

02- التقويم التربوي بين المفاهيم النظرية و واقع الممارسة الميدانية

براهيمي محمد- باحث في الدكتوراه

قسم العلوم الاجتماعية- مخبر: استراتيجيات الوقاية ومكافحة المخدرات في الجزائر- جامعة زيان عاشور بالجلفة

الملخص:

يمثل التقويم التربوي إحدى حلقات المنظومة التعليمية إلا أنه يكاد يكون من أكثر الحلقات أثرا في المنظومة كلها، فالتقويم التربوي يعكس صورة النظام التعليمي بما يتضمنه من أهداف وأساليب وأنواع وممارسات ونواتج، وتطوره مدخل أساسي لتطور التعليم وتحديثه بعد إصلاح جوانبه التي أفرز عيوبها التقويم الحقيقي الشامل، فتنعكس نتائجه على السياسات التربوية عامة واشتقاق الأهداف التربوية، وعلاج الكثير من المشكلات التربوية. لكن واقع الممارسات الميدانية في المؤسسات التعليمية لم يرق بعد إلى مستوى المفاهيم النظرية وما يتطلبه التقويم الحقيقي.

ويأتي هذا العمل لتسليط الضوء على مفاهيم نظرية للتقويم التربوي وما يتطلبه التقويم الحقيقي ثم بعض ما سجله الواقع التربوي من ممارسات ومشاكل تقييمية.

الكلمات المفتاحية: التقويم التربوي، التقويم الجيد، التقويم الحقيقي، الممارسات التقييمية.

Résumé:

évaluation de l'éducation est l'un des ateliers du système éducatif, mais il est des épisodes presque plus d'impact sur le système, il reflète l'image du système éducatif qui comprend les objectifs, les méthodes et les types de pratiques et de produits, et le développement d'une entrée de base au développement et à la modernisation de l'éducation après la réforme des aspects qui a produit des inconvénients évaluation réel complet, elle se reflète sur les résultats des politiques éducatives et de tirer des objectifs généraux de l'éducation et le traitement de nombreux problèmes et la réalité des pratiques sur le terrain dans les établissements d'enseignement n'ont pas encore vécu au niveau des concepts théoriques, et ce qu'il faut un évaluation réel.

Cela vient travailler pour faire la lumière sur les concepts de la théorie de l'évaluation de l'éducation et ce qu'il faut et certains du réel évaluation réalité, et des pratiques éducatives et des problèmes de calendrier.

مقدمة:

من يسعى إلى تطوير أي عمل لابد له من عملية التقويم، فيعدد الإيجابيات ويثمنها ويشخص السلبيات ويعالجها، ولا ينأى العمل التربوي عن هذه العملية كي يدرك القائمون عليه مدى تحقق الأهداف التربوية المنشودة.

والتقويم علم له أصوله وأهدافه وخصائصه مما يجعل دراسة هذا العلم في مجال التربية والتعليم أمرا ضروريا لتزويد الدارسين بالمهارات والعلوم والنظريات اللازمة للعملية التعليمية خاصة وللسياسة التربوية بشكل عام.

في هذا الإطار نتساءل: ما هو التقويم التربوي وما هي أنواعه وأساليبه وأدواته وأهميته ومراحله؟، وما هي متطلبات جودته؟ وما هو واقع الممارسات التقييمية في المدرسة الجزائرية؟

1- ماهية التقويم التربوي:

1-1/ مفهوم التقويم التربوي:

يعرف التقويم من ناحية اللغة، تقدير قيمة الشيء أو الحكم على قيمته وتصحيح أو تعديل ما أعوج ، فإذا قال شخص ما أنه قوم الشيء فذلك يعني أنه ثمنه وجعل له قيمة معلومة. وإذا قال أنه قوم غصن الشجرة فمعنى ذلك أنه عدله وجعله مستقيماً. (الحريري، 2008، ص16-17)

واصطلاحاً أورد خطوط (2010) مجموعة من التعاريف نذكر منها:

"عرفه بلوم (Bloom.1967) على : أنه إصدار حكم لغرض ما على قيمة الأفكار أو الأعمال، أو الحلول، أو الطرق أو المواد، وأنه يتضمن استخدام المحكات والمستويات والمعايير، لتقدير مدى كفاية الأشياء ودقتها وفعاليتها، ويكون التقويم كمياً أو كيفياً.

كما عرفته بونبور (Bonboir, 1972): هو جمع معلومات ضرورية كافية منتقاة من مجموعة من الاختبارات، ولكي نتخذ قرار الانطلاق من الأهداف التي حددنا فالتقويم هو الذي يبلغ لنا هذه المعلومات.

ويعرفه (Roegiers, X. 2006) : جمع مجموعة من المعلومات الصادقة والثابتة، وتحليل درجة ملاءمتها لمعايير خاصة بالأهداف المحددة في البداية بهدف اتخاذ قرار. " (خطوط، 2010، ص10)

ويعرف التقويم تربوياً بأنه " عملية نظامية مستمرة ترمي إلى تحديد مدى تحقيق العملية التربوية لأهدافها، أي تحديد نواحي القوة ونواحي الضعف في كل مكونات المنظومة التربوية لكي يتم علاج نواحي الضعف وتعزيز نواحي القوة فيها". (الحريري، 2008، ص16)

