

فاعلية التقويم التربوي في ضوء المقاربة البنائية من أجل تحقيق الجودة

**The effectiveness of educational evaluation in light of the constructive approach
In order to achieve quality**

**L'efficacité de l'évaluation pédagogique à la lumière de l'approche constructiviste
Afin d'atteindre la qualité**

قاسمي السعيد^{1*}

تاريخ الإرسال: 2024/11/01 تاريخ القبول: 2024/12/19 تاريخ النشر: 2024/12/30

ملخص:

شكل التقويم في المجال التربوي وخاصة في ضوء المقاربة البنائية بجيلها الأول والثاني أحد أهم المحطات التربوية التي يقف عندها المنظّر والمطبق معاً، لما له من أثر في عملية التحصيل العلمي الواعي؛ إذ يعد بمثابة المحك الرئيس لقياس مدى تمكن المتعلم من المعرفة، فهو الحاضر في كل مفاصل الدرس البيداغوجي بدءاً بتشخيص الضعف الموجود، مروراً بتكوين المعرفة المراد تحصيلها وانتهاءً بتقويم مدى تمكن المتعلم منها، كما يرتبط التقويم بالوضعية المشكّلة التي تعد أحد أهم آلياته التربوية، لما تتميز به من علمية في الطرح ودقة في التشخيص، من أجل إرساء آليات تفكير صحيحة، وقد عد البحث فيه ظاهرة صحية تنم على وعي القائمين على هذا المجال وإدراكاً لأهميته في عملية التحصيل، لذلك أود من خلال هذه الورقة أن أعالج هذا الموضوع بإبراز أهميته في جودة عملية التحصيل المعرفي، متبعاً في ذلك المنهج والوصفي التحليلي، مؤكداً أن التقويم إذا مورس بطريقة علمية واعية كان عاملاً أساسياً في تحقيق معرفة ذات جودة.

الكلمات المفتاحية: التقويم التربوي - الوضعية المشكّلة - الكفاءة - الجودة.

Abstract:

The form of evaluation in the educational field, especially in light of the constructive approach in its first and second generations, is one of the most important educational stations at which the theorist and the practitioner stand together, due to its impact on the process of conscious scientific acquisition; as it is considered the main criterion for measuring the extent of the learner's mastery of knowledge, as it is present in all joints of the pedagogical lesson, starting with diagnosing the existing weakness, passing through the formation of the knowledge to be acquired and ending with evaluating the extent of the learner's mastery of it, as evaluation is linked to the problematic situation, which is one of its most important educational mechanisms, due to its scientific presentation and accuracy in diagnosis, in order to establish correct thinking mechanisms, and

*المؤلف المراسل

¹Said gasmi, University of Martyr Abbas LaghrourKhenchela:Algeria,gasmi.said@univ-khenchela.dz

research in it has been considered a healthy phenomenon that reflects the awareness of those in charge of this field and their awareness of its importance in the acquisition process, so I would like through this paper to address this topic by highlighting its importance in the quality of the cognitive acquisition process, following the descriptive and analytical approach, stressing that if evaluation is practiced in a conscious scientific manner, it is a basic factor in achieving quality knowledge.

Keywords: Educational evaluation - problem situation - efficiency - quality.

Résumé :

La forme d'évaluation dans le domaine éducatif, en particulier à la lumière de l'approche constructiviste de sa première et de sa deuxième génération, est l'un des axes éducatifs les plus importants où théoricien et praticien se côtoient, en raison de son impact sur le processus d'évaluation consciente. Réussite académique. Il est considéré comme le principal critère pour mesurer l'étendue de la maîtrise des connaissances par l'apprenant, car il est présent dans tous les aspects de la leçon pédagogique, en commençant par le diagnostic de la faiblesse existante, en passant par la formation des connaissances à acquérir et en terminant par évaluer le degré de maîtrise de l'apprenant. L'évaluation est également liée à la situation problématique, qui est l'un de ses mécanismes éducatifs les plus importants, car elle se distingue par sa présentation scientifique et sa précision dans le diagnostic, afin d'établir une pensée correcte. La recherche sur ce sujet a été considérée comme un phénomène sain qui reflète la conscience des responsables de ce domaine et la conscience de son importance dans le processus de collecte. C'est pourquoi, à travers cet article, je voudrais aborder ce sujet en soulignant son importance. Dans la qualité du processus. Accomplissement cognitif, suivant l'approche descriptive et analytique, soulignant que l'évaluation, si elle est pratiquée de manière consciente et scientifique, est un facteur essentiel pour obtenir des connaissances de qualité.

Mots clés : évaluation pédagogique – situation problématique – efficacité – qualité

مقدمة:

للتقويم في المجال التربوي وخاصة في ضوء المقاربات التعليمية المعاصرة أحد أهم الاستراتيجيات التربوية التي يقف عندها المنظر والمطبق معا، لما له من أثر ايجابي في العملية التربوية؛ إذ يعد أحد أهم مفاصل البحث التربوي نظيرا وتطبيقا، فهو الحاضر في مختلف النشاطات التعليمية التعلمية، وفي كل محطات العمل البيداغوجي؛ انطلاقا من تشخيص الضعف، مروراً بالتحصيل المعرفي، وانتهاء باختبار مدى تمكن المتعلم من تلك المعرفة من خلال ما يقدمه من عمل تربوي كُلف به، كما يرتبط التقويم بإحدى أهم الوضعيات التعلمية ألا وهي الوضعية المشكّلة، لما تتميز به من علمية في الطرح ودقة في التشخيص؛ إذ بواسطتها نضمن الاختبار الصحيح للموارد المحصّلة، وبفضلها يمكن أن نقيس مؤشر الكفاءة التي نسعى إلى تحقيقها، وبواسطتها نختر الزمن والجهد من أجل إرساء آليات تفكير صحيحة ترقى لأن تكون أسلوب حياة.

