التقويم التربوي التكويني كنمط من أنماط الإدارة الصفية

Formative Educational Evaluation as a Mode of Classroom Management

هدار مصطفى سليم[1]

[1] جامعة محمد خيضر بسكرة (الجزائر)، mustapha.heddar@univ-biskra.dz

تاريخ الاستلام: 2025/09/24 تاريخ القبول: 2026/05/19 تاريخ النشر: 2026/05/31

ملخص

تعرف العملية التعليمية تطورًا ملحوظًا في ظل انتشار صيغ تعليمية جديدة كالتعلم الافتراضي والتعلم الهجين، إضافة إلى التعلم الحضوري التقليدي. وظلت عملية التقويم ملازمة لفعل التعلم والتعليم بهدف قياس مدى فعاليتها وتحسين مردودها. ويعد التقويم التكويني أحد الأنواع الشائعة في المدرسة الجزائرية، ارتبط بفعل الاستمرارية بالدرجة الأولى. ونظرًا لما يكتسبه هذا النوع من أهمية تعود إلى الفوائد الجمة التي يمكن أن يحققها كل من المعلم والمتعلم، تركز هذه الورقة البحثية على دور المعلم في إدارة الصف الدراسي باستخدام آليات التقويم التكويني، كما تبرز أهمية النتائج المحصل عليها منه على شخصية المتعلم بصفة عامة وعلى مردوده المعرفي بصفة خاصة.

كلمات مفتاحية: تقويم تربوي؛ تقويم تكويني؛ إدارة صفية.

Abstract

The educational process has witnessed remarkable development with the spread of new learning formats such as virtual learning and hybrid learning, in addition to traditional face-to-face education. Assessment has always been an integral part of teaching and learning, aiming to measure their effectiveness and improve their outcomes. Formative assessment is one of the common types in Algerian schools, mainly associated with continuity. Given the importance of this type of assessment and the significant benefits it can provide for both teachers and learners, this research paper focuses on the teacher's role in classroom management through formative assessment mechanisms. It also highlights the importance of the outcomes derived from it, both on the learner's personality in general and on their cognitive performance in particular.

Keywords: Educational Assessment; Formative Assessment; Classroom Management;

المؤلف المرسل: هدار مصطفى سليم، **الإيميل:** mustapha.heddar@univ-biskra.dz

1. مقدمة

ظلت العملية التعليمية تعرف بأنها جملة من الأنشطة والإجراءات المرتبة والمنسقة والهادفة لنقل المعرفة والمهارات للمتعلم، لتنمية مختلف جوانب شخصيته سعيًا لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية. ومع التطور العلمي والتكنولوجي طُورت العملية التعليمية وفق ما تقتضيه متطلبات العصر وأهداف المواد الدراسية، وهذا التطور جعل كل عناصرها أكثر تماسكًا وتفاعلاً.

يعد التقويم التكويني أحد عناصر العملية التعليمية، وهو يشير إلى نمط من أنماط التقويم التربوي الهادف إلى عدم الاكتفاء بقياس نواتج التعلم ورصد العلامات، بل إلى المراقبة المستمرة والمنتظمة لتقدم المتعلمين في مسارهم الدراسي أثناء تنفيذ المنهاج التعليمي ومتطلباته خلال السنة الدراسية. فهو تقويم تراكمي تشاركي، ووفق هذا المفهوم فهو موجه لتحسين التعلم وليس مجرد فحص له، أو بمعنى أدق :تقويم من أجل التعلم وليس تقويمًا للتعلم.

تطبق آليات التقويم التكويني داخل الصف الدراسي (حضوري/افتراضي/هجين) بشكل يضمن مشاركة أغلب المتعلمين لتحقيق العدالة بينهم، وتكريس مبدأ التعاون وتعزيزه. ومن هنا يحتاج المعلم إلى إجراءات تنظيمية إضافية لضمان نجاح عملية التقويم التكويني، بهدف بناء معرفة في مناخ دراسي سليم وبيئة مهيأة، باستخدام جملة من الأساليب والإجراءات التي يتبعها لجعل البيئة التعليمية أكثر إيجابية وانضباطًا، بما يحقق أقصى استفادة من عملية التعلم.

إشكالية الدراسة

يُعد التقويم التربوي عنصرًا محوريًا في العملية التعليمية التعلمية، حيث يلازمها في مختلف مراحلها، ولم يعد يُنظر إليه بوصفه مرحلة ختامية لقياس نواتج التعلم، بل باعتباره مكونًا بنيويًا متداخلًا مع جميع عناصرها. وفي هذا السياق، تؤكد الأدبيات التربوية الحديثة أن التعلم والتقويم يمثلان وجهين لعملة واحدة، نظرًا لارتباط التقويم بعمليات التدريس، والتفاعل الصفي، وبناء المعارف لدى المتعلمين (عطوط وطباع، 2023).

