# دور المعلم في التحكم في عملية التقويم بواسطة مقاربة الكفاءات لمرحلة التعليم المتوسط

بقلم
د/ مهدية هامل(*)

## ملخص

تعتبر عملية التقويم التربوي حلقة أساسية من حلقات العملية التعليمية لأن عملية التعليم تبدأ بالتقويم وتمر بالتقويم وتنتهي بالتقويم، وقد تم اعتماد التقويم بالكفاءات في المدرسة الجزائرية في إطار الإصلاحات التربوية المعتمدة، ومن مميزات التقويم بالكفاءات هو وضع المتعلم باعتباره محور العلمية التعليمية . في مواقف تثير نشاطه للملاحظة والتحليل والتفسير، لكن التساؤل المطروح كيف يمكن لمعلم التعليم المتوسط بالمدرسة الجزائرية التحكم في عملية التقويم بواسطة الكفاءات وتتفرع عنه التساؤلات التالية:

. ماذا نعني بالتقويم التربوي والتقويم بواسطة الكفاءات ؟، ما هي أنواع التقويم التربوي؟

. ما هي أهم الوسائل المتبعة ليتحكم معلم التعليم المتوسط في عملية التقويم بواسطة الكفاءات؟ وما هي أهم المعوقات التي تعترض تطبيق عملية التقويم بواسطة الكفاءات؟

الكلمات المفتاحية: التقويم التربوي، التقويم بالكفاءات، المعلم، المتعلم، التعليم المتوسط.

## المقدمة

إن المدرسة اليوم أصبحت مجبرة على تأكيد علاقتها مع المجتمع الخارجي، وبالتالي عليها أن تواكب التطور الحاصل على مستوى العالم سواء على المستوى التطور المعرفي والتربوي أو الاقتصادي والتغير الاجتماعي والثقافي، فكان عليها تبني مقاربة تستجيب لمبادئ اقتصاديات المعرفة ولعل أكثر المقاربات توافقا مع مبادئه هي المقاربة بالكفاءات . وتعتبر عملية التقويم

(*) أستاذ محاضر "أ" بقسم علم الاجتماع ـ جامعة الطارف.
hamemahdia@yahoo.Fr

العصب الحيوي للعلمية التعليمية حيث نجدها في مختلف مراحل العلمية التعليمية وهي محدد أساسي للعلاقة بين المعلم والمتعلم لهذا ارتأينا تناول الصعوبات التي يواجهها معلم المدرسة المتوسطة الجزائرية أثناء عملية التقييم في إطار المقاربة بالكفاءات.

**أولا : الجانب النظري للبحث**

**1.تعريف التقويم التربوي:**

التقويم لغة: تعود في أصلها اللغوي إلى تقدير الشيء وإعطائه قيمة، والحكم عليه وإصلاح اعوجاجه، حيث جاء في لسان العرب لابن منظور [1]تحت مادة "قوم " قوم السلعة واستقامها، قدرها، ويرى أن أصل الفعل قوم لا قيم. والتقويم في اللغة أيضا معناه تقسيم الأزمان وحساب الأوقات وما يتعلق بها.

وتجدر الإشارة بأن هناك خلط بين كلمة التقويم وكلمة التقييم وقد يبدو للبعض بأنهما يحملان نفس المدلول وهو بيان قيمة الشيء لكن الفرق هو أن التقويم تعني بالإضافة إلى بيان القيمة للشيء تعديل أو تصحيح ما أعوج منه، أما كلمة التقييم فتدل على إعطاء قيمة للشيء فقط، ومن هنا نجد أن كلمة التقويم أعم وأشمل من كلمة التقييم حيث لا يقف التقويم عند حد بيان قيمة الشيء، بل لا بد كذلك من محاولة إصلاحه وتعديله بعد الحكم عليه[2] وعليه فالتقويم أشمل من التقييم بإضافة عملية الإصلاح للاعوجاج في حالة اكتشافه في عملية التقييم .

التقويم اصطلاحا: ظهرت العديد من التعريفات للتقويم عرف جون ماري دي كاتل بأنه: "فحص ومعاينة درجة الملائمة بين مجموعة إعلامية ومجموعة من المعايير للأهداف المحددة من أجل اتخاذ قرار[3] ( J.M De ketele.1982 ) يقوم على اتخاذ القرار بالاعتماد على معايير الأهداف من خلال فحص وتفسير البيانات التي تم جمعها حول الشيء المقوم.

وعرف ماجر 1986 التقويم بأنه:" فعل مقارنة مقياس مع مثال (معيار). ثم إصدار حكم على المقارنة[4] يشير بذلك إلى عملية القياس التي تتضمن المقارنة بين المقياس والمعيار التي تتم أولا ثم إصدار حكم نتيجة للمقارنة بينهما.

أما التقويم التربوي فقد عرفه أحمد زكي صالح (1965) بأنه: "العملية التي يتم فيها تحديد قيمة معينة بشيء محدد أو لحدث معين والتقويم في التربية هو تقويم أحداث سلوكية. "[5]

يعرف بلوم التقويم بأنه: " مجموعة منظمة من الأدلة التي تبين ما إذا جرت بالفعل تغييرات على مجموعة من المتعلمين مع تحديد مقدار أو درجة ذلك التغير على التلميذ."[6]

من خلال ما سبق يمكن استخلاص بأن التقويم التربوي هو :

.عملية جمع البيانات الضرورية والكافية التي تسمح بالانتقاء من بين مجموعة من الاختيارات.

