

التقويم البيداغوجي و مقارنة التعليم بالكفاءات بين الأسس النظرية و التطبيقات الميدانية

المؤلف: بن يوسف عبد الرحمان

تحت إشراف: أ.د.حسان هشام

a.benyoucef@mail.univ-djelfa.dz جامعة زيان عاشور بالجلفة

الملخص: إن التقويم يعتبر أهم محاور الإصلاح التربوي، ذلك المشروع الضخم الذي يتطلب إمكانيات مالية و مادية معتبرة تأطرها فرق بحث وهيئات حكومية وأجهزة رسمية، تسخر كلها لتحقيق أغراض و غايات وأهداف مخطط لها من قبل، سطرت بعناية لتلبي حاجات و متطلبات المنظومة التربوية وكل هذا يتم اعتمادا على النتائج المستقاة من عملية التقويم البيداغوجي بصورته المختزلة في الصفوف الدراسية و بين جدران المدرسة عبر العملية التعليمية التعلمية والتي قد جسدت ميدانيا في مجال زمني ومكاني محدد يستهدف فئة بعينها بإستخدام وسائل و طرق تدريس، ضببت ضمن مناهج معدة لتتماشى مع المراحل الدراسية المراد إستهدافها و معرفة مدى تحقق الأهداف المتوخاة و المسترجعة من أرض الواقع كنتائج تحصيلية، وإطلاقا من أن التقويم عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات التي يمكن إن يسترشد بها صانعو القرار حيث يتم على إثر ذلك إستصدار الأحكام و القرارات التي على أساسها يتم تسطير المناهج و إعداد البرامج، والعمل تارة على تجويدها في حال ثبوت جدارتها أو إدخال تعديلات و تحديثات تارة أخرى أو القيام بعمليات إصلاحية تمس مكوناتها الأساسية و التي قد تأتي على شكل تغييرات جذرية جوهرية، أين يتم إستبدالها بنماذج عالمية و مناهج مستوردة أثبتت نجاعتها في موطنها الأم(المقاربة بالكفاءات مثلا)، ولكن الواقع في منظومتنا التربوية يعرف منحى غير ذلك المنحى الذي تم تسطيره سلفا و لا نجد سوى تكريس الرداءة حليفها و تفعيل السلبية أضحي من صميم دورها و مرد كل ذلك إلى عدم الإتساق بين المفاهيم و الأسس النظرية المعتمدة في التقويم و التجسيد الفعلي لها على أرض الواقع.

Astract: The evaluation is considered the most important axes of educational reform, which is a huge project that requires considerable financial and material resources, framed by research teams, government organizations and official organs, all of which are used to achieve the goals and objectives plans already planned, carefully tailored to meet the needs and requirements of the educational system. Based on the results obtained from the pedagogical evaluation process in its reduced form in the classroom and between the walls of the school through the learning process, which has been embodied in the field in a specific temporal and spatial field targeting a particular group using methods and methods of teaching, The objective of the evaluation is to organize and analyze the information that can guide the decision-makers. The decisions and decisions on which the curriculum is based are then decided. The preparation of programs, and the work to improve them in the case of proven feasibility or the introduction of amendments and updates other times or carry out repairs that affect the basic components, which may come in the form of fundamental changes essential, where they are replaced by international models and imported methods proved successful in its home country But the reality in our educational system is known as a non-oriented approach that has been predetermined and we can only find the dedication of the inferiority of its ally and the activation of negativity became the core of its role. This is due to the inconsistency between the concepts and theoretical foundations adopted in the calendar. And the actual embodiment of them on the ground.

الكلمات المفتاحية: المقاربة بالكفاءات ; التقويم التشخيصي ; التقويم التكويني ; التقويم التحصيلي ; التقويم المستمر ; المناهج الدراسية ; الكفاءات ; مجتمع المعرفة.

key words : Competency approach ; Diagnostic evaluation ; Formative evaluation ; Final Evaluation ; Continuous assessment ; educational subjects ; Competencies ; the knowledge society.

مفهوم التقييم : évaluation – evaluation

التقييم التربوي évaluation de l'éducation – educational evaluation

*- أتت كلمة التقييم في لسان العرب بعدة معاني و مدلولات حيث نجد :

" و قوم السلعة و أستقامها ، قدرها...قوله إذا إستقامت يعني قومت...و القيمة: واحدة القيم

و أصله الواو، لأنه يقوم مقام الشيء.. و القيمة: ثمن الشيء بالتقويم...والإستقامة : التقويم

و قيم الأمر: مقيمه. و أمر قيم: مستقيم." (ابن المنظور، ب، س، ص374)

*- نجد في المورد الثلاثي : " تقويم : تقييم ، تقدير ، تخمين ، تثمين ، تصحيح ، إصلاح تعديل ، تقويم

: روزنامه ، نتيجة." (روحي البعلكي، 2003، ص533)

*- أما في قاموس المنهل أتت الكلمة الفرنسية (évaluation) : " تقدير ، تثمين ، تخمين

قيمة مثمنة." (إدريس، 2008، ص497)

التقويم شبكة من العمليات المترابطة و المتسلسلة لا غنى لعملية عن نتائج العملية التي قبلها أي أنها تسيير على مبدأ التتابع الطردي و يكون فيه قيمة المخرجات من قيمة المدخلات و قد تعددت الآراء و المفاهيم الشارحة لهذا المصطلح، و أشار(سامي محمد ملحم) إلى عدة تعريفات للتقويم ذكرها بعض الباحثين منها:
"1- عملية منهجية تحدد مدى تحقيق الأهداف التربوية من قبل التلاميذ. و أنه يتضمن وصفا كميا و كيفيا بالإضافة إلى حكم على القيمة(Gronlund 1976).