لذلك فقد عد البحث فيه-التقويم التربوي- أكثر من ضرورة، نظرا لفاعليته في عملية التحصيل المعرفي، وما التجديد الذي نراه من حين لآخر في هذا الموضوع إلا دليلا قاطعا على أهميته في العملية التربوية، لذلك فالسؤال المحوري الذي يطرح نفسه وبقوة:

1. كيف يمكن للتقويم التربوي كاستراتيجية تعليمية تعلّمية أن يساهم في تحقيق الجودة المعرفية؟

2. بمعنى آخر: ماهي الآليات التقويمية البيداغوجية الكفيلة بتحقيق الجودة المعرفية؟

3. ومن خلال هذا السؤال المحوري، يمكن أن تظهر أسئلة فرعية أخرى في نفس السياق.

4. ما المقصود بالتقويم التربوي في العملية التعليمية التعلمية؟

-هل التقويم واحد أم متعدد؟

- ما علاقة التقويم بمختلف أنواعه بالمعارف المستهدفة على اختلاف محطاتها ودرجة تحققها؟

5. وما هي أنواع الشبكات التقويمية المحددة من أجل تحقيق الهدف التربوي المعين لفئة تعليمية معينة؟

هي محطات سنقف عندها بالشرح والتحليل من أجل إبراز أهمية التقويم التربوي بأنواعه ودوره في عملية التحصيل المعرفي الواعي، من خلال سيورة العملية التعليمية التعلمية مبرزا أهم استراتيجيات تعلّمية يؤكد عليها وبإجماع كل منظري المقاربات التعليمية الجديدة وعلى رأسهم **جون بياجيه** رائد نظرية المقاربة البنائية، من أجل تحقيق الجودة، وهو الهدف الذي تصبو إليه المنظومة التربوية بكل مقدراتها.

01. التقويم في العملية التربوية:

التقويم هو استراتيجية من بين أهم الإستراتيجيات التي أستحدثت في المجال التربوي؛ ويقصد به تتبع مسار التعلّم في كل مراحله وقياس مدى تمكن المتعلم من المعرفة من أجل تقويم ما يجب تقويمه، قصد تدارك النقص الملاحظ عند متعلم معين أو فئة من المتعلمين، وذلك من أجل إرساء موارد معرفية معينة بهدف تحقيق كفاءة تربوية مستهدفة في عملية بنائية، ويعرف التقويم لغة على أنه: " قوم يقوم تقويما إذا جعل الشيء يعتدل ويستقيم، ومن تقويم السلعة إذا قدر ثمنها، وهو إظهار قيمة الشيء وتقدير أمره"(منظور، 1992)، فمن خلال هذا التعريف يتبين لنا أن التقويم؛ هو البحث عن الآليات الصحيحة من أجل تحقيق الاعتدال والاستقامة، أما اصطلاحا يُعرف على أنه: " مجموعة من العمليات المنظمة، التي تبين ما يحدث بالفعل من تغيرات على مجموعة من المتعلمين مع تحديد المتغيرات ودرجة ذلك التغيير"(الخالدي، 1995)؛ معنى ذلك أن التقويم هو عملية تربوية شاملة، ترافق سيورة الفعل التعليمي من بدايته إلى نهايته، وفق استراتيجية تربوية معدة بطريقة علمية تؤهل المعلم لمراقبة مدي التغير الايجابي الذي يحدث عند المتعلم.

كما يعرف في موضع آخر، من خلال تحديد الفرق بينه وبين التقييم، فالتقييم هو: «إعطاء صيغة دقيقة لأحكامنا على نتائج المتعلم، وهي أقرب إلى الذهن عندما يتعلق الأمر بمنح قيمة لعمل ما، أما التقييم فهو الذي يفسر الأسباب ويشخص العلل» (البشير، 2006)، معنى ذلك أن التقييم لا يتوقف عند اختبار مدى تمكن المتعلم من المعرفة المقدمة له، وإصدار الحكم عليها؛ أي أنه لا يتوقف عند عملية التقييم فحسب، بل يتعداه إلى البحث على مواطن الضعف وتصحيحها من أجل تحصيل علمي واع؛ قصد إرساء قواعد معرفية صحيحة، بطريقة بنائية واضحة المعالم تضمن للمتعلم تعليماً متيناً يسهل عليه عملية الإدماج والاندماج، كما يُعرف في موضع آخر على أنه: "جمع معلومات ضرورية وكافية منتقاة من مجموعة الاختبارات، لكي نتخذ قرار الانطلاق من الأهداف التي حددناها، فالتقييم هو الذي يبلغ لنا هذه المعلومات" (البشير، 2006)، معنى ذلك أن التقييم هو وسيلة قياس لتحصيل معرفة معينة، حيث يتم ذلك من خلالها جمع معلومات كافية من مختلف المحطات التعليمية التي مر بها المتعلم لتحقيق مورد معين أو مهارة أو كفاءة، من أجل التمكن من اتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب، بهدف تحديد سبل العلاج الممكنة من جهة، والناجعة من جهة أخرى.

