

أهمية التّقييم التّربوي في جودة التّعليم

The importance of educational assessment in the quality of education.

ساعد وردية¹¹ جامعة أكلي محند أولحاج البويرة (الجزائر)، ou.saad@univ-bouira.dz

تاريخ الاستلام: 2026/01/28 تاريخ القبول: 2026/04/03 تاريخ النشر: 2026/06/01

ملخص:

يحتلّ التّقييم التّربوي أهمية بالغة في جميع الأنشطة التّربوية في العالم وذلك لما له من تأثير فعّال في سيرورة العملية التّعليمية التّعلّمية ونجاحاتها. وعليه فإنّ عملية التّقييم متعدّدة الأبعاد متكاملة العناصر وهي أبعد من أن تكون مجرد حكم نصدره على نتائج التّلاميذ وبشكل روتيني دون أن نحرك في نفوسهم رغبة في التّصحيح الدّاتي للأخطاء لنحسن التّعلّم وإتقان الكفاءات والمهارات الأساسيّة اللازمة. ومن جهة أخرى أصبحت جودة عملية التّعليم ضرورة حتميّة لكلّ المؤسّسات التّعليميّة فرضتها متطلبات العصر الحالي لمواكبة التّغيرات في سوق العمل، وتحسين نوعيّة الخدمات التّعليميّة ورفع مستوى الأداء التّربوي وتوفير جوّ أو مناخ دراسي ايجابي داعم يسوده التفاهم والدافعية والتّعاون والعلاقات الإنسانيّة السّليمة في البيئة المدرسيّة وتحقيق الأهداف التّربويّة المنشودة بأقلّ جهد وتكلفة وتهدف الدراسة الحاليّة الى تسليط الضوء على أهمية التّقييم التّربوي وأثره في جودة التّعليم. كلمات مفتاحية: التّقييم التّربوي، التّقييم التّكويني ، جودة التّعليم.

Abstract:

Educational assessment occupies great importance in all educational activities worldwide, due to its effective impact on the course and efficiency of the teaching–learning process. Accordingly, the assessment process is multidimensional and integrated in its components; it goes far beyond being merely a judgment passed on students' results in a routine manner, without stimulating in them a desire for self-correction of errors in order to improve learning and master the necessary basic competencies and skills.

On the other hand, the quality of the educational process has become an inevitable necessity for all educational institutions, imposed by the requirements of the current era in order to keep pace with changes in the labor market, improve the quality of educational services, raise the level of educational performance, and provide a positive and supportive learning environment characterized by understanding, motivation, cooperation, and sound human relationships within the school setting. This, in turn, contributes to achieving the desired educational objectives with the least possible effort and cost. The present study aims

to shed light on the importance of educational assessment and its impact on the quality of education.

Keywords: Educational assessment, formative assessment, quality of education.

*المؤلف المرسل: ساعد ودية

1 مقدمة :

يعدّ التّقيّم التربوي أحد المداخل المهمّة للتّطوير ، حيث يرافق عمليتي التّعليم و التّعلّم في جميع مراحلها فعن طريقه يمكن تحديد فجوات الأداء التي تعكس الفرق بين الواقع و المأمول تحقيقه من العمليّة التّعليميّة ، و لهذا فإنّ أولى خطوات التّطوير هي الوقوف على معطيات الوضع التربوي الحالي و تحقيق مدى مطابقة مخرجات المجال التربوي للأهداف المنشودة من أجل اتّخاذ القرارات و الاجراءات التي تساعد على تطوير تلك المخرجات و ذلك بغية تحقيق الجودة في التّعليم إذن التّقيّم في التّربيّة الحديثة أصبح جزء لا يتجزأ من العمليّة التّعليميّة حيث يتداخل و يتفاعل معها ليشكّل إطارا مرجعيّا لكلّ عمليّات التّحسن و التّطوير و التّعديل و الاصلاح .

وتساهم عمليّة التّقيّم في تحسين و تطوير العمليّة التّربويّة من خلال تزويد صانعي القرار بمعلومات عن مستوى الأداء و الظروف و الامكانيات المتاحة للمدرسة سواء امكانيات ماديّة أو بشريّة ، كما يساهم التّقيّم في زيادة نشاط التّلاميذ و إثارة دافعيتهم و تحسين أدائهم ، و ذلك من خلال تشخيص جوانب القوّة و الضّعف في التّحصيل ، فيعمل التّلاميذ على تثبيت الاستجابات الصحيحة و علاج الضّعف و تصحيح الأخطاء في الوقت المناسب .

كما أنّ للتّقيّم دور هام في بناء علاقة إيجابيّة بين البيت و المدرسة من خلال تزويد أولياء التّلاميذ بنتائج أبنائهم باستمرار ليكونوا على دراية حقيقيّة بمستوى الأبناء ، الأمر الذي يجعلهم يساهمون في نجاح أبنائهم و ذلك بتحفيّزهم المستمر و تهيئة الظروف المناسبة للمذاكرة في البيت و مساعدة الأبناء على حلّ المشاكل و الصّعوبات التي قد تواجههم ، و مرافقتهم في تحقيق أهدافهم و طموحاتهم .

