

أهمية القياس التربوي والتقويم ودورهما في العملية التعليمية

د. عفيفة جديدي

أستاذة محاضرة في علم النفس وعلوم التربية

E-mail : af_djedidi@yahoo.fr

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

جامعة العقيد أكلي محند أولحاج بالبويرة - الجزائر

ملخص:

إذا كان من بين أهداف العملية التعليمية هو العمل على تكوين الفرد المتعلم، الواثق من نفسه وقدراته، فإن ذلك يتطلب العمل على خلق اتجاهات نفسية إيجابية لدى الفرد نحو ذاته أولاً، ونحو المواضيع الخارجية المحيطة به ثانياً، والتي لا يمكن التعرف عليها بشكل واضح إلا من خلال عملية تقويمية وقياسية فعالة لما تحصل عليه من أرصدة فكرية وثقافية ومعرفية لكل مرحلة من مراحل تعلمه.

ونظراً لأهمية التقويم والقياس في الحقل التعليمي ودورهما في إنجاح العملية التعليمية وتحقيق أهدافها المرجوة منها، فإننا سوف نتناوله بشيء من التفصيل وفقاً للعناصر التالية:

1. مفهوم التقويم والقياس.
2. أهمية التقويم والقياس.
3. مبادئ وأسس التقويم والقياس.
4. طرق تقويم وقياس التحصيل الدراسي.
5. دور التقويم والقياس في إنجاح العملية التعليمية.

الكلمات المفتاحية: التقويم، القياس التربوي، العملية التعليمية.

L'importance de l'éducativité et de l'évaluation et leur rôle dans le processus éducatif

Résumé :

Si l'un des objectifs du processus éducatif est de former un individu instruit, confiant de lui-même et de ses capacités, ceci exige de créer des attitudes psychologiques positives chez l'individu envers lui-même d'abord, et envers les sujets externes qui l'entoure, et ça ne peut être identifié clairement que par un processus d'évaluation et de mesure efficace de ce qu'il a obtenu de connaissances intellectuelles, culturelles et cognitives dans chacune des étapes de son apprentissage. Compte tenu de l'importance de l'évaluation et de la mesure dans le domaine de l'éducation, et de leurs rôle pour la réussite du processus éducatif et d'atteindre leurs objectifs souhaités, nous allons les détailler selon les éléments suivants:

1. Le concept d'évaluation et de la mesure.

2. L'importance de l'évaluation et de la mesure
3. Principes et fondements de l'évaluation et de la mesure.
4. Méthodes d'évaluation et de mesure de l'acquisition scolaire.
5. Le rôle de l'évaluation et de la mesure dans la réussite du processus éducatif.

Mots clés : Evaluation, Edumetrie, Processus éducatif

مقدمة:

يقاس تقدم الأمم بقوة النظام التربوي بها، حيث يُعد أفراداً مؤهلين على درجة عالية من الكفاءة ومبدعين قادرين على تطوير المجتمع، ولديهم مرونة عالية على تطوير أنفسهم ومواكبة التغيرات ومستجدات العصر. ويعتمد ذلك على جودة وسائل القياس والتقويم التي تساعد في اتخاذ قرارات موضوعية بناءً على أسس علمية، باعتبار التقويم جزءاً عضوياً من نسيج النظام التعليمي؛ فمن خلاله يتم الوقوف على مدى تحقيق أهداف النظام التعليمي، ويقدم تغذية راجعة مستمرة تسهم في تعديل وتطوير النظام وتزويد من كفاءته ومن ثم نوعية وجودة مخرجاته. وقد يرجع ضعف النظام التعليمي إلى ضعف أدوات ووسائل التقويم المستخدمة، وعليه فإن إصلاح التقويم والتعرف على المشكلات المرتبطة بأدواته، يُعد مدخلاً جيداً لإصلاح التعليم والارتقاء بمستوى جودة مخرجاته.

ويعد مفهوم التقويم التربوي وممارساته أمراً ليس بجديد، حيث يقول بابام (Popham) أن معظم العلماء أوضحوا في كتاباتهم عبر القرون مزاولة الإنسان للعمليات التقييمية وممارسة تقويم ما يقوم به هو أو ما يقوم به غيره من أعمال، وما تشمل عليه البيئة من جوانب عديدة يتم تقويمها.