. يقوم التقويم على القياس من خلال استخدامه أدوات مضبوطة ودقيقة للقياس تربط بين تقدير وحكم أو عدد رقمي بشيء أو حدث حسب قاعدة مقبولة منطقيا ومتعارف عليها، كما هو الشأن بالنسبة للامتحانات.

. يتضمن أيضا التقويم على إصدار الحكم ويعني ذلك إعطاء قيمة نتيجة القياس مقابل معيار أو قانون القياس، ومعيار أو قانون آخر للمقارنة، بوضع النتيجة في إطارها المرجعي لتكتسب دلالتها، وبذلك فإننا نقيس لنقوم وما القياس إلا مرحلة أولية للتقويم. فإصدار الحكم يتم بالرجوع إلى الإطار المرجعي الذي تتم المقارنة في ضوئه النتيجة ليصدر الحكم القيمي على أساس ذلك.

2 أنواع التقييم التربوي:

هناك عوامل اجتماعية وتربوية متنوعة تتحكم في العمل التعليمي والتربوي مما ينعكس على تعدد وتنوع عمليات التقويم التربوي وفي هذا الصدد سنقتصر على عرض التصنيف الأكثر شيوعا القائم على الوظيفة التي تؤديها والمرحلة التي يتم فيها وهو على ثلاثة أنواع كما يأتي:

أ/ التقويم التشخيصي: ويطلق عليه البعض بالتقويم التمهيدي وهو إجراء عملي يتم في بداية تعليم معين للحصول على بيانات ومعلومات عن قدرات التلاميذ ومهاراتهم وأهداف السابقة والضرورية لتحقيق أهم هذا التعليم"[7] وتحديد نقطة البداية المناسبة التي يستند إليها تدريس الأهداف الجديدة. وقد أولى بلوم (B . Bloum :1983)، أهمية خاصة لهذا النوع من التقويم خاصة في نظريته المتعلقة بالتعلم من أجل التمكن وصنف نقطة بداية أي تعلم جديد بالنسبة لأي متعلم إلى قسمين:

تتعلق الأولى بالقدرات العقلية (مكتسبات سابقة) وتتعلق الثانية بالمواصفات العاطفية المتمثلة في دافعية التلميذ للتعلم ( B . Bloum :1983)، ويساهم التقويم التشخيصي أيضا في تحديد أعراض الاضطراب التعليمي التي تتم ملاحظتها حتى يمكن اتخاذ الإجراء العلاجي لتصحيح وإزالة العوائق بالنسبة للمعلم والمتعلم، أما عندما يتعلق الأمر بالمنهج فإن هذا النوع من التقويم يجرى قبل تجريب المنهج المدرسي من أجل الحصول على المعلومات أساسية حول العناصر المختلفة لتجريبه[8] . وبذلك فإن التقويم والتشخيصي يتضمن بعدين متكاملين هما:

1. تشخيص المكتسبات السابقة.

2. تحديد أسباب الاضطراب التعليمي الملاحظ لتصحيح الثغرات انطلاقا من معالجة الأسباب.

ب. التقويم التكويني: ويسمى أيضا التقويم التتبعي أو البنائي، وهو إجراء عملي يمكن من التدخل لتصحيح مسار الفعل التعليمي يتم خلال التدريس ويقيس مستوى التلاميذ والصعوبات التي تعترضهم أثناء العلمية التعليمية ليقدم لهم بسرعة معلمات مفيدة عن تطورهم أو ضعفهم، ويحدد سرعة تعلمهم مما يعمل على تحفيزهم لبذل الجهد اللازم في الوقت المناسب، "ومن أدواته الاختبارات الشفوية، الاختبارات القصيرة، والتمارين الصفية والواجبات المنزلية[9].

ج. التقويم الختامي: ويطلق عليه البعض التقويم النهائي أو الختامي أو الإجمالي، وهو أيضا إجراء عملي يتعلق بنهاية التدريس، ويمحص بلوغ الأهداف النهائية التي قد تتعلق بدرس أو وحدة دراسية أو مقرر أو مرحلة دراسية كاملة، يهدف إعطاء درجات أو شهادات للمتعلمين تسمح لهم بالانتقال من مستوى إلى آخر أو بالتخرج، وهو بذلك فهو تقويم تصفوي يهم الإدارة ومتخذي القرارات أكثر من غيرهم.

هناك أيضا تصنيف آخر للتقويم حسب خليل إبراهيم شبر ومجموعة من الباحثين يحددون أربع أنواع للتقويم وهي : التقويم القبلي والتقويم التكويني (المستمر) والتقويم التشخيصي والتقويم الختامي ويلتقي هذا التصنيف مع المقاربة بالكفاءات والتي سيتم عرضها فيما بعد بالتفصيل

3. تعريف المقاربة بالكفاءات:

تقوم مقاربة التدريس بالكفاءات على "تصور بيداغوجي يتبنى إستراتيجية في التعليم والتعلم متمركزة حول المتعلم جاعلة منه هدف العملية التربوية ومحورها وتسعى إلى تنمية قدراته وإكسابه مهارات وكفاءات بما يتناسب وهذه القدرات من جهة وبما يتناسب مع متطلبات المجتمع من جهة أخرى."[10]

أ. المقاربة بالكفاءات تحدد أدوار متكاملة وجديدة لكل من المعلم والمتعلم:

فالأستاذ "لم يعد دوره حشو أدمغة المتعلمين بالمواد التعليمية، إنما أصبح قائدا، وموجها، ومرشدا، ومنظما لبيئة التعلم، ولم تعد جودته تقاس بكمية ما عنده من المعلومات حول المادة التي يدرسها انما بقدرته على التوصيل والتأثير والانجاز" [11] ، وعليه يظهر دور المعلم في ضوء المقاربة بالكفاءات على أنه:

1. "يسهل عملية التعلم ويحفز على الجهد و الابتكار .
2. يعد الوضعيات ويحث المتعلم على التعامل معها.
3. يتابع باستمرار مسيرة المتعلم من خلال تقويم مجهودات.