إذن عمليّة التّقيّم عمليّة مصاحبة لعمليّة التّعلّم أي أنّ العمليتين تسيران معا جنباً إلى جنب من بداية التّدرّس إلى نهايته ، فيبدأ منذ تحديد الأهداف و وضع الخطط و يستمر مع التّنفيد ممثداً إلى جميع أوجه النّشاطات المختلفة في المدرسة و أعمال المعلّمين ، فلا يقتصر التّقيّم على نتائج امتحان آخر الفصل الدّراسي أو منتصف الفصل أو نهاية العام الدّراسي ، بل هو عمليّة مستمرة تلازم العمليّة التّعليميّة في كلّ مراحلها من أجل تحقيق جودة التّعليم .

تؤكد النّظرية الحديثة على أنّ العملية التّعليميّة منظومة شاملة تترابط مكوناتها المختلفة ترابطاً عضوياً في وحدة متكاملة ، و التّقيّم كأحد هذه المكوّنات الأساسيّة للمنظومة التّعليميّة له علاقة كبيرة بمختلف جوانب العملية التّعليميّة لما يقدّمه لنا من تشخيص و علاج و تغذية راجعة لتوجيه مسارها و زيادة فعاليتها لتحقيق الأهداف المسطرة .

يعتبر التّقيّم التربوي وسيلة للإصلاح و التّطوير و التّعديل بهدف تحقيق أداء التّلاميذ ، و تبين الكثير من الدّراسات و البحوث أنّ العملية التّعليميّة لا يمكن أن تكون فعّالة و ناجعة إلّا إذا أعطي الاهتمام الكافي و اللازم لعملية التّقيّم التربوي الذي يهدف كذلك إلى نقل التّدريس من طابعه التّقليدي إلى تدريس يتبنى النّظرية النّفسية الّتي تفترض أنّ المعلّم و المتعلّم و المادة التّعليميّة و البيئة التّعليميّة متغيّرات تسير مع بعضها البعض بصورة متألّفة في الموقف التّعليمي لتحقيق الاندماج المعرفي و نجاح عمليّة التّعلّم (القطامي و آخرون ، 2003) .

والتّقيّم التربوي لا يختص فقط بدراسة التّغيرات المتعلّقة بالأفراد و إنّما يتناول كلّ جزئيات العمليّة التّعليميّة التّربويّة بما تشتمل عليه من برامج ، ومناهج ، و طرق التّدريس ، و الادارة ، و المباني و المرافق و الوسائل و الامتحانات و ما إلى ذلك .

والتّقيّم التربوي كغيره من النّشاطات التّربويّة له أهداف يسعى إلى تحقيقها ويمكن حصر هذه الأهداف في هدفين رئيسيين أحدهما تصحيحي و الآخر دافعي (أزيل ، 2002) .

- بالنسبة للهدف التّصحيحي يتمثّل في تسليط الضّوء على مواطن القوّة من أجل تعزيزها ومواطن الضّعف من أجل تعديلها وتصحيحها في الوقت المناسب ، و في وقت مبكر قبل استفحالها وذلك من أجل تحقيق الأهداف التّعليميّة وليس مجرد الحكم على الأهداف .

- أمّا عن الهدف الدّافعي فيتمثّل في التّغذية الرّاجعة الّتي تمكن كلّ من المعلّم والمتعلّم من معرفة مدى التّقدم الّذي أحرزوه في مادة معيّنة أو في وحدة تعليميّة ، فهذا من شأنه أن يحفّز التّلاميذ و يزيد من دافعيتهم في بذل المزيد من الجهد و الاهتمام و تزداد ثقتهم بأنفسهم و بقدراتهم و هذا ما يجعلهم يبذلون مجهودات جديدة لتحقيق تعلّم جدّي وعليه نستطيع أن نقول أنّ الرّضا الدّاتي النّاتج عن النّجاح يدعّم العلاقة الايجابية بين إدراك التّلميذ و دافعيّة التّعلّم (الوقفى، 2003) .

وما تجدر الإشارة إليه أنّ جودة العمليّة التّعليميّة قائمة على تحقيق الأهداف المسطرة بنجاح و ليس مجرد مقارنة نتائج التّلاميذ مع بعضهم البعض ، فجودة التّعليم تشجّع التّلميذ على أن يدرك أنّ الهدف من عمليّة التّعلّم هو تحقيق كفاءات عاليّة يمكن التّحكم فيها ، و تجعله يدرك كذلك أنّ الهدف من التّقيّم هو التّصحيح و التّعديل فيستطيع التّحكم في أسباب نجاحه و فشله (Huart , 2000) .

فالتّلميذ عندما يتبنى أهدافاً تعليميّة ذات كفاءة يسعى إلى بذل قصارى جهده في تحقيق أهدافه بجديّة .