2- عمليات تلخيصية أي وصفية يلعب فيها الحكم على قيمة الشيء دورا كبيرا. كما هو الحال في إعطاء التقديرات للتلاميذ و ترفيعهم(Stanley 1964).

3- التقويم عملية إعداد أو تخطيط على معلومات تفيد في تموين أو تشكيل أحكام تستخدم في إتخاذ قرار أفضل من بين بدائل متعددة من القرارات." (ملحم، 2009، ص37)

*- و يعرف التقويم تربويا من قبل (رافدة عمر)عن(الصمادي و الداربيغ) بأنه: " عملية منظمة لجمع و تحليل المعلومات بغرض تحديد درجة تحقق الأهداف التربوية و إتخاذ القرارات بشأنها لمعالجة جوانب الضعف و توفير النمو السليم المتكامل من خلال إعادة تنظيم

البيئة التربوية و إثرائها. " (الحريري،2007،ص12) ، و يتضح من خلال هذه التعاريف الإجماع على ان عملية التقويم هي سلسلة عمليات ممنهجة تنطلق أساسا من عملية جمع البيانات و المعلومات إستنادا على الوصف الكمي أو الكيفي للموضوع المراد تقييمه و إعطائه قيمة يستند في الحكم عليها أي القيمة من خلال تدرجها في سلم أعد خصيصا لذلك و في المجال التربوي يكون الحكم على النتائج المتحصل عليها من قبل التلاميذ و مدى تحقيق الأهداف التربوية المسطرة من قبل الجهات الوصية التي قامت بإعداد المناهج و طرق التدريس و وضعت الخطط الإستراتيجية لبلوغ الغايات المرجوة لذلك، و من ثم يكون إصدار الحكم من أجل إتخاذ الإجراءات اللازمة و القيام بالتدابير من أجل السير وفق هذا المنهج و تطويره أو القيام بعملية الإصلاح و التجديد في الحالة السلبية و عدم تحقق الأهداف التربوية المسطرة.

الفرق بين التقويم و التقييم :

نجد مصطلح التقويم يستخدم كما يستخدم مصطلح التقييم للإشارة إلى نفس المعنى أحيانا و يقصد به أحيانا أخرى معنى مغاير، كما أشار إلى ذلك (عبد الكريم غريب) في المنهل التربوي عن الالتباس الذي يقع حول إستعمال المصطلحين (التقويم ، التقييم) فيقول: " هناك خلط في إستخدام كلمتي التقويم و التقييم، حيث يعتقد الكثيرون بأن كليهما يعطي نفس المعنى ذاته. ومع العلم أنهما يفيدان في بيان قيمة الشيء، إلا أن كلمة التقويم صحيحة لغويا، و هي الأكثر إنتشارا في الإستعمال بين الناس، كما أنها تعني بالإضافة إلى بيان قيمة الشيء، تعديل أو تصحيح ما أعوج منه. أما كلمة التقييم فتدل على إعطاء قيمة للشيء فقط." (غريب،2006، ص384). هناك عدة آراء و إقتراحات حاولت تسليط الضوء على مصطلح التقويم و التقييم، و توضيح الفرق بينهما والإستعمال التربوي لكليهما ومن هذه الإقتراحات نجد: "يقتراح (Choppin 1990) أن مفهوم التقويم يجب أن يقتصر على التطبيقات المتعلقة بالأفراد دون البرامج، فهو يشمل أنشطة متضمنة في وضع التقديرات الرسمية و غير الرسمية، و الفحص، و التأهيل، و غير ذلك. إذ يمكن تقييم تحصيل طالب في مقرر معين، أو إتجاه شخص متقدم لوظيفة معينة، أو كفاية معلم، في حين أنه إقتراح أن يقتصر مفهوم التقويم على التطبيقات المتعلقة بكيونات مجردة. مثل: البرامج و المناهج، و المتغيرات المؤسسية

،ويتضمن إستخدام هذا المفهوم تقدير قيمة أو مزية أي من هذه الكينونات مقارنة ببرامج، أو مناهج، أو مخططات مؤسسية أخرى." (علام، 2009، ص20).

وقد إعتد بعض الباحثين إستعمال لفظ التقييم بدل لفظ التقويم في التعريف التالي: "وتفيد عملية التقييم بالأساس، في تحديد درجة الجودة، من خلال قياسها الكمي أو الكيفي أو هما معا، لما تحقق داخل منتج المتعلمين، للتعرف من خلال ذلك، على الفارق الموضوعي بين المتوخى و المنشود في مستوى الجودة و المتحقق منها، قصد مراجعة نجاعة وظيفة الفعل التعليمي التعليمي للوقوف على مكامن الخلل فيه." (غريب، 2006، ص386)

حيث خلصت هذه المقارنة إلى عمومية التقويم عن التقييم وأنه أكثر شمولاً منه لأنه بالإضافة إلى أن التقييم يعطي قيمة معينة للشيء فإن التقويم يتعداه إلى محاولة التعديل والإصلاح .

