مقدمة:

شهد علم القياس والتقويم التربوي تغيرات جوهرية في مفاهيمه ومبادئه الأساسية، وفي منهجياته وأساليبه وتقنياته خلال العقود القليلة الماضية. فقد اهتم الخبراء بابتكار طرق وأساليب ترشد وتوجه عمليات القياس والتقويم المعاصر. وقد واكب ذلك تطورات ملحوظة في أسس بناء أدوات القياس المتنوعة، وفي طرق جمع وتحليل وتفسير البيانات المستمدة من هذه الأدوات.

ويرجع الاهتمام بطرق وأساليب القياس والتقويم التربوي إلى الدور البالغ الأهمية للتقويم في صنع مختلف القرارات التربوية. فعن طريق التقويم يمكن تعرُّف فاعلية وفعالية البرامج التربوية، وتوجيه مسارها أثناء كل مرحلة من مراحل إعدادها وتنفيذها سواء في الأهداف، أو الوظائف، أو المحتوى. كما يمكن عن طريقها تقويم المناهج الدراسية من منظور يتميز بالشمولية في ضوء محكات داخلية وخارجية. وكذلك يُعد التقويم مكونة رئيسة من مكونات العملية التدريسية. فالنوعية المتميزة من التقويم الصفّي تقع على عاتق المعلم، ويُعتمد على نتائج هذا التقويم في تجويد العملية التدريسية من حيث أهدافها ووسائلها وتقنياتها. كما يمكن باستخدام التقويم تشخيص جوانب القوة والضعف في تحصيل الطلاب وإنجازاتهم، وتحديد المستوى التحصيلي لكل منهم في ضوء مستويات تربوية متوقعة للمجالات الدراسية المختلفة، بحيث يمكن توجيههم التوجيه التعليمي السليم بما يتناسب مع إمكاناتهم وقدراتهم وميولهم، وغير ذلك من القرارات التربوية المهمة.

لهذا لا نتعدى الحقيقة إذا قلنا أنه بدون عمليات القياس والتقويم التربوي المستندة إلى منهجيات علمية، لا نستطيع الحكم على مدى فاعلية البرامج التربوية، والمناهج التعليمية، والعملية التدريسية في تحقيق الأهداف والمستويات المرجوة. لذلك فإن الهدف من هذا الفصل التمهيدي إلقاء الضوء على أهم مفاهيم ومبادئ القياس والتقويم التربوي المعاصر، مع التركيز على دورهما في توجيه العملية التدريسية وإثراء تعلم الطلاب لكي يتمكن المعلم من تطوير أساليب وأدوات تقويم طلابه من منظور أكثر رحابة وعمقاً، وتحسين العملية التعليمية بعامة.

مفهوم التقويم وعلاقته بمفهوم التقييم:

إن التقويم Evaluation بمفهومه العلمي يختلف بالطبع عن التقويم الذي نمارسه في حياتنا اليومية. فالإنسان العادي يقوّم العديد من الأشياء والأمور التي يواجهها في مختلف

Scanné avec CamScanner

جوانب حياته. فهو يقوِّم الأطعمة التي يأكلها، والأشياء التي يشتريها، والكتب التي يقرأها، والأماكن التي يزورها، وغير ذلك. ويتضمَّن هذا التقويم نوعاً من الحكم على الشيء المطلوب، على الرغم من أنه ليس تقويماً علمياً بالمعنى المتعارف عليه.

ونحن في المجال التربوي نقابل كثيراً من المواقف التي نمارس فيها هذا النوع من التقويم الذي يمكن أن نطلق عليه التقويم غير الرسمي Informal Evaluation. ويتراوح هذا التقويم بين حكم المعلم على حُسن تهوية وإضاءة غرفة الصف، وحكمه على نوعية الأسئلة التي يوجِّهها له طالب معين أو طلاب الصف أثناء الدرس، وأسلوب مناقشة الطلاب وتفاعلاتهم الصفِّية المتنوعة. ولكن يصعب الاستناد إلى نتائج هذا النوع من التقويم في اتخاذ القرارات التربوية المختلفة، ومن هنا كان لابد من الاعتماد على التقويم العلمي المنظم على الرغم من أهمية التقويم غير الرسمي في مواقف مدرسية معينة.

وتزخر الأدبيات بتعريفات متعددة لمفهوم التقويم التربوي، حيث إن هذا المفهوم تعرَّض لكثير من التغيرات عبر الزمن، ويشوبه كثيراً من الإرباك عندما يطبق في إطار العملية التعليمية. كما أن هناك كثيراً من الخلط بينه وبين مفاهيم أخرى، مثل: التقييم، والقياس، والاختبارات، والعملية الاختبارية، وغيرها من المفاهيم المرتبطة به، والتي سأتناولها فيما يلي.

