التقويم لازمة إنجاح المدرسة وتجديدها المستمر

عبد اللطيف المودني

في سياق التطور المتلاحق للمؤسسات والتنظيمات والتجدد المستمر للمقاربات الهادفة إلى الارتقاء بسيرها وحسن تدبيرها، عرف مفهوم التقويم امتدادا في دلالاته وتنوعا في معانيه وتوظيفاته. هكذا، لم يعد استعمال هذا المفهوم مرتبطا فقط باختبارات التحصيل وقياس المكتسبات الدراسية والتكوينية أي بمختلف العمليات المندرجة عموما في إطار علم الامتحانات أو الدوسيمولوجيا la docimologie، وإنما اتسع مدلوله ليشمل تقويم المؤسسات والمنظومات والبرامج والمشاريع والسياسات.

بذلك أضحى التقويم اليوم ركنا من أركان التدبير الناجع، والحكامة الجيدة، ولازما عضويا لكل إصلاح، وأسلوبا برهنت الممارسات الجيدة، التي أثبتث جدارتها، على قيمته المضافة العالية في تحقيق نجاح المنظومات وترسيخ نجاعة المؤسسات، سواء تعلق الأمر بميدان التربية والتكوين أو بغيره من القطاعات.

1- ما المدلول العام للتقويم ؟ كيف يشتغل ؟ ولأية أهداف ؟

يعدّ التقويم، في إحدى معانيه العامة، آلية مساعدة على اتخاذ القرار، لما يتيحه إعماله من من معلومات بشأن واقع الموضوع المستهدف به، ومقارنة هذه المعلومات بالمعايير الملائمة، في اتجاه الإعداد لاتخاذ القرارات وتفعيل الإجراءات المرتبطة بها، وذلك باعتبار أن هذه العملية تعد في جوهرها مكمّلا ضروريا للتخطيط المعقلن.

يتخذ التقويم صبغة كمية كلما استند إلى معطيات ونسب إحصائية، قصد توجيه قرارات تغيير أو تعديل أو تراجع أو تقّدم، حسب موضوع التقويم وأهدافه. في هذا السياق، يكون المنطلق براغماتيا وملموسا يتوخى أكبر قدر من الموضوعية.

كما أن التقويم قد تكون له صبغة كيفية، حينما يعتمد التحليل والفحص الكيفي، الذي يستمد مقوماته مما تتيحه بعض المعارف من أدوات ومناهج التشخيص والتحليل والتقدير، والمقارنة والافتراض والتأويل، وذلك استنادا إلى اختيارات نظرية تتلاءم ونوعية موضوع التقويم وأهدافه. في هذه الحالة يكون المنطلق عقلانيا مشبعا بالمنطق، الذي يستنبط من تضافر معطيات نظرية، ترتكز على عمليات التمحيص الذهني، وعلى آليات الاستدلال المتوافرة عادة في العلوم الإنسانية المطبقة على ظواهر الواقع أو المؤسسات أو البرامج أو مردود الأشخاص والمجموعات، أو على أداء منظومة بأكملها.

مهما كانت نوعية التقويم المتبع، فإن غايته الأساس تكمن في تثمين مواطن القوة وتجاوز مكامن الضعف فيما يتم تقويمه، وكذا قياس نجاعة ما يتم توظيفه من موارد، وما تتم برمجته من مشاريع، ليتأتى التأكد من تقدير جدوى الاختيارات المرسومة لبناء تلك المشاريع.

لكي تكتسي عملية التقويم مصداقيتها، يتعين إخضاعها لقاعدتين على الأقل : استعمال المناهج العلمية، وضمان استقلالية الهيئة المشرفة على التقويم وحيادها إزاء البرامج أو السياسات موضوع التقويم. تستمد هاتان القاعدتان مشروعيتهما من الطموح نحو تأسيس ثقافة تقويم مبنية على شروط النزاهة والموضوعية، والاحترافية، يتقاسمها مجموع أطراف العملية وتمتد في مختلف مكونات المنظومة التي تعنيها. من ثم، لابد أن تتوافر للعملية، في ظل هذه الثقافة، الشروط الضرورية لضمان المصداقية والنزاهة، ولاسيما على مستوى ما تسفر عنه من نتائج، وذلك بعيدا عن أي تدخّل خارجي قد يؤثر سلبا أو إيجابا في سيرها.

يصعب التسليم بجدوى منهاج تقويم ما وبنجاعته بمجرد أن يكون ذائع الصيت أو يكون قد أثبث فعاليته في إحدى المجالات ؛ إذ لا بد أن يرتكز اختياره أو تركيبه على تحليل مسبق للمنظومة المستهدفة بالتقويم، ليتأتى تكييفه مع الإطار الملائم لإعمال مناهج التقويم وأدواته.

