ISSN : 2543-3938 - EISSN : 2602-7771

مقاربة نظرية تحليلية للتقويم التربوي مشكلات وصعوبات تطبيقه في ظل التدريس بالمقاربة بالكفاءات

An Analytical Theoretical Approach to Educational Evaluation Problems and Difficulties of Applying it in the Light of Teaching by Competency Approach

نورة العايب
جامعة أم البواقي (الجزائر)، laibnora04@gmail.com
مخبر التطبيقات النفسية والتربوية جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة

تاريخ الإستلام: 30 / 01 / 2023 **تاريخ القبول**: 18 / 03 / 2023 **تاريخ النشر**: 30 / 04 / 2023

ملخص:

يعد التقويم التربوي في ظل التدريس بالمقاربة بالكفاءات أحد الأركان الأساسية الهامة في العملية التعليمية التعلمية، فهو الأسلوب العلمي الذي يتم من خلاله التشخيص الدقيق لعناصر العملية التعليمية، وكذا تعديل مسارها.إنّ التقويم التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات جزء مكمل لهذه العملية، فهو أحد المؤشرات الضرورية للكشف عن مدى كفاءة مناهج وطرق واستراتيجيات التدريس المتبعة في ذلك، ومن ثم معرفة مدى تحقق الأهداف التربوية المنشودة.

سنحاول من خلال هذه الدراسة التطرق للتقويم التربوي وأهم الاستراتيجيات والوسائل والأدوات المعتمدة فيه في منظومتنا التربوية الجزائرية، وما هي أهم المشكلات والصعوبات في تطبيق التقويم التربوي في ظل التدريس بالمقاربة بالكفاءات ؟

الكلمات المفتاحية: تحليل؛ تقويم؛ تقويم تربوي؛ مقاربة؛ مقاربة بالكفاءات.

***

Abstract:

Educational evaluation in light of teaching by the competency approach is one of the important cornerstones of the educational learning process, as it is the scientific method through which an accurate diagnosis is made of the elements of the educational process, as well as the modification of its course. To reveal the efficiency of the curricula, methods and teaching strategies used in this, and then to know the extent to which the desired educational goals have been achieved.

We will try, through these research papers, to address educational evaluation and the most important strategies, means and tools adopted in it in our Algerian educational system, and what are the most important problems and difficulties in applying educational evaluation in light of teaching by approach with competencies?

Keywords: *analysis; Evaluation; educational calendar; approach; Competency approach.*

I. مقدمة

يعد التعليم الركن الأساسي والجانب الأوسع والمهم في تقدم وازدهار الأمم والمجتمعات فهو من القضايا الهامة التي شغلت بال الشعوب وشدّت انتباه المفكرين والعلماء منذ الحقب الزمنية الماضية القديمة، نظرا لما يشهده هذا الميدان من مكانة في الانبعاث الحضاري والرقي الاجتماعي والنمو الاقتصادي.

وفي إطار السعي لتطوير التعليم الابتدائي، وتحسين مخرجاته بما يتناسب مع التنمية بمختلف جوانبها، يبرز التقويم التربوي كأحد عناصر العملية التعليمية الذي يتطلب اهتماما خاصا من الجهات المسئولة عن التعليم، فالتقويم يؤدي دورا مهما في عملية التعليم وهو جزء لا يتجزأ منه.

كما يعتبر التقويم التربوي بعدا مهما وضروريا للإدارة والقيادات التربوية،ويعد تقويم العملية التعليمية من المهام الأساسية التي تسند للمدرسين، والأساتذة في التعليم الابتدائي باعتبار التقويم التربوي الوحيد الذي يملك القدرة على مراقبتها، وهو الذي يوجهها إلى غاية تحقيق أهدافها، وهذا ما يجعله عنصرا فعالا يساهم في إحداث التغيرات السلوكية المرجوة.

إنّ نجاح المعلم يعتمد على استخدام مجموعة من أساليب، ووسائل التقويم التي تساعد على اتخاذ القرار وإصدار الأحكام بكل موضوعية بناء على أسس علمية، وباعتبار التقويم التربوي جزءا لا يتجزأ من العملية التعليمية، فإنه يقدم تغذية راجعة لكل من المعلم والمتعلم والمؤسسة التعليمية، كما يتمّ من خلاله الوقوف على مدى تحقق الأهداف التعليمية.

ويمكن اعتبار التقويم التربوي بشكل عام عملية مقصودة ومطلوبة يقوم من خلالها المعنيون بالإشراف والتعديل بالتأكد من نوعية وجودة المناهج وباقي جوانب العملية التعليمية، ودلك بهدف التحسين والتطوير، وتكشف عملية التقويم عن مدى حسن سير العملية التعليمية، كما أنها تعطي مؤشرات عن مدى إمكانية هدا التحسين، ومن ثم يعتبر التقويم التربوي وتطويره واحدا من المداخل الأساسية لتطوير التعليم،وقد يرجع تدني مستوى العملية التعليمية التعلمية وازدياد حالات الرسوب والتسرب المدرسي، وعدم التكيف الدراسي إلى العديد من المشكلات كزيادة عدد التلاميذ في القسم الواحد، وكذا كثافة البرامج وضيق وقت الحصة التدريسية .... وغيرها مما صعب على المعلمين القيام بعملية التقويم المستمر للتلاميذ، كما تشير له معظم الدراسات في هذا المجال كدراسة خطوط رمضان 2010 والتي أشارت إلى أن هناك صعوبات بيداغوجية وأخرى تنظيمية والتي يكون سببها نقص على مستوى تكوين في ميدان التقويم التربوي ومقاومة الأساتذة لمقتضيات التغيير والإصلاح وأن عملية التقويم تتطلب الكثير من الجهد والوقت، ممّا خلق صعوبات حالت دون الاستفادة منه كعنصر فعال. كما يظهر في الاقتصار على استعمال بعض الأدوات التقويمية دون أخرى، وعدم القدرة على التخطيط لها وتنفيذها.

أولا: مشكلة الدراسة:

"تعتبر المدرسة أفضل مكان لمواجهة التحديات المفروضة، لأنها الركيزة التي يعتمد عليها في بناء الأجيال ومنها ينطلق كل تغيير في بناء العقول والذوات، وبها ينتقل المجتمع من منطق التصنيع إلى منطق العلم والمعلوماتية، ومن هنا يصبح إصلاح المنظومة التربوية أكثر من ضرورة، إن قطاع التربية والتعليم قطاع أساسي ومرجعي ومنبع للعديد من القطاعات الاجتماعية والاقتصادية الأخرى، وإننا أينما اتجهنا في العالم نجد الدول تحاول تحسين التعليم بالعديد من الطرق والوسائل وذلك بزيادة عدد سنوات التمدرس أو بتغيير المناهج والمقررات الدراسية، أو بتقليص عدد التلاميذ في الحجرة الدراسية، أو بإدخال تكنولوجيا التعليم، أو

بمنح الاستقلالية وبعض الصلاحيات لاتخاذ القرارات على مستوى المدرسة إلى غيرها من الطرق والوسائل، إن المدرسة الجزائرية مثل أية مدرسة في العالم، تحتاج دائما إلى مراجعة وإعادة النظر والتطوير وهو ما يطلق عليه عادة بإصلاح النظام التربوي أو المنظومة التربوية، وقد شهدت المنظومة التربوية الجزائرية إصلاحات تربوية شاملة مست كل الأطوار التعليمية، وتقوم هذه الإصلاحات على تبني مقاربة علمية جديدة تهتم بالأداء والإنجاز، وتتمثل هذه المقاربة في **"مقاربة التدريس بالكفاءات"** التي ترتكز على منطق التعلم دون التعليم، ويعتبر التلميذ محور العملية التربوية، وتعد التحديات التي واجهت المنظومة التربوية في الجزائر عاملا مهما في ضرورة الإصلاح." (بن السايح، د ت).

ومن هنا انبثق تساؤل الدراسة الحالية، وتحدد هدفها، من خلال الإجابة على التساؤل الرئيسي الآتي:

ما الإطار النظري للتقويم التربوي في ظل التدريس بالمقاربة بالكفاءات؟

وما هي أهم مشكلات وصعوبات تطبيق التقويم التربوي في ظل التدريس بالمقاربة بالكفاءات ؟

1. **أهداف الدراسة:**

- تسعى الدراسة الحالية إلى التعرف على الإطار النظري للتقويم التربوي.
- التعرف على الفرق بين التقويم التقليدي والتقويم في ظل التدريس بالمقاربة بالكفاءات.
- التعرف على أهم مشكلات وصعوبات تطبيق التقويم التربوي في ظل التدريس بالمقاربة بالكفاءات.

