IJHER International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403
Volume 5, Issue 2, April 2023

Received: 31/01/2023 **Accepted:** 19/02/2023 **Published:** 01/04/2023

ROLE OF THE EDUCATIONAL EVALUATION IN IMPROVING THE TEACHING-LEARNING PROCESS

Anfel Oum Saad ZEGHAD [1]

Researcher, University of Constantine 1, Algeria

Azzedine HABIRA [2]

PhD, University of Constantine 1, Algeria

Abstract:

This intervention entitled as "Role of educational evaluation in improving the teaching-learning process" endeavours to be acquainted with the concept of the educational evaluation and the relationship thereof to the two processes of measurement and assessment. It aims to uncover its fields, namely those pertaining to the learner, together with standing on the criteria abutted for building a codified evaluation on the one hand, and the types thereof being compatible with the educational act, on the other hand. Likewise, we add thereto accessing the role of this process work in the teaching-learning process.

The importance of this research paper lies in the fact that it calls on the specialist in education to pay great attention to the evaluation process, shed light thereon and endeavour to develop the same in view of the function it performs on a general level (educational system), and on a specific level (learning process); seeing that it reveals the deficiency in the previously stated levels, thus intervening to provide correction thereto and straighten the irregularity thereof.

Key Words: Educational Evaluation; Measurement; Assessment; Teaching-Learning Process.

http://dx.doi.org/10.47832/2757-5403.19.3

[1] Fullaan8@gmail.com

[2] habira2010@gmail.com

دور التّقويم التّربويّ في تحسين العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة

أنفال أم السّعد زغاد

الباحثة، جامعة قسنطينة 1، الجزائر

عز الدين هبيرة

د، جامعة قسنطينة 1، الجزائر

الملخص:

تسعى هذه المداخلة الموسومة بـ " دور التّقويم التّربويّ في تحسين العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة" إلى معرفة مفهوم التّقويم التّربويّ وعلاقته بعمليتي القياس والتقييم، وتهدف إلى الإسفار عن مجالاته لاسيما المنوطة بالمتعلّم، وكذا الوقوف على معايير بناء تقويم مقنّن من جهة، وأنواعه المسايرة للفعل التّعليمي من جهة أخرى، أضف إلى ذلك الوصول إلى دور هذا النّسق في العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة.

تكمن أهمية هذه الورقة البحثيّة في أنّها تدعو التّربويّ بأن يولي اهتماماً كبيراً لعملية التّقويم وتسليط الضوء عليه، والسعي إلى تطويره نظراً للوظيفة التي يقوم بها على مستوى العام (المنظومة التربويّة)، والخاص (عمليّة التّعلّم)؛ إذ يكشف عن الخلل الذي يعتري الصعيدين السالف ذكرهما متدخّلاً لتصحيحه واستقامة إعوجاجه.

الكلمات المفتاحية: التّقويم التّربويّ ؛ القياس؛ التّقييم؛ العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة.

مشكلة البحث:

إنّ خدمة التّربيّة والتّعليم والرّقيّ بها تتطلّب تضافر جهود التّربويّين بمقامهم للرّفع من التّحدّي المعرفيّ، وللوصول إلى هذه النقطة يتطلّب ذلك ببيئة تشجّع على التّنافس، وجودة الميدان التربويّ بمواده الخام؛ من أستاذ كفء، ووسائل تكنولوجيّة متطوّرة، ولا تتأتّى هذه النوعيّة إلّا بالسّهر على مراقبتها وتتبّعها عن طريق التّقويم المستمر لها.

يعدّ التّقويم التّربويّ إجراءً تطبيقيّاً يعمل على تشخيص الواقع التّربويّ ويتحكّم فيه، وإنّ ميزته الجوهريّة تتمثّل في كونه لا يتوقّف على إصدار الأحكام، بل يتعدى ذلك إلى تعديل وتصحيح المسار حسب الاتّجاه المرغوب فيه، وهذه الأحكام تؤخذ بها سياسة الدّولة من أجل التّنقيب عن حلول وبدائل، كما تطّلع عليها المجتمعات الدوليّة كي تتعرّف على مدخلات ونوع العمليّات، ونواتج النّظام التّربويّ الجزائريّ. وانطلاقا من هذا الطّرح، تتمثّل إشكاليّات البحث في:

- ما هو التّقويم التّربويّ؟ وما هيّ شروطه وأنواعه ؟ وما دوره في تحسين العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة؟

أهميّة الدّراسة:

تكمن أهميّة الدّراسة في وضع تصوّر شامل لكلّ ما يتعلّق بالتّقويم التّربويّ، بدءاً من إبراز دور هذا النّوع من أنواع العمليّات التّربويّة الّذي يمثّل القاسم المشترك بين جميع مكوّنات المنهج؛ إذ يكشف عن مواطن قوة عناصره لتعزيزها، ونقاط ضعفه وتشخيصها بغية تقديم التّغذية الرّاجعة لها، بالإضافة إلى أنّ الإصلاحات التّربويّة تقوم على ضوئه للرّفع من مردود النّظام التّربويّ برمّته، وتحسين جودته. كما جاءت هذه الورقة البحثيّة من أجل تمكين المهتمّين بشؤون التّربيّة من آليات التّقويم للحصول على نتائج صحيحة تتّصف بالدّقة والموضوعيّة.