التقويم حسب وجهات نظر الباحثين و المشتغلين بالقطاع:

و تجدر الإشارة قبل إستعراض آراء الباحثين و المهتمين بالقطاع التربوي التعليمي أنهم متفقين مبدئياً على أن التقويم يطبق في مختلف المواقف التربوية على المستوى الفردي أي تقويم المعلم للمتعلم أو على المستوى العام تقويم المشروعات و البرامج و في عملية بناء المناهج الدراسية و إنتقاء أفضل الإستراتيجيات التربوية لتحسين عملية التعليم و التعلم، أما بشكل قد يحمل رؤى و وجهات نظر قد تتفق أحيانا و تختلف أحيان أخرى، فهناك تعريفات تحمل وجهات نظر مختلفة ظاهريا لكنها متفقة مع بعضها في الهدف نفسه حيث أتت هذه التعريفات وفقا للوظائف التي يشغلها القائمون على عملية التقويم في المؤسسات التربوية و المسؤولين في الهيئات العليا لوزارة التربية والمكلفين بمتابعة تقويم البرامج و المناهج التربوية إنطلاقا من عملية التخطيط و الإعداد و التجسيد الفعلي على أرض المدرسة و المتابعة المستمرة و أخيرا إسترجاع النتائج التي تعكس مدى نجاحها كما لخص ذلك (علام 2000) في تعريفه: " يعرف المعلمون التقويم بعبارات وصفية أو كمية تتعلق بالمواد التي يدرسونها، والمرشدون التربويون يعرفونه بقدر تعلقه بتخصصات الطلبة و ميولهم المهنية و مدرء المدارس يعرفونه في ضوء سلوكيات الطلبة، أما الأباء فربما يهتمهم في التقويم مدى ما يوفره لهم من مؤشرات تتعلق بمستوى تحصيل أبنائهم، بينما يهتم مقومو البرامج التربوية بجمع المعلومات عن البرامج و مقارنتها بما تحقق من أهداف ذلك البرنامج لأجل إصدار أحكام حولها." (الزاملي و آخرون، 2009، ص47)

كما عرفه (صلاح الدين محمود) بعد عرضه لوجهات نظر متعددة تصب في نفس السياق و هي :

" فمفهوم التقويم من وجهة نظر (ستيك Stake 1967) و(تنبرينك Tenbrink 1974) يتضمن الحصول على معلومات، و إصدار أحكام، و يضيف (ألكين Alkin 1966) و(سكريفن Seriven 1967) إلى ذلك عملية صنع القرار. فعلى الرغم من أنه ربما يكون صحيحا أن عملية التقويم تكتمل بمجرد إصدار حكم، إلا أنها تستخدم في التأثير على ناتج قرار أو قرارات معينة. " (علام، 2009، ص20)

و يذهب (بلوم Bloom) في تعريفه لمفهوم التقويم على النحو التالي: " عملية منظمة ينتج عنها إصدار أحكام في ضوء هدف محدد على قيمة الأشياء من أفكار أو ظواهر أو أعمال أو مواد...إلخ. وتشمل هذه العملية استخدام المعايير Norms لتحديد مستوى كفاية الأشياء و درجة قدرتها و فعاليتها، و تكون عملية التقويم إما كمية أو كيفية أو معا. " (أبو التمن، 2007، ص242)

الأسس النظرية و المنهجية للتقويم و المقاربة بالكفاءات آي علاقة؟ :

أكدت العديد من الأراء على أن في الحقل التربوي يتم إتباع العديد من الخطوات و الإجراءات للوصول إلى قرار أو حكم معين على العملية التربوية، و في الحقيقة أن هذه العمليات على مختلف تسمياتها ماهي إلى إشارة إلى مختلف المصطلحات (الإختبار ، القياس ، التقويم) التي تصب في قالب واحد ألا و هو التقويم التربوي.

التقويم ليس غاية في حد ذاته، لكنه وسيلة لتحقيق غاية أوضح و أن التقويم يشتمل على عدة خطوات ضرورية بدأ بعملية التخطيط مرورا بمرحلة الحصول على المعلومات، و وصولا إلى مرحلة تحليل و وصف البيانات المتعلقة بالمعلومات التي تم جمعها من أجل إتخاذ القرار.

لقد تم التركيز الباحثين في تحديد مفهوم التقويم التربوي أو التقويم البيداغوجي على مختلف العمليات العملية الميدانية التي تطبق في الحقل التربوي من قبل القائمين على الممارسة التربوية داخل المؤسسات التربوية حسب الخطوات الإجرائية التي يقوم بها المقوم أو الأستاذ تماشيا مع أساليب و أنماط التقويم بشتى أنواعه: التقويم التشخيصي و التقويم التكويني ثم التقويم التحصيلي أو الختامي كما لا ننسى التقويم المستمر، حيث تتم عملية التقويم البيداغوجي إنطلاقا من الخطوة الأولى و هي الملاحظة بشتى أنواعها و المتمثلة في الفروض المحروسة و الواجبات المنزلية و المشاركة في القسم...و أخيرا الإختبارات الكتابية ثم تأتي

الخطوة الثانية و هي القياس و هو عملية تتم وفق معايير محددة مسبقا تبعا للمحكات التي وضعت من أجلها بإستعمال أدوات القياس المعدة لذلك و الخطوة الثالثة التقدير و يكون تبعا للعلامات التي أستخلصت من عملية القياس مثلا (تقدير جيد ، حسن . مقبول ، دون الوسط ، ضعيف...) و أخيرا الخطوة الرابعة و هي إصدار حكم نهائي تبعا للتحصيل الدراسي للمتعلّم أثناء تعلماته متجليا في نتائجه أو نقاطه أو علاماته المتحصل عليها فيكون الحكم مثلا(ناجح ، راسب.....)، وحتى تكون عملية التقويم صادقة وشاملة وموضوعية، يجب أن تكون كل الظروف مهيئة لذلك و خصوصا المقوم أو الأستاذ المشرف على عملية التقويم الذي يجب أن يكون قد حظي بالتكوين المسبق و تمت مرافقته بالدورات التكوينية المكثفة و الأيام الدراسية و الندوات و مختلف الوسائل التي تؤهله ليكون في مستوى المهام المنوطة به من أجل إنجاز العملية التعليمية التعلمية و كل هذا يتم طبعا من خلال مناهج مسطرة تم التخطيط لها من قبل هيئات إستشارية و مجموعة من الخبراء في علوم التربية و علم النفس و علم الإجتماع ، و إنقائها ضمن العديد من المناهج العالمية التي أثبتت جدارتها في بلدانها و أتت ثمارها المنتظرة، و كان من بين خلاصات هذه التجارب و النماذج العالمية إعتماد طرق جديدة مستحدثة و التي تمحورت في المقاربة بالكفاءات كبديل عن المقاربة بالأهداف و الطرق التي كانت سائدة سلفا، و كان لهذه الطرق الجديدة في التدريس أثرا بالغا في تحريك العملية التعليمية التعلمية داخل الصفوف الدراسية و في جدران المدرسة التي تعتبر المخبر الحقيقي الذي تتفاعل فيه كل الخبرات التعليمية و تتبوتق المعارف المستقاة من التجارب و الممارسات التربوية، كان أهم روادها التلاميذ و هم بحق جوهر كيانها لأنها تتمركز حولهم و لا وجود لها إلا بهم، و لا يتم هذا طبعا إلا بالحضور الضروري و الأكيد للأستاذ الذي يعتبر مدير العملية التعليمية التعلمية و منسقها و المحرك الأساسي في قيادتها و توجيهها نحو المسار المحدد و المنهج المرغوب لتحقيق الأهداف التربوية المرجوة .

