جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية قسنطينة – الجزائر
ISSN: 1112-4377, EISSN: 2588-2384
المجلد: 29 العدد 03 السنة 2025
مجلة المعيار
EL MIEYAR

انعكاسات التقويم البديل على العملية التعليمية في المدارس

Implications of alternative assessment on the educational process

نوال بن علي [1]
benali-naoual@univ-eloued.dz

فوزية ضو [2]
dou-faouzia@univ-eloued.dz

تاريخ الاستلام: 2025/01/28 تاريخ النشر: 2025/06/01
Received: 28/01/2025 published: 01/06/2025

ملخص المقال:

يعد التقويم البديل توجها حديثا في مجال التقويم التربوي، تسعى الأنظمة التعليمية في مختلف البدان إلى تعميم تطبيقه داخل المدارس؛ لما له من أهمية كبيرة تجعل المعلم يقيس شخصية المتعلم من مختلف النواحي، ويستخدم استراتيجيات جديدة مختلفة عن التي يستخدمها التقويم التقليدي، والتي تساهم في تجويد العملية التعلمية؛ ولكن تطبيقه على أرض الواقع في المؤسسات التربوية باختلاف المراحل التعليمية (ابتدائي- متوسط- ثانوي) تصادفه بعض المعيقات، نظرا للإمكانيات التي يتطلبها، وذلك ما يستدعي من كل المهتمين بالشأن التربوي أن يكونوا على اطلاع ودراية بهذا النوع من التقويم، وعليه جاءت الدراسة الحالية بهدف تسليط الضوء على التقويم البديل وإبراز دوره الفعال في تحسين العملية التعليمية، إذ تم توضيح أهم استراتيجياته ومراحلها المتنوعة، والتطرق إلى معوقات تطبيقه بصفة عامة وفي المنظومة التربوية الجزائرية بصفة خاصة، وتقديم حلول ناجعة للتغلب عليها.

كلمات مفتاحية: التقويم البديل؛ استراتيجيات؛ العملية التعليمية؛ معوقات.

Abstract:

Alternative assessment is a modern trend in the field of educational assessment. Educational systems in various countries seek to generalize its application within schools; because of its great importance that makes the teacher measure the learner's personality from various aspects, and uses new strategies different from those used by traditional assessment, which contribute to improving the learning process; but its application on the ground in educational institutions at different educational levels (primary - intermediate - secondary) encounters some obstacles; due to the capabilities it requires; This requires all those interested in educational affairs to be informed and knowledgeable about this type of assessment. Accordingly, the current study came with the aim of shedding light on alternative assessment and highlighting its effective role in improving the educational process, clarifying its most important strategies and its various stages, addressing the obstacles to its application in general and in the Algerian educational system in particular, If it is done providing effective solutions to overcome them.

Keywords: Alternative assessment; strategies; educational process; obstacles.

(1) جامعة الوادي (الجزائر)..
(2)جامعة الوادي (الجزائر)

مقدمة

يعد التقويم التربوي أحد الأدوات المهمة والأساسية في تحسين العملية التعليمية، فهو أكثر من مجرد أداة لانتقال المتعلمين من مستوى تعليمي إلى آخر، بل يساهم في تقويم أداء المعلم وطرق التدريس والبرنامج، بناء على نواتج التقويم، كما أنه يتم من خلاله تقويم المتعلم وتحديد مواطن القوة لديه وتعزيزها، وتحديد مواطن الضعف وتحسينها.

إن المنظور الجديد للتقويم التربوي يؤكد على أن أساليب التقويم يجب أن تؤثر في تعلم المتعلمين، بحثهم على بذل الجهد والوقت لإنجاز مهام تقويمية تؤدي إلى نتائج جيدة أو أدوات واقعية متكاملة، تؤدي بدورها إلى تحقيق نتائج تعليمية مهمة تسهم فيها عملية التقويم. (ورد في عبد الحميد، 2020، ص 7)

والتقويم بمعناه الشامل هو المساعدة على تحسين وتطوير خطة التدريس والبرنامج التعليمي المتمثل في متابعة الطلبة في تعلم المفاهيم والمعلومات الجديدة. (الحجيلي، 2016، ص 211)

إن التحولات الجوهرية في الفكر التربوي تركز على ضرورة إخراج التقويم عن مفهومه التقليدي، إذ أصبحت الغاية منه مساعدة المعلم لطلبته على تنمية قدرتهم في التفكير، وزيادة ثقتهم في قدرتهم على التعلم، وتقويم تعلمهم. (عبد الحميد،2020، ص 7)، وهي بمثابة أهداف لا يقدر التقويم التقليدي وأدواته المتمثلة في الاختبارات على تحقيقها بصورة شاملة.

في هذا الإطار يرى (مقدم ، 1430هـ، 9) أن التقويم التقليدي يتركز في قياس قدرة المتعلمين على التذكر والاستيعاب، وقليلا جدا ما يهتم بقياس المستويات العليا للتعلم كالتفكير والتحليل والتقويم وحل المشكلات، كما أنه نادرا ما يركز على قياس مستوى تقدم المتعلمين في المجالات الوجدانية والنفس حركية والاجتماعية.

ويتفق هذا مع ما أورده (علام، 2004، 15) بأن اللجنة القومية للمستويات التربوية والعمليات الاختبارية في أمريكا عام 2000 رأت أن التركيز في الماضي على الكفايات أو المهارات الأساسية أدى إلى افتقار الطلبة إلى المهارات العقلية العليا، ويضيف أن كثير من المعلمين والمسؤولين الإداريين وغيرهم ممن حاولوا إعادة تصميم المناهج، وتحسين عملية التعلم، وجدوا أن الاختبارات لا تعكس بدقة الأهداف التربوية الجديدة، وأن تخوف أصحاب الأعمال من إفتقار التلاميذ الذين سوف ينضمون مستقبلاً إلى القوة العاملة إلى الكفايات المرجوة التي تؤهلهم للتنافس في الاقتصاد العالمي المتسارع. كل ذلك أدى إلى ظهور حركة إصلاح جديدة تستند إلى تقويم بديل يركز على التقويم القائم على الأداء.

ويُعد التقويم البديل توجها جوهريا جديدا في البدائل التربوية المتعارف عليها عند عمليتي القياس والتقويم، وبذلك تغيرت النظرة إلى مفهوم التقويم، فأصبحنا نراه على أنه وصف بدلاً من قياس أداء وليس اختبار، ملف أعمال بدلاً من درجة، بنائي وتشخيصي بدلاً من مصدر أحكام، أداء تعاوني وتأمل وتقويم للذات بدلاً من التنافس وتقويم الآخرين.(عبد الحميد، 2020، ص3، 7)، وعليه بات من الضروري التوجه لهذا النوع من التقويم استجابة لمطلب الإصلاح التربوي الذي يعكس ويحقق الأهداف التربوية الجديدة.

ومنه أتت هذه الدراسة للإجابة على التساؤل التالي: ما هي انعكاسات التقويم البديل على العملية التعليمية في المدارس؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى توضيح مفهوم التقويم البديل وأهدافه وأهميته، وتوضيح انعكاسات استراتيجياته على العملية التعليمية في الميدان التربوي، واستكشاف معوقات تطبيقه، والتوصل إلى حلول فعالة لتجاوزها.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في أهمية التقويم البديل كنوع من أنواع التقويم التربوي الذي أُثبت فعاليته في تحسين العملية التعليمية وجودتها، من خلال مختلف الاستراتيجيات التي يعتمد عليها، والأهداف التي يسعى لتحقيقها، والتي ساهمت بشكل كبير في تميزه عن التقويم التقليدي المعتمد على الاختبارات وقياس الجانب المعرفي فقط للتلميذ .

1-مفهوم التقويم البديل:

التقويم البديل هو أحد التوجهات الحديثة في مجال التقويم التربوي، ظهر في سياق الانتقادات المكثفة للتقويم التقليدي إذ يرى (Salend, 1998) أن ظهور الحاجة إلى طرق التقويم البديلة أتى بعد تعرض طرق التقييم التي تقوم على الاختبارات لهجوم كثيف بسبب أنها لا تقيس كل المهارات، خصوصا المهارات العقلية العليا التي تحتاج للعناية والتنمية مثل التفكير والنقد والتركيب والتحليل. (الحجيلي، 2016، ص 210)، حيث أن الاعتماد على الاختبارات التحصيلية فقط لتقييم المتعلم لا يعد تقييما حقيقيا لمستواه من الناحيتين المعرفية و الأدائية في المواقف الحقيقة.

