المحاضرة رقم(02): التقويم التربوي المفهوم والنشأة

أهداف المحاضرة:

- أن يتعرف على مفهوم التّقويم لغة.
- أن يتعرف على مفهوم التقييم اصطلاحا.
- أن يتعرف على مفهوم التّقويم التّربوي.
- أن يتعرف على تطور ونشأة التقويم التربوي.

تمهيد:

التّقويم التّربوي قديم قدم المحاولات الأولى التّي بذلت من طرف الانسان قديما لتربية ابنائه وتعليمهم مهارات وضروريات العيش والبقاء، من خلال تقويم سلوكهم وتوجيهه وتصحيحه. فمفهوم التقويم التربوي ليس جديدا بل أشار اليه العديد من العلماء والباحثين في كتاباتهم عبر القرون المختلفة. وفي هذه المحاضرة عزيزي الطالب سنتطرق إلى مفهوم التّقويم التربوي لغة واصطلاحا، والمفاهيم التّي تتداخل معه كالقياس والتّقدير، أهدافه ومبادئه ونشأته.

1- مفهوم التقويم:

تزخر الأدبيات بتعريفات متعدّدة لمفهوم التّقويم التّربوي، حيث أنّ هذا المفهوم قد تعرّض للعديد من التغييرات عبر الزّمن، وكما انّ هناك كثيرا من الخلط بينه وبين مفاهيم اخرى.

أ- التقويم لغة: مصطلح جاء من الفعل قوّم بمعنى عدّل الشيء أو أصلح ما فيه من اعوجاج، وقد ورد في الاثر عن عمر بن الخطاب رضي الله عنه وأرضاه، عندما كان يخطب بالمسلمين ذات يوم قال:... **إن أحسنت فأعينوني وإن أسأت فقومي...**ردّ أحد المسلمين قائلا: **والله لو رأينا فيك اعوجاجا لقومناه بسيوفنا.(ابن كثير، البداية والنهاية، الجزء الثاني)** وهذا ما يبين أن التّقويم بمعناه الواسع تعديل الاعوجاج. فالتّقويم هو بيان قيمة الشيء، ونقوّل فلان قوّم السّلعة يعني ثمّن السلعة، كما تعني الكلمة إصلاح الاعوجاج. نقول قوّم العصا أي صحّحها وعدّلها.**(ملحم، 2000، ص40)**

ب- التقويم اصطلاحا:

التّقويم بحد ذاته هو: "إصدار حكم شامل وواضح على ظاهرة معيّنة بعد القيام بعملية منظمة مستندة إلى إدارة خاصة في جمع المعلومات وتحليلها وتفسيرها، بغرض تحديد درجة تحقق الأهداف واتخاذ القرارات بشأنها".**(عبد الهادي، 2001، ص67)** وجاء في الموسوعة العالمية للتّقويم

التّربوي أنّ التّقويم هو:" عمليّة منهجيّة منظّمة لجمع البيانات والأدلّة ممّا يؤدّي إلى إصدار أحكام تتعلّق بالطّلاب والبرامج، وبذلك يساعد في توجيه العمل التربوي واتخاذ الاجراءات المناسبة في ضوء ذلك".**(علام، 2007، ص21)** كما ينظر للتّقويم على أنّه: "العمليّة المنهجيّة التّي تتضمّن جمع المعلومات عن سمة معيّنة، بالقياس الكمّي أو غيره واستخدام المعلومات في إصدار الحكم على هذه السّمة في ضوء أهداف محدّدة سلفا لمعرفة مدى كفايتها".**(غانم،1997، ص9)** ومن ثمّ إعداد خطّة للتّقييم والتّعديل والتصحيح، إذ يتعدى التّقويم إصدار حكم، فهو عمليّة تربويّة يقوم بها المُربّي دوريّا بهدف البحث عن مواطن القوّة لتعزيزها أو مواطن الضّعف لتداركها عن طريق حصص الدعم والعلاج للضعف الذّي نلاحظه عند جماعة من التّلاميذ، الذّين يشكون من بعض العناصر في البرنامج والبحث والتّطوير بالنّسبة للنّقائص التّي يلاحظها المعلّم في عمله. ومن هنا يمكن القول أنّ التّقويم عمليّة شاملة لجميع أقطاب العمليّة التّربويّة دون استثناء(التلاميذ، البرامج، الوسائل التعليميّة، الطّرق التّدريسيّة...).

