# التقييم في المدرسة الجزائرية واشكاليته

# Evaluation in the Algerian school and its problematic

فدوى بوكرديم[1،*]

[1]المدرسة العليا للأساتذة آسيا جبار –قسنطينة– kedissafedoua@yahoo.fr

تاريخ الاستلام : 2021/05/05 ؛ تاريخ القبول : 2021/06/06

**ملخص :**

شهد النظام التعليمي الجزائري منذ الاستقلال عدة تحوّلات وتغييرات أطلق عليها اسم إصلاحات هدفت إلى إيجاد نظام يجمع ويوّفق بين عدة عوامل منها أسس بناء المناهج من جهة، ومن جهة أخرى حرصت على وضع مناهج ذات بنية سليمة ومتكاملة؛ بمعنى مناهج حديثة تواكب أحدث المنظومات التربوية المتطورة من حيث مكوناتها (أهداف، وسائل تعليمية، طرق تدريس، إجراءات التقويم...) والمقاربات البيداغوجية التي بنيت وفقها. ولأهمية العنصر الأخير من مكونات المنهج وهو إجراءات التقييم في المناهج الحديثة، حاولنا من خلال المقال الحالي التركيز على هذه النقطة؛ أي التقييم تعريفه، وأهدافه إجراءاته... ومدى مطابقة ذلك مع واقع التقييم في المدرسة الجزائرية.

**الكلمات المفتاحية:** المنهج؛ التقييم؛ التقييم الذاتي.

**Abstract :**

Since the independence of the Algerian educational system, there have been several reforms aimed at creating a system that combines and reconciles several factors, including the foundations of curriculum building, , it has endeavored to develop curricula with integrated structure; In the sense of modern curricula that keep pace with the latest advanced educational systems in terms of their components and the pedagogical approaches that were built according to them. So, , we tried through the current article to focus on this point; and the extent to which this corresponds to the reality of the evaluation in the Algerian school.

**Keywords**: curriculum; evaluation; Self-assessment.

* المؤف المرسل

**مقدمة:**

وجدت ثقافة التقويم منذ أن وجد الإنسان وذلك لإصدار الأحكام حول ما يحّب ويكره ولتحديد علاقاته الاجتماعية مع الآخرين على وفق ما يراه من معايير، وقد يقيّم الفرد سلوك الآخرين كما ينبغي أن يقيّم سلوكه وتصرفاته اليومية ومراجعة أعماله ليتبين له جوانب القوة وجوانب الضعف لغرض التعزيز والتصويب.

ورغم أن موضوع التقييم من المواضيع التي أسالت كثيرا من الحبر، إلاّ أنه من الناحية العملية ومحاولة ترسيخ ممارسات واضحة وسهلة لدى أهم عنصر من عناصر الفعل التعليمي ألا وهو المعلم يبقى مقصد الكثيرين في مجال علوم التربية بالذّات. وهي النقطة التي أردنا تسليط الضوء عليها في هذا المقال ومن خلال هذا الطرح؛ بغرض أن يدرك المعلم قدراته وإمكاناته ليحسن استثمارها وتوجيهها.

**نبذة عن ظهور التقييم في المجال التربوي:**

ارتبط ظهور التقويم التربوي بالتعليم الهادف (التعليم بالأهداف التربوية أو المقاربة بالأهداف)، ويعود الفضل في ذلك إلى جهود المجموعة المعروفة باسم مجموعة شيكاغو" [1] وقد كانت أوّل المحاولات في التفكير حول التعليم "الهادف" في سنة 1948على يد هذه المجموعة والتي كانت تقوم بمناقشة كل ما يتعلق بالتقويم التربوي والاختبارات خاصة لملاحظة هؤلاء السيكولوجيين غياب أرضية مشتركة تقوم عليها العملية التعليمية ممّا يصعب عملية التقويم، فرءوا ضرورة وضع الأهداف التي يتم على ضوئها التقييم، فيصبح بالتالي المحتوى هو الوسيلة للوصول إلى الهدف.

ويعتبر "**R.TAYLER**": من أهم أعضاء مجموعة "شيكاغو" ومن أهم مؤلفاته: أساسيات المناهج.