وقد أطلقت عليه عدة مسميات بناء على خصائصه والاستراتيجيات التي يعتمد عليها، من بينها ما أشار إليه (علام، 2007) وهو: التقويم الأصيل، التقويم الواقعي، تقويم الأداء والتقويم البنائي، والتقويم المباشر والتقويم الكيفي، وتقويم الكفاءة والتقويم السياقي، والتقويم الوثائقي، والتقويم المتضمن في المنهج، والتقويم الذي يستند إلى الأحكام. (العلوي وحاجي، 2023، ص 107)

والتقويم البديل يسعى لإشراك التلميذ في العملية التقويمية بإعطائه دورا إيجابيا في بناء المعرفة وتنظيمها وتكوينها، عبر مختلف الأساليب والاستراتيجيات التي تعطي صورة واقعية وحقيقة للتلميذ. (معشي والمقحم، 1438هـ، ص 248)، وهذا يجعل التلميذ نشطا في عملية التقويم ويساعد على زيادة وعيه بهذه العملية، وإدراك مواطن الضعف في عملية اكتسابه للمعرفة والمهارات المختلفة، وهو ما يسرع من عملية تعديل وتصحيح مسار التقويم.

ويقوم التقويم البديل على الافتراض القائل بأن المعرفة يتم بناؤها وتكوينها بواسطة المتعلم. (الحجيلي، 2016، ص 212)، حيث ترتكز فكرة هذا النوع من التقويم على الانتقال من التقويم المعتمد على الامتحانات إلى التقويم المعتمد على قياس الفهم والتفكير والاستدلال وتوظيف القدرات والمهارات بهدف تكوين صورة متكاملة عن المتعلم من خلال قياس أداء الطالب بطرق مختلفة تعجز الاختبارات التقليدية عن تقويمها . (عبد الحميد، 2020، ص 3) مثل تقويم الأداء، والتقويم الذاتي، والتقويم المعتمد على الأقران.

وفي نفس السياق يعرف (الهيتي، 2001 ؛ علي، 2011) التقويم البديل بأنه استخدام أساليب للتقويم غير تقليدية خلاف الاختبارات في الحكم على إنجاز المتعلم وأدائه. (الحجيلي، 2016، ص 212)

ويتفق هذا مع ما يراه الصلوي (2017) بأن التقويم البديل عملية منظمة ومستمرة، تعتمد على استخدام أساليب تقويم بديلة عن الاختبارات التقليدية لتقويم أداء المتعلم في مواقف معينة عبر توظيف ودمج ما تعلمه من خبرات سابقة مع خبرات جديدة، يقوم فيها بإنجاز المهام بشكل نشيط وفاعل." (العلوي و حاجي، 2023 ، ص 107)، وبذلك فإن أهداف التقويم تغيرت وانتقلت من أهداف تقيس المعرفة والتحصيل إلى أهداف تقيس الأداء والمهارات، وهذا تماشيا مع توجهات التربية الحديثة التي تهدف إلى تنمية مهارات المتعلم لتوظيفها واستثمارها بشكل إيجابي في مختلف مجالات حياته، وهذا بما يجسد ارتباط المؤسسة بالمجتمع.

ويري (العرنوسي والحسناوي،2019، ص 76)، بأن التقويم البديل يعتمد عدة استراتيجيات ومقاييس مثل الملاحظة، والتقويم الذاتي، والاختبارات، والحقائب التعليمية، وتقويم الأقران، وملفات الأعمال....، لجمع المعلومات بهدف استعمالها لقياس أداء المتعلم في المهام الحقيقية، وهذا ما يضمن تقييما شاملا ودقيقا للمتعلم.

وأشار (العيسي،2010) إلى أن التقويم البديل نوع من أنواع التقويم التربوي يهتم بشكل كبير بأداء المتعلم وما يستطيع القيام به، بحيث يكون مسؤولا عن ما يقوم به، ويتطلب هذا النوع من التقويم التنوع في أدوات وأساليب قياس أداء المتعلم، لإعطاء حكم على مستواه الحقيقي. (العلوي وحاجي،2023، ص 107)

ويركز هذا النمط من التقويم على قياس القدرات العقلية والإمكانات ذات المستوى العالي، ويركز على عمليات التعلم التي يمكن تنميتها في إطار العمل المدرسي وخارجه، ومتابعة نموها وتطورها، وهو ما يؤدي إلى رفع دافعية التعلم الذاتي والمستقل لدى المتعلمين عبر توظيف ما تعلموه في بيئات حقيقة. (المحيميد، 2017، ص 154)، إذ تعتبر دافعية التعلم الذاتي من أهم متطلبات التعلم في العصر الحديث، فلم يعد التعليم التقليدي قادرا على تلبية احتياجات التعلم الحديث الذي يتميز بالسرعة في التطور المعرفي، والسرعة في تغير الاحتياجات المختلفة للفرد والمجتمع.

وتجدر الإشارة إلى أن التقويم البديل تقويم متعدد الأبعاد يشمل أساليب متنوعة مثل ملاحظة أداء المتعلم، وإجراء مقابلات شخصية معه، ومراجعة إنجازاته السابقة.(عبيد والغزيل، 2023، ص 357)، حيث ان التقويم التقليدي المعتمد على الاختبارات لا يستجيب لشمولية التقويم لامكانيات وقدرات المتعلم الحقيقة، وبالتالي فإن التقويم البديل ساهم في تخطي هذه السلبية في التقويم التقليدي.

مما سبق نستنتج:

- أن التقويم البديل جاء في سياق توجهات التربية الحديثة التي تسعى لإشراك المتعلم في عملية التعلم والتقويم.
- أن التوجه نحو التقويم البديل جاء بناء على تعدد السلبيات التي ألمت بالتقويم المعتمد على الاختبارات.
- أن التقويم البديل تقويم شامل لكل قدرات وإمكانيات المتعلم من خلال تنوع الاستراتيجيات والأساليب.
- أن أهداف التقويم البديل أشمل وأكثر دقة من أهداف التقويم التقليدي.
- أن التقويم البديل يهدف إلى تقويم المتعلم في مواقف مشابهة للمواقف الحقيقية.

2- أهداف التقويم البديل:

يهدف التقويم البديل إلى تحقيق مجموعة من الأهداف التي تنعكس على العملية التعليمية بشكل إيجابي، نذكر منها ما أشارت أو له (أبو حميد،1435هـ) كالآتي:

–تنمية قدرة المتعلم على الاستجابة لمهام التعلم أو المشكلات الحياتية وليس مجرد اختبارات تم تحديدها مسبقا أو الاختبار من بين عدة بدائل.

- تقويم المشاريع الجماعية بصورة حقيقية ومباشرة.
- تنمية مهارات التفكير العليا.
- الاعتماد على معايير واضحة، وهذا يجعل رؤية المتعلمين أكثر وضوحاً.
- التركيز على أبعاد متعددة للقياس بدلاً من بعد واحد كما هو الحال في الاختبارات التقليدية.
- تعدد وتنوع الأحكام والاحتمالات.
- إتاحة الفرصة للمتعلمين لأن يقيموا أعمالهم بأنفسهم.
- يتطلب من المتعلم العمل في الموضوع بدلاً من تسميع واسترجاع ما تعلمه.
- يدمج المتعلم في عملية مستمرة قوامها تأمل الذات والتفكير في التعلم والمراجعة.
- يؤكد على نواحي القوة للمتعلم ويبين ما يستطيع عمله.

وأضاف كل من (جابر عبد الحميد،2001،، ورجاء أبو علام، 2001) الأهداف التالية:

- يزود المعلم بإحساس واضح بخصائص التلميذ الفريدة كمتعلم، فهو يعامل التلميذ كإنسان فريد في شخصيته.
- يتيح تقييماً عادلا ثقافياً لأداء التلميذ ويوفر فرص متساوية للنجاح.
- يصف أداء التلميذ بألفاظ يسهل فهمها من قبل الوالدين.
- يتناول العمليات كما يهتم بالنواتج النهائية.
- الواقعية فالمواقف المستخدمة تطابق الطرق التي تستخدم فيها معرفة الفرد وقدراته في مواقف الحياة الفعلية أو محاكاة لها.
- تسمح بفرص للممارسة والحصول على التغذية الراجعة لما يمارسه المتعلم من أعمال. (ورد في الحجيلي، 2016، ص 116)

3- استراتيجيات التقويم البديل و انعكاساتها على العملية التعلمية:

3-1-استراتيجية تقويم الأداء :

وهي من أهم استراتيجيات التقويم البديل، وعرفها (الزيود وعليان، 2016) بأنها التقويم الذي يرمي إلى قياس أداء المتعلم، وما فيه من فعل وإنتاج، أو ذلك النوع من التقويم الذدي يعنى بمتطلبات المهارة. (الزيود وعليان،2016، 158) إذ تعتمد على قياس أداء المتعلم في مواقف واقعية مشابهة للمواقف الحقيقة التي قد يصادفها المتعلم في حياته العادية.