إنه الوسيلة التربوية التي يراد بها: "إصدار أحكام معيارية عن شخص أو جماعة من الأفراد، لهدف من الأهداف على قيمة أعمال أو أفكار أو طرائق أو وسائل أو مواد" (عمار، 2013)، ويتم هذا التقييم في مختلف محطات العملية التعليمية التعليمية-حسب المختصين- التي تتخلل الفعل التعليمي، هذه المحطات التي تعد بمثابة تقييم لموارد معرفية تم التطرق إليها ويكون ذلك بمشاركة المتعلم، وهو الدور الذي تقرر به كل النظريات التعليمية المعاصرة بما في ذلك المقاربة البنائية المتبناة من قبل المنظومة التربوية الجزائرية في كل مراحلها التعليمية منذ أواخر القرن الماضي إلى يومنا هذا، إيماناً منها بأن المعرفة هي تجربة واعية يصنعها الإنسان بمشاركته في الفعل التعليمي مع التوجيه أو التصحيح أو التعزيز من قبل المعلم، معنى ذلك أن التقييم يُلاحظ انطلاقاً من مشاركة المتعلم في النشاط التعليمي، لأنه هو الذي يجب أن يصنع تجربته المعرفية بنفسه، من خلال مشاركته في بنائها، لأن المختصين يؤكدون "فيما يخص المعرفة وجود تبعية متبادلة لا تنفك بين التجربة والعقل، هكذا تمتد النسبة البيولوجية لتصير مذهباً للتبعية المتبادلة بين الذات والموضوع" (جونير، 2005)، معنى ذلك أن التجربة هي التي تصنع معرفة عقلية وقناعات ذاتية تتطور لتصير قناعات يتبناها الفرد ويدافع عنها في مختلف المواقف والمواقع.

كما أن هدف المدرسة المعاصرة ليس هو تلقين المعرفة، كما كان معمول به في المقاربات التعليمية الكلاسيكية، نظراً لتوفر الوسائط التلقينية في مختلف الأوساط الاجتماعية، التي يمكن أن تعوض المدرسة في ذلك وبامتياز، بل الهدف الأسمى الذي تسعى إليه هذه المؤسسة الواعية - المدرسة - هو إرساء آليات تفكير صحيحة ترقى لأن تكون أسلوب حياة، حتى يتمكن المتعلم من خلالها وبمفرده من تجاوز مختلف المعضلات الحياتية التي تواجهه، سواء داخل الحرم المدرسي أو خارجه، بأقل جهد وفي وقت ممكن، كما أكدت "النظرية المعرفية على تشكيل البناء الحسي ومدى ارتباطه في عمل مع البناء المعرفي والإدراك المعرفي، وهذا بدوره يؤدي إلى تشكيل العملية

المعرفية لدى الكائن الحي" (الهادي، 2009)، فهذه المواصفات التي تم ذكرها، لا يمكن لها أن تتحقق إلا من خلال تقويم تربوي يمارس بطريقة علمية واعية تمس فعلا مكانا من الضعف التي يعاني منها المتعلم، في جانب معين، قصد تدارك ذلك النقص الملاحظ هنا أو هناك، ولا يتأتى ذلك للمعلم إلا إذا صاغه في شكل وضعية مشكّلة؛ باعتبارها أهم الركائز التي يقف عليه العمل التربوي الحديث ككل والتقويم بوجه خاص، لما تتمتع به من واقعية في الطرح وعلمية في التوجه ووعي في التحصيل، فهي المحك الحقيقي لاختبار وتحصيل المعرفة وقياس مدى إرساء الموارد المعرفية المرغوب فيها.

كما يعتبر - أي التقويم - من بين أهم الاستراتيجيات التي تتيح للمعلم قياس المعرفة المحصّلة، وفق سيرة التعلّم المسطرة لفئة معينة من المتعلمين، وذلك وفق وضعيات تعليمية تعلّمية، يكون فيها المتعلم صانعا لتعلّماته ومكتشفا بنفسه للمساعي التي اعتُمدت في بنائها، وبمشاركته في حل الوضعية المشكّلة المقترحة يكون بذلك قد أثبت بطريقة غير مباشرة مدى تمكنه من المعرفة المستهدفة؛ حيث يعتمد في ذلك على مكتسباته القبلية؛ التي تكون بالنسبة له هي الفيصل في مدى تمكنه من تجاوز هذه المعضلة المعرفية التي وُضع فيها إذ يعد: "عنصر التطبيق جزءا لا يتجزأ من الممارسة التأويلية، وأن الفهم لا يتحقق ولا يكتمل إلا باجتماع كل من الفهم والتفسير والتطبيق" (كولوقلي، 2013)، وبما أن القدرات العقلية والنفسية والبيولوجية إضافة إلى المستوى المعرفي مختلف بالضرورة بين أبناء الصف الواحد، الذي له دور بارز دون شك في تشكيل الملكة العقلية، هذه الملكة التي تختلف من متعلّم إلى آخر، وهذا ما ينتج عنه تباين في المعارف المحصلة من قبل، وهو ما يصطلح عليه في المجال التربوي بالمكتسبات القبلية، هذا ما يؤدي حتما إلى تباين في معالجة الوضعيات التعليمية التعلمية المقترحة، وبالتالي فالجودة تكمن في معالجة مكانا من الضعف عند كل متعلم على حد، من أجل استهداف أكبر نسبة من المتعلمين للكفاءة المخطط لها، فالمعلم مع صفّه مطالب من خلال "الملاحظة الدقيقة واستخدام التفكير التوسعي، والتوسع لاكتشاف تطبيقات جديدة للمفاهيم والمهارات والعمليات المراد نقلها وربطها مع المفاهيم الأخرى وتقويمها، وبالتالي تعديل بعض التصورات (البديلة / الخاطئة) لدى الأفراد (المتعلمين) وتغييرها" (زيتون، 2015)، وبذلك يكون المعلم قد حقق الكفاءة المطلوبة بجودة عالية.

