

التقويم التربوي ودوره في تحسين المردود التربوي للمؤسسة التعليمية

د. سمراء غربية: جامعة العقيد أحمد دراية- أدرار: الجزائر

ملخص:

لقد تطور مفهوم التقويم ليعتمد كأداة لقياس كفاءة التلاميذ التحصيلية منذ العصور الأولى في التربية، أي الحكم على قدراتهم التخزينية للمعارف واستظهارها عند الحاجة، ومعنى ذلك أن التقويم بهذا المنظور لم يكن يهتم من التعليم إلا مقدار التراكم المعرفي الذي يتكرس في الذهن.

وتفريغه عندما تدعو الحاجة إلى ذلك في الاختبارات والامتحانات.

وفي هذه الورقة البحثية سنتطرق إلى تطور مفهوم التقويم ليشمل مجالات أكثر، في النظام التربوي فأصبح يحكم على الخبرات، وأساليب التعلم، ووسائل التدريس، ونتائج التحصيل الدراسي، بواسطة أدوات القياس التي تكون في شكل اختبارات وامتحانات تنظم عند نهاية فصل دراسي أو مرحلة تعليمية معينة.

والنقطة التي يمنحها المعلم، أو لجنة الامتحانات، أو الهيئة الإدارية المشرفة، هي المؤشر الوحيد الذي يقيس درجة قدرات التلاميذ ومهاراتهم.

الكلمات المفتاحية: التقويم التربوي، المردود التربوي، المؤسسة التعليمية.

Abstract:

Has developed the concept of the calendar to support as a tool to measure the efficiency of student achievement since the early ages in education, any judgment on their abilities storage of knowledge and Astzaarha when needed, meaning that the calendar this perspective did not care about education, but the amount of knowledge accumulation which is being dedicated in mind.

And empty out when the need arises in the tests and examinations. In this paper we will look at the evolution of the concept of the calendar to include more areas, in the educational system became judged on experiences, methods of learning and teaching methods, and the results of academic achievement, by measuring instruments which are in the form of tests and exams regulated at the end of a semester or a given level of education.

The point is granted by the teacher, or the Examination Committee, or administrative supervisory body, is the only indicator which measures the degree of pupils abilities and skills.

مقدمة:

لقد ألحقت تعديلات كثيرة على مفهوم التقويم فأصبح جزء متكامل من العملية التعليمية، ويؤثر في كل جوانبها ويتأثر بها، وإذا كانت التربية تهدف إلى تحقيق النمو المتكامل للمعلمين فإن التقويم التربوي يعتبر مؤشرا له دلالاته المهمة في تقدير مدى كفاءة المناهج الدراسية ومحتوياتها، وأساليبها في تحقيق هذا الهدف، ويعتمد التقويم التربوي على تحليل البيانات التي يتم الحصول عليها عن طريق استخدام وسائل القياس التقني والتربوي المختلفة مثل الاختبارات النفسية و التحصيلية و كافة البيانات الأخرى التي تساعد على معرفة التغيرات التي تطرأ على نمو المتعلم في جميع جوانب شخصيته نتيجة لمتابعته لبرنامج تعليمي معين.

أولاً: تعريف التقويم التربوي:

يخلط البعض بين مصطلح التقويم ومصطلح التقييم، فالتقويم أشمل وأعم من التقييم ويقصد به التعديل أو التحسين إلى جانب تقدير القيمة من حيث الكم والكيف، فكلمة تقويم تأتي من كلمة قوم، وقوم الشيء أي عدله. أما مصطلح التقييم فيعني تحديد قيمة الشيء أو مقداره أو إعطاء قدر أو قيمة للشيء.¹

أما في الاصطلاح التربوي: فيعني إصدار حكم على طرائق التدريس وأساليبه، ومناهجه، والوسائل المستخدمة فيه، ونتائج التعلم، وقدرات التلاميذ ومهاراتهم، والمواقف التي تكونت لديهم. ويعني هذا أن كلمة التقويم جامعة وشاملة لكل المعاني التي تدل على الأشياء المادية والمعنوية على حد سواء، وهذا هو الأصل الذي تدل عليه الكلمة في المفهومين اللغوي والاصطلاحي، باعتبار أن الميزان الصرفي للكلمة، معتل العين بالواو "قوم"، وليس بالياء قيم، لذلك كانت كلمة التقويم عديمة الأصل والاستعمال في اللغة العربية، ولم يكن استعمالها شائعاً في العصور الذهبية للغة العربية. قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "خلقت المرأة من ضلع أعوج إذا ذهبت لتقومه كسرتة".

وقال أبو بكر الصديق رضي الله عنه "إن رأيتُموني على باطل فقوموني".

وقال أعرابي لعمر بن الخطاب رضي الله عنه "والله لو رأينا فيك أعوجاجاً لقومناه بسيوفنا. فأجابه عمر: الحمد لله الذي جعل في أمة محمد من يقوم أعوجاج عمر".