كما يسعى إلى تصحيح أخطائه بنفسه ، وهنا سيبرز دور المعلم في الوقوف على أخطاء التلميذ و البحث عن الصعوبات التي تواجهه و التي لم تمكنه من تحقيق مستوى الاتقان .

إذن التّقييم التربوي يزودنا بتغذية راجعة عن المعلم و التلميذ أثناء العملية التعليمية و تُعدّ التغذية الراجعة عنصرا أساسيا في عملية التّعلّم و يرى بعض علماء التربية أمثال Richard أنه ليس المهم أن يعرف المتعلّم إذا كانت إجابته صحيحة أو خاطئة، و لكن الأهم أن يبيّن المعلم للتلميذ لماذا كانت إجابته صحيحة و يدعّمها و لماذا كانت خاطئة فيصححها و يفضل أن تكون عملية التّصحيح عقب حدوث الخطأ مباشرة (Richard , 1991) .

و تشير البحوث العلمية إلى الدور المهم للتغذية الراجعة في العملية التعليمية و التي ينطلق من مبادئ النظريات الارتباطية و السلوكية التي تؤكد على حقيقة أنّ الفرد يقوم بتغيير سلوكه عندما يتعرّف على نتائج سلوكه السابق . كما تؤكد تلك البحوث على الدور التعزيزي للتغذية الراجعة حيث أنها تعمل على استثارة دافعية المتعلّم و توجيه طاقاته نحو التعلّم كما أنها تساهم في تثبيت المعلومات و ترسيخها و بالتالي تساعد على رفع مستوى الأداء في المهمات التعليمية اللاحقة (السعدون ، 2008) .

إنّ توفر التغذية الراجعة يساعد في جودة العملية التعليمية من خلال مساعدة المعلمين في تعديل استراتيجيات التعليم ، و تغيير طرق التدريس و اقتراح تعديل محتوى المادة التعليمية ، كما يساعد في توجيه التلاميذ أثناء تعلّمهم و محاولة تصحيح الأخطاء والاستفادة منها و استثمارها في تعديل طريقة تعلّمه و تحسين أدائه التربوي .

و عليه و من خلال ما سبق ذكره يمكن طرح التساؤل الآتي :

هل يؤثر التّقييم التربوي بانواعه الثلاثة على جودة العملية التعليمية ؟

1 - تعريف التّقييم التربوي

يعرّف (أحمد عودة ، 1993) التّقييم التربوي بأنّه تلك العملية المنظمة التي تتمثل في جمع و تحليل المعلومات بغرض تحديد مدى تحقيق الأهداف التربوية و اتّخاذ القرارات بشأنها معالجة جوانب الضّعف و توفير التّموّل السليم المتكامل للمتعلم من خلال إعادة تنظيم البيئة التربوية و إثرائها .

كما يعرف (يوسف و محمود ، 1999) التّقييم بأنّه عملية منهجية تقوم على أسس علمية تستهدف إصدار الحكم بدقّة و موضوعيّة على مدخلات و مخرجات أي نظام تربوي ، و من ثمّ تحديد جوانب القوّة و القصور في كلّ منهما ، تمهيدا لاتّخاذ قرارات مناسبة لإصلاح و تعديل النّقصان.

2 - تعريف جودة التّعليم

تعرف الجودة في التّعليم كلّ ما يؤدي إلى تطوير القدرات الفكرية و الخيالية عند المتعلّمين بتحسين مستوى الفهم و الاستيعاب لديهم .

اهمية التّقيّم التربوي في جودة التّعليم

وهي عمليّة استراتيجيّة تركّز على مجموعة من القيم التي تستمدّ طاقتها من المعلومات والبيانات التي تستثمر قدرات التّلاميذ وتستثمر مواهبهم بطريقة ابداعيّة لضمان التّقدم المستمر للعمليّة التّعليميّة وكذلك الوصول إلى تحقيق الأهداف بإتقان .

إذن جودة التّعليم هي تطوير شامل مستمر في أداء المؤسسة التّعليميّة (المدرسة) يشمل كافة مجالات العمليّة التّعليميّة .

ويشير (Mukhopadhyay 2002) إلى أن جودة التّعليم هي مجموعة من الآراء تشمل تفوق العمليّة التّعليميّة واتسامها بالامتياز وملاءمة مخرجاتها للاستخدام وتوافق مخرجات التّعليم مع الأهداف المخططة و المواصفات والمتطلبات وتجنب حدوث الأخطاء والعيوب في العمليّة التّعليميّة .

أمّا (السامرائي ، 2007) . فيرى أنّ جودة التّعليم تشمل تطوير كلّ عناصر العمليّة التّعليميّة وما يتعلّق بإدارة المؤسسة التّعليميّة وعلاقتها بالمحيط الخارجي ونظمها وتشريعاتها ، ثمّ المادة التّعليميّة والمراجع وطرق التّدرّس وأماكن وأوقات التّعلّم ، ثمّ تقويم جميع تلك العناصر .