هدف الدّراسة:

- التوصّل إلى فعاليّة التّقويم في تحسين العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة

أولا- مفهوم التّقويم:

1-لغة:

عرّف الجوهري (ت393ه) مصطلح التّقويم المشتق من الفعل قَوَّمَ في كتابه الصّحاح: "والاسْتِقَامَةُ: الاعتِدالُ. يُقَالُ اِسْتَقَامَ لَهُ الأَمْر. وقوله تعالى: ﴿**فاستقيموا إليه**﴾ فصلت:٦ أي في التّوَجُّهِ إِلَيْهِ دونَ الآلِهَةِ وقَوَّمْتُ الشّيءَ فهو قَوِيمٌ، أي مُسْتَقِيم، وقولهم: ما أَقْوَمَه شَاذٌ، وقوله تعالى: ﴿**ذلك دين القَيِّمَةِ**﴾ البينة:٥ إِنَّمَا أنثّه لأنَّه أَرَادَ الملَّة الحنيفيّة، والقوامُ:العدلُ، قال تعالى: ﴿**وكان بين ذلك قَواما**﴾ الفرقان:٦٧ " (الجوهري، 1990، صفحة 2016).وقد جاء بالمعنى نفسه عند ابن منظور(ت 711ه) في معجمه لسان العرب فقال في مادّة (ق.و.م):"أقمت الشيء وقوّمته فقام بمعنى استقام قال: والاستقامة اعتدال الشيء واستواؤه.(...) والقوام: العدل قال تعالى: ﴿**وَكَانَ بَيْنَ ذَلِكَ قَوَامًا**﴾ الفرقان:٦٧" (ابن منظور، الصفحات 498-499).

إذن ترمي هذه النّصوص إلى أنّ التّقويم في اللّغة هو تعديل الشّيء، ومحاولة إصلاحه وتصويبه ليظهر على الشّكل المرجو.

2- اصطلاحاً:

استخدم مصطلح التّقويم منذ أن وضع الإنسان على ظهر البسيطة، فقوّم ملابسه، وأكله، وبيته وغيرها من الأشياء المحيطة به، ..ولا يختلف مفهومه الاصطلاحي عن اللّغويّ؛ إذ يعمل على تعديل إعوجاج الميادين على اختلافها.

عرّفه ويلبر هاريس "wilbur harris" التّقويم بأنّه سيرورة متواصلة تُعنى بإصدار الأحكام على قيمة ما مهما كان نوعها (ينظر بواجلابن، 2013، صفحة 3) كما يعدّ التّقويم إجراء عمليّ يقوم بإصدار قرارات صائبة وبنّاءة حول سلوك ما، إذا توافق هذا الأخير مع المعايير المقنّنة (ينظر مغلي و سلامة، 2010، صفحة 10) يمكننا حصر وظيفة التّقويم في جمع المعلومات، والحكم، واتّخاذ القرارات النّهائيّة على العيّنة المراد تقويمها.

ثانياً - التّقويم التّربويّ:

بادئ ذي بدء تجدر بنا الإشارة إلى أنّ التّقويم في القطاع التّربويّ قديماً محصوراً في الاختبارات التّحصيليّة الّتي تشمل المتعلّم دون غيره، لمعرفة مدى قدرته على تخزين المعلومات واسترجاعها وقت الحاجة، وفي ظلّ الإصلاحات الكبرى الّتي أدخلت على التّقويم في المنظومة التربويّة صار في عصرنا هذا حيّز اهتمام كلّ المؤسّسات التّربوية، ويقصد به في العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة؛ جمع المعلومات بهدف معرفة مقدار تطابقها مع الأهداف التّربويّة وعلى ضوء هذه النّتائج يخطّط للعلاج الملائم لها (ينظر سوسن، 2014، صفحة 29) وقد طوّر التّربويّون مفهومه بحيث لم يبق منصباً على المتعلّم إذ أضحى القاسم المشترك لجميع محتوى المنهج، والدّعامة الأساسيّة الّتي يستند عليه في تصحيح العمليّة التعليميّة بكلّ عناصرها. وفي إطار هذا المفهوم نشير إلى أنّ التّقويم في المنهج التّقليديّ يشمل الجانب المعرفيّ للمتعلم لا غير، لتصير هذه السّيرورة المستمرّة تشمل الجانب الوجدانيّ، والاجتماعيّ، والحسّي- الحركي... (ينظر السليتي، 2008، صفحة 418).

