ممارسات التقويم التربوي في المؤسسة الجامعية.

Educational evaluation practices in the university institution

*مرداسي فاطمة لطيفة
جامعة باجي مختار، latifa.mardaci@gmail.com

تاريخ الاستلام:21 /2020/20 تاريخ القبول: 2021/06/06 تاريخ النشر: 2022/06/28

ملخص:

يحتل التقويم مكانة بارزة في العملية التعليمية، حيث يمثل التقويم أحد أهم المداخل الحديثة لتطوير التعليم وفي نجاح العملية التعليمية، فمن خلاله يتم التعرف على أثر كل ما تم التخطيط له وتنفيذه من عمليات التعليم والتعلم، ومن ثم اقتراح الحلول. لم يعد الاكتفاء بمراقبة المعارف ضامنا لمنتوج ذي نوعية بالنظر الى المقاربة الجديدة التي ترتكز على المقاربة بالكفاءات من خلال العملية التعليمية التعلمية التي توضع الطالب في وضعية مشكلة لتقويم قدراته على تجنيد موارده .و تشجع تنمية شخصيته في توظيفها.و لتحقيق هذا الغرض تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي ,و الاستعانة بأداة متمثلة في استبيان يضم محورين، المحور الأول يتعلق بمجال بناء الاختبار في ظل المقاربة بالكفاءات، و المحور الثاني يتعلق بمجال التركيز على النمو الشامل للطالب في بناء الاختبار بعد التأكد من صدق وثبات هذا الاستبيان بعد عرضه على مجموعة من المحكمين، و بحساب النسبة المئوية، قامت الباحثة تطبيقه على عينة الدراسة والبالغ عددها 40 أستاذ، ومن خلال التحليل الإحصائي أسفرت نتائج الدراسة أن الممارسات التقويمية في الجامعة تقليدية تنطبق على بيداغوجية الأهداف و النتائج العامة للدراسة فكانت ب98,92

الكلمات المفتاحية: المقاربة بالكفاءات-التقويم التربوي-القياس-التقييم-التقدير

Abstract:

The evaluation is integrated into all areas, education system, university and other. In education, the era of knowledge control is no longer a guarantee of a quality "product" into the new approach which favors the so-called evaluation of the skills acquired in the learning process. Evaluation in the competency-based approach focuses not only on the result but on the learning process and the capacity of resources. To achieve this objective, each university teacher must use evaluation instruments by choosing simulated situations, problem

* المؤلف المرسل: مرداسي فاطمة لطيفة ، الإيميل: latifa.mardaci@gmail.com

situations or case studies aiming to assess the personal development of each student and his ability to mobilize his resources. In our research, we adopted the descriptive analytical method by developing a questionnaire that we submitted to the experts for approval, a questionnaire that has two axes: 1- the evaluation of the exams by the skills approach. 2- the design examinations in relation to the development of the student. After analyzing the responses to the questionnaire, the results are as follows: Of the 40 teachers who responded objectively, As requested. We have drawn the following conclusions: the evaluation of the skills of the university student remains archaic by the approach of the objectives. We noted for our study a rate of 98.92%.

Keywords: Skills-evaluation approach-educational evaluation-Measurement-quantified-estimation

Résumé :

L'évaluation est intégrée dans tous les domaines, système éducatif, universitaire et autres qu'ils soient traditionnels ou récents. Dans l'enseignement l'ère du contrôle des connaissances n'est plus garant d'un "produit" de qualité eu égard à la nouvelle approche qui favorise l'évaluation dite des compétences acquises dans le processus d'apprentissage. L'évaluation dans l'approche par compétences s'attarde non seulement au résultat mais au processus des apprentissages et à la capacité des ressources.

Pour atteindre cet objectif chaque enseignant universitaire doit utiliser les instruments d'évaluation en choisissant des situations simulées, situations problèmes ou études de cas en visant à évaluer le développement personnel de chaque étudiant et à sa capacité à mobiliser ses ressources. Dans notre recherche nous avons adopté la méthode analytique descriptive en élaborant un questionnaire que nous avons soumis à l'approbation des experts, un questionnaire qui comporte deux axes : 1-l'évaluation des examens par l'approche des compétences.2- la conception des examens par rapport au développement de l'étudiant. Après analyse des réponses au questionnaire les

résultats se présentent ainsi : Sur les 40 enseignants ayant répondus en toute objectivité, Comme il leur a été demandé. Nous avons tiré les conclusions suivantes : l'évaluation des compétences de l'étudiant universitaire reste archaïque par l'approche des objectifs. Nous avons relevé pour notre étude un taux de 98.92%.