2. **أهمية الدراسة:**

- تناول موضوع التقويم التربوي في ظل التدريس بالكفاءات باعتباره جانبا مهما في العملية التعليمية التعلمية.
- إلقاء الضوء على أدوات التقويم التربوي في ظل التدريس بالمقاربة بالكفاءات.
- قلة الدراسات التي تناولت موضوع التقويم التربوي مشكلات وصعوبات تطبيق التقويم التربوي في ظل التدريس بالمقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية.

3. **الدراسات السابقة:**

يُعدّ الاطّلاع عن الأبحاث والدراسات السابقة من المراحل الأساسية في البحث العلمي لما لها من أهمية خاصة، وفي هذا الجزء ستناول بعض الدراسات والبحوث التي لها علاقة بموضوع الدراسة الحالية.

3– 1 - دراسة عبد اللطيف فارح ومحمد الطاهر طعبلي (2018):

بعنوان: "**صعوبات تطبيق التقويم المستمر في التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة**"، حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الصعوبات التي تعيق تطبيق التقويم المستمر في ضوء المناهج المعتاد كتابتها في المرحلة الابتدائية، حيث اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، باستخدام أربعة مقاييس، حيث تكونت عينة الدراسة من أساتذة التعليم الابتدائي قوامها (290) أستاذا وأستاذة.

وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها:

- أن صعوبة تطبيق التقويم المستمر في التعليم الابتدائي تتمثل في الاكتظاظ واستخدام أساليب متعددة، بينما كان استخدام الشبكات الأقل صعوبة من وجهة نظر الأساتذة.

- ركزت هذه الدراسة إلى التعرف على الكيفية التي يمارس بها الأساتذة التقويم المستمر، والوقوف على معوقات تطبيق التقويم المستمر، والتعرف على السلبيات والايجابيات التي تواكب تطبيق التقويم المستمر، مع تقديم مقترحات لتطوير عملية التقويم المستمر بالمرحلة الابتدائية.
- سعت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في التعرف على صعوبات ومشكلات التقويم، في حين اختلفت معها في عنوان الدراسة حيث اعتمدت هذه الدراسة على دراسة صعوبات تطبيق التقويم المستمر في التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة في حين أن الدراسة الحالية كان عنوانها مقاربة نظرية تحليلية للتقويم التربوي مشكلات وصعوبات تطبيقه في ظل التدريس بالمقاربة بالكفاءات، وتم الاختلاف في إعداد موضوع الدراسة حيث اعتمدت هذه الدراسة على الجانب النظري والتطبيقي، في حين أن دراستنا الحالية اعتمدت على الجانب النظري وتحليله من خلال الاعتماد على التراث النظري والدراسات السابقة، وقد تم الاستفادة من هذه الدراسة في تحليل الجانب النظري.

3 – 2- دراسة مسعودي أمحمد (2016):

بعنوان: **"صعوبات تقويم المتعلمين" دراسة ميدانية من وجهة نظر عينة من المعلمين بولاية مستغانم،** حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على صعوبات تقويم المتعلمين لدى معلمي المدرسة الابتدائية ومدى اختلافهم باختلاف جنسهم ونوع تكوينهم من وجهة نظرهم، حيث اعتمد الباحث المنهج الوصفي، باستخدام استمارة طبقت على عينة تكونت من (217) معلما ومعلمة بولاية مستغانم.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- يواجه المعلمون صعوبات في تقويم المتعلمين بدرجة متوسطة في الشكل العام والصعوبات الأكثر شيوعا من وجهة نظرهم هي التي لها علاقة بالتنظيم البيداغوجي في التقويم.
- لا توجد فروق بين المعلمين في الصعوبات مهما كان جنسهم أو نوع تكوينهم في الشكل العام بينما يختلفون في الصعوبات التي لها علاقة بالتنظيم البيداغوجي.
- ركزت هذه الدراسة إلى التعرف على الصعوبات التي تواجه معلمي المدرسة الابتدائية من وجهة نظرهم، مع توضيح الصعوبات الأكثر شيوعا التي تواجه معلم المدرسة الابتدائية، والتعرف على الفروق في صعوبات تقويم المتعلمين من طرف معلمي المدرسة الابتدائية تبعا لمتغيرات الجنس ونوع التكوين، وتشابهت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في التعرف على صعوبات تقويم المتعلمين والدراسة الحالية ركزت على مشكلات وصعوبات التقويم التربوي، في حين اختلفت معها في عنوان الدراسة حيث تمثل عنوان هذه الدراسة في صعوبات تقويم المتعلمين، أما الدراسة الحالية كان عنوانها مقاربة نظرية تحليلية للتقويم التربوي مشكلات وصعوبات تطبيقه في ظل التدريس بالمقاربة بالكفاءات، وقد تم الاستفادة من هذه الدراسات في التحليل النظري.

ثانيا: التقويم التربوي وأهميته:

1 - تعاريف التّقويم التّربوي:

"لقد تعددت تعاريف التقويم من طرف الباحثين و المفكرين في مجال التربية وإذا عدنا إلى بعض ما ذكر منها فإننا نجد ما يلي:

يعرفه بروس تكمان (Bruce Tuchman) تحديد ما إذا كان البرنامج يحقق أهدافه سواء كانت مطابقة للمدخلات التعليمية المقصودة أو هي وصف للمخرجات." (طلافحة ، 2013).

"وعرفت الموسوعة العالمية التقويم التربوي بأنه:عملية منهجية منظمة لجمع البيانات وتفسير الأدلة، مما يؤدي إلى إصدار أحكام تتعلق بالطلاب أو البرامج وبذلك تساعد توجيه العمل التربوي، واتخاذ الإجراءات المناسبة في ضوء ذلك.

فالتقويم عملية مستمرة تشخيصية وقائية علاجية شاملة لجميع نواحي النمو، تهدف للكشف عن مواطن الضعف والقوة في العملية التربوية بقصد الإصلاح والتطوير وتحقيق الأهداف." (عقل، 2007)

ومن هنا فالتقويم التربوي عملية تتم وفق مجموعة من الخطوات واستنادا إلى معايير وبيانات ومقارنات متعددة بهدف إصدار الأحكام مع تشخيص نقاط الضعف و تعزيز نقاط القوة.

2- أنواع التّقويم التّربوي:

"تتعدد أنواع التقويم التربوي بتعدد معايير التصنيف التي يتم من خلالها التمييز بين أنواع التقويم، ومن هذه الأنواع:

2 – 1 - أنواع التّقويم حسب توقيتها الزّمني: حسب هذا المعيار هناك ثلاثة أنواع من التقويم تتمثل فيما يلي:

أ)." التّقويم التمهيدي القبلي (pre-assessment) وهو التقويم الذي يتم في بداية تدريس حصة صفية أو وحدة دراسية أو برنامج تعليمي ما. ويتحقق ذلك من خلال تنفيذ اختبارات تشخيصية، أو أسئلة يطرحها المعلم على التلاميذ في بداية درس جديد. والهدف من ذلك معرفة مدى إتقان التلاميذ للمتطلبات السابقة للدرس الجديد(المعرفة الجديدة) ليتمكن من تحديد الأنشطة والأنشطة العلاجية بناء على النتائج التي يتحصل عليها المعلم.

ب). التقويم التكويني (البنائي) (formation assessment): وهو الذي يطلق عليه أحيانا التقويم المستمر(on going assessment)، ويعرف بأنّ العملية التقويمية التي يقوم بها المعلم أثناء عملية التعلم، وهو يبدأ مع بداية التعلم، ويواكبه أثناء سير الحصة الدراسية.

ويعرف أيضا بأنه التقويم الذي يتم تنفيذه عدة مرات أثناء عملية التدريس قصد تحسينها وتطويرها. ويمثل إصدار أحكام على عملية مستمرة أو على نتائج يمكن مراجعته وتطويره.

وفي حال ظهور صعوبات أو مشكلات قد يتطلب الأمر استخدام التقويم التشخيصي (diaqnostic assessment) للكشف عن مواطن الضعف والوقوف على أسبابها لوضع الخطط العلاجية اللازمة والوقوف على جوانب القوة للعمل على إغنائها.