ورغم أن التقويم التحصيلي ظل لفترة طويلة الأداة الأساسية للحكم على مردود العملية التعليمية، إلا أن هذا التوجه تعرض لانتقادات بسبب تركيزه على النتائج النهائية وإهماله لمسار التعلم، وهو ما دفع إلى تبني توجهات حديثة تؤكد ضرورة تتبع التطور المعرفي للمتعلمين بشكل مستمر وربطه بآليات دعم وتعديل فورية (الربيع، 2018). وفي هذا الإطار، برز التقويم التكويني كنمط تقويمي بديل يركز على تحسين التعلم أثناء حدوثه من خلال توفير تغذية راجعة مستمرة تسهم في تعديل مسار التعلم (دوقة، 2000).

وقد أكدت عدة دراسات أن التقويم التكويني لم يعد مجرد إجراء بيداغوجي، بل أصبح نظامًا متكاملًا يشمل مختلف مكونات العملية التعليمية، حيث يسهم في بناء تعلم تراكمي قائم على التشخيص المستمر والتفاعل الديناميكي داخل الصف (بوطاية، 2012). كما أظهرت دراسات أخرى دوره في تنمية مهارات التفكير والتعلم الذاتي واتخاذ القرار، وزيادة دافعية المتعلمين وانخراطهم في الأنشطة الصفية، بما يعزز التفاعل ويحسن المناخ التعليمي (البدوي وعمران، 2021؛ الربيع، 2018).

وفي السياق ذاته، بينت دراسات تطبيقية أن استخدام استراتيجيات التقويم التكويني، مثل الأسئلة الصفية والملاحظة والتقويم الذاتي وتقويم الأقران، يسهم في تطوير مهارات التواصل، وتعزيز العلاقات الاجتماعية بين المتعلمين، ودعم التفاعل الصفي، وهو ما ينعكس إيجابًا على مشاركتهم في التعلم (الرشيدي والأحمد، 2022؛ الصانع، 2021). كما أكدت دراسات أخرى أن التغذية الراجعة الناتجة عن هذا النوع من التقويم تُمكّن المعلم من تعديل مسار التعلم واتخاذ قرارات تربوية أكثر دقة وفعالية (الطيب وعبد الملك، 2021).

ومن زاوية الإدارة الصفية، تشير بعض الدراسات إلى أن نجاح إدارة الصف يرتبط بقدرة المعلم على توظيف الأدوات البيداغوجية، ومنها التقويم، في تنظيم الصف وتحسين التفاعل وضبط السلوك (هدار وبومهراس، 2023)، كما أن التفاعل الصفي يعد ركيزة أساسية لتحقيق بيئة صفية فعالة، وهو ما يتطلب اعتماد ممارسات تعليمية تفاعلية تعزز الحوار والمشاركة (هياق، 2013).

غير أن تحليل هذه الدراسات يكشف أنها ركزت في مجملها على البعد البيداغوجي للتقويم التكويني، خاصة فيما يتعلق بتحسين التحصيل وتنمية المهارات، في حين لم يتم تناول دوره بشكل كافٍ كأداة للإدارة الصفية، خصوصًا من حيث وظائفه التنظيمية المرتبطة بضبط الصف، وتوجيه التفاعل، ودعم اتخاذ القرار التربوي داخل الموقف الصفي.

وانطلاقًا من هذه الفجوة، تبرز الحاجة إلى إعادة النظر في التقويم التكويني من منظور يتجاوز وظيفته التقليدية، ليُدرس كآلية تنظيمية يمكن أن تسهم في إدارة الصف الدراسي وتحسين ديناميكيته.

وعليه، تتمحور إشكالية الدراسة حول التساؤل الرئيس الآتي:

- **إلى أي مدى يمكن اعتبار التقويم التكويني آلية تنظيمية للإدارة الصفية، وليس مجرد أداة بيداغوجية؟**

- **وما طبيعة الوظائف الإدارية التي يؤديها داخل الموقف الصفي (ضبط، تواصل، اتخاذ قرار)؟**

أهمية وأهداف الدراسة

تسعى هذه الدراسة إلى إبراز العلاقة التفاعلية بين الإدارة الصفية والتقويم التربوي، كون هذا الأخير يحتاج في إجراءات تطبيقه إلى معايير معينة في البيئة الصفية تتعلق بمجموعة من المحددات الوسيطية، مثل: المناخ العاطفي، العلاقات الاجتماعية بين المتعلمين والمعلم، أساليب الضبط الصفي، الانضباط، التفاعل الصفي، تنظيم الوقت، وغيرها من المتغيرات.

وتهدف بشكل مباشر إلى:

- التعريف بالتقويم التكويني ومختلف إجراءاته وأساليبه.
- التعرف على الإدارة الصفية ومختلف أنواعها.
- البحث في العلاقة بين الإدارة الصفية وإجراءات تطبيق التقويم التكويني.