Mots clés : approche par compétences-évaluation pédagogique-la mesure-quantifié-estimation

مقدمة:

التقويم ليس عملا جديدا في المجال التربوي، فقد مورس عبر التاريخ في أشكال التعليم المختلفة. وتتحدد نوع العلاقة السائدة بين أقطاب المؤسسة التربوية. المدرس والمتعلم، الإدارة والمتعلم، المدرس والإدارة، بين الأقطاب السابقة والمقررات الدراسية والمنهاج. ويعتبر التقويم الحلقة الأخيرة من العملية التعليمية–التعلمية. إن التقويم ضرورة في كل مجلات الحياة و العمل، فهو أكثر ضرورة و أشد إلحاح في مجال التربية و التعليم، الذي يعد المجال المسؤول مسؤولية كبرى و مباشرة عن التنمية البشرية التي تتحكم في مستقبل المجتمع ككل، و مع ذلك فإن برامج تطوير التعليم ظلت لفترات متعاقبة تولي اهتمامها الاكبر لمكونات أخرى من مكونات النظام التربوي كالمنهاج والكتب و الوسائل التعليمية وإعداد المعلمين وتدريبهم. **(حمدي شاكر محمود، ص2004,23)**.

إن القيادات التربوية بحاجة الى المعلومات الموثقة عن مستوى الأداء التعليمي التربوي، وعن الظروف المتاحة للمدرسة، و الهيئات التدريسية عن طريق التقويم في تحقيق أهداف العملية التربوية، فالتقويم لا يقتصر على جانب واحد من جوانب العملية التربوية, بل يهتم بكل العوامل التي تؤثر في عمليتي التعلم و التعليم, فهو يهدف الى تشخيص نقاط القوة و الضعف و تحديد نقاط القوة و تعزيزها, وهو عملية مستمرة . **(محمد علي أبو جادو،ص46, 2002)**

1.الاشكالية:

أن أية محاولة للإصلاح التربوي يجب أن تتضمن إصلاح تقويم الطلاب باعتباره هدفا رئيسيا. وعلى هذا الأساس فان الاصلاحات التي شهدتها المنظومة التربوية في الجزائر، لم تقتصر على جانب معين، وإنما شملت جميع الجوانب بما في ذلك جانب التقويم.

فالتقويم قبل تطبيق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات كان يتصف بالمواصفات التالية:

التركيز على الوظيفة الرقابية للتقويم على حساب الوظيفة الاساسية للتقويم ألا و هي تعديل مسار عملية التعليم و التعلم. اعتبار عملية التقويم مجرد عملية قياس لمعارف مكتسبة بدلا من وضع

تقويم التعليمات وفق بيداغوجية الأهداف محددة بوضوح ومرتبطة بمستويات معينة لتنمية الكفاءات. استخدام التقويم لأغراض إدارية تنظيمية محددة مثلا لإجازات التي تمنح للطلبة أو العقوبات التي تقتضي فصلهم أو إعادتهم السنة الدراسية أو إعادة توجيههم. غياب ملاحظات ذات طابع نوعي تعد أكثر تعبيرا عن مستويات تحصيل التلاميذ. لكن بعد تطبيق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات صار التقويم يحمل مفهوما مخالفا ومعنى مغاير. ان التقويم في إطار البيداغوجيا الجديدة يختلف تماما عما كان عليه في البيداغوجيا التقليدية، فالتقويم سابقا كان ينطلق من تقويم معارف، وعليه فان الامر كان يقتضي اختبار المتعلم في وضعيات تستدعي معارف، بينما التقويم في ظل المقاربة الجديدة فإنه ينطلق من تقويم كفاءات، ومن ثم فإن الأمر لا يتطلب استدعاء معارف بقدر ما يتطلب توظيف هذه المعارف وحسن استعمالها في وضعية مشكلة معقدة. انطلاقا من ذلك فإن التقويم في إطار بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات يعرف بأنه عملية إصدار حكم على مدى كفاءة الطالب والمتعلم التي هي بصدد النمو والبناء من خلال أنشطة التعليم المختلفة.

وعليه نطرح التساؤلات التالية:

-ما هو واقع الممارسات التقويمية في المؤسسات التربوية و الجامعية؟

-هل الاستاذ الجامعي يستخدم التقويم في ضوء المقاربة بالكفاءات؟

-هل الممارسات التقويمية في المؤسسات التربوية والجامعية ترتكز بالدرجة الأولى على المعارف وحدها بقدر-ما ترتكز على التنمية الشاملة للمتعلم وللطالب؟

-هل الممارسات التقويمية تضع الطالب أو المتعلم في وضعية يدعى فيها الى إنجاز عمل شخصي، فيوظف ويجند موارده المعرفية؟

وللإجابة على هذه التساؤلات سوف نعرض بعض الممارسات التقويمية لبعض الأنشطة لتعليم الابتدائي والجامعي بالخصوص في قسم علم النفس لتحليلها ومناقشتها.

