ISSN:2170-0060
EISSN: 2602-523X

تقويم عمليات التقويم من وجهة نظر الأستاذ والطالب التقويم كمعيار لهندسة التكوين

د/ خطيب زوليخة
جامعة وهران 2 –الجزائر
khetibzoulikha71@yahoo.fr

تاريخ الإرسال	تاريخ القبول	تاريخ النشر
2018/07/07	2018/07/13	2018/11/15

الملخص:

تهدف الدراسة الحالية إلى تقويم عمليات التقويم من وجهة نظر الأستاذ و الطالب بقسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة وهران ولأجل ذلك صممت قائمة معايير مكونة من (09) محاور حيث تم تحكيمها و التأكد من خصائصها السيكومترية ، و طبقت أداة البحث على عينة مكونة من (39) طالب ، و (39) أستاذ من جامعة وهران، وبإتباع المنهج الوصفي و القيام بمختلف العمليات الإحصائية ، توصلت الدراسة إلى أن بعض المعايير لم تتحقق بالقدر الكافي كمعيار الشمولية و الموضوعية وذلك من وجهة نظر الطلبة بينما جاءت آراء الأساتذة مخالفة لذلك ، بينما اتفق كل من الأساتذة و الطلبة على غياب بعض المعايير كمعيار السهولة و الاقتصادية و احترام الفروق الفردية .وخلصت الدراسة بمجموعة من التوصيات.

الكلمات المفتاحية :

هندسة التكوين ; عمليات التقويم ; الأستاذ ; الطالب.

Abstract:

This study aims at evaluating the evaluation process from teachers and students point of view at the department of Psychology and educational Sciences at Oran University. For the purpose a list of nine axes was designed, taking in consideration the psychometric characteristics and conducted over a sample of thirty-nine teacher and thirty-nine students from Oran University. Opting for the descriptive approach and various statistical processes, the study found that some criteria such as objectivity and generality were not achieved from the point of view of students while for teachers it was the opposite. All of the teachers and students agreed on absence of many standards like the criteria of ease and economic respect for individual differences. By the end the study concluded with a set of recommendations.

Key words:

Engineering formation; the evaluation process; Teacher; Student.

تمهيد:

إن فهم طبيعة الإنسان و سلوكه يساعد المربون على فهم أفضل للمتعلم وسلوكياته. ويقود الأمر إلى تقديم الخبرات الملائمة لخصائص نموّه وحاجاته و ميوله و مشكلاته، و بالتالي بلوغ الأهداف التي يرمي إليها البرنامج التعليمي بالإضافة إلى أن التعلم القائم على أساس حاجات و اهتمامات و متطلبات المتعلمين يكون أكثر صلة بهم ، و بالتالي يكونون على درجة عالية من الدافعية مما يؤدي إلى نتائج جيدة كما يعمل هذا التعلم على تنمية مهارات الإنسان الضرورية للحياة في المجتمع. وعليه سيتم التطرق في هذه المداخلة إلى موضوع التقويم كمعيار أساسي في هندسة التكوين وذلك من خلال باعتباره مدخلا للعملية التعليمية (منطلق) ومخرجا لها.

ISSN:2170-0060
EISSN: 2602-523X

أولا- التقويم:

هناك العديد من التعاريف التي أعطاها خبراء المناهج للتقويم منها:التقويم التربوي جزء متكامل من العملية التعليمية ككل فهو الأسلوب العلمي الذي يتم من خلاله التشخيص دقيق للواقع التربوي واختبار مدى كفاءة الوسائل المستخدمة، و الاستفادة من ذلك في تعديل و توجيه المسار التربوي نحو تحقيق الأهداف على وجه أفضل. (6) و يرى آخرون أن التقويم عملية تشخيص وعلاج لمواقف التعلم أو أحد جوانبه أو المنهج كله على ضوء الأهداف التربوية. (5) وبذلك يعتبر التقويم مسعى démarche أو مسار Processus الذي يؤدي إلى إصدار حكم أو اتخاذ قرار، إنه حكم نوعي أو كمي بخصوص قيمة شخص أو شئ ذو مسار أو وضع أو منظمة بواسطة إجراء مقارنة للمميزات الملاحظة بمعايير محددة انطلاقا من شروط واضحة بغية الحصول على معطيات من شانها أن تسهل اتخاذ القرار في إطار متابعة مقصد أو هدف. (11)

1- أهمية التقويم:

يمكن أن يصبح التقويم فعلا في العديد من المظاهر منها التقويم حافز على الدراسة و العمل ووسيلة للتشخيص و العلاج و الوقاية ويساعد على تحقيق الأهداف، يساعد المعلم على التعرف على تلاميذ وحسن توجيههم. وللتقويم دور كبير في تطوير المناهج وتحديثها كما للتقويم وظائف إدارية عامة كالقبول و التقويم يساعد على توعية الجماهير بأهمية التربية وله دور في الارتقاء بمستوى مهنة التعليم. (6)

2 - أنواع التقويم:

هناك العديد من التصنيفات لأنواع التقويم :منها القائم على أساس وضعيات التقويم ووفق إجرائه، ومنها القائم على أساس التلميذ المتعلم

ISSN:2170-0060
EISSN: 2602-523X

وآخر يتعلق بالمجال الذي تغطية عملية التقويم وهناك القائم على مستويات التعلم، و هناك القائم على أساس المدخلات والمخرجات .

