

د. نصيرة خلايفية

(جامعة 20 أوت 1955-سكيكدة)

المخلص

Abstract :

Cet article aborde la notion de l'évaluation continue, en tant que thème essentiel dans la pensée éducative moderne. Nous allons déterminer ses mécanismes selon le système L.M.D, nouvelle structuration visant le remaniement de l'enseignement supérieur.

Cette étude, qui a été administrée à un échantillon d'enseignants de l'université 20 Août 1955 de Skikda, vise la collecte des opinions sur les l'évaluation continue des travaux dirigés(TD) et travaux pratiques(TP).

Cette évaluation continue aura des répercussions positives en particulier sur la performance des élèves et la qualité de l'enseignement en général.

يتطرق هذا المقال إلى مصطلح التقويم المستمر باعتباره احد المواضيع الهامة في الفكر التربوي الحديث، و من ثم تحديد أهم آلياته وفق فلسفة نظام ل.م.د، هذه الهيكلية الجديدة الرامية إلى الإصلاح الشامل للتعليم العالي، من خلال آراء عينة من أساتذة جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة، و عليه جاءت هذه الدراسة للكشف عن مختلف الممارسات الفعلية لأساليب التقويم المستمر في حصص الأعمال الموجهة والتطبيقية لما لها من أهمية في تحسين مخرجات العملية التعليمية التعلمية وبالتالي جودة المردود التربوي عامة والادعاءات الفردية للطلبة خاصة..

مقدمة

يعتبر التقويم أحد المقومات الأساسية للعملية التربوية، فعن طريقه يمكن التعرف على ما تم تحقيقه فعليا لدى المتعلم، كونه تلك العملية التي من خلالها يمكن إصدار حكم دقيق و موضوعي على منظومة تدريس معينة أو على أحد عناصرها وبالتالي مدى نجاح العملية التربوية في تحقيق أهدافها الموضوعية مسبقا، من أجل تعديل أو إصلاح لما يتم الكشف عنه من قصور أو خلل، ولكي يحقق التقويم أهدافه التربوية لا بد من أن يكون شاملا لكل المعارف التي تحصل عليها المتعلم خلال فترة زمنية معينة، مستمرا ومرافقا لعملية التعلم، وأن يتيح للمتعلم فرصة التقويم الذاتي، وهذا ما سعت إليه الجامعة الجزائرية من خلال استحداث منظومتها التعليمية بإدخال نظام ل.م.د الذي يعتبر الطالب محور العملية التعليمية وذلك تماشيا مع الإصلاحات الجديدة على مستوى المؤسسات التعليمية للموسم الدراسي 2003-2004 بالتدريس بالكفاءات، فانتقلت الجامعة بذلك من فضاء لاكتساب المعرفة و إنتاجها و نقلها إلى جامعة تنموية تنطلق من احتياجات المتعلم لمواجهة المتطلبات التي تفرضها تحديات العصرية، فعمدت إلى تفعيل آليات تقويمية هامة تساهم في الكشف على القدرات الحقيقية للطالب الجامعي، إضافة إلى الامتحانات التحصيلية يعتبر التقويم المستمر أحد هذه الآليات المطبقة في الأعمال الموجهة والتطبيقية من طرف الأستاذ كطرف أساسي و محوري في العملية التقويمية، هذا الأخير ما هو إلا إجراء يرافق عمليتي التعلم والتعليم قصد بلوغ الطالب لمستوى إتقان المهارات والعلوم والمعارف المطلوبة وتوفير التغذية الراجعة له بهدف الكشف عن الثغرات، كذلك تصحيح وتعديل المسار التعليمي مع ضبط لعناصر ومكونات الفعل التربوي، ونظرا للأهمية البالغة لهذه السيرة التقويمية في تحسين مخرجات

العملية التعليمية، جاءت هذه الدراسة الميدانية بجامعة 20 أوت 1955 سكيكدة لتجيب على التساؤلات التالية:

— ماهي أهم الممارسات الفعلية لأساليب التقويم المستمر في ظل نظام ل.م.د.

— ما مدى التباين في استخدام الأساليب البيداغوجية لعملية التقويم المستمر عند أساتذة الجامعة باختلاف تخصصاتهم.

اولا: مقاربات نظرية لمتغيرات الدراسة:

1- **التقويم أو التقييم**؟ حاول الباحثون في علوم التربية إظهار التباين والاختلاف بين عمليتين أساسيتين في ميدان التربية و التعليم: **التقويم و التقييم** هذا الأخير يعتبر عملية قاعدية يتم فيها تقدير قيمة و معرفة نواحي القوة و الضعف لمستوى الطلبة أو طرق التدريس و إصدار أحكاما عليها باستخدام طرق و أدوات متنوعة، أما **التقويم** فيعرف بأنه « عملية منظمة تستخدم فيها نتائج القياس أو أي معلومات يحصل عليها بوسائل أخرى مناسبة في إصدار أحكام على أداء الطلبة في جوانب المنهج أو جوانب سلوكهم لمعرفة و تحديد مدى الانسجام و التوافق بين الأداء و الأهداف أو النواتج الواقعية للتعلم و النواتج التي كانت متوقعة، و معرفة نقاط القوة و الضعف لدى المتعلم، و يتبع عملية التقويم بمفهومه الواسع اتخاذ القرار والذي يكون على شكل مجموعة من الأنشطة التي يقرر المعلمون القيام بها لتعديل مسار التدريس و بيئة التعلم و إعداد البرامج التي تسهم في تقليل الفجوة بين الأداء الفعلي و درجة الأداء المتوقع أو الممكن من المتعلمين و تدعيم نواحي القوة» (غباري، أبو شعيرة، 2009، ص394) أما **التقويم التربوي** فيعرف « بتلك الإجراءات التي تهدف إلى تحديد مدى تقدم الطلبة و مدى تحقق مستوى الجودة في أدائهم وفق معايير محددة، و فيه يمكن تحديد مستويات الطلبة وتحليل أخطائهم، و في ضوءه