فمفهوم التقويم من وجهة نظر ستيك (Stake, 1967)، وتنبرينك (TenBrink, 1974) يتضمن الحصول على معلومات، وإصدار أحكام. ويضيف ألكين (Alkin, 1966)، وسكريفن (Scriven, 1967) إلى ذلك عملية صنع القرارات. فعلى الرغم من أنه ربما يكون صحيحاً أن عملية التقويم تكتمل بمجرد إصدار حكم، إلا أنها تُستخدم في التأثير على ناتج قرار أو قرارات معينة. فحكم المعلم على تلميذ معين بأنه بطيء في القراءة ربما يفيد المعلم في تسكين التلميذ في مجموعة قرائية من مستوى معين، أو في اتخاذه قرار يتعلق بنوعية المادة القرائية التي يعيِّنها للتلميذ، أو غير ذلك من القرارات التي تسهم في علاج ضعف التلميذ في القراءة. فالقرارات التربوية إذن تُتخذ استناداً إلى أحكام، وهذه بدورها تستند إلى معلومات. فالاعتماد المتبادل بين المعلومات، والأحكام، والقرارات، هو الذي يُعرِّف مفهوم التقويم بدرجة أساسية. وفهم كل من هذه المفاهيم بوضوح، وكيفية اعتمادها المتبادل يعد متطلباً لفهم تفاصيل عملية التقويم التربوي.

ويؤكد ذلك التعريف الذي قدَّمته لجنة الدراسة القومية فاى دلتا كابان، بأن التقويم هو

Scanné avec CamScanner

عملية التخطيط الدقيق، والحصول، والتزوُّد بمعلومات مفيدة للحكم على بدائل القرارات. وبذلك يشير هذا التعريف إلى أن التقويم هو عملية جمع معلومات، وكذلك عملية صنع قرارات. كما أوضحت الموسوعة العالمية للتقويم التربوي (Wolf, 1990) أن التقويم هو عملية منهجية منظمة لجمع البيانات، وتفسير الأدلة، مما يؤدي إلى إصدار احكام تتعلق بالطلاب أو البرامج، وبذلك يساعد في توجيه العمل التربوي، واتخاذ الإجراءات المناسبة في ضوء ذلك.

وقد اقترح نول، وسكانل (Noll & Scannell, 1972) تعريفاً للتقويم فيما يتعلق بالعملية التدريسية يؤكد اشتماله على تحديد وصياغة للأهداف، وانتقاء أو إعداد أدوات لقياس مدى تحقق هذه الأهداف، وإصدار أحكام استناداً إلى النتائج المستمدة من هذه الأدوات. ويرى جرونلاند (Gronlund, 1990) أن التقويم في العملية التدريسية هو عملية منظمة لتحديد مدى تحقق الأهداف أو المستويات المتوقعة التي يحققها الطالب. ويتضمن هذا التعريف مظهرين للتقويم، أحدهما أن التقويم عملية منظمة تعمل على استبعاد الملاحظات غير المتحكَّم فيها، والآخر أن التقويم يفترض تحديد أهداف أو مستويات متوقعة مسبقاً.

ولعل أكثر التعريفات شمولية هو أن التقويم العلمي يعد عملية منهجية تتطلب جمع بيانات موضوعية، ومعلومات صادقة، باستخدام أدوات قياس متنوعة في ضوء مجموعة من المستويات المتوقعة Standards أو الأهداف المحددة، لغرض التوصُّل إلى تقديرات كمية وأدلة كيفية يُستند إليها في إصدار أحكام، أو اتخاذ قرارات مناسبة تتعلق بالطلاب وبعملية التعليم، وذلك لتحسين نوعية الأداء، ورفع درجة الكفاءة، بما يساعد في تحقيق هذه المستويات أو الأهداف.

ونظراً لتعدد وتنوع تعريفات مفهوم التقويم Evaluation، وعدم وجود قاعدة واحدة متفق عليها بحيث يمكن الاستناد إليها في أيٍّ من هذه التعريفات، فإنه ينبغي أن نحتاط عندما نوضح ما نعنيه عندما نستخدم هذا المفهوم، حيث إنه ربما يتداخل مع مفاهيم أخرى مثل: التقييم، والقياس، والعملية الاختبارية.

مفهوم التقييم:

يرى بابام (Popham,1975) أن مفهوم التقييم Assessment لدى معظم المربين يُستخدم مرادفاً أو بديلاً لمفهوم القياس Measurement، في حين أن البعض ينظر إليه على أنه مصطلح أكثر لطفاً في التعبير عن التقويم الذي ربما يبدو مهدِّداً أو مزعجاً.

Scanné avec CamScanner

ويرى أنه بدون توضيح المقصود بالمفاهيم المستخدمة، فإن أحدنا ربما يستخدم مفهوم التقييم بمعنى القياس دون حكم قيمي، ويستخدمه آخر بمعنى التقويم المنظم، مما يؤدي إلى إرباك في التواصل بين المربين.