2. التقويم التكويني

1.2 مفهومه

يعتبر كرونباخ وسيرتفات(**Qronbach et Seviven**) أول من وظف هذا المفهوم بحثا عن سبل تجعل التقويم جزءا من سيرورة العمل التربوي وتنظر إلى الأخطاء كمحاولات لحل المشكلات، حيث يمكن التقويم التكويني من تحديد مؤهلات المتعلم. وهو بذلك إجراء يتم نهاية مهام تعليمية معينة بهدف اختبار المعلم والمتعلم حول درجة التحكم فيها من أجل جعله يكتشف الاستراتيجيات التي تمكنه من التطور فيها. (بوطاية، 2012، ص35)

التقويم التكويني حسب بلوم وهاستيق ومادوس(**Bloom/Hasting/Madans**) عبارة عن استعمال منظم لعملية التقويم في مجال بناء البرامج والتدريس والتعلم قصد التحسين من نجاعة تلك العمليات الثلاثة، وهو ما أكده بلوك الذي يرى أنه جزء لا يتجزأ من عملية التعلم والتدريس كونه يسمح بالتغذية الراجعة للتلميذ والمعلم للتحسين من مستوى أدائهم.(دوقة، 2000، ص51).

حسب (**Cymru**) التقويم التكويني عملية يتم من خلالها تحديد موقع المتعلم من العملية التعليمية، ثم تقرير نوع احتياجاته وآليات تحقيقها وبلوغها، ويتبع بتوعية المتعلم بنقاط ضعفه وقوته. ويوافقه الرأي (**Ajones, 2005**)الذي يرى أيضا أنه في هذا النوع من التقويم يجب أن يهتم بإعلام المتعلم بدرجة تقدمه بحيث يمكنه ذلك من اتخاذ الإجراءات اللازمة لتحسين أدائه.(عطوط وطباع، 2023، ص728).

2.2 إجراءات وتحديات التقويم التكويني

يلازم التقويم التكويني عملية التعلم وتجري أثناء الخبرة التربوية ابتداء من بداية مراحلها الأولى وحتى قبل انتهائها، وهذا ما يتيح الاستفادة من معلومات التغذية الراجعة في كل مرحلة لتمكن كلا من المعلم

والمتعلم من تعديل أسلوبهما وتجعل الخطة التعليمية تتغير أو تتحسن وفق المعطيات المتوفرة، خاصة في التعلم المقصود أين تحدد محكات ومعايير النجاح مما يكسب المتعلم مهارات جديدة تتعلق بالتقويم الذاتي.

التقويم التكويني رغم كل ما يقدمه من معلومات تقويمية تحسن أداء المتعلم وكذا المعلم، إلا أنه يوجد عدد من الصعوبات والتحديات في تنفيذه. صنفها ألبزك وأندريد (2009) في جوانب عديدة أهمها اختلاف الهدف، كون هذا النوع من التقويم لا يقدم قياسات كمية (غير تقييمي) بل يركز على رصد جملة من الملاحظات يستند إليها الأفراد المقومون لتعديل سلوكاتهم وتصحيحها. كما يركز أيضا على جعل المتعلم أكثر فعالية بإشراكه في عملية التقويم.

يضاف إلى جملة التحديات التي قد تعيق التقويم التربوي في شكله التكويني – وفق المصدر نفسه – عدم تأهل البرامج التكوينية للأستاذ المتدرب لتدريبه عمليا على تطبيق إجراءاته وتطوير مفاهيمه في أذهانهم. يعد الوقت المطبق فيه التقويم التكويني تحديا آخر من تحديات اعتماده والنجاح فيه، إذ يتطلب أثناء وضع الخطة التدريسية تخصيص وقت كاف لتنفيذ هذا النوع من التقويم دعما للخطط المعدلة. وما يجعل هذا التحدي أكثر صعوبة هو اقتصار هذا الإجراء على فئة محددة من المتعلمين مراعاة لضيق الوقت وطبيعة شخصية المعلم.

تحد مهم جدا يضاف إلى جملة تحديات اعتماد التقويم التكويني في العملية التعليمية يأتي في مقدمتها القدرات المعرفية والمتعلقة بالجانب البيداغوجي الذي يركز على كفاءة ومهارة اختيار الأسلوب التقويمي المناسب الذي يتحكم فيه المتعلم بشكل يضمن نتائج عملية التقويم التكويني ويجعلها تساهم بشكل فعال في تصحيح سير العمل التعليمي.(شيبان، 2024، ص681).