ولم يتخذ التقويم صورة التخصص إلا مع ظهور الثورة الصناعية (أو ما يعرف بعصر المهنية ابتداءً من سنة 1972)، كما أن الدعوة لإصلاح التعليم في السبعينات والثمانينات عززت مهمة التقويم التربوي في تخطيط المشاريع المهمة، والإشراف على تنفيذها للتوصل إلى تطوير التعليم من خلال تطوير السياسات والمناهج والبرامج التعليمية. (حكيم، 2004)

أما عن القياس في ميدان التربية، فهو أقدم كثيراً من القياس في ميدان علم النفس، ولقد شعر المربون قديماً بالحاجة إلى قياس التقدم والتأخر عند تلاميذهم، والحاجة إلى التعرف على نواحي الضعف لديهم، كما شعروا بالحاجة إلى قياس مدى نجاح جهودهم وطرقهم في التدريس بقياس ما يظهره تلاميذهم من تقدم فيما يدرسونه. وكان القياس يعتمد في أول الأمر على الملاحظة الذاتية والآراء الشخصية ثم مر بعد ذلك بمرحلة الامتحانات الشفهية، تلتها مرحلة الامتحانات التحريرية من نوع المقال. أما المرحلة الرابعة بدأت حديثاً نسبياً عن طريق الامتحانات الحديثة أو ما يعرف بالامتحانات الموضوعية. وأخيراً مرحلة الاختبارات الموضوعية المقننة؛ وتعد تطويراً للمرحلة السابقة حيث ظهرت الحاجة إلى ضبط وتقنين الإجراءات والتعليمات التي تعطى للمفحوصين، فنشأت فكرة التقنين على المستويات المختلفة.

ورغم أن معجم علوم التربية استخدم لفظة التقييم كمرادفة للفظة التقويم، إلا أن أغلبية المتخصصين والفاعلين في ميدان التربية والتعليم من معلمين وأساتذة ومفتشين يميزون بين المصطلحين من حيث وظيفة كل واحد منهما، حيث يدل التقييم - يقول محمد السيد - على إعطاء قيمة للشيء بعد قياسه ومقارنته بمقياس أو مجموعة من المعايير، أما التقويم فهو يشمل بالإضافة إلى القياس والتقييم، عملية تشخيص نقاط القوة والضعف في المناهج والفعل التربوي وتشخيص أسبابها، بغرض البحث عن آليات تعزيز نقاط القوة وتحديد كفاءات التعديل والتحسين أو علاج نقاط الضعف، فالتقييم في مجال العمل التربوي يعتبر جزءاً لا يتجزأ من العملية الشاملة التي هي التقويم.

ويؤكد ستافلبيم (Stufflebeam, 1974) على أن التقويم عملية يتم فيها التخطيط والحصول على المعلومات التي تفيد في الحكم على بدائل القرار. ومع كثرة التعاريف وتعدد المفاهيم وحتى الاختلافات حول التقويم التربوي إلا أن الاتفاق يكون حول أن التقويم عملية إنسانية يتم بها تقرير القيمة التربوية للمعارف والسلوكيات أو الكفاءات والمناهج عموماً، بهدف تحسين ما يلزم من العوامل والعمليات المتوقعة والحصول على أفضل النتائج، وبالتالي أنجع آليات الاستثمار في مجال التربية. (قرابية، 2009 - 2010).

ويعتبر موضوع القياس والتقويم، حجر الزاوية في التعرف على فئات المتعلمين العاديين وغير العاديين، والتعرف أيضاً على مستوياتهم، فبدون توفر أدوات القياس والتقويم المناسبة لكل فئة، فإنه يصعب على مصمم البرامج التربوية أن يضع تلك الفئات في المكان المناسب لها، أو أن يصمم البرامج التربوية المناسبة ومن ثم تقييمها للتعرف على مدى فعاليتها. والهدف الرئيسي من العملية التعليمية هو مساعدة الطلاب على النمو الشامل في جميع جوانب شخصياتهم، واكتساب الأهداف التي حددها المجتمع.

مفهوم التقويم والقياس:

في أحيان كثيرة، تستخدم مصطلحات مثل الاختبار **Test**، والقياس **Measurement**، والتقييم **Assessment**، والتقويم **Evaluation** على نحو تبادلي أحياناً بسبب العلاقات الوظيفية المتداخلة بينها، إلا أنه يمكن استخلاص النقاط التالية لتوضيح الفروق بين المصطلحات السابقة:

- **الاختبار:** عملية نهائية تقيس جانباً واحداً من جوانب المتعلم، أو إجراء منظم لقياس سمة ما من خلال عينة من السلوك.
- **القياس:** سابق للتقويم وأساس له، ويشير إلى كمية ما يوجد في الشيء من الخاصية التي نريد قياسها وفق مقاييس متدرجة ذات قيمة رقمية متفق عليها.
- **التقييم:** عملية تجميع ووصف وتكميم المعلومات والبيانات المتعلقة بالأداء بقصد المساعدة في اتخاذ قرار ما. وهو إصدار الحكم على قيمة الأشياء، أي تقدير مدى العلاقة بين مستوى التحصيل والأهداف بمعنى تقدير قيمة الشيء استناداً إلى معيار معين.