فالتقويم عملية مهمة للعملية التعليمية؛ لأنها هادفة ذات بداية وذات نهاية، والمفهوم القديم للتقويم كان يتمثل في الامتحان النهائي وكان يتم به الحكم على انتقال المتعلمين من سنة إلى أخرى ومن مرحلة إلى أخرى، وكان النوع الشائع في الامتحانات هو امتحان المقال، وقد يرجع ذلك إلى المفهوم التقليدي للمنهج الذي يهتم بتزويد المتعلمين بالمعارف والمعلومات وانتقاء عدد منهم ذوي القدرات العالية على الحفظ والسرد لتلك المعارف والحقائق.

أما حاليا فقد صار ينظر للتقويم على أنه ليس مجرد حكم، بل عملية تشخيصية علاجية، وأن دور المؤسسة التعليمية إنما هو تهيئة الظروف الملائمة أمام المتعلمين وعناصر العملية التعليمية وأن تعالج الصعوبات التي تواجه المتعلمين وتمكّنهم من تنمية استعداداتهم.

ويقصد بالتقويم؛ تحقيق مدى بلوغنا للأهداف التربوية التي نسعى لتحقيقها، وهو وسيلتنا إلى الحكم على مناهجنا وطرقنا، وأساليبنا، وأدواتنا التربوية، ولكل ما تقدمه المنظومة التربوية عموما لتلاميذها بقصد تحقيق مساعدتهم على النمو في الاتجاهات المطلوبة.

كما يعتبر التقويم التربوي نشاط أساسي وخطوة ضرورية من بين خطوات أي مشروع، إذ يدرك به مدى تحقق الأهداف التعليمية والتربوية.

ويمكن من مراجعة وبناء المناهج في خطواتها الأساسية: وهي **مرحلة الإعداد والتخطيط، مرحلة التطوير، ومرحلة التنفيذ**. وانطلاقا ممّا تقدم يمكن استخلاص أهداف التقويم الأساسية وهي:

- يسهم التقويم في إيضاح أهداف التعليم ويحددها في أشكال سلوكية.
- يحدّد التقويم مدى التغير الهادف في نواتج التعلم.
- يكشف التقويم عن نقاط الضعف وعن نقاط القوة ويعزّز أساليب التعلم الجيدة، ويخلق الحافز للتعلم.
- التقويم ينمي أساليب النقد الذاتي للتلاميذ ويقلل من الآثار النفسية[2]

وبما أن النظام التعليمي يعتبر من أولويات أي بلد في العالم، وكذلك هو الأمر بالنسبة لنا فقد شهد نظامنا التعليمي منذ الاستقلال عدة تحولات وتغييرات أكيد أن الهدف من ورائها هو إيجاد نظام يجمع ويوّفق بين عدة عوامل منها:

1 / **احترام أسس بناء المناهج:** والمتمثلة في[3]

**أ- الأساس الفلسفي:**

يلعب هذا الأساس دورا كبيرا في تخطيط المنهج المدرسي وتحقيق أهدافه واختيار محتواه وأنشطته التعليمية التعلمية وأساليب تقويمه، وتعتبر الفلسفة الإطار النظري لحياة الإنسان بينما تمثل التربية الإطار العملي لها، لذا فإن النظريات التربوية وأهدافها تختلف باختلاف الفلسفات التربوية وأهدافها ومثلها العليا التي تتصل بالحياة اتصالا وثيقا. وهنا يأتي الاختلاف في التربية من فلسفة إلى أخرى وبالتالي الاختلاف في التطبيق وأدواته؛ حيث تعمل الفلسفة التربوية على تحديد طبيعة العملية التربوية وأهدافها ومحتواها وطرائق تدريسها ووسائلها

وأنشطتها وإجراءات التقويم فيها.

**ب- الأساس الاجتماعي:**

ويعتبر أقوى الأسس تأثيرا على مخططي المنهج وذلك نظرا لظروف كل مجتمع وعاداته وقيمه ومشكلاته التي يختلف فيها عن غيره من المجتمعات، فقد يتفق مخططو المناهج مثلا من مجتمعات مختلفة على طبيعة المعرفة المناسبة لتلاميذ الصف الرابع لدى تصميم المنهج، ولكنهم سوف يختلفون عند محاولتهم مراعاة ظروف مجتمعاتهم المتفاوتة، بمعنى أنه تقل التناقضات بين مخططي المنهج بالنسبة للأساس المعرفي والأساس النفسي في حين تزيد عند تلبية متطلبات الأساس الاجتماعي حتى لو كان المطلوب هو تخطيط منهج لمجموعة من الطلاب في مستوى تعليمي واحد أو عمرا زمنيا متقاربا.