وفق علام (2019) قد يواجه هذا النوع من التقويم تحديا آخر مهما، وهو تزايد الأعباء والأعمال والواجبات التي توجه للمتعلم والتي تؤدي في أغلب الأحيان إلى انخفاض رغبته في التعلم، خاصة في الأعمال غير المقيمة (غير المثمنة). وهذا ما يجعلهم يركزون أكثر على تلك التي ترصد لها علامات، ما يفقد التغذية الراجعة أهميتها لعدم استفادتهم من نتائجها. إضافة إلى ذلك عدم وثوقهم في نتائج التقويم المستمر لعدم وضوح إجراءاته لهم، وجعلهم يخلطون بين وظائف التقويم التكويني واستخداماته المناسبة.(عمر وأمين، 2021، ص375).

3.2 أهداف التقويم التكويني

التقويم التكويني تقويم صفي يواكب عملية التدريس بهدف تسييرها. وهذا الأمر يتطلب تهيئة ظروف عديدة أهمها أن يراعي أثناء تصميمه التكيف مع الموقف الصفي والتجاوب مع طبيعة المتعلم ونوع احتياجاته.

إن هذا النوع من التقويم التربوي يجمع بين أنشطة صفية عديدة هدفها تحديد مستويات الأداء الفعلية للتعلم مقارنة بالأهداف المحددة، بهدف تقديم معلومات التغذية الراجعة لتعديل مسار التعلم. ووفق هذا المفهوم فإن التقويم التكويني يطمح إلى بلوغ الأهداف التالية: (الربيع، 2018، ص143).

- تحديد أوجه الضعف والقصور في التعلم لتعديلها.
- مراقبة تقدم المتعلم في المسيرة التعليمية خطوة بخطوة.
- توجيه التعلم في الاتجاه المرغوب فيه.
- التنوع في استخدام أساليب التقويم.
- تحليل المعلومات وتوظيفها من قبل المتعلم.
- تنمية طرق التفكير.
- تزويد المعلم والمتعلم بمعلومات التغذية الراجعة.
- تشجيع تبني المتعلم لطرق جديدة في التقويم (التقويم الذاتي/ تقويم الأقران).
- تعزيز قيم مختلفة لدى المتعلم (اجتماعية وأخلاقية).

4.2 استراتيجيات التقويم التكويني وأساليبه

يحتوي هذا النوع من التقويم على أساليب وأدوات واستراتيجيات عديدة. وحسب **(الدراوشة، 2020)** فإن هذه الأساليب تتضمن قيام المتعلمين بالبحوث، وتصميم مدونات، وعمل نماذج، وكتابة تفسيرات، وتدوين ملاحظات وتأملات وأفكار، وإكمال خرائط ذهنية ومفاهيمية. وهذا الأمر يتطلب منهم استخدام عادات عقلية منتجة لإتمام مختلف هذه المهام كالتفكير المرن، وجمع المعلومات، واستخدام الحواس، والتفكير الناقد، وبلورة المعلومات القديمة في صيغ جديدة وغيرها.**(البدوي وعمران، 2021، ص427)**.

ومن أساليب التقويم التكويني المعتمدة حديثا نجد:

- **الاختبار:** تتطلب عملية إعداده تحديد الأهداف التعليمية المراد بلوغها سعيا للكشف عن فعالية النشاط التعليمي وتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف. وتصحح هذه الاختبارات دون رد علامات وإنما تمنح نتائج التقييم منها لتذكر معلومات يعبر بها عن مدى تمكن الطالب من المهارة والمحتوى المتعرض له، وهي بهذا تعد خطوة أساسية من خطوات التعلم المتقن. والاختبارات بهذا المفهوم تعد بمنزلة التعزيز للمتعلم.**(عطية، 2008)**.
- **الملاحظة:** من خلالها يمكن للمعلم تحليل الحاجات التعليمية لدى المتعلم وتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف لديه. وفي هذا الأسلوب من التقويم يراقب المعلم تقدم طلابه في العملية التعليمية وصولا للأهداف من خلال قيام هؤلاء بأنشطة متنوعة (التجارب، الأنشطة الصفية، المناقشة).**(الرشيدي ونضال، 2022، ص87)**.