02. مراحل التقويم:

يمر التقويم التربوي بجميع أنواعه، كغيره من الاستراتيجيات التعليمية المتبناة من قبل المنظومة التربوية، في ضوء المقاربة البنائية، بثلاث مراحل رئيسية، يراعى فيها مستوى التلميذ المستهدف من العملية التقويمية ودرجة التعثر التي يعاني منها، والهدف المراد الوصول إليه في نهاية العملية، ويكون ذلك في إطار ما يعرف بالبيداغوجيا الفارقية، التي تضمن دون شك تقويما ذا جودة يحقق المعرفة بطريقة صحيحة وبدرجة عالية وهي:

1.2. مرحلة القياس:

هي مرحلة تسبق عملية الحكم، الهدف منها هو ملاحظة التعثرات الحاصلة للمتعلم أثناء عملية التعلم، وتمثل في عدم القدرة على استحضار المعرفة المناسبة في الوقت المناسب، من أجل تجاوز الموقف التعليمي (الوضعية المشكّلة) الذي وُضع فيه، كما تهدف هذه المرحلة – مرحلة القياس إلى جمع المعلومات حول درجة التعثر وتنظيمها واختيار الوسائل اللازمة للمعالجة، من أجل البدء في عملية التقويم.

2.2. مرحلة الحكم:

هي مرحلة تسبق مرحلة أخذ القرار خاصة بالمعلم، يتم فيها إبداء الرأي انطلاقاً من المعلومات الموضوعية التي تم جمعها إزاء وضعية معينة تكون قابلة للقياس والتقويم، والذي يجب أن يكون حكماً خاضعاً لخصوصية كل متعلم مراعيًا في ذلك الفروقات الفردية الموجودة بالضرورة عند متعلمي الفوج الواحد.

2.3. مرحلة القرار:

وهي المرحلة الأخيرة في عملية التقويم، فيها يتم الحكم على المتعلم الذي يحتاج إلى العلاج وفق المعلومات الموضوعية التي وفرتها عملية القياس معتمداً – أي المعلم – في ذلك على الوسائل المتاحة والاستراتيجيات التعليمية المناسبة من أجل التنفيذ. (وزارة التربية الوطنية، 2004).

03. أهمية الوضعية المشكّلة في عملية التقويم:

تعد الوضعية المشكّلة الاختبار الحقيقي لمدى تحكم المتعلم في الموارد التعليمية، كما تتيح للمعلم فرصة قياس التعلم الذي يرغب في تحقيقه عند متعلميه من جهة، وتحديد مواطن الضعف من أجل تداركها وتقويمها من جهة أخرى، فهي اختبار للبنية المعرفية التي يتمتع بها المتعلم، حيث تساهم في إعادة بناء التعلّيمات وترتيبها وفق أهميتها ضمن سلسلة من التعلّيمات؛ معنى هذا أن الوضعية المشكّلة تمهد لعملية التقويم بطريقة علمية وذلك من خلال اختبار معارفه وزعزعتها من أجل إعادة بنائها بناءً علمياً صحيحاً، كما تسمح هذه الوضعية بتجديد كل المعارف السابقة؛ مما يجعله – المتعلم – أكثر فاعلية في العملية التربوية، وهذا ما يتيح للمعلم التشخيص العلمي؛ بتحديد الضعف المسجل عند كل متعلم من جهة، والتقويم الناجع للنقص المشخّص من جهة أخرى؛ لأن التقويم الناجح هو ذلك التقويم الذي يراعي كل متعلم على حد في إطار الجماعة؛ لأن البيداغوجيا الفارقية "تركز على مهمات ومنهجيات وتقنيات مختلفة تقدّم للمتعلمين ليجد كل واحد ما يناسبه للوصول إلى هدف مشترك" (الراجي، 2007)، كما يتيح للمتعلم عملية التقويم الذاتي لبعض المفاهيم؛ لأنه من خلالها يوضع في قلب المسار التعليمي فيندفع للمشاركة مما يجعله يصحح ذاتياً بعض المفاهيم الخاطئة، بالإضافة إلى كونها تمنح للمتعلم القدرة على التحليل والتصنيف والمقارنة، من أجل اتخاذ القرار الذي يراه مناسباً من جهته، وهذا التصرف يكون المصدر العلمي الحقيقي في تحديد مواطن الخلل من أجل اتخاذ القرار المناسب لتقويم النقص المعبر عنه، ولا يمكن لهذه الوضعية أن تحقق له كل هذا الاندماج والمشاركة، إلا إذا كانت نابعة من واقع المتعلم، أي أنها "عبارة عن مشكلة لها سياق، سياق ضمن نص المشكلة أي

معطيات ولباس لها، يجعلها واقعية أو قريبة من واقع التلميذ، وبتعبير آخر معطيات نابعة من محيط التلميذ" (وزارة التربية الوطنية، 2018/2017).

كما أن التقويم في بعض مراحله يحتاج إلى دمج مجموعة من المكتسبات، من أجل كفاءة أعلى، والوضعية المشكلة خير مختبر لمثل هذه التعلّيمات، والتي دون شك ستتيح مرة أخرى للمعلم أن يختبر متعلّمه اختبارا ناجحا ناجعا، يخضع لمقاييس علمية، يمكن من خلال نتائجها اعتماد استراتيجية تقويمية ذات معنى.