2-1 التصنيف الأول:

وهو التصنيف القائم على أساس وضعيات التقويم وزمنه فإن التقويم هنا يقسم إلى ثلاثة أقسام على أساس علاقته بالزمن و هي التقويم التشخيصي عند البداية و التكوين أثناء العمل و التشخيص في النهاية .و يمكن استخدامه لمساعدة كل طالب في إحراز التقدم من خلال المقرر الدراسي .(6)

التقويم التحصيلي و يدعي النهائي أو التجميعي و يأتي في الوضعية الختامية و هو: العملية التي ينجزها المعلم غالبا في نهاية البرنامج التعليمي ومن ثمة إصدار حكم نهائي على مدى تحقق الأهداف التربوية المنشودة.(2)

2-2 التصنيف الثاني:

هو التصنيف القائم على أساس المتعلم كمعيار في عملية التقويم وذلك بمقارنته مع أقرانه ومدى بلوغه للأهداف المسطرة و تقسم أنواع التقويم في هذا التصنيف إلى:

أ-التقويم المعياري: E. Normative: وهو تقييم نستعمله لكي نقارن بين المتعلمين. قصد تحديد رتبتهم بالنسبة لغيرهم. (3)

ب- التقويم المحكي: E.Criteriée: وهو تقويم يهدف إلى المقارنة بين مستوى التعلم عند المتعلم و الهدف المتوخى بلوغه.

ج- التقويم التوقعي E. Pronostique: وهو كل تقييم يهدف إلى الحكم على المتعلم وبحث ما إذا كان قادرا على متابعة دراسته في شعبة أو تخصص ما في المستقبل.

2-3 التصنيف الثالث:

هذا التصنيف يمكن من تحديد ثلاثة أبعاد رئيسية للتقويم هي:

ISSN:2170-0060
EISSN: 2602-523X

أ-التقويم الخارجي من خلال الحكم على الخرجين لدى إلحاقهم بسوق العمل و يكون الحكم في ضوء مؤشرات التشغيل.[4]

ب- التقويم الداخلي ويعنى مدى تحقق الأهداف الأدائية للمنهاج من خلال الدقة في بناء وحداته ،وضوح الأهداف، ملائمة الأساليب و وسائل التنفيذ ، الحجم الساعي ، الأنشطة .

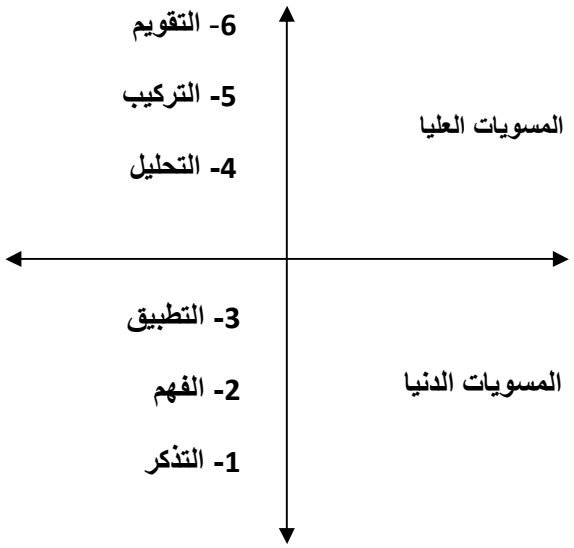
ج-التقويم الاقتصادي: هو تقويم الكلفة الحقيقية أي ميزانية التعليم و مقارنتها بأخرى معيارية.

2-4 التصنيف الرابع:

و هو تصنيف قائم على أساس مستويات الجانب المعرفي والجانب الوجداني و الجانب الحركي في التقويم وهي ثلاث مستويات:

أ- مستوى الجانب المعرفي: وتتعلق بالسلوك العقلي وله ست مستويات وهى التذكر ،الفهم ،التطبيق ،التحليل ،التركيب،التقويم.