- يمتد **التقويم** ليشمل الجوانب المختلفة للمتعلم من أجل إعطاء صورة لنمو هذه النواحي، كما تمتد عملية التقويم لتضع العلاج المناسب. كما أن كل عملية تقويم تنطوي على عمليتي قياس وتقييم. والتقويم في المجال التربوي اصطلاحاً يعني تلك العملية المنهجية التي تتضمن جمع المعلومات عن سمة معينة (بالقياس الكمي أو الكيفي) ثم استخدام هذه المعلومات في إصدار حكم على هذه السمة في ضوء أهداف محددة سلفاً للتعرف على مدى فعاليتها.

وهناك عدد من المفاهيم عن التقويم التربوي يركز كل واحد منها على بعد أو أكثر من أبعاد العملية، ومنها من يعتبر التقويم مرادفاً للقياس، ومنها من اعتبره إصدار حكم، ومن تلك التعاريف أنه: (حكيم، 2004)

- 1- عملية وصف دقيق للحصول على (أو توفير) المعلومات المفيدة للحكم على بدائل القرارات.
- 2- العملية التي تسمح بالوصول إلى حكم عن قيمة الشيء.
- 3- تحديد مدى التطابق بين الأداء والأهداف.
- 4- تحديد ما بلغناه من نجاح في تحقيق الأهداف التي نسعى إلى تحقيقها، فهو يعيننا على تحدي المشكلات وتشخيص الأوضاع ومعرفة العقبات لتحسين العملية التعليمية ورفع مستواها وتحقيق أهدافها.
- 5- عملية الحصول على المعلومات واستخدامها للتوصل إلى أحكام توظف بدورها في اتخاذ القرارات.
- 6- هو الأسلوب الذي تستخدم فيه المعلومات والبيانات التي تم جمعها بواسطة القياس كأساس لإصدار حكم.

- 7- عملية منهجية تحدد مدى تحقيق الأهداف التربوية من قبل التلاميذ، وأنها تتضمن وصفاً كمياً وكيفياً بالإضافة إلى حكم على القيمة.
- 8- عمليات تلخيصية أو وصفية يلعب فيها الحكم على قيمة الشيء دوراً كبيراً كما هو الحال في إعطاء تقديرات للتلاميذ.

- 9- الحصول على معلومات دورية عن عمليات ونتائج أي برنامج تربوي.
- 10- تلك العملية المنهجية التي تتضمن جمع المعلومات عن سمة معينة بالقياس الكمي أو غيره، ثم استخدام تلك المعلومات في إصدار حكم على تلك السمة في ضوء أهداف محددة سلفاً للتعرف على كفايتها. ويعرف القياس في نظر التربية وعلم النفس بأنه مجموعة مرتبة من المثيرات أعدت لتقيس بطريقة كمية أو بطريقة كيفية بعض العمليات العقلية أو السمات أو الخصائص النفسية. وقد تكون المثيرات أسئلة شفوية، أو أسئلة تحريرية مكتوبة، وقد تكون سلسلة من الأعداد أو بعض الأشكال الهندسية أو صوراً أو رسوماً... الخ وهي كلها تؤثر على الفرد وتستثير استجاباته.

ونشير هنا إلى أن التقويم التربوي يرتبط بمفهوم القياس، وللتمييز بينهما يفضل البعض " أن يقتصر مفهوم التقويم على الحكم الكلي على الظاهرة Global، أما القياس فيعني الحكم التحليلي Analytical الذي يعتمد

على استخدام الاختبارات وغيرها من المقاييس الأكثر دقة. كما يفضل البعض الآخر ومنهم جرونلاندر اعتبار التقويم أكثر عمومية من القياس فالتقويم يتمثل في صورة أحكام واتخاذ قرارات عملية، قد يتطلب استخدام أدوات القياس أو عدم استخدامها وفي كلتا الحالتين يتضمن إصدار أحكام، كما أن قيم القياس يمكن استخدامها بطرق مختلفة تبعاً للأهداف التربوية التي نسعى للحكم عليها. (الدوغان وأبو عوف، 2009)

أهمية التقويم والقياس:

تعرض عملية التقويم العديد من المشكلات والصعوبات التي تختلف باختلاف فلسفة القياس والهدف منه، سواء مشكلات ترتبط بأدوات التقويم (الاختبارات التحصيلية) أو مشكلات ترتبط بالمعايير التي يستند إليها في تفسير درجة التلميذ التي تحصل عليها في اختبار ما، أو مشكلات ترتبط بطبيعة القياس (الكلاسيكي أو الموضوعي). والقياس يعتبر الخطوة الأولى من عملية تقويم التحصيل الدراسي، حيث له أدواته التي يتم بها تقدير أداء المتعلم في صورة كمية، لتبدأ عملية اتخاذ القرار عند موازنة الكمية (درجة المتعلم) بمعيار متفق عليه لتفسير وتحديد معنى لهذه الكمية، والتي يتحدد في ضوءها جوانب القوة والضعف، ثم تأتي المرحلة النهائية (العلاج) والتي يتم فيها تدعيم نواحي القوة وعلاج نواحي الضعف سواء أكان للمتعلم أو المعلم أو المحتوى أو طرق التدريس. (الظاهر وعبد الهادي، 2002).

وحتى يتمكن من تذليل هذه الصعوبات والمشكلات التي نواجهها في عمليتي التقويم والقياس، يجب أن نعرف أولاً أهمية هاتين العمليتين في المجال التربوي. وقد تم تلخيص أهميتهما في النقاط الآتية حسب (الزيود وعليان، 2002):

- يشخص للمدرسة وللمسؤولين عنها مدى تحقيقهم للأهداف التي وضعت لهم، أو مدى دنوهم، أو نأيهم وهو بذلك يفتح أمامهم الباب لتصحيح مسارهم في ضوء الأهداف التي لا تغيب عن عيونهم .
- معرفة المدى الذي وصل إليه الدارسون، وفي اكتسابهم لأنواع معينة من العادات والمهارات التي تكونت عندهم نتيجة ممارسة أنواع معينة من أوجه النشاط.
- التوصل إلى اكتشاف الحالات المرضية عند الطلاب في النواحي النفسية، ومحاولة علاجها عن طريق الإرشاد النفسي والتوجيه، وكذلك اكتشاف حالات التخلف الدراسي وصعوبات التعلم، ومعالجتها في حينها .
- وضع يد المعلم على نتائج عمله، ونشاطه بحيث يستطيع أن يدعمها، أو يغير فيها نحو الأفضل سواء في طريقة التدريس، أو أساليب التعامل مع الطلاب .
- معاونة المدرسة في توزيع الطلاب على الفصول الدراسية وفي أوجه النشاط المختلفة التي تناسبهم وتوجيههم في اختبار ما يدرسونه، وما يمارسونه .

- معاونة البيئة المنزلية للطلاب على فهم ما يجري في البيئة المدرسية طلباً للتعاون بين المدرسة، والبيت لتحسين نتائج الطالب العلمية.
- يساعد التقويم القائمين على سياسة التعليم على أن يعيدوا النظر في الأهداف التربوية التي وضعت مسبقاً بحيث تكون أكثر ملاءمة للواقع الذي تعيشه المؤسسات التعليمية.
- للتقويم دور فاعل في توجيه المعلم لطلابه بناء على ما بينهم من فروق تتضح أثناء عمله معهم.
- يساعد التقويم على تطوير المناهج، بحيث تلاحق التقدم العلمي والتربوي المعاصر.
- يساعد التقويم الأفراد الإداريين على اتخاذ القرارات اللازمة لتصحيح مسار إدارتهم، وكذلك اتخاذ القرارات الخاصة بالعاملين معهم فيها سواء بترقيتهم، أو بمجازاتهم.
- يساعد التقويم المشرفين التربويين على معرفة مدى نجاح المعلمين في أداء رسالتهم ومدى كفايتهم في أدائها.
- تستطيع المدرسة من خلال تقويمها لطلابها بالأساليب المختلفة أن تكتب تقارير موضوعية عن مدى تقدم الطلاب في النشاطات العلمية المختلفة وتزويد أولياء الأمور بنسخ منها ليطلعوا عليها .

مبادئ وأسس التقويم والقياس:

يقوم التقويم والقياس في المجال التعليمي على عدة مبادئ وأسس نذكر منها ما يلي:

- 1-** يبنى التقويم والقياس على أساس الفلسفة الديمقراطية والقيم الأخلاقية التي تنادي بها العملية التعليمية والتي من بينها مراعاة الفروق الفردية، حيث أن كل فرد في المجتمع يختلف عن الآخر في قدراته واستعداداته، وما تؤهله له هذه القدرات والاستعدادات، إلى جانب المستوى العلمي والاقتصادي والاجتماعي الذي يمكن أن يصل إليه.
- 2-** يبنى التقويم والقياس على أساس الأهداف العامة للعملية التعليمية والتي ترسم للقائمين عليها الإطار الحقيقي الذي يجب أن يعملوا فيه، وهنا يوضح التقويم ما إذا كانت الخبرات التي يمر بها التلاميذ واقعة في هذا الإطار أم لا، لأن التفاعل المستمر بين الخبرات والأهداف يجعلها مرنة وتسمح بتغيير أو تطوير للعملية التعليمية.
- 3-** التقويم والقياس في التربية عملية شاملة لجميع مراحل نمو التلميذ؛ أي لا تقتصر عملية التقويم على الناحية العقلية دون غيرها من النواحي الأخرى بل يجب أن تشمل كذلك النواحي الجسمية والانفعالية والخلقية والاجتماعية.
- 4-** التقويم والقياس يهدفان إلى تحسين العملية التعليمية كي تتحقق الأهداف المرجوة، ويكون ذلك عن طريق بيان كامل للعقبات التي تقف دون الاستمرار في العملية التعليمية.
- 5-** يجب أن تكون الأدوات المستعملة في التقويم والقياس سليمة من الناحية العلمية، وذلك قصد الحصول على تشخيص وعلاج دقيق وناجح.

6- يجب أن تكون عملية التقويم والقياس عملية تعاونية يشارك فيها جميع من له علاقة بها، إذ لا يقتصر على شخص واحد، بل يجب أن تشترك فيهما جميع الأطراف بدءاً من مدير المدرسة وأولياء الأمر، إلى زملاء القسم قصد الوصول إلى نتائج إيجابية وهادفة تخدم الصالح العام.

طرق تقويم وقياس التحصيل الدراسي:

لقد لجأت المؤسسات التربوية إلى استخدام طرق مختلفة لتقويم وقياس تعليم أبنائها واتخذت بعضها كقياس لقيمة المعلومات والبعض الآخر كوسيلة لتحسين عملية التعليم، وهنا نشير وبإيجاز إلى الطرق التقويمية والقياسية التالية:

1-الاختبارات الشفهية: وهي من أقدم أنواع الاختبارات وتستخدم في تقويم مجالات معينة من التحصيل كالقراءة الجهرية وإلقاء الشعر وتلاوة القرآن الكريم.

2-الاختبارات المقالية: وهي الاختبارات ذات الإجابة الحرة، ويطلق عليها أحياناً اسم الاختبارات الإنشائية أو التقليدية، ولأن هذه الاختبارات تتيح للمتعم فرصة إصدار جوابه الخاص به وكيفية تنظيم الإجابة وتركيبها فهي تساعد على قياس أهداف معقدة كالابتكار والتنظيم والتكامل بين الأفكار والتعبير عنها باستخدام ألفاظه الخاصة. ومن نقاط ضعف هذا النوع من الاختبارات قلة شمول أسئلتها للمادة الدراسية كلها، وتأثر تصحيحها بالعوامل الذاتية للمصحح.

3-الاختبارات الموضوعية: وقد اطلقت عليها هذه التسمية لدقتها ولعدم تأثر تصحيحها بالعوامل الذاتية للمصحح، وهي تتميز بالموضوعية والشمول وارتفاع معاملي الصدق والثبات وسهولة في التطبيق والتصحيح، إلا أن إعدادها صعب وتقتصر على قياس بعض الأهداف التعليمية كالتركيب والتقويم كما أنها تفتح مجالاً للغش والتخمين من قبل المفحوصين، ولذلك فإنه ينصح بعدم استخدامها منفردة دون الاختبارات المقالية. (الدوغان وأبو عوف، 2009)

4-الاختبارات الأدائية: وهي الاختبارات التي تقيس أداء الأفراد بهدف التعرف على بعض الجوانب الفنية في المادة المتعلمة وعلى بعض المهارات التي لا يمكن قياسها بالأنواع الأخرى من الاختبارات، وبذلك فهي لا تعتمد على الأداء اللغوي المعرفي للطالب، وإنما تعتمد على ما يقدمه الطالب من أداء عملي في الواقع. ولهذا النوع من الاختبارات التحصيلية عدة أغراض متصلة بأغراض التقويم والقياس عامة، ومنها:

أ. التشخيص: أي محاولة التعرف على جوانب القوة والضعف لدى الطالب في جانب من جوانب التحصيل للاستفادة من النتائج في تدعيم جوانب القوة ومعالجة جوانب الضعف مع ما يستدعيه ذلك من تقويم لأسلوب التدريس أو المنهاج أو المرافق التعليمية المختلفة ومصادر التعلم.

ب. التصنيف: أي تصنيف الطلاب إلى تخصصات مختلفة؛ أكاديمي- تجاري- صناعي- زراعي وما إلى ذلك، أو تصنيفهم إلى مجموعات اعتماداً على قدراتهم العقلية أو ميولهم، وبطبيعة الحال لا يكون هذا التصنيف ممكناً

إلا بالاعتماد على نتائج الطلاب في اختبارات تحصيلية، أو اختبارات خاصة، أو وسائل قياس أخرى من مقابلات شخصية واستبيانات وما إلى ذلك.