ويرى بعض الباحثين في مجال التقويم بأنه تكمن قيمة التقويم التربوي في ثلاث مجالات:

- تبيان قيمة التحصيل لدى المتعلم، ومدى تحقق الأهداف التربوية التعليمية التي وضعت من أجل ذلك.
- التخلص من نقاط الضعف والمشكلات التي يعانيها الطالب في تحصيله.
- وضع جدول زمني يبين أيام الدراسة والعطل والامتحانات.²

ثانياً: أغراض التقويم التربوي:

يتفاوت غرض التقويم، حيث يكون الاختبار لتشخيص مشكلات معينة يعاني منها الطلاب، ومثال ذلك القدرة على تصميم مشكل محدد، أو إعطاء تعريفات لمفاهيم يقدمها الطالب بلغته الخاصة، فهذه جميعاً تعتبر أغراضاً تشخيصية ويكون الترجيح فيها للفقرات ذات الإجابة المصوغة.³

ونستطيع عرض أنواع التقويم والمقارنة بينها فيما يلي:

نوع التقويم السمة	(اختبار المستوى)	(اختبار التشخيص)	البنائي	النهائي
الفترة الزمنية	يقيس المدخلات المهارات المطلوبة سابقاً ويحدد مدخلات الأداء لأهداف المقرر الدراسي.	يتم في بداية السنة قبل بدء في عملية التدريس.	يتم أثناء العملية التدريسية أثناء الحصة الصفية.	يتم هذا النوع في نهاية العام الدراسي.

الهدف منه	//	التعرف على مواطن القوة والضعف لدى التلاميذ لإستخدام أساليب تدريسية مناسبة	متابعة الطلبة والتعرف على قدراتهم ومدى تقدمهم و تزويدهم بتغذية راجعة.	وضع درجات نهائية من خلالها نحكم على تحصيل الطلبة بشكل نهائي.
الأدوات المستخدمة	يستخدم إختبارات محكية المرجع. أو أخرى في بعض الحالات معيارية المرجع. ⁴	يستخدم إختبارات تشخيصية محددة تمتاز بالصدق والموضوعية.	تستخدم إختبارات محكية المرجع.	يستخدم إختبارات معيارية المرجع. ⁵

ثالثاً: مجالات التقويم التربوي:

إن المتتبع لمجالات التقويم يجدها عديدة، ومتنوعة خاصة في مجال العملية التربوية التعليمية، وسنقوم بذكر بعض المجالات منها:

1- تقويم المنهج : يستفاد من نتائج تقويم المنهج في تطويره، وفي تحسين عملية التعلم، باعتبار أن المنهج هو الأساس خطة لمساعدة الطلاب على التعلم.

ويحتوي تقويم المنهج التربوي على مجموعة من الجوانب منها أهدافه من حيث ارتباطها بفلسفة المجتمع، والأهداف العامة للتربية ومدى توازنها، ووضوحها وشموليتها، ومناسبتها للطلاب. ومراعاتها لكافة التغيرات التي تطرأ على طبيعة المعرفة وحياة المجتمع.⁶

وعند تقويم المنهج لا بد أن نأخذ بعين الاعتبار النقاط التالية:

- المصطلحات التي يركز عليها المنهج.
- الترتيب المنطقي للمنهج.
- كيفية طرح المناهج للموضوعات.
- مراعاة المنهج في طرحه للمادة أو المحتوى للفروق الفردية بين التلاميذ، وهذا يكون بطرح الأمثلة التي تتناسب وقدراتهم، وامكاناتهم المعرفية.⁷

2- تقويم الإدارة التربوية : يتعلق التقويم هنا بمدى تحديد نوع الإدارة، و السلوك الإداري للمديرين، وقيس مدى فعالية الإدارة في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، وتقويم الممارسات الإدارية، والفنية للمديرين في إطار المسؤوليات والمهام التي تشتمل عليها الإدارة، وغالبا ما يتم التقويم للإدارة باستخدام صحائف التقدير الذاتي للمديرين أو بواسطة تقويم المعلمين أو الطلبة أو الموجهين التربويين وفق أدوات ومعايير تصمم لهذا الغرض.⁸

ولابد أن يستند ذلك على أسس تقويمية صحيحة خالية من الأخطاء ممثلة في الاختبارات الصادقة والموضوعية بحيث يمكن تطوير أداء الأداة في اختبارها أنسب الطرق لتعليمهم، والحكم على أداء طلبة مدرستها بشكل صحيح ودقيق.⁹

3- تقويم المعلم:

يمثل مجالا مهما من مجالات التقويم التربوي بعد أن تبين الأثر الذي يمكن أن ينتج عن جهد المعلم الناجح حيال طلابه، والحقيقة أن المعلم هو من أبرز القوى المؤثرة في عملية التعليم بصفة خاصة، وفي الموقف التعليمي بصفة عامة.¹⁰

ويهدف تقويم المعلم إلى مساعدته على الكشف عن حقيقة عمله مع التلاميذ، ومدى ما تحقق - على يديه من أهداف وغايات.

- ويبين له سلامة الخطة التربوية التي يعتمد عليها في التدريس.

- يوضح له مدى سلامة المسار الدراسي الذي يقطعه مع التلاميذ.

- يكشف له مدى التأثير الذي يتركه في التلاميذ، في التعامل، في التدريس، والتوجيه والإرشاد.

- يبين له مستوى تحكمه في تقنيات التدريس، والمعارف المختلفة.

- يحدد له درجة مسؤوليته في النجاحات والإخفاقات المدرسية.¹¹

4- تقويم وقياس التحصيل المدرسي والحكم عليه:

هذا المجال يتم من خلاله تحديد الأهداف التربوية التعليمية المراد تحقيقها، وهذا لا يتم الا من خلال بناء الاختبارات بجميع أنواعها لقياس ذلك، حيث يجب تغطية المحتوى الذي يتناسب مع الأهداف المرجو تحقيقها، ويجب أن تتمتع هذه الاختبارات بدرجة صدق عالية.