الشكل رقم01 :الموضح لمستويات الجانب المعرفي المرجع :(احمد مدكور،2001،ص 267)



ISSN:2170-0060
EISSN: 2602-523X

ب- مستوى الجانب الوجداني: ونجد تحته خمس مستويات هي الرضا و القبول و الاستجابة والتقويم والتنظيم ألقَيْمي و التخصيص ألقَيْمي.و تشبع الأهداف الوجدانية .عموما في العلوم الشرعية و الآداب و الفنون .

ج- مستوى الجانب الحركي: يتعلق بالسلوك و المهارات وله مستويات هي:المهارة البسيطة أو الحركة البسيطة ، المهارة المركبة. (5)

2-5 التصنيف الخامس:

وهو تصنيف يقوم على أساس المدخلات، السيرورات والمخرجات أو المنتوج.

أ- المدخلات:

فتقويم المدخلات شئ أساسي في العملية التربوية قصد ضبط وضعية الانطلاق الصحيحة كركيزة أساسية في البناء التربوي وتتكون من الموارد البشرية المادية،البيداغوجية.والمؤسسات(10).

وتقويم المدخلات يمكن من معرفة ملائمة الإستراتيجية المتخذة على الصعيد التنظيمي والتربوي بالنسبة للأهداف التربوية أو التكوينية وهذا التقويم يهدف إلى اتخاذ قرار يخص الطرائق أو الاستراتيجيات(14)

ب- السيرورات: فهي النشاط الفعلي للمنهج و الكيفية التي تتكامل بها كل الأنشطة و تعمل من اجل تحقيق الأهداف المسطرة. (9)

و عملية تقويم السيرورات تمكن من معرفة ملائمة الاستراتيجيات الفعلية بالنسبة للإستراتيجية المرجوة .

ج- **تقويم المخرجات أو المنتوج** فثمة أدوات اختباريه تمكن من قياس المنتوج و المقصود بالقياس هنا إضفاء قيمة كمية على المنتوج من جهة و الحصول على نتائج و مؤشرات تسمح بوصف كمي لعراف أو مهارات أو موافق وقدرات التلاميذ من جهة ثانية. (3)

ISSN:2170-0060
EISSN: 2602-523X

إن تقويم المنتوج هنا يمكن من معرفة ملائمة النتائج المحصل عليها عند تحقيق العملية التربوية أو الكوينية بالنسبة للنتائج المنتظرة. (14)

3- خطوات تقويم البرنامج الدراسي:

وحددت لجنة فاي دلتا كابان delta kappon communité الخطوات التالية لتقويم البرنامج الدراسي: تحديد ما يراد تقويمه ، العرض من استخدام نتائج التقويم ، تحديد المحكات (المعايير) لتقرير ما يتم تقويمه ، تحليل المعلومات على ضوء هذه المحكات ، تقديم المعلومات لمتخذي القرار. (4)

و تتطلب عملية تقويم البرنامج المرور بعدة خطوات و القيام بعدة إجراءات من ضمنها:

أ-إجراء استبيان على المتعلمين والمعلمين و الخبراء و المختصين ، وذلك لمعرفة و قياس رأي كل فئة من هذه الفئات في البرنامج.

ب-دراسة التقارير التي يعدها الخبراء وعقد ندوات و مناقشة الآراء بكل صراحة ووضوح.

ج- تكوين لجنة في نهاية خاصة تتولى دراسة نتائج الامتحانات العامة و تحليلها في نهاية كل عام دراسي قصد الاستفادة من الأخطاء و التحسين.

د- تكوين لجان ، تتكفل كل لجنة بجانب من جوانب البرنامج لتولى المتابعة على ضوء الواقع .

4-نماذج تقويم البرامج الدراسية: إن عملية التقويم ليست عملية مبنية من فراغ بل تستند إلى نماذج تربوية تحدد معالمها قصد الوقوف على فاعلية البرامج و مدى تحقيق ألأهداف المسطرة ونجد من ضمن هذه النماذج ما يلي: (1)

ISSN:2170-0060
EISSN: 2602-523X

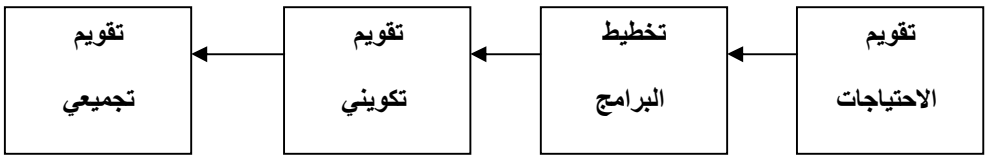
أ- نموذج تقويم تحقيق الأهداف:

ارتبط هذا النموذج برالف تايلور Ralf Tyler الذي استخدمه في جامعة ولاية اوهايو بكولومبس بالو.م.ا و يعتمد النموذج للتعرف على فاعليته البرنامج و مدى تحقيقه لأهدافه.