1-2/ نشأة وتطور التقويم التربوي

التقويم عملية مارسها الإنسان منذ القدم من خلال إصدار الأحكام على الأشخاص والأشياء. " ولقد ظهرت كتابات تاريخية مرادفة لمصطلح التقويم في عصور ما قبل التاريخ فقد اعتبر سقراط أن التقويم اللفظي جزء من عملية قياس نتائج التعلم ، كما استخدم أباطرة الصين في 200 ق.م الامتحانات لتقدير أداء المرشحين للعمل الحكومة. " (علي وقرشي، 2009، ص35)

ويقول (علي وقرشي، 2009) أن التقويم الحديث أخذ موقعه مع بداية الثورة الصناعية في أوروبا ما بين عام 1800 م إلى 1930 م. ويضيف أن التقويم مرّ بمراحل نوردتها مختصرة فيما يأتي: (أنظر: علي وقرشي، 2009، ص36-37)

• فترة الإصلاح 1800-1900:

ظهرت في هذه المرحلة فكرة التربية التجريبية حيث بدء في استخدام الاختبارات الفعلية والقياس النفسي في حل المشكلات التربوية. واستخدم المفتشين الخارجيين في تقويم مدى التحسن في مستويات المدارس.

• فترة ازدهار الاختبارات 1900 إلى 1930:

ظهر روبرت ثورندايك رائد التقويم والقياس التربوي، وانتشار استخدام الاختبارات التحصيلية وبطاريات الاختبارات المقننة، واستخدام نتائج الاختبارات في اتخاذ القرار التربوي مثل تحديد النجاح والرسوب والنقل.

• الفترة من 1930 إلى 1945:

كان فيها ظهور تاييلور الأب الروحي للتقويم، وقد ركز تيلور اهتمامه على الأهداف المنشودة عند التقويم وأدى ذلك إلى ظهور ما يسمى بالمقاييس المرجعية المحك.

- فترة الاستقرار 1945 إلى 1948:

تم فيها استخدام نماذج تايلور وتطبيقها في المدارس الأمريكية ، وإدخال مقررات التقويم والقياس التربوي في كليات إعداد المعلمين واعتبرت الاختبارات عنصرا رئيسيا في بناء النظم التعليمية ، وأصبح أحد متطلبات توظيف المعلمين والموجهين التربويين .

- فترة الازدهار والتوسع 1948 إلى 1972:

حيث ظهر ازدهار التقويم الشخصي والنماذج المتعددة العوامل ، كما تم بناء عدد من البرامج التقويمية الهامة المتنوعة في أمريكا. واهتم التقويم في هذه المرحلة بتحديد القيم والمحددات التي تعوق إجراء التعميمات التجريبية للبرامج التعليمية، كما استخدمت نماذج جديدة للتقويم الكيفي مثل نماذج النظم.

- الفترة من 1973 حتى الآن:

تسمى هذه الفترة فترة التخصص الدقيق حيث ظهر التقويم التربوي المتخصص المستقل، كما زاد الاهتمام بإصلاح التعليم في الثمانينات إلى ازدياد الاهتمام بالتقويم ووجود متخصصين قادرين على التطوير التربوي والتغيير المطلوب.

1-3/ التقويم التربوي والمفاهيم المرتبطة به:

بعدما عرفنا التقويم التربوي نحاول من خلال النقاط الآتية التعرف على كل من التقييم والقياس والاختبار لإبراز العلاقة بين هذه المصطلحات ومصطلح التقويم التربوي.

- التقييم:

"يخلط البعض بين مصطلح التقويم ومصطلح التقييم ، فالتقويم أشمل وأعم من التقييم ويقصد به التعديل أو التحسين إلى جانب تقدير القيمة من حيث الكم أو الكيف، فكلمة تقويم تأتي من الكلمة قَوِّمَ ، وقَوِّمَ الشيء أي عدَّله، أما مصطلح التقييم فيعني تحديد قيمة الشيء أو مقداره أو إعطائه قيمة أو قدرا. " (منسي، 2003، ص19)

- القياس:

" يعرف القياس بأنه العملية التي يمكن من خلالها تعيين قيم عددية لصفات الأشياء أو خصائصها ضمن شروط معينة." (أبو غربية، 2008، ص18)

أما عن علاقته بالتقويم يضيف أيمن أبو غربية " القياس هو جزء من التقويم ، وهو سابق له وهو أيضا أداته ، فهو يقدم بيانات موضوعية تبنى عليها أحكام التقويم ، فالعلاقة بين العمليتين هي علاقة قوية ومتراصة ومتكاملة ، ويصعب إجراء عملية التقويم بدون عملية القياس، لذا فإن عملية القياس تعتبر بنتائجها الكمية للظاهرة موضوع القياس شرطا أساسيا من شروط عملية التقويم وتعتبر عملية التقويم عملية تتخذ فيها القرارات المناسبة وتتوقف دقة القرار ومناسبتها بناء على المعلومات التي تقدمها عملية القياس ، ويشترط في أدوات القياس الصدق والثبات." (أبو غربية، 2008، ص30-31)

- الاختبار:

الاختبار أضيق من التقويم والقياس والتقييم حيث " يعرف الاختبار حسب هيثم كامل الزبيدي على أنه تقديم مجموعة أسئلة ينبغي حلها ، ونتيجة لإجابات الفرد على مثل هذه السلسلة من هذه الأسئلة نحصل على مقياس لخاصية من

خصائص ذلك الفرد . وقد عرفته أن أناستزي (Anastasi. A.1968) أن الاختبار في جوهره قياسا موضوعيا لعينة من السلوك." (خطوط، 2010، ص 17)

مما سبق نجد أن القويم التربوي مصطلح أوسع واشمل من التقييم والقياس والاختبار، كما يشملها جميعا . فيستعمل الاختبار للقياس بعد ذلك تأتي عملية التقييم لإصدار حكم على نتيجة القياس وفق معيار محدد سلفا، ثم تأتي عملية التعديل والتحسين والتطوير و هذه في مجملها عملية التقويم.