إن تقويم المناهج مشروع ضخم يتطلب إمكانيات مالية و مادية معتبرة تتطلب فرق بحث وهيئات حكومية وأجهزة رسمية، تسخر كلها لتحقيق أغراض و غايات وأهداف مخطط لها من قبل، سطرت بعناية لتتماشى مع حاجات و متطلبات المنظومة التربوية و كل هذا يتم إعتمادا على النتائج المستقاة من عملية التقويم بصورته المختزلة والتي جسدت ميدانيا في مجال زمني ومكاني محدد يستهدف فئة بعينها بإستخدام وسائل و طرق تدريس ضبطت مسبقا ضمن منهاج معد ليتماشى مع المراحل الدراسية المراد إستهدافها و معرفة مدى تحقق الأهداف المتوخاة و المسترجعة من أرض الواقع كنتائج تحصيلية، وإنطلاقا من أن

التقويم عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات التي يمكن إن يسترشد بها صانعو القرار، فإنه يتم إستصدار الأحكام و القرارات .

هناك عدة أسس نظرية للتقويم تشترك نسبيا مع مقارنة التعليم بالكفاءات نذكر منها مايلي :

الأساس الفلسفي التربوي :

تتطلق عملية التقويم من عدة منطلقات لها أثر كبير على بنيته و هيكلته و إعطاءه الشكل النهائي الذي قد يظهر به، ومن بين أهم هذه الأسس نجد الأساس الفلسفي التربوي بإعتبار فلسفة التربية هي المرجع الأول في إعتقاد السياسة التعليمية التي يتبناها المجتمع و من خلاله النسق التعليمي كأحد أهم أنساق المجتمع، في توجهاته و تسطير الخطط و إعداد المناهج التعليمية و على أساس المقارنة البيداغوجية المتبناة لتحقيق الأهداف المتوخاة أو اللجوء إلى عملية الإصلاح التربوي من أجل إصلاح النظام التربوي و تقويم إوجاجه ، و محاولة تجديده و تطويره إن دعت الضرورة لذلك ، أما فيما يتعلق الأمر بالأساس الفلسفي للمقارنة بالكفاءات فيبدو أنها تشترك في الكثير من المبادئ الأساسية مع التقويم و تنحو نفس منحاه، كما يقول كل من (محمد بوعلاق و بن تونس الطاهر) : "لقد جاءت المقارنة بالكفاءات بتصور فلسفي لمختلف التوجهات التربوية و الأسس المتحكمة في إصلاح النظام التربوي. و يمكن القول أن المقارنة بالكفاءات جاءت لتجعل المتعلم في قلب إهتمامات فلسفة التربية الحديثة لتكوين شخصيته و تجعل منه شخصا قادرا على التعلم مدى الحياة، على إعتبار أن فلسفة مقارنة الكفاءات تقوم على مبدأ << تعلم كيف تتعلم >>. إضافة إلى ذلك ظهرت هذه المقارنة التربوية لتمنح الفرد فرصة الإكتساب الفعلي و العملي للقيم و المهارات و القدرات و الكفاءات التي تؤهله للإندماج في الحياة العملية." (بوعلاق و بن تونس، 2014، ص32)، و عليه أضحي الهدف واحد و الغاية مشتركة حيث يتجلى ذلك في واقع عملية التقويم في العملية التعليمية التعلمية في ظل تطبيق المقارنة بالكفاءات.

الأساس السيكولوجي و المعرفي :

لقد تم في الأونة الأخيرة إعتقاد عدة نظريات نفسية و إجتماعية كإطار مرجعي لعملية التقويم و منه تم بناء الهيكل الذي تحمل عليه جميع الآراء و الأفكار التربوية و التجارب و الخبرات و الممارسات التربوية و المحك المرجعي لمعرفة التركيبية النفسية و التفاعلات السيكولوجية التي تظهر على سلوك المتعلم و ترسم خطواته التعليمية إستنادا إلى الخلفية النظرية و إفتراضات هذا العلم أو ذلك و لكنها لا تخرج في دراسة السلوكات التعليمية التعلمية للطفل المتمدرس عن عملية التركيب و التحليل ثم التنبؤ، حيث يعطينا هذا الأخير التصورات المستقبلية من خلال الإنفعالات الوجدانية و ردود الأفعال المتوقعة من المتعلم ضمن