ج). التقويم النهائي (الختامي أو الإجمالي) (summative assessment): وهو التقويم الذي يتم في نهاية البرنامج (درس، وحدة دراسية، فصل دراسي، عام دراسي، ورش تدريبية) لتحديد مدى تحقق الأهداف التعليمية أو أهداف الورش أو مقارنة تحصيل الطلبة، أو لغيات التصنيف، أو منح الشهادات ...

2 – 2 - التقويم حسب طبيعة المعلومات:

إن عملية التقويم تقتضي توفر المعلومات التي يستند إليها متخذ، القرار وقد يكون هنا المعلم أو مدير المدرسة أو الأخصائي التربوي (المقوم) وحسب هذا المعيار هناك نوعان للتقويم هما:

أ). التقويم الكمي (Quantitative assessment):

وهو التقويم الذي يستند فيه المقوم إلى معلومات ذات طبيعة رقمية تغلب عليها صفة الكم مثل معدلات الثانوية العامة أو علامات الطلبة على الاختبارات الوطنية في المواد المختلفة، وغالبا ما تمتاز المعلومات في هذا النوع من التقويم بالدقة والموضوعية وسهولة الحصول عليها، وإمكانية معالجتها إحصائيا خاصة في ظل ظهور البرامج الإحصائية المتخصصة كالرزمة الإحصائية للعلوم الإنسانية (Spss) .

ب). التّقويم النوعي (Qualiative assessment):

وهو التقويم الذي يتم بناء على معلومات لفظية (كلام) والتي يمكن الحصول عليها من خلال الملاحظة أو التعايش، أو تحليل حالة، أو المقابلات الشخصية حسب الجهة التي تمارس عملية التقويم

- يصنف التقويم حسب الجهة التي تتولى عملية التقويم إلى ثلاثة أنواع هي:

ج). التّقويم الداخلي (Internal assessment):

وهو التقويم الذي يكون فيه المقوم أو فريق التقويم من داخل المؤسسة التي تريد التقويم، كتقويم المعلم لطلابه الدين يدرسهم، وعلى سبيل المثال فإن اختبار منتصف الفصل الذي تشرف عليه المدرسة هو تقويم داخلي.

بالنسبة للمدرسة يمكن التركيز في هذا النوع من التقويم على ما يعرف بالتقويم الذاتي (Self – Assessment) لكل من المدير والمعلم والطالب.

د). التّقويم الخارجي (External – Assessment):

وهو التقويم الذي تتولاه جهة من خارج المؤسسة التي تمارس عليها عملية التقويم ومثال ذلك: الدراسة الدولية المتمثلة باختبارات التميس(Timss)، التي تطبق على طلبة الصف الثامن الابتدائي في مادتي العلوم والرياضيات وطلبة الصف الرابع الابتدائي، وكذلك الاختبارات الدولية للعلوم (PISA)، التي تطبق على الطلبة في سن (15) سنة حيث تشرف عليه مؤسسات خارجية مستقلة عن وزارة التربية والتعليم.

ه). التقويم المتعدد الأطراف (Internal External Assessment):

وهو التقويم الذي يتكون فريق التقويم فيه من أعضاء من داخل وخارج المؤسسة التي تريد التقويم ويمكن التركيز في هذا النوع من التقويم على مفهوم التقويم الذاتي وتقويم الأقران (Peer Assessment).

وهناك العديد من المعايير التي يتم تصنيف التقويم اعتمادا عليها، كالغرض من التقويم أو جزء البرنامج المقوم (مدخلات، عمليات، مخرجات) أو نموذج التقويم المستخدم، أو أنواع المحاكاة المستخدمة فيه."(المحاسنة و المهيدات، 2009).

3 - أهمية التّقويم التربوي:

"يعتبر التقويم التربوي بعدا مهما وضروريا للإدارة والقيادات التربوية، ويمكن اعتبار التقويم التربوي بشكل عام عملية مقصودة ومطلوبة يقوم من خلالها المعنيون بالإشراف والتعديل وبالتأكد من نوعية وجودة المناهج وباقي جوانب العملية التعليمية، ودلك بهدف التحسين والتطوير، وتكشف عملية التقويم عن مدى حسن سير العملية التعليمية، كما أنها تعطي مؤشرات عن مدى إمكانية هدا التحسين، ومن ثم يعتبر التقويم التربوي وتطويره واحدا من المداخل الأساسية لتطوير التعليم، ويقصد بالتقويم التربوي أنه الأسلوب العلمي الذي يتم من خلاله تشخيص دقيق للعملية التعليمية وتعديل مسارها، والتقويم التربوي جزء مكمل للعملية التعليمية فهو أحد المؤشرات الهامة للتعرف على مدى كفاءة المناهج، وطرق التدريس إلى جانب كفاءة مدخلات العملية التعليمية الأخرى في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة." (شعلة والجميل، 2000).

"إضافة إلى أن أهميته تكمن فيم يلي:

- تحسين البرامج التعليمية.
- يستخدم في تقييم أداء المتعلم والمنهاج.
- اختبار المواد التربوية.
- الحكم على الكفايات التعليمية للعاملين في ميدان التعليم." (الصراف، 2002).

4- أهداف التقويم التربوي:

"يهدف التقويم التربوي إلى تحقيق أهداف متعددة ويمكن إيجازها فيما يلي:

- صياغة الأهداف السلوكية وتعديلها باستمرار بما يتناسب مع مستويات المتعلمين على أساس التجارب العملية والخبرة، والتطبيق ،الذي يكشف عادة عما إدا كانت الأهداف ممكنة التحقيق، أم بحاجة إلى تعديل صياغة تجعلها ممكنة التطبيق.
- اتخاذ القرارات التربوية والتعليمية المناسبة للمواقف التربوية والتعليمية.
- التعرف على المناهج والمقررات الدراسية وطرق التدريس، والعمل على تحسينها وتعديلها وتحديثها بما يحقق الهدف المنشود، ومواجهة التحديات المستقبلية.
- الوقوف على مدى التقدم الذي تصل إليه المدرسة في تحقيق أهدافها، ودلك عن طريق التعرف على:
- نجاح المعلم في عمله وسلامة طرق التدريس ووسائلها.
- تشخيص ما يصادف المعلم والمتعلم والمدرسة من صعوبات ومحاولة وضع الحلول المناسبة لها.
- تحليل خبرات المتعلمين واكتشاف ميولهم وقدراتهم وأخطائهم، وتلافى هذه الأخطاء مستقبلا ،وزيادة دافعتهم للتعلم.
- انتقاء المتعلمين وتصنيفهم ونقلهم بين الصفوف، والمراحل الدراسية المختلفة على أسس عملية سليمة.

مما سبق يمكننا أن نجمل أهداف التقويم التربوي في أنه يكشف عن نواحي الضعف في العملية التعليمية، في الأهداف والمناهج وطرق وأساليب التدريس من أجل التغلب على مواطن الضعف، وكذلك الكشف عن جوانب القوة لتدعيمها وتعزيزها، الأمر الذي يقودنا إلى القول بأنّ التقويم التربوي مدخل لتطوير وإصلاح النظم التعليمية." (شعلة والجميل، 2000).

5- خصائص التقويم التربوي:

"تُركّز عملية التّقويم التربوي على عدد من المبادئ والأسس التي ينبغي مراعاتها عند القيام بالتخطيط له وتنفيذه وهذه الأسس والخصائص تتمثل في:

5 – 1 - التناسق مع الأهداف: من الضروري أن تسير عملية التقويم مع مفهوم المنهج وفلسفته وأهدافه، فإذا كان المنهج يهدف إلى مساعدة المتعلم في كل جانب من جوانب النمو، وإذا كان يهدف إلى تدريب التلميذ على التفكير وحل المشكلات، وجب أن يتجه إلى قياس هذه النواحي.

5 – 2 - أن يبنى التقويم على أساس علمي: أي يجب أن تكون الأدوات التي تستخدم في التقويم صادقة وثابتة وموضوعية قدر الإمكان، لأن الغرض منها هو إعطاء بيانات دقيقة ومعلومات صادقة عن الحالة أو الموضوع المراد قياسه أو تقويمه وأن تكون متنوعة وهدا يستلزم أكبر عدد ممكن من الوسائل مثل الاختبارات والمقابلات الاجتماعية ودراسة الحالات وغيرها.

5 – 3 - الاستمرارية: ينبغي أن يسير التقويم جنبا إلى جنب مع التعليم من بدايته إلى نهايته فيبدأ منذ تحديد الأهداف ووضع الخطط ويستمر مع التنفيذ ممتدا إلى جميع أوجه النشاط المختلفة في المدرسة وإلى أعمال المدرسين حتى يمكن تحديد نواحي الضعف ونواحي القوة في الجوانب المراد تقويمها.

