

استراتيجيات التقويم الواقعي في تدريس العلوم الإنسانية والاجتماعية من

التلقين إلى بناء الكفايات

Strategies of Authentic Assessment in Teaching Humanities and Social Sciences From Rote Learning to Competency Building

حافي فاطمة^{1*}، سليمي نعيمة²، حافي اسيا³

¹ جامعة الشهيد الشيخ العربي التبسي (الجزائر)، Fatma.hafi@univ-tebessa.dz

² جامعة الشهيد الشيخ العربي التبسي (الجزائر)، naima.slimi@univ-tebessa.dz

³ جامعة الشهيد حمة لحضر (الجزائر)، assiahafi2@gmail.com

تاريخ الاستلام : 2025/09/28 ؛ تاريخ القبول : 2026/07/28 ؛ تاريخ النشر : 2026/07/31

Abstract

This study addresses modern educational assessment strategies in higher education, aiming to highlight how they help shift from rote learning to competency building among students. The strategies examined include: performance-based assessment, self-assessment, formative assessment, authentic assessment, peer assessment, portfolio, and electronic assessment. The study revealed that such methods enhance critical thinking, link theory with practice, and stimulate autonomous learning, making them effective alternatives to traditional memorization-based assessment. Their success, however, requires teacher training, active student participation, and supportive environments.

Keywords: Assessment

Strategies; Authentic Assessment;

Higher Education; Competencies;

Quality of Education.

المخلص

تتناول هذه الدراسة استراتيجيات التقويم التربوي الحديثة في التعليم العالي، وتهدف إلى إبراز كيف تساهم هذه الاستراتيجيات في الانتقال من التلقين إلى بناء الكفايات لدى الطلبة. وتشمل الاستراتيجيات المدروسة: التقويم القائم على الأداء، التقويم الذاتي، التقويم التكويني، التقويم الواقعي، تقويم الأقران، ملف الإنجاز، والتقويم الإلكتروني. وقد أظهرت الدراسة أن هذه الأساليب تمكن من تعزيز التفكير النقدي، ربط المعرفة النظرية بالواقع، وتحفيز التعلم الذاتي، ما يجعلها بدائل فعالة عن التقويم التقليدي القائم على الحفظ. كما أن نجاحها يتطلب تأهيل الأساتذة، إشراك الطلبة بفاعلية، وتوفير بيئة تعليمية داعمة.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات التقويم؛ التقويم

الواقعي؛ التعليم العالي؛ الكفايات؛ جودة التعليم.

*حافي فاطمة.

مقدمة - اشكالية:

يشكل التعليم الجامعي أحد المحاور الحيوية في بناء المجتمعات المعرفية الحديثة، إذ يفترض به أن يساهم في تكوين رأس مال بشري قادر على التفكير النقدي، والمشاركة الفاعلة، والإبداع في مختلف القطاعات، غير أن الممارسة الواقعية داخل كثير من الجامعات، لا سيما في السياقات العربية، تظهر استمرار الاعتماد على نماذج بيداغوجية تقليدية تركز على التلقين ونقل المعارف الجاهزة، مما يضعف من قدرات الطلبة على الفهم العميق، والتحليل، والتركيب. ويزداد هذا التحدي حدة في ميادين العلوم الإنسانية والاجتماعية، التي تتطلب نمطا تعليميا يراعي التعقيد المفاهيمي للسياقات الاجتماعية والثقافية، ويحفز الطالب على بناء فهم ذاتي ومرن للظواهر، لا مجرد تكرار نظري لها.

من هنا، تبرز الحاجة الملحة إلى تطوير أساليب التقويم، ليس فقط باعتبارها مرحلة نهائية في العملية التعليمية، بل كمكون جوهري في صلب فعل التعلم ذاته. فالتقويم التقليدي، الذي يختزل قدرات الطالب في مدى حفظه للمعلومة واسترجاعها، لم يعد ملائما لروح الجامعة المعاصرة، ولا لأهداف التعليم العالي التي تسعى إلى تنمية كفايات عليا تشمل التفكير المنهجي، والقدرة على اتخاذ القرار، والتفاعل مع المعطيات المتغيرة. ومن هذا المنطلق، فإن تحديد آليات التقويم لا يعد إجراء شكليا، بل يمثل تحولا بيداغوجيا عميقا يستوجب إعادة تصور العلاقة بين الأستاذ والطالب، وبين الجامعة ومحيطها الاجتماعي.

وقد أفرزت الممارسات التربوية المعاصرة مجموعة من الاستراتيجيات التي تعرف بالتقويم الواقعي، وهي مقاربات تسعى إلى محاكاة الوضعيات الحقيقية التي يمكن أن يواجهها الطالب في حياته المهنية أو الاجتماعية. وتشمل هذه الاستراتيجيات مهام تحليلية، مشاريع بحث ميداني، دراسات حالة، عروض تفاعلية، وأدوات تقييم ذاتي وتشاركي، تساهم جميعها في تشخيص مدى تحقق الكفايات بدل الاقتصار على قياس المعارف. ويتوافق هذا التوجه مع منطق "التعلم القائم على الكفايات"، الذي يربط بين ما يدرس في قاعات المحاضرات وما يحتاجه الطالب لممارسة أدواره مستقبلا كمواطن أو كفاعل اجتماعي. وبالتالي، فإن

استراتيجيات التقويم الواقعي لا تمثل فقط أدوات تقييم بديلة، بل هي تعبير عن تصور جديد للمعرفة والجامعة معا.