- **الأسئلة الصفية المباشرة:** يشترط في هذا النوع من الأسئلة أن تثير تفكير المتعلم وتدفعه للمناقشة والتفاعل مع زملائه، ويركز فيها على المتعلم نفسه وتزوده بالتغذية الراجعة وتعزز فهمه للتعلم. في هذا النوع من الأساليب يركز على التفاعل الصفي وعلى فكرة اعتماد الخطأ كوسيلة لتعلم جديد من خلال الاستفادة من مشاركة المتعلمين في بناء الدرس التعليمي انطلاقا من المناقشة التي تخلقها الأسئلة الصفية المعتمدة فيه.
- **الواجبات المنزلية:** هي نوع من المهمات التي يطلب من المتعلم تنفيذها في البيت وهي امتداد للعمل الصفي ومكملة له. تهدف كثيرا إلى تعزيز التعلم الصفي عن طريق اكتساب المهارات والمعارف الجديدة. ويشترط لنجاح هذا الأسلوب في التقويم أن يعمل المعلم على تعميق فهم المتعلم بالواجب المنزلي والتحقق من استيعابه للهدف منه ومتطلبات تنفيذه والتعليمات المرفقة له ومعايير الأداء المطلوبة. والمعلم بذلك يزيد من تركيز نشاط المتعلم نحو الهدف التعليمي ويبعده عن التفصيل غير المهم.**(زيتون، 2015)**.
- **التقويم الذاتي:** في هذا النوع من التقويم يقوم المتعلم بمقارنة أدائه مع معايير تقويم محددة سلفا من قبل المعلم وقواعد تصحيح الأداء، مما يجعل المتعلم يصحح مسار تعلمه وينمي قدراته على التفكير ويحفزه على المبادرة في تعلماته القادمة والنشاط فيها.**(بلبكاي، 2012، ص47)**.
- **تقويم الأقران:** أسلوب مخول للمتعلمين لتقييم أعمال بعضهم البعض حيث يتم في عملية تشاركية يتبادلون فيها خبراتهم من خلال تفاعلهم مع بعضهم البعض. ويهدف هذا النوع من الأساليب التقويمية إلى تركيز النشاط التعليمي التعلمي حول المتعلم وتوجيه هذا النشاط للتفاعل وتقدير القدرات سعيا لتحقيق أداء أكاديمي جيد، ما يجعل كل أطراف العملية التعليمية يحسون بالرضا وحدوث التكامل بينهم.**(الصانع، 2021، ص380)**.

3. الإدارة الصفية

1.3 مفهومها

هي مجموعة من الإجراءات التي يستخدمها المعلم لتهيئة بيئة التعلم بشكل منظم ومحفز بهدف تعزيز السلوك الإيجابي لضمان سير العملية التعليمية التعلمية. وتشمل إجراءات الإدارة الصفية وضع القواعد وبناء العلاقات وتنظيم الوقت وتوجيه الجهد لتحفيز المتعلمين وتنمية مختلف جوانب شخصياتهم.

يعرفها عبد العزيز البهواشي بأنها تلك الإجراءات التي يتخذها المعلم لزيادة تفاعل الطلاب ومشاركتهم وانخراطهم وتعاونهم في النشاطات الصفية من خلال توفير الظروف التي تسهل التعليم والتعلم الفعال.**(بن مبخوت، 2023، ص130)**.

تعرف الإدارة الصفية أيضا على أنها تلك الأنشطة والممارسات البيداغوجية والتعليمية التي يعتمدها المعلم في تسيير الصف الدراسي وتشمل التخطيط والتدريس والقيادة والتقويم، وتسعى بشكل مباشر لتحقيق الأهداف التعليمية وتحسين الأداء الأكاديمي.**(هدار وبومهراس، 2023، ص184)**.

2.3 أهاف الإدارة الصفية

تتعدد أهداف الإدارة الصفية وتتنوع حسب نوع الإدارة المتبناة من قبل المعلم، وعلى العموم فهي تهدف إلى:

- الوصول بالمتعلم إلى تعلم فعال وجيد.
- توفير فرص تعليمية تتيح له المشاركة في مختلف الأنشطة التعليمية.
- استثمار وقت التعليم بشكل جيد.
- تحقيق الانضباط لدى المتعلمين وتمكينهم من إدارة أنفسهم بأنفسهم (تغيير نمط السلوك)
- الاستثمار الفعال لمختلف الموارد (إمكانات مادية وبشرية) المكونة للصف الدراسي.
- ضبط السلوكات غير المرغوب فيها وتقويمها.
- توفير المناخ التعليمي الجيد الذي يجعل المتعلم فعالا والبيئة آمنة له.
- تنمية شخصية المتعلم عن طريق تنمية القيم لديه.
- توفير الخبرات التعليمية وتنظيمها وتوجيهها.**(هياق، 2013، ص227)**.

3.3 شروط الإدارة الصفية

حددت في دراسات عديدة سابقة، أهمها دراسة ممدوح محمد سليمان وعباس أديبي (1990) بعنوان: *نحو أداة موضوعية لإدارة الصف بالتعليم الإعدادي بدولة البحرين* .وقد جمع الباحثان جملة واسعة من الشروط تتعلق بجوانب الإدارة الصفية المختلفة التي من شأنها رفع وتحسين البيئة الصفية للمستوى الذي يضمن نجاح العملية التعليمية. وهذه الجوانب هي:

- **جوانب تتعلق بضبط سلوك التلميذ** وتشمل جملة واسعة من السلوكات كإظهار السلوك المرغوب فيه، الحزم، الإنصاف، العقاب، وكذا عدم تجاهل السلوك غير السوي، واستخدام العلاقات كوسيلة للضبط، والحرص على التعاون بين المعلم والتلاميذ... إلخ.
- **جوانب تتعلق بالمناخ الصفي** وتشمل تقديم الحوافز، مراعاة انتباه التلاميذ، وكذا مراعاة الفروق الفردية والاهتمامات وتباين القدرات والميول... إلخ.