2 - مراحل التّقيّم التربوي

تعتمد التّربيّة الحديثة في أساليبها التّقويميّة على أسس منطقيّة وموضوعيّة هادفة، ذات ارتباط وثيق بكلّ ما يتصل بعمليّة التّعليم والتّعلّم ، ويمكن إيجاز أهمّ مراحل التّقويم كالآتي :

1-2 مرحلة التّخطيط : تبدأ هذه المرحلة قبل القيام بعمليّة التّقويم ، وتتطلب اتّخاذ قرارات عن كيفيّة إجراء عمليّة التّقويم وذلك بتحديد الموقف التّقويمي ، وتحديد أهدافه واختيار الأدوات المناسبة ، وتحديد الاستراتيجيات واختيار نوع التّصميم المناسب وإعداد جدول زمني لتنفيذ البرنامج التّقويمي .

2-2 تحليل الموقف التّقويمي : تتضمن هذه الخطوة جمع معلومات عن موضوع التّقويم وذلك لتحديد أبعاد الجهد المطلوب بذله لإجراء عمليّة التّقويم .

3-2 تحديد الأهداف : يتمّ في هذه الخطوة تحديد الأهداف العامة وتحليلها إلى أهداف سلوكيّة قابلة للقياس ، توضّح الأهداف للتّلاميذ ما هو متوقع منهم بشكل دقيق .

4-2 تحديد المتطلّبات : وهي خطوة ضروريّة يتمّ فيها تحديد مستوى الفرد قبل بدء البرنامج للتعرّف على المتطلّبات الأساسيّة اللازمة له حتّى يمكن تحقيق الأهداف التّعليميّة المسطرّة ، أي التّعرف على ما يجب على المتعلّمين معرفته قبل الشّروع في عمليّة التّعليم ودراسة برنامج معيّن حتّى يتمكّنوا من الاستفادة من دراسته وتحقيق أهدافه .

5-2 اختيار أدوات القياس : إنّ عمليّة جمع البيانات لتحقيق الأهداف تتطلب أدوات قياس مناسبة ، سواء كانت هذه الأدوات اختبار تحصيل أو مقياس اتّجاهات أو استمارة ملاحظة ، فلا بد أن نختار أداة مناسبة من الأدوات المتوفّرة ، وإذا لم تتوفّر مثل هذه الأدوات فإنّه ينبغي علينا إعدادها وفق شروط القياس الجيّد .

6-2 تحديد الاستراتيجيات: الاستراتيجيات هي بمثابة مداخل عامة لتحقيق هدف أو أكثر وكل استراتيجية تستلزم عدة أنشطة نوعية ، وتوجد عدة استراتيجيات تعليمية مثل تدريب الخبرة التعليمية والمراجعة والتغذية الراجعة والممارسة ، وهذه الاستراتيجيات العامة تصلح لتقويم المقررات الدراسية المختلفة وقياس مدى تحقيق الأهداف المتنوعة .

7-2 إعداد جدول زمني : يعتبر إعداد جدول زمني لعملية التقويم شرطاً ضرورياً في عملية التقويم ، ويتطلب هذا الإعداد وضع قائمة بالأنشطة الأساسية للجهد التقويمي، ونقطة البداية زمنياً لكل نشاط ونقطة النهاية ومثل هذا الجدول يساعد الذي يقوم بعملية التقويم على تقدير مدى صلاحية الخطط البديلة ، والالتزام بالجدول الزمني يسهل الآخر لعملية التقويم (قاسم ، 2003) .

3 - أنواع التقويم ودورها في تحسين عملية التعلم

يعتبر التقويم التربوي من أهم الأركان الأساسية في العملية التربوية ، وهو حجر الزاوية لإجراء أي تطوير تربوي يهدف إلى تحسين عملية التعلم في أي مجتمع، بالإضافة إلى أن التقويم التربوي بكل أنواعه ينظر إليه من قبل جميع متخذي القرارات التربوية على أنه الدافع الأساسي ، الذي يقود العاملين على اختلاف مواقعهم إلى العمل المستمر ، لتحسين أدائهم وممارساتهم وبالتالي مخرجاتهم ، ويمكن تقسيم التقويم التربوي إلى ثلاثة أنواع وهي :

3 - 1 التقويم التشخيصي

يهتم هذا النوع من التقويم بالتعرف على التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعليمية متكررة وتحديد مجال هذه الصعوبات ومحاولة الكشف عن أسبابها وبعبارة أخرى فإن أسلوب التقويم التشخيصي أسلوب تعلم وتعليم يتم على فقرات منتظمة خلال عملية تطبيق البرنامج التعليمي، وذلك بتطبيق اختبارات تقيس مدى اكتساب التلميذ للأهداف المسطرة. والتقويم التشخيصي في جوهره ينقسم إلى عمليتين رئيسيتين الأولى تجري قبل بدأ عملية التدريس وتهدف إلى التعرف على مقدار امتلاك الفرد للخبرات أو المهارات الأساسية اللازمة للشروع في تطبيق برنامج دراسي معين واستناداً على نتائج هذا التقويم يمكن تحديد النقطة التي ينطلق منها المتعلم في نشاطه التعليمي.