لذا فاختلاف المناهج يعود إلى اختلاف المجتمعات فلكل مجتمع ثقافته ونمط تفكيره وفلسفته وعاداته.

**جـ- الأساس النفسي:**

هو مجموعة المقومات أو الركائز ذات العلاقة بالطالب أو المتعلم من حيث حاجاته واهتماماته وقدراته وميوله والتي يجب على واضعي المنهج مراعاتها جيدا عند التخطيط لمنهج جديد أو تعديله أو تطويره. ومنه يتفق جميع المختصين في هذا المجال ومنهم الدكتور راتب قاسم عاشور والدكتور عبد الرحيم عوض أبو الهيجاء على أن المنهج يجب أن يراعي ميول التلاميذ ويعمل على تلبيتها وإشباعها بالخبرات والنشاطات المناسبة، كما أن على المعلم حتى يستفيد من دراسة ميول التلاميذ أن يراعي ما يلي: [4]

- أن يبحث عن الحاجات الأساسية التي تخلق الميول لدى التلاميذ ويخدمها.
- أن يعمل على تنمية الميول المناسبة لدى التلاميذ وتكوين ميول جديدة عندهم.
- أن ينمي ميول كل تلميذ نحو الأعمال التي تتوافر لديه فيها القدرات والاستعدادات اللازمة لممارستها بنجاح.
- أن يوفر فرص النجاح لتكوين الميول أمام التلاميذ.
- أن يتذكر أن الميول التي يكونها التلاميذ نحو مادة ما تتأثر بشخصيته وبالعلاقات التي تربطه بتلاميذه.

د- **الأساس المعرفي:**

هو مجموعة المعارف والمعلومات والعلوم التي سيتضمنها المنهاج الدراسي كمحتوى؛ فطبيعة المحتوى ونوعية معلوماته ومعارفه وآلية تنظيمها وعرضها، وتناول جوانبها يختلف باختلاف الأسس الفلسفية والاجتماعية و النفسية وكذلك من ثقافة إلى ثقافة أخرى حسب اختلاف درجاتها وخصوصيته.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن مخططو المناهج يواجهون عدة مشكلات تتعلق بطبيعة المعرفة وكيفية ربطها بالمنهج المدرسي منها [5]

- الانفجار المعرفي.
- ظهور علوم جديدة لم تكن ظاهرة من قبل.
- مشكلة اختيار المعرفة الواجب تقديمها للطلاب في كل مرحلة وكيفية تنظيم تلك المعرفة...

وعلى المنهج ربط هذه العلوم فيما بينها من أجل تحقيق التكامل لأن عقل الإنسان كامل غير مجزأ ولا يجوز لنا تجزئة المعارف.

**2/ إيجاد بنية سليمة ومتكاملة للمنهج:**

من المعلوم والملاحظ أن محتوى المناهج التعليمية في بلادنا خضع لعمليات تغيير لمرات عديدة أطلق عليها اسم -إصلاحات - ويعرف هذا الإجراء لدى المختصين في تطوير المناهج، ويتم وفق ثلاث صيرورات: التطوير بالحذف، التطوير بالاستبدال والتطوير بالإضافة. ويمس هذا التطوير جميع مكونات المنهج. فتطوير المنهج هو العملية التي تعني تحسين المنهج الموجود أصلا من خلال الإضافة أو الاستبدال أو الحذف، أما التخطيط فيعني وضع منهج جديد غير موجود أصلا.

وتطوير المنهج يعني الوصول بالمنهج إلى أحسن صورة حتى يؤدي الغرض المطلوب منه بكفاءة وأكبر قدر من الاختصار للجهد والوقت والتكاليف.

ويختلف التطوير عن التغيير، فالتغيير قد يكون نحو الأسوأ في حين أن التطوير هو عملية نحو الأفضل دائما.

**1- أساليب تطوير المنهج:**

- التطوير بالحذف.
- التطوير بالإضافة.
- التطوير بالاستبدال.

**أ- التطوير بالحذف:**

نتيجة التطور والتغير الدائم قد تختلف المعلومات الموجودة في المنهج وقد لا تناسب المجتمع، فيتم حذف بعض المعلومات من المنهج.