2. الفرضيات:

الفرضية العامة: الممارسات التقويمية في المؤسسات الجامعية ترتكز على المقاربة بالكفاءات

الفرضية الجزئية الأولى:

يستخدم الاستاذ الجامعي التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات

الفرضية الإجرائية للفرضية الجزئية الأولى :

يستخدم الاستاذ الجامعي في الممارسات التقويمية وضعيات مختلفة.

- الفرضية الجزئية الثانية:

ترتكز الممارسات التقويمية في المؤسسات الجامعية على النمو الشاملة للطالب–

الفرضية الإجرائية للفرضية الجزئية الثانية:

ترتكز الممارسات التقويميةعلى تنمية المعارف، المعارف الانفعالية، المعارف الحس حركية، المعارف المستقبلية.

3.أهداف البحث:

- تهدف هذه الدراسة الى الكشف و تشخيص واقع الممارسات التقويمية في المؤسسات التربوية والجامعية من حيث كيفية بناء الاختبار مع وضع سلم التنقيط و الإجابة النموذجية

4.تحديد المفاهيم:

4 المقاربة بالكفاءات:

تعريف اكزافيه روجرس 2000

الكفاءة هي مجموعة مدمجة منظمة و وظيفية مجندة من الموارد (المعارف و المعلومات + العواطف و الانفعالات المهارات الحسية الحركية+ المعارف المستقبلية) التي تسمح امام جملة من الوضعيات بالتكيف ,بحل مشكلات و تنفيذ مشاريع.

2.4 التقويم:-هو بيان قيمة الشيء ,و الحكم عليه, و إصلاح إعوجاجه.

3.4التقييم:

هو إصدار الحكم على قيمة الأشياء أي تقدير مدى العلاقة بين مستوى التحصيل و الأهداف بمعنى تقدير قيمة الشيء استنادا الى معيار و نعني إصدار حكم قيمة على نتيجة القياس وفق معيار موضوع سلفا.**(تيسير مفلح كواحة ,2002,ص30).**

4.4القياس و التقييم:

يستخدم هذين المصطلحين في كثير من الحالات و كأنهما يشيران الى نفس المفهوم.

5.4 التقدير:

تعرف(**سهيلة محسن كاظم الفتلاوي, 2006,ص103)** التقدير يشير الى تحديد الشيء وبيان قدره, وفق معايير ذاتية تتعلق بالشخص المقدر معتمدا على التخمين و الحدس و الظن. و يعرف التقدير على أنه قائمة تحتوي على كلمات أو عبارات أو جمل تصف سمة أو صفة ما, أو أداء معينا أو منتجات التلاميذ.

5. الدراسات السابقة :

1.5 دراسة نيوبل و جيجر (1983):أثر استخدام أسلوب التقويم لدى طلبة كلية الطب.

هدفت هذه الدراسة الى معرفة أثر استخدام أسلوب التقويم لدى طلبة كلية الطب من خلال استبدال اختبار كتابي باختبار تطبيقي ,اعتقد الطلبة أنه أكثر صعوبة, و نتيجة لذلك ركز الطلبة على الاختبارات الكتابية و أصبحوا يقضون وقتا أكبر في المكتبة قد فسر الباحثان ذلك بأن تعبير أسلوب التقويم قد أثر في نمط التعلم لدى الطلبة. **(نيوبل و جيجر,2002 ص 95).**

2.5 دراسة جوليكسون (1985) أثر اساليب التقويم المختلفة في جامعة جنوب داكوتا.
تمحورت حول أساليب التقويم المختلفة في جامعة جنوب داكوتا و علاقة ذلك بالمنهج الدراسي المقرر, و بالمستويات الدراسية على عينة بلغت (295) من المدرسين و الطلبة, بهدف الكشف عن طبيعة العلاقة بين أحد عشر أسلوبا للتقويم وزعت على أربعة مجالات هي: أربعة اختبارات تحصيلية ,و خمسة اختبارات تتعلق بفعاليات أنشطة الطلبة, و اختبارات حول الأنشطة السلوكية, شملت اختبارات موضوعية و مقاليه ومناقشات صفية, و تقارير, كتابة مشروعات تبين من خلال الدراسة أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المنهج و أساليب التقويم, و أن قوة هذه العلاقة تعتمد على نمط الاسلوب المستخدم في عملية التقويم.**(جوليكسون,2007,ص 95,96).**

6. تعقيب عن الدراسات السابقة:

أجمعت البحوث و الدراسات السابقة على أهمية و إيجابية التقويم في المنظومة الجامعية. كذلك أن هذه الدراسات تتفق مع الدراسة الحالية أن بناء الاختبار له علاقة في الاسلوب المستخدم في عملية التقويم.