كما أنّه يمكن القول أنّ التّقويم يتمثّل كأداة في استخدام المعلومات والبيانات التّي توفّرها أساليبه، بهدف إصدار أحكام وتعديل العمل المقوّم.. والتّقويم في التّربيّة هو مجموعة من الإجراءات العلميّة الهادفة إلى تقدير الجهد المبذول، لتحقيق الأهداف المسطّرة في ضوء المفاهيم والمقاييس المتّفق عليها، ثمّ الحكم على فعاليّة هذه الجهود، بغرض تحسين الأداء ورفع درجة الكفاية الإنتاجيّة.**(قراءات في التقويم التربوي، ص280)**

نستخلص من التعاريف السابقة عزيزي الطالب أن التّقويم هو عمليّة إصلاح وتعديل، وهو العملية التّي يتمّ من خلالها تشخيص جوانب القصور في العملية التربوية ووصف العلاج اللازم لتعديل جوانب الضعف. وهو العمليّة التي من خلالها اكتشاف مواطن القوة في العملية التربوية وتعزيزها. فالتقويم عملية مستمرة شاملة لكل العناصر التّي تتداخل وتتشابك فيما بينها، لتشكل كل أركان العملية التربوية، وذلك بغية تحقيق الاهداف المرجوة، وتهدف عملية التقويم الى التطوير والتجديد، إضافة إلى معرفة مدى ما تحقق من الاهداف، ووضع المقترحات لتحقيق ما لم يتم تحقيقه منها.

2- نشأة وتطور حركة التقويم:

في العادة ينظر إلى التطور التاريخي لحركة القياس والتقويم، أن يُنظَر للموضوع منذ نشأة المدارس، وهي مؤسسات تعليمية متخصّصة، وعليه منذ أن انشئت المدارس وهي تسعى جاهدة

للبحث عن الطرق الممكنة لقياس ما تعلمه التلميذ. ولم يتّخذ التقويم صورة التّخصص إلاّ بعد ظهور الثّورة الصناعيّة، حيث مرّ بالعديد من المراحل نوجزها فيما يلي:

- **المرحلة الممتدّة ما بين(1800-1915):** حيث تميزت هذه المرحلة بظهور ونمو الاختبارات العقلية التي اهتمّت بقياس الضّعف العقلي، إنّ القياس العقلي حديث نسبيّا بالمقارنة بالتّحصيل الدّراسي، وكان مجال التّخلّف العقلي من أكثر المجالات التّي برزت من خلالها مشكلة القياس والتقويم والتّمييز بين الأفراد. ولقد بدأ الاهتمام بالتّخلّف العقلي خلال النّصف الأوّل من القرن التّاسع عشر، وكانت أبرز الانجازات تلك التّي قدّمها الطبيب الفرنسي **جان اسكيرول(J.Esquirol)** الذّي قدّم تفرقة بين التّخلّف العقلي والمرض العقلي. وكانت هاتين الفئتين من عدم السّواء مختلطتين وغير واضحتي المعالم حتّى ذلك الوقت. حيث قال أنّ التّخلّف العقلي يولد مع الفرد ويلازمه حتّى الكبر، ويتميّز صاحبه بانخفاض شديد في مستوى قدراته العقليّة. أمّا المرض العقلي فيصيب الفرد في مرحلة ما من مراحل عمره، وقد يصاحبه أو لا يصاحبه تدهور عقلي. حيث اتّخذ **اسكيرول** اللّغة وسيلة لتحديد المستوى العقلي للفرد، تبدأ من السّواء إلى أعلى درجات التّخلّف العقلي. فقد لاحظ أنّ النّطق يكون سهلا في حالة التّخلّف العقلي البسيط، بينما يكون ضعيفا كلّما ارتفع مستوى التّخلّف العقلي، حتّى أنّه في حالات التّخلّف العقلي الشّديد تختفي بعض المقاطع الهجائيّة للكلمات.

كما كان للطّبيب الفرنسي **إدوارد سيجان(E. Seguin 1880- 1812)** إسهام في قياس الضّعف العقلي، فقد ابتكر لوحة الأشكال سميّت باسمه**(Seguin form board)** تستخدم حتّى الآن في قياس الذّكاء. وهي لوحة خشبيّة تحتوي على عشرة أشكال هندسيّة فارغة، ويطلب من المفحوص أن يضع في هذه الفراغات القطع الخشبيّة المناسبة في أماكنها الصّحيحة بأقصى سرعة ممكنة، ويحسب له الزّمن في ثلاث محاولات. وممّا قدّمه **سيجان** تأكيده على أهميّة تطوير الجهاز الحسّي وقدرته على التّمييز والتّفرقة بين الأشياء، وتحسين إمكانات التّحكّم الحركي والتّعامل مع الأشياء.

