مجلة العلوم الاجتماعية
المجلد 16 / العـدد 01 / مارس 2022 / ص ص 721 - 729
Journal home page: http://journals.lagh-univ.dz/index.php/ssj
ASJP: https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/305

الإطار المفاهيمي للتقويم التكويني

Conceptual framework for formative evaluation

صليحة لالوش
جامعة الجزائر 2 (الجزائر) ، salihalallouche@yahoo.fr

تاريخ الاستلام: 2021/06/10 تاريخ القبول: 2022/03/16 تاريخ النشر: 2022/03/31

ملخص:
إن قراءة بسيطة في أدبيات التقويم التربوي تمكن من الاطلاع على أن التقويم التربوي عملية تشخيص، وعلاج، ووقاية مجالها الرئيسي هو إصدار الأحكام على مدى نجاح العملية التعليمية التعلمية – بكل عناصرها في ضوء إطار مرجعي مبني على أسس علمية قصد التصحيح، والتعديل، واتخاذ القرارا، والإجراءات المناسبة الازمة.
وما يجدر الإشارة إليه أن التقويم التكويني يعتبر جزء من استراتيجية التحكم بهدف التعرف على مواطن القوة ومواطن الضعف في كل جزئيات العملية التربوية، وبالتالي تحسين سيرورة أخذ القرار في كل مجالات التربية.
من أجل دراسة هذا الموضوع نقترح هذه الورقة البحثية بهدف التعرف على الإطار المفاهيمي للتقويم التكويني موضحا مفهومه، أهدافه، وأهميته، ووظائفه مستعملاً في ذلك الأدبيات التربوية، وما كتب حول الموضوع من عرض، وتحليل، ومناقشة، وتفسير بهدف تقديم فهم أشمل وأعمق.
كلمات مفتاحية: التقويم، التقويم التكويني، العملية التربوية.

ABSTRACT:
A simple reading in the educational evaluation literature enables one to see that educational evaluation is a process of diagnosis, treatment, and prevention whose main field is to make judgments on the success of the educational-learning process with all its elements in the light of a frame of reference based on scientific foundations in order to correct, amend and take appropriate decisions and necessary actions.It is worth noting that the formative evaluation is part of the control strategy with the aim of identifying the strengths and weaknesses in all parts of the educational process, and thus improving the decision-making process in all areas of education.In order to study this topic, we propose this research paper with the aim of identifying the conceptual framework of formative assessment, explaining the concept of formative assessment, its objectives, importance, and functions, using the educational literature, and what was written on the topic of presentation, analysis, discussion, and interpretation in order to provide a more comprehensive and deeper understanding.
Keywords: Evaluation, formative evaluation, educational process.

1- مقدمة:

يساهم التقويم التربوي مساهمة فعالة في توجيه وإثراء العملية التعليمية – التعلمية، وذلك للتأكد من سيرها في الاتجاه الذي يحقق الأهداف المنشودة، فهو حجر الزاوية لإصلاح وتطوير المنظومة التربوية، ويعمل على تصحيح المسار التعليمي التعلمي، وعلاج الخلل الذي قد يحدث في مختلف المواقف التربوية، ولا تنحصر عملية التقويم التربوي على جزء من الأجزاء العملية التربوية، ولكنها تشمل كل أجزاء النظام التربوي، سواء تعلق الأمر بتقويم المعلم أو المتعلم، تقويم المنهاج، تقويم الكتاب المدرسي... فهو إذن

- المؤلف المرسل: صليحة لالوش

doi: 10.34118/ssj.v16i1.1965
http://journals.lagh-univ.dz/index.php/ssj/article/view/1965
ISSN: 1112 - 6752 | رقم الإيداع القانوني: 66 - 2006 | EISSN: 2602 - 6090

مجال من المجالات الحيوية، وفي نفس الوقت من العمليات المعقدة، لأنه لا ينحصر على إصدار الحكم فقط، بل يتعدى ذلك إلى إصلاح وتحسين وتطوير ما يظهر من عيوب ونقص في النظام التعليمي- التعلمي.

وما يجدر الإشارة إليه أنه "إذا كان التقويم التقليدي يرتكز غالبا على قدرة المتعلم على إظهار ما اكتسبه من معارف باستخدام اختبارات تعتمد على الورقة والقلم، فإن التقويم من منظوره الواقعي المتسع يركز على أداء المتعلم، كفاءاته، فهمه، تنظيمه لأبنيته المعرفية، وهو ما يستوجب أساليب وأدوات تقويم متعددة مثل: (ملاحظة أداء المتعلم، نقد مشروعاته ونتاجاته، وعروضه وملف أعماله، حتى يسع نطاق المعلومات التي يتم جمعها عن المتعلم، وتوظيف هذه المعلومات في تقويم أساليب تفكيره ونمط أدائه وتوثيق تعلمه، وتعرف جوانب قوته وضعفه، وبعبارة أخرى لابد من "تقويم متعدد الأبعاد" يمثل منظورا متسعا ومواكبًا مع الحياة الواقعية وموجها بالعمليات، ومستندا إلى مقاييس متعددة تعطي صورة أكثر ثراء عن تعلم المتعلم"(فريد حاجي، 2013، ص. 43).