7. أداة القياس: هي كل نشاط يحقق في الوسط الدراسي من أجل جمع معلومات قصد التقويم

8. **السؤال:** هو اداة للقياس يعمل على زعزعة و توليد الحقائق ,ليس كل من ألقى سؤالا وصل الى الهدف ,إذ لابد من معرفة لماذا نلقي السؤال و نحدد الغاية من طرحه لذلك يتطلب صياغة السؤال مهارة من طرف المعلم و السؤال شكلان الشفاهي أو الكتابي .

9. صفات السؤال الجيد :

- أن لا يؤدي الى أكثر من اجابة واحدة .
- ليس له علاقة بالأسئلة التي سبقته والتي ستأتي بعده.
- يوجه الى جميع أفراد الفوج وبشكل عشوائي (مراعاة مختلف مستويات التلاميذ) لضمان مشاركة الكل.
- أن يكون السؤال واضح ,مفهوم .
- لغته سهلة وسليمة.
- يلقى في هدوء وبتأن إذا كان شفاهي.
- لا يقبل التأويل يمتاز بالضبط والدقة.
- صياغة السؤال ليست مبهمة.

- الاسئلة تكون شاملة ومتدرجة في الصعوبة.
- مراعاة الوقت الكافي للأسئلة.

10.طريقة التقويم:

مهما كان نمط التقويم فالطريقة المتبعة واحدة, تحقق في ثلاث مراحل :

1.10القياس.

2.10 الحكم .

3.10 القرار.

1.10القياس:

تمثل في :

- جمع المعلومات حول أداء المتعلم باستعمال أداة قياس قصد التحقيق مما هو موجود (المعطيات) مقارنة مع ما يجب أن يكون .
- تنظيم وتحليل المعطيات من أجل تفسيرها.
- تفسير المعطيات بالاستناد الى مرجع (مقياس /سلم تقديري).
- **يوجد نوعان من التفسير:**

أ. التفسير المقياسي :

يتمثل في مقارنة النتائج مع مقاييس **(**أدوات معيارية أو نموذجية **)** مع عتبات النجاح **(**العتبة التي ينبغي على المتعلم الوصول اليها**)** فيقوم المتعلم على هذا المستوى بالنسبة الى مقياس أو بالنسبة الى نفسه **ب. التفسير**

المعياري:

- يتمثل في مقارنة أداء المتعلم مع أداء زملائه فيقوم المتعلم اذن بالنسبة لهم و بكون الحكم عبارة عن علامة أو رتبة .

2.10 الحكم : يتميز في :

- إبداء حكم حول منتوج تلميذ آخذين بعين الاعتبار النتائج , الظروف مثل كفاية أو عدم كفاية الوقت المقدر للاجتياز,طول الاختبار,صعوبة الأسئلة .

– التعبير عن نتيجة الحكم.

3.10 القرار: يتعلق القرار ب :

- المعارف الغير متحكم فيها .

– طبيعة أداة القياس.

– وجاهة الأهداف .

– ملائمة طريقة العمل.

ينبغي في نهاية هذه العملية اقتراح تمارين اضافية ,تصحيحات مراجعات تسمح للمتعلم بتصحيح و تعديل تعلمه .

11. اختبار أو بناء وضعية أو وضعيتين من عائلة الوضعيات:

الممكنة و التأكد بأن المتعلم لم يصادف هذه الوضعيات من قبل,و إلا سيكون مجرد إعادة إنتاج, و تتكون الوضعيات الإدماجية من ثلاث مكونات هي : س/س/ت ت.

1.11 السياق:

- يصف المحيط الذي تدور فيه الوضعية و يصاغ في وضعية المخاطب.
- يحدد المهمة المطلوبة الى التلميذ.
- يراعي مستوى التلميذ.

2.11 السندات:

- الصور ذات الدور البيداغوجي مع وضوحها و دلالتها (نتائج التجارب- بيانات جداول- مخططات- خرائط-منحنيات).

3.11 التعليمة:

-نص التعليمة يراعي مستوى التلميذ.

- تحديد بدقة المهمة المطلوبة من المتعلم.

- تسمح للمتعلم بتجنيد الموارد المكتسبة قصد انجاز المهمة المطلوبة.

(RoegiersXavier,2006,P242)

12. المقاربةبالكفاءات:

الكفاءة هي مجموعة منظمة و وظيفية و مجندة من الموارد (معارف+ معلومات+ قدرات+ مهارات) التي تسمح أمام جملة من الوضعيات بحل مشكلات و تنفيذ مشاريع.

- فشلت المناهج القديمة في اعداد المتعلم الكفء في مجال اختصاصه، إذ نجد الطالب المتخرج يجد الفارق كبيرا بين معلوماته النظرية و بين ما ينبغي أن يطبقه لأنه لم تتح له الفرصة، للتجريب و العمل الميداني أثناء الدراسة. ان المدرسة البنائية تجسد مبدأ الممارسة العملية التي تتبناها المقاربة بالكفاءات. و يتم التدريس حسب هذه المدرسة من خلال مبادرة المتعلم و اندماجه في الفعل التربوي, بحيث تتيح له الفرصة كي يستخدم و يوظف كل قدراته العقلية، الحركية، العاطفية، والوسائل والأدوات في البناء ,فتهتم بالمتعلم فصار الباحث المستكشف للمعرفة بدلا من المستمع المشاهد والكاتب لما يقوله المعلم. .**(محمد الطاهر وعلي,2005,ص103)**.