إضافة إلى أنها تضع المتعلم أمام تحدي معرفي حقيقي، لا يمكن له أن يتجاوزه والذي يبين له حدود معارفه في ذلك المجال، مما يستوجب منه استدعاء كل مكتسباته القبلية وترتيبها وفق أهميتها، من أجل تجاوز هذا الاضطراب النفسي المعرفي الذي نتج عن هذه الوضعية، لأن من بين "أهم العناصر التي لم يختلف حولها الباحثون في هذا المجال، المعرفة السابقة للطلبة تحدد إلى درجة كبيرة مدى نجاحهم في حل المشكلات الجديدة" (سميرة ركزة، فهمية ذيب، 2017)، وفي هذه الحالة فهي دون شك ستكون بمثابة الطعم الحقيقي والفعال، من أجل اصطيد تلك العثرات الميدانية التي تظهر من خلال الممارسة، لأجل تقييمها وتقويمها.

يؤدي التقويم دوره المنوط به؛ إذا كانت صياغة وضعيته وفق منهجية علمية واعية، تأخذ بعين الاعتبار الضعف المسجل قصد استهدافه، من أجل تحقيق كفاءة تعليمية معينة، هذه الصياغة التي تتمثل في حسن اختيار آليات بناء الوضعية المشكلة التقويمية، هذه الوضعية التي يجب أن: "تدقق نوع وعدد وطبيعة مكونات الوضعية، كالسياق أو المعلومات المكتسبة من خلال التعلم أو المقترحة في شكل وثائق أو المهمة أو ظروف إنجازها، والمعايير التي ستعتمد في تقويم إنتاج المتعلمين" (إدريس الصادقي، 2007).

04. أنواع التقويم التربوي:

تحدد أنواع التقويم في ضوء المقاربة البنائية، من خلال الوضعيات التعليمية التعليمية الممارسة في الوسط المدرسي، فكلما استوجب حضور وضعية تقويمية معينة سواء من أجل تحقيق مورد، أو مهارة أو كفاءة معينة من جهة، أو اختبار هذه المحطات المعرفية من جهة أخرى، كان التقويم ملازما لها وهو في ثلاثة أنواع:

1.4. التقويم التشخيصي:

وهو تقويم يمارس قبل البدء في العملية التعليمية التعليمية أي النشاط الجديد المستهدف، وفي أغلب الأحيان يكون غالبا في بداية كل حصّة بيداغوجية، الهدف منه محدد مسبقا، وفق الكفاءة المراد تحقيقها، والتي من خلاله يتم اختبار مكتسبات قبلية معينة، يكون المتعلم قد حصلها سابقا، والتي تكون بمثابة أرضية انطلاق لتعلّيمات جديدة. كما يمكن له أن يُجرى في بداية سنة دراسية أو فصل دراسي، والهدف منه هو اختبار التعلّيمات التي حصلها المتعلم في السنة المنصرمة، وتكون هي الأخرى بمثابة خلفية معرفية محققة يعتمد عليها كل من المعلم والمتعلم في السنة الحالية، من أجل إرساء كفاءات أخرى في عملية بنائية، لما للبرامج المدرسية من ترابط بين مختلف المستويات،

إذ لا يمكن لنا أن نعثر على برنامج دراسي مستقل عن سابقة، ولا يستمد منه أرضية انطلاق لتعلمات جديدة، حيث يعرّف هذا التقويم على أنه تقويم: "يستخدم كلما احتجنا إلى فهم نتائج ومسارات ويكون بداية حصة تعليمية أو بداية فصل أو بداية سنة دراسية لتقييم المكتسبات ومقارنتها بالمكتسبات القبلية، بهدف ضبط وتعديل التعلم" (وزارة التربية الوطنية، 2016).

كما يهدف هذا النوع من التقويم، إلى تشخيص جوانب القوة والضعف معا التي يتمتع بها المتعلم، مما يتيح الفرصة للمعلم من أجل أن يتدارك النقص ويعزز القوة، التي ستكون له نقطة انطلاق لتعلمات جديدة، بالإضافة إلى أنه محطة قياس حقيقية تتيح للمعلم تشخيصا علميا دقيقا، نظرا لوجود بالضرورة فوارق فردية بين صفوف المتعلمين، التي تفرض على المعلم تنويع الوضعيات التعليمية حسب الفوارق المعرفية المسجلة من أجل التقويم، فهو بذلك يعمل على ضبط المفاهيم، ووضع التصورات، وتحديد القدرات المعرفية المتوفرة عند المتعلمين، من أجل اختبار مدى تحكمهم في المضامين المعرفية السابقة من جهة، ومدى القدرة على توظيفها من جهة أخرى في تحصيل كفاءة جديدة، فهو إذا اختبار ابتدائي للموارد المعرفية السابقة من أجل السماح للمعلم الشروع في تحصيل تعلمات جديدة عن وعي.