وعلى هذا الأساس فإن المنظومة التربوية في الجزائر تحاول أن تحقق "قفزة نوعية فيما يخص المنطق الذي تبنى عليه عملية التعليم والتعلّم، والمتمثل في العبور من منطق التعليم إلى منطق التعلم، أي من نموذج التقويم التقليدي إلى نموذج التقويم بالكفاءات، ينبغي على المهتمين والمشتغلين في النظام التربوي إعطاء أهمية للتقويم بالكفاءات الذي يعتبر مسعى يرمي إلى إصدار حكم على مدى تحقيق التعلمات المقصودة ضمن النشاط اليومي للمتعلمين بكفاءة واقتدار، وبتعبير آخرهو عملية إصدار الحكم على مدى كفاءة المتعلم التي هي بصدد النمو والبناء من خلال أنشطة التعلم المختلفة"(محمد الصالح حثروبي، 2002، ص 122).كما أن التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات جلبت إضافات، ومفاهيم جديدة أكثر دلالة ترتكز على مرجعية سيكولوجية معرفية، تقوم على التركيز على أداء المتعلم بتوظيف مكتسباته القبلية، ووضعه أمام وضعيات معقدة ليستدل على كفاءاته، وذلك من خلال ما يقوم به المتعلم من بناء تعلمات، إنجازات، والتي تصبح كمؤشر على حصول كفاءة،

انطلاقا مما سبق، وانطلاقا من اطلاعنا على الأدبيات التربوية الواردة عن التقويم يصنف في ثلاث أنواع أساسية حسب وظيفة التقويم وأهدافه، وفترات إنجازه ، والتي من خلالها يمكن أن نحسن ونصلح ونعيد توجيه العملية التعليمية التعلمية.

إذن " يجري التقويم: من قبل لتحديد المكتسبات والعوائق ، و أثناء التعليم للمتابعة والمساعدة والتكوين ،من بعد لقياس درجة الملكة"(Gérard De Vecchi, 2011, p. 51).

مما لا شك فيه أن التقويم التكويني يلعب دورا أساسا في توجيه ، و تأكيد ،وضبط التعلم بهدف تحسين التعلمات، و تطويرها و استدراك النقائص أثناء مسار التعليم و التعلم، كما ينصب علي تصحيح أخطاء المتعلمين ، واختبار إنجازاتهم ، وأداءاتهم العملية داخل الفصل الدراسي، ويطلق عليه التقويم المستمر، التقويم البنائي، التقويم التشكيلي، التقويم من أجل الضبط ويكون أثناء العملية التعليمية، وهنا في التقويم التكويني ننطلق من مقولة ميجر Majer "لابد من معرفة أين نحن حتى نعرف أين نذهب"(Majer R. F, 1977, p. 7)، فإذا كان التقويم التشخيصي عملية تتم في بداية العملية التعليمية-التعلمية، فإن التقويم التكويني يكون أثناء الفعل التعليمي-التعلمي.

و الجدير بالذكر أن مصطلح التقويم التكويني اقترح "لأول مرة من طرف أسكريفن (ميشال) سنة 1967، وكان قد ربطه بتقويم المنهاج، ثم اهتم به بلوم (صاحب صنافة الأهداف في المجال العقلي المعرفي)، موجها إياه نحو تعلم التلاميذ، ومازال أهم أشكال التقويم الذي حظي باهتمام عدد كبير من الباحثين التربويين"(محمد الطاهر وعلي، 2005، ص. 14)،و دلت عدة دراسات كدراسة جون كرديني التي بينت أن التقويم التكويني يعمل على "تكييف العمل التربوي عن طريق البحث عن أسباب الصعوبات وتعديل العملية التعليمية"(Jean Cardinet, 1988, p. 39) أما دراسة بارلاو ميشال (1987) أكدت أن هذا النوع من التقويم