- **جوانب تتعلق بالتخطيط للدروس** وتشمل سلوكات تتعلق بتجهيز المواد والأدوات اللازمة، تنظيم طريقة جلوس المتعلمين، توزيع المهام... إلخ.
- **جوانب تتعلق بالمهارات التعليمية** ويتعلق الأمر بتفسير الأمور الغامضة في الدرس، التنوع في الوسائل التعليمية والطرق التدريسية، التقويم المستمر، وضوح الأهداف... إلخ.
- **جوانب متعلقة بتنظيم وترتيب الصف الدراسي** ويهتم في تحقيقها بمراعاة وجود ممرات مناسبة بين الصفوف، التهوية الجيدة، الإضاءة المناسبة، نظافة الصف الدراسي... إلخ. **(بن مبخوت، 2023، ص 132-134)**.

4 التقويم التكويني كآلية للإدارة الصفية

- **التقويم التكويني كأداة للضبط الصفي**

يساهم التقويم التكويني في ضبط الصف الدراسي من خلال طبيعته المستمرة التي تقوم على الملاحظة المنظمة والتغذية الراجعة الفورية، حيث لا يقتصر دوره على تتبع التحصيل، بل يتعداه إلى تنظيم السلوك الصفي وتوجيهه. فخاصية الاستمرارية التي تميز هذا النمط من التقويم تمكن المعلم من مراقبة أداء المتعلمين بشكل لحظي، مما يسمح بالكشف المبكر عن التعثرات المعرفية والانحرافات السلوكية قبل تفاقمها (بوطاية، 2012).

وفي هذا السياق، يتحول التقويم التكويني من أداة تشخيصية لاحقة إلى **آلية ضبط وقائي** تعتمد على التدخل المبكر، حيث تتيح المعلومات الناتجة عنه إمكانية تعديل السلوك الصفي في الزمن الحقيقي، بدل انتظار نهاية العملية التعليمية للحكم عليه. وهذا ما يتماشى مع التصور الذي يؤكد أن التقويم التكويني يهدف إلى تحسين التعلم أثناء حدوثه وليس بعد انتهائه (دوقة، 2000).

كما أن إشراك المتعلم في عملية التقويم، سواء من خلال التقويم الذاتي أو تقويم الأقران، يسهم في تنمية الضبط الذاتي لديه، حيث يصبح أكثر وعيًا بسلوكاته داخل الصف وأكثر التزامًا بالقواعد المنظمة له، مما يخفف من الاعتماد على الضبط الخارجي الذي يمارسه المعلم (بلبكاي، 2012). ومن جهة أخرى، فإن تنويع الأنشطة التقويمية يجعل المتعلم منشغلًا بمهام تعليمية ذات معنى، الأمر الذي يقلل من فرص ظهور السلوكات غير المرغوب فيها، ويعزز الانخراط الإيجابي داخل الصف (البدوي وعمران، 2021).

وبناءً على ذلك، يمكن القول إن التقويم التكويني يسهم في إرساء نمط من **الإدارة الصفية الوقائية** التي تقوم على التنبؤ بالمشكلات ومعالجتها قبل حدوثها، بدل الاقتصار على التدخل العلاجي بعد وقوعها.

- **التقويم التكويني كآلية للتواصل الصفي:**

يتجاوز التقويم التكويني وظيفته التقييمية ليصبح أداة فعالة في بناء التواصل الصفي، حيث يقوم على مبدأ التفاعل المستمر بين المعلم والمتعلم، وبين المتعلمين أنفسهم. فالتغذية الراجعة التي يقدمها المعلم لا تقتصر على تصحيح الأخطاء، بل تمثل عملية تواصلية تحمل رسائل تربوية تسهم في توجيه السلوك وتعزيز التعلم (عطوط وطباع، 2023).

كما أن اعتماد أساليب مثل الأسئلة الصفية، والتقويم الذاتي، وتقويم الأقران، يخلق فضاءً تفاعليًا يسمح للمتعلمين بالتعبير عن آرائهم ومناقشة أفكارهم، مما يعزز مهارات الحوار والتفاوض والتواصل الاجتماعي (الرشيدي والأحمد، 2022) .وفي هذا الإطار، يصبح الخطأ التعلمي فرصة للتعلم الجماعي، حيث يتم توظيفه كمنطلق للنقاش وليس كأداة للعقاب، وهو ما يعزز الثقة داخل البيئة الصفية ويكسر حاجز الخوف لدى المتعلمين.