13.وسائل تقويم الكفاءات:

لكي يكون المعلم موضوعيا في تقويم إنتاجات التلاميذ المعقدة, يتعين عليه استخدام عدة وسائل منها شبكات التصحيح (التقويم) التي يدرج فيها مؤشرات الكفاءة و معايير الأداء و قائمة التحقق و السلم الوصفي الشامل و التعاليق. و في ما يأتي توضيح لكل وسيلة.

1.13 شبكة التقويم:

تعرف شبكة التقويم على أنها أداة تسمح بحصر عناصر و عمليات و أفعال عن وضعيات تعليمية معينة قصد تحقيق أغراض تقويمية.و تعد أيضا أداة لتقويم معيار معين انطلاقا من مؤشرات دقيقة. و من الناحية البيداغوجية, فهي أداة مساعدة على تصحيح إنجازات المتعلمات و المتعلمين, حيث تسمح بضمان موضوعية أكبر في التصحيح. أما من الناحية الإستراتيجية، فتستجيب لمطلب توحيد معايير التصحيح. تتشكل الشبكة من مؤشرات الكفاءة ومعاييرها.

2.13المعيار:

حسب مجموعة المصطلحات العلمية و الفنية "المعيار هو مقياس للحكم على الأشياء أو لتقدير صحتها". و عن قاموس التقويم و البحث في التربية ل ج. **دلونتشير:** هو ميزة أو خاصية الشيء أو الشخص، والذي ننطلق منه لإصدار حكم قيمي عليه. و هو المبدأ الذي نعتمده لإصدار حكم أو تقدير و يعرفه **طارق عامر** بأنه جملة يستند إليها في الحكم على الجودة في ضوء ما تتضمنه هذه الجملة من وصف لما هو

متوقع تحققه لدى المتعلم من مهارات، أو معارف، أو مهمات، أو مواقف، أو قيم و اتجاهات، أو أنماط تفكي، أو القدرة على حل المشكلات و اتخاذ القرارات,**(زيد الهويدي, ص181, 2004)**.

ينعت هذا المعيار بمعيار النجاح لكونه يعبر عن نوعية الإنتاج. و تتفرع المعايير الى معايير الحد الادنى و معايير الاتقان و ذلك بين مستوى تملك التلاميذ للكفاءات وهي كما يلى:

3.13 المعيار الأدنى:

هو معيار يكون جزءا لا يتجزأ من الكفاية، و يحدد النجاح و درجة التحكم في الكفاية. وهذا النوع من المعايير يكشف عن مدى ما حققه التلاميذ من حد أدنى في تعلماتهم، ويعد هذا المعيار معيارا اشهادا يقرر من خلاله أن المتعلم أهل للنجاح أو الإخفاق ويحول عدم تملكها دون مواصلة التعلم.

4.13 معيار الإتقان:

هو معيار لا يشترط التمكن من الكفاية. لكنه يميز بين منتوج مرض و منتوج ممتاز (معيار تقديم ورقة الامتحان مثلا) و كمثال في الموضوع، لكي نقول بكيفية دنيا أن شخصا ما كفء للسباحة في مسبح، هذا كمعيار الحركية (التنقل)، ثم معيار التوازن (الغرق), هناك معايير أخرى يمكن أن تدخل في شبكة التصحيح, لكنها أقل أهمية، معيار السرعة، الرشاقة، التنوع (السباحات),...إلخ. و تعد هذه المعايير غير

ضرورية للتصريح بنجاح التلاميذ، و لكنها معايير تمكن من الكشف عن مستوى أداء كل تلميذ، ثم المفاضلة بينهم و عد متملكها لا يحول دون مواصلة التعلم. **(زيد الهويدي,2004,ص188).**

14. الشروط التي ينبغي توفرها في المعايير:

تعتبر عملية اختيار المعايير عنصرا أساسيا في تقويم الكفاءات عن طريق الوضعيات المشكلات المركبة، لأنه بواسطتها يمكننا إعطاء وجهة نظر ملائمة حول منتوج التلميذ الذي يتصف هو الآخر بالتركيب, و لكي نضمن اختيار معايير تحقق الهدف من التقويم, ينبغي أن تكون:

1.14 ملائمة/ وجهة:

و تعني تطابق إنتاج المتعلم مع الوضعية, و خصوصا مع التعليمة و السند.

2.14 الانسجام:

و يعني الاختيار المناسب لأدوات المادة و استعمالها استعمالا منطقيا وتناسق الإنتاج.