"يقيس مستوى التلاميذ والصعوبات التي تعترضهم أثناء العملية التعلمية، فهو إجراء عملي يتدخل فيه المدرس للتصحيح"(Barlow Michel, 1987, p. 99)، كما أن دراسة أرْدْوَانُو وبرجي(2009)أوضحت أن التقويم التكويني "لا يتخذ معنى إلا بالنسبة للكفاءة التي نحاول من خلالها المقابلة أن نرى إذا كان التلميذ يتحكم فيها"(Geneviève Meyer, 2007, p. 34)،و هذا ما تبينه دراسة فرانسوا كمبنال (2009) أن "التقويم بالمقاربة بالكفاءات يفضل التقويم التكويني الوصفي الإيجابي ، وليس هناك مراقبة متكررة، يرتكز التقويم على ملاحظة السلوك أثناء تطوره الذي يستقر من خلال عدة وضعيات،ويسود هذا النوع من التقويم المفصل للنشاط في كل وضعية وعلى فعاليته الآتية، وتقويم الكفاءات في طور البناء هو تكويني عزما وديناميا لأنه يبين التطور"(Françoise Campanale, 2009, p. 77).

حذت حذو هذه الدراسات وزارة التربية الوطنية بالجزائر في القانون التوجيهي الصادر في 2008 بحيث "تعتبر المقاربة بالكفاءات التقويم – لاسيما التكويني، جزءًا لا يتجزأ من مسار التعلم، وليست وظيفته الأساسية الحكم بالنجاح أو الفشل، بل تدعيم المسعى التعلمي للتلاميذ وتوجيه أو إعادة توجيه الممارسات البيداغوجية للمدرس عن طريق المعالجة التربوية، وهي تقتضي بطبيعة الحال تمايزا بيداغوجيا، أي القدرة على استخدام وسائل التعليم والتعلم المتنوعة، تأخذ في الحسبان تنوع التلاميذ، وتمكنهم من السير نحو النجاح التربوي عبر مسالك مختلفة، لأن الغاية الأساسية لوجود التقويم الصفي هي إرساء وتيسير تقدم كل تلميذ في تعلماته"(وزارة التربية الوطنية، 2010، ص. 49)، وهذا ما يؤكده الأدب التربوي الحديث إذ يصرحون عن أهمية التقويم التكويني بقولهم أنه "لا يكتمل أي نشاط تعلمي إلا إذا عرف المتعلم دلالة وفعالية ما تعلمه،"(الطيب نايت سليمان وآخرون، 2004، ص ص.63-64)

من أجل تحديد الاطار المفاهيمي للتقويم التكويني نقترح هذه الورقة البحثية، بهدف تقديم إطار نظري يحدد مفهوم التقويم بصفة عامة والتقويم التكويني بصفة خاصة، والكشف عن أهميته ومختلف وظائفه اعتمادا على مختلف آراء الباحثين مستعملاً في ذلك الأدبيات التربوية، والتراث النظري، وما كتب حول الموضوع من عرض ،وتحليل ،ومناقشة، وتفسير بهدف تقديم فهم أشمل وأعمق علما أن هذا البحث يستمد أهميته من الموضوع المتناول في حد ذاته ،فالمواضيع المتعلقة بالتقويم التكويني فرضت نفسها في مختلف دوائر البحث، والنقاش، وهو إحدى أهم محاور نشاط الباحثين و التربويين خاصة بعد انتهاجنا المقاربة بالكفاءات ،إلا أن هذا النوع من الدراسات لم يحظى بالبحث الكافي والتقصي من طرف الباحثين حسب علم الباحث في العالم العربي بصفة عامة والجزائر بصفة خاصة لذلك البحث فيه ينشد الارتقاء نحو الأفضل.

2- مفهوم التقويم:

2-1- لغويا:

جاء في لسان العرب أن التقويم معناه "الوزن والتقدير والتعديل أو الإصلاح، نقول قوّم الشيء، أي وزنه وقوم المتاع، جعل له قيمة معلومة وقوّم دَرَأَه (خطأه) أزال اعوجاجه(ابن منظور لسان، 2000، ص. 498).

من منطلق التعريف اللغوي يتضح أن التقويم لغويا هو إعطاء قيمة وتقدير أو تعديل وتصحيح الاعوجاج.

2-2- إصطلاحا:

من مجمل التعاريف نجد تعريف كسافيروجيرس XaviersRogiers(2004) الذي يؤكد أن التقويم هو "جمع مجموعة من الحقائق الملائمة الصالحة، الموثوقة، وفحص درجة التلاؤم والتناسب بين مجموعة من الحقائق ومجموعة المعايير المناسبة للأهداف المحددة في البداية من أجل إصدار حكم"(XaviersRogiers, 2004, p 44).أما إبراهيم بن مبارك الدوسري (2000) يوضح أنالتقويم هو "إعطاء الحكم على شيء ما، أو تقدير قيمة معينة له، والتقويم التربوي عبارة عن مجهود منظم (رسمي) للحكم على