فعلى سبيل المثال لو أردنا قياس مدى استيعاب طلبة الصف الثالث الأساسي لموضوع الطرح بطريقة الاستلاف لا يمكن قياسه والحكم عليه الا من خلال إعداد اختبار تحصيلي يمكننا من ذلك بطريقة دقيقة وشاملة، وبالتالي يصبح الحكم صحيحا مقابلا للتعميم على مدى استيعاب الطلبة.¹²

رابعاً: التقويم وأثره في تحسين المردود التربوي:

إن التقويم هو عملية ضرورية تقتضيها طبيعة أي عمل بصفة عامة، وما يتصل بعمليات التربية بصفة خاصة باعتبار أن العمليات التربوية، والتعليمية هي عمليات إعداد أجيال تسهم في بناء مجتمعاتها، وهذا هو جوهر الإدارة التعليمية، تلك هي الصورة المتكاملة التي ينبغي أن تتم بها الإدارة التعليمية حتى تؤتي ثمارها المرجوة.¹³

فعملية التقويم التربوي والإداري ضرورة ملحة لجميع موظفي المؤسسة التربوية، ولابد من توفير شروط أساسية لها لتحقيق هدفها.

فلا بد للمدير والموظفين من الاستعداد لهذه العملية ، ومعرفة كل منها لعوامل التقويم التي يعتمد عليها في المؤسسة، بحيث يجب تحديد وتصور جوانب القوة ، وجوانب الضعف فيما يتعلق بالمسؤوليات، وبالوظيفة القائمة، وينبغي توفير الدوافع التي تساعد الموظف على تقييم نفسه، وأن تحدد له الأهداف المساعدة على تحسين مردوده المدرسي، ومساره المهني، وأن يضع المدير الإستراتيجيات للأساليب التي قد يتبعها الموظف للوصول إلى تحقيق أهدافه، أي وضع خطة تنفيذية من خلال أنشطة تشجيع الموظف على إضافة مهاراته الخاصة، وأخيرا عند انتهاء العملية فلا بد من التكامل بين مكافأة الموظف من خلال منحه المر دودية، ومجهوداته المبذولة، وتزداد استحقاقاته على عمله القائم في المؤسسة، وتتحدد العملية في السداسي الثاني من جديد للوصول إلى تقييم تربوي وإداري موضوعي في نهاية السنة الدراسية.

خامسا: تقويم منحه المردودية:

نظرا لأهمية التقويم في مجال المدرسة وما يتضمنه من عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات حول البرامج المتعلقة بالمتعلم والمعلم والإدارة والمرافق والوسائل والنشاطات التي تشكل بمجموعها وحدة عملية التعلم والتعليم وذلك للتأكد من تحقيق الأهداف وإتخاذ القرارات بشأن هذا البرنامج.¹⁴

ونظرا لأهمية التقويم التربوي في المؤسسات التعليمية عملت الوزارة على إصدار مرسوم تنفيذي تحت رقم 122/91 المؤرخ في 1993/05/04 والمتعلق بمنح علامة للأداء التربوي لموظفي التعليم والتأطير شهريا، على أن تجمع في كل سداسي.

حدد المرسوم التنفيذي 122/91 الصادر في 91/05/04 إحداث منحة تحسين الأداء التربوي، ووضح المنشور الوزاري 91/614 المؤرخ في 91/07/14 كيفية تطبيقه، غير أن المرسوم التنفيذي 42/93 المؤرخ 93/02/06 قام برفع هذه المنحة من 10 إلى 20.

وجاء المنشور الوزاري 614 الصادر في 91/07/14 لبيان كيفية تطبيق المرسوم السابق ويجدد مقاييس تحسين الأداء التربوي.

أما المرسوم التنفيذي رقم 14/91 الصادر في 91/03/04 فجاء ليتضمن إحداث منحة لتحسين الأداء التربوي. وجاء المنشور الوزاري (رقم) الصادر من مديرية الوسائل المادية والمالية لتوضيح كيفية منح هذه المنحة النوعية الخاصة بتحسين الأداء التربوي والتسيير لفائدة موظفي القطاع من خلال المنشور رقم 93/127/106 الصادر في 1993/02/23. وقد حددت هذه النصوص السابقة معايير لتقييم منحة الأداء التربوي لكافة الأساتذة وموظفي التأطير الإداري، والتي يقوم بها رئيس المؤسسة، وهي تتطلب منه كفاءة وخبرة ومقدرة حتى يكون تقويمه موضوعيا، مبنيا على أسس سليمة، لا يترك فيها فجوات لقرارات سلبية، مما يؤدي إلى رضا الجميع حول عملية التقويم، وتتمين النقطة المحصل عليها¹⁵

سادسا: قياس المردود التربوي:

مازال ميدان "اقتصاديات التعليم" من الميادين البكر نسبيا فقد ظل رجال الاقتصاد زمنا طويلا لا يفضلون التعليم كعامل أساسي في التنمية الاقتصادية، ولعل ذلك كان راجعا إلى صعوبة قياس المردود الاقتصادي من العملية التعليمية بنفس الدقة التي يقاس بها العائد من عملية صناعية أو تجارية، ورفض كثير من رجال التربية فكرة الربط بين تكوين الشر وبين إنتاج السلع المادية.

ومع نهاية الربع الأول من القرن العشرين احتل هذا الموضوع مكان له شأنه في الدراسات التربوية الاقتصادية ثم ازدادت العناية بعد الحرب العالمية الثانية نتيجة الاهتمام بالتخطيط من أجل التنمية الاقتصادية والاجتماعية و السياسية والثقافية.

فالصلة بين التنمية الاقتصادية وبين التنمية البشرية ليست في حاجة إلى فضل من جلاء والقول بأهمية رأس المال البشري ودوره غدا قولا مكررا والدراسات التي تقيس دور رأس المال البشري في التنمية، وفي زيادة الدخل القومي غدت شائعة ومعروفة في كثير من البلدان نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر:

- دراسات دنيسون DENISON التي بينت أن 21 من النمو الاقتصادي الذي حدث في الولايات المتحدة بين 1921-1957 يرجع إلى أثر التربية .