3.14 سلامة اللغة:

و يعني الاستخدام السليم لأدوات المادة.

4.14 المؤشر:

المؤشر فإنه يبين بشكل ملموس العناصر اللازم ملاحظتها في كل إنتاج للتأكد من أن هذا المؤشر أو ذلك قد تم أو لا يتم التحكم فيه. يسمي البعض المؤشرات معايير الإنجاز.

والمؤشر هي علامات ملاحظة تسمح بتنسيق المعايير وجعلها أكثر إجرائية. وترتبط دوما بوضعية معينة. لتوضيح أكثر للمؤشرات، نعود الى المثال السابق المتعلق بالإجابة عن رسالة مهنية من خلال توجيهات المدير. أما مؤشر الكفاءة هو الأداء المعرفي والسلوكي الذي يمكننا بواسطته معرفة مدى تحكم المتعلم في الكفاءة المكتسبة. أو إبراز مقدار التغيير الذي طرأ على مستوى الأداء المتعلق بالأفعال القابلة للملاحظة والقياس. و هو يتعدى الهدف الإجرائي المتعلق بتسهيل عملية القياس، الى القياس المستمر المتعلق بمستوى الأداء. كما يوفر للمصحح بيانات عن درجة تحقق المعيار.

15. التمييز بين المعايير والمؤشرات:

يتطلب تقييم كفاءات المتعلم و التأكد من درجة تملكها أن تستند الى جملة من معايير للإصلاح, بيد أن هذه المعايير لا تكفي وحدها للحكم على منتوج المتعلم لذا وجب التسلح بمجموعة من المؤشرات التي تجعل هذه المعايير إجرائية, و نميز هنا بين المعيار و المؤشر. فالمعيار هو خاصية يجب احترامها له خصائص عامة و مجردة تطبق على محتويات مختلفة. أما المؤشر فهو علامة يمكن ملاحظتها داخل المعيار (إما كمية أو نوعية) و نلجأ في الغالب الى تحديد مؤشرات متعددة كي نتبين مدى احترام المعايير خاصة في الحالات التي يصعب فيها ملاحظة المعيار. **(تيسير مفلح كواحة،2002،ص186).**

16.الدراسة الاستطلاعية:

قبل البدء في الدراسة لابد من التطلع على الظروف و الاجراءات التي سيتم فيها اجراء هذا البحث الميداني

. لهذا جاءت الدراسة الاستكشافية التي مهدت له والتي اعتبرت مرتكز للبحث الميداني ,وذلك نظرا لأهميتها في مساعدة الباحث على تطبيق أدوات البحث .وتهدف الى استطلاع الظروف المحيطة بالظاهرة و كشف جوانبها وأبعادها. لقد تم من خلالها الوقوف على متغيرات الدراسة ,ما مكن من اختيار المنهج المناسب ,بعد تحديد خصائص مجتمع البحث وتحديد العينة, و كذا التحقق من مدى توافر الادوات المستخدمة على شروط القياس. **(فضيل دليوا ، 2000 ،ص 47).**

انطلقت الدراسة الاساسية خلال فترة اختبار السداسي الأول لسنة 2020 بجامعة باجي مختار-عنابة، في قسم علم النفس والارطوفونيا مع 40 أستاذ، وسبقتها الدراسة الاستطلاعية خلال الاختبار الجزئي مع 10 أساتذة لم يشاركوا في الدراسة الاساسية.

17.منهج البحث:

مما لا شك فيه أن لكل دراسة مشكلة بحث تستلزم اتباع منهج أو أكثر و هذا يعني أن مشكلة البحث و طبيعة العينة هي التي تقرر المنهج المستخدم، و لقد استعنا في هذه الدراسة بالمنهج الوصفي الذي يلعب دورا أساسيا في المعرفة يصف الظاهرة وذلك بتحليلها والعلاقة بين مكوناتها .(**صالح العساف ،1995، ص 162).**

18.عينةالبحث:

تكونت عينة الدراسة الاساسية من 40 أستاذ جامعي بجامعة باجي مختار-بمدينة عنابة، أما عينة الدراسة الاستطلاعية فكان عددها 10 أستاذ جامعي.وقد تم اختيار العينة بطريقة عشوائية بسيطة باستخدام القرعة.