ظاهرة تعليمية معينة، وهو بهذا المعنى يتضمن القيام بخطوات منهجية لجمع المعلومات وإتباع خطة محددة لتحليل تلك المعلومات واستخلاص نتائجها للوصول إلى معرفة ظاهرة معينة والحكم على قيمتها التربوية"(إبراهيم بن مبارك الدوسري، 2000، ص. 34) و الجميل محمد عبد السميع شعلة (2006) يوضح أنه "عملية مقصودة، ومنظمة تهدف إلى جمع المعلومات والبيانات عن الجوانب العملية التعليمية، بهدف تحديد جوانب القوة لتدعيمها وجوانب الضعف لعلاجها"(الجميل محمد عبد السميع شعلة، 2006، ص. 23)،و يعرف رجاء محمود أبو علام(2005) أن التقويم عبارة عن "عملية تشخيص وعلاج ووقاية، وتتضح عملية التشخيص في تحديد مواطن القوة والضعف في الشيء المراد تقويمه، ومحاولة التعرف على أسبابها، ويتضح العلاج في محاولة تنفيذ الحلول المناسبة للتغلب على نواحي الضعف والاستفادة من نواحي القوة وتتمثل الوقاية في العمل على تدارك الأخطاء"(رجاء محمود أبو علام، 2005، ص, 39).

ينحو معظم الباحثين في تعريفهم للتقويم على أنه:

- عملية منظمة واعية لجمع البيانات والمعلومات عن ظاهرة معينة ويتضمن عملية القياس والتقييم.
- تصنيف وتحليل البيانات وتفسيرها وإعطاء قيمة للظاهرة المدروسة.
- اتخاذ القرارات والإجراءات المناسبة واللازمة.
- يعتبر التقويم وسيلة تشخيصية، تكوينية ، تحصيلية إذ يعطي معلومات دقيقة قصد التصحيح والتعديل.

3- التقويم التكويني Evaluation formative:

3-1- مفهوم التقويم التكويني:

للتقويم التكويني تعاريف عدة نذكر تعريفج، قوبيلوج، لوسينيوGoupil, Glusignant, G(1993)اللذان عرفه أنه "مسار للتقويم المستمر الذي يهدف إلى ضمان تدرج كل فرد في مسعى التعلم، بهدف تعديل وضعية التعلم وبالتالي إدخال التحسين أو التصحيح المناسب عند الحاجة"(G. Goupil, G. Lusignant, 1993, p. 272)،أما د، هاملين Hameline, D(1983) يعرفه بقوله "يكون التقويم تكوينيا إذا كان غرضه الأساسي تقديم معلومات مفيدة وسريعة للمتعلم عن تطوره أو ضعفه، وهو يعتبر وسيلة من وسائل معالجة هذا الضعف"(Hameline Daniel, 1983, p. 158) ، كما يؤكد المعهد الوطني للبحث في التربية (2012) أنه "عملية منظمة تتم أثناء تكوّن المعلومة (أثناء التدريس وخلال الفصل الدراسي) وتهدف إلى تصحيح مسار العملية التربوية للتلميذ والتحقمن فهمه للمعلومة التي مر بها، مع بيان مدى تقدمه نحو الهدف المنشود"(المعهد الوطني للبحث للتربية،2012. ص. 7)، و حدد جونيفيارماير Geneviève , M (2007)أن التقويم التكويني "يكمن أساسا في تقسيم عمل أو درس أو مادة... إلى وحدات، وتحديد بالنسبة لكل واحدة منها إلى أي مدى يستطيع التلميذ أن يتحكم في الصعوبة؟ فهو إذن عبارة عن مسعى تشخيصي"(Geneviève Meyer, 2007, p.27)، وعرفته طوطاوي مبدوعة زوليخة (2009) أنه "إجراء نقوم به خلال عملية التدريس لكي نتتبع مجهودات التلاميذ ونقيس الصعوبات التي تعترضهم، والتدخل بالتالي لتذليل تلك الصعوبات وسد ثغرات التدريس ومواطن النقص الملاحظة عند التلميذ"(طوطاوي مبدوعة زوليخة، 2009، ص. 25) ، أما الطيب نايت سليمان وآخرون(2004) فعرفوه أنه "يتم أثناء الدرس أو الحصة، حيث يلاحظ المدرس أساليب عمل التلاميذ وصعوباتهم وتقدمهم، قصد المعالجة الحينية أو البعدية (يساعدهم، يوجههم، يشرح...الخ)، ويعاين المتعلم لهذه الصعوبات التي تعترضه وأساليب تجاوزها حتى يكون عنصرا فاعلا في بناء معارفه الخاصة"(طيب نايت سليمان وآخرون، 2004، ص. 62).