أما العملية الثانية : تحدث أثناء عملية التعليم والتعلم ، وتسعى إلى الكشف عن الصعوبات الفعلية التي يواجهها المتعلم أثناء الدرس و مدى قدرته على تجاوز العراقيل التي تقف كموانع أمام تقدمه الدراسي ، والبحث عن أسباب هذه الصعوبات التي قد تتصل مباشرة بالمعلم أو المتعلم أو بالظروف البيئية أو بالمادة الدراسية في حد ذاتها ، ثم بعد اكتشاف مصادر وأسباب هذه الصعوبات يسعى القائم بالتقويم التشخيصي إلى تذليلها لتحسين عملية التعلم والتعليم (ربيع ، 2002) .

3 - 2 التّقيّم البنائي (المستمر)

يتمّ إجراء التّقيّم البنائي أثناء العمليّة التّعليميّة ويستمر معها و يعد شرطاً ضروريّاً وجزءاً لا يتجزأ منها، فهو لا يهدف إلى إصدار حكم نهائيّ على المتعلّم ولا على أيّ عنصر من عناصر العمليّة التّربويّة، بل هدفه الأساسي هو تحسين هذه العمليّة وزيادة فاعليّتها من خلال تحديد مواطن القوّة ومواطن الضّعف .

وتكمن أهميّة التّقيّم البنائي بصورة خاصّة في عمليّة بناء المناهج الدّراسيّة ، وذلك بإمداد القائمين عليها بمعلومات وبيانات عن نتائج تجريبيها وتطبيقاتها وكلّ ما يتعلق بسير تنفيذها ومدى فاعليّتها وملاءمتها للمتعلّمين، أي بمعنى آخر يبين لمخططي و واضعي المناهج جوانب الإيجاب من أجل تدعيمها ، وجوانب النّقص من أجل معالجتها والاستفادة من الأخطاء ، و تفادياً للوقوع فيها مستقبلاً ، أمّا أهميّة التّقيّم البنائي بالنّسبة للمتعلّم فتكمن في تقديم التّغذية الرّاجعة بشكل مستمر، وتزويده بمعلومات عن كفيّة سير تعلّمه بصورة منتظمة، وهذه المعلومات تمكّن المتعلّم من تقويم نفسه بنفسه (تقويم ذاتي)، أي هل توصل إلى مستوى الكفاءة أو الإتقان للوحدة التّعليميّة أم لا ، وهذا ما يكون له بمثابة تعزيز و دافع لمواصلة التّعلّم، بالإضافة إلى أنّ التّقيّم البنائي يقوم بتشخيص الصّعوبات الدّراسيّة ومعالجتها في الوقت المناسب (ملحم ، 2005) .

3 - 3 التّقيّم الختامي (الإجمالي) النهائي

يأتي هذا النّوع من التّقيّم في نهاية دراسة برنامج تعليمي معيّن بهدف التّعرف على ما تتحقّق من نتائج ، وقد يأتي التّقيّم الختامي في نهاية دراسة وحدة دراسيّة أو مقرر دراسي أو فصل أو مرحلة دراسة ، ولا يركّز التّقيّم الختامي على التفاصيل أو الأهداف الفرعيّة مثل التّقيّم البنائي وإنّما يهتم بقياس الأهداف النهائيّة .

ويهدف هذا النّوع من التّقيّم إلى إعطاء تقديرات للمتعلّمين تبيّن كفاءتهم في تحصيل دراسي ما بالإضافة إلى إصدار أحكام إداريّة تتعلّق دائماً بالمتعلّم سواء بنجاحه أو رسوبه ، والانتقال من مستوى إلى مستوى أعلى أو نيل شهادة التّخرج . كما يهدف هذا التّقيّم إلى الحكم على مدى فاعليّة المعلّم والمناهج المستخدمة وطرق التّدريس (منسي ، 1998) .

يختلف التّقيّم النهائي عن التّقيّم التّكويني من حيث أنّ التّقيّم البنائي يعتمد على العديد من المصادر مثل الاختبارات الموضوعيّة و الاختبارات الشّفويّة ، و الواجبات المنزليّة وملاحظات في القسم ... بينما نجد أنّ التّقيّم النهائي يركّز على الاختبارات النهائيّة فقط في نهاية الفصل الدّراسي أو في نهاية العام الدّراسي مع الاستفادة بجزء من نتائج التّقيّم البنائي في إصدار حكم فيما يخص انتقال التّلميذ إلى الصّف الأعلى (الكبيسي، 2007).