واستراتيجية تقويم الأداء من أهم الاستراتيجيات التي تعطي صورة واضحة عن مدى اكتساب المتعلم للمهارات العملية. (معشي و المقحم، 1438، ص 240).

وتعتمد استراتيجية تقويم الأداء عدة أساليب مثل التقديم، والمناظرة المناقشة والمحاكاة، لعب الأدوار، والعرض التوضيحي، والأداء العملي والحديث، والمعرض. (العلوي وحاجي،2023، ص 107)

وتتم عبر خطوات:

1- تحديد الهدف من عملية تقويم الأداء.

2- تحديد النشاط المراد تقويمه.

3- تحديد آلية تنفيذ النشاط (الأداء).

4- تحديد معايير التصحيح .

5- التغذية الراجعة بعد التنفيذ. (معشي والمقحم، 1438، ص 240)

وتنعكس هذه الاستراتيجية على تحسين العملية التعليمية وتحسين نواتجها، خصوصا عندما يتعلق الأمر بالمهارات التي يكتسبها المتعلم والتي يوظفها في المواقف الحياتية الحقيقة، وهذا ما يجعله قادرا على القيام بأدواره في الحياة بشكل أفضل.

3-2-استراتيجية الملاحظة:

عرفت بأنها عملية يتوجه فيها القائم بالملاحظة بحواسه المختلفة نحو المتعلم بهدف مراقبته في موقف نشط، من أجل الحصول على* معلومات تفيد في الحكم عليه، وفي تقويم مهاراته وسلوكه وقيمه وطريقة تفكيره وأخلاقياته. (تمام وصلاح، 2016، ص433)، وبذلك فهي استراتيجية تقوم بالأساس على دور الملاحظ في عملية التقويم، إذ يتطلب هذا النوع من التقييم توفر مهارات خاصة لدى القائم بالملاحظة لتحقيق أهداف التقويم مثل قدرة الانتباه، والدقة في الملاحظة، وسرعة تدوين المعلومات وترجمتها إلى تقييم حقيقي ومعرفة عامة بمختلف سلوكيات المتعلم وما ترمز إليه.

وتنتمي هذه الاستراتيجية إلى أنواع التقويم النوعي الذي يتم فيه تدوين سلوك المتعلمين بهدف معرفة اهتماماتهم واتجاهاتهم وميولهم وتفاعلهم مع بعضهم، بقصد الحصول على معلومات تساعد في الحكم على أدائهم، وفي تقويم مهاراتهم وطريقة تفكيرهم وقيمهم وأخلاقياتهم، وتنقسم الملاحظة إلى نوعين أساسيين هما:

-**الملاحظة التلقائية**: أي ملاحظة سلوك المتعلم وأفعاله في المواقف الحياتية الحقيقية.

-**الملاحظة المنظمة**: أي ملاحظة سلوك المتعلم بطريقة مخططة مع الأخذ بعين الاعتبار ظروف الملاحظة. (المكان والزمان، المعايير الخاصة بكل ملاحظة)

وتساعد هذه الاستراتيجية المعلم في الحصول على معلومات نوعية تساهم في اتخاذ القرار المناسب، وتقويم النتاجات التعليمية بشكل شامل، فضلا على مرونة هذه الاستراتيجية بحيث يتم تصميمها بما يتناسب مع النتاجات التعليمية المختلفة. (سعيد و الطيطي، 2017، ص 339)

وذكر (الزعبي، 2019) أن التقويم المعتمد على الملاحظة يمر بمجموعة خطوات وهي:

1- تحديد الهدف من التقويم بالملاحظة.

2- تحديد المواقف المراد ملاحظتها .

3- تخصيص الإجراءات والمهمات المخطط لها، وتحديد مؤشرات الأداء.

4- ترتيب جميع هذه الخطوات وفق تسلسل منطقي .

5- تصميم أداة تقويم (سلم) تقدير - قوائم شطب - سجل قصصي لهذه الممارسات والمؤشرات. (ورد في العلوي و حاجي، 2023، ص 108)

وتكمن أهمية هذه الاستراتيجية في الحصول على معلومات مهمة حول خصائص المتعلم لا يمكن للاستراتيجيات الأخرى قياسها أو معرفتها، كما أنها لا تتأثر بضعف المتعلم في التعبير عن أفكاره عبر الأساليب الأخرى التي تتطلب مهارات لغوية أو أدائية مختلفة، ورغم أهمية هذه الاستراتيجية إلا أنها قد تتأثر بمجموعة من المعيقات مثل ظروف بيئة التعلم، وخصائص وإمكانية وذاتية القائم بالملاحظة، وهو ما يتطلب تدريبا خاصا حول هذه الاستراتيجية لتحقيق الأهداف المخطط لها من التقويم عبر استراتيجية الملاحظة.

3-3-استراتيجية التقويم بملفات الإنجاز:

ملفات الإنجاز هي مجموعة أعمال خاصة بالمتعلم وبياناته وعروضه وخبراته، وإن اعتماد استراتيجية التقويم عبر ملفات الإنجاز وتقدير درجات المتعلم يتطلب إعداد محكات تتميز المرونة و تتوافق مع الفئة العمرية للمتعلم، ومع المادة المدرسة، وذلك للحكم على مستوى وكفاءة المتعلم في توظيف المعارف والمهارات المكتسبة، و يكون للمتعلم دور في تقويم ملفاته وملفات أقرانه، بالاعتماد على تلك المحكات.(معشي و المقحم، 1438هـ، ص 240، 241)

وتكمن أهمية ملفات الانجاز في شموليتها للكثير من المعطيات حول مستوى المتعلم، وتلخيصها لمستوى إمكانياته، بياناته، وهو ما يساعد في عملية تسهيل قراءة هذه المعطيات، مما يساعد في تحديد مواطن الضعف والقوة لدى المتعلم، وتحديد احتياجاته التعليمية المختلفة، مما يساهم في تحديد استراتيجيات التدخل المناسبة.

3-4-استراتيجية تقويم الأقران:

تقويم الأقران هو قيام المتعلم بتقويم أقرانه عبر محكات ومعايير محددة مسبقا، ويعرفه (الصراف 2002)، بأنه نوع من أنواع التقويم يقوم به أقران المتعلم، ويتضمن التقويم البنائي، والتقويم الختامي للمهمة التعلمية، أو العمل أو النشاط، بواسطة قرين المتعلم، أو مجموعة أقرانه. (معشي و المقحم، 1438هـ، ص 242)

وهذا يساهم من جهة في تطوير مهارات التقييم لدى المتعلم، ومن جهة ثانية في زيادة وعيه بأهداف التعلم وإدراكها ، مما يزيد من اهتمامه بتحقيق تلك الأهداف.

3-5- استراتيجية التقويم بالقلم والورقة:

تعتمد هذه الاستراتيجية على الاختبارات بأنواعها، حيث تمكن المعلم من قياس قدرات المتعلمين ومهاراتهم العقلية والأدائية المتضمنة في النتاجات التعليمية للمحتوى الدراسي الذي تعلموه سابقا، إذ تمكن المعلم من معرفة مواطن القوة والضعف في أداء المتعلم، وقياس مستوى تحصيله، مما يزود المعلم بالتغذية الراجعة حول أداء المتعلم. (سعيد و الطيطي، 2017، ص 238)

ولا تقتصر هذه الاستراتيجية على الاختبارات التقليدية المحددة بنهاية الفصل الدراسي، بل تشمل كل تقييم يتطلب من المتعلم استعمال الورقة والقلم لإنجاز ما يطلب منه، بحيث يستهدف هذا النوع تقييم التحصيل المعرفي للمتعلم، مما يعكس مدى نجاعة المعلم في ما يقدمه للمتعلم في هذه الجوانب.