بنظرة فاحصة تحليلية نستنتج أن التقويم التكويني إجراء عملي يحرك العملية التعليمية التعلمية، بصورة دائمة ومستمرة، فهو جزء من التعلم يهم المتعلم والمعلم معا كذلك هو جزء من سيرورة العمل التربوي لأنه تقويم بنائي تتبعي يزودنا

بمعلومات مستمرة عن المسار التعليمي التعلمي، وذلك برصد الصعوبات التي تعترض المتعلم، بغية مواجهتها واستدراك النقائص بالتصحيح والتعديل وبتقديم تغذية راجعة، للتأكد من مدى تحقيق الأهداف التربوية، فهو يستخدم إذن أثناء عملية التدريس.

2-3- أهداف التقويم التكويني و أهميته:

يهدف التقويم التكويني إلي

- "التأكد من الاستمرار في اكتساب المعرفة.
- يكتسب كل من المعلم والتلميذ التغذية الراجعة.
- من خلاله تستخدم إستراتيجيات تعليمية جديدة تناسب مع قدرات وإمكانيات التلاميذ.
- يبقي على استمرار في متابعة سير العملية التربوية التعليمية"(نبيل عبد الهادي، 2001، ص. 87).
- "يعد وسيلة لتطوير استقلالية المتعلم وتمكينه من تقويم ذاته بكل موضوعية"(Frédérique Marcillet, 2000, p. 52).
- يهدف التقويم التكويني إلى "الفحص الدوري لنوعية التعلم الذي يتلقاه التلميذ"(Ronald Abrecht,1999, p. 26).
- "يرمي إلى توجيه المعلم وكذلك التلميذ فيعمله المدرسي، حيث يوفر له معلومات حول صعوباته ثم تحليلها لاكتشاف أسباب وجودها، وعلى أساس التحصيل يضع المدرس أهم المساعدات لتسهيل التعلم"(طوطاوي مبدعة زوليخة، 2009، ص. 24).
- "يساعد على استدراك النقائص وإصلاح الاعوجاج في الوقت المناسب"(محمد شارف سرير، نور الدين الخالدي، 1995، ص. 100).
- في التقويم التكويني "ينظر للأخطاء على أنها خطوات للتعلم وليس علامات ضعف"(Roland Abrecht,1999, p. 27)، إذ يعتبر ارتكاب أخطاء في التقويم التكويني "أمر طبيعي فهي ضرورية للفهم الجيد لكن ينبغي للمعلم أن يعطي التلميذ تغذية راجعة أي يبين له الأخطاء ويصححها"(كسافي روجرس، 2009، ص.142).

وفي هذا السياق، وطالما أن عملية التعلم لم تنته، "لا يجب أن يشكل الخطأ علامة عجز، وإنما هو مجرد مؤشر لصعوبات ضرفية ضمن مسار بناء الكفاءات لذا يجب استغلال الخطأ بصفة آنية، لتشخيص أسبابه والقيام بعملية علاجية هادفة تفاديا لعرقلة التعلمات اللاحقة"(وزارة التربية الوطنية، 2009، ص.142)، فالخطأ اذن "يشكل مؤشرا مميزا يستخدمه المعلم بشكل إيجابي من أجل مساعدة المتعلم بشكل شخصي وفعّال"(Michel Perraudeau, 1999, p. 80)، حيث أن "الخطأ ليس فراغًا ولكنه عمل يخبر العاملين عن الفهم والتعلم اللذين يجريان. وبهذا المعنى، يمكن اعتباره شيئا عاديا، فإنه يعلمنا التطابق للعلم المدرس والمعارف المبنية، ويجعلنا نتساءل عن سيرورة التعليم وسيرورة التعلم الموضوعتين وعن فعاليتهما.

بالنسبة للمتعلم، الخطأ قد يكون وسيلة لمحاولة تبيان ما لم يتم فهمه. وفي هذا المنظور التكويني فالخطأ يخبر العاملين عن مساعيهم ويمكن اعتباره إيجابيا لأنه يسمح بتحليل سيرورة التعليم والتعلم الجارية ويتطلب إذن معالجة متغيرة للاستدراك"(Laurent Talbot, 2009, p.p. 92-93).

إذن "التقويم التكويني هدفه الوحيد هو التعرف على موطن وسبب الصعوبة التي تعترض التلميذ وإبلاغه بذلك"(Geneviève Meyer, 2007, p. 27).