**ب- التطوير بالإضافة :**

تضاف فقرات جديدة لم تكن موجودة في المنهج أصلا وهذه الفقرات والإضافات يجب أن تكون مسايرة للتغيرات الحاصلة في المجتمع.

**ج- التطوير بالاستبدال:**

نستبدل معلومة بمعلومة أخرى تكون أصح وأفضل منها كما تظهرها معطيات العلم.

**مثال:** كانوا سابقا يقولون أن الأرض هي مركز الكون، أما الآن فأصبحت الشمس هي مركز الكون.

**والسؤال المطروح هل ما خضعت له المناهج التعليمية في النظام التربوي الجزائري إلى عملية تغيير أم تطوير؟**

أكيد الجواب وبعد أن وضّحنا الفرق بين التطوير والتغيير هو: خضعت المناهج التعليمية في نظامنا التربوي الجزائري إلى عملية **تغيير**، لأنه وببساطة لم نستبدل معلومات بمعلومات، ولم نحذف فقط، ولم نضف بعض المعلومات، بل وربما لعدم صلاحية المناهج القديمة كليّا أتخذ قرار تغييرها مجملا.

وقد حاولنا في هذا المقال التركيز على عنصر التقويم التربوي لتوضيح مفهومه ودوره في العملية التعليمية- التعلمية ومقارنته بإجراءات التقويم المتبعة في المناهج الحديثة.

**فماذا نعني بالتقييم؟**

"التقييم هو العملية التي يتم بواسطتها إصدار حكم معين على مدى وصول العملية التربوية إلى أهدافها، ومدى تحقيقها لأغراضها، والكشف عن نواحي النقص فيها أثناء سيرها، واقتراح الوسائل المناسبة لتلافي هذا النقص" [6]

أما التقويم لغة يعني: إزالة الاعوجاج.

وقد عرفه "أحمد زكي " في معجم مصطلحات التربية والتعليم بأنه: "عملية تقدير قيمة الشيء أو كميته بالنسبة إلى معايير محددة أو مدى التوافق بين فكرة أو عمل ما بين القيم السائدة"[7]

يعرّف التقويم أيضا على أنه: " سيرورة منتظمة تهدف إلى التأكد من مدى تحقق الأهداف التربوية من طرف المتعلمين" **Delandsher** [8]

كما ورد التعريف التالي في كتاب: بيداغوجيا: معجم المصطلحات المفتاحية، لصاحبيه: **Alain Rieunier, Françoise Raynal**: التقويم : فعل قوم: بمعنى؛ إعطاء قيمة لشيء، ظاهرة، وضعية، شخص، إنتاج..

وطبيعة القرار أو الحكم هي التي تحدد شكل ونوع التقويم، مع العلم أنه يوجد نوعين من التقييم الذي يمكن من اتخاذ القرارات: تقييم تجميعي (تحصيلي)، وتقويم تكويني (بنائي).

**التقويم التجميعي:** يتم عادة من خلال إجراء الامتحانات، فهو عبارة عن عملية انتقاء يقوم بها المعلم من خلال إعطاء علامة مثلا.

**التقويم البنائي:** له كهدف، إعلام المتعلم ثم المعلم بدرجة الأهداف المحققة. ولا يجب في هذا النوع من التقويم مطلقا منح علامة أو القيام بأي عملية انتقاء مهما كانت طبيعتها"[9]

أما المتداول في المدرسة الجزائرية حول معنى التقويم:" التقويم والتقييم مصطلحان شائعان ومتداولان في المدرسة الجزائرية للدلالة على العملية التقويمية، وكثيرا ما يطرح التساؤل: ما هو الفرق بينهما؟ وهل لهما وجود في اللغة العربية؟ يمكن توضيح الفرق من خلال ما هو شائعا. فالتقييم يقصد به التثمين، وهي عملية ينتظر منها إعطاء نتيجة قياس أو العلامة (جيد جدا، جيد، متوسط...) أما التقويم فزيادة على ما نقوم به في العملية التقييمية يجب أن نضبط في النهاية مخططا يرجى منه تعديل الاعوجاج ونزع الخاطئ أو إصلاحه، ومنه يصبح التعريف النسبي للتقويم بالنسبة للتقييم كالآتي:

التقويم = التقييم+ اتخاذ إجراءات تحسينية تضبط على ضوء نتيجة العملية التقييمية ومقارنتها بالمعايير المناسبة لأهداف العملية المقومة"[10]