- دراسات شولتز SCHULTZ التي توصلت إلى مثل هذه النتائج فيما يتعلق بالحقبة الواقعة بين 1929-1957.

- دراسات سولو SOLOW عن الإنتاج الزراعي في الولايات المتحدة بين عام 1900-1960 التي بينت أن عوامل رأس المال المادي وتزايد السكان وتزايد منابع الثروة المادية تفسر 10 فقط من النمو الاقتصادي الذي حدث هناك ، وأن ما تبقى (أي 90) بالمئة يرجع إلى عوامل متبقية يفسرها ما ناله العنصر البشري من تربية وإعداد .

- دراسات أوكركست AUKRUST حول عوامل زيادة الإنتاج القومي في النرويج بين عام 1900 و1955 التي توصلت إلى نتائج مماثلة.

- دراسات ريداوي REDDAWAY وسميث في إنجلترا حول زيادة إنتاج المعامل في الصناعات التحويلية بين عام 1947 وعام 1954 التي بينت أن هذه الزيادة في الإنتاج لا تدين إلى زيادة رأس المال وزيادة اليد العاملة إلا بمقدار الربع ، أما ما تبقى فيرجع إلى عوامل التطور التقني وما وراءه من إعداد وتدريب وتربية للموارد البشرية .

وهناك العديد من الطرائق التي إستخدمت في قياس عائدات التربية ، وفيما يلي نظرة موجزة عن بعض منها: ¹⁶

(1)- طريقة الترابط البسيط: تعتمد هذه الطريقة على دراسة وتحليل العلاقة بين النشاط التعليمي، والنشاط الاقتصادي، وتنفيذ الطريقة بأساليب مختلفة أهمها مايلي:

* الترابط الزمني: تؤسس هذه الطريقة على قياس العلاقة الترابطية بين المستوى التعليمي، والنمو الاقتصادي ومن أشهر الدراسات في هذا المجال دراسات شولتز لقياس الترابط بين التعليم، والنواتج القومي الإجمالي في الولايات المتحدة الأمريكية في الفترة من 1900-1956

* الترابط بين البلدان المختلفة: تقوم هذه الطريقة على قياس العلاقة الترابطية بين المستوى التعليمي، والنمو الاقتصادي في مجموعة من الدول المختلفة في فترة زمنية واحدة. ومن أشهر الدراسات في هذا المجال دراسات هاريسون ومايبرز لقياس الارتباط بين المستوى التعليمي، ومستوى دخل الفرد في عدة دول مختلفة.

* الترابط بين المؤسسات الصناعية: تعتمد هذه الطريقة على قياس العلاقة الترابطية بين النمو في إنتاجية تلك المؤسسات، ونمو إهتمامها بالتعليم والتدريب والبحث العلمي داخلها، ويمكن تنفيذها من خلال الترابط الزمني أو الترابط بين المؤسسات المختلفة.¹⁷

وتعتبر طريقة دراسة الارتباطات داخل المجتمع إحدى طرق قياس العائد (المردود التربوي) والتي توضح لنا أن هناك ارتباط حقيقيا وثيقا بين الدخل والتربية في فترة معينة، وعلى الرغم من أن هناك صعوبات متصلة بكيفية تقدير الدخل القومي من ناحية والاستثمار في التربية من ناحية أخرى، فإن هذه الصعوبات تعتبر ثانوية بالنسبة لضعف تلك الدراسات وتعتبر إزدواجية الأسباب هي سبب الضعف الرئيسي.¹⁸

وتعترض تطبيق طريقة الترابط البسيط، بعض المشكلات أهمها:

- صعوبة الحصول على أرقام الدخل القومي الإجمالي للدول المختلفة، إما لندرتها أو لسريتها.
- قد تعطى نتائج غير سليمة أو مضللة نظرا للاختلافات بين الدول أو المؤسسات ، وكذا لإختلاف النظم والظروف السائدة في الدولة أو المؤسسة الواحدة من فترة زمنية لأخرى، ومن ثم صعوبة إيجاد القرائن أو المؤشرات القابلة للمقارنة.

- صعوبة تحديد السبب والنتيجة في العلاقة بين نمو التعليم، ونمو الدخل القومي أو الفردي.
- عدم صلاحية هذه الطريقة لقياس مدى إسهام الراحل والمستويات التعليمية المختلفة في النمو الاقتصادي.
- تركيز هذه الطريقة على إثبات أهمية التعليم بدرجة أكبر من محاولتها تقدير عائده.
- مشكلة المسافة الزمنية حيث يعتبر التعليم من الأصول المعمرة، ومن ثم يعطي عائدا يستمر لعدة سنوات بعد التخرج.

(2)- طريقة الباقي: ظهرت هذه الطريقة عقب الحرب العالمية الثانية عندما اكتشف الاقتصاديون أن النمو في الدخل القومي لا يعزي إلى عوامل الإنتاج وحدها. بل أن هناك عوامل أخرى متبقية تتفاعل معا في عملية التنمية.