وبالتالي يكون هناك متسع من الوقت للعمل على تلافي نواحي الضعف والتغلب على الصعوبات.

5 – 4 - التعاون: يجب ألا ينفرد بالتقويم شخص واحد فتقويم المعلم ليس محصورا على المدير أو المشرف التربوي فقط، بل هو ناتج عن تقويم المدير والمشرف والمعلم والمتعلمين أنفسهم، وتقويم المتعلم يجب أن يشترك فيه المتعلم والمعلم والآباء ومن أفراد المجتمع المحيط بالمدرسة. فعند تقويم كتاب معين من الضروري أن يشترك فيها المتعلمون والمعلمون والمشرفون وأولياء الأمور ورجال التربية وعلماء النفس.

5 – 6 - أن تكون أدواته صالحة بمعنى أن التقويم الصحيح يتوقف على صلاح أدوات التقويم وأن تقيس ما يقصد منها بمعنى أن لا تقيس القدرة على الحفظ، إذا وضعناه لتقيس قدرة المتعلم على حل المشكلات مثلا، وأن نقيس كل ناحية على حدة حتى يسهل تشخيص النواحي وتفسيرها بعد ذلك، وأن تغطي كل ما يراد قياسه." (الكبسي، 2015).

5 – 7 - الموضوعية: ترتبط عملية التقويم عادة بقرار أو مجموعة قرارات تتضمن إصدار الأحكام وتتعلق هذه الأحكام بأفراد أو جماعات أو مؤسسات، وأن صواب القرارات التي قد تتخذ، تقتضي أن تتم عملية التقويم في ضوء الظروف المحيطة بما يتم تقويمه فلا بد من توفر دقة المعلومات وصدقها، وعدم التحيز،

5 – 8 - الإنسانية: التقويم عملية إنسانية وإستراتجية فعالة للتعرف على الذات وتحقيقها، وطالما أنّ الفرد أو المتعلم سيكون هو محور عملية التقويم سواء كان مقوما أو تطبق عليه عملية التقويم، فلا بد من مراعاة حقوق ومشاعر خصوصيات المتعلمين وتقدير الإنجاز وتحديد نقاط الضعف بطريق تربوية، إضافة إلى أن الدقة والموضوعية تنسجم مع خاصية الإنسانية التي يجب أن تتميز بها الممارسات والإجراءات الخاصة بعملية التقويم، بالإضافة إلى إسهام عملية التقويم في تنمية الوعي وزيادة الثقة بالنفس لدى المتعلمين في الجوانب المختلفة لشخصيتهم." (المحاسنة و الهيدات، 2009).

5 – 9 - مراعاة الفروق الفردية: تتنوع قدرات المتعلمين وتتعدد أنماط تعلمهم وهو ما يفرض أنماط تقويمية تناسب قدرات المتعلمين وتناسب أنماط تعلمهم وبذلك يصبح التقويم عملا يشخص حالة المتعلم الأكاديمية تشخيصا دقيقا يسهم في الارتقاء بمستواه وفقا لمعطيات معينة أتت بها عملية التقويم." (عايش، 2018).

6 - مجالات التّقويم التّربوي:

"لقد أتسع مجال التقويم التربوي في كافة المؤسسات التربوية إلى مستوى كبير حيث تتمثل أهم مجالاته فيما يلي:

6– 1 - تقويم المؤسسات والنظم التعليمية:
ويقصد به تقويم التسيير الإداري والبيداغوجي والمادي للمؤسسة التربوية وما يرتبط بها من نظم و قوانين ولوائح تنظم العمل داخلها وتحدد الأدوار والمهام للأعضاء والمتعاملين معها." (حثروبي، 2002).

6 – 2 - المُعلّم:

"يعتبر التقويم من الأمور التي تعمل على تفعيل دور المعلم من عقد الدورات التدريبية وتمكنه من خلال ذلك من قيادة الصف وضبطه وتوجيه الطلبة إليه، لذلك لابد من عقد الدورات و ورشات العمل التي من شأنها أن ترفع من قيمة المعلم ومكانته الاجتماعية، مما يعطي لدا المعلم الثقة بالنفس، ويجعله قادر على القيام بدوره على أكمل وجه، ومما يمكنه أيضا من تقوية الدافعية التعليمية عند الطلبة، وإثارة هذه الدافعية وتوجيهها نحو التعلم الأفضل وذلك لأننا نرى أن الكثير من المعلمين يفتقدون إلى تعلم أساس التقويم، المتمثل في كيفية استخدام الأدوات المناسبة في قياس وتقويم مستوى التحصيل لدى الطلبة.

6 – 3 - المُتعلّم:

للتقويم التربوي أهمية كبيرة في تفعيل دور المتعلم، كما أنه له دور كبير وفعال من خلال استخدام عملية التقويم، ويمكن أن نتعرف على مستويات الطلبة، وقدراتهم وميولهم، وذلك يتم عن طريق الاختبارات والإجراءات الصحيحة التي تتم طبقا لمواصفات الاختبارات الجيدة، وتستطيع من خلالها أن تتعرف على الطلبة المتفوقين تحصيليا من الطلبة الضعاف، فيتسنى لنا بذلك وضع برامج تعليمية تتناسب مع قدراتهم العقلية وإمكانهم.

6 – 4 - المنهج:

إن المنهج / المنهاج بمفهومه الشامل وسيلة لتحقيق الأهداف التربوية، وحتى تؤدي هذه الوسيلة دورها بشكل لابد أن تتصف بالوضوح والشمول والتنوع للأهداف والأساليب، بالتكامل للمفاهيم الأساسية والأفكار بحيث تلبي حاجات الفرد والمجتمع.

ويمكن تحديد الأسس العامة للمنهج من خلال عملية التقويم التربوي، بحيث يكون المنهج قياسا لقدرات وإمكانيات الطلبة المعرفية والنفسية والاجتماعية، وهذا بدوره يؤدي في المحصلة النهائية إلى تفعيل دور المعلم داخل غرفة الصف، كما تشير الدراسات في مجال التخطيط للمنهاج، بأنه لابد من الأخذ بعين الاعتبار عند عملية تصميم المناهج، الأهداف والمحتوى والأساليب الذي يقدم بها المنهج، بحيث يؤدي ذلك إلى استيعاب الطلبة للمنهاج المقرر لهم، وهذا لا يتم إلا وفقا للأسس المنطقية، على أن يراعي الترتيب

والتسلسل المنطقي في ذلك، خاصة في تقديم المعرفة فهناك معارف ومعلومات تعد من المتطلبات السابقة التي تعتمد عليها."

7 - تقويم الأهداف التّربويّة:

"يمثّل تقويم الأهداف جانبا رئيسيا من جوانب التقويم التربوي، ويتم تقويم الهدف على عدة مستويات منها:

- علاقة الهدف بالطالب والمنهج وطبيعة المادة.
- مدى إجرائية الهدف أو تخصيصه.
- مدى إمكانية تحقق الأهداف.
- مدى تدخل أهداف منهج معين مع أهداف منهج أخر.
- مدى وضوح الأهداف.
- كيفية تسلسل الأهداف ومراعاتها لمستويات النمو.
- مدى شمول الأهداف لأنواع ومستويات السلوك المختلفة.

وتتمثل الغاية الرئيسية من تقويم الأهداف في التعرف إلى ما كان منها غير مجد لنمو الطلاب، أو غير مرتبط باحتياجات المجتمع، أو غير متمشي مع تطور المعرفة والاتجاهات العلمية المعاصرة وذلك للعمل على استبعادها أو تعديلها." (أبو حويج وآخرون، 2002).

8 - وظائف التقويم التربوي:

"من المعروف أن للتقويم عدة وظائف أساسية: منها

8– 1- الوظيفة البيداغوجية : فتتجلى في تقويم العملية التعليمية-التعليمية، والتحقيق من الأهداف المسطرة في شكل سلوكيات وكفايات، واختبار الطرائق البيداغوجية والوسائل الديداكتيكتية والإستراتيجيات المتبعة في إلقاء الدروس، وتحليل السياقات الاجتماعية والنفسية للمتعلمين، بغية معرفة مواطن الخلل والإخفاق عن طريق المعالجة بالتغذية والتغذية الراجعة، ويعني هذا التقويم إجراء تشخيصي لمستوى المتعلمين والأساتذة معا.