ويعتبر ما تقدم نماذج لعدة تعاريف لمصطلح التقويم تعددت واختلفت من حيث الصياغة وتوحدت من حيث المضمون؛ حيث اتفق جميعها على أن مفهوم التقويم هو إصدار حكم، أو اتخاذ قرار، أو منح قيمة...لكن الاختلاف في تحديد المفاهيم يظهر في أشكال التقويم : فتعريف **Alain Rieunier, Françoise Raynal** وضح أن التقويم البنائي الملازم لعملية تكوين وبناء المعارف وليس عبارة عن عملية انتقاء، في حين يرى الدكتور أنور عقل صاحب التعريف الأول أن "التقويم التكويني يعتمد على الملاحظة والمناقشة والاختبارات القصيرة الأسبوعية والشهرية " [11] ؛ بمعنى يمكن منح علامة، فأين الفرق بينه وبين التقويم التحصيلي إذن؟

كما يظهر من خلال التعاريف الرئيسية الأولى وكأّن عملية التقويم تخص طرفا واحدا من أطراف العملية التعليمية ألا وهو المعلم، فهو بالتأكيد المسئول عن عملية إصدار الأحكام لا غيره (المفهوم

التقليدي لعملية التقويم)، في حين أن الجميع يدرك الآن أن العملية التعليمية–التعلمية قائمة على أطراف رئيسية هي: معلم، متعلم، محتوى.

**المحتوى أو المادة الدراسية:** تعتبر المادة الدراسية أو المحتوى في الفعل التربوي بمثابة الواسطة بين الطرفين الآخرين (المعلم والمتعلم)، وأساسا مهما في تكوين علاقتهما حيث تمثل تلك المادة الرسالة التي ترسل للمتعلم من خلال تفاعله مع المعلم وفي أثناء مشاركته الفاعلة مع جميع مكونات المنهج بمفهومه الشامل. كما تعتبر ركنا أساسيا في عملية التدريس ولا يمكن لأحد أن يقلل من قيمتها أو أهميتها[12]

وقد عني مؤخرا – في الإصلاحات الأخيرة– بالمحتوى كعنصر أساسي من مكونات المنهج، حيث شهدت تحولا جذريا، إذ تعتبر مناهج بنيت وفق أحدث المقاربات (المقاربة بالكفاءات والتي تركز على الجانب الأدائي لسلوك المتعلم مباشرة).

**المعلم** :هو القائم والموّجه والمشرف على عملية التعلم، وله أدوار متعددة مرتبطة بمجموعة من المسؤوليات والوظائف من أبسطها إلى أشدها تعقيدا، فهو المسئول عن تنظيم حجرة الدراسة، كما يتوقع منه التنظيم والتخطيط؛ فهو "المدير للعملية التربوية"، وهو بمثابة "الطبيب العام"؛ حيث عليه أن يعالج معظم المشكلات التي تواجه الطلبة، وهو "الخبير" في مجاله حيث يتوقع منه أن يكون ملما بالمعرفة النظرية التي تنتظم وفقها المعرفة في ذهن المتعلم، وأيضا الخبرة الصفية التطبيقية التي تزوده بها الممارسة الميدانية التي تجعله مهندسا بارعا في تصميم المواقف.

إذا فالمعلم حجر الأساس في العملية التربوية، فمهنة التدريس لا ينبغي أن يمارسها إلا من أعد لها إعدادا متخصصا ومهنيا سليما شأنها في ذلك شأن كل المهن الأخرى.[13]

**المتعلم:** هو محور العملية التعليمية وأهم مدخلاتها حيث تطور دوره وتباين بتباين نظم التعليم فأصبح دوره في ظل النظام التعليمي الحديث يتمثل في:

- الحرص على فهم المعنى الإجمالي للموضوع.
- ربط الأفكار الجديدة و التعلم بمواقف الحياة التي تتوافق معها.
- ربط المواضيع الجديدة بالمواضيع التي لها علاقة مع بعضها.[14]

وبالتالي أصبح للمتعلم دور نشط في العملية التعليمية–التعلمية ويقوم بأنشطة عدة تتصل بالمادة المتعلمة مثل: طرح الأسئلة، الاشتراك ففي المناقشات، البحث والقراءة، الكتابة والتجريب.