ب- نموذج C.S.E :

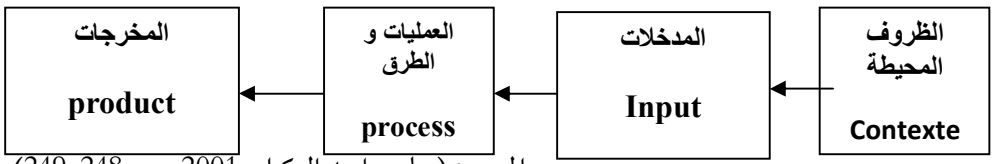
لمركز دراسة التقويم بكاليفورنيا و يرتبط هذا النموذج لمارفين الكين Marven Alkin و يتكون من أربعة مراحل

الشكل رقم 02:الموضح لمراحل نموذج C.S.E



ج- نموذج CI PP : و يرتبط هذا النموذج بعالم التقويم ستا فيل بيم Stuffel bean و ينقسم إلى أربعة أنواع هي كالتالي:

الشكل رقم03:الموضح لمراحل نموذج CIPP



المرجع: (حلمي احمد الوكيل، 2001، ص 248و249)

5-معايير إعداد وجودة أداة التقويم:

تبنى عملية اختيار أدوات التقويم على أساس مجموعة من المعايير التي حددها عبد اللطيف الفاربي (1990) كما يلي :

أ-طبيعة الأهداف المخططة فهناك أدوات تنسجم مع اكتساب المعارف وأخرى مع تعلم المهارات وأخرى مع اكتساب المواقف. طبيعة الطرائق و الوسائل

المعتمدة في انجاز البرنامج فهناك طرائق تفرض توجيها من المدرس و أخرى تترك حرية المبادرة.

ب- أشكال العمل الذي يقوم به المدرس ذلك أن تقويم عمل المدرس قد يتم من الخارج أو من طرف المدرس نفسه تقيم ذاتي أو من طرف المتعلم.

ج- درجة النضج والنمو والاستعداد عند المتعلم.

أما معايير جودة عملية التقويم فتكون بالتزام المقاييس التالية:

أ- معيار الصلاحية: أن تقيس الأداة ما هو مفروض قياسه

ب - معيار الملائمة: أن تتلاءم الأداة مع غرض التقويم.

ج- معيار التغطية: أن تعالج الأداة كل مفاهيم الموضوع.

د- معيار الاقتصادية: يجب على الأداة أن تجند قليلا من الوسائل ووقت اجتيازها، تخضيرها ولتصحيحها.ولقد حدد فتحي يونس و زملاءه (2004) المعايير الموالية حتى يحقق التقويم أغراضه

ا - معيار التغطية أو الشمول (يكون شامل للبرنامج و جوانب النمو). ب- معيار الصلاحية أو الموضوعية و الثبات (أن تقيس الأداة ما وضعت له مع الدقة والثبات). ج-معيار الاقتصادية (توفر الوسائل مع الجهد القليل). ذ- معيار الاستمرارية (من بداية العملية التي نهايتها) . ه-معيار الوقوف على الفروق الفردية والاستعدادات (التمييز). و- معيار التوجيه و المساعدة.

ثانيا :الجانب الميداني

1. **أسئلة البحث:** ما هي أراء طلبة علم النفس بجامعة وهران حول عمليات التقويم ؟

ما مدى اعتماد هيئة التدريس على معايير التقويم في عملية التقويم البيداغوجى ؟

2. عينة الدراسة:

ISSN:2170-0060
EISSN: 2602-523X

جدول رقم 1: الموضح لعينة الدراسة

العدد	الإناث	%	الذكور	%	مج	%
الطلبة	17	43.58	22	56.41	39	50
الأساتذة	31	79.48	08	20.51	39	50
المجموع العام	78					

3. أداة البحث:

إن اختيار وتصميم أداة البحث(الاستمارة) تم بعد الاطلاع على عدد من الدراسات السابقة و تم تحكيم الاستمارة من طرف أساتذة محكمين جامعيين من قسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة وهران ، وبذلك أصبحت الاستمارة النهائية تحوي تسعة أسئلة ووضع إزاء كل سؤال أربعة بدائل تمثل توافر المعيار ولكل بديل التقدير المناسب له كما هو مبين في الاستمارة.