4-1/ أهمية التقويم التربوي:

للتقويم التربوي أهمية بالغة في العمل التربوي والتعليمي يوجهه ويحسنه، وأورد (منسي، 2003) نقاطا توضح هذه الأهمية نذكر منها بإيجاز:

- أنه أساس التطوير التربوي والتعليمي لأن التقويم الجيد يؤدي إلى إصدار أحكام تربوية صحيحة واتخاذ قرارات فاعلة.
- التعرف على جوانب القوة والضعف في البرامج التعليمية .
- توضيح الأهداف التربوية والمساعدة على تحقيقها.
- تقدير حاجات المتعلمين.
- إثارة دافعية المتعلمين.
- تقدير نواتج تعلم المقررات الدراسية المختلفة.
- تشخيص صعوبات التعلم لدى المتعلمين في المقررات الدراسية المختلفة تمهيدا لعلاجها. (منسي، 2003، ص 23)

5-1/ مجالات التقويم التربوي:

تشمل عملية التقويم التربوي كل جوانب العملية التعليمية ونوجز مجالاته في نقاط ذكرها (منسي، 2003، ص 30-31) نوردتها مع شيء من الإيجاز فيما يأتي:

- تقويم التعلم: ويتضمن تقدير درجات المتعلمين التحصيلية وتحديد معدلات التعلم ومستويات الأداء المهاري للمتعلمين.
- تقويم التدريس: ويشتمل على قياس وتقدير درجة كفاءة التدريس ودرجة جودته وفعاليتيه في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.
- تقويم المقررات: ويشتمل على تقويم محتوى المقرر الدراسي واساليب التعليم والتعلم المتبعة واختيار الطرق العلاجية المناسبة للتغلب على صعوبة تعلم موضوعات هذا المقرر.
- تقويم البرامج والمناهج التعليمية: لقياس مدى كفاءتها ومدى ملاءمتها لتحقيق الأهداف التربوية.
- تقويم المؤسسات والنظم التعليمية الأكثر اتساعا : مثل الجامعات والمدارس المنتشرة على المستوى القومي.

6-1/ مراحل التقويم التربوي:

يقوم التقويم التربوي على ثمانية مراحل نوردتها موجزة فيما يلي (منسي، 2003، ص 28-29):

- مرحلة التخطيط (اتخاذ القرار)

- تحليل الموقف التعليمي

- تحديد الأهداف

- تحديد المتطلبات

- اختيار أدوات القياس

- تحديد الاستراتيجيات

- اختيار تصميم البحث المناسب

- إعداد جدول زمني

- مرحلة اتخاذ القرارات

1-7/أنواع التقويم التربوي:

إن التقويم التربوي لظاهرة تعليمية تحصيلية يستند على عملية القياس فيستعمل عدة أدوات كالاختبارات التحصيلية مثلا ، ويتخذ عدة أنواع هي على النحو الآتي:

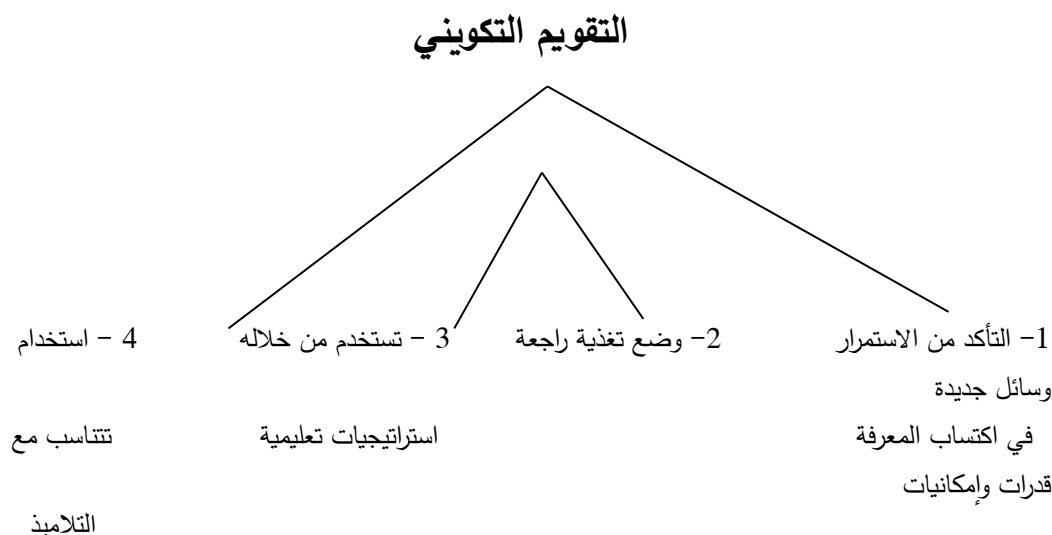
- التقويم التشخيصي:

يعرف معجم علوم التربية التقويم التشخيصي بأنه " عملية مرتبطة بوضعيات انطلاق المناهج والدروس ، ويقصد بها فحص معالم هذه الوضعية وتشخيصها ، بهدف الحصول على معلومات وبيانات تمكن من اتخاذ قرارات حول تعليم لاحق ، وموضوع هذا التقويم هو تقدير الخصائص الفردية للشخص ، التي يمكن أن يكون لها تأثير إيجابي أو سلبي على مساره التعليمي." (بوعلاق، 2014، ص 117)