كما تكمن أهمية التقويم التكويني في:

- التقويم الذاتي: إنّ المتعلم مدعو في إطار التقويم التكويني إلى مراقبة كل مرحلة من نشاطه الخاص، والتصحيح التدريجي للثغرات والأخطاء بمساعدة وتوجيه من المدرس وعلى أساس شبكة معايير تقويم محددة سالفًا، وتكمن أهمية التقويم التكويني في الجوانب التالية:
- التركيز على السيرورة: التركيز على سيرورة التعلم بدلا من التركيز على الإنتاج، باعتبار أنّ هذا الأخير ثمرة سيرورة، فإذا كان المنتوج ضعيفا فإن الخلل يكمن في عمليات السيرورة، بمعنى أن المتعلم في المسعى التعلمي مدعو دائما لمراقبة كل مراحل نشاطه، بمساعدة المدرس (تصحيح أخطائه شيئا فشيئا) ...
- التعاون: التعاون أنجع من التنافس، بحيث يتم التعاون بين المدرس والتلميذ، وبين التلاميذ أنفسهم، وتتخذ القرارات بشكل جماعي، ذلك أن الفوج له هدف واحد هو التحسن بالتنافس داخل المجموعة نفسها بمعنى توظيف موارد المتعلم وموارد المدرس وموارد المجموعة في العملية التربوية.
- جو الارتياح: إنّ جو الاطمئنان والارتياح أكثر فعالية وإنتاجا من جو الضغط والقلق والإثارة الناجمة عن المراقبة الصارمة، (الامتحان وإعطاء العلامات) لأنها تجعل المتعلم دائما في حالة خوف من الخطأ"(طيب نايت سليمان ، 2004، ص.63-64).

و من الملاحظات المرصودة أن وزارة التربية الوطنية بالجزائر أكدت أن "التقويم المرافق للنشاط التربوي من خلال توظيف مقاربة التدريس بالكفاءات يرتكز على البعد التكويني أكثر من البعدين الآخرين التشخيصي، والتحصيلي، ويتعلق بالتقويم الذي يقيس أداءات المتعلمين (منجزاتهم) لا تحصيلهم المعرفي بصورة مباشرة، وذلك من خلال وضعيات/ المشكلة، تضعهم أمام اختبارات حقيقية لإثبات كفاءاتهم، في حل جملة المشاكل بتوظيف مكتسباتهم المختلفة، وتجنيد ما يتلاءم منها مع الوضعيات المطلوب التفاعل معها إيجابيا، لحل إشكالياتها مشافهة، أو مكتوبة، ويندرج كل ذلك في سياق بناء كفاءة من الكفاءات، أو تقييم مؤشراتها. وفي هذا السياق فإن نوع التقويم الذي يمكن اعتماده كأداة لمتابعة المسعى التعليم للمتعلم ينبغي أن يتميز بما يلي:

- يهتم بتكوين المتعلمين.
- يعتني باكتساب المتعلمين ما يمكن من مهارات الإنجاز والإتقان.
- يشخص طبيعة الثغرات التعلمية ومصادرها.
- تحسين أداءات المتعلمين في عملية التعلم.
- ينظم وتائر التعلم وفق الفروق الفردية بين المتعلمين.
- يكون مستمرا. (وزارة التربية الوطنية، 2004-2005، ص. 40).

3-3- وظائف التقويم التكويني:

- وظيفة التشخيص:"أولى وظائف التقويمي التكويني هو التشخيص الذي يرمي إلى اكتشاف مواطن القوة ومواطن الضعف لدى التلاميذ قبل أن يشرعوا في خطوة جديدة وهامة من التعلم، والمعلومات التي ينبغي أن يسمح التشخيص للحصول عليها تتعلق بمختلف المظاهر نتيجة التعلّم: المعارف والمساعي والإستراتيجيات.
- وظيفة التنظيم والضبط: ويهدف التنظيم والضبط إلى تصحيح وتحسين وإعادة توجيه ظروف التعلم على حدّ تعبير سكالون(Scallon)، ويقوم بعمليتي التنظيم والضبط التلميذ والمدرس كل على حدى، ويتمثل التنظيم والضبط في إعادة النظر في الاستراتيجية المنتهجة التي لم تساعد على تحقيق التعلم المنتظر بالقدر الكافي.

- وظيفة العلاج: يقوم المدرس إثر بعض مراحل التعلم، وبناء على نتائج التقويم التكويني ببرمجة نشاطات وتمارين لمعالجة النقائص التي أظهرها التقويم من أجل تجاوزها بغية تحسين المستوى، ويمكن تعريف العلاج على أنه مجموع الإجراءات البيداغوجية التي يقوم المدرس بإعدادها قصد تسهيل التعلم"(بدر الدين بن تريدي، 1999، ص.14-15-16).

انطلاقا من هذه الوظائف يمكن القول أن:

- "التقويم التكويني وظيفته تبرير القرارات البيداغوجية (Fonder des décisions pédagogiques) ويدمج في العمل البيداغوجي لتوضيحه وتنظيمه بصفة فعالة"(Latifa Ait Boudaoud, 1999, p. 42).
- "وظيفة التقويم التكويني هو التعديل والتصحيح وتقديم المساعدة الفورية للمتعلم الذي يلاحظ لديه قصور ما في تحقيق أهداف الدرس.