ومن ثم فقد حاولوا قياس مدى إسهام هذه العوامل في النمو الاقتصادي، وتوصلوا إلى أن التعليم يعد العامل الرئيسي في عملية التنمية باعتباره استثمارا أساسيا في رأس المال البشري، وتعتبر محاولات دينسون لقياس أثر

التعليم تعامل متبقي في النمو، هذه المحاولات،¹⁹ وتجري هذه الطريقة أو تتكون من حساب الناتج الكلي أو الزيادة في إنتاج مجتمع ما في فترة زمنية محددة، ثم حساب وقياس المنصرف كلما أمكن من رأس المال والعمل ونصل بعد ذلك إلى النتيجة التي تقول أن الزيادة ترجع إلى المنصرف غير المعروف أو المخصص وهو التربية.²⁰

وتوجه لهذه الطريقة انتقادات عديدة أهمها:

- صعوبة الحصول على بياناتها نظرا لندرتها من ناحية ولسريرتها من ناحية أخرى.
- صعوبة تحديد العوامل الأخرى بخلاف عوامل الإنتاج التي تسهم في عملية التنمية ، ومن ثم صعوبة فصلها لقياس مدى إسهامها في تلك العملية .
- صعوبة تحليل العامل التعليمي إلى الأنواع والمراحل التعليمية المختلفة ، وذلك لقياس مدى إسهام كل منها في الباقي .

- تهمل هذه الطريقة الآثار الاجتماعية والثقافية للإنفاق التعليمي .

يمكن أن يدخل في حسابات الباقي التحسين في نوعية الأصول الرأسمالية، وكذا تطور الإنتاج نتيجة لعوامل أخرى غير إرتفاع مستوى التعليم.²¹

(3)- طريقة التنبؤ بحاجات الطاقة العاملة : تعني إحتساب ما يحتاجه الإقتصاد القومي من أيدي عاملة ماهرة وفنية متخصصة .²²

(4)- طريقة العائد المباشر من التعليم : تعتمد هذه الطريقة على حساب المردود من التعليم من خلال بيان الفرق بين الإستثمار الذي أفق في تعليم الفرد في المراحل والمستويات التعليمية المختلفة، وبين الدخل المكتسب والمتوقع خلال حياة الفرد العامة في الحاضر والمستقبل، ولا يشتمل هذا الإستثمار التعليمي على التكاليف العامة والخاصة فقط، بل يتعداها إلى كلفة الفرصة البديلة أو الضائعة في التعليم، أي الدخل التي تم التضحية بها نتيجة للإستثمار في المجال التعليمي وتفضيله عن البدائل الإستثمارية الأخرى، ويمثل العائد من التعليم: النسبة بين العائد التعليمي والنفقات التي أنفقت من أجل الحصول على مستوى تعليمي معين .

ومن ثم فإن معدل العائد هو ملخص إجمالي للعلاقة بين التكاليف والعوائد في مراحل ومستويات تعليمية مختلفة، حيث يمكن من خلاله المقارنة بين هذه المستويات، من حيث الكلفة والعائد من التعليم.²³

فتتم هذه الطريقة عن طريق المقارنة بين أرباح الأفراد وبين مستوى تربيتهم ، ونحصل على مردود التربية عن طريق إستخراج نسبة الأرباح والنفقات ، ويمكن قياس عائدات التربية ضمن الإطار القومي ، فنقارن كما فعل - شولتز - بين زيادة الدخل القومي وبين الدخل الناجم عن زيادة مخزون التربية لدى الطاقة العاملة .

وعلى الرغم من وجود طرائق متعددة للقياس حسب هذه الطريقة ، فإن والش حاول قياس عائدات التربية منطلقا من الشهادات التي يحصل عليها الأفراد محاولا أن يحدد فيما إذا كانت النفقات التي تنفق عليها تعد ضربا من

الإستثمار لرأس المال هدفه أن يؤدي إلى الربح ، وإنتهى والش إلى أن القيمة التي يحصل عليها الفرد نتيجة للتربية تتجاوز في جميع الأحوال النفقات التي تنفق عليه، ويبلغ هذا التجاوز 21420 دولار لدى حامل البكالوريوس، و 30753 دولارا لدى اللسانس ، و 28335 دولار لدى حامل الماجستير، و 23955 دولارا لدى حامل الدكتوراه.

وقد حاول الكثير من الاقتصاديين قياس العائد الناجم عن التركيب النوعي لأفراد المجتمع، أو بمعنى آخر العائد الناجم عن التعليم، ومن أوائل الدراسات في هذا المجال دراسة شولتز 1971 التي تبعتها دراسات متعددة أوضحت أن الاستثمار في الإنسان يؤدي إلى فروق ملحوظة بين دخول العمال المتعلمين وغير المتعلمين، وقد عزا شولتز هذه الفروق إلى التباين في الوضع الصحي والتعليمي بين الأفراد، وقد قدر هذا الأخير معدل العائد الاستثماري في التعليم الابتدائي بنسبة 35 بالمائة وفي التعليم الثانوي بنسبة 20 بالمائة، أما العائد الاستثماري للتعليم الجامعي والبحث العلمي فقد قدر بـ 15 بالمائة وقد إستنتج شولتز - أن زيادة نوعية العنصر البشري وتطورها قد تحسنا بصورة ملحوظة من نوعية العمل كعنصر من عناصر الانتاج القومي.²⁴

ويعترض تطبيق طريقة العائد المباشر من التعليم بعض المشكلات:

- التعليم ليس العامل الوحيد الذي يؤثر على دخل الفرد، حيث يؤثر في هذا الخل عوامل أخرى أهمها: الجنس ونوعية العمل، ومستوى النمو الاقتصادي للدولة.
- إغفال تأثير القوى والتنظيمات الاجتماعية التي تسعى للإرتفاع بمستوى دخول طبقات أو فئات بعينها بغض النظر عن مستوياتها التعليمية.
- إهمال العوائد غير المباشرة من التعليم، حيث تركز تلك الطريقة على العائد الاقتصادي المباشر فقط من التعليم.
- صعوبة إرجاع التفاوت في الدخل المكتسب للأفراد إلى كم التعليم فقط ، بل قد يرجع أيضا إلى كيف التعليم؟ أي نوعية التعليم الذي يتلقاه الفرد.