وهكذا نالت مشكلة التّخلّف العقلي في فرنسا في القرن التّاسع عشر ومهّدت لتناولها بشكل أكثر شموليّة في بدايات القرن العشرين على يد بينيه. حيث ظلّ ألفرد بينيه**(A.Binet 1911-1857)** خلال العشريّة الأخيرة من القرن التّاسع عشر منشغلا بمحاولة إيجاد وسيلة مناسبة لقياس الذّكاء. لعزل غير المستفيدين من البرامج التّعليمية المدرسيّة، مع التّمييز بين فئتي المتخلّفين

(عقليا) و**(البلداء)**. ونتيجة لإدراكه أنّ القدرة العقليّة تنمو مع الطّفل بقدر نضجه، قدّم عام 1905 م مجموعة الاختبارات التي تقيس الذّكاء، متدرّجة من الأكثر سهولة إلى الأكثر صعوبة. وتضمّنت الاختبارات أعمالا مثل تسميّة الأشياء، أو مقارنة أطوال، أو تكرار رموز معيّنة، أو تكملة جمل وفهم الأسئلة. وبعد إجراء الممارسة العمليّة التّي تبيّن منها أنّ بعض الاختبارات وبعضها الآخر صعب للمستويات العمريّة المختلفة، قام بينيه بتعديل الاختبار عام **1908** معيدا ترتيب الاختبارات من حيث السّهولة والصعوبة، تبدأ من ثلاث سنوات إلى **12** سنة. وحدّد المستوى العمري المناسب للاختبارات تجريبيا، باعتباره المستوى الذّي يستطيع الطفل المتوسّط في هذا العمر المعيّن أن يجتاز اختباراته بنجاح. ويحدّد العمر العقلي للطّفل وفقا لدرجته على هذا الاختبار. فإذا استطاع طفل في السّادسة في عمره اجتياز اختبارات المستوى العمري سبع سنوات، فإنّ عمره العقلي هو سبع سنوات. وإذا لم يجتز هذا الطّفل إلاّ اختبارات المستوى العمري أربع سنوات، فعمره العقلي هو أربع سنوات. ثم قام بتعديل آخر للاختبار في العام الذّي توفّي فيه 1911. ولقد كان بينيه يقيس التّخلّف العقلي بطرح العمر العقلي من العمر الزّمني.

أما في المجال التربوي شعر المربّون منذ عهود بعيدة بضرورة قياس تحصيل تلاميذهم، ومعرفة نواحي الضّعف والقوّة لديهم، وللتّأكد من صلاحية طرق التّدريس والوسائل المستخدمة لتعليمهم. لذلك مرت عملية التقويم التربوي بالعديد من المراحل يمكن اختصارها في الاتي:

- **مرحلة الاختبارات الشفهية:** وقد احتلت الملاحظة الذّاتية والآراء الشّخصيّة دوراً كبيراً عبر تاريخ التّربيّة في عمليّة التّقويم، خاصة عندما عم أوربا الظلام نالت الاختبارات التّحصيليّة نصيبها منه، ركزت على الساحة التّربوية الاختبارات الشّفهيّة. وكانت اولى الطرق التقييمية للتلاميذ قديما قائمة على التّسميع الشّفهي، ذلك انّ الأهداف المتوخاة تحقيقها هي الحفظ واسترجاع المعلومات التي تم استيعابها. وقد انتشرت في أمريكا مع أنّها أكثر بلاد العالم اهتماماً بالاختبارات والمقاييس. واستمرت الأداة الوحيدة للتّقويم حتى العام **1845**، "حتى ظهرت الامتحانات الكتابية في جامعة كمبردج ثم جامعة اكسفورد بإنجلترا سنة(1800) ثم جامعة بوسطن بأمريكا سنة 1845".**(عبد العزيز، 1963، ص387)** وكانت تمارس بشكلها التقليدي بكل عيوبها وسلبياتها. ويمكن تلخيص اهم المراحل التي مر بها التقويم التربوي في الآتي:

- **المرحلة الممتدّة ما بين(1800-1900):** وتسمى بفترة الاصلاح حيث تميزت هذه الفترة بتطور الاختبارات العقلية على يد العديد من الباحثين من امثال **كاتل** الذي استخدم مفهوم

