة ناجعة، تأخذ بعين الاعتبار الحاجات والصعوبات الخاصة بكل تلميذ ولكل فئة من فئات تلاميذ القسم.
- يمكن الاستعمال السليم لشبكة تدوين واستثمار النتائج من توفير موجهات التخطيط لأنشطة الدعم على مستوى القسم أو المؤسسة أو مقاطعة التفطيش، أو على مستوى البيت بإسهام الأسر؛ ونورد أسفله بعضاً من هذه الموجهات:
- أ. تشكيل مجموعات التلاميذ الذين تعترضهم الصعوبات نفسها في التحصيل على مستوى مكون بعينه من مكونات المادة، وكذا على مستوى كفايات بعينها داخل المكون نفسه؛
- ب. التمييز بين التلاميذ الذين يعانون من صعوبات معمة، ويحتاجون إلى دعم مكثف، والتلاميذ الذين يعانون من صعوبات جزئية، مما يمكن من تحديد الأولويات على مستوى التخطيط لأنشطة الدعم؛
- ج. تمييز مكونات المادة التي يحتاج فيها أغلب التلاميذ إلى دعم، عن المكونات التي تطرح صعوبات لفئة قليلة من التلاميذ، مما يوفر موجهات للتخطيط لأنشطة الدعم وفق نظام للأولويات يأخذ بعين الاعتبار الضغوط التي تطرح على مستوى تنظيم تلك الأنشطة وكلفتها من حيث الزمن؛
- د. ترتيب المواد الدراسية المعنية حسب الأولوية، من زاوية الحاجة إلى أنشطة للدعم، وذلك بالارتكاز على التفاوتات الملاحظة على مستوى نسب التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التحصيل، حسب المواد الدراسية المعنية؛

د. تمكين التلاميذ وأسرهم من معطيات دقيقة حول حالة التحصيل عبر موافاتهم ببيانات وصفية تفصيلية بالاستناد إلى نتائج تشخيص التعلم، مما يبسر للتلاميذ توجيه مجهوداتهم الدراسية، ويمكن الأسر من المشاركة في تدبير تعثرات التحصيل لدى الأبناء؛

ر. تحديد وتصنيف الحالات التي تحتاج إلى تشخيص أدق لصعوبات التحصيل، وبالتالي وضع فرضيات للتدخل التصحيحي بواسطة وضعيات أو اختبارات يتم إعدادها بالاستناد إلى نماذج تتلاءم والغرض من توظيفها.

5.4. التخطيط لأنشطة الدعم وتدبيرها

تتوقف نجاعة الدعم المدرسي للتعلمات على عنصرين أساسيين: (أ) جودة وملاءمة الوضعيات التي يتم اعتمادها في تنفيذ الدعم من جهة، و (ب) صيغ تدبير وتنفيذ أنشطة الدعم.

4. 5. 1. الفرضيات الموجهة لبناء وضعيات للدعم ومعالجة التعثرات

ن نتائج الرائز التشخيصي، على أهميتها، غالبا ما تأتي على درجة من العمومية تقف عند حدود الإشارة إلى مكان التعثر لدى المتعلمين بالنظر إلى الكفايات النهائية المحددة في الإطار المرجعي للرئز دون أن تتعدى ذلك إلى تحديد أسباب التعثر وبالتالي الحصر الدقيق لهذا الأخير الذي هو شرط التدخل التصحيحي الناجع. هذا يعني أنه من غير الممكن المرور مباشرة من نتائج التشخيص إلى المعالجة الناجعة للتعثر دون تشخيص أدق لسبب التعثر على مستوى كل كفاية نهائية مستهدفة من طرف الرائز التشخيصي وذلك بالاستناد إلى النماذج المستندة إلى الفرضيات الأربع لمنشأ التعثر، وذلك ضمانا لنجاعة التدخل التصحيحي.

في تحديد منشأ إخفاق المتعلم في الإجابة الصحيحة على إحدى أو بعض أسئلة الرائز التشخيصي الدالة على حالة عدم التحكم، يمكن الاستناد على أربع فرضيات على الأقل مفسرة لذلك:

أ. **الفرضية الأولى:** "لسبب ما، لم يسبق للتلميذ المتعثر أن صادف خلال الحصص الفصلية المضمون أو المفهوم أو العملية أو الصيرورة موضوع السؤال. يكون الأمر يتعلق في هذه الحالة باللامعرفة"، وتقتضي معالجة التعثر الملاحظ إعداد وضعيات تمكن من حصول معرفة بالمضمون أو المفهوم أو العملية أو المسطرة لدى التلميذ الذي لم يسبق له أن صادف مضمون السؤال الذي ورد في الرائز التشخيصي والمتعلق بمعرفة محددة، ونكون في هذه الحالة في وضعية التخطيط لفعل تدريس.