ومن ناحية أخرى، يسهم التقويم التكويني في بناء علاقات إيجابية داخل الصف من خلال إشراك المتعلمين في عملية التقييم، مما يعزز شعورهم بالمسؤولية والانتماء، ويجعلهم شركاء في بناء التعلم (الصانع، 2021). كما أن هذا التفاعل المستمر يسهم في خلق مناخ صفي قائم على التعاون بدل التنافس السلبي، ويعزز القيم الاجتماعية مثل الاحترام المتبادل وتقبل الرأي الآخر.

وعليه، فإن التقويم التكويني يؤدي وظيفة تواصلية مركزية، حيث يشكل **جسرًا تفاعليًا** يربط بين مختلف عناصر العملية التعليمية، ويسهم في بناء بيئة صفية ديمقراطية قائمة على الحوار والتفاعل.

- **التقويم التكويني كأداة لاتخاذ القرار**

تُعد المعلومات التي يوفرها التقويم التكويني من أهم الموارد التي يعتمد عليها المعلم في اتخاذ القرارات التربوية داخل الصف الدراسي، حيث توفر التغذية الراجعة بيانات دقيقة حول مستوى تقدم المتعلمين، ونقاط القوة والضعف لديهم، وطبيعة التفاعل الصفي (الربيع، 2018).

وتتعدد مستويات هذه القرارات، إذ تشمل:

- **قرارات بيداغوجية** :تتعلق بتعديل استراتيجيات التدريس واختيار الأنشطة المناسبة .
- **قرارات تنظيمية** :تشمل إعادة توزيع الوقت وتنظيم العمل داخل الصف .
- **قرارات علاجية** :ترتبط بمعالجة صعوبات التعلم من خلال أنشطة دعم موجهة .

وفي هذا السياق، يصبح التقويم التكويني أداة ديناميكية تسمح للمعلم بتكييف ممارساته التعليمية وفق المعطيات الواقعية داخل الصف، بدل الاعتماد على خطط جامدة لا تراعي الفروق الفردية (زيتون، 2015).

كما أن هذا النوع من التقويم يسهم في ترشيد القرار التربوي، حيث يعتمد المعلم على معطيات موضوعية بدل الأحكام الانطباعية، مما يزيد من فعالية التدخلات التربوية ويجعلها أكثر دقة (عمرو أمين، 2021). ومن جهة أخرى، فإن مشاركة المتعلم في عملية التقويم تجعله طرفًا في اتخاذ القرار المتعلق بتعلمه، مما يعزز استقلاليته ويزيد من دافعيته.

وعليه، يمكن اعتبار التقويم التكويني أحد أهم الأدوات التي تدعم **الإدارة الصفية القائمة على اتخاذ القرار المبني على البيانات**، وهو ما ينسجم مع الاتجاهات الحديثة في التربية.

تشير نتائج التحليل إلى أن التقويم التكويني لا يقتصر على كونه أداة لقياس التعلم، بل يمثل مكونًا بنيويًا في إدارة الصف الدراسي، حيث يؤدي وظائف متعددة تشمل الضبط، والتواصل، واتخاذ القرار. وهذا التحول في وظيفته يعكس انتقال الممارسة التربوية من نموذج تقليدي قائم على التلقين إلى نموذج تفاعلي ديناميكي يركز على تنظيم التعلم داخل السياق الصفي.

غير أن فعالية التقويم التكويني كآلية إدارية تبقى رهينة بعدة شروط، من أهمها كفاءة المعلم في توظيفه، حيث يتطلب ذلك امتلاك مهارات تحليلية تمكنه من تفسير نتائج التقويم واستثمارها في اتخاذ قرارات مناسبة.كما أن وضوح معايير التقويم لدى المتعلمين يعد شرطًا أساسيًا لضمان مشاركتهم الفعالة، إذ إن غموض هذه المعايير قد يؤدي إلى ضعف الثقة في نتائجه وتقليل الاستفادة منها إضافة إلى ذلك، فإن البيئة الصفية تلعب دورًا حاسمًا في نجاح هذا النوع من التقويم، حيث يتطلب تطبيقه وجود مناخ داعم يقوم على الثقة والتفاعل الإيجابي، وهو ما أكدته دراسات حول التفاعل الصفي والإدارة الصفية الفعالة.

ومن جهة أخرى، فإن الاستخدام المفرط أو غير المنظم للتقويم التكويني قد يؤدي إلى نتائج عكسية، مثل إرهاق المتعلمين أو فقدان الدافعية، خاصة إذا لم يتم التوازن بين الأنشطة التقويمية والأنشطة التعليمية (الطيب وعبد الملك، 2021).

وعليه، فإن نجاح التقويم التكويني كأداة للإدارة الصفية يتطلب توظيفه بشكل واعٍ ومتوازن، يأخذ بعين الاعتبار طبيعة المتعلمين وخصوصية السياق التعليمي.