ثالثاً - علاقة التّقويم بالقياس و التّقييم:

بدأت إرهاصات التّقويم والقياس والتّقييم مع النّظريّة السلوكيّة الّتي قاست سلوك الفرد واستجاباته وقوّمتها عن طريق التّعزيز الإيجابي للسّلوكات المرغوب فيها لتزيد احتماليّة ظهورها، ولا مناص من أنّ هذه النتائج طبّقت في العمليّة التّعليميّة التّعليميّة.

والمتأمّل فيها يرى بأنّها لا تستخدم كمرادفات كون كلّ واحدة منها لها وظيفتها الخاصّة؛ فالقياس قديم قدم الإنسان نفسه، وهو من الأفعال المتداولة الّتي يقوم بها الفرد في حياته اليوميّة فقاس طوله ووزنه....أمّا في المجال الدّيداكتيكي؛ ترجمة البيانات الوصفية إلى قيمة رقميّة لسمة من السّمات (ينظر الرحمن، 2008، صفحة 18) في حين أنّ عمليّة التّقييم تكون القيمة الرّقمية مصحوبة بحكم مصدر من طرف المُقوَّم؛ إذ يعدّ " عمليّة جمع معلومات وبيانات وترتيبها وتفسيرها للمساعدة على أخذ قرار بشأن الطّلاب وتوجيههم بحسب استعداداتهم وميولهم..." (ينظر خليل، 2011، صفحة 5)

إذا كان القياس يهتمّ بالكمّ، والتقييم بالكيف، فإنّ التّقويم التّربويّ شعاره الجودة؛ يكشف عن نقاط الضّعف لعلاجها وسد ثغراتها، ونقاط القوّة لتثمينها. وانطلاقا من هذا العرض يمكننا أن نستخلص أنّ التّقويم التّربويّ أعم وأشمل من القياس والتّقييم لأنهما عمليتان سابقتان له، ويرتكز عليهما في إعطاء قرار نهائيّ. وتتمظهر شموليّة التقويم " في عدم الاقتصار على مجرّد معرفة الأخطاء أو اكتشاف الصعوبات التي تعوق تقدّم ونمو الشيء المقوّم ولكن يشمل ذلك احتوائه على استراتيجيّة العلاج والوقايّة" (عراجة، 107، صفحة 107).

ونلخّص ما تطرقنا له حول العلاقة بين المفاهيم في المخطّط الموالي: (ربيعي، 2012، صفحة 52)

القياس

وضع الظواهر بصورة كميّة باستخدام

↓

الاختبارات والمقاييس (تكميم)

↓

التّقييم

تقدير قيمة الأشياء وإصدار الحكم عليه (تشخيص)

↓

التقويم

إصلاح مواطن الضّعف أو الحفاظ على مواطن القوّة وتدعيمها (علاج)

رابعاً- مجالات التّقويم التّربويّ:

يشمل التّقويم التّربويّ كلّ مكوّنات المنهج، وأهمّها المتعلّم كونه محور العمليّة التعليميّة التّعلميّة، فيمسّ جميع نواحي نّمو شخصيته والمتمثّلة في المجال المعرفي؛ طريقة عرضه للأفكار، وقدرته على الفهم والذكاء.أمّا المجال الوجداني يركز فيه على تعامله وعلاقاته مع الغير، ومدى تطبيقه للقيّم الخلقيّة والاجتماعيّة في حياته اليوميّة، بالإضافة إلى سلوكاته وانفعلاته...وكذلك يقوم هذا الإجراء على الجانب الحس- الحركي من حيث المهارة الشفويّة والكتابيّة (إملاء-تعبير)، واستعمال الإشارات وإيماءات الوجه، وقدرته على الرّسم، وعلى إنجاز مجسّمات وأشغال يدوية، وكذا الممارسة البدنيّة كالقفز والجري...

ويتعلّق التّقويم بمجال آخر يعدّ من ركائز العمليّة التدريسيّة ألا وهو المعلّم الذي تربطه علاقة متينة بالمتعلّم من خلال تكوينه تكويناً فعّالاً نشطاً، وذلك بتحقّق الأهداف التّربويّة السالفة الذكر. ولا تقتصر هذه المجالات على ركني المثلث الديداكتيكي، بل اتّسعت لتشمل المنهاج وما يتّصل به من محتويات، وتحديد الأهداف، وتنوع الأنشطة والوسائل التعليميّة وطرائق التّدريس. فنظام التقويم يعمل على توفير البيانات الخاصّة لهذه المجالات والّتي تدور حول النّواحي السلبيّة والإيجابيّة لها والعمل على تطويرها.