يمكن توجيههم إلى الأنشطة التي تلائم مستوياتهم، لذا فهي عملية تشخيصية، علاجية، وقائية» (عبد الحميد، 2008، ص 64)، وبذلك يعرف التقويم بشكل عام والتقويم التربوي بشكل خاص على أساس المقارنة بين الأهداف التربوية المحددة في البرامج و المناهج الدراسية و بين ما تستطيع المؤسسة التعليمية في كل أطوارها أن تصل إليه من مستويات الانجاز و التنفيذ في المجالات التربوية المختلفة، ثم العمل على إيجاد الوسائل و الخطط الملائمة لبلوغ مختلف الأهداف المرسومة التي تطمح إليها أهداف الجامعة و غاياتها .

2 – **التقويم و القياس و التنقيط:** تحدد القيم الكمية التي تقدر بها الصفات عن طريق **القياس**، إذ تتخذ أداة للموازنة و الحكم، و غالبا ما يتم ذلك باستخدام وحدة قياس مختارة مثل الكيلو و المتر.... الخ، وهو أسبق في التجسيد من التقويم ويعرف القياس في علوم التربية «بالعملية التي يقدر بها أداء الطالب بالنسبة للمعارف و المهارات و السمات المختلفة باستخدام أداة ملائمة أو مقياس مناسب يعبر عنه بقيمة رقمية» (عودة، 2005، ص 102) ويعرف أيضا حسب جيلفورد *Guilford* بأنه « تعيين عدد لموضوع أو لظاهرة ما بناء على قواعد و شروط مقبولة علميا كأن تكون خصائص هذا الموضوع محددة بشكل واضح من خلال سلوكات و مميزات ملاحظة بمعنى ذات مفاهيم إجرائية، و كل قاعدة تشير الى كفاءات الربط بين كل عدد و كل موضوع » (De Landsheere.2000.p16)، أما **التنقيط** فهو الأداة التي يقاس بها الجهد، و يرى التربويون أن هذه الآلية لها أثر بالغ على العملية التعليمية، فقد تحجم عن كشف عجز الطالب و ضعفه و كذا مواطن قوته، إذ يلجأ إلى استعمال كل أساليب الغش للحصول على المعدل المطلوب، فلا يعتمد على قدراته الحقيقية و يكبحها بحثا عن الحلول السهلة و السريعة، وبذلك

آليات التقويم المستمر في نظام ل.م.د بين النظرية والتطبيق — د. نصيرة خلايفية

يكون التقويم أوسع معنى من كلا المصطلحين؛ إذ يشمل كل الإجراءات العملية التي تهدف إلى تقدير ما يبذل من جهود لتحقيق أهداف معينة في ضوء ما يتفق عليه من معايير.

3- التقويم المستمر:

يعتبر التقويم المستمر عنصرا أساسيا في التكوين الذاتي للمتعلم، فهو يساعده على تصحيح مساره التكويني، فعلى ضوء التقويم المستمر طوال الدرس الواحد سيزود الأستاذ طلبته بالأجوبة الملائمة لتصحيح ومعالجة الصعوبات للتمكن من بلوغ الأهداف المسطرة، و باعتبار أن الدرس الواحد يتكون من عدد من مقاطع أو مراحل منتظمة و متناسقة فيما بينها فإنها تشكل نسقا تعليميا، فالتقويم المستمر هو الأداة التي تضبط هذه المراحل و تعمل على تصحيحها، و هذا ما أكدته كل من: كارل روجرس، رومانفيل، تيلمان *K.Rogers, R. Romenfel, F. Tilman* في قولهم إن التقويم المستمر: (أجارة، 2009، ص144).

- يتوجه إلى المتعلم.
- يشرك المتعلم في تعلمه عبر الوعي به.
- يشكل جزءا من التعلم لا لحظة توقفه.
- يعتني بالسيرورات و بالنواتج أيضا.
- لا يكتفي بالملاحظة و إنما يعين على اتخاذ إجراءات لتعديل مسار التعليم أو التعلم.
- يحدد الصعوبات من أجل تجاوزها عن طريق البحث عن أسبابها و ليس معاقبة المتعلم كما في الاختبارات.

ثانيا: التقويم المستمر وفقا لفلسفة ل.م.د:

يعتبر نظام ل.م.د نظام التكوين العالي فهو يرمي إلى بناء الدراسة على ثلاث رتب: ليسانس، ماستر، دكتوراه، و إلى تنظيم التكوين في ميادين على أساس سدايسات ووحدات (وحدات تعليم قابلة للترصيد) وذلك في محتويات منظمة في ميادين تظم مسالك محددة و مسالك مفردة (المربي، 2005، ص4)، وتحقيقا لهذه المرامي التعليمية لنظام ل.م.د لابد من انتهاج وسيلة التقويم فهي تساعد المؤسسة الجامعية على مراجعة أهدافها و مدى ملائمة هذا النظام بمنهاجه، محتوياته، وسائله لتحقيق هذه الأهداف، الغايات و المرامي، هذه الوسيلة التربوية الهامة ووفقا لفلسفة ل.م.د هي آلية شاملة لكل المعارف والكفاءات التي تحصل عليها المتعلم بواسطة مختلف المواد المدرسة و المدرجة في عروض التكوين الخاصة بكل شعبة أو تخصص، هذه الكفاءات و تبعا للإمكانات المتاحة يتم بفضلها استخدام وسائل متنوعة في التقويم بغية تحديد مقدار العجز عند الطلبة و محاولة التقليل أو إزالته تماما، وعلى التقويم أن يكون أيضا مستمرا بحيث يمكن التعرف على جوانب القوة و الضعف في تعلم الطلبة، مما يكفل علاج نواحي الضعف و تدعيم جوانب القوة في الوقت المناسب، و هذا ما دعى له النظام الجديد تحت اسم التقويم المستمر و الذي اعتبر من أهم الممارسات البيداغوجية المستحدثة في الجامعة الجزائرية و ذلك تحقيقا للأهداف التالية:

- تتبع مسار تعلم الطالب.
- تشخيص الأخطاء التعليمية و تحديد أسبابها.
- مساعدة الطالب على تجاوز العقبات والتأكد من أنه يتجه نحو تحقيق هدف التعلم.
- تقديم إستراتيجية المعالجة الملائمة لسياق التعلم.

- تقويم مدى نجاعة الوضعيات التعليمية المقترحة.
 - تقويم طريقة التدريس و تدخلات و توجيهات المدرس.
 - مساعدة المتعلم على التقويم الذاتي لسيرورة تعلمه و للمنتوج المحصل عليه.
 - إعداد الطالب لامتحان السداسي أو امتحانات آخر السنة.
 - فقد جاء في الدليل العملي لتطبيق نظام ل.م.د في ما يخص المراقبات المستمرة :
(الدليل العملي لتطبيق نظام ل.م.د، 2011، ص 25).
 - تتم المراقبة في حصة الأعمال الموجهة و تدوم 30 دقيقة على الأكثر.
 - يتم تصحيح وثيقة المراقبة خلال الأسبوع الموالي لإجرائها.
 - تعطى علامات المراقبة المستمرة كاملة للقسم بعد أسبوعين على الأكثر من تاريخ إجرائها.
 - جمع و تسجيل علامات المراقبة المستمرة تكون متزامنة مع مرحلة إجرائها.
- و بذلك فإن الأستاذ في نظام ل.م.د يلجأ إلى استخدام هذا النوع من التقويم للتأكد من مدى تحكم الطلبة فيما قدم لهم و ذلك قبل الانتقال إلى المقطع الموالي، معتمدا على مهام يكلف بها الطلبة قد تكون نشاطات سريعة تتطلب لحظات زمنية قصيرة و تبرهن على مدى تحكم الطالب في الكفايات المستهدفة من خلال نشاط معين، أو مرحلية تؤكد مدى الاستيعاب و التحكم في المعارف، إن الغرض من هذه الأنشطة المتنوعة في التقويم المستمر هو اكتشاف الصعوبات التي لا زال الطالب يعاني منها و يفضل التربويون في هذا المجال اختيار المهمات التي يخطئ فيها الطلبة، حيث يطلب منهم تصحيح الخطأ و تحديد عوامله و أسبابه، فإذا وفق في الإجابة فإنه لا يحتاج إلى مساعدة، أما إذا لاحظ الأستاذ بأن إجابته غير صائبة فإنه يكلف بمهام أخرى أو يوجهه إليه أسئلة كتابية أو شفوية مع معالجة مواطن الضعف.

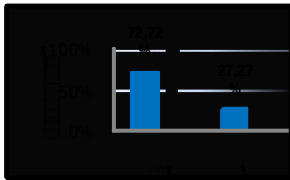
ثالثا: عرض نتائج الدراسة الميدانية:

طبقت الدراسة الميدانية بجامعة 20 أوت 1955 سكيكدة المتكونة من خمس كليات تبعا للتقسيم الجديد، و قد تم التعامل مع أساتذة من كليتين، كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية (علوم اجتماعية، علوم إنسانية) و كلية العلوم (العلوم الفلاحية، علوم الطبيعة و الحياة)، وقد أسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

نتائج المحور الأول: حول الأهداف المنوطة بالتقويم المستمر

العبارة رقم 1: التقويم المستمر يحدد محتوى التعلم

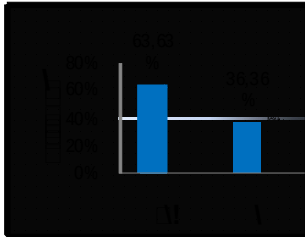
من خلال نتائج هذا الجدول نجد أن أغلب أفراد العينة أي ما يمثل نسبة 72.72 % يؤكدون على التقويم المستمر كعملية تربوية يساعد على تحديد محتوى التعلم.



العبارة رقم 2: يساعد على تقديم تنبؤات قبلية على

مخرجات التعليم:

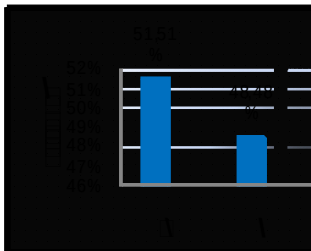
إن النتائج المبوبة في هذا الجدول وبنسبة معتبرة تظهر بأن التقويم المستمر يساعد على تقديم تنبؤات قبلية عن مخرجات التعليم وفي المقابل هناك نسبة لا بأس بها تقدر بـ 36,35% ترى عكس ذلك.