ج. قياس مستوى التحصيل: أي مدى تحقيق الأهداف التعليمية لدى المتعلم في مادة دراسية معينة أو في جميع المواد الدراسية؛ وذلك من خلال معرفة مستوى الطلاب وقدراتهم قبل التدريس، حيث يفيد ذلك في عملية بناء وتصميم الأهداف التعليمية، ومعرفة أثر المواد وطرق التدريس المستعملة في عملية التعليم؛ ذلك أن التقويم يزود المعلم بتغذية راجعة عن مدى ملائمة المواد وطرق التدريس المستعملة لمستوى الطلاب، وقدراتهم ورغبتهم، ثم تعديل ما يلزم في ضوء ذلك. (حكيم، 2004)

دور التقويم والقياس في إنجاح العملية التعليمية:

I. في مجال صياغة أهداف العملية التعليمية:

يساهم التقويم والقياس في كثير من الأحيان في عملية اختيار الأهداف التربوية. والخطوات المتبعة في اختيارها وتحديد على درجة كبيرة من الأهمية لأننا نسعى إلى تغيير سلوك الأفراد خلال التعلم والتدريب، ولكن بعض هذه التغيرات قد لا تكون مرغوباً فيها، حيث أن التعلم داخل المؤسسات التربوية قصير نسبياً ولا يسمح لنا بالوصول إلى جميع أهدافنا وغاياتنا، فمثلاً لا يمكن للمعلم أن يقيس نتائج تدريس التلاميذ مقررراً في اللغة العربية دون أن يحدد مسبقاً أي تغيرات في السلوك يهدف إلى تحقيقها، فالتقويم بأدواته المختلفة يهدف في هذه الحالة إلى تحديد ما إذا كانت هذه التغيرات قد تمت على النحو الذي كنا ننشده، فإذا كان مقرر اللغة يهدف إلى تنمية المهارة في تنظيم المادة المكتوبة فإن أدوات التقويم في هذه الحالة تختلف عنها في مقرر يهدف إلى تنمية المعلومات الأدبية أو تنمية مهارة القراءة. فالتقويم والقياس يساعدان في اختيار الأهداف التربوية وتوضيحها على نحو غير مباشر، أي تحفيز المؤسسة التربوية على صياغة أهدافها والتعبير عنها بوضوح في عبارات سلوكية.

II. في مجال الحكم على نجاح المتعلمين:

من المؤكد أن لكل مرحلة تعليمية عدد من السنوات الدراسية اللازمة لها فإذا كان التعليم في كل مراحلها يتفق مع الحاجات والإمكانيات الفردية يصبح للسنوات الدراسية معنى أكبر من كونها مجرد زمن عابر، خاصة إذا كان مستوى التحصيل الذي يصل إليه كل تلميذ في مختلف الميادين يتحدد بأساليب التقويم وأدوات القياس. ويقترح **Wood** نظاماً ثنائياً لإعطاء الدرجات والتقديرية المدرسية لمواجهة الهدفين المرتبطين والمستقلين معاً اللذين من أجلهما وضع هذا النظام، فهو يوصي في حالة انتقال التلاميذ من مرحلة لأخرى أن يعتمد التقويم التربوي على الاختبارات التربوية والنفسية المقننة، أما في أغراض الرفع من المستوى الخلقى والاجتماعي للتلميذ فإنه يوصي بالاحتفاظ بنظام التقديرية الراهن والذي تستوجهه المدارس بمختلف أنواعها ومستوياتها. وعند استخدام التقويم للحكم على نجاح التلميذ لابد من التأكد من مقابلة القدرات والإمكانيات بالحاجات الفردية للتلاميذ، ويعتمد هذا على معرفة دقيقة بخصائص النمو ومطالبه. (علوان، 2007)

III. في مجال زيادة الدافعية للتعلم:

يقوم التقويم والقياس بالوظائف الثلاث الرئيسة للدافعية في التعلم وهي:

أ. وظيفة التنشيط **Energizing**:

تعمل الدافعية على تعبئة الطاقة *Energizing* لدى الفرد وتحفزهُ نحو الهدف، وتستمر هذه الطاقة معبأة إلى أن يشبع الفرد حاجته أو يحقق هدفه. وعلى أساس أن الدافعية في شكلها العام ما هي إلا صورة من صور الاستشارة فقد اتضح أن تعبئة الكائن بدرجة شديدة قد تؤدي إلى تشتته، ولهذا فإن زيادة الدافعية فوق حد أمثل يعوق الأداء أكثر مما يسره. وبوجه عام فإن المستوى المتوسط من الدافعية أو الاستشارة الانفعالية هو أفضل المستويات التي يكون الفرد خلاله على درجة ملائمة من اليقظة والتنبيه للقيام بأعماله ونشاطاته. (خليفة، 2000)