فكيف يتحقق هذا يا ترى؟ بمعنى كيف يمكن اعتبار المتعلم محور العملية التعليمية وأساسها في حين أن كل الجهود المبذولة لتحقيق ذلك لم تمس إلا جانب المحتوى من خلال تحديثه، و التأثير المباشر لعملية الاستحداث و التجديد على أداء المعلم؟ وإلى أي مدى يدرك المتعلم دوره أو ما هو الدور الذي يفترض أن يقوم به ويحقّق أهدافه؟

وماذا عن المعلم والمتعلم؟

إن هذه الخطوات إيجابية بالتأكيد لأنها تسير في منحى أحدث المنظومات التربوية لكنها تبقى غير كافية. لماذا؟

أردنا في هذه المداخلة التركيز على سبب أو نقطة واحدة لما لها من أهمية وهي: **عملية التقويم** بكل أبعاده.

**فهل الاعتناء بالتقويم في الفعل البيداغوجي معناه التكثيف من الامتحانات والاختبارات؟**

حسب تعريفنا للتقويم نلاحظ أن هناك فرق بين المصطلحين، ويوّضح "**أنور عقل**" في كتابه" نحو تقويم أفضل" [15] .الفرق بين المصطلحين حيث بين حسب رأيه أهم الفروق بين التقويم والامتحان وسندرجها بعد توضيح أهم أهداف عملية التقييم في الممارسة البيداغوجية و أدواره:

للتقييم أدوار وأهداف تحقق أثناء حدوث الفعل التربوي منها:

- الحكم على مدى تقدم المتعلمين وأدائهم في التحصيل، ضمن المجالات الثلاثة (المعرفية، الوجدانية، المهارية) من خلال التغذية الراجعة.
- التعرف على قدرة المتعلمين على التعلم بواسطة اختبارات الذكاء والقدرات.
- مراقبة التقدم في التحصيل الدراسي للمتعلم.
- تقييم المعلم لأدائه، ومراجعة خطط تدريسه.
- توجيه أنشطة التعلم، وتمكين المتعلمين من إجراء التقييم الذاتي.
- تقييم المناهج ممّا يسمح بتعديلها أو تغييرها.
- يزوّد المتعلم بتغذية راجعة عن الذي تعلمه وما الذي ينبغي عليه تعلمه وما نواحي الضعف في تحصيله وتطوير أساليب تعليمه التي يستخدمها.
- يزود المعلم بتغذية راجعة عن فاعلية تدريسه ويكون بذلك عملية تشخيصية، علاجية تساعد المعلم في تطوير أساليب وطرائق تدريسه. [16]

أما الفرق بين التقويم والامتحان فيتمثل في:

- الامتحان عملية نهائية بينما التقويم عملية مستمرة: فالامتحان عملية يجريها المعلم في نهاية الشهر مثلا أو الفصل الدراسي، أو العام الدراسي، في حين أن التقويم عملية مستمرة ومصاحبة للعملية التعليمية. أي أنها تبدأ مع بداية العملية التعليمية وتستمر معها خلال جميع مراحلها ولا تنتهي بنهايتها، لأننا نعدّل في العملية التعليمية باستمرار وفقا لمعطيات نتائج التقويم.
- الامتحان عملية تقتصر على جهد المعلم بينما التقويم عملية مشتركة بين عدة أطراف حتى من خارج المؤسسة التعليمية.
- الامتحان يقيس جانبا واحدا من جوانب النمو و هو الجانب المعرفي، بينما التقويم يشمل جميع جوانب النمو(معرفي، انفعالي، مهاري).

- الامتحان ما هو إلا قياس لمستوى المتعلم في مادة معينة، بينما التقويم هو عملية تشخيصية وقائية علاجية، فهو يشخص مواطن الضعف لإزالتها ويشجّع مواطن القوّة.[17]

مما تقدم نلاحظ أن تكثيف الامتحانات لا يمكن اعتباره عملية تقويم، كما أن الامتحان يوضع من قبل المعلم دون مشاركة المتعلم الذي يعتبر أساس العملية التعليمية، فأين دليل هذا الاعتبار وهو مقصي من المشاركة في أهم جانب من تلك العملية؟

**بالمقابل هل معنى هذا الكلام التخلي عن إجراء الامتحاناتِ؟**

بالتأكيد ليس هذا المعنى المقصود وإنما نريد القول بأننا وبهذه الطريقة لم نبتعد كثيرا عن الممارسة التعليمية في التربية التقليدية ونتائجها، كما يمكن لنا من خلال ما تقدّم أن نستنتج أن الامتحانات تدخل في زمرة التقويم التحصيلي لأن الهدف منها انتقاء سواء بالإيجاب أو السلب، وهذا يعود للأستاذ بالدرجة الأولى.