3-6- استراتيجية التقويم بالتواصل:

تهدف هذه الاستراتيجية من خلال فعاليات التواصل إلى جمع البيانات والمعلومات عن المتعلم لمعرفة التقدم الذي حققه طبيعة تفكيره، وأسلوبه في حل المشكلات. (العلوي وحاجي، 2023، ص 108)

وتتضمن هذه الاستراتيجية مجموعة من الأنشطة مثل المقابلة والمؤتمر، الأسئلة والأجوبة ... والتي تفيد المعلم في التخطيط الأمثل للدرس، وتحديد النتاجات التعليمية للمتعلم وفقا لمستوى قدراته، و تمكن المتعلم من الحصول على التغذية الراجعة والتشجيع، مما يساهم في تشخيص حاجاته ويعزز من قدرته على مراجعة الذات، والذي بدوره ينعكس على أدائه وإمكانياته وتطورها.(سعيد و الطيطي، 2017، ص 339)، إذ يقوم المعلم باختيار هذه الأنشطة بناء على الهدف من عملية التقويم، وتتنوع هذه النشاطات باختلاف توقيت هذه الأنشطة.

وتساعد هذه الاستراتيجية المعلمين في التخطيط للدروس في تحديد النواتج التعلمية وفقا لمستويات إمكانات المتعلمين، كما تقوم بتشجيع المتعلمين وزيادة الدافعية للتعاون وتبادل الخبرات فيما بينهم. (المحيميد، 2017، ص 154)

كما تستثير دافعية التلاميذ للتعلم والبحث من خلال أسلوب التساؤل والمناقشة والحوار.

3-7-استراتيجية مراجعة الذات (التقـويم الـذاتي):

تعد استراتجية مراجعة الذات عنصرا أساسيا في التعلم الذاتي من خلال ما تقدمه للمتعلم من فرص لتطوير ذاته، إذ تقوم على تحويل ما يتعلمه المتعلم من خبرات سابقة إلى خبرة جديدة، وتحديد نقاط القوة في الخبرات السابقة وتطويرها وتحسينها وتحديد أهداف التعلم الجديد. (سعيد و الطيطي، 2017، ص 339)

ويرى (عفانة ،2011)، بأن التقويم الذاتي يعني قدرة المتعلم على الملاحظة والتحليل والحكم على مستوى أدائه بالاعتماد على معايير واضحة، ثم وضع الخطط لتطوير وتحسين أدائه بالتعاون المتبادل بين المعلم والمتعلم من خلال أساليب وطرق مختلفة، والتي تتطلب مراعاة مجموعة من العناصر تتمثل في:

-بناء أدوات تقويم يعتمد عليها المتعلم في تقويم ذاته مثل قوائم الشطب، سلالم التقدير.

-أن يشارك المتعلم في بناء أدوات التقويم.

-أن يدرب المتعلم على استخدام أدوات التقويم الذاتي.

- أن يتمكن المتعلم من تقويم ذاته خلال إجراء التجارب.

- أن يمكن المتعلم من تقويم ذاته خلال إجراء الأنشطة.التعليمية.

-أن يمكن المتعلم من تقويم ملف إنجازه. (ورد في معشي والمقحم، 1438، ص241- 242)

وتجدر الإشارة إلى أن اختيار وتطبيق استراتيجيات التقويم البديل يختلف وفق المراحل الدراسية المختلفة (ابتدائي، متوسط، ثانوي)، وهذا يرجع إلى طبيعة ومستوى المتعلمين بالدرجة الأولى، وعلى هذا الأساس يتم اختيار الاستراتيجيات المناسبة، فعلى سبيل المثال فإن استراتيجية مراجعة الذات (التقـويم الـذاتي) أنسب في المرحلة المتوسطة والثانوية من المرحلة الابتدائية، لأنها تعتمد على الملاحظة والتحليل والحكم بالاعتماد على معايير معينة ووضع الخطط لتطوير وتحسين الأداء والمشاركة في بناء أدوات التقويم، وهي مهارات تفوق مستوى المتعلم في المرحلة الابتدائية، في حين أن استراتيجية التقويم بالقلم والورقة مناسبة للمرحلة الابتدائية، فهي تعتمد على قياس قدرات المتعلمين ومهاراتهم العقلية والأدائية المتضمنة في النتاجات التعليمية للمحتوى الدراسي الذي تعلموه سابقا،كما أن تطبيق الاستراتيجية الواحدة يختلف من مرحلة دراسية إلى أخرى، فاستراتيجية الملاحظة في المرحلة الثانوية تهدف إلى تقويم المهارات العليا وطريقة تفكير المتعلم، وفي المرحلة الابتدائية يقتصر الأمر على ملاحظة الاهتمامات والميول ومستوى التفاعل أثناء النشاطات المختلفة.

وتجدر الإشارة أيضا إلى أن تطبيق استراتيجيات التقويم البديل يختلف وفق المواد التعليمية، ويمكن توضيح ذلك بمثال عن استراتيجية ملفـات الإنجـاز (الأعمال) في الرياضيات والعلوم واللغات:

ملفات الأعمال في مادة الرياضيات:

يمكن أن تشتمل ملفات الأعمال في مادة الرياضيات على أمثلة لأبحاث رياضية تتطلب جمع بيانات، وتحليلها، وعرض نتائجها، وتفسير هذه النتائج، والاستنتاجات، وأمثلة الحلول المبتكرة لمشكلات تتطلب تطبيقات رياضية عملية، .... وكذلك أمثلة لرسوم، وأشكال، وتمثيلات بيانية، ومخرجات حاسوب تستخدم في حل مشكلة معينة، وعرض سمعي بصري يقدمه الطالب حول موضوع رياضي معين، ومسودات لخطوات مختلفة في عملية حل مسائل رياضية قام بها الطالب، وحل ألغاز رياضية، وغير ذلك. (علام 2004، ص268)

ملفات الأعمال في مادة اللغات:

يمكن أن تشتمل ملفات الأعمال في مادة اللغات على العديد من المحتويات والمدخلات مثل: عينات من قصص قصيرة، شعر، مقالات استعراضية، تحليل أدبي، عينة من كتابات الطالب، قائمة شارحة للكتب التي قرأها خارج الصف المدرسي، مجموعة من مراجعاته، وجهة نظره حول موضوع أو مقال أو كتاب أو فيلم أو برنامج أو مناسبة اجتماعية .....(علام 2004، ص291).

ملفات الأعمال في مادة العلوم:

يمكن أن تشتمل ملفات الأعمال في مادة العلوم على بحث موضوع علمي معين لكي يبين الطالب فهمه المتعمق له، وذلك بإجراء تجربة مختبرية، أو إقامة معرض علمي مصغر داخل المدرسة بالتعاون مع أقرانه، أو تقديم عرض شفوي، أو كتابة مقال علمي حوله. وهذا يتطلب البحث النشط عن مصادر المعرفة المتعلقة بالموضوع. (علام 2004، ص253)

4-أهمية التقويم البديل :

يتميز التقويم البديل عن التقويم التقليدي كما أوردها (زيتون 2007) بكونه يأخذ شكل مهام حقيقية وواقعية، ينجزها ويؤديها المتعلم وتستدعي منه تطبيق معارفه ومهاراته لإنجاز المهام المطلوبة، ويوظف المتعلم مستويات التفكير العليا (التحليل- التركيب- التقويم) لتنفيذ ما يطلب منه، في حين يأخذ التقويم التقليدي شكل اختبار تحصيلي (موضوعي- مقالي)، ويستدعي من المتعلم تذكر المعلومات السابقة، ويوظف المتعلم مستويات التفكير الدنيا لإنجاز المهمة (التذكر - الاستيعاب- التطبيق). كما يتميز التقويم البديل بأنه يمكن أن يتعاون في إنجاز المهمة مجموعة من المتعلمين، ويقدر أداء المتعلم في إنجاز المهام اعتمادا على قواعد (موازين) تقدير، في حين أن إجابة المتعلم عن الاختبار في التقويم التقليدي تكون بشكل فردي، ويقدر أداء المتعلم في الاختبار بالدرجة (العلامة) التي يحصل عليها بناء على صحة إجابته عن الأسئلة.

وقد أشار (خليل، 2002) إلى مردود التقويم البديل في عدة نقاط هي:

-يرتبط التقويم البديل بالأهداف بشكل كبير، إذ يهتم بالجزئيات والمحاور التي تهتم بها الأهداف، حيث تكون الأهداف عملية واضحة بالنسبة للمعلم والمتعلم، ويتمكن كل منهما من تقويم ذاته والحكم على مدى نجاحها في تحقيق الأهداف.