4 - التقويم التربوي وجودة العملية التعليمية

تضافرت جهود الباحثين و المهتمين بالحقل التربوي من أجل تطوير العمل التربوي و العملية التعليمية و تحسين مخرجاتها ، و انصبت هذه الجهود في إدارة العملية التعليمية بأسلوب يتماشى مع المتغيرات الثقافية و الاقتصادية على المستوى المحلي و الدولي التي يشهدها العالم اليوم .

وهذا الأسلوب يطلق عليه " إدارة الجودة " الذي أصبح ضرورة حتمية لكل المؤسسات التعليمية و عليه فإنّ الأخذ بأسلوب إدارة الجودة في المؤسسات التعليمية يتطلب الأخذ بتحسين كل مخرجاتها العملية و التعليمية و الاهتمام بكل عناصرها و تقويم كل عنصر على حدى .

تقويم التلميذ : والمقصود هنا هو تتبع نمو التلاميذ من جميع النواحي المعرفية، والانفعالية و النفسية والحركية، للوقوف على مواضع الضعف في هذا النمو لعلاجها وتداركها في الوقت المناسب.

و حسب خيرى (1985) فإنّ تقويم التلميذ هو عبارة عن تحديد مستواه لنعرف ما بلغه من نجاح في تحقيق الأهداف التربوية في مجالات مختلفة ، إذن يختلف هذا التقويم باختلاف الأهداف، فهناك تقويم التحصيل (الأداء)، وهناك تقويم المهارات و هناك تقويم القيم و الاتجاهات و هناك التقويم الشامل للجوانب المعرفية و المهارية والوجدانية .

تقويم المعلم : يعدّ المعلم دعامة أساسية في الموقف التعليمي ، ونجاح العملية التعليمية وفعاليتها يتوقف على حدّ كبير على ثقافته (المعلم) و أسلوبه ، و طريقة تدريسه، لذا فإنّ تقويم عمل المعلم يمثل مجالا مهماً من مجالات التقويم التربوي ، و ذلك للأثر الكبير الذي يحدثه المعلم الكفاء في تلاميذه.

فقد يتحوّل منهاج دراسي رغم نقائصه و ما قد يعانيه من عيوب إلى أداة تربوية هامة وفعالة في يد معلّم ناجح ، و العكس صحيح فقد يتحوّل منهاج دراسي مخطط له بعناية و دراسة من طرف أخصائيين في يد معلّم غير جدير إلى خبرات مفككة لا قيمة لها ، لذا كان تقويم المعلّم أمراً ضرورياً لنجاح العملية التعليمية ، كما أنّ معرفة السمات التي تؤدّي إلى النجاح في مهنة التعليم من العمليات الأساسية في التربية الحديثة ، ويمكن قياس كفاءة المعلّم من خلال الأثر الذي يحدثه في تلاميذه و من الخطأ قياس هذا الأثر بالاعتماد على الامتحانات و نتائجها، بل يتعداه إلى التفاعل الإيجابي بين المعلّم والمتعلّم وما يتعلّمه التلميذ من عادات حسنة وصفات خلقية، وقيم واتجاهات، و ميول ...

وفيما يخص تقويم عمل المعلّم يمكن الاعتماد على طريقة التدريس، و في مختلف مميّزاته الشخصية أو الإنتاج فالمقصود به التّغير الذي يحدث في سلوك المتعلّم (التلميذ) و لا يخفى على أحد أنّ إدراك المعلّم للتغيرات التي يريد تحقيقها تسهل عليه إنجاز عملية التعليم (أبو حويج وآخرون ، 2002) .

اهمية التّقيّم التربوي في جودة التّعليم

تقويم الوسائل التّعليميّة: تُقوّم الوسائل التّعليميّة من حيث نوعيّةها و عسرنتها، توقّرها بشكل مناسب ، كلفتها ، ملاءمتها لتحقيق الأهداف الّتي صمّمت لأجلها ، وكذلك أن تكون مناسبة لسن ومستوى التّلاميذ .

تقويم الكتاب المدرسي : عند القيام بتقويم الكتاب المدرسي يعتمد على مدى ملاءمته مادته (محتواه) مع مستوى و قدرات المتعلّمين ، و كذلك مدى تناسب محتوى الكتاب مع الأهداف المتوقّع تحقيقها بالإضافة إلى أخذ شكل الكتاب بعين الاعتبار من حيث وضوح الكتابة و الرسومات إن وجدت (قاسم ، 2003) .

تقويم التّشريعات التّربويّة : من حيث أنّها (التّشريعات) شاملة، محدّدة واضحة، تقدّم أهداف التّربيّة ، تسهّل الإجراءات الإداريّة، توضّح واجبات وحقوق كلّ من المعلّم والمتعلّم .

تقويم النّتائج التّربويّة : يعتمد في تقويم النّتائج التّربويّة على التّغير المرغوب في سلوك المتعلّمين هل فعلا هذا التّغير يتمشى والأهداف المنشودة ، هل فعلا هذا التّغير يساهم في إنجاح برامج التّنميّة وتلبّيّة حاجات المجتمع .