ويمكن للامتحانات أن تحدث زيادة في النشاط والجهد العقلي؛ وذلك من خلال فترات العمل التي يقضيها الطلاب في المدارس الثانوية والجامعات قبيل الامتحانات، وكثيراً ما تكون هذه الامتحانات في معظمها خاتمة المطاف ويكون للنجاح والفشل فيها أهمية كبيرة، كما تحدد هذه الامتحانات عموماً متى يتعلم التلاميذ وماذا يتعلمون وكيف يتعلمون، ولذلك فإنها إذا لم تقم بقياس أهداف المنهج أو المقرر قياساً حقيقياً وصادقاً فإن الدافعية التي تستثيرها لن تكون ذات قيمة.

يمكن القول إذن أنه إذا كان التقويم يزيد من الجهد المبذول فإن تكرار إجراءات التقويم يؤدي بالتالي إلى زيادة الجهد الكلي للتلاميذ، إلا أن التكرار المناسب للتقويم يعتمد على طبيعة الأدوات التي نستخدمها وطرق التدريس وقدرة التلاميذ بوجه عام، ومما لا شك فيه أن إجراء التقويم والقياس بكثرة يقلل نسبياً من أهميته، ويلخص كوك نتائج البحوث التي أجريت حول أثر التقويم على الدافعية في " أنه عندما تعطى في كل أسبوع الاختبارات التحصيلية في المواد الدراسية في مستوى الجامعة ثم تناقش النتائج وتستخرج الأخطاء الفردية وعندما تتم صياغة أسئلة الامتحان النهائي على صورة تشبه تلك الاختبارات فإن تحصيل الطلاب من ذوي المستوى المنخفض من القدرة يكون أعلى منه في حالة التقويم الأقل تكراراً، أما الطلاب من ذوي المستوى المرتفع من القدرة فقد يتخلفون ما لم يكن في كل اختبار أسئلة على درجة مناسبة من الصعوبة تحتوي قدرتهم، كما أنهم يستفيدون أكثر من المادة الإضافية التي يمكن للمعلم أن يدرسها إذا كرس وقتاً أقصر للتقويم. (علوان، 2007)

ب. وظيفة التوجيه **Directive**:

تعمل الدافعية كمخطط؛ فهي توجه سلوك الفرد وما ينوي القيام به في المستقبل نحو تحقيق الهدف، وهذا ما أوضحه ميلر وآخرون **Miller & al** في نظرية السلوك الموجه نحو الهدف حيث يقوم الفرد بالمقارنة بين البيئة والهدف، يقوم بمعالجة البيئة حتى يقلل من التفاوت بينها وبين الهدف، يختبر مرة أخرى التفاوت بين البيئة والهدف، ثم يسعى بعد ذلك لتحقيق الهدف. (خليفة، 2000)

وتحدد طبيعة أدوات التقويم إلى حد كبير نوع العملية التربوية، فإذا كانت الاختبارات تتضمن أحكاماً كيفية هامة فإنها تفيد كثيراً في تحديد الأهداف والطرق التربوية، وإذا كانت الاختبارات تعتمد على مضمون تقليدي بحيث تكون معظم أسئلتها حول الحقائق بغرض تحديد مقدار ما حفظه التلاميذ من معلومات فإن آثار هذا النوع من الاختبارات تختلف عن الاختبارات التي تقيس مهارات الدراسة وقدرات حل المشكلة لأن الأخيرة تؤكد المفاهيم وتوضح الأهداف الهامة لعملية التربية وهو التعلم الدائم.

ج. وظيفة الانتقاء Selective:

أي تحديد الاستجابات التي سوف يتم تثبيتها وبقاؤها عند التلاميذ والاستجابات التي سوف تحذف. وترتبط هذه الوظيفة بالجانب التشخيصي للتقويم، إلا أن الفرق بين الانتقاء والتشخيص هو أن الاختبار التشخيصي يركز الاهتمام على تشخيص الصعوبات كما يقترحها المعلم أو الأخصائي النفسي المدرسي، وتؤكد البحوث التجريبية أنه كلما كانت معرفة التلاميذ لجوانب الصواب والخطأ في استجاباتهم معرفة مباشرة في موقف الاختبار فإن ذلك يؤدي إلى تثبيت الاستجابات الصحيحة أو السلوك المرغوب فيه وحذف الأخطاء واستبعادها. (علوان، 2007)

IV. في مجال الإرشاد النفسي Counseling

هو العملية التي يمكن بها تنظيم أو عرض المعلومات الخاصة بالفرد على نحو يساعده للوصول إلى حلول فعالة لمشكلات التكيف التي قد يعاني منها.