**فكيف يمكن إشراك المتعلم في عملية تقييمه؟**

يتحقق ذلك من خلال التقويم البنائي لأنه الشكل الذي بواسطته يستعلم المتعلم حول مستواه ودرجة تحقيقه للأهداف ونتائج تعلمه؛ بمعنى التقييم الذاتي.

**فماذا نعني بالتقييم الذاتي؟**

التقويم الذاتي أو التقدير الذاتي هو مصطلح غير شائع الاستعمال وتقريبا غير وارد في المراجع خاصة للمختصين العرب في هذا المجال، حيث تقتصر تعاريفهم للتقييم على أشكاله الثلاثة المعروفة علاوة على عدم التمييز بين مصطلح التقييم والاختبار لديهم واعتبارهما مصطلحان مترادفان كما وضّح ذلك: **محمد زياد حمدان**" الذي اقترح خطة ثلاثية لتقسيم أنواع التقييم هي:[18]

1.التقويم التشخيصي 2.التقويم المرحلي 3.التقويم النهائي

فالملاحظ من تقسيمه أن التقييم المرحلي ( البنائي) قائم على الاختبارات، وحتى آخر مرحلة منه (التقييم أثناء التدريس ) تعود إلى المعلم وانطباعاته الذاتية حول المتعلم: **فأين دور المتعلم؟**

**وهل بتغير المحتويات ستتغير طرق التقييم تلقائيا؟**

**وما هو أحدث ما تم التوصل إليه لفهم وتطبيق التقييم السليم؟**

**مفهوم التقييم الذاتي:**

قبل التطرق إلى تعريف واضح وصريح لمصطلح التقييم الذاتي، لا بد أن نوضح أن هذا المصطلح لم يرد في المراجع والمصادر التي عالجت واهتمت بموضوع التقويم كما سلف الذكر، ويعود سبب ذلك حسب ما تقدم إلى الظن ولوقت طويل أن عملية التقويم كإجراء تربوي هو من صلاحيات المعلم لا المتعلم. فمتى بدأ الاهتمام بهذا المصطلح، ولماذا؟

يعود تاريخ استعمال هذا المصطلح في حقيقة الأمر إلى أنصار نموذج التعليم البنائي:[19]

حيث أن هذا النموذج يتميز عن غيره من المناهج باهتمامه بالهياكل الفكرية للمتعلم وسيرورة حدوثها.

"ويصبح دور المعلم في هذا النموذج دور الوسيط بين المعرفة والمتعلم، فهو الذي يضمن الشروط العملية للنجاح (خلق النية، منح الهدف، إعطاء معنى للممارسة...) ويضمن الحماية اللازمة للفعل التربوي في تحقيق مهامه (تشجيع، مساعدة...) كما يوجه التلميذ بتعليلاته وينظّم الأجهزة التي تقود إلى تحقيق الهدف بمساعدة التلميذ في التعبير عن الإجراءات التي استعملها ويستعملها في تفكيره وتحليلاته، فيشكل بذلك استراتيجية خاصة بالتفكير الذاتي للتلميذ.

كما يعتبر "الخطأ التعليمي" بالنسبة لهذا النموذج مركز السيرورة التعليمية، ويتبع بتحليل تعليمي للكشف عن طريقة التفكير التي قادت إليه ومنه توجيه وإعادة تنظيم عملية التعلم، ولعل القفزة التي تطمح إليها منظومتنا التربوية تتمثل في تبني النموذج البنائي مستقبلا" [20]

**الخاتمة:**

إذا وفي نهاية هذه المداخلة يمكن تحصيل ما يأتي:

رغم الإصلاحات المطبقة حاليا في منظومتنا التربوية بهدف النهوض بمستوى التعليم من خلال إشراك المتعلم في عملية تعلمه، استحداث المناهج...وغيرها من الاجراءات، إلّا أنه:

- لا يزال المعلم المرجع الأساسي والوحيد في عملية التقويم.
- تنظيم المواقف التعليمية على أساس مبدأ مثير واستجابة، ليبقى المتعلم مجرد متلقي سلبي رغم أن المقاربات والبيداغوجيات الحديثة تؤكد على ضرورة إشراكه في بناء تعلمه؛ بمعنى أن الممارسة المهنية للمعلمين لا تزال متأثرة بالنموذج التعليمي التقليدي – نموذج تلقين المعلومة عن طريق التجزئة والتكرار الذي لا يتماشى حاليا والمناهج الحديثة.
- إهمال الخطأ في العملية التعليمية رغم إثبات عدة دراسات لأهميته، بل وهناك من يرى بأن الخطأ والمرادف لكلمة "غلطة" هو ضروري في الفعل التعليمي[21]؛ لأننا لا نتمكن من الكشف عن الاستراتيجيات الخاطئة التي يستعملها التلميذ أثناء تعلمه إلا عن طريق الخطأ.
- التخلي عن نموذج تعليمي بحجة أنه تقليدي وقديم مثل النموذج السلوكي لصالح تطبيق نموذج حديث مثل النموذج البنائي والبنائي الاجتماعي هو تطبيق خاطئ. فالتعلم يحتاج لتطبيق كل

النماذج التعليمية كل حسب الموقف التعليمي الذي يتناسب معه؛ بمعنى يجب تطبيق كل النماذج من قبل المعلم بالتناوب وحسب الموقف التعليمي والنتيجة المراد تحقيقها.

– المقاربات البيداغوجية هي امتداد لبعضها البعض وتتكامل فيما بينها، ولا تلغي أحدثها ما وجد قبلها؛ فالسلوكية مهدت للمعرفية التي بدورها أسست للبنائية وبعدها البنائية الاجتماعية، وهكذا...ففكرة تغيير مقاربة بمقاربة خاطئة، فالأصح خلق نماذج تعليمية وتعلمية جامعة لتلك المقاربات.

**المراجع:**


[1] أنور، عقل. (2011). نحو تقويم أفضل. بيروت. لبنان: دار النهضة العربية. ص، 39.

[2] وزارة التربية الوطنية، المركز الوطني للوثائق التربوية، 2009، ص224-225).ص ص 224ـ225.

[3] راتب قاسم عاشور وأخرون. (2014). المنهج بين النظرية والتطبيق. عمان. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع. ص141.

[4] راتب قاسم عاشور، نفس المرجع. ص، 169.

[5] راتب قاسم عاشور، نفس المرجع. ص، 162.

[6] وزارة التربية الوطنية، المركز الوطني للوثائق التربوية، 2000، ص 213.

[7] أنور، عقل. (2011). مرجع سابق. ص، 44.

[8] معجم مصطلحات التربية والتعليم. (1980). القاهرة: دار الفكر العربي. ص52.

[9] A.Rieunier., F. Raynal. Pédagogie(1997). dictionnaire des concepts clés . Paris :.ESF.P158.

[10] محي الدين توق. وآخرون. (2003) أسس علم النفس التربوي. الأردن: دار الفكر. ص ص، 30.31.

[11] أنور، عقل. (2011). مرجع سابق. ص 18.

[12] (1998).التقويم التربوي ..سلسلة من قضايا التربية. الجزائر: المركز الوطني للوثائق التربوية، الملف 15، ص 4.

[13] كمال عبد الحميد، زيتون. (2013). التدريس: نماذجه و مهارته. القاهرة. مصر: عالم الكتب.ص، 85.

[14] سهيل محسن كاظم، الفتلاوي. (2003). المدخل إلى التدريس. مصر: دار الشرق. ص 110.

[15] توق وآخرون،2003، مرجع سابق، ص ص 30-31.

[16] زيتون، 2003. مرجع سابق، ص83.

[17] أنور عقل، 2001. مرجع سابق، ص18.

[18] أنور عقل، 2001. مرجع سابق، ص19.

[19] M.Perraudeau. les stratégies d'apprentissage. Comment accompagner les élèves dans l'appropriation des savoirs.2006 ; A.Colin.paris. P 25.

[20] محمد، الدريج. (2009). تحليل العملية التعليمية، البليدة. الجزائر: قصر الكتاب. ص 114.

[21] المركز الوطني للوثائق التربوية، الملف 15. 1998، مرجع سابق،ص:34-35.