الجدول رقم 02:استمارة البحث

	تـــري أن تقويم عمليات التقويم في مادة علم النفس التربوي	لأجـوبـــة			
		دائما	غالبا	أحيانا	أبدا
1	سهلة التطبيق				
2	شاملة لمحتويات البرنامج				
3	تتصف بالموضوعية				
4	تؤكد علي استخدام التقويم التشخيصي				
5	تؤكد علي استخدام التقويم التكويني				
6	تؤكد علي استخدام التقويم الإجمالي				
7	تأكد علي قياس الأنواع المختلفة للتفكير لدي المتعلم				
8	تساعد علي تحديد ملامح التخرج المنصوص عليها في البرنامج				
9	تتوفر لها الوسائل التقويمية				

الجدول رقم 3: الموضح (المعايير) وفق وحدة التقويم

الوحدة	المعيار01	المعيار02	المعيار03	المعيار04	المعيار05	المعيار06
التقويم	شمولية جوانب المنهاج والمتعلم	الموضوعية	استمرارية عمليات التقويم	الاقتصادية	احترام الفروق الفردية	التوجيه والمساواة

وحدة التقويم :

تشمل وحدة عمليات تقويم تسعة (09) أسئلة ويضم أسئلة عن مراحل التقويم وسهولته ومدى توافر أدواته وكذا علاقته بالطالب ومحيطه وتميز المعايير العامة في إعداد عمليات تقويم في هذا البند الأسئلة التالية :- معيار الشمولية (أي يكون شامل لجوانب البرنامج الدراسي وجوانب نمو المتعلم).- معيار الصدق والموضوعية. - معيار الاستمرارية عمليات التقويم (من بداية إلى النهاية) .- معيار الاقتصادي وهو من المعايير العالمية لجودة التقويم .- معيار الفروق الفردية والاستعدادات- معيار التوجيه والمساعدة (توافر فرص التنمية والتطوير) - معيار وجود التدريبات.- معيار تحديد الأدوار (دور الأساتذة والمتعلم.- معيار التوضيح .

4. النتائج

الجدول رقم 4 : الموضح لنتائج إجابات الطلبة عن استمارة تقويم عمليات التقويم

رقم السؤال	دائما		غالبا		أحيانا		أبدا		
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	مج
1	/	/	11	28.2	28	71.8	/	/	39
2	/	/	22	56.4	17	43.6	/	/	39
3	/	/	21	53.8	18	46.2	/	/	39
4	03	07.69	16	44.4	20	51.3	/	/	39
5	/	/	19	48.7	20	51.3	/	/	39
6	/	/	18	46.2	21	53.8	/	/	39
7	/	/	10	25.6	29	74.35	/	/	39
8	/	/	11	28.2	28	71.8	/	/	39
9	/	/	08	20.5	22	56.4	09	23.1	39

التعليق على الجدول :

.وجاءت ثلاثة مواطن من بند التقويم وهي على التوالي السؤال رقم 1، 2، 3 مما يعبر عن وجود دلالة من ناحية السهولة وشمولية والموضوعية.السؤال رقم

01 من الاستمارة والذي ينص على سهولة عمليات تقويم التقويم حيث عبرت نسبة 28.2% من الطلبة على انه دائما ما كانت هذه العملية سهلة وعبرت هيئة التدريس على انه أحيانا ما تكون عمليات تقويم التقويم سهلة بنسبة 71.8%.السؤال رقم 02 من الاستمارة والذي يشير إلى رأي الطلبة حول مدى شمولية التقويم لمحتوى المنهاج أثناء عملية التقويم حيث عبرت نسبة 16.7% الطلبة انه دائما ما تكون عملية التقويم شاملة. كما عبرت نسبة 44.4% على انه غالبا ما تكون عمليات التقويم شاملة للمحتوى ونسبة 38.9% من الطلبة على انه أحيانا ما يتصف التقويم الحالي بهذه الصفة وهذا يعبر عن إن ميزة شمولية التقويم موجودة.السؤال رقم 03 من الاستمارة و القائل : ترى أن تقويم عمليات التقويم تتصف بالموضوعية حيث عبرت نسبة 19.4% من الطلبة على انه دائما ما تتصف عمليات التقويم بالموضوعية .يفترض أن تكون عمليات تقويم قد اختيرت على أساس المعايير العامة في بناء عمليات التقويم والتي هي: معيار الشمولية (أن يكون التقويم شامل للمنهاج وجوانب نموّ المتعلم.معيار الصدق والموضوعية معيار استمرارية عمليات التقويم. (من البداية إلى النهاية) معيار الاقتصادية وسهولة التقويم.المعيار الاقتصادي. معيار الفروق الفردية والاستعدادات معيار التوجيه والمساعدة وتوفر فرص التنمية

الجدول رقم 5: الموضح لإجابات الأساتذة على لقائمة المعايير العامة لجودة عمليات تقويم التقويم