- التقويم التكويني:

" يستخدم هذا النوع من النوع من التقويم في العملية التدريسية للتأكد من مدى التقدم الذي وصل إليه التلاميذ بالنسبة للموضوع المطروح ، وللتأكد أيضا من التحسن والتقدم الذي طرأ على المستوى المعرفي لهؤلاء التلاميذ ، ويهدف هذا النوع من التقويم إلى التعرف على المستوى الاستيعابي لهم داخل غرفة الصف ، كما أنه يشمل تقديرات مؤقتة يصل إليها المعلم للتعرف على أوضاع التلاميذ." (أبو غربية، 2008، ص 48)

والشكل التالي يوضح أهمية التقويم التكويني :

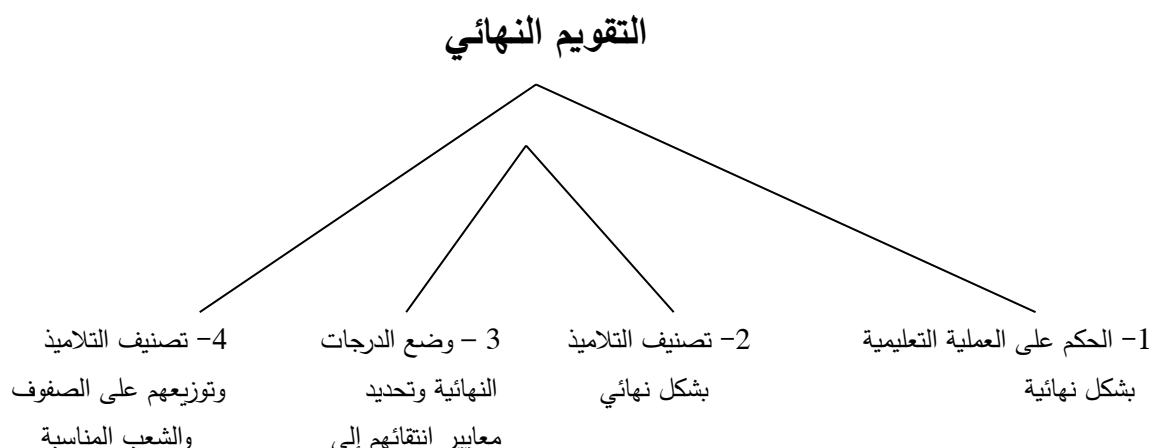


شكل رقم (1): يوضح أهمية التقويم التكويني
(أبو غريبة، 2008، ص 49)

1-5-3/ التقويم الختامي:

" هو إجراء يرمي إلى الحكم على درجة تحقق التعلم الذي يتوخاه البرنامج أو أجزاؤه النهائية أو مجموعة من مقاطع التعلم المنجزة خارج المدرسة ، وذلك اعتمادا على معطيات منهجية تمكن من اتخاذ قرارات مناسبة بانتقال المتعلم إلى مستوى لاحق أو الاعتراف بكفاءته في مجال معين (شهادة)." (بوعلاق، 2014، ص 120)

يضيف محمد بوعلاق إلى ما سبق فيقول " بأن التقويم التحصيلي (الختامي) ينبغي أن يتم على أساس التقويم المحكي أو المعياري ، باعتبار هذا الأخير يمثل نمطا من أنماط التقويم التي تساعد على الحكم على إنجازات التلاميذ، بالمقارنة مع محك أو معيار معين للنجاح ، إنه إجراء يتيح للمؤسسة لوصول إلى الحكم بنقل المتعلم من مستوى كفائي إلى آخر، أو الانتقال من وحدة كفاية إلى أخرى، أو الانتقال من برنامج تكويني إلى آخر ." (بوعلاق، 2014، ص 121)



شكل رقم (2): يوضح أهمية التقويم النهائي
(أبو غريبة، 2008، ص 50)

"ويقصد به تقويم الفرد لنفسه أو تقويم الفرد لغيره. ومن أشكال تقويم الفرد لنفسه تقويم المتعلم أو المعلم لنفسه، وهو تقويم ذاتي يمثل امتدادا التعلم الذاتي الذي يقوم فيه الفرد بتعليم نفسه تحت إرشاد وتوجيه المعلم. أما تقويم الفرد لغيره فهو من أكثر أساليب التقويم الفردي شيوعا ، ويتمثل في تقويم المعلم للمتعلم أو تقويم المتعلم لمتعلم آخر، أو تقويم الموجه أو المشرف التربوي للمعلم وهكذا." (الطناوي، 2009، ص232)

• التقويم الجماعي:

"ويتضمن تقويم الجماعة لأدائها ككل، أو تقويم الجماعة لأداء كل فرد من أفرادها، أو تقويم الجماعة لأداء جماعة أخرى." (الطناوي، 2009، ص232)

1-8/ طرق تقويم وقياس التحصيل الدراسي للمتعلمين:

لقد لجأت المدارس الحديثة إلى استخدام طرق مختلفة لتقويم وقياس تعليم أبنائها، وقد أورد (علوان، 2007، ص24-25) الطرق التقويمية والقياسية التالية نلخصها فيما يأتي:

* الاختبارات الشفوية:

وفها يوجه المعلم للمتعلم أسئلة شفوية، ويستجيب المتعلم بالطريقة نفسها، وهي من أقدم أنواع الاختبارات وتستخدم في تقويم مجالات معينة من التحصيل كالقراءة الجهرية وإلقاء الشعر وتلاوة القرآن الكريم .