-يهيئ المتعلمين للمادة التعليمية، فهو يطلب منهم إنجاز مهمات مرتبطة بحياتهم اليومية فيظهر أثر ذلك على قدرتهم على التعامل مع المشكلات الواقعية التي تواجههم، وهو بذلك يراعي الفروق الفردية فيما بينهم لأنه ينطلق من احتياجاتهم الفعلية .

- يعطي المعلم فكرة حقيقية عما يستطيع المتعلم القيام به، ويعطيه مؤشرات آنية عن ما ينجزه المتعلم خلال الحصة مما يساعده في عملية توجيهه داخل الحصة.

-يقدم لأولياء الأمور معلومات دقيقة وواضحة عن نقاط القوة والضعف لدى أبنائهم المتعلمين. (ورد في الحجيلي، 2016، ص 213)

وأهمية التقويم البديل بالنسبة للمتعلمين تكمن في عدة جوانب لخصها (العليان، 2014)، و(مبيدات والمحاسنة،2009) و(العويضي والجريسي، 2020)، في تغيير دور المتعلم في عملية التقويم من دور سلبي بصفته مجيبا عن الاختبارات فقط إلى دور مشارك نشط في مختلف الأنشطة التي تكشف ما يستطيع أداءه، وهذا ما يؤدي إلى خفض قلق الاختبارات، وزيادة تقدير الذات، وتكوين اتجاهات إيجابية لدى المتعلم نحو ذاته ونحو التعلم والمعلم. (العلوي وحاجي، 2023، ص 107)

ويضيف (حجازي ومحمود، 2006) مجموعة من الفوائد التي يحققها التقويم البديل فيما يلي:

-يوفر قاعدة بيانات تقييمية لمستوى المتعلم في تعلم مادة ما.

-يعد أفضل الطرق للتواصل بين الوالدين والمعلمين وإدارة المدرسة في معرفتهم بتقدم تعلم المتعلمين، ويساعد التقويم البديل المتعلم على تنمية قدراته المعرفية وتتشكل لديه اتجاهات إيجابية نحو التفاعل مع المنهج، وزملائه، والمدرسة بصفة عامة، ويوفر هذا التقويم وسائل تنتج جماعياً للتعليم والتقويم.

-يساعد المتعلم على وعيه بدوره كعنصر إيجابي في عملية تعلمه. ويساعد المتعلم على تقويم ذاته وإدراك مدى تقدمه تدريجياً في النواحي المعرفية والوجدانية المتعلقة بتفاعله مع المنهج.

-يضع محكات يمكن أن يقارن عمل المتعلم بها باعتبارها مستويات أو علامات عادية، ويمكن مقارنة عمل المتعلم بعمل الآخرين على أساسها.

-يساعد المتعلمين على عرض مهارات التفكير العليا مثل: التحليل، التفكير الناقد ، التركيب ، الاستدلال وحل المشكلات.

-يعد التقويم البديل تقويما فرديا أي وفقاً لحاجات وقدرات كل متعلم. (تفريد التقويم).

5-معوقات التقويم البديل والحلول الناجعة للتغلب عليها:

5-1 معوقات تخص الطلبة:

وتتمثل في شعور الطلبة بعدم الارتياح لإدخال نوع جديد من التقويم غير الذي اعتادوا عليه، وما يتطلبه من مهارات ومهمات أكثر تعقيدًا واختلافا، فهم بحاجة لوقايتهم من الشعور بالفشل والإحباط. (المحيميد، 2017، ص 157)، وهذا ما يؤثر سلبا على العملية التعليمية، وعلى إيجابية المتعلم في التقويم، بحيث أن المتعلم له الدور الأهم في عملية التقويم البديل، ويمكن التغلب على ذلك عن طريق تهيئة المتعلمين لهذا النوع من التقويم عبر مختلف الوسائل الإعلامية، للتعريف بأهمية هذا التقويم وفعاليته، وكذا اعتماد التدرج في الانتقال من التقويم التقليدي للتقويم البديل، ومراعاة قدرات المتعلمين في الاستجابة لمختلف المهام المطلوبة منهم في هذا النوع من التقويم.

5-1-معوقات تخص المعلم:

وتتمثل في كراهية المعلمين لترك التقويم التقليدي، والانتقال إلى عالم جديد من التقويم المحفوف بالمتاعب والمخاطر، الذي يمثل تحولاً في النموذج. (المحيميد، 2017، ص 157)، كما أنه يوجد قناعة لدى عدد كبير من المدرسين باستراتيجيات التقويم البديل بوصفها استراتيجيات تدريسية.(العرنوسي والحسناوي،2019، 87) وهذا ما قد يؤثر سلبا على تحقيق أهداف التقويم البديل.

ولعل من أهم أسباب فشل هذا التقويم هو سلبية المعلمين تجاه هذا التقويم، إذ يؤثر ذلك على التخطيط لهذا النوع والمشاركة فيه، ويؤثر على فعالية المتعلمين ....،ويمكن التغلب على ذلك عن طريق تكوين المعلمين في هذا النوع من التقويم واستراتيجياته المختلفة، وتوعيتهم بأهميته، وكذا توفير كل الوسائل التي يتطلبها، وتعديل المناهج بما يتناسب والتوجه نحو هذا التقويم الذي يتطلب وقتا أطول من التقويم التقليدي.

5-3-معوقات تخص الأولياء:

غياب فهم الأولياء لتقويم الأداء الصفي بسبب عدم كفاية المعلومات التي يحصلون عليها عن تقويم الأداء من المدرسة، أو لعدم متابعتهم التغيرات في الحقل التربوي.(المحيميد، 2017، ص 157)، وهذا ما يجعل من الأولياء رافضين لهذا النوع من التقويم وغير قادرين على مساعدة الأبناء لتنفيذ مختلف الواجبات التي تطلب منهم في إطار هذا التقويم، وهو ما يتطلب من المدرسة توعية الأولياء بهذا النوع من التقويم، وضرورة مرافقة التلاميذ من أجل تقويم أكثر فعالية يحقق الأهداف المنشودة منه.

5-4-معوقات تخص تطبيق التقويم البديل:

توجد متطلبات كثيرة لتطبيق التقويم البديل، كالوقت والمال من جهة، والتصميم والتوظيف من جهة أخرى، إضافة إلى كثرة أعداد الطلاب داخل الصف والعبء التدريسي ونصاب المعلم من الحصص. (المحيميد، 2017، ص 157)، وإحتياجه إلى جهد مضاعف والوقت الطويل من لدن المدرس والطالب، وارتفاع التكلفة الاقتصادية، وذلك بمقارنته بالاختبارات التقليدية في موضوعيته، وصدق ثبات أدواته. وصعوبته في تغطية وشمول جميع مهام وأداء الطلبة على أتم وجه نتيجة كثرة المهام فيه. (ورد في عبد الحميد, 2020, ص 7-8)، فضلا عن كون الاهتمام بالتقويم البديل قد يصرف النظر عن العملية التعليمية والجانب المعرفي منها للجوانب الأخرى، وتنعكس هذه المعوقات سلبا على تحقيق أهداف التقويم البديل، الذي يحتاج إلى إعادة هيكلة المؤسسات التعليمية ومناهج التعليم بما يتوافق وأهداف التقويم الحديثة، إذ لا تعد المدرسة بشكلها التقليدي كافية لتطبيق التقويم البديل وتحقيق فعاليته.