العبارة رقم 3: يساعد على تحديد كفاءات التعليم

المنتظرة

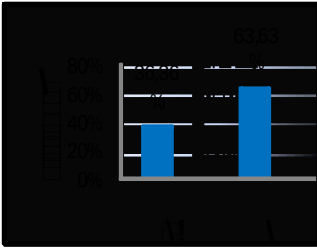
إن نتائج هذا الجدول تعكس وبوضوح عدم قدرة بعض الأساتذة على التفريق بين التدريس ضمن بيداغوجيا الكفاءات والتدريس ببيداغوجيا



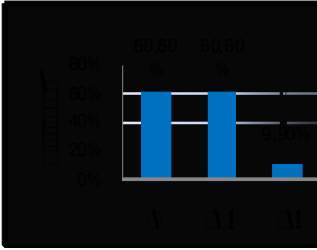
الأهداف.

العبارة رقم 4: مجرد علامة تقدم للإدارة

من خلال نتائج هذا الجدول نلاحظ أن نسبة 63,63% من الأساتذة تجزم بأن التقويم المستمر ليس مجرد علامة تسلم للإدارة لوعيهم بأهمية التقويم

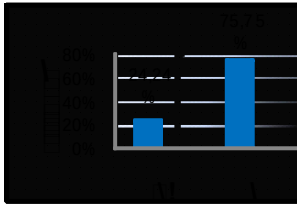


في عملية تكوين الطالب الجامعي، مقابل نسبة لا يستهان بها وتقدر 36,35% ترى بأنه مجرد علامة يجب تسليمها للإدارة.



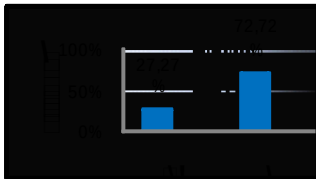
العبارة رقم 5: الفترات المناسبة لتقييم عمل الطالب

إن الملاحظ من خلال النتائج أن معظم الأساتذة لا يعرفون الفترات المناسبة التي يجب أن يتم فيها التقويم المستمر حيث نجدهم يخلطون بين التقويم التكويني والتقويم التحصيلي.



العبارة رقم 6: مجرد ممارسة روتينية في مهنة التعليم

معظم الأساتذة يدركون بأن التقويم المستمر ليس مجرد ممارسة روتينية في سياق مهنة التعليم مقابل 24,24% ترى بأنه كذلك مما يدفعنا للتساؤل عن كيفية التحاق كل أستاذ بمهنة التعليم، هل هو ميل للقيام بهذه المهنة أم هي مجرد صدفة وفرها عالم الشغل.

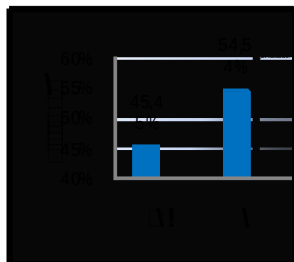


العبارة رقم 7: عبء يستهلك وقتا على حساب التعلم

نتائج هذا الجدول جاءت مصادقة لنتائج الجدول الذي سبقه.

آليات التقويم المستمر في نظام ل.م.د بين النظرية و التطبيق ____ د.نصورة خلايفية

العبارة رقم 8: التقويم المستمر استعراض لسلطة الأستاذ: من خلال هذه النتائج يتبين لنا

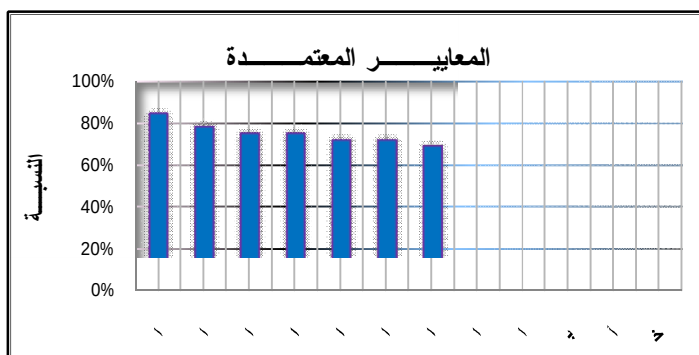


أن أفراد العينة من الأساتذة يتقاربون في رأيهم بين مؤيد ومعارض كون التقويم المستمر يظهر من خلاله سلطة الأستاذ في القسم، 45.45% نعم مقابل 54.54% لا.

البدائل						
نوع من العقوبة	تعسف	محاسبة	إحباط	إنقاص لإمكانيات الطالب	لخفض مستوى الطالب	
03	02	02	02	02	02	العدد
20%	06.06%	06.06%	06.06%	06.06%	06.06%	النسبة

أرجع الأساتذة الذين اعتبروا التقويم المستمر استعراض لسلطة الأستاذ إلى كونه نوع من العقوبة مسلطة على الطالب، تعسف في حقه ونوع من المحاسبة تسبب له إحباط وتنقص من إمكانياته.

* المحور الثاني: حول كفايات وأساليب التقويم المختلفة والمعتمدة من طرف الأساتذة
العبارة رقم 9:



آليات التقويم المستمر في نظام ل.م.د بين النظرية والتطبيق — د. نصيرة خلايفة

من خلال المعطيات المختلفة لنتائج هذا الجدول حول المعايير الأكثر استعمالاً من طرف الأساتذة في الأعمال الموجهة والأعمال التطبيقية يتبين أن معظم الأساتذة ينوعون في أساليبهم التقويمية مركزين على نقطة المواظبة وحضور الطالب كنقطة مهمة وأساسية في تقويمهم، تليها المشاركة، الفروض الفجائية، المشاريع الميدانية بالإضافة إلى نقطة تمنح عن الانضباط والسلوك مما يدفعنا للتساؤل هل يقيم الطالب الجامعي انطلاقاً من سلوكه أم قدراته وإمكانياته؟ والمدرج التكراري الموالي يوضح ترتيب المعايير حسب أهميتها.