5. خاتمة

في ضوء ما تقدم يمكن القول إنّ التقويم التكويني كنمط من أنماط الإدارة الصفية يمثل آلية فعّالة تتجاوز البعد التقييمي التقليدي إلى بعد تنظيمي وتفاعلي يساهم في ضبط الصف وإرساء الانضباط، وتعزيز التفاعل الإيجابي، وبناء بيئة تعليمية نشطة ومرنة. فهو ليس مجرد أداة لقياس التعلم بل وسيلة لتوجيه العملية التعليمية، ودعم قرارات المعلم البيداغوجية والإدارية، وتنمية مهارات المتعلم في التواصل، والانضباط الذاتي، والتعلم المستمر. ومن ثم فإن توظيفه بفعالية ينعكس إيجابًا على جودة التعليم ومخرجاته، ويضمن التوازن بين الجانب المعرفي والسلوكي داخل الصف الدراسي.

توصيات ومقترحات:

1. إدماج التقويم التكويني بشكل منظم في الخطط الدراسية وجعله جزءًا أساسيًا من استراتيجيات الإدارة الصفية.
2. تكوين المعلمين في كيفية استخدام التقويم التكويني كأداة لضبط السلوك وتعزيز التفاعل الصفي.
3. تنويع أساليب وأنشطة التقويم بما يتناسب مع الفروق الفردية بين المتعلمين.
4. التركيز على التغذية الراجعة الفورية والفعّالة التي تساهم في تصحيح المسار التعليمي والسلوكي.
5. تشجيع المتعلمين على ممارسة التقييم الذاتي وتقييم الأقران لزيادة الانضباط الذاتي وتعزيز روح المسؤولية الجماعية.
6. استثمار نتائج التقويم التكويني في اتخاذ قرارات تنظيمية وبيداغوجية تساعد على تحسين جودة التعليم.
7. إجراء بحوث ودراسات ميدانية حول أثر التقويم التكويني على تحسين الإدارة الصفية وجودة التعلم.

5. قائمة المراجع

- إبراهيم، شيبان، والحسن، رياض عبد الرحمن. (2024). أثر استراتيجية التقويم التكويني الإلكتروني في تدريس مادة الحاسب على تنمية التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي. المجلة النفسية والتربوية، 13.
- البدوي، دولت إبراهيم، وعمران، محمد. (2021). واقع استخدام استراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن 21 في مدرسة الطور الشاملة: نموذجًا. مجلة التربية للنشر العلمي، (33).
- بلبكاي، جمال محمد. (2012). مدى فاعلية التقويم التكويني في التخفيف من صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي [مذكرة ماجستير، جامعة البليدة].
- بن مخبوت، محمد. (2023). معايير فاعلية الإدارة الصفية في المدرسة الجزائرية. مجلة البحوث التربوية والتعليمية، (3).
- بوتاية، فريد. (2012). التقويم التكويني على ضوء بيداغوجيا الكفايات. مجلة التربية والصحة النفسية، (4).
- دوقة، أحمد. (2000). شروط التقويم التكويني وأهمية رفع الحصيلة اللغوية للتلميذ. مجلة بحوث، (46).
- الرشيدي، نورة بنت سماح بن لافي، والأحمد، نضال بنت شعبان. (2022). درجة ممارسة معلمات العلوم في المرحلة الثانوية لأساليب التقويم التكويني وأساليب تدريس العلوم من وجهة نظر المعلمات أنفسهن. مجلة العلوم التربوية والنفسية، (10).
- الربيع، حنان بنت ونيس بن عمير. (2018). دور التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن 21 لدى طالبات المرحلة الثانوية. مجلة البحث العلمي في التربية، (19).
- الصانع، نورة أحمد عمر. (2021). التقويم التكويني والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طالبات الماجستير بمقرر قراءات باللغة الإنجليزية في تقنيات التعليم. مجلة كلية التربية.
- عطوط، آسيا، وطباع، فاروق. (2023). قراءة تحليلية لمفهومي التقويم من أجل التعلم والتقويم التكويني في ظل النظرية البنائية الاجتماعية. مجلة البحوث التربوية والتعليمية، (1).
- الطيب، عمر عبد المجيد، وعبد الملك، أمين عبد الرحمن. (2021). أثر التقويم التكويني على أداء الطلبة في اللغة الإنجليزية. مجلة علوم اللغات وآدابها، (8)، 39–75.
- أولاد هدار، زينب، وبومهراس، الزهرة. (2023). فاعلية الإدارة الصفية من وجهة نظر أساتذة مرحلة التعليم المتوسط وأثرها على النتائج التحصيلية للمتمدرس. مجلة آفاق علمية، (1).
- هياق، إبراهيم. (2013). التفاعل الصفي بين العنف التواصلي ومتطلبات الإدارة الصفية الناجحة. مجلة البحوث التربوية والتعليمية، (3).
- زيتون، عايش. (2015). النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.