8– 2 - الوظيفية التحصيلية: لمعرفة مستوى اكتساب الكفاءات، فنتمكن من الحصول على عناصر التقدير المضبوط والدقيق والعادل لنتائج المتعلمين، وعلى نجاعة المناهج وتطبيقها (إقرار كفاءات المتعلم المكتسبة أو التي في طور النمو).

إنّ التقويم بتعريفاته السابقة الذكر له وظائف يلخصها **"روجيرس"** في مباحثه حول الكفاءات في عدة وظائف رئيسة وهي كما يلي:

- **وظيفة توجيه التعلم:** ويقصد بها الوقوف على المكتسبات السابقة للمتعلم لتنميتها باعتبارها أساسية في بناء المتعلمات الجديدة.
- **وظيفة تعديل مسار التعلم:** وتتصل بمرحلة بناء المتعلمات وتندرج في سياق عملية التعليم والتعلم.

وظيفة التأهيل: وتتصل بمخرجات عملية التعلم، وتعني إثبات المؤهلات.

- **الوظيفة الاجتماعية** التي تتمثل في معرفة مدى صلاحية النظام التربوي لمسايرة التطور الاجتماعي، ومدى قدرة المدرسة على تغيير المجتمع أو التكيف معه، ومدى قدرتها على إعداد المتعلم اجتماعيا وتأهيله نظريا وتطبيقيا لخدمة المجتمع، والسير له نحو أفاق زاهرة.
- **الوظيفة التكوينية:** للضبط البيداغوجي التي يتم على مستوى التلاميذ فيسهل لهم تصحيح إستراتيجيات تعلمهم، وعلى مستوى المدرس فيساعده على تكييف تعليمه (المساعدة على تعديل مسار التعليم والتعلم)."(حثروبي، 2012).

9 - العلاقة بين القياس والتقييم والتقويم:

"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 ومترابطة 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 القراء ومناسبته بناءا على المعلومات التي تقدمها عملية القياس، ويشترط في أدوات القياس الصدق والثبات.

هو وسيلة للتقويم، ويأتي هذا الارتباط بين المفهومين السابقين ليخدم غرضا واحدا، ألا وهو اتخاذ القرارات التربوية السليمة، بإصدار حكم فيما يتعلق بالأهداف التعليمية الموضوعية مسبقا، وتتضح هذه العلاقة بصورة واضحة عند قياس وتقويم مدى فعاليتها بالنسب للطلبة.

والقياس في مفهومه أوسع وأشمل من الاختبار، وهو يعني إعطاء قيمة رقمية متفق عليها. بينما يقتصر التقييم على إصدار الحكم على قيمة الأشياء وتقديم مدى العلاقة بين مستوى التحصيل والأهداف، أي أنه يعني تقدير قيمة الشيء استنادا إلى معيار معين، وهو يعني إصدار حكم قيمة على نتيجة القياس وفق معيار موضوع سلفا.

أمّا التقويم فهو أوسع هده المصطلحات وأشملها." (أبو غريبة، 2009).

10 - أساليب التقويم التربوي:

"ومن الأساليب والطرق التي يستخدمها المعلم في التقويم ما يلي:

- المناقشة الصفية.
- ملاحظة أداء الطالب.
- الواجبات المنزلية ومتابعتها.
- حصص الدعم

وتختلف أدوات التقويم المستمر حسب الهدف المراد تقويمه وأشهرها:

- الأسئلة الشفوية .
- الأسئلة الكتابية.
- قائمة الرصد.
- سلم التقدير.
- سجل المعلم التراكمي. (طلافحة، 2013).

ثالثا: التقويم في ظل التدريس بالمقاربة بالكفاءات:

1 - تعريف التّقويم في ظلّ التدريس بالمقاربة بالكفاءات:

"يعرّفه محمد الصالح حثروبي على أنّه: "مسعى يرمي إلى إصدار حكم على مدى تحقيق التعلمات المقصودة ضمن النشاط اليومي للمتعلّمين بكفاءة واقتدار. وبتعبير أخر هو عمليّة إصدار الحكم على مدى كفاءة المتعلّم التي هي بصدد النمو والبناء من خلال أنشطة التعلّم المختلفة.

فتقويم الكفاءات هو أوّلا وقبل كلّ شيء تقويم القدرة على إنجاز نشاطات وأداء مهام بدلا من تقويم المعارف." (حثروبي، 2002).

فالتقويم في ظل المقاربة بالكفاءات هو العملية التي يتم من خلالها إصدار الأحكام حول كفاءات، ومهارات المتعلمين بدلا من تقويم المعارف التي يهتم بها التقويم التقليدي.

2- مصطلحات أساسيّة في التّقويم في ظل التدريس بالمقاربة بالكفاءات:

2 – 1 - "مؤشّر الكفاءة: هو السّلوك الظّاهريّ القابل للملاحظة والقيّاس الذي يبرز من خلال نشاط المتعلّم تعبيرا عن حدوث فعل التّعلّم، أو التحكّم في مستوى الكفاءة المكتسبة. ويتحقّق في جزء أو حصّة من حصص الوحدة التعلّمية، ومن خلال مجموع المؤشّرات المرتبطة بالكفاءة الواحدة يمكن التأكّد من تحقّق من الكفاءة المستهدفة أو عدمها.

2 – 2 - مستوى الكفاءة: هي جملة من القدرات تسمح بالتّسخير الفوري للمعارف والمهارات التّجريبيّة والاجتماعيّة لحلّ إشكاليّة مستجدّة من خلال وحدة تعليميّة." (سعدوني، د ت).

2 – 3 - "الإدماج: هو إقامة روابط بين التعلّمات بغية حلّ وضعيات مركّبة بتوظيف المعلومات والمهارات المكتسبة، ولكي نعلّم التّلاميذ الإدماج نعرض عليهم وضعيّات مركّبة تسمّى وضعيات إدماجيّة ونطلب منهم محاولة حلّها.

2 – 4 - وضعيّة مشكلة: يتطلّب قيّاس الأداء نمطا تقويميّا لا يقوم على قاعدة استرجاع المعارف، وإنّما على قاعدة توظيف المعارف. ومادام التّوظيف يرتبط بإسقاطات معرفيّة أو أداءات علميّة فإن خير وسيلة للتحقّق من ذلك هو جعل المتعلّم يواجه موقفا يستدعي توظيف مكتسباته. هذا الموقف هو ما يطلق عليه مصطلح وضعيّة مشكلة." (حثروبي، 2002).

2 – 5 - "موارد الكفاءة: هي كل المعارف والمهارات و السلوكيات والكفاءات المواردية التي يمكن تجنيدها عندما نمارس كفاءة ما وبالتالي فهي التي ينبغي أن نتحكم فيها إن أردنا اكتساب الكفاءة المستهدفة.

3 - أهم المبادئ المنهجيّة للتّقويم في ظلّ التدريس بالمقاربة بالكفاءات:

"ترتكز النّظرة الجديدة لتقويم التعلّمات على المبادئ المنهجيّة التّاليّة:

-لا يتناول التّقويم في منظور تنميّة الكفاءات معارف منعزلة بل هو معالجة تهدف إلى الحكم على الكلّ وهو في طور البناء مدرجا لمختلف الموارد المشكّلة للكفاءة.

- إنّ إعداد التّلاميذ في هذا النّمط من التّقويم يستلزم اختبارهم في وضعيّات معقّدة تتطلّب لحلّها توظيف مجموعة مكتسبات أساسيّة.

- يجب اعتماد هذا التّقويم على وضعيّات تجعل التّلميذ على وعي لاستراتيجياته في التعلّم، وتمكّنه من تبنّي موقف تأمّليّ لتقدير مدى ملاءمتها وفعاليتها.

- إنّ أساليب التّقويم في ظلّ المقاربة بالكفاءات لابدّ أن تعتمد أساسا على جمع معلومات موثوق منها ووجيهة بشأن المستويات التّدريجيّة للتّحكّم في الكفاءات المستهدفة قصد تكييف التدخّل البيداغوجي وفق الحاجات المميّزة للتّلاميذ.

- إنّ النّتائج المدرسيّة في التصوّر التّقليدي للتّقويم يُعبّر عنها في شكل تنقيط عدديّ، وقصد تدعيم قراءتها يجب مرافقة هذه العلامات بملاحظات ذات مدلول نوعي تشكّل دعما لمجهود التعلّم ووسيلة تضمن علاقات بنائية بين كلّ من التّلميذ والمعلّم والوليّ." (وزارة التربية الوطنية، 2006).