- تهمل هذه الطريقة قياس وتوزيع النفقات التعليمية بين الاستثمار والاستهلاك.

- تهمل هذه الطريقة العلاقة بين الدخل المكتسبة للأفراد، وبين سياسات الانتاج والعمالة.

- تغفل هذه الطريقة الدخل المكتسب للأفراد بعد سن التقاعد (في سن المعاش) بالرغم من أنه قد يكون نتيجة ما حصل عليه الفرد من تعليم.²⁵

سابعاً: الجهود المبذولة في تحسين المردود التربوي للإدارة المدرسية:

تشكل الإدارة المدرسية للمؤسسة التعليمية باعتبارها وحدة وظيفية لنظامنا التربوي الاطار الملائم لاجداث التغيرات العميقة التي شرع فيها تنفيذا لاصلاح المدرسة كمؤسسة بيداغوجية، وتحدد الجهود المبذولة مجموع

الاختيارات البيداغوجية والأنشطة العملية الخاصة التي ينوي الفريق التربوي بالمؤسسة تنفيذها لتحسين نوعية التعليم الممنوح، ورفع المردود التربوي ورفع الأداء المدرسي وترقية الحياة المدرسية داخل المؤسسة. وتهدف الإصلاحات إلى إشراك كل أطراف الفعل التربوي في الميدان وتقوية العلاقة بينهم وبين المدرسة، واستقطاب مجهوداتهم نحو تحقيق الأهداف النوعية التي حددها انطلاقاً من منظورهم. على ضوء أهداف تربوية وطنية.

وهكذا فإن المؤسسة التربوية مدعوة في مستواها إلى الترجمة الفعلية للمتطلبات الجديدة التي يقتضيها إصلاح النظام التربوي.

الضرورة الأولى: وضع التلميذ في قلب العمل التربوي .

يجب أن يكون النظام التربوي معداً قدر الإمكان لتلبية إحتياجات التلاميذ التكوينية سواء كان ذلك من منظور فردي أو منظور جماعي .

عندما يتعلق الأمر بالتربية فإن الاعتبار الأول يجب أن يمنح للتلاميذ ليكونوا بذلك محور النظام التربوي. إن التلميذ في التعليم المتوسط والثانوي على وجه الخصوص ، يمرون بفترة عمرية مصيرية ، إنها الإنتقال من فترة الطفولة إلى فترة البلوغ ، إنها الفترة التي يوجه فيها المراهقون والمراهقات إحتياجاً إلى الإعراف بهم وتقديرهم ، إنها بلا شك مرحلة العمر التي تكون فيها الرغبة أكبر لإثبات الذات بالإحتكاك بواقع الحياة . إننا نلاحظ أن هذه الفترة هي التي يتزايد فيها طلب الشباب للمشاركة في حياة المؤسسة التعليمية ، وشروعهم في ممارسة وتحمل مسؤوليات ملموسة تشكل فرصاً أولى في تجارب المواطنة والديمقراطية.

إن المقاربة بالكفاءات المعتمدة من طرف نظامنا في بناء المناهج تترجم إشغال تفضيل منطق تعلم محوره التلميذ، نشاطاته وردود أفعاله تجاه وضعيات مشكل ، بدل منطق تعليم قائم على المعارف، والمعارف التي يجب تحصيلها.

إن هذه المقاربة ، كديناميكية شاملة لإحداث تغيير نوعي ، تتطلب لارباب إختيارات بيداغوجية وتعليمية ملائمة وكذا علاقة جديدة بين المدرسين والعلم والتعلم ، كما تدعونا إلى إعادة النظر في تمثالتنا للمحيط التربوي وترتيبات التأطير. ومن هنا وحتى تصبح المدرسة محيطاً محفزاً لتحصيل كفاءات حقيقية ، ووسط بروز مبادرات تشاورية، فإنه يجب وضع وتوسيع تصور جديد لتسيير المؤسسات التعليمية بالإنتقال من إدارة إجراءات إلى إدارة أهداف.²⁶

كما أن إحداث نظام تقويم تكويني وبيداغوجيا العلاج سيسمح للمؤسسة بتمكين أكبر عدد ممكن من التلاميذ، لا لأقلية منهم بلوغ الأهداف المتوخاة ، وجعل كل تلميذ قادراً على تخطي الإخفاق ، تدارك النقائص والتأخر بفضل علاج بيداغوجي منظم في الوقت المناسب .

إن هذه البيداغوجيا العلاجية والتدعيمية المحدثة على مستوى المؤسسة التعليمية، تشكل المحور الأساسي في مسار تفعيل مشروع تحسين المردود، ومنه الأداة الرئيسية لمحاربة التسرب المدرسي.²⁷

الضرورة الثانية : تفتح المؤسسة على المحيط

هذا التفكير ذي الطابع الإستراتيجي يستلزم إنفتاحا مركزا على المحيط بهدف تثمين تطور الطلب وحاجيات التربية، وتقييم أواقه الراجعة، وأداءات القطاع، وتشخيص المضايقات، ولابد أن تظهر بنيته بكل إنسجامه وتكامله في النظام التربوي بكليته.²⁸

ولتكون العلاقة مع المحيط ذات فعالية يجب أن تتدرج ضمن منطق تنظيم، وتسيير مشاريع مشتركة ، لذا يجب أن تعد فضاءات تشاور على المستوى المركزي وخاصة على المستوى المحلي .