**في المقابل فإن " والمتعلم محور العلمية التعليمية وعنصر نشيط فيها، فهو:**

**1. مسؤول على التقدم الذي يحرزه.**

**2. يبادر ويساهم في تحديد المسار التعليمي.**

**3. يمارس ويقوم بمحاولات يقنع بها أنداده ويدافع عنها في جو تعاوني.**

**4. يثمن تجربته السابقة ويعمل على توسيع آفاقها."[12]**

ب. التقويم بالكفاءات :

**إذا تحدثنا عن التقويم فالمقاربة بالكفاءات من أهم خصائصها هي القابلية للتقويم أي إمكانية قياس جودة انجاز التلميذ (حل وضعية مشكلة، انجاز مشروع)، ويتم تقويم الكفاءة من خلال معايير تحدده سابقا وقد تتعلق المعايير بنتيجة المهمة، (جودة المنتوج، دقة الإجابة، ...) أو بسيرورة انجازها واستخدامها : ( مدة الانجاز، درجة استقلالية التلميذ، تنظيم المراحل ...)[13]**

**4. استراتيجية التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات:**

حسب لعزيلي فاتح في ظل المقاربة بالكفاءات على المعلم أن يضع خطة لتقيم المتعلم تتضمن **ما يلي :**

**أ. التقويم قبل بداية كل درس ( التقويم الأولي):**

**يهدف هذا التقويم إلى التعرف على الجهد الذي بذله التلميذ في استذكار دروسه السابقة، أن يتضمن تحديد المستوى والقدرات الذهنية والاستعدادات والميول ,,, كما يهيئ المعلم لعملية التدريس بجميع مكوناتها ومواقفها...لذا يأخذ أشكالا عدة مثل مراجعة أداء التلاميذ للواجبات التي تعطي لهم في صورة قراءات أو أسئلة أو تمارين أو امتحان شفهي أو امتحان تحريري قصير وذلك بهدف اختبار الخبرات المناسبة للمتعلم (لا تستغرق أكثر من 10 دقائق).**

**ب. التقويم في بداية كل درس أو أثناءه (التقويم البنائي)**

**ضرورة أن يعرف مدى تحقيقه لأهدافه ينبغي أن يشمل كل درس جزء من خطته نوعا من التقويم لمعرفة ماذا كان قد حقق أهدافه أم لا ؟ وهذا في إطار تحسين عملية التعلم وتلاقي أوجه النقص فيها سواء أثناء الحصة أو في الحصة التالية.**

**و"يعتمد التقويم البنائي على مبدأ التغذية المرتدة Feedback حيث يتم الاستفادة من معرفة النتائج التي حققها المتعلم في خطواته السابقة في تطوير وتحسين هذه النتائج وذلك بإبلاغها للمتعلم في الوقت المناسب وبالصورة التي تساعده على الاستفادة بها."[14]**

ج. التقويم التشخيصي: يهتم هذا النوع من التقييم بالتلاميذ الذين يجدون صعوبات في التعلم ومن ثمة السعي إلى الكشف عن هذه الصعوبات وتحديد عواملها وسبل علاجها، ولتحقيق ذلك تستعمل الاختبارات التحصيلية لتحديد المستوى ثم الاختبارات التشخيصية لتحديد مواطن الضعف وعواملها وطرق علاجها.

د/ التقويم بعد الانتهاء من الدراسة كل وحدة دراسية ( التقويم الختامي): يهدف هذا التقويم إلى قياس مدى تحقيق أهداف تدريس الوحدة بصورة متكاملة والتعرف على نواحي القوة والضعف في تحصيل التلاميذ وقد تستخدم تقديرات التلاميذ في هذا الامتحان كجزء من درجة أعمال السنة للتلميذ طبعا مع تحليل نتائج هذا الامتحان.

5. تقنيات جمع المعلومات وصفية حول التحصيل المعرفي للتلميذ:

يجمع الباحثين في علوم التربية بأن هناك ثلاث تقنيات تساعد على جمع المعلومات:

1". أن تقدم للتلاميذ مجموعة من الواجبات لانجازها عمليا.

2 أن يطرح عليهم أسئلة.

3 أن نطلب من أشخاص آخرين ملاحظة وتقويم سلوكهم."[15]

أ/ الامتحانات: بحيث تجرى بواسطة طرح أسئلة وقد تكون الأسئلة كتابية أو شفوية وعادة ما تقسم الامتحانات الكابية كما هو معلوم إلى الاختبارات الموضوعية والتي تعد وتقنن وفق شروط علمية دقيقة (اختبارات الذكاء والقدرات الخاصة، اختبارات التحصيل...) والاختبارات التي يضعها المدرس بنفسه وهي غير مقننة.