* الاختبارات المقالية:

وهي الاختبارات ذات الإجابة الحرة. ويطلق عليها أحيانا اسم الاختبارات الإنشائية أو التقليدية، ولأن هذه الاختبارات تتيح للمتعلم فرصة إصدار جوابه الخاص به وكيفية تنظيم الإجابة وتركيبها فهي تساعد على قياس أهداف معقدة معينة كالابتكار والتنظيم و المكاملة بين الأفكار والتعبير عنها باستخدام ألفاظه الخاصة، ومن نقاط ضعف هذا النوع من الاختبارات قلة شمول أسئلتها للمادة الدراسية جميعها، وتأثر تصحيحها بالعوامل الذاتية للمصحح.

* الاختبارات الموضوعية:

ويطلق عليها اسم الاختبارات الحديثة مقارنة بالاختبارات المقالية، وقد اشتهرت باسم الموضوعية لما تمتاز به من دقة و موثوقية ولعدم تأثر تصحيحها بالعوامل الذاتية للمصحح، وهي على أنواع متعددة أشهرها: الصواب والخطأ والاختيار من متعدد، والمقابلة، والتكميل . ومع ما تتميز به الاختبارات الموضوعية من موضوعية وشمول وارتفاع في معاملي الصدق والثبات وسهولة في التطبيق والتصحيح إلا أن أعدادها صعب وتقتصر عن قياس بعض الأهداف التعليمية المعقدة كالتركيب والتقويم كما أنها تفتح مجالا للغش والتخمين من قبل المفحوصين، ولذلك فإنه ينصح بعدم استخدامها منفردة دون الاختبارات المقالية، بل يفضل المزج بين النوعين، وهذا يعود طبعاً إلى طبيعة المادة الدراسية .

* الاختبارات الأدائية:

وهي الاختبارات التي تقيس أداء الأفراد بهدف تعرف بعض الجوانب الفنية في المادة المتعلمة وفي بعض المهارات التي لا يمكن قياسها بالاختبارات الشفهية أو الكتابية من مقالية وموضوعية، وبذلك فهي لا تعتمد على الأداء اللغوي المعرفي للطالب، وإنما تعتمد على ما يقدمه الطالب من أداء عملي في الواقع.

2-التقويم التربوي بين واقع الممارسة ومتطلبات التقويم الحقيقي:

1-2/معايير التقويم الجيد:

ينبغي أن تتوفر في التقويم الجيد مجموعة من المعايير حتى يكون قادرا على تحقيق الأهداف المتوقعة منه ومنها ما أورده (الطناوي، 2009) نذكرها مختصرة : (أنظر: (الطناوي، 2009، ص228-229-230))

* شمول التقويم:

بمعنى أن لا يقتصر التقويم على جانب واحد فقط من جوانب التعلم، إضافة إلى الجانب المعرفي المتمثل في المعلومات التي اكتسبها المتعلم ومدى قدرته على استخدام مهارات التفكير بأنواعه المختلفة، نجد الجانب الوجداني والجانب المهاري.

* استمرارية التقويم:

يعني أن يكون التقويم جزءا متكاملا من الخطة التعليمية في جميع مراحلها، حتى يتمكن المتعلم من توجيه نفسه للتغلب على مواطن الضعف وفقا لقدراته واستعداداته. كما يمكن للمعلم من خلال المعلومات التي يجمعها حول تلاميذه أن يحسن من خطته أو يعدلها حتى تتلاءم مع قدرات المتعلمين واستعداداتهم.

* أن يكون عملية تعاونية:

يعني أن يشترك المعلمون في تقدير جوانب الضعف أو القوة في المواد الدراسية المختلفة، ويتعاونون في اتخاذ الإجراءات والوسائل المناسبة للعلاج أو التعزيز. كما يجب تبادل المعلمين والإدارة المعلومات حول المتعلمين معهم أولياء أمور كي يتسنى للجميع تحقيق النمو الأفضل للمتعليمين. في حين أن مشاركة المتعلم في التقويم تمكنه من تقويم ذاته ومعرفة نقاط ضعفه ومن يتعاون مع غيره في علاجها ويمكن أن يتسنى له ذلك من خلال توفير بيانات تحدد له مدى نموه في كل مادة دراسية.

* أن يعتمد التقويم على أسس علمية:

ويمكن أن يتحقق ذلك إذا اتسمت أساليب التقويم وطرقه بالصدق والثبات والموضوعية.

* وحدة التقويم:

وتعني الربط بين نتائج التقويم في جوانبه التعلم الثلاث للحصول على صورة متكاملة موحدة لأداء كل متعلم على حدة، وأداء مجموعة المتعلمين ككل في حجرة الدراسة، ذلك لأن الهدف من التقويم هو تكوين صورة كلية عن مخرجات العملية التعليمية.