ولإلقاء مزيد من الضوء على ذلك يرى مورفي (Murphy, 1975) أن التقييم Assessmet - كما يستخدم بدقة - له معني أكثر محدودية من التقويم Evaluation، ولكنه أكثر اتساعاً من القياس. فهو يرى أنه يبدو من المناسب في دراسات التقويم أن يقتصر مفهوم التقييم على عملية جمع البيانات وتشكيلها في صورة قابلة للتفسير، ومن ثمَّ يمكن إصدار أحكام استناداً إلى هذا التقييم.

وعلى العكس من القياس أحادي البُعد، فإن التقييم يوصف في غالبية الأحيان بأنه متعدد السمات ومتعدد الطرق، أي أنه يركز على عدد من المتغيرات (مثل: الاختبارات، والاستبيانات، والمقابلات، والتقديرات، والمقاييس غير المتفاعلة، وغير ذلك). كما أن أساليبه ربما تكون أيضاً متعددة المصادر (إذ ربما تُجمع البيانات المتعلقة بنفس المتغير من المدرِّبين، والمعلمين، وسجلات الطلاب)، وكذلك ربما يتطلب محكَّمين متعددين (إذ ربما نحصل على تقديرات أداء متدرِّبين معيَّنين من مقيِّمين عديدين، وتُضم أحكامهم معاً، أو يُوجد متوسط تقديراتهم). لذلك فإن التقييم يسبق المرحلة الأخيرة لصنع القرارات في عملية التقويم، ومع هذا، فالتقييم لا ينفصل تماماً عن صنع القرارات. والحقيقة أن العملية الكلية للتقييم ينبغي تخطيطها في ضوء بدائل القرارات الممكنة والمعقولة. ونظراً لأن القرارات المزمع اتخاذها سوف تعتمد على وصف شامل للطالب، أو المجموعة، أو الموقف، فإن التقييم الجيد يتطلب تحديد السلوك أو الخصائص الموائمة التي سوف يتم قياسها، وانتقاء أو تصميم أساليب متسقة لقياس هذا السلوك، أو هذه الخصائص.

ويرى نيفو (Nevo, 1990) أن التعريفات المتعددة للتقويم Evaluation التي سبق ذكرها تقدِّم نظرة متسعة إلى حد كبير بحيث تشمل التقييم، والقياس، واستخدام الاختبارات كأجزاء لعملية التقويم، وفي الوقت ذاته تعد هذه الأجزاء مفاهيماً تحمل معنىً أضيق من مفهوم التقويم.

لذلك يرى تايلر (Taylor, 1993) أن التقييم يشير إلى جمع معلومات موائمة للمعاونة في صنع قرارات. ويجب أن يكون التقييم عملية نشطة، ومستمرة، وواقعية، وذات فعالية، ولها غرض محدد. وتعد أكثر من مجرد تطبيق اختبار وتقدير نتائجه، على الرغم من أن

Scanné avec CamScanner

العملية الاختبارية تكون جزءاً متكاملاً من عملية التقييم، إذ أن بعض البيانات التي يستند إليها التقييم تكون بيانات اختبارية، وكثير منها يُحتمل أن يكون أشكالاً أخرى من المعلومات. فالتقييم يتطلب العناية بتحليل المعلومات المستمدة من مختلف الأساليب والأدوات (بما في ذلك الاختبارات)، ويجب أن يسهم في صنع قرارات وظيفية موائمة ومناسبة. وتعتمد الطرق الأفضل للتحليل أو التفسير اعتماداً كبيراً على الهدف أو الغرض من التقييم.

ويؤكد ذلك وارد، ووارد (Ward & Ward, 2000)، حيث أشارا إلى أن المعنى الأصلي للتقييم هو "تقدير خاصية لغرض فرض الضرائب". واستُخدم مفهوم التقييم لأول مرة في التربية في مشروع التقييم الوطني للتقدم التربوي (NAP) في الولايات المتحدة الأمريكية، وكان القصد ولا يزال، هو اقتراح مدى متسعاً من إجراءات القياس، بحيث لا يقتصر فقط على اختبارات الورقة والقلم، وإنما يستند إلى بعض الأحكام فيما يتعلق بجودة التقدم الذي يحدث للطلاب أو المدارس، وهذا يتضمن أيضاً التقويم.