2.4. التقويم التكويني:

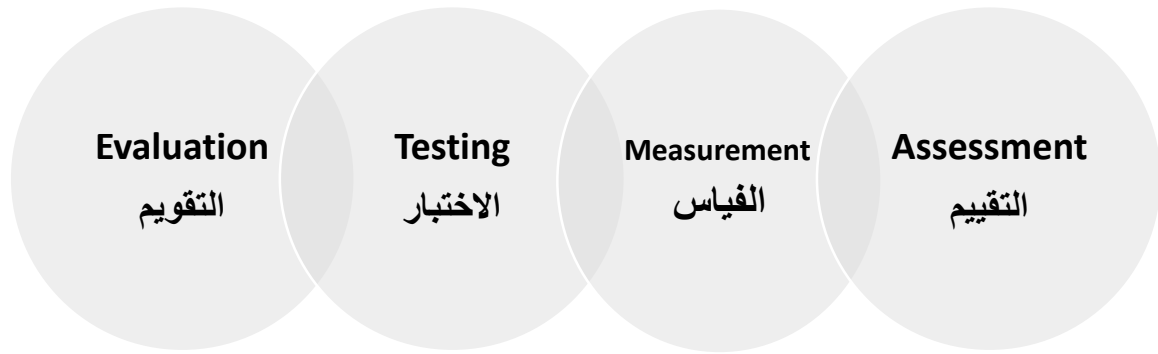
هو تقويم يتخلل الفعل التعليمي، ويظهر ذلك بوضوح في سيورة الحصة البيداغوجية الواحدة، إذ يكون هو المعيار الأساس في تحديد مدى تمكن المتعلم واستيعابه لكل مراحل الكفاءة المراد الوصول إليها، بدأ بالموارد مرورا بالمهارة فالقدرة وانتهاء بالكفاءة، ويكون ذلك من خلال وضعيات مشكلة شاملة للهدف التعليمي؛ والقصد منها التأكد في كل مرة من درجة التحكم في مورد من الموارد المعرفية المراد اختباره عند المتعلم، وقدرته على تجنيده والاستفادة منه ودمجه من أجل تحقق الكفاءة، كما يُراد به سيطرة المتعلم على الموارد التي يتعلمها أثناء الحصة البيداغوجية أو فترة تعليمية معينة، تكون محددة بكفاءة مسطرة سلفا، وتصحيحها وتفعيلها من أجل دمجها والاستفادة منها في مختلف النشاطات التعليمية، فهو بذلك يتيح - التقويم التكويني - فرصة ثمينة للمتعلم من أجل دمج معارفه بصورة صحيحة ترقى لمستوى الكفاءة ويعرفه **بلوم** على أنه نشاط: "يقيس مستوى التلاميذ والصعوبات التي تعترضهم أثناء العملية التعليمية، ويقدم لهم بسرعة معلومات مفيدة عن مدى تطورهم، أو ضعفهم، ويحدد بسرعة تعليمهم، مما يعمل على تحفيزهم لبذل الجهد اللازم في الوقت اللازم" (بلوم، 1994)، معنى ذلك أن هذا النوع من التقويم يقيس المستوى الحقيقي للصعوبات التي يتعرض لها المتعلم أثناء الحصة، كما يصحح له في الآن نفسه التعلم الخاطئة من أجل تحفيزه للعودة بسرعة إلى عملية التعلم، كما يعرف أيضا بأنه " يقيس مستوى التلميذ والصعوبات التي تعترضه أثناء فعل تعليمي معين، فهو إجراء عملي يمكن كل من المدرس والتلميذ من التدخل لتصحيح مسار هذا الفعل" (محمد الشارف سرير، نور الدين الخالدي، 1995)، معنى ذلك أن المتعلم كلما كانت مشاركته في العملية التعليمية أكثر، كلما أعطي للمعلم أكبر مساحة لاكتشاف مدى تمكنه من المعرفة؛ وبالتالي وضع استراتيجية تقويمية أكثر نجاعة.

3.4. التقويم النهائي:

يعتبر التقويم النهائي من بين أهم المحطات التعليمية التي تعتمد عليها المقاربات الحديثة، في تقييم التعلّات من أجل الاختبار وتحديد مواطن الضعف التي يعاني منها المتعلمون، وإصلاح النقص الحاصل وفق مبدأ التعلّم الذاتي؛ أي الاعتماد في تنفيذه على البيداغوجية الفارقية التي تتميز بالمعالجة الفردية لمواطن الضعف، قصد إصدار حكم علمي على مدى التحصيل المعرفي المقدم، وفي هذا الاتجاه اعتمدت المقاربة بالكفاءات بجيليها الأول والثاني، إضافة إلى التقويم التشخيصي والتقويم التكويني، التقويم النهائي ويسمى أيضا بالتقويم الشهادي الذي يهدف إلى " تقديم حصيلة تطور الكفاءات الختامية المحددة في منهاج السنة أو المرحلة من جهة، ويهتم من جهة أخرى بتقويم المسار والاستراتيجية المستعملة لبلوغ الهدف المنشود "(وزارة التربية الوطنية، 2016).