5-5- صعوبات تطبيق التقويم البديل في المنظومة التربوية الجزائرية والحلول المقترحة لتجاوزها:

مرت الجزائر بعدة إصلاحات تربوية، فقد نصت وزارة التربية واللجنة الوطنية لإعادة كتابة المناهج في مارس 2008؛ على تحسين المناهج، وتجاوز كل النقائص التي تشوب المنظومة التربوية، حيث اعتمدت مناهج الجيل الثاني وحاولت معالجة الثغرات التي تم تحديدها في الجيل الأول، وكذا تجسيد المقاربة بالكفاءات واستحداث أساليب تقويم جديدة لتتماشى مع هذه المقاربة، إذ أصبح التقويم الشمولي يقيس كل جوانب شخصية التلميذ باستخدام أساليب تقويم متعددة، منها شبكة الملاحظة، المقابلة، الاختبارات، حقائب التقييم...إلخ، ذلك أنه ينطلق من تقويم كفاءات بدل من تقويم معارف، وبالرغم من اعتماد هذه المقاربة الحديثة إلا أنه لازال التقويم قائما على أدوات وأساليب تقليدية كالاختبارات التي تقيس الجانب المعرفي فقط، أما التقويم البديل فهو يعتمد على أدوات متنوعة يتم تطبيقها حسب طبيعة الموقف التعليمي، لذا فإن تطبيق التقويم البديل في المدارس الجزائرية (الابتدائي –المتوسط –الثانوي) واجه العديد من الصعوبات، لعل أهمها صعوبات على مستوى تكوين المعلمين في هذا النوع من التقويم، نقص الوسائل التعلمية الملاحظة لملف الانجاز، والتي تسمح للمعلم بتقويم المتعلم من مختلف الجوانب. (بن ختو ومقداد، 2024، ص254)

والملاحظ أن التحول في المناهج لم ينعكس على عملية التقويم التربوي بالشكل المأمول، وبقي تطبيقه بمختلف أنواعه يتأرجح بين المناشير الوزارية المتعاقبة، وبين الممارسة الفعلية له؛ فمثلا تم تطبيق التقويم المستمر في المرحلة الأولى من الإصلاح على شكل علامة يمنحها الأستاذ نهاية الفصل دون أن تحدد الكيفية التي تحسب بها هذه العلامة، وفي المرحلة الثانية من الإصلاح تم إلغاء الفروض الشهرية واستبدالها بأساليب أخرى كالواجب المنزلي، تستخدم في عملية التقويم التكويني أو المستمر، فهذا التذبذب في تطبيق التقويم التربوي في المدرسة الجزائرية انعكس سلبا على مختلف المستويات (الأساتذة، المقاطعة التربوية، التلاميذ...) (فارح وطعبلي، 2018، ص 200)

وعليه يمكن القول بأن مستوى تطبيق التقويم البديل في المؤسسات التربوية الجزائرية ليس بالمستوى المطلوب، في هذا السياق توصلت دراسة (شماس وزعرور، 2023) التي تناولت مدى تطبيق التقويم البديل في المدارس الابتدائية في الجزائر، وهدفت إلى التعرف على مستوى استخدام استراتيجيات التقويم البديل للتلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات، ومعرفة الفروق بين أساتذة التعليم الابتدائي تبعا لمتغير المستوى الدراسي، إذ توصلت هذه الدراسة إلى أن مستوى تطبيق استراتيجيات التقويم البديل في مادة

الرياضيات للتلاميذ المتفوقين في المرحلة الابتدائية بدرجة متوسطة، ولا توجد فروق دالة إحصائيا بين الأساتذة تعزى لمتغير المستوى الدراسي في مستوى تطبيق استراتيجيات التقويم البديل للتلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات.

وقد أشارت دراسة (بعيبش وبوعزة، 2019) حول الاحتياجات التدريبية وفق المقاربة بالكفاءات لمجموعة من المعلمين في ولاية باتنة إلى وجود احتياجات تدريبية لدى المعلمين وفق التدريس بالكفاءات على مستوى التقويم، وهذا ما يعكس نقص التكوين الخاص بالمعلمين، وفي هذا الصدد أشارت دراسة كل من (بن علي ولوبيري،2019) و(آسيا العطوي،2010) إلى وجود صعوبات في تطبيق المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية – من وجهة نظر معلمي التعليم الابتدائي- ترجع إلى نقص التكوين الخاص بالمعلمين.

وبالتالي فإنه يمكن القول أن إمكانية تعميم تطبيق هذا النوع من التقويم في المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية يتوقف على مواصلة الجهود المبذولة من طرف الدولة الجزائرية لمواكبة التطورات الحاصلة في ميدان التربية، ولتلافي الصعوبات التي تعترض تجسيد هذا النوع من التقويم، ينبغي تطبيق مجموعة من الحلول و التي أشرنا لها أعلاه عند الحديث عن المعيقات التي تخص المعلم، المتعلم.....،ونقترح حلولا أخرى تتمثل في تكثيف التكوين الموجه للمعلمين والأساتذة بصفة مستمرة من طرف مفتشي التربية الوطنية؛ عن طريق إقامة ندوات تكوينية وتدريبية للأساتذة والمعلمين، تعرفهم بالتقويم البديل واستراتيجياته وكيفية تطبيقه بما يتوافق مع كل مرحلة دراسية، وبما يتناسب مع اختلاف مستويات التلاميذ، وفي هذا الصدد نؤيد ما رأى به (الشهيري، 2020، ص 936) بأهمية تضمين أساليب التقويم البديل في برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة بعد تحديد احتياجاتهم التدريبيّة في مجال التقويم البديل، وأن يتم ذلك بأسلوب علمي، لما له من دور فاعل في تحسين علميات التعليم والتعلم والتقويم لتحقيق الأهداف المنشودة، الأمر الذي قد يساهم في تطوير المنظومة التعليمية لتصبح مواكبة للاتجاهات التربوّية الحديثة، ونعتبر هذا الإجراء من الحلول الناجعة فقد أجريت دراسة الباز(2006؛ ورد في الرباع، 2019، ص11) بهدف التعرف على مدى فعالية برنامج مقترح لتدريب معلمي العلوم بمرحلة التعليم الأساسي على استخدام أساليب التقويم واختار الباحث العينة من معلمي العلوم من مدينتي المنامة والمحروق في البحرين، وأثبتت نتائجها فعالية البرنامج التدريبي المقترح بنائه وطريقة تنفيذه في تحسين الفهم والاستخدام الماهر من جانبي معلمي العلوم لأساليب التقويم البديل هذا من جانب.

ومن جانب آخر فقد توصلت دراسة (مرنيز وبلقاسمي، 2022) إلى أن هناك تأثيرا جوهريا لهندسة التكوين في تنمية اتجاهات الأساتذة نحو ممارساتهم لتقنيات التقويم البديل، وبالتالي لا يمكن تفعيل أساليبه ميدانيا إلا من خلال استراتيجية تكوينية صحيحة وواضحة تمكن المعلم من مهارات التحكم في أساليبه، كما أن نجاح المدرسة يعتمد بدرجة كبيرة جدا على التأهيل المسبق للموارد البشرية والتكوين بمعناه الواسع، الذي يمس كل الفاعلين داخل المدرسة دون استثناء، لا على أساس الخبرة ولا غيرها، وهذا بالأخذ بعين الاعتبار كل الوسائل والمناهج العلمية الحديثة، والاستعانة بتكنولوجيات الاتصال والإعلام الحديثة، ودون أن يغفل عن استخدام كل طرق وأنواع التكوين تبعا للحالة وحسب الاحتياج.(مرنيز وبلقاسمي، 2022 ، 157-158)

بالاضافة إلى ذلك فإنه من المهم دعوة القائمين على نظام التقويم في وزارة التربية الوطنية العمل على إعداد دليل عملي إرشادي عن كل ما يتعلق بتوظيف التقويم البديل، بحيث يكون المرشد الأول للأستاذ، ووضع معايير من قبل خبراء في ذات المجال؛ حتى يستند إليها من قبل المعلمين في عملية التقويم للمراحل الثلاث.(الابتدائية، المتوسطة، الثانوية) (الشهري والسميري، 2020، ص 934)، وضرورة تنظيم حملات إعلامية وتوجيهية داخل المدارس موجهة إلى التلاميذ وأوليائهم حول ضرورة التعاون بين المؤسسة

والأسرة ومتابعة كل المستجدات التربوية التي تعود بالنفع على التلميذ، وتعريف الأسرة بالدور المنوط بها في انجاح عملية التقويم البديل.

خاتمة:

نخلص مما سبق ذكره إلى أن التقويم البديل عملية منظمة شاملة وفق مراحل معينة تستخدم فيها العديد من الأساليب الحديثة والاستراتيجيات المتنوعة التي تميز هذا النوع من التقويم عن التقويم التقليدي المعتمد على الاختبارات، وهو تقويم يستهدف عدة جوانب في العملية التعليمية سواء بالنسبة للمتعلم أو المعلم أو مناهج وطرق التدريس، وهذا التنوع يجعل من التقويم البديل يعود بالفائدة على أركان العملية التدريسية، إذ تتجلى هذه الفوائد في تحسين مستوى التلميذ والمعلم من جهة، وتطوير العملية التعلمية التعليمية من جهة أخرى.

ورغم الفعالية التي يتمتع بها هذا التقويم إلا أن تطبيقه في المؤسسات التربوية بصفة عامة والمؤسسات التربوية الجزائرية على وجه الخصوص قد تعترضه العديد من المعوقات، منها ما يتعلق بالتلميذ أو أوليائه أو الأستاذ، ومنها ما يتعلق بطبيعة هذا النوع من التقويم في حد ذاته، وعليه نؤكد على ضرورة العمل على تجاوزها.