حين يتعلق الأمر بتقويم مؤسساتي، كما هو الشأن بالنسبة للتقويم التربوي المتعلق بالمؤسسات المعنية بهذا المجال، يكون القصد هو تحديد المعلومات المتوخى بلوغها، الكفيلة بإصدار أحكام قيمة موضوعية ذات أهمية بالنسبة للقرارات الواجب أو المحتمل أو الممكن اتخاذها. الأمر الذي يستدعي تقويما للإطار الذي تجري فيه العملية، وتقويما لمختلف المداخل المرتبطة بموضوع هذا التقويم (السياق، الفاعلون، المناهج، المنتوج، الإصلاح، العمليات، إلخ).

من بين شروط إجراء عملية التقويم في المجال التربوي :

- تحديد مجال التقويم وموضوعه، مما يتطلب القيام باختيارات يتعين تحصينها بأقصى شروط الموضوعية والجدوى والكفاية ؛
- تحديد المستهدفين وإشراكهم في عملية التقويم ؛
- الاختيار الناجع للقائمين بالتقويم، مع وضع مبادئ صارمة من شأنها تأمين أكبر قدر من التجرد والحياد والاستقلالية ؛
- تحديد الهدف من التقويم. وهو شرط أساس للتشخيص والمقاربة وللتمكن من بلوغ استنتاجات مجدية، وتأويلات غير بعيدة عن الهدف المتوخى من التقويم.

تبعا لموضوع التقويم في المجال التربوي، فإن الأهداف المتوخاة منه تتمايز عموما كما يلي :

- تطوير وتحديث وسائل ومناهج وإجراءات تدبير الشأن التربوي ؛
- توضيح مهام الفاعلين واختصاصاتهم ودور كل واحد منهم في اتخاذ القرار ؛

- البحث عن سبل التخفيض من نسب الهدر التربوي، بواسطة تفعيل بيداغوجيا أكثر ملاءمة ؛
- النهوض بالبحث من خلال وضع سياسة ملائمة في مجالات مهمة كالتوظيف والتكوين والتجهيز، الخ ؛
- الزيادة في الموارد البشرية والمالية، وفي غيرهما من الوسائل ؛
- تحسين ظروف العمل وبنيات الاستقبال بالمؤسسة، للحد من آفة الرسوب وهدر الطاقات ؛
- الرفع من الجودة، وتحسين المردود الداخلي والخارجي للمنظومة التربوية ...

من بين شروط إنجاز عملية التقويم كذلك، أن يتم التخطيط لها بإحكام، من خلال تحديد حقلها وموضوعها، ومنهجيتها، والقائمين عليها والبرمجة الزمنية لإجرائها، ومراحل تتبعها من بدايتها إلى غاية استخراج نتائجها، وتكلفتها، ...

2- ما أهمية تقويم المنظومة التربوية ؟

يعد التقويم مكونا جوهريا للمنظومة التربوية. تتجلى أهميته في كونه يتيح لذوي القرار المعنيين ولكل الفاعلين التربويين قدرا وافرا من المعلومات التي تمكن من مراقبة نجاعة أداء المنظومة التربوية وتتبع سيرها بمختلف مكوناتها البيداغوجية والتدبيرية والتنظيمية، في ارتباطها بمحيطها الاقتصادي والسياسي والاجتماعي.

من ثم، فحينما يتعلق الأمر بإصدار حكم على مكون من مكونات المنظومة التربوية يكون من المهم تحديد المعايير التي ستعتمد لبلوغ هذه النتيجة، بناء على قواعد ومبادئ دقيقة. وعلى العكس من ذلك، فالتقويم العشوائي يفتقر إلى الموثوقية والإنصاف. من ثم، تبرز عدم صلاحيته لبلورة قرارات سياسية أو بيداغوجية في المجال التربوي. تكمن أهمية التقويم بالنسبة لمنظومة التربية والتكوين في كونه آلية استراتيجية لتوجيه اتخاذ القرار والتجديد، وضمان نجاعة القيادة الشمولية للمنظومة.

≺ التقويم واتخاذ القرار

في مجال التربية، حيث يرتبط التقويم بأهداف تتعلق باتخاذ قرارات، يكون للتقويم انعكاسات قوية على الفاعلين التربويين وعلى مكونات المنظومة التربوية برمتها. لذا، فمن الضروري تحديد موضوع التقويم والمعايير المعتمدة لإصدار الحكم الملائم. وفي الميدان التربوي، كما في غيره من الميادين، لابد أن يكون التقويم نسقيا ومؤسسا على مبادئ موجهة، ومستندا إلى استعمال دقيق وملائم لمعايير ومؤشرات واضحة، دقيقة، متعارف عليها وقابلة للقياس.