غير أن واقع التعليم العالي في الجزائر يظهر تأخرا ملحوظا في تبني هذا التحول. فرغم الإصلاحات المتعددة التي عرفها القطاع، لا يزال التقويم يعتمد، في الغالب، على امتحانات تقليدية ذات طبيعة مغلقة، تقيم المعلومة لا الكفاية، وتعيد إنتاج نفس النمط التعليمي. كما أن غياب التكوين البيداغوجي الكافي لدى جزء من أعضاء هيئة التدريس، وضعف البنية التحتية الملائمة، وكثافة أعداد الطلبة، كلها عوامل تعيق إدماج استراتيجيات أكثر واقعية وإنصافا في التقويم الجامعي. وهو ما يطرح بحدة إشكالية جوهرية: كيف يمكن للجامعة الجزائرية أن تتجاوز النموذج التلقيني نحو نموذج تعليمي قائم على الكفايات من خلال إصلاح شامل لآليات التقويم؟

فرضيات الدراسة:

- الفرضية الأولى: الاعتماد على التقويم التقليدي يضعف بناء الكفايات لدى طلبة العلوم الإنسانية والاجتماعية.
- الفرضية الثانية: استخدام التقويم الواقعي يعزز من تنمية الكفايات وتحسين جودة التعلم الجامعي.

أهمية الدراسة:

تساهم الدراسة في إثراء النقاش الأكاديمي حول دور التقويم الواقعي في تحديد العملية التعليمية داخل تخصصات العلوم الإنسانية والاجتماعية، من خلال إبراز العلاقة بين أنماط التقويم وبناء الكفايات.

تبرز الدراسة سبل تطوير ممارسات التقويم في الجامعة الجزائرية، بما يساعد الأساتذة على تبني استراتيجيات أكثر واقعية تساهم في تحسين أداء الطلبة ورفع جودة التعليم العالي.

أهداف الدراسة:

التعمق في تحليل تأثير أنماط التقويم التقليدي المعتمدة في الجامعة الجزائرية على مستوى بناء الكفايات الفكرية والمنهجية لدى طلبة العلوم الإنسانية والاجتماعية، وذلك من خلال دراسة العلاقة بين آليات التقييم القائمة ونوعية التعلم الناتج عنها. استكشاف فعالية استراتيجيات التقويم الواقعي بوصفها مقارنة بديلة تساهم في تطوير العملية التعليمية، من خلال تعزيز التفكير النقدي، وحل المشكلات، وربط المعرفة النظرية بالتطبيقات الواقعية في مسارات التكوين الجامعي.

I- مفاهيم الدراسة:

1.I- مفهوم استراتيجيات التقويم:

— تعريف اصطلاحي: استراتيجيات التقويم هي مجموعة من الإجراءات والأساليب التي يستخدمها المعلم بهدف جمع معلومات دقيقة عن تعلم الطلبة، واتخاذ قرارات تربوية بناءً على هذه المعلومات (زهير، 2015، صفحة 112).

— تعريف إجرائي: يقصد بها في هذه الدراسة مختلف الآليات والتقنيات التي يعتمد عليها الأساتذة في الجامعة الجزائرية لتقييم تعلم الطلبة في العلوم الإنسانية والاجتماعية، سواء كانت تقليدية أو واقعية، بهدف الكشف عن مستوى اكتساب الكفايات الأكاديمية والمهنية.

2. I- التقويم الواقعي:

— تعريف اصطلاحي: التقويم الواقعي هو نمط من التقييم يركز على أداء المتعلم في مهام واقعية تحاكي مواقف الحياة الفعلية، ويهدف إلى قياس الفهم العميق والقدرة على التطبيق لا مجرد استرجاع المعلومات (جرانت، 2010، صفحة 203).

— تعريف إجرائي: في سياق هذه الدراسة، يُقصد بالتقويم الواقعي مجموعة من الممارسات التقييمية التي تمكن الطالب من توظيف المعارف النظرية في وضعيات حقيقية، مثل إعداد تقارير، تحليل حالات، إنجاز مشاريع، أو تقديم عروض ميدانية تعكس كفاياته الفعلية.

I. 3- التعليم العالي:

- تعريف اصطلاحي: التعليم العالي هو المرحلة التعليمية التي تلي التعليم الثانوي، وتُقدّم في الجامعات والمعاهد، وتهدف إلى تكوين الكفاءات العلمية والمهنية، وتنمية البحث العلمي وخدمة المجتمع (الرزاق، 2017، صفحة 67).
- تعريف إجرائي: يراد بالتعليم العالي هنا المؤسسات الجامعية الجزائرية التي تُدرّس فيها العلوم الإنسانية والاجتماعية، وتُعدّ الإطار الذي تُطبّق فيه استراتيجيات التقويم محل الدراسة.

I. 4- الكفايات:

- تعريف اصطلاحي: الكفاية هي القدرة المندمجة على تعبئة الموارد المعرفية والمهارية والوجدانية من أجل حل مشكلات أو تنفيذ مهام معقدة في وضعيات محددة (العزیز ب.، 2009، صفحة 38).
- تعريف إجرائي: الكفايات في هذه الدراسة تشير إلى مجموعة من القدرات الأكاديمية والمنهجية التي يُفترض أن يكتسبها الطالب الجامعي، مثل التفكير النقدي، تحليل الواقع، التواصل العلمي، وربط المعرفة النظرية بالتطبيق العملي.