إن الإهتمام الذي توليه الجماعات المحلية وهيئاتها، الحركة الجماعية والمنظمات المهنية بسير "المدرسة" ستحدد بشكل كبير مستوى تلائم فعل نظام التربية، مع الطلب الإجتماعي والخصوصيات المحلية .

بهذا الأسلوب يمكن أن تقوم العلاقة وتنشأ وتستثمر، وتجد المؤسسة التعليمية إشعاعها الإجتماعي يتناول هذا التشاور ، من ضمن ما يتناوله ، مشاريع تربوية إجتماعية (نظافة - صحة - سكان - وديمغرافيا - بيئة - أنشطة ثقافية ، فنية ، رياضية ، تربية مدنية ...) وتوجيه مدرسي ومهني .

الضرورة الثالثة : جعل المؤسسة فضاءا تربويا حقيقيا .

فليست المدرسة مكانا للتعليم وتحصيل المعارف فقط ، بل إنها كذلك فضاء يكتسب فيه التلاميذ القيم تصقل شخصيتهم وتحدد سلوكياتهم الحالية والمستقبلية ، إن إيصال هذه القيم لا يتم عن طريق التعلمات الشكلية المستهدفة من البرامج الدراسية فقط ، وإنما يتم كذلك عن تسيير الحياة المدرسية وسير المؤسسة التربوية ، وكيفية تنظيم العلاقات بين مختلف الفاعلين .

الضرورة الرابعة : إشراك مختلف الفاعلين في مشروع التحسين .

إن العمل في المشروع يؤدي إلى إعادة تشكيل الأدوار التقليدية للفاعلين الرئيسيين في الجماعة التربوية، وذلك بإعادة تحديد مهامهم وإشراكهم الفعلي وتحميلهم مسؤولية أكبر ، وهكذا يصبح رئيس المؤسسة الضامن للمشروع ، ويكون المدرسون العاملون ضمن فرق بيداغوجية مسؤولين على الأنشطة الدراسية للتلاميذ ونجاحهم، ويلعب المفتش دور دافع مساعد للمشاريع ، تنشيط ومتابعة لا مراقبة فقط ، أما أولياء التلاميذ فيساهمون فعليا عن طريق إشراكهم في الحياة المدرسية والتشاور مع المدرسين.²⁹

الضرورة الخامسة : تحرير المبادرات وتحميل المسؤولية .

يتميز نمط تسيير الإدارة المدرسية الإداري والبيداغوجي الحالي بطغيان صلاحيات الهياكل المركزية على حساب المبادرة داخل المؤسسات التعليمية .

إن هذه الوضعية التي تميل إلى رفع المسؤولية على الفاعلين الرئيسيين للنظام التربوي تؤثر بالطبع سلباً على سير المؤسسة التعليمية وكذا على مردوديتها .

إن تحرير المبادرات على مختلف مستويات الهيئات المركزية ، الهياكل الولائية وكذا المؤسسات التعليمية وتوزيع جديد للأدوار وتشجيع الابتكار والإبداع ستمنح كل طرف إمكانيات وأدوات لممارسة مهامه على الوجه الأكمل بهدف تحسين نوعية وفعالية خدمة التربية .

فإدراج المرونة كمبدأ موجه لعمل المؤسسة ، يمكن من توجيه الأداء المراد تحقيقه بالأخذ بعين الاعتبار الإمكانيات النوعية للمؤسسة وكذا موارد محيطها ونقائصه.

الضرورة السادسة : تحديث طرق تسيير وتنظيم المدرسة

إن تفتح نظامنا التربوي على الحداثة يتحقق عن طريق إدراج التكنولوجيات الحديثة للإعلام والاتصال في عملية التعليم والتعلم، التكوين، التسيير والتقويم، وكذا إدخال أساليب جديدة لتسيير المؤسسة، وعلى وجه التحديد المناجمانت التساهمي المساعد على خلق جو الثقة والتبادل الضروري لإنبعاث حياة المؤسسة .

إن هذا الأسلوب في التسيير القائم أساساً على تفعيل وتنشيط الموارد البشرية، وعقلنة استعمال الوسائل وضرورة الحصول على النتائج، سيسمح لكل مؤسسة بتكييف التوجيهات الوطنية مع محيطها الخاص، وبناء هوية خاصة، وتحسين الاتصال وتطوير التشاور داخل الجماعة التربوية ، إحداث ديناميكية جماعية قائمة على التفكير البيداغوجي محققة بذلك ذاتها كمؤسسة.³⁰

- إن مشروع التحسين - مركز تنفيذ إصلاح نظام التربية - يشكل بذلك :-
توجهاً جديداً لتسيير الهيئة المدرسية .

أسلوباً يهدف إلى تشخيص الفعل التربوي في إطار مرجعية وطنية .
إقامة علاقة ناجعة مع المحيط والبحث الجماعي عن الحلول قائم على تحليل شروط النجاح والصعوبات المدرسية.

أداة قيادة في خدمة نجاعة بيداغوجية وتربوية أكبر ، وتكافؤ حقيقي للفرص بين التلاميذ.