≺ التقويم والتجديد

يمكن التخطيط للتقويم بالنظر لاعتبارين على الأقل ؛

يتمثل أولهما في تفسير الممارسات الجارية بغية تزكيتها. في هذه الحالة يستعمل التقويم

للحصول على تغذية راجعة إزاء ما نحن بصدد تقويمه. على أن الهدف يكمن في رصد أسباب نجاح موضوع التقويم وفعاليته، وذلك لإثبات صلاحية ما هو قائم، وتعليل الممارسات الحالية ؛

- أما الاعتبار الثاني، فتجليه أهمية تجميع المعطيات والمعلومات الكفيلة بإدخال المستجدات والتغييرات (المستجدات تعنى هنا التغييرات المبرمجة والمخطط لها). وهنا يصبح مفهوم التقويم ومفهوم التجديد مترابطين بحيث يغذيان بعضهما البعض.

3- أية علاقة بين التقويم وبين قيادة المنظومة التربوية ؟

تعد المنظومة التربوية بنيانا متفصلا، تترابط هياكله ومستوياته وأنماطه في نسق متماسك. ومراقبتها بصفة منتظمة ومستمرة، من أجل تتبع سيرها وأدائها في شموليته أمر بالغ الأهمية. هذا النوع من المراقبة يندرج ضمن نجاعة القيادة الكلية والمتكاملة للمنظومة.

يمكن التمييز بين ثلاثة أنواع من القيادة :

- **القيادة الإدارية :** التي تضطلع باحترام المقتضيات القانونية والتدبير الإداري السليم من قبيل : الاستعمال الجيد للاعتمادات الممنوحة، توظيف الأطر ذات المواصفات والجانبيات المطلوبة، مراقبة التلاميذ المسجلين ... ؛
- **القيادة التكوينية :** هذا النوع من القيادة موجه بالخصوص للفاعلين، البحث عن الصعوبات التي يواجهها محيط تعليمي معين بالنظر إلى كفايات ومؤهلات الموارد البشرية وإيجاد الحلول لها ؛
- **قيادة المردودية :** أداء المؤسسات التعليمية ومردود المنظومة التربوية بخصوص المعارف والمهارات والسلوكات، مع الأخذ بعين الاعتبار مجموعة من المؤشرات خاصة بالتلاميذ والمدرسة والمدرسين والتسيير الإداري والمالي.

لكي ينجح التقويم في قيادة المنظومة التربوية بمختلف مكوناتها يتعين وضع معايير (standards) ومؤشرات (indicateurs) ذات جودة عالية ومتعارف عليها وطنيا ودوليا، مع الاستناد إلى أنظمة مرجعية (référentiels) من شأنها أن تشكل لوحات قيادة (tableaux de bord) تغطي جميع مجالات المنظومة التربوية.

يمكن أن تشمل المؤشرات :

- نسبة التمدرس، والمسارات الدراسية للتلاميذ (input) ؛
- مخرجات المنظومة التربوية (output) ؛
- مكتسبات التلاميذ ؛
- المؤسسات التعليمية، وتلاؤمها مع محيطها الاجتماعي والمهني والعلمي والثقافي ؛
- موارد المنظومة التربوية ونفقاتها ؛

- مواقف وتطلعات المستفيدين من المنظومة التربوية وشركائهم ؛
- جودة الأطر التربوية والتكوينات، سواء منها الأساسية أو المستمرة ؛
- المردود الداخلي : نتائج المتعلمين ومكتسباتهم، نسب الهدر ... ؛
- المردود الخارجي : الانعكاسات الاقتصادية والاجتماعية المنظومة التربوية، مردود معادلة الشهادات وقيمتها.

أما الأنظمة المرجعية فتتعلق أساسا بما يلي :

- نظام مرجعي متعلق بنجاعة النتائج ؛
- نظام مرجعي متعلق بالمطابقة ويهدف إلى قياس التطبيق الجيد للتوجهات والتدابير ؛
- نظام مرجعي متعلق بملاءمة الموارد الضرورية وتلك المتاحة ؛
- نظام مرجعي متعلق بالكفاية والفعالية بالنظر إلى النتائج في علاقتها بالكلفة ؛
- نظام مرجعي متعلق بالتدبير الاستراتيجي للإصلاح.

4- بأي معنى يشكل التقويم رافعة للارتقاء بنجاعة المدرسة ؟

لا حاجة لتأكيد أن تقويم المنظومات التربوية، لكي يتسم بالنجاعة ويحقق أثَرَه الملموس في المساعدة على توجيه السياسات التعليمية، ولكي يُسهم في الرفع المطرد من جودة التربية والتكوين، ينبغي أن ينبني إجمالا على المرتكزات الأربعة التالية :

- يتمثل أولها في القَبول الجماعي بالتقويم، بوصفه قيمة تهدف إلى التطوير والتقدم، وثقافة تتوخى أن تكون متقاسمة، ومجالا مستمرا للبحث العلمي التخصصي والعمل الميداني، ولاسيما في مجال التربية والتكوين، الذي يطرح صعوبات خاصة، حينما يراد قياسه وتقويمه وفق مؤشرات قابلة للتكميم.