2-2/التقييم الحقيقي:

يقول الطناوي (2009) فيما يتعلق بظهور مفهوم التقييم الحقيقي أنه " ظهر نتيجة لظهور الحاجة إلى تقييم الممارسات التي تحسن عمليتي التعليم والتعلم ، بعد ظهور النظريات المعرفية التي تؤكد على ما يحدث داخل عقل المتعلم، وعلى العوامل المتداخلة والمتشابكة في سلوكه، ونتيجة للاهتمام بمهارات التفكير الابتكاري والتفكير الناقد، مما استدعى ضرورة البحث عن بدائل للاختبارات التقليدية تتيح الفرصة لتقييم المتعلم من خلال أنشطة وتكليفات تدور حول مشكلات ومواقف حقيقية يمر بها المتعلم، ويستطيع من خلالها البرهنة على فهمه وتطبيقه للمعرفة " (الطناوي، 2009، ص253)

1-2-2/ماهيته:

" هو تقييم لأداء المتعلم أثناء قيامه بمهام وتكليفات واقعية تبدو كأنشطة تعلم وليست كمواقف اختبار تقليدية ، وفيها يندمج المتعلم في تطبيق المعارف والمهارات في مهمات ذات معنى ومشابهة لما يقابله في حياته الواقعية ، ويمارس العمليات العقلية

ومهارات الاكتشاف والتقصي من خلال انشغاله بالأنشطة الحقيقية التي تستدعي حل المشكلات واتخاذ القرارات بما يتناسب مع مستوى نضجه." (الطناوي، 2009، ص253)

ويضيف الطناوي " ويتيح التقييم الحقيقي الفرصة للمعلم لملاحظة التغير في سلوك المتعلم ، ويساعده على رسم خريطة لنمو المتعلم ، والاستفادة من التغذية الراجعة الفورية في بناء المعرفة الجديدة." (الطناوي، 2009، ص253)

2-2-2/ مميزات التقييم الحقيقي: للتقييم الحقيقي عدة مميزات يمكن إجمالها في نقاط ذكرها (الطناوي، 2009، ص253-254-255) نسردها بإيجاز:

1- تقييم حقيقي: حيث يتطلب أن ينجز المتعلم مهامها لها معنى ويحتاجها في سياق حياته الواقعية، تستدعي استخدام المتعلم للمعارف والمهارات التي اكتسبها من المقرر.

2- تقييم صادق: حيث يقوم على السياقات الحقيقية للعلم ، يعكس استخدام المعارف والمهارات في العالم الحقيقي.

3- محكي المرجع: حيث يجنب المقارنات بين المتعلمين ، ويعامل كل متعلم حسب قدراته.

4- تتيح للمتعليم التخطيط والبحث والاكتشاف بدلا من استرجاع المعلومات وتذكرها.

5- يستخدم التقييم الحقيقي مهمات محفزة تثير تفكير المتعلمين وتحفزه، ومهمات منشطة تسهم في اشتراك المتعلمين في صنع القرار ، وتتيح لهم فرص المناقشة والمشاركة والتفاعل بينهم.

6- يمكن للمتعليمين أن يعملوا في مهمات التقييم الحقيقي بشكل فردي أو في مجموعات صغيرة مما يسهم في تنمية مهارات العمل الجماعي.

7- تنمي مهمات التقييم الحقيقي قدرة المتعلمين على تقييم الذات.

8- يحول التقييم الحقيقي المتعلم من مفحوص يؤدي اختبارا تقليديا إلى مشارك نشط في أنشطة التقييم ، مما يؤدي إلى تخفيف قلق الاختبار لديه ورفع معنوياته.

9- تراعي مهام التقييم الحقيقي الفروق بين المتعلمين حيث توفر مدى واسعا من الأنشطة التي تناسب جميع المتعلمين من مختلف القدرات والاهتمامات والميول وأنماط التعلم والخلفية المعرفية ، وبذلك يجد كل متعلم ما يناسبه ويستمتع بأدائه.

10- يتحول دور المعلم في التقييم الحقيقي من واضع اختبارات ومنفذها إلى ميسر للتعلم وموجه للمتعليمين في تقييمهم لذواتهم.

11- يعد التقييم الحقيقي جزءا لا يتجزأ من عمليتي التعليم والتعلم، فهو يرتبط بهما في جميع مراحلهما بقصد بلوغ كل متعلم لمحكّات الأداء المطلوبة، وتوفير التغذية الراجعة الفورية لإنجازاته بما يكفل تصويبها ومواصلته لعملية التعلم.

2-2-3/ وسائله تتعدد الوسائل التي يمكن أن يستخدمها المعلم في التقييم الحقيقي للمتعليمين ، وذكر (الطناوي، 2009، ص255-256-257) عددا منها على سبيل المثال نوجزها فيما يأتي:

* **تقييم الأداء العملي:** ويتم فيه تقييم الأداء العملي للمتعليم أثناء تنفيذه لأنشطة التعلم العملية أو بعدها ومنها: الممارسة العملية في المعمل، اختبارات الأداء، كتابة تقارير المعمل أو التقارير الميدانية، إنجاز المشروعات. وتعد الملاحظة المباشرة للمتعليمين باستخدام قوائم التقدير ومقاييس التقدير المناسبة لرصد أنشطة المتعلم والكشف عن مستوى تقدمه في الأداء العملي.

* **اختبارات الانجاز:** وهي اختبارات يعدها المعلم ويقدمها للمتعليمين فرادى أو في مجموعات صغيرة ، ويطلب منهم إنجازها، ويلاحظهم في أثناء إنجازهم لهذه الاختبارات، ويجري معهم مقابلات شخصية ليحدد مستوى تقدمهم في الإنجاز. ويمكن أن

تتضمن ما يلي: سؤال مفتوح الإجابة، رسم خريطة مفاهيم تعكس مفاهيم محتوى محدد، اختبار قصير لا يستغرق سوى دقائق أو مهارات محددة، مجموعة أسئلة من نوع الاختيار من متعدد تدور حول مشكلة معينة ويطلب من المتعلم تبرير إجابته، وأسئلة صور ورسومات توضيحية... إلخ

***مقاييس الجوانب الوجدانية:**

وهي المقاييس المستخدمة تقييم ميول المتعلمين واتجاهاتهم وقيمهم وأوجه التقدير لديهم.