ب. **الفرضية الثانية:** "عدم تحكم التلميذ في الكفاية النهائية المستهدفة بالسؤال بسبب عدم تحكمه في الموارد المعرفية أو في الكفايات المرحلية القبلية لتلك الكفاية". يكون الأمر في هذه الحالة يتطلب تفكيك الكفاية النهائية إلى مجموع الموارد المعرفية والكفايات المرحلية الواجب التحكم فيها للتحكم في الكفاية المستهدفة بالمعالجة، وهو الأمر الذي ينتهي إلى تشكيل سلسلة من الأهداف والكفايات التي غالبا ما تكون محكومة بعلاقات تراتبية.

ج. **الفرضية الثالثة:** "عدم تحكم التلميذ في إحدى الكفايات الأساسية ليس مؤشرا عن إخفاق مطلق وفي كل الحالات التي يكون فيها مطالبا بالإبانة عن تحكمه، بل هو مرتبط بشروط الإنجاز في وضعية محددة ضمن مجموع الوضعيات الممكنة والمستهدفة بالإطار المرجعي والمنهاج الدراسي" حيث يكون الأمر يتعلق بإخفاق غير معمم وفي نفس الآن، بتحكم غير معمم. ويقتضي التدخل التصحيحي في هذه الحالة بناء وضعيات تمكن من حصر الشروط التي يكون فيها الإخفاق والشروط التي يكون في التوفيق بالنظر إلى نفس الكفاية، وذلك بهدف توجيه الدقيق للفعل التصحيحي.

د. الفرضية الرابعة "ليس الخطأ مرتبطاً دائماً باللامعرفة، بل قد يكون ناتجاً عن معرفة خاطئة؛ عن فهم أو تطبيق خاطئ لمسطرة أو قاعدة أو لمفهوم أو لصيرورة ترسخ في ذهن المتعلم، ويكون مؤشر وجود ذلك هو تكرار الخطأ نفسه كلما وضع المتعلم أمام وضعيات اختبارية مماثلة". تتطلب هندسة وضعية للتصحيح في هذه الحالة رصد وحصر الأخطاء النموذجية الشائعة وسط التلاميذ، بالنظر إلى مفهوم أو تطبيق مسطرة أو صيرورة، وبناء وضعيات اختبارية تمكن من استقطاب التلاميذ الذين يتبنون فهماً مغلوفاً لها بموهبات محكمة مع صياغة تغذية راجعة تصحيحية لكل خطأ نموذجي تم اعتباره.

4. 5. 2. صيغ تدبير وتنفيذ أنشطة الدعم

تتيح النماذج المشار إليها أعلاه إمكانية بناء وضعيات متينة ومهيكلت تعتمد في تنشيط حصص الدعم سواء الجماعي الموجه لمجموعة التلاميذ الذين أبانت نتائج التشخيص عن عدم تحكمهم في نفس الكفايات، أو حصص الدعم في مجموعات صغيرة من التلاميذ تختلف مجالات تعثرهم. كما تمكن النماذج المذكورة من توفير دعم فردي داخل تعليم جماعي بواسطة صنف خاص من اختبارات يطلق عليها اختبارات التحقق.

أ. الدعم الجماعي

يتم اعتماد صيغة الدعم الجماعي حين تبين معطيات التشخيص كما تقدمها شبكة تدوين واستثمار نتائج التشخيص، أن هناك صعوبات في التحصيل مشتركة تعترض أغلبية تلاميذ القسم (من 60 إلى 70 في المائة من المتعلمين) تحتاج إلى معالجة ضرورية.

يتم إجراء حصص الدعم الجماعي خلال حصص خاصة المخصصة لذلك، وذلك بهدف منح فرص أكبر للمتعثرين من التلاميذ لتجاوز الصعوبات التي أبرزتها التقويمات التشخيصية لتعلماتهم. ويتم الاعتماد في إنجاز حصص الدعم الجماعي على خطوات محددة، أهمها:

- توفر معطيات تشخيصية للتعلّات بناء على معايير ومؤشرات دقيقة؛
- التوفر على تصنيف وتحليل لمنشأ الصعوبات الملاحظة لدى مجموعة القسم؛
- حصر التعثرات والصعوبات ذات الأولوية من حيث تواترها ودرجة أهميته بالنسبة للتعلّات اللاحقة؛
- تصنيف المتعلمين حسب الأهداف التعليمية غير المتحكم فيها وتحديد حاجاتهم بدقة؛
- بناء وضعيات للدعم وبرنامج أنشطة مناسبة لها وتنفيذها؛
- التحقق من الأثر الفعلي للدعم على تعلّات المستهدفين به.