1. الاختبارات الشفوية: تعد هذه الاختبارات من الوسائل المناسبة للتقويم اليومي للتلاميذ (في بداية الحصة ونهايتها).

قد تكون من المفيد بالنسبة لتدريس مختلف الأنشطة ألا تقتصر هذه الاختبارات الشفهية على الأسئلة وإجابات لفظية، بل يمكن أن تضاف إليها بعض الموافق العملية ، كأن نعرض على التلاميذ بعض العينات للتعرف عليها أو بطلب منهم رسم جهاز معين أو القيام بعملية ما، وبهذا تستخدم هذه الاختبارات لا في النواحي اللفظية فقط بل في النواحي العملية.

ولهذه الاختبارات عدة إيجابيات نذكر منها :

.معرفة قدرة المتعلمين على الفهم والتحصيل المعرفي.

.معرفة قدرة المتعلم على التفكير.

.الكشف عن خصائص شخصية المتعلم كالاتجاهات والميول.

أما سلبياتها:

.تتأثر بالعوامل الذاتية للمدرس.

.غير عادلة لتفاوت لدرجة صعوبة الأسئلة بين تلميذ وآخر.

.تحتاج إلى وقت طويل لهذا لا يشجع على استخدامها.

2. الاختبارات الموضوعية: وهي "تتكون من أسئلة مغلقة، إجاباتها الصحيحة محددة لا خلاف فيها يقيس كل منها شيئا واحدا أو جزئية واحدة من جزيئات الموضوع ولا تسمح بتدخل عوامل أخرى تؤثر في صورة الإجابة المطلوبة.

إذ يمكن أن يشتمل الاختبار فيها على عدد كبير من الأسئلة التي تغطي أجزاء الموضوع كما أنه يسهل على المعلم تصحيحها في وقت قصير إذ تتسم بالموضوعية وهنا لا تكون تسمح بمرونة الإجابة وإنما تكون إجاباتها قطعية.

ومع ذلك فالاختبارات الموضوعية محدودة بالنسبة لتدريس بعض الأنشطة تظهر من حيث أن هناك بعض نواحي التعلم لا يمكن قياسها بصورة متكاملة بواسطة هذا النوع من الاختبارات الموضوعية مثل: القدرة على حل المشكلات أو القدرة على التفكير الإبداعي، أو تنظيم المعلومات وتحديد درجة أهميتها بالنسبة لمعالجة موضوع أو موقف معين، ولكنها في هذا مفيدة لتقويم الأهداف... صالحة لتقويم عدد كبير من التلاميذ في وقت قصير إذ هناك صورا عديدة للأسئلة الموضوعية مثل: أسئلة الصواب والخطأ، وأسئلة التكميل، وأسئلة الاختبار متعدد، وأسئلة المزاوجة... يمكن للمعلم أن يستخدم هذه الصور في قياس تحصيل التلاميذ بأشكال متعددة[16].

وهناك أيضا الاختبارات ذات أسئلة المقالي وهنا تعطى حرية أكبر للمتعلم لتقديم إجابته عن الأسئلة المعروضة عليه.

إيجابيات: الأسئلة المقالية:

. تتيح للمتعلم فرصة تحليل وتركيب الأفكار هي أداة قياس فعالة للأهداف التعليمية ذات المستوى المعرفي عال.

. تساعد المتعلم على تنظيم أفكاره ومعلوماته وتساعده أيضا على اكتساب عادات مهارات جديدة تمكنه من فهم المادة على النحو كله.

.لا تتطلب إعداد أسئلتها جهدا ووقتا كبيرين من جانب المعلم وتعمد في بنائها على مهارات معينة.

سلبيات الأسئلة المقالية:

.عدم ثبات نتائجها نظرا للعوامل الذاتية للمصحح.

.يتطلب تصحيح الأسئلة المقالية وقتا كبيرا .

.لا تغطي المقرر من محتوى المادة الدراسية.

بالنسبة التحرير الموضوعي:الايجابيات:

.سهولة التطبيق واستخراج النتائج وتفسيرها.

.استبعاد العوامل الذاتية سواء في مجال الإجابة أو التصحيح.

.تغطي أكبر جزء من المادة بسبب كثرة الأسئلة وتنوعها.

.تحديد المستويات المتباينة لتحصيل المعلمين.

.تكوين عند المتعلم عادات مستحبة كسرعة التفكير وعدم الخروج عن الموضوع وفهم الأفكار.

.هي تعليمية وتشخيصية وعلاجية.

.يراعي فيها تدرج الأسئلة في الصعوبة.

السلبيات:

.تحتاج إلى جهد ووقت كبيرين لبنائها لكثرة الأسئلة التي تنظمها.

.لا تقيس مستويات المعرفة العليا كالتركيب والتحليل.

.يتطلب بنائها مهارات معينة قد لا تتوفر عند بعض المعلمين الأمر الذي يجعلها ضعيفة البنية وغير قادرة على القياس.

.يعتمد تفوق الطالب فيها على معرفة الحقائق المجردة أكثر من معرفة العلاقات وربط الأسباب.

3 الاختبارات العملية: يمكن تناول أهم الصور لهذه الاختبارات على هذا النحو:

•اختبارات الأداء: وهي تلك الاختبارات التي يطلب فيها من التلميذ أداء عمل معين أو حل مشكلة ما.