ومن جهة أخرى فإن مسعى التقويم التكويني مسعى تشخيصي لأنه يهدف إلى تحديد النقائص وبيان العوائق المعترضة لتحقيق الهدف المنشود من خلال الدرس"(بدر الدين بن تريدي، رشيدة آيت عبد السلام، 2005، ص. 31).

- تستخدم في مراقبة الفعل التعليمي وتقدم تغذية راجعة للمعلم والمتعلم، تمكن من تصويب المسار التعليمي وتحقيق الأهداف المسطرة في الوقت المناسب"(Hadj Charles, 1998, p. 275).
- يمارس التقويم التكويني "وظيفة إخبارية، أي أنه يمدنا بمعلومات عن أوضاع ضبط أدوات ووسائل عمله"(طوطاوي مبدعة زوليخة، 2009، ص. 25).

فهو إذن يتيح للتلميذ إمكانية:

- "معرفة درجة مواكبته للدرس.
- معرفة نوع الصعوبات التي تعترضه.
- تقويم مجهوده وتصحيحه.
- تنظيم عمله وترشيده.

والتقويم التكويني يتيح للمدرس إمكانيته:

- تمييز الفروق بين التلاميذ.
- فحص جودة التعليم ووسائله.
- معرفة درجة صعوبة المضامين.
- التحكم في تدرج المنهاج"(طوطاوي مبدوعة زوليخة، 2009، ص. 25).

والهدف من كل ذلك تطوير العمل التربوي وإعادة توجيه الممارسة التعليمية التعلمية عن طريق التغذية الراجعة، وذلك من خلال تعديل الأخطاء باستخدام استراتيجيات تعليمية جديدة تتناسب وقدرات المتعلم، كما يقوم بتقديم تغذية راجعة من خلال المعلومات التي يستند إليها في مراجعة مكونات المنهاج، أثناء تحسينه، حيث يقدم التقويم التكويني معلومات حول كيفية تحسين وتطوير المنهاج بشكل مستمر، وهذا ما وقع فعلا في المنظومة التربوية الجزائرية حيث أعيدت مراجعة المناهج حسب القانون التوجيهي 2008.

بنظرة فاحصة تحليلية نستنتج أن التقويم التكويني يعد من أنواع التقويم الذي تؤثر تأثيرا فعالا على مراحل التعليم، ويكتسي أهمية في نجاح العملية التعليمية – التعلمية لأن تبنيه يعني:

- "الاهتمام بمسالك المتعلم، والشخص الذي يقوم بالعمل.
- العمل للنجاح، أي الإتيان بكل التلاميذ وبكل المأمورين إلى التحكم في بعض الأهداف.
- تكييف النشاط التقويمي حسب التقدم"(Michel Vial, 2013, p. 190).

4- الخاتمة

بعدما تم عرض الإطار المفاهيمي للتقويم التربوي نكون قد حاولنا صياغة الإطار النظري له، فقد عالج الباحث بعد المقدمة أهم تعاريف التقويم التربوي، ثم تطرق إلى تعريف التقويم التكويني، ومناقشتهما قصد توضيح الرؤى وعدم الخلط بينهما، بعدها تناولت الدراسة أهمية و وظائف التقويم التكويني علما أن بحثنا هذا يفتح عدة آفاق أمام كل باحث مهتم يريد أن يساهم في إ ثراء هذه المواضيع ، وإجراء دراسات أكثر عمقا و تخصصا في محور التقويم التربوي لأن البحث في هذا المجال واسع، ومهما حاولنا واجتهدنا فأعمالنا تحتاج إلى الاستمرارية.

- قائمة المراجع:

إبراهيم بن مبارك الدوسري. (2000). الإطار المرجعي للتقويم التربوي. ط2.الرياض. مكتب التربية العربي لدول الخليج.

ابن منظور. (2000). لسان العرب. ط1. المجلد 13. بيروت . دار صادر.

أحمد عودة,. (1998) .قياس والتقويم في العملية التدريسية، ط2. بيروت. دار الأمل.

بدر الدين بن تريدي. (1999) تقييم التعلم أنواعه وأســاليبه وأدواته، النظرية والتطبيق. الجزائر. وزارة التربية الوطنية.الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

بدر الدين بن تريدي. رشيدة آيت عبد السلام (2005). دليل الأستاذ، دليل بيداغوجي خاص بكتاب اللغة العربية، السنة الأولى من التعليم المتوسط. الجزائر. وزارة التربية الوطنية. الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية.