تقويم المباني المدرسيّة: إذن المجال المكاني يعتبر عنصرا ضروريّا في إنجاح العمليّة التّعليميّة لذلك أصبح تقويم المباني المدرسيّة ضرورة حتميّة ويعتمد في هذا النّوع من التّقويم على مدى ملاءمة هذه المباني لتنفيذ المنهاج المدرسي ، ومدى صلاحيّتها للاستعمال من حيث المساحة و النّظافة و التّجهيز و التّهيّوة ، والابتعاد عن الضّوضاء بالإضافة إلى الطّابع الجمالي سواء داخليّا أو خارجيّاً (الظّاهر وآخرون ، 2002) .

تقويم الأهداف : يمثل تقويم الأهداف جانبا رئيسيّاً من جوانب التّقويم التربوي ، و يعتمد في تقويم الأهداف على :

- علاقة الهدف بالمتعلّم و المجتمع وطبيعة المادة .
 - وضوح الأهداف التّربويّة و مدى قابليّتها للتحقيق .
 - تصنيف الأهداف وترتيبها.
 - كيفيّة تسلسل الأهداف ومراعاتها لمستويّات نمو التّلميذ .
 - مدى شمول الأهداف لجميع جوانب شخصيّة المتعلّم .
- وتتمثّل الغاية الرّئيسيّة من تقويم الأهداف في التّعرف على ما هو غير مفيد لتّمو التّلاميذ أو لا يتمشى واحتياجات المجتمع ، و التّطور المعرفي و الاتجاهات العلميّة المعاصرة وذلك من أجل استبعادها و تعديلها.

تقويم المنهاج : يستفاد من تقويم المنهاج في تطويره ، و في تحسين عمليّة التّعلّم، باعتبار أنّ المنهج في الأساس خطّة لمساعدة التّلاميذ على التّعلّم ، ويحتوي تقويم المنهاج التّربويّ على مجموعة من الجوانب من حيث أهدافه ومدى ارتباطها بفلسفة المجتمع والأهداف العامّة للتّربيّة و مدى توازنها و وضوحها و شموليّتها و ملاءمتها للتّلاميذ ومراعاتها لكافة التّغيّرات الّتي تطرأ على طبيعة المعرفة (سيّد وسالم ، 2003) .

تقويم الإدارة التربوية : يتعلّق التّقويم في هذا المجال بمدى تحديد نوع الإدارة والسلوك الإداري للمدرسين، وقياس مدى فعالية الإدارة في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، وتقويم الممارسات الإدارية والفنية للمديرين في إطار المسؤوليات والمهام الإدارية، وغالبا ما يتمّ التّقويم للإدارة باستخدام صحائف التّقدير الذاتي للمديرين والإداريين أو بواسطة تقويم المعلّمين أو التّلاميذ أو الموجهين التربويين وفق أدوات ومعايير تصمّم لهذا الغرض (أبو حويج و آخرون ، 2002) .

خاتمة :

يعدّ التّقويم التربوي أحد المداخل المهمّة للتّطوير حيث يرافق العملية التعليمية التّعلّمية في جميع مراحلها ، فعن طريقه يمكن تحديد فجوات الأداء التي تمثل الفرق بين الواقع و المأمول تحقيقه من العملية التّعليميّة ولهذا فإنّ أولى خطوات التّطوير هي الوقوف على معطيات الوضع التربوي الحالي وتحديد مدى مطابقة مخرجات المجال التربوي للأهداف المنشودة تمهيدا لاتّخاذ القرار والاجراءات التي تساعد على تطوير تلك المخرجات وذلك من أجل تحقيق الجودة في التّعليم .

- جودة التّعليم تستلزم النّظر إلى التّقويم على أنّه جزء لا يتجزأ من العملية التّعليميّة ، حيث يتداخل ويتفاعل معها ليشكل إطارا مرجعيّا لكلّ عمليّات التّحسين والتّطوير والتّعديل و الاصلاح وحتّى تكون العملية التّعليميّة ناجعة وذات جودة يجب أن تقوم على جملة من الأسس والمبادئ أهمها :
- الاهتمام بالعملية التّعليميّة ومخرجاتها ومتابعة ومعالجة كلّ المشاكل التي تعترضها باستمرار و ايجاد حلول آنيّة .
- الاهتمام بالتّلاميذ وتلبية حاجاتهم النّفسية والاجتماعيّة والمعرفيّة .
- الاهتمام بالأساتذة والمعلّمين والعمل على تطوير مهاراتهم المعرفيّة والوجدانيّة باستمرار ومعالجة المشاكل التي تعيق مساهمهم المهني والبيداغوجي .
- مشاركة جميع أعضاء الفريق التربوي في اتّخاذ قرارات المؤسسة التربويّة وتحسين الجودة وفتح باب الحوار بكلّ شفافيّة .وتقديم الحلول والمقترحات
- الاهتمام بالقيادة والادارة كون القيادة عامل مهم في نجاح التّسيير المؤسّساتي .
- العمل على تحقيق الرّضا الوظيفي للأساتذة والاداريين العاملين بالمؤسسة
- تدريب الاساتذة والمعلمين من خلال ندوات تكوينية على كيفية تطبيق التقويم التربوي بأنواعه الثلاثة التشخيصي و التكويني البنائي والتحصيلي النهائي وتعريفهم بكل أساليب وطرق التقويم وأهم الأدوات والوسائل التقويمية