•اختبارات التعرف: وتهدف إلى قياس مقدرة التلاميذ على التعرف على الأشياء.

•اختبارات الإبداع هي اختبارات يطلب فيها من التلاميذ عمل أجهزة معينة أو القيام بتجارب بالاستعانة بما يرونه مناسبا من الإمكانات المتاحة"[17]

ب/ تقنيات الوصف الذاتي: وتستخدم تقنيات الوصف الذاتي لمعرفة الميول والاتجاهات وتحديد نوع السلوك ويمكن تميز المقابلة والملاحظة على هذا النحو:

1. المقابلة: وهي عبارة عن استمارة تستخدم عادة لمعرفة الميول والاتجاهات .....

2. الملاحظة: تتفرع بدورها إلى لوائح السلوك أو لوائح تسجيل السمات بحيث يستعين بها الملاحظ الذي يريد تقويم حصة دراسية مثلا لتسجيل حضور نوع من السلوك أو عدم حضوره"[18]

ج / شبكات التقويم: إن شبكة التقويم وسيلة فعالة وعملية للتأكيد من مدى تحقق الكفاءة في كل مستوياتها إلا أن تصميم شبكة التقويم بمراعاة كل شروط التقويم التي تطلبها المقاربة ليس بالأمر السهل لذا لا بد على المصححين أن يتحروا الدقة في تصميم هذه الشبكة إن كانت من إنتاجهم وفي تطبيقها بطريقة جيدة إذا كانت شبكة مقننة يمكن استعمالها في وضعية أخرى.

6.المقاربة النظرية للتدريس بالكفاءات

تعتمد هذه المدرسة النظرية البنائية ويمثل هذه المدرسة فيقو تسكي Vygotsky وترى " أن بناء المعرفة واكتساب المهارة والاتجاه يتمان في نطاق التفاعل مع الغير والمقارنة بين الإدراك الذاتي للأشياء والأفراد والأحداث، وإدراك الآخرين لها، وعن طريق تبادل الآراء والتجارب الشخصية من منطلق أن التفكير ومختلف العمليات الذهنية أدوات اجتماعية من أجل التفاعل والتعامل مع الآخرين"[19] ، ويتم تحليل العلمية التعليمية على أساس أن " بناء المعرفة يحدث عن طريق التفاعل الاجتماعي، الذي يقوم بدور فعال في تطوير السيرورة الذهنية للمتعلم "[20]

ثانيا: الجانب الميداني للبحث:

1. تساؤلات الدراسة الميدانية: ما هي أهم الوسائل المتبعة ليتحكم معلم التعليم المتوسط بالمدرسة الجزائرية في عملية التقويم بواسطة الكفاءات؟

.ما هي أهم المعوقات التي تعترض تطبيق عملية التقويم بواسطة الكفاءات؟

وللإجابة على هذه التساؤلات اعتمدنا المنهجية التالية:

2. المنهج المستخدم: يمكن تصنيف هذه الدراسة ضمن الدراسات الوصفية وقد تم الاعتماد على منهج المسح بالعينة عدد أفراد العينة هم 28 معلم من معلمي المتوسطة بإحدى بلديات ولاية الطارف، المجال الزمني هو الفترة من 7 إلى 15 أفريل 2015 تم تطبيق الاستمارة. علما أنه المتوسطة بالقرب من مكان إقامة الباحثة لهذا تعرف المعلمين عن قرب تقريبا.

3. تفريغ وتحليل البيانات الميدانية: حظيت مجموعة أفراد العينة بتكوين حول عملية التقويم بالكفاءات وهذا بتأكيد جميع أفراد البحث بأنها تلقت تكوينا فيما يتعلق بالعملية، ولقد أجاب أغلبية أفراد العينة بأنه تلقى التكوين على يد المفتش التربوي بنسبة: 58,71 ٪، وهناك من اعتمد

على مدير المؤسسة أو أساتذة بالجامعة بنسبة 7,14٪ وبنسبة مماثلة عبرت بأنها اعتمدت على الانترنت، استشارة بعض الأساتذة الزملاء بنسبة 14,28 ٪ وهذا ما يبينه الجدول رقم 1، الأكيد بأن عملية التكوين على المقاربة بالكفاءات هي عملية إلزامية أقرته وزارة التربية لهذا يتم في أطر رسمية مع ذلك هناك توجه جديد نحو استخدام مصدر جديد للمعلومات هو الانترنت أي الاعتماد على الذات في التكوين للمعلم .

جدول رقم 1: توزيع العينة بحسب الجهة التي تقوم بالتكوين

| مع من تم التكوين | ت | ن |
|---|---|---|
| المفتش | 24 | 58,71 |
| من تلقاء نفسي | 0 | 0 |
| الانترنت | 2 | 7,14 |
| مدير المؤسسة + أساتذة في الجامعة | 2 | 7,14 |
| استشارة بعض الأساتذة | 4 | 14,28 |
| المدرسة العليا للأساتذة | 1 | 3,60 |

صرح أفراد العينة بأنهم يتلقون تكوينا دوريا حول عملية التقييم بالكفاءات بنسبة 64,26 ٪ ومع ذلك هناك من أكد بأنه لا يتم عقد اجتماع دوري وهي نسبة لا يستهان به بنسبة 35,71 ٪ وهذا ما ورد في معطيات الجدول رقم 2 ، مع ملاحظة أنه بعد الاطلاع على دفتر التكوين لأحد الأساتذة بالفعل لقد تم مناقشة عمليات التقييم بالكفاءات ولكن في مرة واحدة ويتم مناقشة بعض الصعوبات التطبيقية لشبكة التكوين بين الحين والآخر .