4 - خصائص التّقويم في ظل التدريس بالمقاربة بالكفاءات:

-"تمييز أداء التّلميذ عوض معرفة نسبة التّحصيل أو مدى تحقيق الأهداف الإجرائية.

- الاختبارات ووسائل التقويم المختلفة تكون موجّهة نحو معرفة ما يستطيع المتعلم إنجازه.

- التقويم لا يكون مفيدا آليا بالمحيط المدرسي بل ينبغي أن يتم في انسجام مع الوسط الذي تُطبّق فيه برامج التكوين.

- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.

- التأكّد من تحقيق الكفاءات في مختلف المستويات التعليمية، وهذا ما يؤكّد تفريد التعلم واستمراريته عن طريق بناء المعرفة.

- التوسّع في استعمال وسائل التقويم المساعدة أكثر خاصة المقابلة والملاحظة، لمعرفة مؤشر الكفاءة.

- يتمّ تقويم التلاميذ في وضعيات مشكلة تكون مرتبطة إلى حد كبير بالواقع المعاش.

من الشهادات الممنوحة في نهاية مرحلة تعليمية أو في نهاية تكوين أو حتى كشوف التلاميذ يفترض أن تثبت كفاءة أو عدة كفاءات في إطار برنامج تعليمي.

5 - أدوات التّقويم في ظلّ التدريس بالمقاربة بالكفاءات:

"للتقويم التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات مجموعة من الوسائل والأساليب عدّدها العرابي محمود كما يلي:

5 – 1 - الملاحظة:

الملاحظة في معناها العام، تقنيّة منهجية تتيح الحصول على بيانات ومعلومات عن تلميذ معين أو موضوع قصد تحديد شروطه أو سيرورته أو دلالته أو بنياته عن طريق أدوات أو بكيفية مباشرة، وهي عملية تتطلّب الانتباه والتركيز فيما نريد ملاحظته.

5 – 2 - شبكات التقويم:

تعتبر شبكات التقويم من الأدوات المهمة التي تساعد على تقويم مختلف المعارف والمهارات والسّلوكيات وبالتالي الكفاءات التي يطلب من التلميذ تحقيقها.

5 – 3 - بطاقات المتابعة المدرسية:

حيث توضع لكل تلميذ بطاقة تسجل عليها مختلف التطورات الحاصلة في مكتسباته المعرفية والسلوكية (الأدائية) وتمثلاته الوجدانية.

5 – 4 - الخرائط الذهنية:

تُعدّ الخرائط الذهنية أداة لتقويم مهارات ومعارف التلاميذ بدلا من الاختبارات التقليدية التي تقيس الحفظ، إذ تبيّن قدرة التلاميذ على ربط وتمييز المفاهيم الأساسية للمادة.

واستخدام الخرائط الذهنية أداة تقويم من الممكن أن تتم بعدة أساليب منها:

- مقاربة خريطة التلميذ بخريطة محكية.
- يقوم المعلم بإعداد اختبار تحصيلي يقيس قدرة التلاميذ على اكتساب المفاهيم ومعرفتهم العلاقات بينها ثم يقوم المعلم بإعداد الإجابات النموذجية لكل سؤال ومن هذه الإجابات إعداد خريطة ذهنية. " (محمود أبوعلام، 2014).

5 – 5 – المقابلة:

"تعتبر المقابلة وسيلة أخرى من وسائل التقويم وتستخدم في جميع البيانات الخاصة بالتقويم أو في التأكد من صحة بعض البيانات، كما أنّها تسهم في الكشف عن ميول التلاميذ وإنجازاتهم ومشكلاتهم وبعض مهاراتهم وقدراتهم.

وتكون المقابلة شخصيّة مع بعض المتعلّمين الذين يجدون صعوبة في التّكيّف والتّحصيل، ممّا يفرض استعمال هذه الوسيلة بشكل متواصل، وخاصة أنّ لب العمليّة التعليميّة التّعلميّة هو الانتقال من المعرفيّ إلى الأداء والسّلوك."

5 – 6 - **ملف الإنجاز:**

"هو الجمع الهادف الموثّق لأعمال الطالب والتي تعكس مدى جهده وتقدمه وتحصيله وإنجازاته في مجال أو مقرّر ما، هذه الأعمال والعيّنات تشمل أشياء كثيرة جدا من نماذج وواجبات واختبارات وكتابات وانطباعات وأراء ونقد ذاتي وقراءات وملخّصات وجمع قصاصات ومنتجات ومشروعات وأبحاث قام بها الطّالب بشكل تراكمي وعلى مدى فترة زمنية محددة." (وزارة التربية الوطنية، 2005).

5 - 7 - الاختبارات:

- "الاختبارات التّحصيليّة:

"تُعدّ الاختبارات التحصيلية من أكثر وسائل جمع المعلومات استخداما في المجال التّربوي ، ويمكن تعريفها بأنّها عمليّة منظّمة لقيّاس عيّنة من السّلوك (جمع المعلومات) من خلال عيّنة من الفقرات الدّالة على السّلوكات ذات العلاقة بالسّمة المقاسة، وذلك لمقارنة الفرد مع غيره، أو مع نفسه أو مع معيار محدّد. " (المحاسنة، والمهيدات، 2009).

"إنّ إعداد الاختبار عمليّة فنيّة تحتاج إلى ذوق وميران وخبرة، بالإضافة إلى مراعاة بعض الأسس.

ومن أهمّ الأسس التي يتطلّب مراعاتها ما يلي:

- تحديد هدف الاختبار.
- التّهيئة الشّاملة لمحتوى الاختبار في أجزائه المختلفة.
- تقدير العدد الكلّي للأسئلة أو الفقرات.
- تحديد النّسب المئويّة التي سيشغلها كل جزء.
- تدريج الأسئلة وفقا لصعوبتها.
- إعداد نسخة الاختبار." (جاسم، 2013).

"وتحتوي الاختبارات على الأسئلة الشفوية التي لا تتطلّب إجابات طويلة، وكذا الاختبارات التحريرية الموضوعية." (وزارة التربية الوطنية، 2005).

6 – متطلّبات التّقويم في ظلّ التدريس بالمقاربة بالكفاءات:

عند الإقبال على تقويم تحصيل التّلاميذ من منطلق المقاربة بالكفاءات يجب مراعاة ما يلي:

- تحديد الكفاءة بدقّة انطلاقا من الوضعيّة.
- تبنّي وضعيّة التّقويم بشكل يُيسّر إدماج المعارف الفعلية والمعارف السّلوكية وقدرات المتعلّم.
- وضعية التقويم لابد أن تكون جديدة على المتعلّم.
- تخاطب الوضعيّة كلّ تلميذ على حده.
- ضرورة مراعاة مستوى المتعلمين المستهدفين.
- تكون وضعية التقويم ذات دلالة بالنسبة للمتعلم.

7- الفرق بين التّقويم التقليدي والّتقويم بالمقاربة بالكفاءات: يمكن توضيح ذلك من خلال الجدول التالي:

الجدول 1: يمثل الفرق بين التقويم التقليدي والتقويم بالمقاربة بالكفاءات

التقويم التقليدي	التقويم بالمقاربة بالكفاءات
- تقويم القدرة على التخزين والاستعراض للمعارف النظرية.	- تقويم القدرة على جودة الأداء وتوظيف المكتسبات واستثمارها ضمن وضعية جديدة له دلالة بالنسبة للتلميذ.
- اختبارات تحصيلية تبرهن على ما أصبح المتعلم قادر على حفظه واستظهاره (الحفظ والاستظهار).	- اختبارات تبرهن على مدى ما أصبح التلميذ قادرا على أدائه ضمن وضعيات (كفاءة أداء).
- التركيز على الانتقال من مستوى دراسي إلى أخر.	- التركيز على بناء الكفاءات بشكل إدماجي.
- تبرهن الشّهادة على النّجاح الدراسي.	- تبرهن الشهادة على كفاءة الأداء ضمن برامج محددة.
- التقويم مرتبط بالمحتوى الدراسي.	- التقويم يشمل كل الوسائل التي تمكن من معرفة مؤشرات الكفاءة.
- التقويم مرتبط دائما بنسبة نجاح محدودة.	- التقويم مرتبط ببرنامج تكويني منسجم مع الوسط المحيط."

المصدر: بن السايح، 2017، 178

8- وظائف التّقويم في ظلّ التدريس بالمقاربة بالكفاءات:

"في تقويم الكفاءات المكتسبة يمكن التّركيز على ثلاث وظائف أساسيّة وهي:

8 – 1- توجيه التّعليم: ويتمّ ذلك في بداية السنة حيث تقيّم الكفاءات التي اكتسبها المتعلمون خلال السّنة الماضية قبل الشّروع في تعلّمات جديدة، وذلك بغرض تشخيص الصّعوبات والعمل على علاجها.