خامساً- دور التّقويم التّربوي في العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة:

يعدّ التّقويم اللّبنة الأولى الّتي يقوم عليها النّظام التّربويّ، لأنّه ديمومة تساير الفعل التّعليميّ منذ بدايته إلى غاية نهايته، وهذه المسايرة تمسّ كلّ المدخلات سواء أكانت بشريّة؛ أو ماديّة أو بيداغوجيّة، ونستمدّ فعاليّة التّقويم التّربويّ انطلاقاً من الدّور الّذي يؤدّيه، ويلعبه في الميدان الدّيداكتيكيّ بأكمله؛ إذ يساعد على تحسين وتطوير وتمحيص العمليّة التّعليميّة التّعلّمية. ويجدر بنا الوقوف على النّتائج والمعطيات الّتي يمدّنا بها بحسب مجالات ومرتكزات المنظومة التّربويّة:

1- دور التّقويم التّربويّ بالنّسبة إلى المتعلّم:

- يكشف التّقويم التّربويّ عن المشاكل التّربويّة الّتي تعتري المتعلّم كصعوبات التّعلم، والتّأخّر والإخفاق المدرسيّ.
- قياس إنجازات المتعلّمين.
- يكشف عن أخطاء المتعلّمين والعقبات المعرفيّة الّتي تعرقل مسارهم، بغية تشخيصها وعلاجها.
- يسفر عن قدرات ومواهب المتعلّمين، ونخصّ بالذّكر الفئة الّتي تعاني من الخجل والانطواء داخل البيئة المدرسيّة والفضاء الفزيائيّ.
- يظهر الفوارق الفرديّة بين المتعلّمين من حيث الجانب المعرفيّ، والوجدانيّ والحسّ- حركيّ.

2- دور التّقويم التّربويّ بالنّسبة إلى الأوليّاء:

- يطّلع الأولياء على نتائج أبنائهم، ومقدار بعدهم أو قربهم من النتائج المرجوّة.
- يخضع الأولياء لمراقبة أبنائهم، ومتابعتهم باستمرار.
- حلقة وصل بين المعلّم والولي.

3- دور التّقويم التّربويّ بالنّسبة إلى المعلّمين والإداريين:

- تحسين أداء المعلّم، والرّفع من كفاياته.
- تدفع المعلّم إلى اختيار أنجع الطرائق البيداغوجيّة، واختيار وسيلة ديداكتيكيّة مناسبة.
- يسفر عن مدى تحقّق الأهداف التّربويّة المسطّرة خلال سيرورة الفعل التّعليميّ.
- التّخطيط الجيّد والمحكم للتسيير الإداريّ والبيداغوجيّ.
- يسمح بالتّنبّؤ بالصّعاب المحتمل أن يواجهها المتعلّم أو المؤسّسة، وكذا بنسبة النّجاح والإخفاق خلال العام الدّراسيّ.

4- دور التّقويم التّربويّ بالنّسبة إلى المنهج:

- يحدّد الحجم السّاعي اللّازم لكلّ نشاط بيداغوجيّ.
- يطلعنا بمدى مناسبة المقرّرات والمحتويات الدّراسيّة للقدرات العقليّة والعمريّة للمتعلّمين، وبالتّالي ينطلق الخبراء في تشييد مناهج على هذا الأساس لتحقيق تربيّة أفضل للجميع.

- انتقاء وسائل بيداغوجيّة موافقة للمحتوى المتطرّق إليه ومناسبة لمستوى المتعلّم.
- ممّا لا شكّ فيه أنّ التّقويم يكشف عن فجوات المنهاج، فهو حجر الزّاويّة الّتي تقوم على ضوئه الإصلاحات التّربويّة لاستدراك نقائصه وتثمين نقاط قوّته.

سادساً-أنواع التّقويم:

يجرى التّقويم التّربويّ في أوقات مختلفة، ووفق مراحل محدّدة حسب أهدافها وغاياتها فيمثّل البداية والسيرورة والنّهاية، وقد قسّمه المهتمّون بهذا المجال إلى ثلاثة أقسام على أساس زمن الإجراء وهي:

1-التّقويم التّشخيصي:

إنّ المتأمّل في المصطلح يمكنه استنباط وظيفته؛ يشخّص ويتنبّأ بالصعوبات الّتي تنبري المختصّين أثناء تطبيق المنهج بهدف تعديله قبل دخوله حيّز الإجراء، وهذا النّوع من التّقويم ينفّذ قبل بداية العمليّة التعليميّة حتّى تتوفر وتتّضح صورة للمنهج المراد تطبيقه (ينظر علي، 2007، الصفحات 53-54)، ويسعى التّقويم التّشخيصي إلى الإسفار عن مدى استعداد المتعلّم نحو التّعلّم واكتساب خبرات في حقول معرفيّة عديدة (ينظر محمود، 2004م، صفحة 39)

2- التّقويم التّكويني:

ويسمّى أيضاً بالتّقويم البنائيّ لأنّه يتضمّن بناء تعلمات جديدة، إنّ التّقويم التّكوينيّ يتخلّل الفعل التّعليميّ، ويطلعنا على معلومات تساعد في تصويب الأخطاء والعقبات، عن طريق تقديم التّغذية الرّاجعة أو المعالجة البيداغوجيّة قبل المضيّ في مراحل أخرى أكثر تعمّقاً وتعقيداً (ينظر زغول، 2012، الصفحات 328-329)' ويعدّ دافعا لمراجعة أعمال البرامج والمناهج، كما يمكننا اعتباره مراقبة داخليّة تضع مكوّنات العمليّة التّعليميّة التّعلّمية في السّير الصّحيح.