ب. الدعم ضمن مجموعات صغيرة

يتم اللجوء إلى هذا النوع من الدعم حين تبين معطيات التشخيص أن مجموعات من المتعلمين يعانون من نفس الصعوبات وبنفس الدرجة على نحو يمكن من تشكيل مجموعات متجانسة حسب صنف الصعوبة.

يتم تدبير أنشطة الدعم ضمن مجموعات صغيرة عبر الخطوات و الضوابط التالية:

- تفييئ المتعلمين إلى مجموعات حسب الصعوبات ودرجاتها، انطلاقاً من بيانات شبكة تدوين واستثمار نتائج التشخيص المقترحة.

- برمجة أنشطة مناسبة لكل مجموعة:

- أنشطة للتثبيث والإغناء للمجموعة التي لا تعترضها صعوبات كبيرة؛

- أنشطة للتثبيت والتقوية للمجموعة التي تتحكم نسبيا في التعلّات المستهدفة؛ وتكون في شكل تمارين إضافية لدعم المكتسبات وترسيخها.

- برمجة أنشطة للدعم للمجموعة التي تعترضها صعوبات، وذلك على ثلاث مراحل:

- تحضير وضعيات لإعادة بناء التعلّات اعتمادا على طرائق بيداغوجية بديلة؛

- برمجة أنشطة لتثبيت التعلّات وتركيزها ودعمها بالاستناد إلى نماذج محددة؛

- تقويم أثر الدعم

تنجز المجموعة الأخيرة أنشطة الدعم تحت الإشراف المباشر للمدرس، بينما تشتغل المجموعتان الأولى والثانية باعتماد مبدأ التعلم الذاتي أو تحت إشراف أحد الأقران.

ج. الدعم الفردي

وهو أكثر صيغ الدعم نجاعة يتم اللجوء إليه حين يتبين من معطيات شبكة تدوين واستثمار نتائج التشخيصات، أن هناك صعوبات متعددة وغير متشابهة لدى المتعلمين، ينبغي تدقيق تشخيصها للتمكن من معالجتها على مستوى التلاميذ كأفراد، وذلك بتوظيف نماذج اختبارات التحقق التي يتم إعدادها بناء على المقاربة الأداة للتقويم التكويني. وتتحدد نماذج هذه الاختبارات كالتالي:

أ. اختبار المعارف Epreuve de connaissances

ب. نموذج اختبار التحكم Epreuve de maîtrise (انظر المثال 1)

يتم اعتماد نموذج اختبار التحكم عندما يتعلق الأمر بعدم تحكّم التلاميذ في إحدى الكفايات النهائية بالاستناد إلى فرضية عدم تحكّمهم في الموارد المعرفية أو في الكفايات المرحلية. ويتم تحديد الإطار المرجعي لاختبار التحكم عبر تفكيك الكفاية النهائية إلى مجموع الموارد والكفايات المرحلية الواجب التحكّم فيها للتحكم في الكفاية المستهدفة بالمعالجة، مما يفضي إلى تشكيل سلسلة من الأهداف والكفايات التي غالبا ما تكون محكومة بعلاقات تراتبية خطية.

يتم بناء هذا النوع من الاختبار وفق الخطوات الآتية:

- تفكيك الكفاية إلى متتالية من الأهداف والكفايات المرحلية؛
- تحديد سؤال نموذجي بالنسبة لكل هدف مرحلي، على أن يكون من صنف الأسئلة المغلقة؛
- صياغة وضعيات اختبارية وفق النموذج المحدد؛
- ترتيب الأسئلة داخل الرائز بطريقة عشوائية؛
- تحديد عتبة التحكّم بالنسبة لكل مكون من مكونات السلسلة؛
- بناء أداة للتصحيح الذاتي (وضع مفتاح التصحيح) مع وضع بنية لاستثمار النتائج بالنسبة لكل مكون من مكونات سلسلة الأهداف والكفايات، فصيغة التغذية الراجعة؛
- تجميع الأسئلة حسب الأهداف؛
- صياغة التغذية الراجعة؛
- صياغة التعليمات الخاصة بالتلميذ.