رقم	المعيار الخاصة بتقويم التقويم	الأسئلة المعبرة عن المعيار	بدائل الإجابات								مج	
			دائما		غالبا		أحيانا		أبدا			
			ك	%	ك	%	ك	43.6%	ك	%	ك	%
1	الشمولية	س: 02	/	/	22	56.4	17	43.6	/	/	39	11.11
		مج	/	/	22	56.4	17	43.6	/	/		
2	الموضوعية	س:03	/	/	21	53.8	18	46.2	/	/	39	11.11
		مج	/	/	21	53.8	18	46.2	/	/		
3	الاستمرارية	س: 4	03	33.3	16	53.8	20	51.3	/	/	117	33.33
		س: 5	/	/	19	41.0	20	51.3	/	/		
		س: 6	/	/	18	48.7	21	53.8	/	/		
		مج	03	02.54	53	46.2	61	52.13	/	/		
4	الاقتصادية والسهولة	س: 1	/	/	11	45.29	28	71.8	/	/	78	22.22
		س: 9	/	/	08	28.2	22	56.4	09	23.1		
		مج	/	/	19	20.5	50	64.10	09	11.53		
5	الفروق الفردية	س: 7	/	/	10	24.35	29	74.35	/	/	39	11.11
		مج	/	/	10	25.6	29	74.35	/	/		
6	التوجيه والمساعدة	س: 8	/	/	11	28.2	28	71.8	/	/	39	11.11
		مج	/	/	11	28.2	28	71.8	/	/		
		مج	/	/	11	28.2	28	71.8	/	/		

التعليق على الجدول :

نلاحظ من خلال الجدول رقم 26 الموضح لمدى توافر معايير العام لعمليات التقويم بالتقويم انه هناك بعض المعايير التي توافرت بنسب معبرة وبالمقابل يوجد بعض المعايير التي لا زال التقويم يفتقر إليها مثل معيار التوجيه والمساعدة.

المعيار رقم 01: عبرت هيئة الأساتذة أن معيار شمولية التقويم للمحتويات تحقق في عمليات التقويم بنسبة 56.4% في الغالب حسب رأي الأساتذة.المعيار رقم 02: عبر الأساتذة انه غالبا ما يتسم التقويم بالموضوعية وذلك بنسبة 53.8% .المعيار رقم 03 :عبر الأساتذة أن معيار عمليات التقويم المختلفة من التقويم التشخيصي والتكويني والتجميعي من البداية إلى النهاية غالبا ما يتحقق وهذا بنسبة 45.29% حسب آراءهم .المعيار رقم 04 :نجد معيار اقتصادية الوسيلة وسهولتها عبر عنه بنسبة 24.35% في الأغلب إلى انه لم

ISSN:2170-0060
EISSN: 2602-523X

يتحقق هذا المعيار حيث عبرت نسبة 23.1% من الأساتذة عن عدم توفر الوسائل اللازمة لعملية التقويم كي تجعل منها اقتصادية ونسبة 28.2% على انه في الغالب ما يكون التقويم سهل التطبيق وهدا مابين بعض الصعوبات الكامنة في تطبيق عمليات التقويم الحديثة التي تتطلب الاقتصاد في الجهد والوسيلة التي تكون متوفرة طبعا. المعيار رقم 05 :معيار احترام الفروق الفردية عند التقويم حيث عبرت ما نسبته 25.6% انه غالبا ما يتوفر هذا العنصر كمعيار مهم في بناء عمليات التقويم.المعيار رقم 06:معيار التوجيه والمساعدة على تحديد أهم ملامح التخرج والتي هي من أساسيات عمليات تقويم التقويم الكبر حيث أشار أعضاء هيئة التدريس انه غالبا ما يتوفر هدا الأخير وبنسبة 28.2% فقط .

4. المناقشة:

أما في مجال شمولية التقويم فهذه النتيجة لم تتفق مع ما توصل له محمد بوعلاق في دراسة له حول التقويم التربوي حيث أكد على أن التقويم التربوي عنصرا من عناصر الفعل التعليمي ألتعلمي ومسارا مستمرا وشاملا. مستمرا لأنه يرافق إستراتيجية التعليم و شاملا لأنه لا يستثني أي عنصر من عناصر العملية التعليمية، (محمد بوعلاق،2006، ص 194).

أما النقطة الثانية وهى اتصاف التقويم بالموضوعية وهذا يتفق مع ما جاءت به دراسة محمد بوعلاق في هذا المضمار من كون الأساتذة "يمتلكون مؤهلات لمتابعة الوحدة الجديدة وفي هذا السياق يمكن للمدرس أن يلجأ إلى استعمال اختبارات محكية تعتمد على مقارنة الأداء بمستوى معين من الجودة والإتقان وينبغي أن تتضمن هذه الاختبارات أسئلة تتطلب أداء مهام ذات دلالة اجتماعية واختبارات مقاليه تتطلب التأليف والتحليل والتقويم والفهم والتركيب.(محمد بوعلاق ،2006، ص 194و 195)."بينما تخطيط وضعيات