3- التّقويم التّحصيلي:

إنّ التّقويم التّحصيليّ بمثابة مرحلة ختاميّة للتوصّل إلى الأهداف، والغايات المحقّقة على مستوى سياسة الدّولة أو على نطاق المنظومة التّربويّة، ويتمّ هذا الشّكل بعد نهاية البرنامج لاتّخاذ أحكام حول أثره من طرف القائمين عليه من شأنها إصلاحه وتحسينه (ينظر إبراهيم، 2013، صفحة 206). كما يسعى إلى تقدير التحصيل الدّراسيّ للمتعلّمين الّذي وضع من أجلهم هذا المنهج، ويزوّدنا ببيانات تسمح لهم بالانتقال من طور إلى طور، علاوة على ذلك يصدر قرارات نهائيّة حول فعاليّة الطّرائق البيداغوجيّة وتقنيّات التّدريس (ينظر هاني و عبدالي، 2020، صفحة 563)

سابعاً- أدوات التّقويم التّربوي:

يلجأ المقوّم في عمليّة التّقويم إلى أدوات مختلفة، يختارها حسب تناسبها مع طريقة التّقويم المتّبعة أو الموقف التّعليمي، حيث تتّخذ كوسيلة لا غاية لمعرفة مدى تحقّق الأهداف التّربويّة المنشودة. نذكر منها:

1- الملاحظة:

تعدّ الملاحظة من الوسائل الأوليّة الّتي يستند عليها المعلّم في تقويم طلابه، ويشترط أن تكون بطريقة مستمرّة للتّعرف على ميولاتهم، وقدراتهم، ومراقبة سلوكاتهم ومواقفهم داخل القسم أو خارجه، للحصول على بيانات، والتوصّل إلى نتائج يتمّ الحكم على ضوئها عليهم (ينظر المجيد و آخرون، 2014، صفحة 154)·فالملاحظة ركن مهمّ لا ينبغي أن يغفل عليه المربي أثناء عمليّة التدريس لما تقدّمه من فوائد؛ كتوفير التّغذية الرّاجعة للطلاب، كما تمكّن المعلّم من التّوقّع بمقدار تقدّمهم.

ولجمع المعلومات عن طريقها يتّبع المختص عدّة وسائل منها قوائم الشطب، هذه الأخيرة تتضمن بيانات خاصّة بالصّفة المراد ملاحظتها سواء أكانت وجدانيّة، أو حسيّة، أو اجتماعيّة أومعرفيّة ثمّ تقدّر من طرف الفاحص ليضع العلامة الّتي اختارها أمام العمود المناسب (ينظر العزاوي، 2007، صفحة 115)

2- الاستبيان:

يعدّ الاستبيان من أكثر الوسائل استخداما من طرف الباحثين، وخاصّة عند إجرائهم لمختلف البحوث النفسيّة، والتّربويّة الاجتماعيّة...وهو عبارة عن أسئلة يصمّمها الباحث ويوجّهها إلى مجموعة من الأفراد للإجابة عنها، بغية الحصول على معلومات تعكس آراء وخبرات المفحوصين نحو موقف ما (ينظر شهلوب، 2016، صفحة 325) مثل: جمع بيانات توضّح أسباب العنف المدرسي، أو التسرب المدرسي...إلخ.

3-المقابلة الشخصيّة:

تعدّ المقابلة وسيلة شفويّة من مميّزاتها أنّك تستطيع الحصول على معلومات الّتي لا يمكن الوصول إليها بالاستناد على الأدوات الأخرى، لأنّها عبارة عن تفاعل لفظي بين السائل والمجيب حول موضوع محدّد للإسفار عن المشكلات الّتي تواجه الطالب (ينظر الحريري، 2012، صفحة 90) وحتى تؤدي الهدف الّذي وضعت من أجله يتطلّب التخطيط المسبق لها من طرف الشّخصين المعنين بها.

4- الاختبارات:

تشيع وتتداول مفاهيم عديدة في الوسط التّربوي أهمّها الاختبارات؛ لأنّها من أكثر أدوات القياس والتّقويم استخداماً من قبل المعلّمين، ويقصد بها طريقة منظّمة تخضع لقواعد محدّدة، تهدف إلى قياس قدرات المتعلّمين من خلال إجاباتهم عن جملة من الأسئلة وهذه الأخيرة تبنى على أساس المهارة الّتي يريد المعلّم قياسها (ينظر الريماوي، 2017، صفحة 173). بمعنى إذا كان المدرب يريد أن يقيس مدى قدرة الطّالب عن الاسترجاع فالأسئلة تصمّم على هذا الأساس لا غير. وما لا يفوتنا ذكره أن أسئلة الاختبارات نوعان؛ أسئلة مفتوحة تسمح للمتعلّم التّعبير دون قيود كتحرير مقال، أوأسئلة مغلقة تفرض عليه إجابة محدّدة كالإجابة بنعم أو لا.