- يتمثل المرتكز الثاني في اعتماد آليات وأدوات للتقويم، مؤسّسَة منهجيا وعلميا، تتسم بالشفافية والمصداقية، وتراعي شروط المنظومة والمؤسسات وانتظارات الفاعلين التربويين والشركاء، ولاسيما آباء التلاميذ وأُسرهم.

- يتحدد المرتكز الثالث في الأهمية القصوى لمأسسة التبادل المنتظم والإصغاء المتفاعل، المبني على تحقيق قيمة مضافة بين الهيئة المضطلعة بالتقويم وبين القطاعات والمؤسسات المشرفة على التربية والتكوين ؛ وذلك من منطلق أن عملية التقويم ليست مجرد رصد للاختلالات، بل إن دورها ينبغي أن يتجه، أولا وقبل كل شيء، نحو استدراك التعثرات وتوطيد الإنجازات وتطويرها، والبحث المستمر عن السبل الكفيلة بتحسين أدائها ومردودها الداخلي والخارجي.

تجدر الإشارة في هذا الإطار، إلى أن المغرب حرص منذ سنة 2006 على الإحداث الفعلي لهيئة وطنية للتقويم تتمتع بكامل الاستقلالية، لدى المجلس الأعلى للتعليم بوصفه مؤسسة دستورية، تضم في عضويته ممثلين عن كافة الفاعلين والمتدخلين في شؤون التربية، وباعتباره آلية ديمقراطية تتيح فضاءً يتّسع لاحتضان نقاش حر وتعددي، من أجل تقديم إجابات بنّاءة حول قضايا المدرسة المغربية واستراتيجيات إصلاحها، علاوة على اضطلاعه بتقويم يقظ ومنتظم للمنظومة الوطنية للتربية والتكوين.

وحرصا من المجلس الأعلى للتعليم، في نطاق اختصاصاته ومهامه، على تجسيد هذه العلاقة التلازمية بين الإصلاح التربوي وبين تقويمه، علاوة على أهمية توفير إطار مرجعي وطني لتقويم منظومة التربية والتكوين، فقد أصدر تقريره الأول حول حالة هذه المنظومة وآفاقها سنة 2008[1] ؛ وذلك اقتناعا منه بكون التقويم المنتظم للمنظومة يشكل لازمة لإنجاح المدرسة وتجديدها المستمر.

في ارتباط بذلك، ومن منطلق كون مختلف النظريات والمقاربات البيداغوجية تؤكد اليوم ضرورة جعل المتعلم وحاجاته في قلب الجهود المبذولة، واعتباره محور عمليات التربية والتكوين، فقد أرسى المجلس الأعلى للتعليم، من خلال الهيئة الوطنية للتقويم لديه برنامجا وطنيا طموحا غايته التقويم المنتظم للتحصيل الدراسي والتكويني.

وهو برنامج تم تخصيص طبعته الأولى الصادرة سنة 2009 لتقويم مكتسبات تلاميذ التعليم الابتدائي والثانوي الإعدادي[2] ؛ في أفق توسع مجال استهدافه ليشمل بالتدريج في المستقبل المتعلمين بالتعليم الثانوي التأهيلي والطلبة الجامعيين ومتدربي التكوين المهني.

- علاوة على المرتكزات الثلاثة سالفة الذكر، هناك مرتكز رابع يتعين مراعاته في البرامج التقويمية المرتبطة بالشأن التربوي، يتمثل في قدرة التقويم على الإسهام في تقوية التعبئة حول قضايا المدرسة، من خلال إخبار صانعي القرار والفاعلين التربويين وأُسر المتعلمين عن الواقع التربوي والتكويني، في اتجاه إذكاء نقاش موسع وبنّاء حول السبل الكفيلة بتحسين إنجازية مؤسسات التربية والتكوين، والرفع من جودتها، وضبط معايير ضمان إنصافها أمام الجميع بأكبر قدر ممكن من شروط تكافؤ الفرص.

1- المملكة المغربية، المجلس الأعلى للتعليم، التقرير الأول حول حالة المنظومة الوطنية للتربية والتكوين وآفاقها، 2008.
2- المملكة المغربية، المجلس الأعلى للتعليم، الهيئة الوطنية للتقويم، البرنامج الوطني الأول لتقويم التحصيل الدراسي (PNEA)، 2008.