العبارة رقم 10: يظهر الجدول الممثل للعلامات الموزعة أن معظم الأساتذة لم يشرحوا الطريقة التي يعتمدونها في حساب مختلف العلامات.

توزيع العلامات على معايير التقييم المعتمدة من طرف الأساتذة في الأعمال الموجهة والتطبيقية		
01	الفروض المحروسة	05 - 10 - 15
02	المشاركة داخل القسم	05 - 10
03	إجراء البحوث النظرية	05 - 10 - 20

العبارة رقم 15:

الطرق المعتمدة في احتساب نقطة المواظبة حسب الأساتذة					
أقل من %50	أكثر من %75	تحتسب مع المشاركة	ضمن توزيع العلامات على	دون تحديد المعايير	غير مهمة
			20		
تمنح علامة 10	العلامة 16	العلامة 13	العلامة 05	العلامة 14	

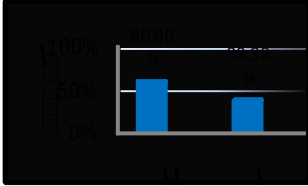
التعليق على النتائج: الملاحظة البارزة هو الاختلاف الجذري في احتساب نقطة المواظبة على النحو التالي: نصف العلامة في حالة ثلاثة غيابات، العلامة الكاملة في

آليات التقويم المستمر في نظام ل.م.د بين النظرية والتطبيق — د. نصيرة خلايفة

حالة عدم الغياب، الغياب المتكرر يساوي صفر، تقسم العلامة 20 على مجموع الأعمال التقويمية، ناقص نقطة عن كل غياب، ناقص نقطتين عن كل غياب، ناقص خمس نقاط عن كل غياب.

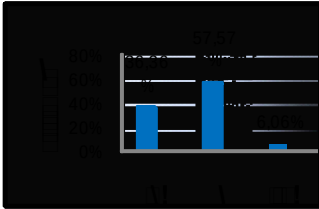
العبارة رقم 11: تقديم المعايير المعتمدة للطالب في بداية

السنة



من خلال النتائج نجد أن ما يعادل 60,60% من الأساتذة يشرحون معايير التقويم المستعملة من طرفهم

للطلبة في بداية السنة عكس 39,39% من الأساتذة لا يقدموها لطلبتهم مما يترك مجالاً للغموض والتساؤل عن الكيفية التي يقيم بها الطالب.



العبارة رقم 12: السماح للطالب بالمشاركة في تقييم

نفسه وتقييم زملائه

إن سماح الطالب لتقييم نفسه وتقييم زملائه ترجع

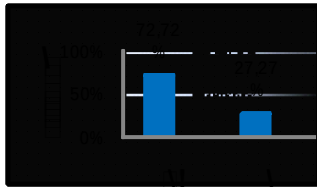
لتقديرات الأستاذ حيث نجد أن الأغلبية 57,57% لا تفسح هذا المجال للطالب مقابل نسبة 36,36% ترى بضرورة ذلك.

العبارة رقم 13: التعرف على مشكلات تعليمية من خلال التقويم المستمر

إن التقويم المستمر يساعد الأستاذ على التعرف

على المشكلات التعليمية عند الطالب هذا ما عبر

عنه الأساتذة بنسبة 72.72%.



العبارة رقم 14:

النسبة	طبيعة القرار
30.30%	01 تغيير طريقة التدريس
21.21%	02 مراجعة أساليب التقييم المعتمدة
15,15%	03 خلق تفاعل داخل القسم
12.12%	04 تدعيم النقاط الغامضة
6.06%	05 مضاعفة الفروض الفجائية
6.06%	06 ساعات إضافية
6.06%	07 التشديد في سلم التنقيط
3.03%	08 النقاش مع أساتذة ذوي خبرة

يوضح هذا الجدول القرارات البيداغوجية التي يستعملها الأساتذة لمعالجة المشكلات التعليمية تنصب أساسا حول إما تغيير أساليب التدريس المعتمدة أو إعادة النظر في أساليب التقويم المتبعة محاولين خلق جو للتفاعل داخل القسم بين الطلبة أو تدعيم للنقاط الغامضة كل أستاذ حسب ما يراه مناسبا من وجهة نظره مثل حرص بعضهم على مضاعفة الفروض الفجائية أو إضافة ساعات إضافية لدعم الطلبة ومنهم من يري بضرورة التشديد في سلم التنقيط وآخر يفضل الاتصال بأساتذة ذوي خبرة للنصيحة وطلب المساعدة.

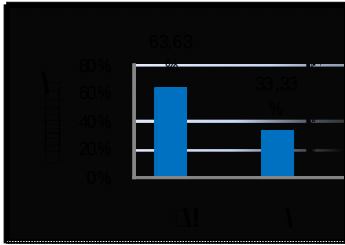
العبارة رقم 15:

ما الذي يقيمه الأستاذ في عمل الطالب					
المنتوج	الكفاءة	المعارف	القدرات	النظام	
15	14	22	19	01	العدد
45,45%	42,42%	66,66%	57,57%	% 3,03	النسبة

من خلال نتائج هذا الجدول يتضح أن كل أستاذ يقيم الطالب من أجل تحقيق مجموعة من الأهداف فمنهم من يسعى لتقييم منتج الطالب، وآخرين يقيمون كفاءاته أو تقييم لمعارفه وقدراته ومنهم من يرى أن الهدف هو النظام لكن الأغلب أجمعوا على تقييمهم للمعارف وفي المقابل هناك من يسعى لتحقيق كل ذلك.