I. 5- جودة التعليم:

- تعريف اصطلاحي: جودة التعليم تُشير إلى مدى تحقيق النظام التعليمي لأهدافه بكفاءة وفعالية، مع ضمان تكافؤ الفرص، وتلبية حاجات المتعلمين وسوق العمل، ضمن معايير واضحة ومحددة (عدنان، 2011، صفحة 144).
- تعريف إجرائي: جودة التعليم في هذه الدراسة تُقاس من خلال مدى قدرة برامج العلوم الإنسانية والاجتماعية على تنمية الكفايات لدى الطلبة، وتحقيق مخرجات تعليمية تستجيب لمتطلبات المجتمع والمعرفة والمهنة.

II. 1- استراتيجيات التقويم التربوي:

II. 1.1- التقويم بالمشروعات (Project-Based Assessment):

تعتمد هذه الاستراتيجية على تكليف الطالب بإنجاز مشروع بحثي ميداني أو نظري مرتبط بمقرره الدراسي، مما يتيح له تطبيق المعارف النظرية في معالجة قضايا حقيقية. (العزیز ١٠٥، ٢٠١٧، صفحة ١٠٥). تساهم هذه الطريقة في تنمية مهارات التخطيط والتحليل والعمل الجماعي، وتعتبر من أنجع أساليب التقويم الواقعي لأنها تُحاكي متطلبات الحياة المهنية للمتعلم

II.1.2- ملف الإنجاز (Portfolio Assessment):

يمثل ملف الإنجاز أداة لتجميع أعمال الطالب المختلفة خلال الفصل الدراسي، مثل البحوث القصيرة، الأنشطة التحليلية، التأمّلات، والتقارير النقدية. (الخليفي، ٢٠٢٠، صفحة ١٣٢). تبرز هذه الأداة مدى تطور أداء الطالب بمرور الوقت، وتساعد الأستاذ على تقييم تعلّم حقيقي متدرج ومعمق

II.1.3- دراسة الحال (Case Study Assessment):

في ميدان العلوم الإنسانية والاجتماعية، تبرز دراسة الحالة كوسيلة فعالة لفحص تفاعل الطالب مع الظواهر الاجتماعية وفق خلفية نظرية (الخليفي، ٢٠٢٠، صفحة ١٤٥).

II.1.4- الملاحظة المنظمة (Structured Observation):

يتم من خلال هذه الاستراتيجية تتبع سلوك الطالب وأدائه أثناء الأنشطة الصفية، مثل العروض أو النقاشات، باستخدام شبكات ملاحظة مسبقة الإعداد (العزیز ١١٢، ٢٠١٧، صفحة ١١٢). تساعد هذه الأداة على تقييم المهارات غير المعرفية، كالتواصل، الانضباط، وتقبل الرأي الآخر

II.1.5- التقييم الذاتي وتقييم الأقران (Self and Peer Assessment):

يطلب من الطالب تقييم أدائه أو أداء زملائه بناءً على معايير موضوعية، مما يعزز من استقلاليته في التعلم وتطوير التفكير التأملي والنقد الذاتي. (مساعد، ٢٠١٨، صفحة ١١٨)

88). أثبتت الأبحاث أن هذا النوع من التقويم يرفع من وعي الطالب بمواطن القوة والقصور في تعلمه

II.6.1- العروض التقديمية والمناقشات (Oral Presentations and Discussions)

تستخدم العروض كاستراتيجية تقويمية للكشف عن قدرة الطالب على تنظيم الأفكار والتواصل العلمي والتفاعل مع النقد. (مساعد، 2018، صفحة 93). تُمكن هذه الأداة من تقييم مهارات العرض والجدل والتعبير، وهي كفايات أساسية في ميادين العلوم الاجتماعية

II.7.1- خرائط المفاهيم وتحليل النماذج (Concept Maps and Model Analysis)

توظف هذه الأداة لاختبار قدرة الطالب على ربط المفاهيم وتحديد العلاقات بين النظريات والأفكار. (الخليفي، 2020، صفحة 151). تكشف خريطة المفاهيم عن مدى فهم الطالب لبنية المعرفة وتمكنه من التنظيم المعرفي، وهي طريقة فعالة للكشف عن الفهم العميق

يظهر استعراض استراتيجيات التقويم التربوي الحديثة أن العملية التقييمية تجاوزت حدود الامتحان التقليدي لتشمل ممارسات أكثر واقعية وارتباطاً بالحياة الأكاديمية والمهنية للطالب. فالتقويم بالمشروعات، وملف الإنجاز، ودراسة الحالة، والملاحظة المنظمة، والتقويم الذاتي وتقييم الأقران، إضافة إلى العروض التقديمية وخرائط المفاهيم، جميعها أدوات تسعى إلى ربط التعلم النظري بالتطبيق العملي، والكشف عن مسار تطور الطالب لا مجرد نتائجه النهائية. إن هذه المقاربات لا تكتفي بتقدير الجانب المعرفي فحسب، بل تضع في اعتبارها الكفايات المهارية والوجدانية، بما يعكس توجهاً نحو تقويم شامل للمتعلم في مختلف أبعاده. ورغم ما تحمله من مزايا تربوية واضحة، فإن نجاحها يظل رهيناً بمدى جدية الأساتذة في

تطبيقها، وتوافر بيئة تعليمية مؤسسية تؤمن بثقافة التقويم الواقعي وتعتبره جزءاً أصيلاً من العملية التعليمية.