التقويم يتطلب البحث عن هرمية أو مستويات تتحقق فيها الكفاءة المنشودة وبالتالي عندما يتعلق الأمر بالكفاءات فإن تقويمها يصبح صعبا من حيث أنها تتطلب تحديدا إجرائيا لمجمل النشاطات اللازمة مراهنة على امتلاك الكفاءة. والصحيح أن الأنشطة التي يقوم بها الطلاب تكون الكفاءة لكنها ليست الكفاءة ذاتها".(محمد بوعلاق ،2006، ص 209). و التقويم في التدريس بالأهداف يمكن من تحديد معايير معنوية أو تقدير المعلم لجهود طلابه و به يظهر الفرق بالأرقام للإمكانات التطورية للفكر، وبالتقويم المعتاد تظهر الفروق ويميز الضعاف للرسوب والتكرار، وبالتقويم هنا يمكن تمييز الإبداعات في مختلف العمليات التعليمية العددية، النجاح هنا يشمل ما هو حركي وملاحظ و ما هو فكري. أما فيما يخص كيفية استخدام الوسائل التعليمية المقترحة ويرشد أكثر إلى كيفية تناول الوحدات ويوضح مصطلحات المنهاج وهذا تباعا لأساسيات إعداد الأدلة التي جاءت في الجانب النظري. وكل هذا يتفق مع ما جاء به زايس 1976 **Zais**، لوي 1977 **Lelly**، قال 1981 **Gall**، داماه 1982 **Damaah**، في دراسة تشتمل على تفاصيل لشكل الكتاب والكتب المصاحبة أوجبت شرح أهداف المنهج وعرض لأهم النقاط بالمحتوى العلمي والثقافي وطرق التدريس وأساليب التقويم. (طلال بن عبد الرحمن الحجيلان ،2006، ص 07). يشير في هذا الصدد توماس هكلى **Hukly Thomas** إلى أن الغاية العظمى للحياة ليست المعرفة، بل العمل ويقول الفيلسوف ألفريد هوايتهيد **Alfred White head** نحن نتطلع إلى تربية مفيدة والمواد الاجتماعية شديدة العناية بالمعرفة كهدف لكننا تحاول مساعدة الطلبة على ترجمة هذه المعرفة إلى سلوك فردي يعين على تحقيق الذات والنفع لاجتماعي.(فكرى حسن ريان،1995، ص 61).

ISSN:2170-0060
EISSN: 2602-523X

يفترض أن تكون عمليات تقويم التقويم قد بنيت على أساس المعايير العامة لعمليات التقويم للتقويم.

نلاحظ من خلال عرض النتائج أن هناك بعض المعايير التي تحقق بنسب معتبرة وأخرى دون المتوسط وأخرى تكون غير متوفرة أو لم تتحقق بالصفة المطلوبة مثل معيار احترام الفروق الفردية والذي لم يتحقق تقريبا في جميع عناصر البرنامج وقد يرجع السبب حسب آراء الأساتذة إلى اكتضاض إلا أن الأستاذ لا يستطيع عرض المحتوى وتقومه مع احترام للفروق الفردية بوجود هذا الكم الكبير من الطلبة ضف إلى ذلك أنه لا يملك التقنيات المناسبة للتعامل مع الفروق الفردية. ئد أن العملية التقويمية ليست منعزلة بل هي جزء من الصيرورة التربوية وتخضع في عملية تفعيلها إلى ما يسبقها من خطوات و ما يليها ؛ و يشير رشدي طعمية في إطار ... إلى ضرورة تحليل المحتوى و يقول تحليل المضمون أداة ضرورية في التدريس فعلي أساس تحليل الدرس إلى نقاط تعليمية يتوقف تحديد الأغراض السلوكية المتعلقة بهده النقاط و اختيار الأنشطة التعليمية، الطرائق، الوسائل التعليمية وأساليب المناسبة لها و بنود تقويمها. (رشدي احمد طعمية، 2004، ص 83).كما لم يتحقق معيار التوجيه والمساعدة من طرف عمليات التقويم و معيار اقتصادية العملية وسهولتها.وبالمقابل نجد معيار شمولية التقويم وموضوعيته قد تحقق بنسب معتبرة ومعيار الاستمرارية بنسبة دون المتوسط.جاءت هده النتيجة خلافا لما حدده فتحي يونس في تحديده لأهم معايير جودة عمليات التقويم- معيار التغطية أو الشمول (يكون شامل للبرنامج و جوانب النمو).