الجميل محمد عبد السميع شعلة. (2006). التقويم التربوي للمنظومة التعليمية . ط 1. القاهرة . دار الفكر العربي.

رجاء محمود أبو علام2005.تقويم التعليم، ط1، عمان: دار المسيرة،

طوطاوي مبدوعة زوليخة. (2009). تقويم انظمة التعليم: حالة نظام التعليم الإلزامي في الجزائر، سلسلة معارف بسيكولوجية تحت إشراف محمود بوسنة، مصطفى حداب، منشورات مخبر التربية تكوني العمل، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر، العدد 03،

طيب نايت سليمان . (2004). المقاربة بالكفاءات مفاهيم بيداغوجية جديدة في التعليم. دون طبعة. الجزائر. دار الأمل.

فريد حاجي. (2013). التدريس والتقييم وفق المقاربة بالكفاءات. القبة الجزائر. دار الخلدونية.

كسافي روجيرس. (2009). المقاربة بالكفاءات بالمدرسة الجزائرية. تر ناصر موسى صاري . الجزائر. الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

محمد الصالح حثروبي. (2002) .المدخل إلى التدريس بالكفاءات. عين مليلة الجزائر. دار الهدى.

محمد الطاهر وعلي. (2005).التقويم البيداغوجي، أشكاله وأنواعه. الجزائر. دار السعادة.

محمد شارف سرير.نور الدين خالدي.(1995) . التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم. ط2. الجزائر معسكر.

المعهد الوطني للبحث في التربية .(2012) .موقع التقويم في المنظومة التربوية. مجلة بحث و تربية مجلة جزائرية للبحث التربوي .عدد 3.

نبيل عبد الهادي. (2001). القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي. ط2.عمان.دار وائل.

وزارة التربية الوطنية .(2004-2005). الدليل التطبيقي لمنهاج وكتاب الســنة الأولى من التعليم المتوســط لمادة التربية الإســلامية، إشــراف موســى صاري .إعداد رمضان أرزيل . إبراهيم شابو. إسماعيل دباح. مليكة طالب. تصميم الغلاف منير كرمان.

وزارة التربية الوطنية. اللجنة الوطنية للمناهج. (2009) المرجعية العامة للمناهج معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم 08-04 المؤرخ في 23 يناير 2008-2009.

وزارة التربية الوطنية. مديرية المنظومة التربوية. (2009). النصوص التنظيمية. (الجزء الثاني) المديرية الفرعية للتوثيق مكتب النسر.

Barlow Michel. (1987) Formuler et évaluer des objectifs en formation, Lyon : édition chronique social Coll « L'essentiel.

Françoise Campanal De. (2009). L'évaluation de la compétence à enseigner à l'évaluation des compétences, Revue Internationale des Sciences de l'Education. n°22. Presses Universitaires du Mirail PUM, Toulouse,

Frédérique Marcillet. (2000). Recherche documentaire et apprentissage. Paris. ESF.

G. Goupil, G. Lusignant. (1993). Apprentissage et enseignement en milieu scolaire. Édition Gaêtan Morin.

Geneviève Meyer. (2007). Evaluer pourquoi ? Comment. Paris. Hachette éducation.

Gérard De Vecchi.(2011) .Evaluer sans dévaluer les compétences . Paris. Hachette.

Hadj Charles. (1998). L'évaluation des apprentissages. Paris. ESF.

Hameline Daniel. (1983). Les objectifs pédagogiques, une formation initiale et une formation continue, Paris. Ed. ESF.

Jean Cardinet. (1988). Pour apprécier le travail des élèves. Bruxelles. De Boeck.

Latifa Ait Boudaoud. (1999). L'évaluation dans le système scolaire, un outil au service de l'amélioration, Alger. Casbah.

Laurent Talbot. (2009). L'évaluation formative, comment évaluer pour remédier aux difficultés d'apprentissage. Sous la direction de René La Borderie et Franc Morandi. Paris. Armand Colin.

Majer R, F. (1977) Comment définir les objectifs de l'éducation .Paris. Édition Bordas.

Michel Vial. (2009) Se fermer pour évaluer se donner une problématique et élaborer des concepts.2ème édition. Bruxelles. De Boeck Université.

Michel Vial. (2013). Se repérer dans les modèles de l'évaluation méthodes dispositifs outils. 1ère édition. Bruxelles. De Boeck

Perraudeau Michele. (1999). Les cycles et la différenciation pédagogique, Formation des enseignants, Paris : Bordas,

Roland Abrecht. (1999). L'évaluation formative une analyse critique, 1ère édition. 2ème tirage. Bruxelles De Boeck.

Xavier Rogiers.(2004). L'école et l'évaluation des situations pour évaluer les compétences.1ère édition. Bruxelles. De Boeck.