***الحقيبة التقييمية:**

وهي ملف إنجاز للمتعلم يعرض فيه عينة من أعماله التي تظهر مستوى أدائه ، وتوضح درجة تقدمه في التعلم، ومنها نماذج لبعض الاختبارات التحريرية والواجبات المنزلية، وتقارير أو مذكرات منتقاة لكتابات المتعلم، وصور أو رسوم بيانية أو نماذج لمشروعات أو مهمات قام بها منفردا أو مشتركا مع زملائه، وتعليقات لكل من المعلم والمتعلم وولي الأمر، ويتم تقييم جميع هذه الأعمال باستخدام معايير واضحة ومبسطة التحديد.

2-3/واقع الممارسات التقييمية في المدرسة الجزائرية:

بالرغم من أهمية الدور الحيوي للتقويم في العملية التعليمية، إلا أن ما يستخدم في مدارسنا من أساليب للتقويم يقف حجرة عثرة أمام كل محاولات الإصلاح، ويهدر أي جهد للتطوير، حيث يقتصر التقويم على إجراء الاختبارات التحصيلية التي تقيس مستوى تذكر المعلومات وحفظها واسترجاعها، وأصبحت تلك الاختبارات الوسيلة الوحيدة للحكم على مستوى المتعلمين، الأمر الذي جعل الاختبار هدفا في حد ذاته، وأصبحت جميع الممارسات التربوية تهدف إلى تمكين المتعلمين من اجتياز الاختبار بنجاح، مما يعد شكلا من أشكال الهدر التربوي الذي يفقد المنتج التعليمي قدرته على المنافسة في المجتمع المعاصر وما يواجهه من تحديات.

كما أن الممارسات الحديثة غائبة عن ممارسات المعلمين، وذلك ما أكدته "علي تعوينات" (1998) من خلال دراسة ميدانية قام بها حول مدى تطابق طرق تقييم المستوى مع نمط التفكير لدى التلاميذ حيث وجد أن كل الوثائق الرسمية لوزارة التربية متعلقة بالامتحانات النهائية ، و حتى حصص الاستدراك لا تتناول إلا الجانب المعرفي، و هي مجرد تكرار للدرس أو إنجاز مجموعة من التمارين. (مقداد وآخرون، 1998، ص 297-298)

وهذا ما يجعلها تقيس وتنعي ملكة واحدة من ملكات الإنسان الأربع (الذاكرة –السؤال-التخيل-التحليل والتركيب). كما أن التقويم في المدرسة الجزائرية يستهدف التفوق في الجانب المعرفي و مدى ما حصل عليه المتعلم من معلومات ، وما تركيز المعلمين على الاختبارات التحصيلية إلا دليلاً على ذلك ، إلا أن ذلك التفوق الذي يحصل عليه التلميذ في المدرسة لا يعني بالضرورة التفوق في الحياة المعيشية " (هني، 2005، ص 21).

"و المتتبع للمدرسة الجزائرية يجد أن اختبارات نهاية السنة هي العمل البارز لهذه الأخيرة ، وحتى التلاميذ نجدهم لا يبالون لمسار تعلمهم ، أو حتى للأخطاء التي يقعون فيها بل المهم عندهم الحصول على علامات بأي وسيلة و لو بالغش في الامتحان ، و قد علق "علي تعوينات" على ذلك بقوله « إن ما يجري في مدارسنا من اختبارات و امتحانات، و ما يسمى فروضاً ليست تقويماً نظراً لما يخضع إليه التقويم من شروط أولها الانطلاق من الأهداف العامة للبرنامج المدرسي ، و تحديد الهدف من عملية التقويم ، و ليست مراقبة بالمعنى الصحيح نظراً لغياب الهدف الدقيق من إجراءاتها ، ونظراً لغياب أهم عنصر فيها و هو تحديد العجز أو النقص، و بناء إستراتيجية خاصة لعلاجها حسب الفروق الفردية» (مقداد وآخرون ، 1998 ، ص 299).

ومن أنواع التقويم ما سعي بالتقويم المستمر وهو نوع من التقويم الذي يلزم التلميذ طيلة الفصل الدراسي، وما يشهده الواقع هو أن الممارسات التقويمية في هذا الجانب مازالت بعيدة عن متطلبات الجودة، وانحرفت عن الهدف الحقيقي الذي أدرج بسببه هذا النوع من التقويم .