وبناء على ما توصلت إليه الدراسة الحالية فإننا نوصي بما يلي:

- القيام بورشات تكوينية وتدريبية حول التقويم البديل لفائدة المعلمين.
- توفير الوسائل والأدوات الضرورية لتطبيق التقويم البديل داخل المؤسسات التعليمية.
- تنظيم حصص إعلامية لفائدة للتلاميذ حول أهمية التقويم البديل وكيفية المشاركة فيه.
- العمل على إتاحة فرص للتواصل بين المدرسة وأولياء التلاميذ من أجل المشاركة في إنجاز المهمات التي يتطلبها التقويم البديل.
- تكثيف الدراسات التي تعنى بالتقويم البديل وتحسينه وتطويره وتجاوز صعوبات تطبيقه بما يحقق أهدافه في العملية التعليمية.

المصادر والمراجع:

بعيبش،أمال وبوعزة، الصالح.(2019). الاحتياجات التدريبية وفق المقاربة بالكفاءات دراسة على عينة من معلمي المرحلة الابتدائية. ورقة عمل مقدمة في الملتقى الوطني الثاني حول المقاربة بالكفاءات.مشروع تربوي واعد ومشكلات في التطبيق.جامعة الجزائر.

بن ختو، عصام ومقداد، أميرة.(2024). التقويم البديل ودوره في تحسين العملية التعليمية–مقاربة نظرية تحليلية– مجلة أبعاد. وهران. 11(2). 239- 257

بن علي، نوال ولوبيري، شفاء.(2019). مشكلات تطبيق المقاربة بالكفاءات في المدرسة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين. ورقة عمل مقدمة في

الملتقى الوطني الثاني حول المقاربة بالكفاءات.مشروع تربوي واعد ومشكلات في التطبيق.جامعة الجزائر.

بن لحكل، سمير وبختي، البشير(2017). الصعوبات التي تواجه أساتذة الابتدائي في تطبيق استراتيجيات التقويم التربوي الحديثة في ظل المقاربة بالكفاءات وواقع تكوينهم في عملية التقويم. مجلة تطوير للعلوم الاجتماعية.الجلفة. 10(1). 203- 222.

تمام، شادية عبد الحليم، وصلاح، أحمد صلاح. (2016).الشامل في المناهج وطرائق التعليم والتعلم الحديثة. عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

حجازي، رضا السيد محمود ومحمود، السيد فرحاتي. (2006). فاعلية مهام التقويم الأصيل وفق الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل والدافعية المعرفية للتعلم وطلب العون الأكاديمي في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.مصر. المؤتمر القومي السنوي الثالث عشر.711-762.

الحجيلي، محمد بن عبد العزيز بن عواد. (2016). درجة رضا واستخدام المعلمين بالمملكة العربية السعودية لأساليب التقويم البديل في تقويم العملية التدريسية بالتعليم العام ومعيقات استخدامه. *العلوم التربوية*، القاهرة، جامعة القاهرة. *1* (2), 205–261.

الرباع، نذير معروف.(2019). أثر استخدام التقويم البديل على تحصيل طلبة الصف الثامن واتجاهاتهم نحو مادة العلوم في مدارس إربد. *المجلة العربية للنشر العلمي*. الأردن.(10) 1-23

زيتون، حسن. (2007). *أصول التقويم والقياس التربوي المفهومات والتطبيقات*.القاهرة، الدار الصولتية.

الزيود، نادر فهمي وعليان، هشام عامر.(2016).مبادئ القياس والتقويم في التربية، عمان: دار الفكر.

سعيد، شوان فرج والطيطي، مسلم يوسف. (2017). مدى استخدام معلمي العلوم في الأردن وإقليم كوردستان العراق للتقويم البديل في تنفيذ المنهج واتجاهاتهم نحوه ومعوقات استخدامه. *مجلة جامعة كرميان*.العراق. *4*(4), 234–256.

سماش، فيروز وزعرور، لبنى.(2023). مستوى استخدام استراتيجيات التقويم البديل للتلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات– دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات بلدية باتنه– مجلة الروائز.جامعة باتنة. 7(1). 195-217

الشهري، زينة بنت حاسن بن أحمد والسميري، لطيفة بنت صالح بن محمد(2020). الاحتياجات التدريبية لمعلمات الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية في ضوء التقويم البديل، مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية. جامعة سوهاج.مصر. (5). 934-979

عبد الحميد، أريج إبراهيم. (2020). أهمية تقويم الأنشطة المدرسية " التقويم البديل" بين الواقع والمعوقات. *شبكة العلوم النفسية العربية*، تونس.الاصدار الثامن.1-21

عبيد، هدى محمد محمد و الغزيل، هناء محمد محمد. (2023). درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة لاستراتيجيات التقويم البديل, *IJHER International Journal of Humanities and Educational Research*. تركيا. 5(1).374–352 ,

العرنوسي، عويد حربي والحسناوي، دعاء عباس عبد الكاظم. (2019).أثر إستراتيجيتي التقويم البنائي والتقويم البديل في تحصيل طالبات المرحلة لإعدادية في مادة قواعد اللغة العربية، مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية.العراق. 100-65.(9)2

العطوي،آسيا.(2010).صعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية من وجهة نظر معلمي التعليم الابتدائي(رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة سطيف. الجزائر

علام، صلاح الدين(2004)، *التقويم التربوي البديل*. القاهرة. دار الفكر التربوي.

العلوي، وفاء حامد معيض، وحاجي، خديجة محمد عمر. (2023). توظيف استراتيجيات التقويم البديل ومعوقاته من وجهة نظر معلمي

اللغة العربية بالمرحلة الثانوية، فلسطين. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, *7*(38) 104–126.

المحيميد، سلطان بن عبد الله صالح. (2017). معوقات تطبيق استراتيجيات التقويم البديل وأدواته لتقويم أداء الطلبة في برنامج اللغة الإنجليزية والترجمة بجامعة القصيم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. *مجلة كلية التربية*. الأردن. *2*(112), 150–182.

معشي، خالد بن محمد و المقحم، إبراهيم بن مقحم. (1438). تقييم واقع استخدام معلمي العلوم التقويم البديل في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض. *مجلة العلوم التربوية*. السعودية. *10* , 235–272.

مقدم، عبد الحفيظ سعيد. (1430). الاتجاهات الحديثة في تقويم الطلاب من منظور الجودة والاعتماد الأكاديمي. *المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب*. السعودية. *24*(49).151-182.

الهاشمي، فرقان عادل عباس.(2024). *مستوى ممارسة مدرسي مادة الاجتماعيات ومدرساتها في المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديل في ضوء الاتجاهات الحديثة*. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة كربلاء العراق.

References :

-B‘ybsh, Amāl wbw‘zh, al-Ṣāliḥ. (2019). al-iḥtiyājāt al-Tadrībīyah wafqa al-muqārabah bālkfā’āt dirāsah ‘alá ‘ayyinah min Mu‘allimī al-marḥalah al-ibtidā’īyah. Waraqah ‘amal muqaddimah fī al-Multaqá al-Waṭanī al-Thānī ḥawla al-muqārabah bālkfā’āt. Mashrū‘ tarbawī wā‘id wa-mushkilāt fī al-taṭbīq. Jāmi‘at al-Jazā’ir.

-Ibn khtw, ‘Iṣām wmqdād, Amīrah. (2024). al-Taqwīm al-Badīl wa-dawruhu fī Taḥsīn al-‘amalīyah alt‘lymyt-mqārbh Naẓarīyat tḥlylyt-Majallat Ab‘ād. Wahrān. 11 (2). 239-257

-Ibn ‘Alī, Nawāl wlwbyry, Shifā’. (2019). Mushkilāt taṭbīq al-muqārabah bālkfā’āt fī al-Madrasah al-ibtidā’īyah min wijhat naẓar al-Mu‘allimīn. Waraqah ‘amal muqaddimah fī al-Multaqá al-Waṭanī al-Thānī ḥawla al-muqārabah bālkfā’āt. Mashrū‘ tarbawī wā‘id wa-mushkilāt fī al-taṭbīq. Jāmi‘at al-Jazā’ir.

-Ibn lḥkl, Samīr wbkhty, al-Bashīr (2017). al-ṣu‘ūbāt allatī tuwājihu asātidhat al-ibtidā’ī fī taṭbīq Istirātījīyāt al-Taqwīm al-tarbawī al-ḥadīthah fī ẓill al-muqārabah bālkfā’āt wa-wāqi‘ tkwynhm fī ‘amalīyat al-Taqwīm. Majallat taṭwīr lil-‘Ulūm al-ijtimā‘īyah. al-Jaflah. 10 (1). 203-222.