العملية التعليمية التعلمية، و منه تكون الإستعدادات و إتخاذ الإجراءات المناسبة في الوقت المناسب، لتفادي أية مفاجآت غير محسوبة العواقب، و من جانب أخرى أشار الكثير من الباحثين أثناء التجسيد الفعلي لطرق التدريس و نخص بالذكر المقاربة بالكفاءات إلى الجانب السيكلوجية و إلى أهمية السلوك و إسهاماته في عملية حدوث التعلم و هذا ما نستخلصه من آراء أصحاب النظرية البنائية في المجال التعليمي بالقول : " فإن أنصار البنائية البنائية يعتقدون أن سلوك الفرد محكوم بما يعرف أو بينائه المعرفي الذي يشكل أحد المحددات الهامة للتعامل مع الموقف الذي من خلاله و على ضوءه يحدث السلوك و يكتسب. فحسب البنائيين، يتضح أن تفسير النظرية السلوكية للتعلم لا يعد كافيا لتفسير كيفية حدوث التعلم، فتعلم الفرد تحكمه عدة محددات، أبرزها معارفه القبلية (محكوم بما يعرف) أي بينائه المعرفي، فذه المحددات تعتبر هامة من حيث كونها تساعد على التعامل مع الموقف التعليمي الذي على ضوءه يحدث التعلم و تكتسب المعارف." (بوعلاق و بن تونس، 2014، ص33)، و لتجسيد كل هذه المبادئ النظرية و المنهجية يجب الإستعانة بكويين أكفاء و أساتذة أستوعبوا كل ما جاء في المقررات و البرامج و تلقوا دعما فنيا و تقنيا من أجل تجسيد و تحقيق أهداف العملية التقييمية ضمن متطلبات المقاربة بالكفاءات.

أما من الجانب المعرفي و المهاري و طرق التفكير و أساليب التذكر فقد ظهرت عدة تصنيفات تؤطر المجال المعرفي أهمها **تصنيف بلوم Bloom Taxonomy** و **تصنيف موراي و وارد Murray & Ward** و هناك جدول توضيحي يقارب بين التصنيفيين و وضع أهميتها في الجانب العملية الذهنية و طرق التفكير و التذكر و القدرة على التحليل و التقييم:

تصنيف بلوم المعدل	تصنيف موراي و وارد
1- المعرفة (التذكر)	1- التعرف
2- الفهم	2- الإستنتاج
1-2- الترجمة	1-2- الترجمة (التوضيح، التصنيف، التحويل، إعادة صياغة)
2-2- التفسير	2-2- التفسير (الأفكار الرئيسية، عرض المؤلف، التلخيص، التعميم)
3-2- الإستكمال	2-3- الإستكمال (التعليل، التنبؤ، التضمينات)
3- التطبيق (الفهم)	3- (توظيف، تعميم، إعادة بناء، توسيع)
4- التحليل	4- التحليل (متشابهات، نسب، مصفوفات، متسلسلات، وضع مخططات، فروض.. وجهة نظر)
5- التقييم	5- التقييم (مقارنة بمستويات أو معايير محددة أو غير محددة، مقارنات، تغايرات، جوانب قوة، خلل)
6- الإبداع (التركيب)	6- حل المشكلات (تحديد المشكلات، توظيف المبادئ، إنتقاء مبادئ صحيحة، إكتشاف)

(علام، 2009، ص ص 67 68)

نلاحظ من خلال الجدول السابق وجود قواسم مشتركة رئيسية بين التصنيفين مع إختلافات فرعية و التي تحدد المستويات المتعددة للمهارات المعرفية التي ينتظر من التلاميذ أداؤها خلال العملية التعليمية التعلمية و تمكين عملية التقويم بصورة أوضح ضمن تطبيق المقاربة بالكفاءات.

الأساس الإقتصادي :

لا نستطيع الحديث عن النظام التعليمي كنسق فاعل في المجتمع دون الحديث عن المنظومة الإقتصادية و ما لها من أهمية بارزة في التخطيط و الإنفاق على المنظومة التعليمية، خصوصا في التطور التكنولوجي الحاصل في العالم و إدخال الوسائل التقنية الحديثة للإعلام و الإتصال التي تساهم في بناء مجتمع المعرفة و تحقيق التنمية المستدامة في المجتمع، و ما لها من إسهام كبير في إستحداث تقنيات جديدة في مجال التعليم و التكوين و بالتالي الحصول على مخرجات تربوية عالية الكفاءة، و بما يتطلبه سوق العمل. كما سمح هذا بظهور مصطلح جديد يعرف بإقتصديات المعرفة و التي مفادها الحصول على المعلومة أو المعرفة بأقل تكلفة و جهد و أقل وقت، فكان لازما على القائمين بالقطاع التعليمي التوجه نحو إدخال الوسائل التكنولوجية و ولوج عالم الرقمنة و التطور الحاسوبي من أجل كسب الرهان الذي فرضته الدول المتقدمة و التي خضت خطوات عملاقة في هذا الشأن و هذا طبعا بالإنتفاق المالي و تسخير كل الإمكانيات المادية و البشرية أي الإستثمار في الرأس مال المادي و الرأس مال البشري على حد سواء ضمن خطط إستراتيجية أعدت لذلك، كما لا ننسى أن نذكر أن المقاربة بالكفاءات ، " كمقاربة بيداغوجية في البلدان المصنعة لتجعل منها أداة بيداغوجية تهدف بالأساس إلى تغيير سلوك المعلمين و المكونين، و تهدف كذلك إلى تغيير أساليب تسيير مؤسسات التكوين، حتى تتمكن من تكوين أفراد قادرين على إكتساب معارف عملية و قدرات تمكنهم من جعل المتعلمين قادرين على الإستخدام الأمثل للعارف و على تعبئتها، من أجل إستخدامها في أوساط العمل، كل ذلك ن أجل إدماجهم بشكل مناسب و سليم في الأوساط المهنية." (بوعلاق و بن تونس، 2014، ص33).