جدول رقم 2: الاجتماعات الدورية مع المفتش:

| الفئات | ت | ن |
|---|---|---|
| نعقد اجتماع دوري مع المفتش | 18 ( تكنولوجيا وانجليزية واجتماعيات ورياضيات) | 64,29 |
| لا نعقد اجتماع دوري مع المفتش | 10 | 35,71 |
| المجموع | 28 | 100 |

للوسائل المستعملة في عملية التكوين دور بالغ الأثر على حسن استقبال المعلومات حول عمليات التقييم بالمقاربات بالكفاءات، عبر أفراد البحث بأنه يتم الاستعانة بوسائل تكنولوجية حديثة بنسبة 64,29 ٪ مع تقديم أمثلة بنسبة مساوية للأولى كما هو موضح في الجدول رقم 3 :

جدول رقم 3 الوسائل المتبعة في عملية التكوين

| ن | ت | الوسيلة المستعملة في التكوين |
|---|---|---|
| 64,29 | 18 | وسائل تكنولوجية حديثة |
| 14,28 | 4 | القاء تقليدي |
| 7.14 | 2 | التزويد بمراجع |
| | 18 | يقدم أمثلة |

وتجدر الإشارة بأنه هناك من صرح بأنه مزال الاعتماد على الالقاء التقليدي بنسبة مقدرة بـ : 14,28 ٪ وهذا يدل على محاولة الدمج بين الوسائل التقليدية والحديثة في التكوين، وكانت النسبة الأقل هي التزويد بالمراجع بنسبة 7,14 ٪ مما يتيح فرصة للمعلمين للاعتماد على الذات بالبحث عن هذه المراجع والاطلاع عليها .

جدول رقم4 في حالة طلب المساعدة أثناء مواجهة المشكلة

| ن | ت | الفئات |
|---|---|---|
| 64,29 | 18 | زميل عمل أكثر خبرة |
| 0 | 0 | أكثر تخصص |
| 50 | 14 | مسؤول المادة |
| | 32 | أكثر من إجابة |

بناء على نتائج الجدول رقم 4 يتضح بأنه أكثر الأفراد العينة يعتمدون على زميل عمل أكثر خبرة في حالة تعرضهم لمشكلة ما حول التقييم وقدرت هذه الفئة بنسبة : 64.29 ٪، وعادة ما يلجؤوا إلى مسؤول المادة بنسبة 50 ٪ وهو في الحقيقة الجهة الرسمية المخولة لتقديم التوجيه والإرشاد في حالة تعرض أساتذة المادة لمشكلة ما.

. الصعوبات: يعتمد أستاذ التعليم المتوسط على الاختبارات الكتابية بنسبة 92,86 ٪ أما الاختبار الشفوي وعلى الرغم من أهميته وضرورته في حدود المقاربة بالكفاءات إلى أنه لا يعتمد عليه إلا بنسبة : 14,28 ٪ وهذا ما تبينه نتائج الجدول رقم 5 في ما يلي:

جدول رقم5 الاختبارات التي تستخدمها في عملية التقييم

| ن | ت | الفئات |
|---|---|---|
| 92,86 | 26 | الاختبار الكتابي |
| 14,28 | 4 | الاستجواب الشفوي |
| / | 30 | المجموع أكثر من اجابة |

لقد سبق الإشارة إلى أن هناك استراتيجية تعتمد أسلوب التقييم بالمقاربة بالكفاءات وهي التقويم

الأولى والتقويم البنائي في كل بداية الدرس والتقويم التشخيصي والتقويم النهائي بعد كل وحدة وهذه الاستراتيجية تحتاج لوقت وإلى عدد محدود من المتعلمين، أما أساتذة التعليم المتوسط فيعتمدون على الاختبارات التقديرية وتشخيصية لتحديد مستوى المتعلم والتأكد من المعرفة السابقة من خلال الاختبار في بداية السنة الدراسية ودائما يعتمدون عليه بنسبة 85,72 ٪، أما الفئة التي صرحت بأنه أحيانا يلجأ إليه قدرت نسبتها بـ: 14,28 ٪ وهذا ما توضحه نتائج الجدول رقم 6

جدول رقم 6 الاعتماد على الاختبار التشخيصي في بداية السنة

| ن | ت | استخدام الاختبار التشخيصي |
|---|---|---|
| 85,72 | 24 | دائما |
| 14,28 | 4 | أحيان |
| 0 | 0 | أبدا |
| 100 | 28 | المجموع |

جدول رقم 7 :الاختبار بعد نهاية كل حصة

| ن | ت | استخدام الاختبار بعد نهاية كل حصة |
|---|---|---|
| 35,71 | 10 | دائما |
| 42,86 | 12 | أحيان |
| 21,43 | 6 | أبدا |
| 100 | 28 | |

من خلال الجدول السابق رقم 7 يتضح بأنه يتم استخدام الاختبار بعد كل حصة بشكل دائم بنسبة 35,71٪، وأحيان بنسبة 42,86 ٪ وأبدا بنسبة 21,43 ٪ وهي نتائج تقترب في بعض جوانبها مع نتائج الجدول رقم 8 حول إجراء الاختبارات بعد نهاية كل وحدة وقد قدرت الفئة التي عبرت بأنه يتم دائما اعتماد الاختبار بنسبة 14,28 ٪ وأحيانا بنسبة 50 ٪ وأبدا لا تعتمد على الاختبار بعد كل وحدة بنسبة 21,42 ٪ وهذا ما يظهر بشكل جلي في الجدول رقم 8