ثامناً- شروط التّقويم وأهدافه:

1- شروط التّقويم التّربويّ:

إنّ بناء تقويم على أساس الشّروط المقنّنة الّتي فرضها الخبراء والمختصّون يساعد ذلك على تحقيق أغراضهم المسطّرة، والّتي تتمثّل في:

- تحديد الأهداف؛ إنّ أوّل ما يخمّن فيه مصمم التّقويم هو الهدف المرجو منه، وهذا الأخير من الشّروط المهمّة الّتي يجب مراعاتها باعتباره بداية العمل التّربوي، ومن خلاله يُحدّد أسلوب التّقويم ويتمّ رسم معالم سير العمليّة التعليميّة (ينظر التربوية، 1998، صفحة 48).

- يتمتّع التّقويم بخاصيّة الشمول، إذا قام بتغطية جميع مجالات التّقويم (ينظر بحري، 2012، صفحة 181). وشمول الاختبار هو تناوله وتغطيته لجميع الموضوعات المقرّرة في البرنامج حتى يتحصّل المربي على التحصيل الحقيقي للمتعلّم (ينظر الخوري، 2008) كما يمكننا إطلاقه على عمليّة التدريس الّتي تراعي جميع نواحي النمو وتؤثر فيها؛ العقليّة والجسميّة، والوجدانيّة.

- الثّبات؛ يتطلّب التّقويم الجيّد استخدام أدوات تتّصف بالثّبات للحصول على نتيجة واحدة أو متقاربة، والحكم على أنّ درجة قياس اختبار ما ثابتة إذا أعطت نفس النتائج عند تكرار استخدامه على نفس العيّنة ونفس الظروف (ينظر علام، 2000، صفحة 131)، لكن إن اختلفت تؤدي إلى عدم ثباته وضعفه؛ كإعادة تغيير في صياغة أسئلة التقويم، أو إلى أسباب تتعلق بعوامل نفسيّة كأن يكون الطالب متوتراً أو قلقاً...

- الصدق؛ إنّ وسائل التّقويم تتّصف بالصّدق هي التي تقيس الغرض التي وضعت من أجله (ينظر ر.ايكين، 2007، صفحة 102) أي تقيس ما وضع قياسه.

- الموضوعيّة؛ حتّى يرتكز التّقويم على أساس متين لابدّ من القائمين عليه الابتعاد عن الانطباعات الشّخصيّة، والذّاتيّة سواء في إنجاز أداة من أدوات التّقويم أو أثناء تصحيحه والحكم على نتائج الممتحنين (ينظر علام، 2000، صفحة 29)' كأن يتأثّر المصحّح مثلاً عند وضع العلامات بأخلاق الطالب أو تفاعله معه في الفعل التّعليمي.

- الاستمراريّة؛ إنّ التّقويم يصاحب العمليّة التّربويّة منذ بدايتها وأثناء سيرها، وفي نهايتها بهدف تحسينها. فهو نظام يسير مع عمليّة التّدريس جنباً إلى جنب للكشف عن نقاط الضعف والفجوات والعمل على سدّها.

- **التمييز؛** إنّ التمييز شرط جوهريّ ومن الواجب مراعاته، لذا يتطلّب على واضع التّقويم أن يراعي في أسئلته الهوّة بين المتعلّمين، وأن يكون موضوع التّقويم قادراً على إظهار الفروق الفرديّة بينهم. (ينظر خليل، 2011، صفحة 28)
وعليه فإنّ عمليّة التّقويم ينبغي أن تشتمل على هذه المميّزات لتساعدها على القيام بدورها وتحقيق أهدافها المرسومة، وحتى يثق التربويون بالنّتائج الّتي تزوّدهم بها بعد إجرائها، وتمكّنهم في ضوء تلك النّتائج من اتّخاذ قرارات صائبة.

6- أهداف التقويم التّربوي:

يسعى التّقويم باعتباره وسيلة فعّالة في النّظام التّربوي إلى تحقيق أهداف أطره، وتنقسم هذه الأهداف إلى قسمين:

أ- **أهداف عامّة:**

ينقل التّقويم الواقع التربويّ للسلطة التّنفيذيّة ولوزارة التّربيّة والتّعليم، ويكشف عن مقدار تحقّق الأهداف الّتي خطّطوا لها حول القضايا التّربويّة ـ المدروسة.

ب- أهداف خاصّة: وهيّ أهداف ترتبط بالمنهج نحدّدها في:

- التعرّف على نقاط القوّة ومكامن الضعف لدى الطّلاب.