الاختبارات العقلية لأول مرة عام **1890**. **(منسي، 1998، ص ص 14-15)** امّا في مجال التربية يمكن القول أنّ الولادة الحقيقيّة للاختبارات التّحصيليّة كانت على يد **رايس(Rice)** حيث أعدّ أوّل اختبار تحصيلي في عام **1985م** لقياس قدرة تلاميذ المدارس الابتدائيّة على الهجاء. وكان الاختبار يتألّف من**(50)** كلمة، وقد طبّقه على أكثر من**(16000)** تلميذا في الصّفوف من الرّابع إلى الثّامن. ولأنّ هذا الاختبار جاءت نتائجه متباينة، فقد قام **رايس** بإعداد اختبارين آخرين في الهجاء حتّى يتأكّد من أنّ النتائج تأتي للفروق الحقيقيّة بين التّلاميذ في مجال القدرة على التّهجّي، أكثر من أنّها مجرّد نتائج عيّنة من الكلمات. وقد أعدّ **رايس** أيضا بجانب ذلك، اختبارا تحصيليّا في الحساب واللّغة الانجليزيّة. وبذلك يكون **رايس** قد وضع حجر الأساس لبناء الاختبارات التحصيليّة فيما بعد، ويعتبر بحق الأب الحقيقي لاختبارات التّحصيلة في أمريكا. **(قطامي، بتصرف، 1992، ص 245)**

كما يعد **رايس** اول من وضع اختبار للتهجي سنة **1897**. وفي عام **1845** بدأت حملة الاختبارات في المدارس والثانويات في مدينة بوسطن في الولايات المتحدة الأمريكية. كما تميزت هذه الفترة بظهور تيار جديد في مجال التقويم التربوي قائم على تطوير الأدوات الاحصائية وكان **فرانسيس جالتون** اول من حاول قياس خصائص الذكاء، واول من اعترف بأهمية المفهوم الاحصائي للتباين في عام **1883**. كما برزت كذلك في هذه الفترة فكرة التربية التجريبية، حيث تم استخدام المفتشين الخارجيين في تقويم مدى التحسّن في مستويات المدارس.

- **المرحلة الممتدّة ما بين(1900-1930):** وهي فترة ازدهار الاختبارات حيث بذلت جهود حثيثة في تطوير التقويم التربوي، ومن أبرز ملامح هذه الفترة ظهور الاختبارات التحصيلية وبطريات الاختبارات المقنّنة، ومن بين الأعلام البارزين في هذه المرحلة هو **روبرت ثورندايك**، حيث جعل للاختبارات فائدة عملية كبيرة، حيث اعتبر درجات هذه الاختبارات عاملا أساسيا في اتخاذ القرار التربوي مثل: تحديد مستويات النجاح والرسوب ونقل التلاميذ من مستوى دراسي إلى آخر اعلى منه، كما كان اول من درّس القياس التربوي في جامعة **كولومبيا** عام **1902**.**(منسي، 1998، ص ص 14)**

وفي بداية القرن العشرين وضع **ستون(Stone)** أوّل اختبار في الحساب عام **1908**م ثمّ تبعه ثورندايك حيث أعدّ اختبار جودة الخط للأطفال عام **1909**. وفي عام **1910م** ظهرت عدّة دراسات لتشير إلى عدم ثبات الوسائل التّي اتبعت من قبل المدرّسين في تصحيح الامتحانات

المدرسيّة، وكان من نتائج ذلك توجيه الجهود إلى البحث عن إجراءات أكثر موضوعيّة في إعداد الاختبارات وإعطاء الدّرجات للطلاّب.

حتّى ذلك التّاريخ كانت جميع الاختبارات التّحصيليّة تقيس مواضيع مفردة في المناهج. وفي العقد الثّاني من القرن العشرين تزايد عدد الاختبارات التّحصيليّة زيادة ملحوظة، فقد ظهرت بطّاريّة ستانفورد التّحصيليّة للمرحلة الابتدائيّة في عام **1923**م. ومنذ ذلك التّاريخ ظهرت مئات الاختبارات التّحصيليّة المختلفة في الولايات المتّحدة الأمريكيّة. كما تميّزت هذه الفترة كذلك بظهور كتابات **راش(Ruch)** عن الاختبارات الموضوعية عام **1929**

– **المرحلة الممتدّة ما بين(1930–1948):** اشتهرت هذه الفترة بأعمال رالف تايلر الذي كان مهتما في بادئ الأمر بالقياس التربوي، ثم بعد ذلك ركّز اهتماماته على الأهداف التربوية المنشودة للبرامج التعليمية، وذلك عند تقويم نعلم التلاميذ وعند تقويم مخرجات البرامج التعليمية المختلفة حيث أكّد على أهميّة الأهداف ومدى تحقيقها. كما اشتهرت أيضا هذه الفترة بكتابات كل من **ثورستون** و**جتمان** و**كيودر رتشارسون** عن موضوعات الصدق والثبات في الاختبارات التحصيليّة.