ومن خلال تتبع متطلبات تجسيد التقويم بأنماطه و أساليبه تجسيد جيد في إطار المقاربة بالكفاءات نلاحظ عديد النقاط المشتركة في المبادئ و الأهداف التي تصب في بوتقة واحدة و تسعى إل غاية واحدة ألا و هي النهوض بالقطاع التعليمي و نجاحه المتجسد في التحصيل الأكاديمي الجيد و مخرجات تعليمية ذات كفاءة عالية تستطيع مجابهة متطلبات السوق. و هو ما نلاحظه في التأكيد على المرجعية المشتركة للتقويم و المقاربة للكفاءات في قول الباحثين : " يمكن إرجاع الأسس الإقتصادية لمقاربة الكفاءات إلى ما يلي :

- سياق المؤسسات الإنتاجية و متطلبات المستهلكين/جودة الإنتاج.
- طرق تنظيم العمل: تأهيل الفرد/تأهيل الجماعة.
- عدم إستقرار الأفراد في مناصب عملهم.

- التدبير التوقعي: إستباق التطورات- نظرة إشرافية مستقبلية.
- الفرد الذي يتوفر على الكفاءة، يستخدمها لا محالة لضمان الجودة في الأداء و الإنتاج(بوعلاق و بن تونس،2014،ص34).

آليات التقييم في ظل تطبيق المقاربة بالكفاءات:

قد يتبادر للأذهان أن بتوفير الوسائل و المتطلبات و الإمكانيات المادية و البشرية لمشروع ما كفيلا بإنجازه و بلوغ الأهداف المسطرة له، و لكن الواقع الميداني يشير إلى عكس ذلك، و هذا من خلال الدراسات الميدانية التي أجريت على نجاعة الإصلاحات التربوية و مدى إستجابتها لمتطلبات الإصلاح و التجديد و التغيير التي حصلت في المنظومة التربوية التعليمية، فالجزائر مثلا قد مر نظامها التعليمي بعدة إصلاحات متعاقبة من أجل النهوض بالقطاع للحاق إلى ما وصلت إليه المنظومات التعليمية العالمية مثل فنلندا و اليابان و أمريكا و عدة دول حذت حذوهم، و المتتبع لكرونولوجيا الإصلاحات التربوية في الجزائر تتضح له الصورة عن حرص الدولة على توفير كل إمكانيات المادية و البشرية من نهوض المنظومة التربوية من كبوتها و مسايرة الأنظمة التربوية العالمية، و نستطيع أن نلخص هذه المراحل في هذه السيرة، حيث سعت الدولة الجزائرية منذ الإستقلال إلى تجنيد كل طاقاتها المادية و البشرية للنهوض بهذا القطاع و هذا من خلال العديد من الإصلاحات التربوية التي شهدها القطاع المنهك من السياسة الإستعمارية التي كرس كل جهودها لخدمة أغراض الدولة الفرنسية و طمس الهوية الوطنية بكل أطيافها و ترسيخ الثقافة الدخيلة على المجتمع الجزائري بضرب معتقداته و قطع أوصال إنتمائيه الحضاري و تجريده من كل مقوماته فكان لزاما على الدولة الجزائرية أن تأخذ على عاتقها تخليص أذهان الجزائريين من براثن الإستعمار و العمل على ترسيخ القومية الجزائرية و الهوية الوطنية و محاولة تعريب التعليم و جزأته و تعميمه بين أفراد الشعب و هذا بتكريس مبادئ الديمقراطية و تكافؤ الفرص للجميع ثم تعاقبت عدة إصلاحات أهمها أمرية 76/35 المؤرخة في 16 أفريل 1976 التي جاءت لتنظيم التربية و التعليم و تلتها أمرية 03/09 المؤرخة في 13 أوت 2003 و التي جاءت لتعدل و تتم أمر 76/35 من أجل إحداث إصلاحات و تعديلات على إختلالات المنظومة التربوية تارة و العمل على تطويرها و تحديثها تارة أخرى لتتماشى مع التطورات الحاصلة في الدول المتقدمة و كان أهم محك يقاس عليه النجاح أو الفشل هي النتائج الدراسية للتلاميذ التي تعكس مدى تحصيلهم الدراسي المختزل لكل الجهود المبذولة من طرف القائمين على القطاع سواء الجهود المادية و توفير الوسائل و الإمكانيات الأساسية الأروغونية و كذا تسخير الإطارات و الموارد