- معيار الصلاحية أو الموضوعية والثبات (أن تقيس الأداة ما وضعت له مع الدقة والثبات). - معيار الاقتصادية (توفر الوسائل مع الجهد القليل). - معيار الاستمرارية (من بداية العملية التي نهايتها) - معيار الوقوف على

ISSN:2170-0060
EISSN: 2602-523X

الفروق الفردية و الاستعدادات (التمييز). - معيار التوجيه و المساعدة. أي يساعد على التوجيه وتحديد ملامح التخرج .(فتحي يونس و زملاءه، 2004)

الخلاصة والتوصيات :

نستخلص من هذه الدراسة أن العملية التقويم داخل المؤسسات التعليمية العليا ليست عملية مقصودة وهادفة فقط بل هي إلى جانب ذلك محددة الأهداف والمحتوى والوسائل، تقوم على أسس فلسفية و اجتماعية، نفسية و معرفية والتي تعتبر كركائز أساسية واشرنا في هذا المجال إلى إشكالية جودة التقويم التربوية ومدى مطابقتها للمعايير العالمية التي ينبغي أن يلتزم بها مثل معيار الاحتواء و التضمين، معيار الشمول، معيار الواقعية، ، معيار الدقة، معيار التوازن، معيارا لملائمة وغيرها من المعايير ،لذا يتوقف النجاح في مجال التربية على مدى النجاح في تحقيق الأهداف المسطرة ونقل التراث والخبرات والتجارب إلى الأجيال المستقبلية وبناء شخصية المواطن الفعال المتمكن من تناول مشكلات الحياة اليومية. إن تطوير المناهج المعتمدة في مدارسنا أمر ملح و لعل أول ميزة ينبغي أن تتميز بها هو انسجامها مع الموصفات المعيارية المعتمدة في البلدان المتقدمة.و من تم فالبرامج الدراسية ينبغي أن تندرج ضمن أهم غايات التربية العالمية و هي تحقيق التنمية المتألقة للإنسان من أجل بلوغ وضع أعلى و نهائي من الكمال.

قائمة المراجع:

1- حلمي احمد الوكيل وحسين بشير محمد :(2001)،الاتجاهات الجديدة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى، بدون طبعة ،،دار الفكر العربي القاهرة .

2- رضا جوامعه :(2006)،التحديد الاصطلاحي و المفهومى للتقويم في ضوء الحصيلة اللسانية والتربوية الحديثة ،العدد التاسع ،مجلة العلوم الإنسانية جامعة محمد خضير بسكرة الجزائر .

3- عبد اللطيف الفاربي وعبدا لعزيز الغر ضاف ومحمد ايت موحى:(1990)،البرامج والمناهج من الهدف إلى النسق مقاربة نسقيه لتحليل وبناء الأنظمة التربوية والبرامج الدراسية من الهدف إلى التقييم ،ط 1 ن ،دار الخطابي للطباعة والنشر المغرب .

4- عبيد محمود محسن الرويعى عماد حازم الجنانى :(2003)، تطوير مناهج التعليم والتدريب المهني والتقني، ط1،المركز العربي للتنمية البشرية دار الكتب الوطنية ليبيا ،

5- على احمد مدكور :(2001)، مناهج التربية أسسها و تطبيقاتها ،بدون طبعة ،دار الفكر العربي القاهرة .

6- فتحي يونس وزملاءه:(2004)،المناهج الأسس المكونات التنظيمات التطوير، ط 1، دار الفكر الأردن.

7- فكرى حسن ريان :(1995) ،التدريس، بدون طبعة ،جامعة عين الشمس عالم الكتب القاهرة

8- محمد بوعلاق :(2006)،التقويم التربوي وفق المقاربة بالكفاءات ، مجلة الدراسات جامعة عمار ثليجى الاغواط الجزائر .

9- وثيقة ملف تقويم المناهج:(2000)، سلسلة موعدك التربوي المركز الوطني للوثائق التربوية ،الطبعة الثانية .

10- وثيقة تقويم المناهج :(1997)، سلسلة موعدك التربوي ، ،المركز الوطني للوثائق التربوية ،العدد الأول .

11- وثيقة مخطط التكوين خاص بالجهاز الدائم للتكوين أثناء الخدمة :(1998) ،اضبارة خاصة بالمؤطرين،الديوان الوطني للوثائق التربوية،الجزائر.

12- رشدي احمد طعيمة :تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية مفهومه أسسه واستخداماته:(2003) ، دون طبعة ، دار الفكر العربي القاهرة

13- طلال بن عبد الرحمن الحجيلان: (مارس 2003)،تحليل مناهج العلوم الإنسانية بكندا ،ندوة بناء المناهج الأسس والمنطلقات ، كلية التربية جامعة الملك سعود. http://library.gcc_sg.org

14- Xavier Rœgiers ,Préface Dejean,Marie Barbier : septembre 2003 Analyser une action d'éducation ou de formation ,Bruxelles 2em édition.