والمرشد النفسي هو في العادة أخصائي إكلينيكي يتعامل مع فرد واحد في المرة الواحدة، ولذلك فهو عادة ما ينزع إلى أن يكون أكثر اهتماماً بجوانب السلوك الفردي ملتزماً بمقياس متعدد الأبعاد لتكيف الفرد، وهو لا يهتم بالنجاح كما يقاس بالتحصيل المباشر فحسب ولكن بالنجاح الذي يقاس بالرضا الفردي والبقاء والاستمرار في المدرسة أو المهنة. (علوان، 2007)

أما عن علاقة التقويم والقياس بالإرشاد النفسي فهي علاقة الوسيلة بالغاية؛ أي المساعدة على التعرف على نواحي القوة والضعف سواء كانت داخل الفرد أو بين الأفراد، أي أن التقويم والقياس يفيد في جمع المعلومات عن الأفراد الذين يعانون من المشكلات الفردية الخاصة بالتكيف والتوجيه والنمو.

خاتمة:

يمكن القول أن عمليتي التقويم والقياس في الحقل التعليمي تعتمدان أساساً على مدى نجاح التلميذ، فالذي يحصل على درجات عالية ينجح ويتقدم وتكون استثارته أسهل من التلميذ الذي يحصل على درجات منخفضة وما يتبع ذلك من فشل، وهذه النتيجة تؤكد ضرورة وضع أهداف تربوية معقولة تتضمن على الأقل نجاحاً جزئياً وممكناً للجميع.

والواقع أن المؤسسات التعليمية لديها كثير من العمليات والإجراءات التي أصبحت بمرور الزمن أقرب إلى التقاليد الراسخة؛ أي تتحول ممارسة التعليم إلى عملية ميكانيكية بلا أهداف واضحة وصرحجة وهذا يتنافى مع ما

نرمي إليه من الوصول إلى التخطيط في مختلف جوانب السلوك، والذي يتطلب توفر قدر من الفهم الواضح للغايات التي نسعى إليها جميعاً، ويمكن أن يتحقق هذا بالتقويم والقياس التربوي، إذ أنهما دعامة رئيسية من دعائم العملية التعليمية ويعتمد نجاحها إلى حد كبير على نجاح عمليتي التقويم والقياس.

وعليه، يمكن اقتراح ما يلي:

- تحديد أهداف العملية التعليمية بما يتماشى مع اتجاهات الفرد وحاجاته من جهة، وقيم المجتمع ومتطلباته من جهة أخرى.
- وضع خطة تعليمية واضحة، تسمح بتكوين الفرد الصالح والقادر على خدمة المجتمع والارتقاء به.
- الاهتمام بعمليتي القياس والتقويم لأنهما وسيلتان فعالتان في الكشف عن النقائص التي يمكن أن توجد في العملية التعليمية.
- تكوين المعلمين في مجال القياس والتقويم من خلال تبني طرق تتماشى مع تطورات العصر، تسمح بتقييم المتعلمين بفعالية. وهذا بدوره يقلل من فرص الإهدار التربوي بنوعيه: الرسوب والتسرب.

المراجع:

- حكيم، عبد الحميد بن عبد المجيد بن عبد الحميد. (1425هـ الموافق 2004م). الاختبارات والقياس والتقويم، حقبة تدريجية. السعودية: مركز خدمة المجتمع والتعليم المستمر، كلية المعلمين بمكة.
- خليفة، عبد اللطيف محمد. (2000). الدافعية للإنجاز. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
- الدوغان، عبد الله بن أحمد وأبو عوف، طلعت محمد محمد. (2009). القياس والتقويم النفسي والأسري، حقبة تدريجية أكاديمية. السعودية: مركز التنمية البشرية، جامعة الملك فيصل.
- الزبود، نادر فهمي وعليان، هاشم عامر. (2002). مبادئ القياس والتقويم في التربية. الأردن: دار الفكر.
- الظاهر، زكريا محمد وعبد الهادي، جودت عزت. (2002). مبادئ القياس والتقويم في التربية. الأردن: الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار القافلة للنشر والتوزيع.
- علوان، يحيى. (ماي 2007). التقويم والقياس التربوي ودوره في نجاح العملية التربوية. مجلة العلوم الإنسانية. بسكرة: جامعة محمد خيضر.
- قرارية حرقاس، وسيلة. (2009 - 2010). تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية. رسالة دكتوراه العلوم في علم النفس التربوي. قسنطينة: جامعة منتوري.