اهمية التّقويم التّربوي في جودة التّعليم

- التّخطيط الاداري من طرف المختصين من أجل الوقاية من الوقوع في الأخطاء الّتي تعرقل المسار التّعليمي .
- تعديل البرامج المدرسيّة حسب الاقتراحات المقدمة من طرف الأساتذة والمعلمين وكل المشتغلين في الحقل التربوي مع مراعاة قدرات وميول التّلاميذ و حاجات المجتمع .
- إعادة النّظر في الحجم الساعي الكثيف وفي البرنامج اليومي والاسبوعي وتخفيف ساعات الدراسة واعطاء أهميّة الأنشطة اللاّصفيّة مثل الموسيقى والتّربيّة الفنيّة والمسرح والتّربيّة الرياضيّة التي من خلالها يفرغ التلاميذ الطاقة الزائدة في قنوات للتنفيس بطرق مشروعة بعيدا عن العنف والسلوكات العدوانيّة ممّا ينعكس ايجابا على تحصيلهم الأكاديمي وعلى صحتهم النفسية .

قائمة المراجع :

المراجع باللغة العربية

1. أريزل، رمضان وآخرون. (2002). نحو استراتيجيّة التّعليم بمقاربة الكفاءات. ج1. الجزائر: دارعقل.
2. حافظ محمود . (2012) . مؤشّرات التّعليم في ضوء المعايير التّعليميّة . الأردن . دار العلم و الإيمان للنشر والتّوزيع .
3. ربيع ، هادي مشعان . (2008) . القياس و التّقويم في التّربيّة و التّعليم . الأردن : دار زهران . الرياض ، المملكة العربيّة السّعوديّة : مكتبة العبيكان .
4. السّعدون ، عادلة علي ناجي . (2008) . التّغذية الرّاجعة و التّقويم التّكويني وأثرهما الفعّال في مادة التّربيّة الإسلاميّة ، مجلة جامعة ذي قار ، العدد 1 . بغداد، العراق.
5. سيد علي، و سالم أحمد . (2003) . التّقويم في المنظومة التّربويّة . (ط 2) . الرياض . المملكة العربيّة السّعوديّة: مكتبة الرّشد.
6. الطّاهر، زكريا محمد و آخرون . (2002) . مبادئ القياس و التّقويم في التّربيّة . (ط1) . الأردن : الدّار العلميّة الدّوليّة للنّشر والتّوزيع .
7. علاّم ، صلاح الدّين محمود . (2007). القياس و التّقويم في العمليّة التّدرسيّة . (ط1) . عمان . الأردن: دار المسيرة للنّشر والتّوزيع.
8. عودة ، أحمد . (2002) . القياس و التّقويم في العمليّة التّدرسيّة . (ط 5) . إربد . الأردن: دار الأمل.
9. قاسم ، أنسي محمد أحمد . (2003). الفروق الفرديّة و التّقويم . (ط1) . عمّان : دار الفكر للنّشر والتّوزيع .
10. الكبيسي ، عبد الواحد . (2007) . القياس و التّقويم تجديّدات و مناقشات . عمان: دار جرير.
11. ملحّم ، سامي محمد . (2005) . القياس و التّقويم في التّربيّة و علم النّفس . عمان . الأردن : دار المسيرة للنّشر و التّوزيع و الطّباعة.
12. منسي، محمود عبد الحليم . (1998) . التّقويم التّربوي . د ط . مصر: دار المعرفة الجامعية.
13. مهدي السامرائي . (2007) . إدارة الجودة الشّاملة في القطاعين الانتاجي والخدمي . ط1 . عمان . الأردن : دار جرير للإنتاج و التّوزيع .
14. يوسف، ماهر إسماعيل ، والرّافعي ، محب محمود . (2001). التّقويم التّربوي أسسه وإجراءاته . الرياض . المملكة العربيّة السّعوديّة : مكتبة الرّشد .

المراجع باللّغة الأجنبيّة :

15. De Landsheere . (1979) . Dictionnaire du l'évaluation et de la recherche en éducation . Paris : PUF .
16. Huart, th. (2004). La motivation scolaire, évolution au cours du primaire et piste d'intervention, service de pédagogie expérimentale.
17. Richard, D.R. (1991). A comparison of thee computer generated feed back strategies . paper presented at the annul meeting of the association for Educational communication and technology florid , Orlando .
18. Stufflebeam .D, et al . (1980). Evaluation en éducation et la prise de décision. Ottawa : N.H.P.
19. Tardif, J. (1992). Pour un enseignement stratégique. Canada : les éditions logiques.