-Tammām, Shādiyah ‘Abd al-Ḥalīm, wa-Ṣalāḥ, Aḥmad Ṣalāḥ. (2016). al-shāmil fī al-Manāhij wa-ṭarā’iq al-Ta‘līm wa-al-ta‘allum al-ḥadīthah. ‘Ammān : Markaz dybwnw li-ta‘līm al-tafkīr.

-Ḥijāzī, Riḍā al-Sayyid Maḥmūd wa-Maḥmūd, al-Sayyid Farḥātī. (2006). fā‘ilīyat mahāmm al-Taqwīm al-aṣīl wafqa al-dhakā’āt al-muta‘addidah fī Tanmiyat al-taḥṣīl wāldāf‘yh al-ma‘rifīyah llt‘lm wṭlb al-‘Awn al-Akādīmī fī māddat al-‘Ulūm ladá talāmīdh al-marḥalah al-ibtidā’īyah. Miṣr. al-Mu’tamar al-Qawmī al-Sanawī al-thālith ‘ashar. 711-762.

-al-Ḥujaylī, Muḥammad ibn ‘Abd al-‘Azīz ibn ‘Awwād. (2016). darajat Riḍā wa-istikhdām al-Mu‘allimīn bi-al-Mamlakah al-‘Arabīyah al-Sa‘ūdīyah li-asālīb al-Taqwīm al-Badīl fī Taqwīm al-‘amalīyah al-tadrīsīyah bi-al-ta‘līm al-‘āmm wm‘yqāt astkhdāmh. al-‘Ulūm al-Tarbawīyah, al-Qāhirah, Jāmi‘at al-Qāhirah. 1 (2), 205 – 261.

-al-Rabī‘, Nadhīr Ma‘rūf. (2019). Athar istikhdām al-Taqwīm al-Badīl ‘alá taḥṣīl ṭalabat al-ṣaff al-thāmin wa-ittijāhātuhum Naḥwa māddat al-‘Ulūm fī Madāris Irbid. al-Majallah al-‘Arabīyah lil-Nashr al-‘Ilmī. al-Urdun. (10) 1-23

-Zaytūn, Ḥasan. (2007). Uṣūl al-Taqwīm wa-al-qiyās al-tarbawī al-mafhūmāt wa-al-taṭbīqāt. Al-Qāhirah, al-Dār al-Ṣūltīyah.

-al-Zayyūd, Nādir Fahmī w'lyān, Hishām 'Āmir. (2016). Mabādi' al-qiyās wa-al-taqwīm fī al-Tarbiyah, .'Ammān : Dār al-Fikr
-Sa'īd, shwān Faraj wālṭyṭy, Muslim Yūsuf. (2017). Madá istikhdām Mu'allimī al-'Ulūm fī al-Urdun wa-Iqlīm Kūrdistān al-'Irāq lil-taqwīm al-Badīl fī Tanfīdh al-manhaj wa-ittijāhātuhum nḥwh wa-mu'awwiqāt .astkhdāmh. Majallat Jāmi'at krmyān. al-'Irāq. 4 (4), 234 – 256
-Smāsh, Fayrūz wz'rwr, Lubná. (2023). Mustawá istikhdām Istirātījīyāt al-Taqwīm al-Badīl lltlāmydh al-mutafawwiqīn fī māddat alryāḍyāt-dirāsah maydānīyah bi-ba'ḍ abtdā'yāt Baladīyat bātnh-Majallat alrwā'z. Jāmi'at Bātnah. 7 (1). 195-217
-al-Shahrī, Zaynah bint Ḥāsin ibn Aḥmad wālsmyry, Laṭīfah bint Ṣāliḥ ibn Muḥammad (2020). al-iḥtiyājāt al-Tadrībīyah lm'lmāt al-ṣufūf al-'Ulyā min al-marḥalah al-ibtidā'īyah fī ḍaw' al-Taqwīm al-Badīl, Majallat Shabāb al-bāḥithīn fī al-'Ulūm al-Tarbawīyah. Jāmi'at Sūhāj. Miṣr. (5). 934-979
-'Abd al-Ḥamīd, Arīj Ibrāhīm. (2020). Ahammīyat Taqwīm al-anshiṭah al-madrasīyah "al-Taqwīm al-Badīl" bayna al-wāqi' wālm'wqāt. Shabakah al-'Ulūm al-nafsīyah al-'Arabīyah, Tūnis. al-iṣdār al-thāmin. 1-21
-'Ubayd, Hudá Muḥammad Muḥammad wa alghzyl, Hanā' Muḥammad Muḥammad. (2023). darajat mumārasat a'ḍā' Hay'at al-tadrīs bi-Kullīyat al-Tarbiyah Jāmi'at Miṣrātah lāstrātyjyāt al-Taqwīm al-Badīl. IJHER International Journal of Humanities and Educational Research, Turkiyā. 5 (1)., 352 – 374
-Al'rnwsy, 'wyd ḥrby wālḥsnāwy, d'ā' 'bās 'bd alkāẓm. (2019). athr istrātyjyty altqwym al-binā'ī wa-al-taqwīm al-Badīl fī taḥṣīl ṭālibāt al-marḥalah l'dādyh fī mādh qwā'd allghh al'rbyh, mjlh Markaz Bābil lil-Dirāsāt al-Insānīyah. al-'Irāq.
100-65 .(9) 2
-al-'Aṭawī, Āsiyā. (2010). ṣu'ūbāt taṭbīq al-muqārabah bālkfā'āt fī al-Madrasah al-Jazā'irīyah min wijhat naẓar Mu'allimī al-Ta'līm al-ibtidā'ī (Risālat mājistīr ghayr manshūrah). Jāmi'at Siṭīf. al-Jazā'ir
-'Allām, Ṣalāḥ al-Dīn (2004), al-Taqwīm al-tarbawī al-Badīl. al-Qāhirah. Dār al-Fikr al-tarbawī.
-al-'Alawī, Wafā' Ḥāmid Ma'īḍ, wa-Ḥājjī, Khadījah Muḥammad 'Umar. (2023). Tawẓīf Istirātījīyāt al-Taqwīm al-Badīl wa-mu'awwiqātuhu min wijhat naẓar Mu'allimī al-lughah al-'Arabīyah bi-al-marḥalah al-thānawīyah, Filasṭīn .. Journal of Educational and Psychological Sciences, 7 (38) 104 – 126
-al-Muḥaymīd, Sulṭān ibn 'Abd Allāh Ṣāliḥ. (2017). Mu'awwiqāt taṭbīq Istirātījīyāt al-Taqwīm al-Badīl wa-adawātuhu li-taqwīm adā' al-ṭalabah fī Barnāmaj al-lughah al-Injilīzīyah wa-al-Tarjamah bi-Jāmi'at al-Qaṣīm min wijhat naẓar a'ḍā' Hay'at al-tadrīs. Majallat Kullīyat al-Tarbiyah. al-Urdun. 2 (112), 150 – 182.
-Mu'ashshī, Khālid ibn Muḥammad wa al-Muqḥim, Ibrāhīm ibn Muqḥim. (1438). Taqyīm wāqi' istikhdām Mu'allimī al-'Ulūm al-Taqwīm al-Badīl fī al-marḥalah al-ibtidā'īyah bi-madīnat al-Riyāḍ. Majallat al-'Ulūm .al-Tarbawīyah. Al-Sa'ūdīyah. 10, 235 – 272
-Muqaddam, 'Abd al-Ḥafīẓ Sa'īd. (1430). al-Ittijāhāt al-ḥadīthah fī Taqwīm al-ṭullāb min manẓūr al-jawdah wa-al-i'timād al-Akādīmī. al-Majallah al-'Arabīyah lil-Dirāsāt al-Amnīyah wa-al-Tadrīb. al-Sa'ūdīyah. 24 .(49). 151-182
-al-Hāshimī, Furqān 'Ādil 'Abbās. (2024). mustawá mumārasat Mudarrisī māddat al-ijtimā'īyāt wmdrsāthā fī al-marḥalah al-mutawassiṭah li-asālīb al-Taqwīm al-Badīl fī ḍaw' al-Ittijāhāt al-ḥadīthah. (Risālat mājistīr .ghayr manshūrah). Jāmi'at Karbalā' al-'Irāq