البشرية (تكوين الأساتذة) وإعداد المناهج والتسطير لها و التخطيط الإستراتيجي الإستشراقي القائم على المبادئ العلمية و إقتباس بعض التجارب التعليمية لمنظومات تربوية عالمية أثبتت جدارتها في العديد من الدول المتطورة و كان أهم إفرزاتها في إطار العملية التعليمية التعلمية هي المقاربة بالكفاءات، ولقد أشارت الكثير من الدراسات السابقة إلى إصلاح المنظومة التربوية متناولة ذلك من عدة زوايا حيث أكدت معظم الدراسات السابقة سواء الدولية أو العربية أو المحلية على أن قطاع التربية و التعليم من أهم القطاعات التي تسعى كل الأمم لإعطائها المكانة التي يجب أن تكون عليها و الأهمية القصوى التي يكتسبها هذا النسق و علاقته بالأنساق الأخرى ، حيث نجد دراسة الباحث (خالد إبراهيم حافظ إبراهيم) التي ركزت على (السياسة التعليمية و التوجه الإيديولوجي في جمهورية مصر العربية) و خلص إلى أنه يجب أن يعطي صناع القرار و أصحاب السلطة المكانة التي تليق بالتربية و التعليم كنسق إجتماعي يؤثر و يتأثر بالأنساق الأخرى (النسق السياسي و الإقتصادي و الإجتماعي) و التكفل بقضاياها و إنشغالات العاملين به ليكون الرافد الذي يقود الأمة نحو التطور و الإزدهار الحضاري (حافظ، 2013، ص 168 177) ، كما جاءت دراسة أخرى تثمن مجهودات السلطات الوصية في مساعيها الجادة نحو الإصلاحات التربوية خصوصا الأخيرة مثل دراسة الباحثة (مربط أحلام) التي حاولت من خلال دراستها التوصل إلى (واقع المنظومة التربوية بعد الإصلاحات الأخيرة) أين توصلت إلى أن هذه الإصلاحات قد أنتت بمناهج تعليمية أثرت إيجابا على طرق التدريس و كذا وفرت الوسائل الإيضاحية لتسهيل و فاعلية العملية التعليمية التعلمية في الرفع من مستوى التحصيل الدراسي (مربط، 2006، ص 208 211) و هي نفس النتائج التي توصلت إليها الباحثة (قريرية حرقاس وسيلة) في دراستها حول (تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج التعليمية التي أنتت بها الإصلاحات التربوية) (قريرية، 2010، ص 360)، كما جاءت النتائج التي توصل إليها الباحث (هياق إبراهيم) في دراسته عن (إتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو الإصلاح التربوي في الجزائر)، أين كانت جميع المؤشرات إيجابية و تؤيد التوجه المساند من طرف الأسانذة لمشروع الإصلاحات التربوية و تجاوبهم مع ما جاءت به المناهج التعليمية و التحسين من طرق التدريس خصوصا المقاربة بالكفاءات و كذلك طرق و أساليب و أنماط التقويم التربوي التي أنتت بنتائج إيجابية أحسن من سابقتها و لقد أفادتنا هذه الدراسات يالشيء الكثير و أعطتنا نظرة شاملة عن ما يجري في الميدان و عن الواقع التربوي (هياق، 2011، ص 269) ، وهذا حتى و إن لم تكن هاته الدراسات مطابقة لما نسعى البحث فيه فقد حاولنا أخذ من كل دراسة سابقة النقاط التي تساعدنا في بحثنا إلى جانب جمع المادة العلمية النظرية والنتائج الأمبيرقية

الميدانية وتوظيفها لهيكله الدراسة وإعطاءها الشحنة الإيجابية نحو الإنجاز، فمثلا هناك دراسات ركزت في مضمونها على الإصلاحات التربوية من المنحي الأيديولوجي الذي تنتبها السلطة و هذا لفرض أفكارها و توجهاتها على المسار التربوي حيث تتخذ منه منبرا لتمرير إيديولوجيتها عبر المدرسة و لتحقيق أغراضها و تجسيد مشاريعها و الوصول إلى أهدافها و غاياتها، وبالمقابل نجد دراسات تناولت الإصلاحات التربوية من جانب أحادي مثل دراسة مدى تجاوب أساليب التقييم التربوي الجديدة في تحقيق المناهج التعليمية التي أنت ضمن هذه الإصلاحات مقارنة بالأساليب و الأنماط الكلاسيكية السابقة ، و أبحاث أخرى حاولت تحليل أثر إتباع طرق تدريس جديدة من بينها المقاربة بالكفاءات على مدى إستيعاب المتعلم لما يقدمه له المعلم طبقا للمنهج الجديد الذي تخلى عن طريقة التدريس القديمة المقاربة بالأهداف بالإضافة لهذا الجانب نجد دراسة أخرى أدخلت عنصر ثاني و المتعلق بتوفير الوسائل الإيضاحية من أجل إعطاء فاعلية أكثر لطرق التدريس و لاننسى الدراسات و البحوث التي أعطت حيزا مهما لإتجاهات الأساتذة نحو ما جاءت به مقررات و مشاريع و مضامين الإصلاحات التربوية خصوصا سنة 2003 و ما بعدها و لكن كل هذه الدراسات التي إطلعنا عليها لم نجد فيها ضالطنا و ما يشبع رغبتنا و يزيل الحيرة التي تتملك الباحث و تجيب عن تساؤلاته و عليه سنحاول في هذه الدراسة توسع الدائرة و الإلمام بمختلف أبعاد الإصلاحات التربوية الجديدة من سنة 2003 إلى يومنا هذا و تأثيرها على التحصيل الدراسي للتلاميذ ، حيث شملت هذه الأبعاد إعادة الهيكلة البيداغوجية لمرحلة التعليم الثانوي ثم المناهج التعليمية و هذا بالتركيز على المقاربة بالكفاءات و تطبيقاتها الفعلية في الصفوف الدراسية و أيضا مدى إستيعاب أساليب و أنماط التقييم التربوي من قبل الأساتذة و صعوبات التي تعترضهم في تجسيده ميدانيا ، و أيضا لم ننسى الجانب الحيوي الذي يسهم في التفاعل الإيجابي للمتعلم مع محيطه و كيف يتناول المعرفة من عدة مصادر في وقت قياسي و ذلك بدمج تكنولوجيا الإعلام و الإتصال الحديثة في العملية التعليمية التعلمية مع السعي لتكوين أستاذ قادر على التحكم في هذه التكنولوجيا و إستغلالها أحسن إستغلال و توظيفها في تحسين أداءه لتحقيق الأهداف التربوية التي تضمنتها المناهج التعليمية الرامية للرفع من مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ.