II.2- توظيف التقويم الواقعي في التعليم العالي:

II.2.1- أنماط التقويم التقليدي في الجامعة الجزائرية:

في الجامعة الجزائرية، وخاصة في كليات العلوم الإنسانية والاجتماعية، يلاحظ اعتماد شبه كلي على أنماط تقويم تقليدية مثل الامتحانات الكتابية المغلقة، التي تقيس أساساً قدرة الطالب على الحفظ والاسترجاع. (أحمد، 2012، صفحة 322).

هذا النوع من التقييم لا يسمح بالكشف عن الفهم العميق أو الكفاءة التحليلية، بل يكرس صورة نمطية للتعليم باعتباره عملية تراكم معلومات فقط. يرى بوسكرة أن هذا النمط من التقويم يؤدي إلى انفصال بنيوي بين المعرفة الجامعية ومتطلبات الحياة الواقعية وسوق العمل، ويكرس ثقافة التلقي السلبي والتكرار

II.2.2- أثر التقويم التقليدي على الكفايات الفكرية:

إن اعتماد الجامعة الجزائرية على تقييم سطحي ذي طابع تقليدي يضعف من فرص الطلبة في تطوير الكفايات الفكرية، مثل التفكير النقدي، التحليل المنطقي، والربط بين المفاهيم. (شهرة، 2018، صفحة 47).

فتقييم لا يخرج عن أسئلة مغلقة أو مقالية قصيرة لا يشجع الطلبة على الغوص في المعرفة أو التشكيك فيها. وقد أشارت دراجي إلى أن أدوات التقويم الحالية تساهم في إنتاج كفاءات هشة لا تمتلك أدوات الفهم المركب، بل تركز الاستظهار والانقياد المعرفي

II.2.3- ضعف الكفايات المنهجية بسبب غياب التقويم التطبيقي:

الكفايات المنهجية (مثل صياغة الإشكالية، بناء الإطار النظري، تحديد أدوات التحليل، ومهارات التوثيق) لا يمكن أن تنمو في ظل غياب تقويم يراعي هذه المهارات. فالاعتماد على الامتحانات الكتابية وحدها لا يكشف عن قدرة الطالب على إجراء بحث أو صياغة فرضيات. (أحمد، 2012، صفحة 355). وأكد بوسكرة على أن غياب

مشاريع البحث والتقويم المبني على الأداء الفعلي يحرم الطالب من الفرصة لتطوير أدواته العلمية والمنهجية، ويؤدي إلى تخرج أعداد كبيرة من الطلبة دون امتلاكهم الأدوات الأولية للبحث العلمي

II.2.4- معوقات مؤسسية تحول دون تحديث نظام التقويم:

يواجه تقويم الكفايات عدة معوقات داخل الجامعة الجزائرية، أبرزها الاكتظاظ الكبير في الأقسام، ضعف التكوين البيداغوجي للأساتذة في استراتيجيات التقويم البديل، وغياب الموارد التقنية واللوجستية التي تسمح بتنفيذ تقييم واقعي. كما أن سيطرة المنطق الإداري البيروقراطي، الذي يربط التقييم فقط بالتصنيف والنجاح أو الرسوب، يجعل من الصعب إدخال أدوات تقويم قائمة على المهام والمشاريع (أحمد، 2012، صفحة 337). هذه العوائق الهيكلية تقف حائلاً أمام تطوير منظومة تقويم ترتبط فعلياً ببناء الكفايات

II.2.5- العلاقة بين أنماط التقويم ونوعية التعلم:

إن نمط التقويم المستخدم يؤثر مباشرة على نوعية التعلم الناتج عنه، فإذا ما اقتصر التقييم على الامتحانات السريعة والاختبارات المغلقة، فإن الطالب لا يجد دافعاً لبناء فهم تحليلي أو تطوير تفكيره. ومن هنا، يصبح التعلم آلياً، هدفه اجتياز الامتحان وليس بناء الكفاءة. وهذا ما عبرت عنه دراجي من خلال ربطها بين الأساليب التقليدية وغياب التفكير الاستدلالي لدى الطلبة، إذ يتحول التكوين الجامعي إلى ممارسة شكلية تفتقر إلى العمق والمساءلة الفكرية (شهرة، 2018، صفحة 49).

يُظهر تحليل واقع التقويم في الجامعة الجزائرية أن المنظومة ما تزال أسيرة الأنماط التقليدية التي تقتصر على الامتحانات الكتابية المغلقة، وهو ما يجعلها عاجزة عن مواكبة التحولات البيداغوجية العالمية. فاعتماد هذا النمط يعكس اختزال العملية التعليمية في الحفظ والاسترجاع، مما يؤدي إلى إضعاف الكفايات الفكرية والمنهجية للطلبة، ويكرس ثقافة الاستظهار بدل التشكيك والتحليل. كما أنّ غياب أشكال التقويم التطبيقي يحرم الطالب من اكتساب أدوات البحث العلمي وصقل مهاراته المنهجية، في الوقت الذي يظل فيه سوق