-يسهم "التقويم في تنميّة الجوانب المعرفيّة المختلفة (تذكّر، فهم، تطبيق، تحليل، تركيب، تقويم) (غنيم، 2004، صفحة 44) يضع المتمدرس في وضعيّات تستدعي تنشيط الذاكرة كتصميم أسئلة الغرض منها معرفة قدرة الطّالب على الاسترجاع، أو قياس مستوى ذكائه.

- بيان مقدار تقدّمهم نحو الأهداف المبتغاة.

- يكشف للمدّرس الفروق الفرديّة بين متعلميه مما يجعله يغير منهجيته في العمليّة التعليميّة حسب مستوى كلّ طالب.

- كما "تمكّن المعلّمين من اكتشاف مدى جهودهم في إحداث نتائج التّعلّم المرغوب" (علي، صفحة 48)، يبرز للمعلّم مقدار مساهمة جهوده المبذولة في اكتساب المتعلّمين الخبرات المتنوّعة وتحقّق الكفاءة المقصودة والّتي تتحوّل بعد ذلك إلى نتائج يمكن ملاحظتها، وهذه الجهود تتمثّل في مختلف الأنشطة الصفيّة واللاصفيّة كاستحضار الوسائل، والتّعزيز، وبطاقات الاستحسان، التنوّع في أساليب التّدريس؛ تقديم موضوع مادّة دراسيّة على شكل مسرح، أو لعبة أدوار.

- يكشف للمعلّم التّغيّرات الحاصلة في المستوى التّعليمي لمتعلّميه خلال مسارهم الدّراسي، ويحدّد مقدار تحسن وتطوّر أدائهم (ينظر سليمان، 2010، صفحة 100).

- خلق تنافس بين الأساتذة لتحقيق أحسن النتائج وأعلى النسب.

- إنّ التّقويم التّربوي "يساعد على التّعرف على النّواحي السلبيّة والإيجابيّة في مختلف وحدات المناهج" (الربيعي، 2012، صفحة 31). فنظام التّقويم يزوّدنا بمعطيات عن نقاط القوّة والقصور الخاصّة بالمواضيع المتعلّقة بوحدة دراسيّة ما، حتى يتسنّى لخبير المناهج مراجعتها وتعديلها.

النتائج:

نستنتج ممّا سبق أنّ التّقويم جهاز تحكّم المنظومة التّعليميّة، نظرا لأهميّته والمتمثّلة في تطوير المؤسّسات التربويّة والرّفع من مردوديتها، وهذا يعود لملازمته لجميع عناصر العمليّة التعليميّة التّعلّميّة، والوقوف على نقائصها وتشخيص مواطن ضعفها بهدف تقدّيم التّغذيّة الرّاجعة لها. وبناء على ما تناولناه سلفا توصّلنا إلى جملة من النتائج نحصرها في:

- إنّ التّقويم التّربويّ عمليّة شاملة تنضوي على القياس والتقييم.
- إن التّقويم التّربوي عمليّة ديناميكيّة؛ نهاية مرحلة تقويميّة هي بداية مرحلة أخرى.
- يعدّ التّقويم وسيلة لا غاية لبلوغ الأهداف المنشودة.
- يعتمد التّقويم التّربويّ على الدّقة والصّدق في إصدار أحكام على المنهج.
- لا يصل التّقويم مهما بلغت درجة دقته إلى نتائج مطلقة.
- تطوّرمفهوم التّقويم التّربويّ ليصبح بمثابة قفل العقد الّذي يربط جميع حلقات المنهج التّربويّ بعدما كان منوطاً بالمتعلّم فقط.
- التّقويم التّربوي له فاعليّة ودور حاسم في تحسين وإصلاح العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة.

الاقتراحات:

ارتأينا أن نطرح بعض الاقتراحات والّتي نحصرها في:

- برمجة أيّام دراسيّة للمعلّمين حول كيفيّة إجراء هذه الآليّة للتّحكّم فيها.
- توفير تطبيقات حاسوبيّة تُعنى بتقويم المتعلّمين بطريقة آليّة وإلكترونيّة لتجنّب الذّاتية في إصدار الأحكام.
- التّطوير من مفهوم التّقويم؛ بحيث يكون الهدف من تصميمه اكتشاف مواهب ودافعيّة المتعلّمين ورغباتهم لتوجيههم للمكان المناسب لهم من أجل تجنّب هدر العنصر البشريّ.

قائمة المصادر والمراجع:

أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري. (1990). *الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية* (الإصدار 1). بيروت، لبنان: دار العلوم للملايين.

إسماعيل ينظر هاني، و يمينة عبدالي. (2020). *أبحاث المؤتمر الدولي الأول العربية للناطقين بغيرها الحاضر والمستقبل* (الإصدار 1). غيرسون، تركيا: المنتدى العربي التركي للتبادل اللغوي.

الحسن ينظر بواجلابن. (2013). *التقويم التربوي*. مراكش، المغرب: المركز الجهوي لمهن التربية والتّكوين.

المركز الوطني للوثائق ينظر التربوية. (1998). *الكتاب السنوي 1998*. حسين داي، الجزائر: مطبعة هومه.