" وأدرجت المدرسة ما اصطلح على تسميته بـ : عملية التقويم المستمر – هذه الآلية كان يمكن أن تقلص إلى حد كبير التباين الحاصل بين التلاميذ وحظوظهم في عملية التقويم لولا أنها وظفت توظيفاً راديكالياً لا يتماشى مع الرؤية الحديثة للتربية ، التقويم المستمر المفروض أن يبنى على أسس علمية دقيقة تختصر كل الجوانب المحيطة به وبالتلميذ أيضاً، فحين ترك للمعلم حرية التصرف فيها دون وازع أو رقيب فانحرف بها البعض عن وجهتها الحقيقية أيضاً، فعوض أن تكون عامل مساعدة للطفل أصبحت سلاحاً بيد أي معلم لم ينجح في السيطرة على القسم لضعف شخصيته أو لغيرها من العوامل الأخرى فاستعملها كسلاح لبيسط سيطرته على الطلبة مما ساهم في بروز ظاهرة العنف على الأستاذ وحتى كرهه وضربه وهي حقيقة ميدانية شائعة جداً." (مغازي، 2014)

وإن من بين الأسباب التي أفرزت هذا النوع من الممارسات هو اغتراب الفاعلين التربويين من أساتذة ومفتشين عن الإصلاحات المتوالية التي تقوم بها الوزارة الوصية، بل تجد عند البعض منهم نوع من المقاومة لهذا الإصلاح ، مما يجعلهم بعيدين عن متطلبات تحقيق أهداف هذا الإصلاح بكل جوانبه.

خاتمة:

إن ما أفرزته الممارسات التقويمية الشائعة في المدرسة الجزائرية تدعو على ضرورة التحرك نحو تطوير أساليب التقويم التربوي، وإخراجها من الممارسات الضيقة والمحدودة إلى التقويم التربوي الشامل التي تدعو إليه التربية الحديثة، وهذا الأمر منوط بتكوين المكونين أساتذة ومفتشين في هذا الجانب تكويناً جيداً نظرياً وتطبيقياً، حتى يتماشوا والتطور الذي يشهده هذا المجال من نظريات ومقاربات وأساليب وأدوات، و يصلوا إلى تحقيق الأهداف التي تسعى السياسة التربوية تحقيقها من خلال الإصلاحات المتوالية. كما لا بد من إشراكهم في جوانب من هذا الإصلاح ، خاصة فيما تعلق بعملهم بشكل مباشر.

المراجع المستعملة:

- 1- أبو غربية، أيمن (2008) ، القياس والتقويم التربوي، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان الأردن، الطبعة الأولى.
- 2- الحريري، رافدة (2007) التقويم التربوي، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
- 3- الطناوي، عفت مصطفى (2009) التدريس الفعال (تخطيطه، مهاراته، استراتيجياته، تقويمه)، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة الأولى، عمان الأردن.
- 4- بوعلاق، محمد و بن تونس، الطاهر (2014) مقارنة الكفاءات بين النظرية والتطبيق في النظام التعليمي الجزائري ، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر.
- 5- خطوط، رمضان (2010) ، استخدام أساتذة الرياضيات لاستراتيجيات التقويم والصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق ، دراسة ميدانية بثانويات ولاية المسيلة ،رسالة ماجستير غير منشورة، علوم التربية ، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر.
- 6- علوان، يحيى (ماي 2007) التقويم والقياس التربوي ودوره في إنجاح العملية التربوية ، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة ، الجزائر.

- 7- علي، عبد الحميد محمد وقرشي، منى إبراهيم (2009) الإتجاهات الحديثة في القياس النفسي والتقويم التربوي، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، القاهرة.
- 8- مغازي، حسين (2014) رؤية نقدية لمعايير التقويم في الامتحانات المدرسية بالمدرسة الجزائرية، متاحة على الموقع: <http://www.maqalaty.com> أطلع عليها بتاريخ: 2006/08/18 الساعة: 18:03
- 9- مقداد، محمد و آخرون (1998)، قراءات في التقويم التربوي، ط1، جمعية الإصلاح الاجتماعي و التربوي، الجزائر
- 10- منسي، محمود عبد الحليم (2003)، التقويم التربوي، دار المعرفة الجامعية الطبعة الثانية، مصر.
- 11- هني، خير الدين (2005)، مقارنة التدريس بالكفاءات، ط1، مطبعة ع/ين، الجزائر.

03- التقويم كأسلوب حديث في ظل المقاربة بالكفاءات .

الأستاذة: بن طراد زينة

علم النفس التنظيم والعمل جامعة قاصدي مرباح ورقلة

الأستاذة: بكوش ليلي

علم النفس التنظيم والعمل جامعة قاصدي مرباح ورقلة

ملخص :

يعتبر التقويم مكوناً هاماً من العملية التربوية وأحد المرتكزات الأساسية التي يقوم عليها التعليم في جميع مراحله، بل أضحي الأساس الذي تقوم عليه كل حركة تكوينية، في ظل فلسفة المنظومة التربوية. ولقد أوضحت المناهج التربوية في السنوات الأخيرة، أنه لا يوجد تقدم من غير وزن وتثمين لعملية التقويم لأن من لا يُقَوِّم لا يتعلم و من يتعلم لا بد له من أن يتقدم، و إذا كان للتقويم أنواع فله أهمية كبرى في الفعل التعليمي التعليمي، لذلك سنركز في هذه الدراسة على التقويم بصفة عامة و قياس الكفاءات كأسلوب حديث في التعليم و التعلم .

الكلمات المفتاحية : التقويم ، القياس ، الكفاءات ، المقاربة بالكفاءات .

Abstract:

The evaluation is an important component of the educational process and one of the basic pillars on which education is based in all its stages. It has become the basis of any formative movement under the philosophy of the educational system.

In recent years, the educational curricula have shown that there is no progress without weighting and valuing the evaluation process, because those who do evaluated ;do not know and who learn must advance. If the evaluation is of great importance in the educational act, In the school day, we will focus on the calendar in general and measure competencies as a modern style in education and learning.

Keywords: calendar, measurement, competencies, competency approach.