العمل في حاجة إلى كفاءات قادرة على التفكير النقدي والتعامل مع وضعيات مركبة. يضاف إلى ذلك أنّ المعوقات المؤسسية، مثل الاكتظاظ وضعف التكوين البيداغوجي للأستاذة وغياب الإمكانيات اللوجستية، تساهم في تكريس هذا الوضع وتجعل أي محاولة لتحديث منظومة التقويم تصطدم بعوائق بنيوية. وعليه، فإن العلاقة بين أنماط التقويم ونوعية التعلم تبقى وثيقة، حيث إن الاختصار على أساليب تقليدية لا يمكن إلا أن ينتج تعلمًا سطحيًا، بينما يفتح التقويم الواقعي المجال أمام تعلم عميق يدمج بين المعارف والمهارات والكفايات

II.3- استخدام التقويم الواقعي يعزز من تنمية الكفايات وتحسين جودة التعلم الجامعي:

II.3.1- أثر التقويم الواقعي على تنمية الكفايات:

تشير الأدبيات التربوية إلى أن استخدام مهام واقعية (مثل البحوث الميدانية، دراسات الحالة، العروض التقديمية، ملفات الإنجاز) (Portfolio) يُفضي إلى بناء كفايات حقيقية ذات صلة بسياقات الحياة والعمل. (حسين، 2013، صفحة 75). هذه الكفايات لا تتعلق فقط باكتساب المعرفة، بل تشمل أيضًا القدرة على التحليل، التركيب، التقييم، والربط بين المفاهيم. فالتقويم الواقعي يدمج بين الجانب المعرفي والمهاري والوجداني، ويُحفز المتعلم على الانخراط النشط في تعلمه، مما يساهم في ترسيخ تعلم ذي معنى

II.3.2- العلاقة بين التقويم الواقعي وجودة التعلم:

جودة التعلم الجامعي لا تقاس فقط بمستوى التحصيل أو عدد المتخرجين، بل تتجلى في مدى امتلاك الطلبة لكفايات قابلة للتطبيق والنقل نحو مواقف جديدة. في هذا السياق، يعمل التقويم الواقعي كرافعة لتحقيق جودة تعليمية أفضل، إذ يساهم في تطوير استقلالية المتعلم، وتفكيره النقدي، وقدرته على اتخاذ القرار، وهي مهارات أساسية في مجالات العلوم الإنسانية والاجتماعية. (فتيحة، 2020، صفحة 108). إن إشراك

الطالب في تقويم مشاريعه الخاصة وتحليله للظواهر يرفع من وعيه بمسؤولية تعلمه ويجعل منه فاعلا لا متلقيا فقط

II.3.3- ضرورة إدماج التقويم الواقعي في الجامعة الجزائرية:

الواقع التعليمي في الجامعات الجزائرية ما زال يعتمد بشكل مفرط على التقويم التقليدي، الذي لا يعكس التعقيد الحقيقي للكفايات المراد بناؤها. إدماج التقويم الواقعي لا يعني فقط تنوع أدوات التقييم، بل هو تحول بنيوي في فلسفة التكوين الجامعي، يقوم على إحداث توازن بين التكوين النظري والتطبيق العملي. (سمير، 2019، صفحة 65). وهذا التحول يتطلب تكويننا للأساتذة، وتهيئة البنية التحتية، وتعديلا للبرامج، بما يضمن فعالية تنفيذ هذه المقاربة

يرى الباحث أن استخدام التقويم الواقعي هو مدخل فعال لتنمية الكفايات الفكرية والمنهجية وتحسين جودة التعلم الجامعي، شريطة أن يدمج بشكل منهجي ومدرّس ضمن سيرورات التكوين الجامعي. فالتقويم الواقعي لا يمثل فقط وسيلة للقياس، بل أداة فاعلة لتحسين الممارسة التعليمية وتوجيه المتعلم نحو التعلم العميق والتطبيق الموجه.

يظهر تحليل الأدبيات التربوية أن اعتماد التقويم الواقعي يمثل مدخلا أساسيا لتجديد الممارسات التعليمية في الجامعة، إذ يساهم في تنمية الكفايات الفكرية والمنهجية والوجدانية على حد سواء. فالانتقال من التقييم التقليدي القائم على الاسترجاع إلى تقويم قائم على المهام الواقعية، مثل البحوث الميدانية ودراسات الحالة وملفات الإنجاز، يعزز من قدرة الطالب على التفكير النقدي والتحليل والتركيب، ويجعل من التعلم عملية ذات معنى متصل بالحياة العملية. كما أن العلاقة بين التقويم الواقعي وجودة التعلم تظهر في مساهمته في تطوير استقلالية الطالب ووعيه بمسؤولية تعلمه، حيث يتحول من مجرد متلقٍ للمعرفة إلى فاعل مشارك في بنائها. غير أن إدماج هذا النمط في الجامعة الجزائرية لا يمكن أن يتم بمعزل عن إصلاح بنيوي يشمل تكوين الأساتذة، وتهيئة البنية التحتية، وإعادة النظر في البرامج. وعليه،

فإن التقويم الواقعي ليس مجرد أداة للقياس، بل هو استراتيجية تربوية متكاملة قادرة على رفع مستوى التكوين الجامعي وتحويله نحو تعلم عميق يربط بين النظرية والتطبيق.

II.4- كيفية تطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي في التعليم العالي:

II.4.1- دمج المشاريع ضمن المنهاج الجامعي:

يعد اعتماد مشاريع دراسية تطبيقية من أنجح أساليب التقويم الواقعي، حيث يتم تكليف الطلبة بإعداد تقارير أو بحوث ميدانية مرتبطة بمفاهيم المقرر الدراسي، ويتم عرض نتائجها ومناقشتها. يتطلب ذلك تخصيص جزء من تقييم المادة للمشروع، وتوفير تأطير مستمر من طرف الأستاذ، مع تحديد معايير دقيقة وواضحة للتقويم (العزیز ا، 2017، صفحة 116).