19.أدوات و تقنيات الدراسة الاستطلاعية:

لقد تم الاعتماد على الأدوات و التقنيات التالية لإنجاز هذه الدراسة, و ذلك حسب التسلسل الزمني لمسارها

. **1.19 المقابلة:**

تم الاعتماد على المقابلة ذات الأسئلة الحرة المفتوحة, و هي خطوة يعتمد عليها أي باحث، والتي تعد من الأمور المتفق عليها بين علماء المنهجية, فهي من العمليات الضرورية في مجال الظواهر الاجتماعية أو الطبيعية, و التي تعرف بأنها : "لقاء مباشر يجمع ما بين الباحث العلمي و أفراد العينة, التي يراها مناسبة من وجهة نظره, للحصول على معلومات تخص موضوع البحث العلمي, و يتم ذلك بصورة مباشرة دون

وسيط, و تعد طريقة المقابلة من أكثر أدوات الدراسة صدقا"(**مساعد عبد الفتاح نوح،2008،ص 117**). وقد مكنتني مهنتي كأستاذة في قسم علم النفس اجراء هذه الدراسة بسهولة والاحتكاك بالأساتذة. فالمقابلة أحد أدوات البحث العلمي التي تجمع بواسطتها المعلومات، والتي تمكن الباحث من الاجابة عن اسئلة البحث واختبار الفروض، فالمقابلة كانت مباشرة ومقصودة مع عينة الدراسة الاستطلاعية داخل

قاعة الأساتذة. حيث كان الاتصال هادفا مع الأساتذة، قصد الالمام و التعرف على ممارساتهم التقويمية في بناء الاختبارات و الاساليب والطرق التقويم المعتمدة. وقد تم الاعتماد على هذه التقنية، لمعالجة

الاستبيان للدراسة الاستطلاعية، من خلال تبويب البيانات وتصنيفها الموجهة للأساتذة.

2.19 أسئلة المقابلة المفتوحة:

الموجهة ل 10 أساتذة من قسم علم النفس :

1.هل تعتمد على المقاربة بالكفاءات في بناء الاختبار؟

2.هل ترتكز على النمو الشامل للطالب في بناء الاختبار؟

20.نتائج المقابلة:

من أجل الاسترسال في الاجابة للأساتذة عن الأسئلة، قامت الباحثة بتسجيل المقابلات ثم تصنيف الاجابات الى محورين .فالنتائج كانت ان الاساتذة لا يعتمدون على المقاربة بالكفاءات في بناء الاختبارات و لا يرتكزون على المظاهر النمائية للطالب في بناء الاختبار و ذلك ب 100% .

جدول رقم 01 نتائج المقابلة.

الأسئلة	التكرارات			النسبة%		
	نعم	لا	لا أدري	نعم	لا	لا أدري
السؤال01	00	10	00	00	100	00
السؤال02	00	10	00	00	100	00

وعليه تحصلنا على هذه المحاور:

المحور الاول: الممارسات التقويمية في المؤسسة الجامعية ترتكز على المقاربة بالكفاءات.

المحور الثاني: ترتكز الممارسات التقويمية في المؤسسة الجامعية على النمو الشامل للطالب.

تم توزيع الاستبيان الى محورين:

المحور الاول: يحتوي على العبارات من 01 الى11.

المحور الثاني: يحتوي على العبارات من 12 الى 21.

1.20 صدق المحكمين:

يعتمد على فكرة الصدق الظاهري بمعنى أنه من المطلوب أن يقدر المحكم مدى علاقة كل بنود الاختبار بالسمة أو القدرة المطلوب قياسها. **(سعد عبد الرحمان، 1998، ص 186).** بعد بناء الاستبيان ولاختبار صدقه، عرض الاستبيان على مجموعة من الأساتذة المحكمين **بجامعة باجي مختار-عنابة.**

21. نتائج الدراسة:

جدول رقم 02 نتائج الدراسة:

المحاور	التكرارات			النسبة المئوية%		
	رقم العبارة	نعم	لا	لا أدري	نعم	لا	لا أدري
المحور الأول الممارسات التقويمية في المؤسسة الجامعية ترتكز على المقاربة بالكفاءات.	1	00	40	00	00	100	00
	2	00	40	00	00	100	00
	3	00	40	00	00	100	00
	4	00	40	00	00	100	00
	5	05	34	01	12,5	85	2,5
	6	01	39	00	2,5	97,5	00
	7	01	39	00	2,5	97,5	00
	8	00	40	00	00	100	00
	9	00	40	00	00	100	00
	10	00	40	00	00	100	00
	11	00	40	00	00	100	00
المحور الثاني ترتكز الممارسات التقويمية في المؤسسة الجامعية على النمو الشامل للطالب	12	01	39	00	02,5	97,5	00
	13	00	40	00	00	100	00
	14	00	40	00	00	100	00
	15	00	40	00	00	100	00
	16	00	40	00	00	100	00
	17	00	40	00	00	100	00
	18	00	40	00	00	100	00
	19	00	40	00	00	100	00
	20	00	40	00	00	100	00
	21	00	40	00	00	100	00

من النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة ,يظهر بكل وضوح و حسب تكرار الإجابة "لا" المرتفعة جدا في المحورين. يمكننا تسجيل ما يلي، لم يكن التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات متبعا في المؤسسة الجامعية وذلك ب 100%. ففي الممارسات التقويمية للطلبة لا يعتمد الاساتذة في بناء الاختبارات على طريقة حل المشكلات وذلك 100% وكذا انجاز المشروع. ان الاستاذ الجامعي لا يستخدم الوضعية الإدماجية ب 100%، ونلاحظ في العبارة الخامسة 85% من العينة لا يستخدمون التعليمة في الممارسات التقويمية. وتدل النتائج أن 97% من العينة لا يعتمدون على معايير المقاربة بالكفاءات باستخدام السياق والسند في الممارسات التقويمية للطلبة، وذلك ما هو واضح في نتائج العبارة السادسة والسابعة. أما باقي النتائج فكانت ب 100% من العبارة الثامنة الى الحادية عشر و ذلك للمحور الأول للدراسة، أي أن الأستاذ يعتمد على استراتيجيات تقليدية و يرتكز التقويم على الحفظ و الذاكرة. أما نتائج المحور الثاني فهي مماثلة للمحور الأول نلاحظ أن أغلبية أفراد العينة أي 97,5% لا يراعي الفروق الفردية ,و باقي النتائج فهي ب نسبة 100% لكل العبارات ,أي أن الأستاذ في الممارسات التقويمية لا يهتم بالطالب في ما يخص الجوانب النمائية (عقلية، انفعالية، حسية، حركية، اجتماعية,...) و البيئية و الاقتصادية و الدينية والهوية الوطنية. وتأسيسا على ما وصلت إليه هذه النتائج، فأن فرضيات الدراسة لها دلالة إحصائية وعليه لابد إعادة النظر ومعالجة الممارسات التقويمية الجامعية، لأنها تقليدية وكلاسيكية لا تواكب مستجدات التربية والعولمة، تعتمد على بيداغوجية الأهداف وعلى الحفظ والذاكرة، ولا تبالي بشخصية الطالب الجامعي.

جدول رقم 03 النسب المئوية:

المحاور	النسبة%	نعم	لا	لا أدري
المحور 01	النسبة%	01,59	98,18	0,22
المحور 02	النسبة%	0,25	99,75	00
نتائج العامة	النسبة%	0,95	98,92	0,11

الخاتمة:

لم تعد التربية مقصورة على الاعداد للحياة فقط، أي ان المدرسة لا تعد المتعلم للحياة بالتلقين، والحفظ وبحشو المعلومات و المعارف في الذاكرة بالطريقة العشوائية، بل هي الحياة بكامل أبعادها، لأن التربية هي النمو الشامل الموجه للفرد، ونقصد بذلك أن التربية و المدرسة تهتم بكل جوانب النمو لتنميتها و تعديلها وتوجيهها ، فلا تهتم بجانب واحد فقط و هو النمو العقلي المتمثل في الذاكرة بل لابد العناية بمظاهر النمو الأخرى، و ذلك باستعمال طرائق حديثة ومستجدات التربية المعاصرة عن طريق حل المشكلات في الحاضر وانجاز المشروع في المستقبل.

المراجع:

الكتب باللغة العربية:

1) تيسير مفلح كواحة، 2002، القياس و التقويم وأساليب القياس والتشخيص والتربية الخاصة، عمان، دار المسيرة.

2) جوليسكون، 2007،التعليم الجامعي والتقويم في النسق التربوي، بيروت، عويدات للنشر والطباعة

3) حمدي شاكر محمود، 2004، التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، مصر، دار الاندلس للنشر والتوزيع.

4) زيد الهويدي، 2004، القياس و التقويم مفهومه أنواعه مجلاته، الإمارات، دار الكتاب الجامعي

5) سعد عبد الرحمان،1998، القياس النفسي(النظرية و التطبيق) ,ط3, مصر، دار الفكر العربي.

6) سهيل محسن كاظم الفتلاوي ،2006، المنهج التعليمي والتدريسي الفاعل ,ط1,مصر،دار الشروق

7) - صالح محمد العساف،1995، المدخل الى البحث في العلوم السلوكية,ط1،الرياض، مكتبة العبيكان

8) فضيل دليوا ، 2000، دراسات في المنهجية ,الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.

9) محمد الطاهر وعلي، 2005، التقويم البيداغوجي, الجزائر، دار السعادة للنشر و التوزيع.

10) محمد علي أبو جادو، 2002، علم النفس التربوي, عمان، دار المسيرة.

11) مساعد عبد الفتاح نوح ، 2008، مبادئ البحث العلمي ,اعداد مشروع البحث العلمي ,وكتابة التقرير النهائي ،ط 1، مصر، المكتبة العصرية لنشر و التوزيع.

12) نيوبل و جيجر، 2002، دور التكوين الجامعي, الامارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي

الكتب باللغة الفرنسية:

1,-Roegiers Xavier, 2006, La pédagogie de l'intégration, Bruxelles ,Ed De Boeck