أي إنه بمثابة محطة تقييمية تقويمية لمدى تمكن المتعلم من التعلّات التي تشتمل عليها مرحلة تعليمية معينة، كما يساهم في إعطاء نظرة استشرافية، توضح للمعلم مدى تمكن المتعلم من تحقيق كفاءات تعلّية مستقبلا، ومن مهام التقويم النهائي في المقاربات الحديثة ليس فقط اختبار مدى تمكن المتعلم من المعرفة في شكلها التجريدي؛ بل تعتني من جهة أخرى باختبار مدى حسن توظيف تلك المعرفة وفق ما تستدعيه الضرورة، وهو ما أكدّه عز الدين البوشيخي حيث يقول: " أن بعض الأبحاث المعنية باكتساب اللغة أثبتت أن الطفل لا يكتسب معرفة تمكّنه من التمييز بين جمل نحوية وبين جمل غير نحوية وحسب، بل معرفة تمكّنه أيضا من التمييز (داخل صنف الجمل النحوية نفسها) بين جمل واردة سياقيا وبين جمل غير واردة، إنه يكتسب قدرة يتمكّن بواسطتها من تحديد متى يتكلم، ومع من، وبماذا، وفي أي وقت، وأين وبأي طريقة"(عز الدين البوشيخي، 2012)، معنى ذلك أن مشاركة المتعلم في العملية لا تضمن له تحصيل المعرفة فحسب، بل تجعله أيضا يتعلم الاستراتيجيات الصحيحة التي تتيح له حسن التدخل، وهو ما يتحقق من خلال التقويم في نهاية سيرة تعلمية معينة، إذا مورست بطريقة علمية من طرف المعلم وذلك من خلال الملاحظة والقياس فالاختبار ثم التقويم وهو ما يوضحه المخطط التالي:(زيتون، النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم، 2015).

الشكل رقم (01): مراحل التقويم



المصدر: زيتون عايش محمود. (2015). النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم. الاردن: دار الشروق للنشر والتوزيع، ص 583.

إن مشاركة المتعلمين في تقييم وتقويم أعمالهم، تكتسي أهمية بالغة في عملية التحصيل وفق ما جاءت به المقاربات الحديثة، حيث تضمن لهم المساهمة في بناء تعلّماهم بالطريقة العلمية الواعية، مما يجعل المعرفة تكتسب صفة الاستمرارية والدوام، مصاحبة لهم في كل نشاطات المقاطع التعليمية.

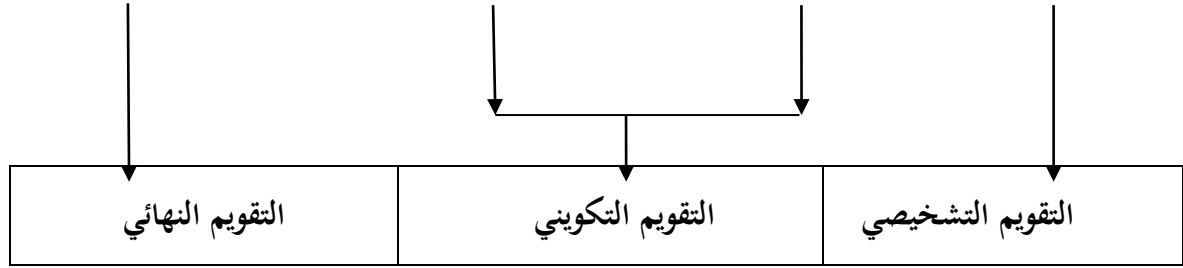
كما يستوجب منا الإشارة إلى أن الدعم البيداغوجي (المعالجة التربوية) هي حصة تقويمية، يحاول من خلالها المعلم استدراك مواطن التعثر، عند فئة معينة من المتعلمين؛ أي أولئك الذين لم يتمكنوا من تحصيل الكفاءة التربوية المستهدفة في الحصة البيداغوجية العادية، أو الفترة الزمنية المحددة لهذه الكفاءة، مما يحتم عليه إعداد خطة علاجية ناجعة، تكون في مستوى هذه الفئة، وتُقدم في حصة خاصة، كما تجدر الإشارة إلى أن هذا النوع من الحصص، يحاول فيها المعلم، النزول إلى مستوى هذه الفئة باعتبارها فئة هشة معرفياً؛ أي أنها لم تمتلك الكفاءة بكل أبعادها المعرفية، لذلك وجب النزول لمستواه بأسلوب خاص وبوضعية مشكلة خاصة من أجل الأخذ بهم ومساعدتهم على الالتحاق بزملائهم معرفياً.

05. مخطط التعلّات وعلاقتها بالتقويم:

تتكاثف كل أنواع التقويم مع مجموع التعلّات، في كل مراحل العملية التعليمية التعليمية في الحصة البيداغوجية الواحدة، وكذا كل المحطات التعليمية الكبرى وفق الكفاءات المراد استهدافها والتي دون شك تختلف باختلاف أنواعها، من أجل الوصول إلى ملمح الخروج المخطط له، وفق المنهاج الدراسي، والتي تتم وفق المخطط التالي:

الشكل رقم (02): وضعيات التعلّم مع ما يقابلها من تقويم

الوضعية الانطلاقية	وضعيات تعلم أولية	تعلّم الإدماج (تجنيّد المعارف)	وضعية استثمار المكتسبات



المصدر: من إعداد الباحث

06- أنواع شبكات التقويم:

فيما يلي سنرد مجموعة من نماذج تقويمية لأنشطة تعليمية معينة وذلك على حسب التمثيل لا الحصر والهدف من ذلك هو توضيح الرؤية بأمثلة تطبيقية.

1.6. شبكة تقويم الكفاءة:

مما لاشك فيه، أن التقويم هو أهم وسيلة علاجية للنقص المعرفي المسجل عند المتعلم، في أي مستوى كان وفي أي نشاط تعليمي معين، من أجل تحقيق تعلم مخطط له، وصولاً إلى الكفاءة المراد تحقيقها، ولا يمكن لهذه الإستراتيجية أن تحقق أهدافها، إلا من خلال شبكة تقويم علمية تخضع لمعايير واضحة، هذه المعايير التي تمثل الصفة التي يجب أن تتوفر في منتج المتعلم من دقة وانسجام ووجاهة، فهو بذلك يُراعى فيها المستوى المعرفي للمتعلم من جهة، واختبار التعلّات المكتسبة من جهة أخرى، وهو ما يوضحه النموذج التطبيقي التالي: (وزارة التربية الوطنية، 2011)

– **وضعية تقويم:** تسكن قرب الجامع الكبير، وقد سألك أحد الأقارب عن موقع السوق المركزي، تذكرت أن لك خريطة يمكنك أن توجه السائل بها (خريطة معطاة)

1- حدد المكان الذي تسكن فيه، والسوق المركزي.