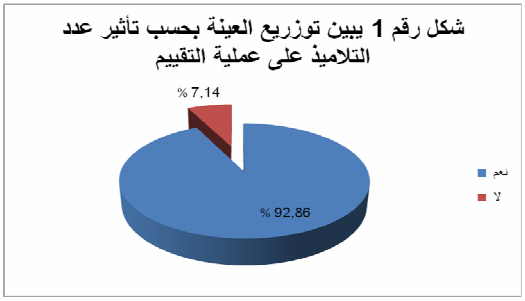
جدول رقم 8 الاختبار بعد نهاية كل وحدة

| | ن | ت | | استخدام الاختبار بعد نهاية كل وحدة |
|---|---|---|---|---|
| | 14,28 | 8 | | دائما |
| | 50 | 14 | | أحيان |
| 0 | يتطلب وقت | 0 | 21,42 | أبدا |
| 14,28 | لا حاجة له | 4 | | |
| 7,14 | برنامج مكثف | 2 | | |
| | | | | |

وتدل النتائج السابقة بأن كثرة الاختبارات تجعل الكثير من الأساتذة لا يلجأوا إليها إلا أحيانا والبعض يؤكد بأنه أبدا لا يلجأ إليها ويرجع هذا بحسب وجهة نظرهم بأن هذه الاختبارات لا حاجة لها والاختبار النهائي هو الفاصل وكذا إلى كثافة البرامج ذلك أن الوقت الذي يستغرقه مثل هذه الاختبارات المتكررة يفضل أن يتم استثماره في إتمام محاور البرنامج.

في الحقيقة لعدد تلميذ القسم تأثير واضح على تحصيل المتعلم وله نفس التأثير على عملية التقييم وقد أكد أفراد العينة ذلك بنسبة 92,86٪ وبنسبة 7,14٪ ليس لعدد تلاميذ القسم تأثير على عملية التقييم وهذا ما يمكن ملاحظته من خلال الشكل التالي

الشكل رقم 1




1- يفضل أساتذة التعليم المتوسط بأنه لا يتجاوز عدد التلاميذ للقسم الواحد 25 متعلم لضمان نجاعة التقييم بنسبة قدرت بـ: 57.14 ٪ وإذا تم إضافة بقية الإجابات تصبح النسبة التي قدرت عدد التلاميذ القسم بين 20 و25 متعلم هي (57.14 ٪+ 21,42 ٪+ 7,14٪ = 85,70 ٪) أما الواقع فيكد بأن القسم الواحد يصل عدده إلى 40 متعلم مما يكون أكبر عائق لعملية التعلم بصفة عامة وعملية التقييم بصفة خاصة . فقد ورد في منشورات المجلس الأعلى للتعليم حول المعايير والاشتراطات الواجب توفرها في المبنى المدرسي بأن لا يزيد عدد الأطفال في غرفة التعليم بالروضة عن (20 طفل ) كما لا يجوز أن يزيد عدد الطلاب الصف الدراسي عن 25 طالب في المدرسة بغض النظر عن المرحلة الدراسية."[21]

جدول رقم 9 عدد تلاميذ القسم المفضل لنجاح عملية التقييم

| ن | ت | الفئات |
|---|---|---|
| 7,14 | 2 | 20 |
| 21,42 | 6 | 24 |
| 57,14 | 16 | 25 |

| | | |
|---|---|---|
| 7,14 | 2 | 27 |
| 100 | 28 | المجموع |

**للتقويم بالمقاربة بالكفاءات أهمية جيدة لاكتشاف الفروق الفردية والمتعلم المتميز ولقد أكد جميع أفراد العينة هذه الأهمية وكما أنه يسمح باستخدام التقييم الذاتي ، لكن تتداخل الجهات المعنية بمراجعة التقويم بنسب متفاوتة ، لكن أعلى نسبة رجحت بأن المفتش التربوي هو من له الحق في مراجعة تقييم المعلم لعملية التقييم بنسبة 92,85 ٪ثم تليه مسؤول المادة بنسبة 42,84٪ ، فمدير المؤسسة 21,42 ٪ وهي أطراف رسمية تتدخل بشكل رسمي في المراجعة التقييم من أجل خضوع المتعلمين كلهم لنفس معايير التقييم لكن السؤال الذي يطرح نفسه هو عدم إشارة المعلم بأن المتعلم ذاته هو من يقوم بمراجعة عملية التقييم حتى تتم بشكل فعل المراقبة الذاتية.**

جدول رقم 10 : الجهة المخولة لها أن تراجع عمليات التقييم

| ن | ت | الجهة المخولة / التكرارات |
|---|---|---|
| 42,84 | 12 | مسؤول المادة |
| 21,42 | 6 | مدير المؤسسة |
| 92,85 | 26 | المفتش التربوي |
| | 44 | المجموع اختيار أكثر من إجابة |

## الخاتمة

**تعتبر عملية التقويم التربوي من أهم مراحل العملية التعليمية في الوقت الحالي وتتزايد هذه الأهمية بالنسبة للمقاربة بالكفاءات والتي تعبر المتعلم محور العلمية التعليمية ولكن تبني مثل هذه المقاربة بالنسبة للمدرسة الجزائرية يفترض توفير البيئة التنظيمية والإدارية والبيداغوجية، والتكوين الجيد والسليم للمعلم وتوفير كل الإمكانات لنجاحها، لكن أساتذة التعليم المتوسط يعتبرون عدد التلاميذ داخل القسم لا يتناسب على الإطلاق مع هذه المقاربة التي تعتمد على كثرة الاختبارات وعمليات التقويم لهذا يفترض تقليص عدد تلاميذ القسم على أن لا يزيد عن 20 متعلم في القسم الواحد .**

**ـ الهوامش**:

[1] ابن منظور، لسان العرب، بيروت، ص 449 ص 500.