ويقترح (Choppin, 1990) أن مفهوم التقييم يجب أن يقتصر على التطبيقات المتعلقة بالأفراد دون البرامج. فهو يشمل أنشطة متضمَّنة في وضع التقديرات الرسمية وغير الرسمية، والفحص، والتأهيل، وغير ذلك. إذ يمكن تقييم تحصيل طالب في مقرر معين، أو اتجاه شخص متقدِّم لوظيفة معينة، أو كفاءة المعلم. في حين أنه اقترح أن يقتصر مفهوم التقويم على التطبيقات المتعلقة بكينونات مجردة، مثل: البرامج، والمناهج، والمتغيرات المؤسسية. ويتضمن استخدام هذا المفهوم تقدير قيمة أو مزِّية أيٍّ من هذه الكينونات مقارنة ببرامج، أو مناهج، أو مخططات مؤسسية أخرى.

وخلاصة ذلك فيما يتعلق بالعملية التدريسية، أن المعلم يُجري تقييمات لجمع معلومات عن تحصيل كل طالب من أجل اتخاذ قرارات تربوية مهمة؛ فهو يود تحديد ما يعرفه الطلاب وما يمكنهم تأديته، من أجل تعرُّف احتياجاتهم وتشخيص جوانب قوتهم وضعفهم، ووضع تقديرات لهم، وغير ذلك. وبالطبع يختلف نوع المعلومات التي يسعى إليها المعلمون لتوجيه العملية التدريسية، وتنظيم تعلُّم طلابهم بشكل مستمر، عن المعلومات المطلوبة لتقويم المدرسة أو البرنامج التعليمي. فالتقويمات تخدم أفراداً مختلفين، وسياقات مختلفة، مما يُبرز الحاجة إلى معلومات مختلفة. لذلك فإنه ليس في وسع أي تقويم وحيد أن يخدم احتياجات مستخدمين مختلفين للمعلومات. غير أنه على مستوى الصف المدرسي يمكن أن يخدم التقويم كأداة تدريسية فاعلة، وبخاصة عندما يشارك الطلاب في هذا

Scanné avec CamScanner

التقويم، كما أن النتائج تزود المعلمين والقيادات التربوية بمعلومات صادقة يمكن أن تُتَّخذ في ضوئها قرارات تعليمية مختلفة.

وعلى الرغم من أن مفهوم التقييم من المنظور التاريخي شاع استخدامه في التعليم العلاجي والفئات الخاصة، إلا أنه أصبح يُستخدم بكثرة في وقتنا الحاضر في الصفوف المدرسية العادية بعد ما انتشر استخدام ما أصبح يُطلق عليه التقييم البديل أو الواقعي Authentic Assessment في كثير من الأنظمة التعليمية في الدول المتطوِّرة (يمكن الرجوع إلى كتاب التقويم التربوي البديل: أسسه النظرية والمنهجية، وتطبيقاته الميدانية، لمؤلف هذا الكتاب).

مفهوم القياس وعلاقته بمفهوم التقويم:

يخطيء بعض المعلمين في تصوُّر أن القياس والتقويم مفهومان مترادفان. فقد ذكرنا فيما سبق أن هناك تداخلاً شائعاً بين مفاهيم التقويم، والتقييم، والقياس، مما قد يكون سبباً في هذا الخلط أو الإرباك. فالقياس في التربية هو مجرد عملية تحديد درجة امتلاك فرد سمة معينة. فنحن نحاول تعيين قيمة عددية لأداء الفرد الذي يتم قياسه، بحيث نستطيع تمثيل مكانته فيما يتعلق بسمة معينة تمثيلاً دقيقاً. فمثلاً نقول أن تلميذاً معيناً حصل على 74% في اختبار في فهم معاني الكلمات، أو أن متوسط أداء مجموعة من التلاميذ في اختبار في الحساب 60%. وفي أيٍّ من الحالتين لم نحاول الحكم على جودة أو ضعف الأداء الذي تم قياسه. فالقياس يحدد المكانة Status، أما التقويم فإنه يحدد الجدارة، أو الكفاءة Worth.

وقد أشار جرونلاند (Gronlund, 1990) إلى ذلك بقوله أن التقويم هو أوصاف كمية (أي قياس)، و / أو أوصاف نوعية، إضافة إلى أحكام قيميَّة. ولذلك فإن التقويم ربما يستند إلى القياس، أو لا يستند إليه، وإذا استند إلى القياس، فإنه يتخطَّى حدود الأوصاف الكمية البسيطة.

فالقياس إذن يشير إلى الجوانب الكمية لوصف خصائص أو سمات فرد معين. ويعرِّف ستيفنز Stevens القياس بعامة بأنه تعيين أعداد أو رموز رقمية لجوانب معينة من سمات الأفراد وفقاً لقواعد محددة. أمَّا لورد Lord، ونوفيك Novick فيعرِّفان القياس تعريفاً أكثر وضوحاً بأنه إجراء لتعيين أعداد (تكون عادة درجات) لسمة أو خاصية معينة لدى الفرد بطريقة تحافظ على العلاقات القائمة بين العالم الواقعي بين الأفراد فيما يتعلق

Scanné avec CamScanner