المحور الثالث حول فعالية التقويم المستمر

العبارة رقم 16: مدى رضا الأستاذ عن معايير التقييم المعتمدة من طرفه



ان المتبع لنتائج هذا الجدول يلاحظ أن نسبة

63.63% من الأساتذة راضون عن معايير

تقييمهم للطلبة مقابل 33,33% يشعرون

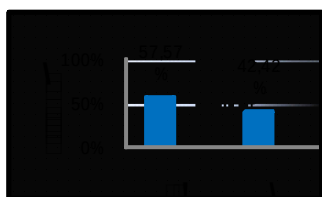
بعدم الرضا وهي نسبة لا بأس بها.

قد أعتبر الأساتذة أن لرضاهم مجموعة من

المؤشرات تتباين من أستاذ و آخر من خلال العبارة 17 فمنهم من يرى أن الرضا يظهر في تفاعلية الطلبة ومشاركتهم، أو قد تكمن في تحسن مستواهم بصفة مستمرة، بالإضافة إلى انتباههم وحضورهم الدائم أو لزيادة الدافعية لديهم نحو التعلم وآخرون يرون بأن عدم الاعتراض على النقطة من طرف الطالب واقتناعه بها مؤشر جيد ويعتمد عليه، و الجدول التالي يوضح ذلك:

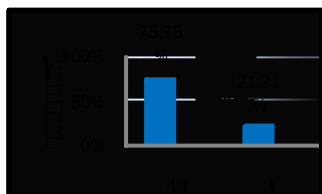
مؤشرات الرضا	
01	مشاركة وتفاعل الطلبة
02	تحسن في المستوى
03	الانتباه
04	الحضور الدائم
05	الانضباط
06	الدافعية
07	عدم الاعتراض على النقطة
08	الطموح
09	اقتناع الطالب

العبارة رقم 18: تأثير انطباعات الأستاذ عن الطالب في عملية التقويم المستمر



حسب النتائج المتحصل عليها 57.57% من الأساتذة تؤكد بعلاقة وتأثير الانطباعات التي يحملها الأستاذ عن الطالب في عملية تقييمه مما يفتح مجالاً لذاتية الأستاذ في الفعل التقويمي وابتعاده عن الموضوعية والشفافية.

العبارة رقم 19: مراجعة الأساليب التعليمية بعد عملية التقويم المستمر



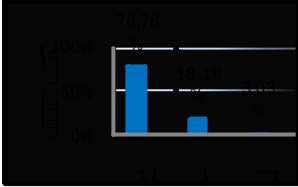
ان مجموعة كبيرة من الأساتذة تقدر بـ 75.75% تؤكد بأنها دائماً تراجع أساليبها التقويمية بعد عملية التقويم المستمر.

العبارة رقم 20: مدى رضا الطالب عن الأساليب

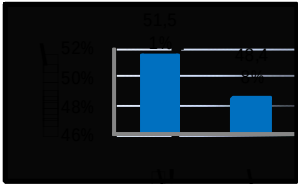
التقويمية أظهرت النتائج أن نسبة 63.63% من الأساتذة مقتنعة برضا الطالب عن

الأساليب التقييمية الممارسة داخل الأعمال الموجهة أو الأعمال التطبيقية، مقابل نسبة 9.09% ترى أنه ليس دائما وإنما أحيانا.

العبارة رقم 21: مدى موضوعية وشفافية التقييم المستمر
نسبة كبيرة من الأساتذة تؤكد محاولاتهم لإخضاع التقييم المستمر للموضوعية والشفافية.

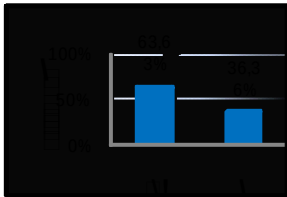


العبارة رقم 22: إطلاع الأساتذة على الدليل العملي لتطبيق ومتابعة ل.م.د ان نسبة 51,51% من الأساتذة أطلعوا على الدليل العملي لنظام ل.م.د مقابل 48,48% لم تتطلع عليه مما يدفعنا لطرح مجموعة من التساؤلات فهل الإدارة سلمت الدليل العلمي لكل الأساتذة؟ وهل الأساتذة أطلعوا على هذا الدليل بعدما تسلموه من الإدارة أم أنه طوي بين الملفات؟.



العبارة رقم 23: وجود اختلاف في معايير التقييم بين نظامي ل.م.د والنظام الكلاسيكي

أظهر الأساتذة اختلاف بين كلا النظامين وهذا ما تمثله نسبة 63.63% بينما تعبر نسبة 36.36% على أن معايير التقييم هي نفسها ولم يأتي النظام الجديد بمعايير خاصة، وقد تمثلت أوجه الاختلاف في النقاط التالية:



الرقم	النظام الكلاسيكي	الرقم	النظام الجديد لومود
01	علامة واحدة طيلة السنة	01	معايير متعددة
02	عدم وضوح المعايير	02	يوفر المناقشة ويتيح التفاعل
03	يعتمد على منتوج الطالب فقط	03	يختصر المسار الدراسي
04	وجود النقطة الإقصائية	04	معايير مفروضة
05	اختلاف في المعاملات	05	مشاريع ميدانية
		06	تقويم بصفة مستمرة
		07	طغيان الجانب الإداري
		08	نظريا جيد فعليا لا
		09	الاكتظاظ يعرقل التقويم المستمر
		10	كثرة التقييمات تكون على حساب وقت الطالب
		11	تساهلات في لومود

رابعا: مناقشة نتائج الدراسة و تحليلها:

إن القراءة الأولية للاستثمار الموجهة للأساتذة تظهر أن هذا الأخير يملك معرفة لا بأس بها في ما يخص الأهداف المنتظرة من التقويم المستمر و محاولته تفعيلها أثناء العملية التعليمية التعلمية، من خلال العلاقة التفاعلية و التبادلية بين كل من الأستاذ الجامعي و أهم الأقطاب الأساسية في الفعل التربوي، المحتوى، الطالب، هذا الأخير يشغل مكانة مركزية في التقويم المستمر بنوعيه التكويني و التشخيصي من خلال

الأعمال التي قام بها كل من Bloom(1968),hastings
(. Allel,Bain,Perrenoud.1993.p94) et Madaus(1971)

1/ علاقة أستاذ محتوى: يظهر من خلال استجابات الأساتذة الوعي التام بمحتوى التعليم في نظام ل.م.د و كذا أهدافه من خلال النسب التالية: 72 % ترى بأن التقويم المستمر يساعد الأستاذ على تكييف محتوى التعليم، بالإضافة إلى أن نفس النسبة تؤكد أن أهداف العملية التعليمية تحدد عن طريق التقويم المستمر، إلا أن الهدف الأساسي والاحوري في نظام ل.م.د و المتمثل في تحديد كفاءات التعلم، لم يتم اعتمادها من طرف الأساتذة فهم يرون أن التقويم المستمر غالبا ما يحدد كفاءات التعليم، ما يدل حسب رأينا على أن الأستاذ الجامعي لم يتمكن بعد من الانتقال من التدريس بالطريقة التقليدية(بيداغوجيا الأهداف)إلى(بيداغوجيا الكفاءات) رغم محاولاته تحقيق ذلك، هذه الأخيرة التي أصبحت من أهم اهتمامات الباحثين في علوم التربية لاعتمادها على «إعادة استثمار، إعادة تنظيم التعليمات السابقة في وضعيات جديدة»(Delorme.1988.p95)، وعليه «فالتقويم المستمر يتضمن على العموم كل المهام التعليمية لمساهمته الفعالة في مساعدة الطالب على اقتراح مختلف الاستراتيجيات التي تسمح له بالتطور و التقدم، بمعنى إعطاءه فرص جادة ليحقق نجاح أكبر». (De Landsheere.1979.p122).

12/ علاقة أستاذ طالب: أصبح دور الأستاذ الجامعي في ظل نظام ل.م.د متشعبا مقارنة بأدواره في ظل النظام الكلاسيكي، فهو الموجه و المقترح لمختلف الوضعيات التعليمية المناسبة لقدرات الطالب التحليلية خاصة عوض المعرفية، و التقويم في نظام ل.م.د «يجعل الطالب في مواجهة مع وضعيات مشكلة أين يظهر معارفه القبلية لمراجعتها، لتكتملها، لتعديلها، و لتطويرها إلى مكتسبات جديدة و حديثة (Delorme.Op.cit,p125)، فأصبح الطالب محور العملية التعليمية و شريك هام في التفكير و التعبير و في تحديد أهدافه بنفسه مع تطوير مهاراته في التقويم الذاتي أيضا و بذلك فقد ظهرت العلاقة الأساسية أستاذ/ طالب في استجابات الأساتذة من

خلال أهم هدف في عملية التقويم المستمر ألا وهي مقدرة الأستاذ على تحديد بعض الفروقات الفردية بين الطلبة و قد ظهرت بنسبة 72 % مقابل 28 % من الأساتذة لم يتمكنوا من ذلك، و ما يدعم هذا أن 75 % أيضا تعتمد على توجيه عمل الطالب في التقويم المستمر وفقا لقدراته و استعداداته، فلا يعتمد على النقطة فقط لأن فعل التقييم ليس التنقيط حسب علماء التربية بل جمع المعلومات و مدى قدرة الأستاذ على معالجة ميكانيزمات التعلم بغية تطوير ممارسات التقويم الذاتي وعليه يتم اعتماده طيلة الموسم الجامعي «فيكون قبل التعليم لقياس المكتسبات القبلية، أثناءه لتنويع المحتويات أو المضامين، ولأجل الحصول على تغذية رجعية، كما يساهم في بناء تصورات عن التعلم، لينهي المتعلم تكوينه بحصيلة هامة من المعارف و الكفاءات» (Ibid. P92) و هذا ما أكدته نسبة 63 % من الأساتذة حيث ترى أن التقويم المستمر ساعدها إلى حد كبير على تقديم تنبؤات قبلية على مخرجات التعليم.

المحور الثاني: كفايات التقويم المستمر:

جاء نظام ل.م.د بأساليب متنوعة في عمليات التقويم خاصة المستمر مقارنة بالنظام الكلاسيكي، إذ يظهر اعتماد الأستاذ في التقويم المستمر على نقطة المواظبة كأهم معيار من معايير التقييم، فقد ظهرت بنسبة 28 %، و تقارب في النسب بين المعايير الأخرى و نذكر على سبيل المثال: انضباط الطالب و موازاته بمعيار الأسئلة الشفهية، و يظهر محاولة الأستاذ تطبيق ما جاء في نظام ل.م.د من مخرجات ميدانية وذلك لربط الجامعة بالحيث الخارجي رغم غياب الاتفاقيات مع مختلف المؤسسات الشريكة فقد ظهرت بنسبة 42 %، إلا أن الأستاذ الجامعي في محاولاته الإيجابية في تنويع معايير تقويم الطالب وفقا لفلسفة ل.م.د لم يتمكن من اعتماد سلما ثابتا و موحد في ما يخص العلامة الممنوحة لكل معيار على حدى، إذ نسجل تباينا

واضحاً بين الأساتذة باختلاف تخصصاتهم وخبرتهم المهنية، ما يظهر غياب مرجعية موحدة تساهم في الكشف الفعلي عن قدرات الطالب الجامعي مع احتكارها من طرف الأستاذ أي السلطة الوحيدة داخل القسم و تهميش الطالب و الذي يعتبر في نظام ل.م.د شريكا في العملية التعليمية التقويمية، هنا ننوه إلى محاولة تفعيل دور الفرق البيداغوجية لعروض التكوين تحت إشراف مسؤولي الميدان، التخصص والشعب.