8 – 2- تنظيم التعلّم وتعديله: ويتحقّق ذلك خلال السّنة حيث نُقدم على التّقويم من أجل تحسين التعلّمات بالتعديل والتّصحيح قصد الوصول بالتّلاميذ إلى المستوى المطلوب من التحكّم في الكفاءات. وهذا يتطلّب الاختيار السّليم والدّقيق للوسائل المعينة والطرائق الفعّالة والأنشطة المناسبة.

8 – 3- مصداقيّة التعلّم: وتبرز هذه المصداقيّة عندما نُقيّم بموضوعيّة المستوى الذي بلغه المتعلّم في اكتساب الكفاءات المستهدفة بالأدوات والوسائل المناسبة، ووفق مؤشّرات ومقاييس واضحة التّقدير ممّا يسمح باتّخاذ القرارات البداغوجيّة المناسبة في مسار المتعلّم الدّراسي." (حثروبي، 2002).

9- أهداف التقويم المرتكز على الكفاءات:

-"الاهتمام بنمو التلميذ المتكامل ويكون ذلك ب:
- التعرف على الإمكانيات والقدرات الّذاتية للمتعلم مما يسمح له بتقدير ذاته.
- الربط بين الكفاءة والقدرة مما يجعل التلميذ يدرك شيئا فشيئا أنه يملك قدرات وإمكانيات ذاتية تستحق أن يفتخر بها.
- وضع الفرد في وضعيات واقعية في مواجهة مشكلات دقيقة تسمح له بتجديد دوره تحديدا دقيقا مما يساعده ويدربه على تحمل المسؤولية.
- الاهتمام بنمو التلميذ المتكامل وذلك من خلال تكييف المعارف والطرائق والوسائل والأهداف لطبيعة نمو خصائصه في كل مرحلة.".

10- الصعوبات التي تواجه المعلم في تطبيق التقويم في ظل التدريس بالمقاربة بالكفاءات:

-كثرة عدد التلاميذ في القسم لا يسمح بتوجيه التقويم نحو القياس وتقدير مدى تطور الكفاءات المستهدفة لدى التلميذ.
- عدم تكوين المعلمين تكوينا جيدا فيما يخص تقويم عمليات تعلم التلاميذ وعدم إعطاء جانب التقويم الأهمية التي يستحقها.
- على الرغم من الإصلاحات التي عرفتها المدرسة الجزائرية، فإن بقاء الممارسات التقويمية حاليا ممارسات تقليدية نتيجة الصعوبات التي يواجهها التقويم بالمقاربة بالكفاءات. (بن السايح، 2017).

II. يمكن الإجابة عن التساؤلات المطروحة من خلال تحليل وتفسير نتائج التساؤل الرئيسي:

والذي تحدد في الصيغة التالية: ما الإطار النظري للتقويم التربوي في ظل التدريس بالمقاربة بالكفاءات؟ وما هي أهم مشكلات وصعوبات تطبيق التقويم التربوي بأنواعه غير التقليدية في المنظومة التربوية الجزائرية؟.

وللإجابة عن هذا التساؤل تم الاعتماد على ما يلي:

- الدراسات السابقة المتعلقة بالتقويم التربوي منها دراسة كل من (بن عامر، وساعد، 2018)، (يوسف، 2018)، (أمحمد، 2016)، (زهية، 2015)، (محمود، 2011).

"إن نظرة التقويم التربوي الحديث لتقويم المتعلم أصبحت نظرة شاملة واسعة النطاق، وصارت عملية المسألة التربوية لعملية التعليم والتعلم الصفي من المكونات الضرورية لحركة الإصلاح التربوي الحديثة، والتي تعتمد على بناء مستويات ومحكات للتعلم، يتوقع من المتعلم الوصول إليها باتجاه التعليم الأمثل، ويعد تقويم المتعلم من أبرز مجالات التقويم التربوي، ويهدف للحصول على بيانات ومعلومات وصفية كمية في جانب أو أكثر من جوانب النمو التربوي، الذي حققه المتعلم عن طريق الامتحانات، ويمثل التحصيل الدراسي مكانة خاصة منها؛ فكان التقويم المطور الذي من ضمنه التقويم التربوي المستمر مبني على عدد من الأدوات والوسائل لقياس وتقويم أداء المتعلم وجوانب شخصيته المختلفة، لذلك كانت المنظومة التربوية في الجزائر بحاجة إلى تقويم عن التقويم التقليدي وهو التقويم وفق المقاربة بالكفاءات الذي يركز على تقويم القدرة على إنجاز نشاطات وأداء مهام بدلا من تقويم المعارف." (زهية، 2015).

"يرى **(محمود، 2011)** أن المقاربة بالكفاءات تعتمد على منطق التعليم والتعلم اللذان يستهدفان تنمية الكفاءات لدى المتعلم، والتعلم في هذه المقاربة يتم في إطار الممارسات التعليمية في وضعيات ذات دلالة بالنسبة إلى المتعلم، ويضمن القدرة على التصرف فيها وتوظيفها بصفة مدمجة قصد مواجهة الإشكاليات في مختلف الأنشطة التعليمية، أما التقويم فيرافق العملية التعليمية التعلمية في جميع مراحلها."

"وقد توصلت دراسة **(بن عامر، وساعد، 2018)**، إلى إن عملية التقويم تستمد أهميتها من أهمية الدور الذي تلعبه في توجيه العملية التعليمية واتخاذ القرارات بشأن مصير التلاميذ وكذا الحكم على مدى تحقيق الأهداف التربوية، لذا وقفت هذه الدراسة على مختلف المشكلات التي تواجه المعلمين في تطبيق آليات التقويم في العملية التعليمية التعلمية، من وجهة نظر القائمين على تطبيقه وهم المعلمون ومن بين أهم النتائج المتوصل إليها هي كالآتي:

- مشكلة كثافة الفصل الدراسي.
- عدم التدرب على تطبيق آليات التقويم المستمر.
- عدم تفعيل ملف الإنجاز للتلميذ.
- عدم تفهم المجتمع والزملاء وتقبلهم للتقويم المستمر.- مشكلة ندرة الوسائل التعليمية التعلمية.
- مشكلة كثرة الأعباء المهنية تحول دون تطبيق آليات التقويم المستمر.
- مشكلة عدم الدراية الكافية بأساليب التقويم المستمر.

كما توصلت الدراسة إلى أن سنوات العمل لم تفرز عن أي فروق بين وجهات نظر المعلمين حول مشكلات توظيف المعلمين لآليات التقويم المستمر.

"أما دراسة **(يوسف، 2018)** توصلت إلى وجود العديد من المعيقات تواجه تطبيق التقويم الحقيقي في تعليم وتعلم التربية الإسلامية ترتبط بدرجة كبيرة بوعي المعلم معرفيا بالتقويم الحقيقي، وضعف مهاراته في التنفيذ داخل الصف، بالإضافة إلى المعيقات التي ظهرت بدرجة كبيرة وترتبط بالإدارة المدرسية وبيئتها التعليمية والإشراف التربوي، والمعيقات التي ظهرت بدرجة كبيرة وترتبط بالممارسات التعليمية للطلاب، ويعزو ذلك إلى ضعف مستوى وعي معلمي التربية الإسلامية في تقويم جوانب التعلم الثلاثة (المعرفية، المهارية، والوجدانية) بصورة تكاملية ومستمرة، وقصور معرفتهم باستراتيجيات وأدوات التقويم الحقيقي وكيفية توظيفها في تقويم

الطلاب، ووجود بعض التصورات الخاطئة حول زمن التدريس، والوقت المتاح داخل الحصة، وضعف مهارات إدارة الصف مع الأنشطة التقويمية المختلفة، مع عدم تنظيم الخبرات التعليمية داخل مقررات التربية الإسلامية بصورة تمكن من تطبيق التقويم الحقيقي، مع زيادة العبء الدراسي على معلمي التربية الإسلامية، مع ندرة دعمهم بالإمكانات والأدوات اللازمة لتطبيق التقويم الحقيقي، كما يعزى ذلك إلى عزوف الطلاب عن الأنشطة التقويمية المرتبطة بالتقويم الحقيقي.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (عبد الرزاق، 2014) ودراسة (الشرعة، 2011) في قصور أداء معلمي التربية الإسلامية في توظيف التقويم الحقيقي نتيجة العديد من المعيقات، مع ضرورة تقدير الإدارة المدرسية والإشراف التربوي لأهمية التقويم الحقيقي، ودعم المعلمين في آليات توظيفه بصورة دقيقة داخل قاعات الدراسة، كما تتفق مع نتائج دراسة (Xu, et al, 2013) والتي أكدت أن نجاح المعلم في عمليات التدريس يرتبط برؤية واضحة حول التقويم، بالإضافة إلى التمكن من أدوات إعداد التقويم الحقيقي، كما أشارت إلى الخلط بين أدوات التقويم التقليدي المرتبطة بالاختبارات المقالية والموضوعية بالورقة والقلم، والتي تركز على النتائج النهائية، وبين أساليب وأدوات التقويم الحقيقي التي توجه المعلم نحو تطوير عمليات التدريس والتعليم، وتؤكد إدماج الطالب في الموقف التعليمي."