أمين علي ينظر سليمان. (2010). *القياس والتقويم في العلوم الإنسانية أسسه وأدواته وتطبيقاته* (الإصدار 1). القاهرة، مصر: دار الكتاب الحديث.

توما جورج ينظر الخوري. (2008). *القياس والتقويم في التربية والتعليم* (المجلد 1). بيروت، لبنان: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

حمدي شاكر ينظر محمود. (2004م). *التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات* (الإصدار 1). حائل، السّعودية: دار الأندلس للنّشر والتوزيع.

رافدة ينظر الحريري. (2012). *التقويم التربوي* (الإصدار 1). عمان، الأردن: دار المناهج للنّشر والتوزيع.

رحيم يونس كرو ينظر العزاوي. (2007). *المنهل في العمليّة التربوية، القياس والتقويم في العملية التدريسية* (الإصدار 1). عمان، الأردن: دار دجلة.

سعد عبد ينظر الرحمن. (2008). *القياس النفسي النّظرية والتّطبيق* (الإصدار 5). القاهرة، مصر: هبة النيل العربية للنّشر والتوزيع.

سليمان عبد الواحد ينظر إبراهيم. (2013). *علم النفس التعليمي نماذج التعلّم وتطبيقاته في حجرة الدراسة* (الإصدار 1). عمان، الأردن: دار أسامة للنّشر والتوزيع.

سمير أبو ينظر مغلي، و عبد الحافظ سلامة. (2010). *القياس والتشخيص في التربية الخاصّة* (الإصدار 1، المجلد 1). عمان، الأردن: دار اليازوري للنشر والتوزيع.

سيد أحمد منصور عبد ينظر المجيد، و آخرون. (2014). *علم النفس التربوي، علم النفس والأهداف التربوية سيكولوجيّة التعلم -سيكولوجية المتعلم التقويم التربوي-* (الإصدار 10). الرياض، السعودية: العبكان للنّشر.

شاكر مجيد ينظر سوسن. (2014). *أسس بناء الاختبار والمعايير النفسيّة والتّربويّة* (الإصدار 4). بغداد، العراق: مركز ديبينو لتعليم التّفكير.

صلاح الدين محمود ينظر علام. (2000). *القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتوجهاته المعاصرة* (الإصدار 1). القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.

عبد القادر عراجة. (107). *القياس والتقويم في علم النفس* (الإصدار 1). عمان، الأردن: دار اليازوري العلميّة للنّسر والتّوزيع.

عماد أحمد حسن علي. *القياس النفسي* (الإصدار 1). أسيوط، مصر: كلية التربية جامعة أسيوط.

عماد أحمد حسن ينظر علي. (2007). *القياس النفسي*. أسيوط، مصر: جامعة أسيوط.

عماد عبد الرحيم ينظر زغول. (2012). *مبادئ علم النفس التربوي* (الإصدار 2). العين، الإمارات: دار الكاتب الجامعي.

عمر طالب ينظر الريماوي. (2017). *بناء وتصميم الاختبارات والمقاييس النفسية والتربويّة* (الإصدار 1). عمان، الأردن: دار أمجد للنشر والتوزيع.

فراس ينظر السليتي. (2008). *استراتيجيات التعلّم والتّعليم النظرية والتطبيق* (الإصدار 1). عمان، الأردن: مكتبة مؤمن قريش.

لويس ينظر ر.ايكين. (2007). *الاختبارات والامتحانات قياس القدرات والأداء* (الإصدار 1). (فرح السراج، المترجمون) الرياض، المملكة العربية السعودية.

محمد أبو الفتوح حامد ينظر خليل. (2011). *التقويم التربوي بين الواقع والمأمول* (الإصدار 1). الرياض، المملكة العربية السعودية: مكتبة الشقوي للنشر والتوزيع.

محمد بن مكرم بن علي أبو الفضل جمال الدين ابن منظور. *لسان العرب*. بيروت، لبنان: دار صادر.

محمد عبد السلام غنيم. (2004). *مبادئ القياس والتقويم النفسي والتربوي*. القاهرة، مصر: كليّة التربيّة لشؤون التعليم والطّلاب جامعة الحلوان.

محمود داود الربيعي. (2012). *التقويم والإرشاد والتّوجيه في الميدان التربوي والرياضي* (الإصدار 1). بيروت، لبنان: دار الكتب العلميّة.

محمود داود ربيعي. (2012). *التقويم والإرشاد والتوجيه في الميدان التربوي والرياضي* (الإصدار 1). بيروت، لبنان: دار الكتب العلمية.

منى يونس ينظر بحري. (2012). *المنهج التربوي أسسه وتحليله* (الإصدار 1). عمان، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

هيفاء بنت عبد الرحمن بن ينظر شهلوب. (2016). *طرق البحث في الخدمة الاجتماعية* (الإصدار 1). الرياض، المملكة العربية السعودية: روابط للنشر وتقنيّة المعلومات.