ج. نموذج اختبار المجال Epreuve centrée sur le domaine (انظر المثال 2)

يتم اعتماد هذا النموذج من اختبارات التحقق عندما يتعلق الأمر بعدم تحكّم التلاميذ في إحدى الكفايات الأساس بشكل معمم، وفي جميع الوضعيات الممكنة والمستهدفة. ويتحدد الهدف من هذا النوع من الاختبارات في حصر الشروط التي تصاحب التوفيق، والشروط التي تصاحب الإخفاق ضمن وضعيات مختلفة لتوظيف الكفاية نفسها (انظر النماذج المرفقة). ويتم إعداد هذا النوع من الاختبارات حسب الخطوات المنهجية الآتية:

- تحديد الواجهات « Facettes » (يجب أن لا يتعدى عدد الواجهات 2 أو 3)؛
- تحديد العناصر المحددة لكل واجهة؛
- تقديم النموذج على شكل جدول يحدد الواجهات والعناصر والمجموعات المكونة حسب تقاطع الواجهات والعناصر؛
- تحديد عدد الأسئلة لكل تقاطع (على أن لا يتعدى ذلك 3 إلى 4 وضعيات اختبارية من صنف الأسئلة المغلقة)؛
- صياغة الوضعيات الاختبارية حسب كل واجهة؛
- ترتيب الأسئلة داخل الرائز بطريقة عشوائية؛
- بناء أداة للتصحيح الذاتي عبر وضع مفتاح التصحيح ثم تجميع الأسئلة حسب واجهات الاختبار، فتحديد عتبة التحكم لكل واجهة، ليتم في الأخير صياغة التغذية الراجعة الخاصة بكل واجهة؛
- صياغة التعليمات الخاصة بالتلميذ.

د. نموذج اختبار الأخطاء المنتظمة Epreuve des erreurs systématiques (انظر المثال 3)

إن أسباب الأخطاء متعددة ومتنوعة، وبالتالي فهي ليست مرتبطة بالضرورة بالمكتسبات أو المجال كما هو الحال في النموذجين السابقين، بل قد تكون ناتجة عن فهم أو تطبيق خاطئ لمسطرة أو قاعدة أو لمفهوم أو لصيرورة ما ترسخ لدى المتعلم، ويكون مؤشر وجوده تكرار الخطأ نفسه كلما وضع المتعلم أمام وضعيات اختبارية مماثلة.

يتم إعداد هذا النوع من الاختبارات حسب الخطوات المنهجية الآتية:

- تحديد الإطار المرجعي لاختبار الأخطاء المنتظمة، بالاستناد إلى رصد وحصر الأخطاء الشائعة وسط التلاميذ، بالنظر إلى مفهوم أو تطبيق مسطرة أو صيرورة؛
- تحديد السؤال النموذجي؛
- وضع تصميم للأجوبة الصحيحة؛
- إعداد الأسئلة لكل مجموعة حسب الأخطاء المحددة؛
- تحديد المموهات في كل مجموعة؛
- توزيع الأسئلة داخل الرائز بطريقة عشوائية؛
- بناء أداة للتصحيح الذاتي عبر وضع مفتاح التصحيح ثم تجميع الأسئلة حسب أصناف الأخطاء المحددة، فتحديد عتبة لإقرار وجود الخطأ، لتتم في الأخير صياغة التغذية الراجعة الخاصة بكل خطأ؛
- صياغة التعليمات الخاصة بالتلميذ.

عود على البدء

تستمد الموجهات المنهجية الواردة في هذا الدليل مبرراتها من الاعتبارات الأساسية الآتية:

- تتوقف نجاعة الدعم التربوي الهادف إلى تمكين أغلب التلميذات والتلاميذ من التحكم في الموارد المعرفية والمهاراتية والكفايات الأساسية على دقة التشخيص وحصر صعوبات التحصيل لدى المتعلمين/المتعلمات؛
- تتحدد نجاعة التدخلات التصحيحية للرفع من جودة التعلم من خلال رصد صعوبات التحصيل لدى كل تلميذ وتلميذة على حدة ما أمكن ذلك، و توفير التغذية الراجعة لكل منهما بحسب الحاجات والصعوبات الفردية؛
- يستوجب رفع رهان توفير دعم فردي للتلاميذ المتعثرين، في إطار تعليم جماعي، إشراك هؤلاء في تدبير تعلماتهم وصعوبات التحصيل لديهم بتوظيف آليات التصحيح الذاتي.