"في حين أن دراسة **(أمحمد، 2016)** توصلت إلى مجموعة من الاستجابات أهمها أن المعلمين يواجهون صعوبات في تقويم المتعلمين بصفة عامة بدرجة متوسطة، والصعوبات الأكثر شيوعا عندهم هي التي لها علاقة بالتنظيم البيداغوجي في التقويم، وهذا يؤكد التقيد التام بمختلف المناشير، والوثائق التربوية الصادرة عن وزارة التربية، مما يحد من رغبة المعلمين في إيجاد سبل أخرى للتقويم، وإلى عدم توفر الوقت الكافي لتأدية التقويم بالطريقة الصحيحة، ويجد الحواجز في تحقيق منظومة التقويم السليمة.

كما أنه لا يوجد فرق بين المعلمين في مواجهة الصعوبات سواء ما تعلق بالجنس أو نوع التكوين في الشكل العام، وعدم وجود الفروق يرجع إلى نقص التكوين عند الجميع سواء في مجال التقويم، إذ يتم التركيز في التكوين على طرائق التدريس ونظريات التربية وإعداد المذكرات ومعرفة خصائص النمو وتهميش التقويم أثناء التكوين أو في الندوات التربوية."

III. خاتمة:

إن التّقويم التّربوي في ظلّ التدريس بالمقاربة بالكفاءات من الركائز الأساسية في العملية التّعليمية التّعلمية، وذلك بهدف الوصول إلى الأهداف التربوية المنشودة والمسطر لها مسبقا، فهو يساهم في إيجاد حلول للمشاكل والنقائص المتعلّقة بقضايا التّربية والتعليم، كما يمكّننا من معرفة مستويات وكفاءات التلاميذ، وكذا معرفة نقاط القوة والضعف لديهم، ومساعدتهم في اختيار التخصصات التي تناسبهم، ويكون ذلك من خلال الأساليب التقويمية المختلفة والمستخدمة في عملية التعليم والتعلم، كل ذلك لتقديم الكفاءات الناتجة عن مخرجات العملية التعليمية التعلمية في جميع المجالات والميادين سواء كانت اقتصادية أو اجتماعية أو سياسية وغيرها، فالتدريس وفق المقاربة بالكفاءات عملية شاقة وصعبة وتتطلب الوقوف عند كل مرحلة فيها، وهذا لعدة أسباب تم الوقوف عليها من خلال إجابتنا على التساؤلات المطروحة سابقا والتي بينت أن أغلب المعلمين يواجهون صعوبات في التقويم التربوي، وكذا الاكتظاظ في القسم فهو عائق لعملية التقويم التربوي في ظل التدريس بالمقاربة بالكفاءات، وكذا كثافة المقرر الدراسي، واتجاهات المعلمين السلبية نحو هذه المقاربة وغيرها من النتائج المتوصل إليها.

المقترحات:

وفي ضوء نتائج الدراسة الحالية تقترح الباحثة ما يلي:

- العمل على التقليل في محتويات المنهاج حتى يتمكن الأستاذ من تطبيق التقويم التربوي في ظل التدريس بطريقة المقاربة بالكفاءات دون خوف من عدم استكمال شرح باقي الدروس المبرمجة.
- ضرورة التكوين الدائم للأساتذة في كل ما يتعلق بتطبيق التقويم التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات وآليات ممارسته.
- محاولة التقليل من أعداد التلاميذ داخل الصف الواحد حتى يتمكن الأستاذ من تقويم وتحليل أداء كل واحد منهم بشكل موضوعي.
- ضرورة إعادة النظر في نظام التقويم الممارس والسائد في المدارس الابتدائية.

الإحالات والمراجع:

1- بن السايح مسعودة، واقع التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات ، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد14، 2017، ص ص 44-56.

2- طلافحة حامد عبد الله، المناهج تخطيطها، *تطويرها، تنفيذها*، دار الرضوان للنشر والتوزيع الأردن، 2013، ص 282.

3- عقل أنور ، دورة تدريبية للمعلمات في أساليب التقويم دار النهضة العربية للنشر والتوزيع والطباعة مصر، 2007، ص 20.

4- المحاسنة، ابراهيم محمد، علي المهيدات، عبد الحكيم القياس والتقويم الصفي، دار جرير للنشر والتوزيع، مملكة البحرين، 2009، ص ص 30- 33.

5- شعلة عبد السميع ، الجميل محمد ، التقويم التربوي للمنظومة التعليمية اتجاهات وتطلعات ، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000، ص 22.

6- قاسم علي الصراف، القياس والتقويم في التربية والتعليم دار الكتاب الحديث للنشر والتوزيع مصر، 2002، ص 18.

7- شعلة عبد السميع ، الجميل محمد، التقويم التربوي للمنظومة التعليمية اتجاهات وتطلعات دار الفكر العربي القاهرة، 2000، ص 33.

8- الكبيسي عبد الواحد ، القياس والتقويم دار جرير للنشر والتوزيع الأردن، 2015، ص ص 99، 100).

9- المحاسنة، ابراهيم محمد، علي المهيدات، عبد الحكيم، القياس والتقويم الصفي، دار جرير للنشر والتوزيع، مملكة البحرين، 2009، ص ص 34- 35.

10- عايش جميل، تطبيقات في الإشراف التربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع الأردن، 2018، ص 231.

11- حثروبي محمد الصالح، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى، الجزائر، 2002، ص 119.

12- أبو حويج مروان وآخرون، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع عمان، 2002، ص 29.

13- حثروبي محمد الصالح. الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي.الطبعة، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2012، ص 293.

14- أبو غريبة إيمان. القياس و التقويم، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، 2009، ص 29.

15- طلافحة حامد عبد الله ، المناهج تخطيطها، *تطويرها، تنفيذه ا*، دار الرضوان للنشر والتوزيع ، الأردن، 2013، ص ص 286، 287.

16- حثروبي محمد الصالح، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى، الجزائر، 2002، ص 122.

17- سعدوني بشير، الدليل التطبيقي للمعلم لكتاب السنة الخامسة من التعليم الابتدائي نوميديا للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، د. ت، ص 22.

18- حثروبي محمد الصالح، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى، الجزائر، 2002، ص 121.

19- وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2006، ص 80.

20- محمود أبو علام صلاح الدين، التقويم التربوي أسسه ومنهجياته وتطبيقاته في تقويم المدارس، دار الفكر ناشرون وموزعون، مصر، 2014، ص 62.

21- وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي ، الجزء1، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2005، ص 52.

22- المحاسنة، ابراهيم محمد، علي المهيدات، عبد الحكيم، القياس والتقويم الصفي، دار جرير للنشر والتوزيع، مملكة البحرين، 2009، ص ص 23.

23- محمد جاسم، سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسة وأفاق التطوير العام دار الثقافة للنشر والتوزيع الأردن، 2013، ص 138.
24- وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الجزء2، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2005، ص 52.

25- بن السايح مسعودة، واقع التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد14، 2017، ص ص 44-56.
26- حثروبي محمد الصالح، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى، الجزائر، 2002، ص 130.

-27 بن السايح مسعودة، واقع التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد14، 2017، ص ص 44-56.
28- شريفي زهية، واقع تقويم الأساتذة لأداء التلاميذ في ظل المقاربة بالكفاءات في المرحلة المتوسطة دراسة ميدانية بمتوسطات مدينة عين الحجل، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، 2015، ص 04.
29- العرابي محمود، *دراسة* كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات دراسة ميدانية بالمدارس الابتدائية *مستغانم* جامعة وهران، 2011.