يمكن أن يشمل ذلك مشروعات جماعية أو فردية، تنتهي بمنتج ملموس (عرض، تقرير، ملخص تحليلي)، ويُقيم الطلبة بناءً على جودة المحتوى، طريقة العرض، والمراجع المعتمدة.

II.4.2- اعتماد ملف الإنجاز الإلكتروني:

في ضوء التطورات الرقمية، يمكن للأستاذ الجامعي أن يطلب من الطلبة إنشاء ملف إنجاز رقمي يضم إنتاجاتهم خلال الفصل: مقالات، تأملات، تقارير، تقييمات ذاتية. (الخليفي، 2020، صفحة 138). يوفر هذا الأسلوب تقويماً طويلاً المدى يسمح بتتبع تطور مستوى الطالب معرفياً ومهارياً. كما يمكن أن يُربط هذا الملف بجلسات تغذية راجعة فردية أو جماعية.

II.4.3- إدماج دراسة الحالة في الحصص التطبيقية:

في مقررات مثل علم الاجتماع أو الفلسفة أو التربية، يمكن طرح حالة واقعية (اجتماعية، تربوية، سياسية) وتحليلها داخل القسم في مجموعات. يطلب من كل مجموعة إعداد تقرير يتضمن تحديد المشكلة، تحليل الأسباب، واقتراح حلول. بهذه الطريقة، يتدرب الطلبة على التطبيق الفعلي للنظريات والمفاهيم (الخليفي، 2020، صفحة 142).

يمكن أيضا ربط الحالة بسياق محلي أو عالمي، وتشجيع الطلبة على استخدام مراجع داعمة في تحليلهم.

II.4.4- استخدام الملاحظة المنظمة أثناء العروض والمناقشات:

ملاحظة أداء الطالب أثناء المداخلات الشفوية، العروض، أو المناقشات باستخدام بطاقة ملاحظة تحتوي على مؤشرات دقيقة (مثل: وضوح اللغة، تنظيم الأفكار، احترام الوقت، جودة التحليل، التفاعل مع الأسئلة). (العزير ا.، 2017، صفحة 120). تستخدم النتائج لتقديم ملاحظات بناءة للطلاب لتحسين أدائهم

II.4.5- تعزيز التقييم الذاتي وتقييم الأقران:

يمكن تفعيل هذه الاستراتيجية بعد كل نشاط تطبيقي، حيث يطلب من الطالب تقييم أدائه الشخصي وفق شبكة تقييم بسيطة، ثم تقييم زميله. يجب أن يدرّب الطلبة أولاً على معايير التقييم الموضوعية لتفادي الأحكام العشوائية. (مساعدة، 2018، صفحة 90). تؤدي هذه الطريقة إلى تنمية الوعي النقدي والمسؤولية الذاتية لدى الطالب الجامعي

II.4.6- تنظيم العروض التقديمية والمناقشات الصفية:

ينبغي أن تكون العروض والمناقشات جزءاً من التقويم وليس فقط نشاطاً مكملًا. يُكلف الطالب بتحضير موضوع معين، تقديمه أمام زملائه، ثم الدخول في نقاش مفتوح بإشراف الأستاذ. يتم تقويم الطالب بناءً على الأداء المعرفي والتواصلي، وإجابته على الأسئلة، وقدرته على تنظيم العرض (مساعدة، 2018، صفحة 93).

II.4.7- توظيف خرائط المفاهيم وتحليل النماذج:

في نهاية كل محور، يمكن أن يطلب من الطالب إعداد خريطة مفاهيمية تلخص المفاهيم الأساسية والعلاقات بينها، أو تحليل نموذج نظري معين من خلال تفكيكه وربطه بواقع اجتماعي أو ثقافي. (الخليفي، 2020، صفحة 151). تعد هذه الاستراتيجية مفيدة لتقويم الفهم العميق والبنية المعرفية لدى الطالب

إن تطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي في التعليم العالي يشكل خطوة أساسية نحو تحديد بيداغوجيا الجامعة الجزائرية، إذ يسمح بالانتقال من التقييم المبني على الحفظ والاسترجاع إلى تقويم قائم على الأداء والممارسة فدمج المشاريع ضمن المنهاج، واعتماد ملفات الإنجاز الإلكترونية، وتوظيف دراسة الحالة أو الملاحظة المنظمة، كلها مداخل عملية تجعل من الطالب محور العملية التعليمية، وتشجعه على الانخراط الفعلي في بناء معارفه. كما أن تفعيل آليات مثل التقييم الذاتي وتقييم الأقران، أو تنظيم العروض التقديمية والمناقشات، يساهم في تنمية استقلالية الطالب ووعيه النقدي، ويعزز قدراته التواصلية والمنهجية. وإلى جانب ذلك، فإن توظيف خرائط المفاهيم وتحليل النماذج يكشف عن البنية الذهنية للطلاب، ومدى تمكنه من الربط بين المفاهيم النظرية والسياقات التطبيقية. ومن ثم، فإن نجاح هذه الاستراتيجيات لا يتوقف عند تنوع أدوات التقويم، بل يتطلب تغييراً في فلسفة التدريس، يقوم على إرساء ثقافة تربوية تعتبر التقويم جزءاً عضوياً من التعلم، وأداة لتحسين الممارسة التعليمية وضمان جودة التكوين الجامعي.