[2] .أحمد جودت سعادة: مناهج الدراسات الاجتماعية، دار العلم للملايين، بيروت لبنان، 1984. ص 204 .

[3]- J M. DE Ketele docimologie introduction aux concepts et aux pratiques Cabay.1982 p40

[4] - Mager (Robert) comment mesurer les résultats de l'enseignement ed . Bordes.1986 -

p24

[5] . محمود عبد الحليم المنسي، وأحمد صالح: التقويم التربوي ومبادئ الإحصاء: مركز الإسكندرية للكتاب،س د، ص 15 .

[6] . الصانع محمد عبد الله وآخرون، تقويم البرامج التربوية في الوطن العربي، المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج العربي، الكويت،1981.، ص 80.

[7] . الفاربي عبد اللطيف والعضاض عبد العزيز: كيف تدرس بواسطة الأهداف،المغرب، 1990. ص 67

[8] . الصانع وآخرون، تقويم البرامج التربوية في الوطن العربي: مرجع سبق ذكره،ص 89.

[9] . خليل إبراهيم شبر وآخرون: أساسيات التدريس، دار المناهج، عمان الأردن، 2010، ص 268 .

[10] . قرايرية حواس وسيلة تقييم: مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية: دراسة ميدانية بالمقاطعات التربوية بولاية قالمة، رسالة دكتوراه في علم النفس التربوي، إشراف لوكيا الهاشمي، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، السنة الجامعة 2009/ 2010، ص 157.

[11] . محسن علي عطية، أسس التربية الحديثة ونظم التعليم، دار المناهج للنشر، عمان، الأردن، 2010، ص250، ص251.

[12] .. مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، الجزائر / جويلية 2005 ص 4 وص5.

[13] . لعزيلي فاتح: التدريس بالكفاءات وتقويمها التدريس بالكفاءات وتقويمها،..السنة الثامنة ( أكتوبر2013 ) العدد 14، ص 73.

[14] .. محمود عبد الحليم المنسي، وأحمد صالح: التقويم التربوي ومبادئ الإحصاء: مرجع سبق ذكره،ص: 29 .

[15] . الدريج محمد: تحليل العملية التعليمية وتكوين المربين، سلسلة المعرفة للجميع، الرباط، 2000، ص 186.

[16] . لبيب رشدي: معلم العلوم . مسؤولياته، أساليبه، عمله، إعداده، المكتبة الأنجلو المصرية، ط1 1997 ص، 218

[17] . المرجع نفسه، ص 223 .

[18] . الدريج محمد: تحليل العملية التعليمية وتكوين المربين، مرجع سبق ذكره، ص187 .

[19] . مولاي المصطفى البرجاوي: المقاربات بالكفايات...مدخل جديد لتطوير المناهج التعليمية: موقع إلكتروني. http://www.alukah.net/social/0/75605/ تاريخ الاطلاع: تاريخ الاطلاع:1/ 2/2015 على الساعة 10 صباحا.

[20] . معوش عبد الحميد: (عن خير الدين هني)،" درجة معرفة معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الإدماجية وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات وعلاقتها باتجاهاتهم نحوها" بحث ميداني ببعض المدارس الابتدائية بولاية المسيلة. قسم علم النفس كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة مولود معمري تيزي وزو، السنة الجامعية 2011.2012، ص 52 .

[21] . المجلس الأعلى للتعليم: تعليم لمرحلة جديدة . المعايير والاشتراطات الواجب توفرها في المبنى المدرسي. ص 2 الموقع على الانترنت /www.edu.gov.qa/Ar/SECInstitutes تاريخ الاطلاع:1/ 2/ 2015 على الساعة 10 صباحا.

# Teacher's role in controlling the evaluation process through Competency- Based Approach in the middle school level

**Dr. Mehdia HAMEL***

**Abstract**

Educational evaluation is considered as an essential part in the teaching/learning process because education process begins and ends with the evaluation. Teaching through competencies was adopted in the Algerian educational system by the reforms of 2003. The main focus of teaching through competencies is making the learner, who is considered as the centre of the teaching /learning process, in positions where he should raise his observation, analysis and interpretation skills. But the question is how can middle school teacher, in Algerian schools, control the process of evaluation by competencies? The following questions are also raised:

- What do we mean by educational evaluation and evaluation by competencies? What are the types of educational evaluation?
- What are the most important means used by middle school teacher to control

the process of evaluation by competencies?

- What are the main obstacles that hinder the application of the evaluation by competencies?

**key words**: Educational Evaluation, evaluation by competencies, the teacher, the learner, middle school education.

* Department of Sociology University of Taref.