الضرورة السابعة : صياغة التوجيهات والأهداف

- السياسة العامة على المدى البعيد : لابد من تذكير ، تسوية وتحديد السياسة العامة للمصلحة ، مهامها ، هويتها ، وتوجيهاتها الكبرى ، يعني ذلك الإطار العام لمشروع التحسين ، بعبارة أخرى ، يحسن إعادة النظر في أجوبة الأسئلة التالية :

ماهي هويات مصلحتنا ؟

كيف نتوقع بالنظر إلى المخطط الوطني أو الجهوي ؟

ماهي الطرائق أو الإتجاهات بعيدة المدى التي إتخذناها؟

يجب على السياسة العامة للمصلحة أن تأخذ بالإعتبار أهم التحديات للسنوات المقبلة في عالم التربية (مثلا تحسين المردود الداخلي والخارجي للنظام المدرسي، الكفاءات المراد تطويرها ، لتلبية الإحتياجات والمطالب الإجتماعية ، تطوير الإبداعية والبحث ، عصرنة التسيير وأجهزة الإعلام .

• الأهداف على المدى المتوسط:

إختيارات بين الآفاق المستقبلية المتعددة :التحديد بوضوح أهداف المشروع المنسجم يقتضي مسبقا وضع إختيارات حقيقية بين مختلف الآفاق المستقبلية والحكم عليها بأنها مفيدة على مستوى المصلحة ، الوحدات أو التسيير .³¹

وعند اللجوء لإقتناء إقتراحات مبررة أو توجيهات مستحبة على المدى القصير على مختلف وحدات المصلحة فإن هذا الإقتناء يجب أن يكون مصحوبا :

من جهة توضيح المقاييس ومن جهة أخرى طريقة دقيقة لتحقيق إخضاع لنظام تسلسلي حسب هذه المقاييس . دراسة مختلف السيناريوهات الممكنة .

تحليل الواجهة - يعني التحقيق من مدى ملائمة كل سيناريو .

إختيارات وتقنية السيناريوهات .³²

خاتمة:

وفي الأخير لن يتسنى لرئيس المؤسسة القيام بعملية التقويم على أكملها إلا إذا تمت له القدرة على التسيير والتحلي برجاحة العقل وسعة الصدر، وبعد النظر، وأن يكون مثالا يقتدى به في النظام والمواظبة، والإنضباط، وأن لا يسأل غيره بما يلتزم القيام به وأن يكون عادلا في معاملاته اليومية مع موظفيه، وموضوعيا عند تقييمهم، وتقويمهم حتى يستطيع أن يبعث فيهم الحافز للمزيد من بذل الجهود والتفاني في خدمة المؤسسة وتطوير نتائجها من حسن إلى أحسن .

قائمة المراجع:

1. محمود عبد الحليم منسي - التقويم التربوي - دار المعرفة الجامعية - الإسكندرية - 1997 - ص17.
2. نبيل عبد الهادي - القياس والتقويم التربوي وإستخدامه في مجال التدريس الصفي - دار وائل للنشر - الأردن - 2001 - ص67.
3. مروان أبو حويج وآخرون - القياس والتقويم في التربية وعلم النفس - الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع - عمان - 2001 - ص101.
4. قاسم علي الصراف - القياس والتقويم في التربية والتعليم - دار الكتاب الحديث - القاهرة - 2001 - ص213.
5. نبيل عبد الهادي - نفس المرجع السابق - ص89.
6. مروان أبو حويج - مرجع سابق - ص30.
7. نبيل عبد الهادي - مرجع سابق - ص96.
8. مروان أبو حويج - نفس المرجع - ص30.

9. نبيل عبد الهادي - مرجع سبق ذكره - ص 93 .
10. مروان أبو حويج - مرجع سبق ذكره - ص 31.
11. خير الدين هني - تقنيات التدريس - دار رحاب-الجزائر - 1999-ص ص (258-259).
12. نبيل عبد الهادي - مرجع سبق ذكره - ص 97.
13. حافظ فرج أحمد ومحمد صبري حافظ - إدارة المؤسسات التربوية - عالم الكتب للنشر - القاهرة - 2003-ص 34.
14. نبيل عبد الهادي - مرجع سبق ذكره - ص 68.
15. رشيد أورلسان - التسيير البيداغوجي في مؤسسات التعليم - ط 2 - قصر الكتاب - البلدة - 2000- ص ص (243-244).
16. صباح غربي - العائد التنموي لمؤسسات التكوين المهني - مذكرة ماجستير - قسم علم الاجتماع - جامعة بسكرة - 2004-ص 35.
17. فاروق عبده فلية - اقتصاديات التعليم - مرجع سبق ذكره - ص 36.
18. صباح غربي - مرجع سبق ذكره - ص 36.
19. فاروق عبده فلية - مرجع سبق ذكره - ص 205.
20. صباح غربي - نفس المرجع السابق - ص 36.
21. فاروق عبده فلية - مرجع سبق ذكره - ص ص (205-206).
22. صباح غربي - نفس المرجع السابق.
23. فاروق عبده فلية - مرجع سبق ذكره - ص 206.
24. صباح غربي - مرجع سبق ذكره - ص 37.
25. فاروق عبده فلية - مرجع سبق ذكره - ص ص (206-207).
26. وزارة التربية الوطنية - المبادئ المنظمة لمشروع المؤسسة - مديرية التقويم والتوجيه والإتصال - 2006- ص 01.
27. وزارة التربية الوطنية - نفس المرجع السابق - ص 01.
28. وزارة التربية الوطنية - مشروع المصلحة المرفقي - المفتشية العامة - 2006- ص 02.
29. وزارة التربية الوطنية - المبادئ المنظمة لمشروع المؤسسة - مرجع سابق - ص 02.
30. وزارة التربية الوطنية - المبادئ المنظمة لمشروع المؤسسة - مرجع سبق ذكره - ص ص (02-03).
31. وزارة التربية الوطنية - مشروع المصلحة المرفقي - مرجع سابق - ص ص (11-13).
32. وزارة التربية الوطنية - مشروع المصلحة المرفقي - نفس المرجع السابق.