إن أساليب التقويم التقليدي السائدة في الجامعة الجزائرية، والتي تركز غالباً على الامتحانات الكتابية، واسترجاع المعلومات، وإعادة إنتاج المحتوى النظري، لا تساهم بفعالية في تنمية الكفايات العليا لدى الطلبة، كالتفكير النقدي، والتحليل، والتركيب، واتخاذ القرار. بل على العكس، ترسخ هذه الأساليب نمطاً من التعلم السطحي، يركز على النجاح الشكلي بدلاً من الفهم العميق للمعارف والسياقات التطبيقية المرتبطة بها. وهذا ما يؤكد صحة الفرضية الأولى التي طرحتها الدراسة.

III- خاتمة

إن اعتماد استراتيجيات التقويم الواقعي (مثل المشاريع التطبيقية، دراسة الحالة، المحاكاة، تقييم الأداء، والاختبارات ذات الطابع السوسيومهني) يساهم بشكل ملموس في تحفيز الطلبة على الانخراط النشط في العملية التعليمية. وقد انعكس ذلك في تحسن مهاراتهم على مستوى حل المشكلات، وربط النظري بالعملي، والتفكير التحليلي، مما يعزز من بناء

كفاياتهم الأكاديمية والمهنية. وتؤكد هذه النتائج الفرضية الثانية للدراسة، حيث ثبت أن التقويم الواقعي يمثل آلية فعالة لتحسين جودة التعلم في سياقات التكوين الجامعي.

كما أن أحد المعوقات الأساسية لتطبيق التقويم الواقعي في الجامعة الجزائرية هو غياب التكوين البيداغوجي الممنهج لدى أغلب الأساتذة، وافتقارهم للمعرفة العميقة بمفاهيم الكفايات واستراتيجيات تقويمها. وهذا يحدّ من قدرتهم على تصميم أنشطة تقييمية ذات طابع واقعي، ويجعلهم يعتمدون بشكل أساسي على النمط التلقيني الذي اعتادوا عليه.

فالانتقال نحو نموذج تعليمي قائم على الكفايات يتطلب إصلاحاً شاملاً في السياسات الجامعية المرتبطة بالتقويم، بما في ذلك تطوير دليل وطني موحد لاستراتيجيات التقويم الواقعي، إدماج التقييم التكويني ضمن البرامج الدراسية، وإعادة النظر في معايير النجاح والتخرج، حتى تعكس فعلياً مستوى اكتساب الكفايات بدلاً من الاقتصار على المعدلات العددية.

علاقة التفاعل والتغذية الراجعة المستمرة بين الأستاذ والطالب تعد من أبرز المحددات في نجاح استراتيجيات التقويم الواقعي. إذ أن هذه العلاقة تتيح للطلبة فرصة التقييم الذاتي والتعلم من الأخطاء، كما تساعد الأستاذ على متابعة تطور أداء الطلبة بشكل دينامي وتوجيهي، وهو ما لا توفره أساليب التقويم التقليدية ذات الطابع النهائي والجامد.

في ضوء ما تم عرضه وتحليله من معطيات، تخلص هذه الدراسة إلى أن اعتماد الجامعة الجزائرية على نموذج تقويمي تقليدي، يقوم على استرجاع المعرفة وتكميم الأداء، يمثل أحد أبرز العوائق التي تحول دون تحقيق تحول حقيقي نحو بناء الكفايات لدى طلبة العلوم الإنسانية والاجتماعية. فقد بيّنت نتائج الدراسة أن هذا النمط التلقيني في التقييم لا يواكب متطلبات التعلم الجامعي المعاصر، الذي يفترض فيه أن ينمي مهارات التفكير النقدي، التحليل، التطبيق، والتفاعل مع الواقع الاجتماعي.

وفي المقابل، أظهرت الدراسة فعالية التقويم الواقعي كمقاربة بديلة تعيد الاعتبار لدور التقويم كأداة تعلم، لا مجرد وسيلة للقياس. فهو يتيح للطلبة فرصاً للتعبير عن معارفهم في

سياقات حقيقية، ويُسهّم في تحفيزهم على الانخراط النشط في العملية التعليمية، مما يرفع من جودة التعلم الجامعي، ويُؤهلهم بشكل أفضل للاندماج في سوق العمل والمجتمع.

إن الرهان على إصلاح منظومة التقويم في الجامعة الجزائرية، لا يجب أن يفهم كإجراء تقني فقط، بل كخيار بيداغوجي واستراتيجي، يندرج ضمن مسعى أوسع لتجديد الوظائف الاجتماعية للمؤسسة الجامعية. وهذا يستدعي إرادة مؤسساتية، وتكويناً مستمراً للأساتذة، وتوفير بيئة تعليمية مرنة تدمج بفعالية بين النظرية والتطبيق.

وعليه، فإن هذه الدراسة تفتح المجال أمام أبحاث ميدانية مستقبلية تستكشف سبل تكييف التقويم الواقعي مع خصوصيات السياق الجزائري، وتقيم أثره بشكل تجريبي على أداء الطلبة في مختلف التخصصات، بما يسهم في بلورة نموذج تقويمي متكامل يعكس تطلعات الجامعة نحو الجودة والابتكار.