المحور 3 : فعالية التقويم المستمر:

من خلال النتائج المعبر عنها في هذا المحور يظهر رضا الأساتذة بأساليب تقييمهم للطلبة من خلال مؤشرات عديدة نذكر أهمها تفاعلية الطلبة ومشاركتهم، تحسن مستواهم بصفة مستمرة، انتباههم وحضورهم الدائم، الدافعية نحو التعلم ونسجل أيضا عدم الاعتراض على النقطة من طرف الطالب واقتناعه بها كمؤشر هام و هذا من جانب آراء الأساتذة فقط كما يؤكدون أيضا على فعالية التقويم المستمر بمدى خضوعه للموضوعية والشفافية، و من خلال آرائهم تظهر الآثار الإيجابية للتقويم المستمر على كل من المعلم و المتعلم كما أشار لها الباحثون باعتبارها «تثير دافعية و ديناميكية الطالب، أما الطرف الثاني في العملية التعليمية ألا و هو الأستاذ فهي تساهم في تغيير نظرتة للطالب (ملاحظته، الإنصات له، تصحيح الخطأ فالتعلم كما نعلم كي يتمكن من بناء المعرفة لا بد أن يعرف الخطأ فيبحث عن الأسباب ليصححها..) و لمختلف أدواره داخل حجرة القسم و الموجهة نحو تنظيم مختلف سيرورات اكتساب الكفاءات المرجوة (الشرح و التوضيح، حث الطلبة على المنافسة و المواجهة العلمية، تفاعل الطلبة فيما بينهم...)، و هذا يتطلب منه كفاءات عالية للتكيف مع مختلف الوضعيات التدريسية» (Ibid. P101). فيساهم بذلك هذا النوع من التقييم في تحقيق الجودة و النوعية خاصة إذا عملت المؤسسة

آليات التقويم المستمر في نظام ل.م.د بين النظرية والتطبيق ____ د. نصيرة خلايفية

التعليمية على توجيه التعليم حسب حاجات المتعلم، وأن يهدف إلى جعله نشطا مع ضرورة الاعتماد على طرق تدريس مرنة (Crahay,1994,p209).

الختام

في الأخير إن أساتذة الجامعة و رغم استحداث نظام التعليم العالي ل.م.د وإدخال ممارسات بيداغوجية حديثة، فإن محاولاتهم الإيجابية لتحقيق النظام و تلبية احتياجات المتعلم تدل على وعيهم الكامل بمسؤولياتهم اتجاه السياسة التعليمية الجامعية رغم العراقيل و الصعوبات التي تواجههم في رسالتهم التكوينية و نذكر على سبيل المثال التزايد المعترف في عدد الطلبة الملتحقين بالجامعة الجزائرية أي ارتفاع نسب النجاح بالبيكالوريا و الذي أثر و بشكل كبير على التقويم المستمر الفعال، مع عدم وعي الطلبة بأسس و أهمية هذا الأخير في تكوينهم من كل الجوانب المعرفية منها و المهنية أيضا و اهتمامهم بمعدل نهاية السنة و النجاح فقط، و عليه ننوه في هذا المجال بما دعى له نظام ل.م.د وهو عملية الشراكة بين المكون والمتعلم في عملية التقويم بأنواعه المتعددة و نخص بالذكر في هذا المجال التقويم المستمر، مع تكثيف اللقاءات العلمية لمناقشة مختلف القضايا التعليمية والتكوينية في ظل نظام ل.م.د و عدم الاكتفاء بإصدار مذكرات و تعليمات رسمية و فقط فلن نزول هذه الصعوبات والعراقيل إلا بالمثابرة و الإصرار.

الهوامش:

1. غباري ثائر، أبو شعيرة خالد (2009)، علم النفس التربوي و تطبيقاته الصفية(ط1)، مكتبة المجتمع العربي، ص394.
2. عبد الحميد هبة محمد (2008)، معجم مصطلحات التربية و علم النفس، (ط1)، دار البداية، عمان، ص64.
3. عودة احمد(2005)، القياس و التقويم في العملية التدريسية (ط5)، دار الامل، إربد، ص102.
4. أجبارة حمد الله (2009) مؤشرات كفايات المدرس: من صياغات الكفايات الى وضعية المطابقة(ط1)، الدار البيضاء، ص144.
5. الدليل العملي لتطبيق نظام ل.م.د، المراقبات المستمرة (2011)، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ص25.
6. المربي، إصلاح المنظومة التربوية (2005)، مجلة جزائرية للتربية يصدرها المركز الوطني للوثائق التربوية.
7. نقادي محمد و آخرون، (1990)، قراءات في التقويم التربوي، ط2، جمعية الإصلاح الاجتماعي و التربوي، الجزائر.
8. Allel.L,Bain.D,Perrenoud.P,(1993), *évaluation formative et didactique du français*, PUF, Paris.
9. Crahay. M, (1994), *évaluation et analyse des établissements de formation*, De Boeck, Bruxelles.
10. Delorme.Ch, (1988), *L'évaluation En Questions*, ESF, Paris.
11. De Landsheere .G, (2000), *évaluation Continue Et examens*, éditions LABOR , Bruxelles.
12. De Landsheere .G, (1979), *Dictionnaire De L'évaluation Et de la Recherche en éducation*, , PUF, Paris,