ولقد شهدت هذه الفترة كذلك تطبيقات واسعة لنماذج تايلر في التقويم التربوي، خاصة في الفترة الزمنية الممتدة من 1945 إلى 1948 حيث أدخلت مقررات التقويم التربوي والقياس التربوي في المؤسسات التربوية بالولايات المتحدة الامريكية وكذا في مناهج كلية المعلمين.

كما تطوّرت عملية بناء الاختبارات النفسية والتربوية حتى اعتبرت عنصرا أساسيا في النظم التربوية. ومن ثم بدأت الحركة لبناء الاختبارات من مجالات الموضوعات الصّغيرة المتخصّصة إلى مجالات أكبر في المحتوى كمجال الدّراسات الإنسانيّة، وفي مجال العلوم الطّبيعيّة. بالإضافة إلى تحوّل الاهتمام إلى تقويم المهارات الدّراسيّة والفهم والاستيعاب لدى الطّلبة، بدلا من التّركيز على تذكّر الحقائق العلميّة بذاتها. وما تجدر الإشارة إليه أنّه في أوائل القرن العشرين ظهرت الاختبارات الموضوعيّة وهي بذلك تهدف إلى استبعاد أخطاء القياس النّاجمة عن التّقدير الذّاتي للإجابات. حيث كانت **مرحلة الاختبارات الموضوعية** بمثابة رد فعل على الاتّهامات الموجّهة للاختبارات المقاليّة، فجاءت بصفات عديدة تبعدها عن الذّاتيّة، وتجعل الثّقة بها أكبر، وهي تستخدم بشكل واسع في المدارس. ومن ثم تلتها **مرحلة الاختبارات الموضوعيّة المقنّنة** التي تعد تطويرا للمرحلة السّابقة حيث ظهرت الحاجة إلى ضبط وتقنين الإجراءات والتّعليمات التّي

تعطى للمفحوصين، فنشأت فكرة التّقنين على المستويات المختلفة، وهذا دعا إلى فكرة تقنين المعايير. ويوجد اليوم في الكثير من بلاد العالم الصّناعي العديد من الاختبارات الموضوعية المقّننة في مختلف المواد الدّراسيّة. **(عبد السّلام، 1960، ص ص20-21)**

- **المرحلة الممتدّة ما بين(1948-1972):** وعرفت هذه الفترة بالازدهار والتّوسع حيث ازداد التركيز على التقويم الشخصي، وعلى نماذج التقويم متعدّدة العوامل، كما أنّه خلال هذه الفترة تمّ بناء عدد من البرامج التقويميّة المتنوعة في الولايات المتحدة الامريكية. وقد استخدام نماذج تقويم مدى تحقق الأهداف التي طوّرها تايلر في هذه المرحلة المهمة من مراحل التقويم التربوي.

- **المرحلة الممتدّة ما بين(1972-إلى يومنا هذا):** تسمى هذه الفترة بفترة التخصص الدقيق، حيث برز التقويم التربوي كتخصص دراسي مستقل، وقد تميّزت بوجود متخصّصين محترفين في التّقويم التّربوي إدراكا منهم أنّ التّقويم التّربوي الجيّد يشتق من عدد من النّماذج والطّرق المختلفة من الجانبين الكمي والكيفي.

ولقد ازداد الاهتمام بإصلاح التعليم في فترة السبعينات وحتى فترة الثمانينات من القرن العشرين، ممّا أدى إلى زيادة دور التقويم التربوي في التّخطيط لهذه الاصلاحات وعمل مشاريع وبرامج لإحداث التّغيّر التّربوي المنشود. **(منسي، 1963، ص15)**

وعلى العموم فإن الاختبارات التّي هي أدوات عمليّة التّقويم قد وصلت اليوم إلى مرحلة هامّة جعلت من عمليّة التّقويم أحد الأركان الهامّة للعمليّة التّربويّة، فهي تعد أحد الأدوات التي يمكن من خلالها التحقق من جودة التّربية والتّعليم، وكذا جودة المنتج التّعليمي ألا وهو الطالب المتخرّج.**(منسي، 1963، ص15)**