IV- التوصيات:

— إدماج التقويم الواقعي ضمن السياسات التعليمية الرسمية: توصي الدراسة بضرورة إدراج استراتيجيات التقويم الواقعي بشكل صريح في السياسات التربوية للجامعة الجزائرية، سواء على مستوى البرامج الدراسية أو ضمن أدلة التكوين، كجزء من الانتقال نحو نموذج تعليمي قائم على بناء الكفايات. ويتطلب ذلك إصدار مرجعيات بيداغوجية واضحة تُحدد أنواع التقويم الواقعي، معايير بنائه، وأهدافه التكوينية.

— تكوين الأساتذة الجامعيين في بيداغوجيا التقويم: يعد التكوين المستمر للأساتذة شرطاً أساسياً لإنجاح أي إصلاح في مجال التقويم. توصي الدراسة ببرمجة دورات تدريبية إلزامية، مركزة على التقويم الواقعي، لفائدة الأساتذة، مع اعتماد مقاربة تشاركية تسمح لهم بتبادل الخبرات والتجارب داخل وخارج التخصص.

— اعتماد التقويم التكويني المستمر كمكمل للتقييم النهائي: تشدد الدراسة على ضرورة تعزيز مكانة التقويم التكويني ضمن سيورة التعلم، بحيث يُمارس بانتظام

خلال المسار الدراسي، ويعتمد على أنشطة متنوعة (ملفات إنجاز، عروض، مشاريع تطبيقية...)، وذلك لتتبع تطور الطالب بشكل تدريجي، وتفادي الطابع الإقصائي للتقويم التقليدي.

— ربط التقويم بالوضعيات المهنية والواقعية: تنصح الدراسة بأن يتم تصميم أدوات التقويم على أساس وضعيات معقدة واقعية تحاكي الحياة المهنية أو الاجتماعية، مما يسمح للطلبة بتعبئة مكتسباتهم النظرية في معالجة قضايا حقيقية. ويسهم هذا التوجه في تأهيل الطلبة للاندماج بسلاسة في سوق العمل، خاصة في التخصصات الاجتماعية التي تتطلب فهماً للسياقات.

— تحفيز الطلبة على التقييم الذاتي والتقييم الأقراني: توصي الدراسة بإشراك الطلبة أنفسهم في عملية التقويم، من خلال التقييم الذاتي والتقييم بين الأقران، وهي ممارسات من شأنها أن تُنمّي لديهم حسّ المسؤولية، والنقد الذاتي، وتقدير الأداء الأكاديمي بطريقة موضوعية.

— تطوير أدوات رقمية داعمة للتقويم الواقعي: تشجع الدراسة على استثمار التكنولوجيا التعليمية في دعم استراتيجيات التقويم الواقعي، من خلال تطوير منصات رقمية تسمح بتصميم وضعيات تقييم تفاعلية، وتسهّل عمليات التتبع الفردي لمستوى الكفايات.

— تشجيع البحث العلمي حول ممارسات التقويم: توصي الدراسة بتوسيع مجال البحث التربوي في الجامعة الجزائرية ليشمل دراسة أثر استراتيجيات التقويم المختلفة على جودة التعلم، مع تشجيع المشاريع الميدانية التي تعتمد على تحليل البيانات الكمية والنوعية لتغذية عملية الإصلاح الأكاديمي.

V- المراجع :

- ابتسام عبد الله الخليفة. (2020). *التقويم الواقعي في التعليم العالي: النظرية والتطبيق*. عمان: دار الفكر التربوي.
- البلوي، فهد بن مساعد. (2018). *تقويم الكفايات في التعليم الجامعي: مقارنة حديثة*. الرياض: مكتبة الرشد.
- الجعفري، زهير. (2015). *التقويم التربوي المعاصر: أسسه واستراتيجياته*. عمان: دار المسيرة.
- الديب، سامي عبد العزيز. (2017). *استراتيجيات التدريس الحديثة وتطبيقاتها في التعليم الجامعي*. القاهرة: دار المسيرة.
- العتوم، عدنان. (2011). *جودة التعليم العالي: المفهوم والتطبيق*. عمان: دار الفكر.
- بزاغ، عبد العزيز. (2009). *بيداغوجيا الكفايات: المفهوم، السياق، التصور*. الدار البيضاء: عالم التربية.
- بن عمار، سمير. (2019). *واقع ممارسات التقويم في التعليم العالي: مقارنة تحليلية*. مجلة *رؤى تربوية*، 8(1).
- بوسكرة، أحمد. (2012). *دراسة تقويمية مرحلية لتطبيق إصلاح التعليم العالي في الجزائر*. مجلة *العلوم الإنسانية*.
- دراجي، شهرة. (2018). *واقع التقويم التربوي لمادة اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط: قسنطينة أمودجا*. مجلة *العلوم الإنسانية* (29).
- زيتون، حسن حسين. (2013). *الكفايات التعليمية وأساليب تقويمها*. الرياض: مكتبة الرشد.
- شنيقي، فتيحة. (2020). *فاعلية التقويم البديل في تنمية مهارات التفكير النقدي لدى طلبة الجامعات الجزائرية*. مجلة *علوم التربية*، 14(2).
- ويني، جرانت. (2010). *استراتيجيات التقويم من أجل التعلم*. (مركز الترجمة الأكاديمية، المترجمون) الرياض: جامعة الملك سعود.
- يونس، عبد الرزاق. (2017). *مدخل إلى التعليم العالي*. بيروت: دار الكتاب الجامعي.