من خلال ما سبق ذكره نستطيع الربط بين الأساس الذي إنطلقت منه هذه الإصلاحات التربوية و على رأسها التقييم التربوي و البيداغوجي ، و أهم إسقاطاته ميدانيا أي بين جدران المدرسة و داخل الصف الدراسي المناهج المتبعة و طرق التدريس المجسدة لكل الخطوات السابقة و التي يعول عليها في إستقاء النتائج و جني ثمار كل الجهود المبذولة من قبل القائمين على القطاع و المشتغلين في الحقل التربوي، و

الممارسين المطبقين لما جاء في ثنايا هذا المنهج و تجدر الإشارة بالخصوص إلى طرق التدريس الحديثة المتمثلة في المقاربة بالكفاءات، و التي قد ذكرناها في الفقرات السابقة إنطلاقاً من الأساس الفلسفي التربوي، مروراً بالأساس السيكولوجي، و وصولاً إلى الأساس الإقتصادي لإن الربط بين الواقع و النظري يفيد حتماً في إظهار العناصر الخفية التي لا تظهر بسهولة إلا بعد فترة زمنية تتيح للمراقبين و الملاحظين الفرصة للحكم على النجاح أول الفشل.

خاتمة :

يعتبر التقويم التربوي و البداغوجي مخبر النظام التعليمي الذي تتفاعل فيه كل المركبات و العناصر، و تظهر من خلاله النتائج و تستصدر الأحكام، و تبنى عليه الخطط الإستشرافية المستقبلية، كما أشار أحد الباحثين إلى أن التقويم هو العلية السوداء، التي تحوي الأسرار و الخفايا، و توجد بها المفاتيح لكل ما هو مغلق، فالتقويم بكل أساليبه و أنماطه يسعى إلى إعطاء صورة حقيقية عن القطاع التربوي، و هو بذلك محك مرجعي، يستدل من خلاله و عن طريق آلياته التي تستند إلى أطر نظرية و معارف و خبرات و ممارسات تربوية تراكمت لتعطي زخم من الآراء و الرؤى تداولتها الأجيال، أثبتت جدارتها في أبعاد زمانية و مكانية محددة، و كان لزاماً تعديلها و تحسينها و تطويرها لتتماشى مع التطور التكنولوجي و التقنيات الرقمية العالية، و عالم التصنيع المتنامي يوماً بعد يوم، و نعني هنا جديد العملية التعليمية التعلمية و المتمحور في المقاربة بالكفاءات، و بما أتت به من جديد الذي ربط بين الأسس النظرية و التطبيق الفعلي للخطوات المنهجية، فإتضح نتائج جلية من خلال عملية التقويم التي أظهرت مدى مسابرة هذه الطرق الحديثة لمتطلبات العصر، و لكن أين الأستاذ المكون تكويناً علمياً؟. و المزود بكل المعارف و الخبرات التي تؤهله لتجسيد هذه البرامج بكل حيثياتها، و اين الهيئات الرقابية التي تسهر على تطبيق محتوى هذه البرامج و المناهج؟ . و تمكن آليات التقويم من التحليل و التركيب و الحكم ثم التنبؤ، الذي تبنى عليه كل الخطوات الإستراتيجية، و ترسم على اساسه المسارات الإستشرافية لتحديد مستقبل هذا القطاع.

المراجع :

1- ابن المنظور (ب س)، لسان العرب (المجلد الثالث) ، المكبة التوفيقية القاهرة ، مصر ، ب س.

- 2- روجي البعلبكي (2003) ، المورد الثلاثي قاموس ثلاثي اللغات (عبي - أنكليزي - فرنسي) ، دار العلم للملايين بيروت ، لبنان .
- 3- سهيل إدريس (2008) ، المنهل قاموس فرنسي-عربي ، ط29، دار الآداب بيروت ، لبنان.
- 4- سامي محمد ملحم (2009) ، القياس و التقويم في التربية و علم النفس، ط4، دار المسيرة عمان ، الأردن.
- 5- رافدة عمر الحريري (2007) ، التقويم التربوي الشامل للمؤسسة المدرسية ، ط1، دار الفكر عمان ، الأردن .
- 6- عبد الكريم غريب (2006) ، المنهل التربوي السابق الجزء الأول ، ط1، منشورات عالم التربية ، الدار البيضاء ، المغرب .
- 7- صلاح الدين محمود علام (2009) ، القياس و التقويم التربوي في العملية التدريسية ، ط2، دار المسيرة عمان ، الأردن .
- 8- علي عبد جاسم الزالملي و آخرون (2009) ، مفاهيم و تطبيقات في التقويم و القياس التربوي، ط1 مكتبة الفلاح ، الكويت .
- 9- عز الدين أبو التمن (2007) ، موسوعة علم القياس و التقويم ج1 أسس و مبادئ القياس و التقويم ، منشورات جامعة الفاتح ، ليبيا.
- 10- بوعلاق و بن تونس (2014)، مقاربة الكفاءات بين النظرية و التطبيق في النظام التعليمي الجزائري، Edition ، PNR20 ، Programmes nationaux de recherche education et formation DGRSDT CRASC ، الجزائر .
- 11- خالد إبراهيم حافظ إبراهيم (2013) ، السياسة التعليمية و التوجه الإيديولوجي في جمهورية مصر العربية ، جامعة عين شمس ، مصر .
- 12- مرابط أحلام (2006)، واقع المنظومة التربوية بعد الإصلاحات الأخيرة ، جامعة محمد خيضر ، بسكرة ، الجزائر .
- 13- قرابيرية حرقاس وسيلة (2010) ، تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في الإصلاحات التربوية ، الجزائر .
- 14- إبراهيم هياق (2011) ، إتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو الإصلاح التربوي في الجزائر أساتذة متوسطات أولاد جلال و سيدي خالد نموذجا، جامعة منتوري ، قسنطينة ، الجزائر .