2- حدد أقرب طريق إلى السوق المركزي.

3- أكتب فقرة توجه بها السائل (الطريق – الاتجاه – المسافة):.

جدول رقم (01): شبكة تقويم الكفاءة

المعايير	مؤشرات المعايير	العلامة
الملاءة مع الوضعية	يفهم التلميذ التعليم. يستخدم الثنائيات المرتبة في تحديد المواقع المطلوبة	4
استعمال أدوات المادة	يستعمل الخريطة المعطاة بشكل سليم	3

المصدر: وزارة التربية الوطنية (2011). الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ص156.

3-6 شبكة تقويم كفاءة مرحلية:

جدول رقم (03): نموذج لشبكة تقويم كفاءة مرحلية

المستوى:					
الكفاءة المرحلية:					
النتيجة الفردية		الهدف التعليمي 2		الهدف التعليمي 1	
0	1	0	1	0	1
				أسماء التلاميذ	
				01.....	
				02.....	
				النتيجة الجماعية	
				↓	

المصدر: وزارة التربية الوطنية (2011). الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ص157.

يعد التقويم بأنواعه وعلى إخلاف التسميات التي جاءت بها المقاربة البنائية لهذه الاستراتيجية بجيلها الأول والثاني من بين أهم الإستراتيجيات التعليمية التعلمية التي تساعد كل أطراف العملية في تحقيق الجودة في التعليم

الخاتمة:

مما سبق ذكره يمكن القول أن التقويم التربوي بمختلف أنواعه وطرائق تنفيذه، إذا مورس بهذه الدقة والعلمية، لا يمكن له أن يكون إلا مصدرا لتعلم ذات جودة عالية تضمن للمتعلم معرفة ذات معنى؛ معرفة تتيح له حسن التصرف في مختلف المواقف الحياتية التي تعترضه، داخل القسم وخارجه؛ بمعنى أن المعرفة المحصلة يمكن لها أن تكون له بمثابة سلاح يثبت بواسطتها ذاته ويعبر عنها بكل علمية. لما تتمتع به من جودة في المحتوى وعلمية في الطرح، ودقة في التنفيذ ومصدقية في الاختبار.

قائمة المراجع:

1. إدريس الصادقي. (2007). المقاربة بالكفاءات -بيداغوجيا الإدماج -.المملكة المغربية :دارالنشر والتوزيع.
2. البشير وا. (2006). المرشد المعين للسادة المعلمين على تعليم اللغة -قراءة وكتابة -.الجزائر :دار الهدى للطباعة والنشر.
3. الخالدي م. ش. (1995). التدريس بالاهداف وبيداغوجية التقويم.عمان :دار صفاء للنشر والتوزيع.
4. الراجحي م. (2007). بيداغوجيا الكفايات من أجل الجودة في التربية والتعليم.الرباط :طوب بريس.
5. الهادي ن. ع. (2009). مهارات في اللغة والتفكير.عمان :دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
6. بلوم ب. (1994). تقييم تعلم الطلاب -التجميعي والتكويني -.الجزائر :دار الأمل للطباعة.

7. بوعمامة التيجاني. (2016). *مناهج الجيل الثاني من النظري إلى التطبيق*. الجزائر: دار الكفاية للنشر والتوزيع.
8. جونيير، ف. (2005). *الكفايات والسوسيو بنائية*. الدار البيضاء: شركة النشر والتوزيع المدارس.
9. حسين. (1204). *التعليم*. الجزائر: النشر والتوزيع.
10. زيتون، ع. م. (2015). *النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم*. الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.
11. زيتون، ع. م. (2015). *النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم*. الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.
12. سميرة ركزة، فهيمة ذيب. (2017). *الأسس المعرفية لعملية حل المشكلات*. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
13. عز الدين البوشيخي. (2012). *التواصل اللغوي مقارنة لسانية وظيفية*. بيروت: مكتبة لبنان ناشرون.
14. عمار، ع. (2013). *التقويم التربوي - الرؤى والتطور*. علوم المعرفة، العدد 54.
15. كولوقلي، غ. (2013). *نظرية التلقي - خلفياتها الاستمولوجية وعلاقتها بنظريات الاتصال*. -الجزائر: دار التنوير.
16. محمد الشارف سرير، نور الدين الخالدي. (1995). *التدريس بالأهداف وبيداغوجيا التقويم*. عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.
17. منظور، أ. (1992). *لسان العرب*. بيروت: دار صادر.
18. وزارة التربية الوطنية. (2004). *التقويم البيداغوجي*. الجزائر: المنشور الوزاري رقم 1011.
19. وزارة التربية الوطنية. (2011). *الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي*. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.
20. وزارة التربية الوطنية. (2011). *منهاج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي*. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.
21. وزارة التربية الوطنية. (2016). *مناهج مرحلة التعليم الابتدائي*. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.
22. وزارة التربية الوطنية. (2017/2018). *دليل استخدام الرياضيات - السنة الرابعة من التعليم الابتدائي*. الجزائر: ديوان المطبوعات المدرسية.