المجلة العلمية للعلوم التربوية والصحة النفسية
ISSN : 2682-2865
The Online ISSN : 2682-4248
المجلد 01 / العدد: 01 (2019)، ص ص 84 – 119

القياس والتقويم في ميدان التعليم

د/ عبد الهادي أحمد عبد الكريم [1]،
[1] جامعة أنجمينا،تشاد

مستخلص البحث:

يعتمد التعليم بشكل كبير على التقويم التربوي وأدواته القياسية لأنه لمثابة المرآة التي تعكس حقيقة الوضع دون تعاطف أو مجاملة، ومن هذا المنطلق جاء هذا البحث الذي بعنوان " القياس والتقويم في ميدان التعليم " ليبين مدى أهمية اجراء العمليات القياسية عبر وصف البيانات والمعلومات والمعطيات. ويهدف البحث في المقام الأول الى توضيح الدور الفاعل لعملية القياس والتقويم في مجال التعليم، وذلك عن طريق ابراز الجوانب والعناصر الأساسية والتي تنبني عليها جميع الأنشطة التعليمية المتعلقة بالمعلم والمتعلم.ان المتتبع لآثار التقويم العديدة يجد أنها توفر معلومات جمة ومفيدة لرجال التخطيط التربوي، فالنتائج أو المخرجات التي تتوصل اليها عمليات القياس بجميع أشكالها المختلفة، والتقويم بأنماطه المتباينة يُستفاد منها عاجلا أو آجلا في معرفة المستوى المعرفي أو الدرجة العلمية. وعليه فان أي مشروع مستقبلي في حقل التعليم يتوقف تخطيطه على معرفة المشكلات التربوية والتعليمية الآنية وكيفية معالجتها بالسبل الكفيلة والوسائل الحديثة الناجحة ،كما يُعطي التقويم مؤشرات وحقائق يستند اليها خبراء التربية ويضعون وفقها السياسة التعليمة للنظام التربوي السائد.

الكلمات المفتاحية: القياس، التقويم، التعلم، التعليم، الدور، ميدان التعليم، التقويم التربوي)

Abstract:

Education mostly depends on pedagogical evaluation and their standard tools, because it is like a mirror that reflect the realities of the situation without sympathize or accommodation. From this point, this research with title" : the standard and the evaluation in the field of education "comes to show how much doing standard operation is Important through the presentation of data and information. The research aims to explain first of all the active role of the standard operation and the evaluation in the field of education and this can be through displaying the sides and the basic elements from wish all the pedagogical activities that concern the teacher and the student would be build .

The follower of the several effects of evaluation will find that it holds much useful information to the people of educational planning. So the results or the outputs with all theirs different phases that the standard operations can reach and the evaluation with its different modes can be useful now or latter to know the level or the degree. So the planning of any futurism project in the field of education depends on discovering the actual pedagogical and educational problems and how to treat them with surety ways and modern successful instruments. Also the evaluation provides signals and realities that refer on them the professionals of education and setup from them the educational policy for the applied pedagogical system

Keywords: Measurement, Evaluation, Learning, Education, Role,

Education field, Educationnel evaluation.

مقدمة:

تعتمد العملية التعليمية على القياس والتقويم في معظم الأنشطة، وما من نشاط إلا ويحتاج إلى قياس كما أنه يحتاج إلى تقويم في نهاية المطاف لتتضح جوانب القوة لتدعيمها والضعف لتلافيها. إن تحقيق الأهداف التعليمية مرهون بمدى الوقوف على مخرجات النشاط المدرسي ككل، سواء قام به المعلم أو المتعلم باعتبارهما ركنان أساسيان في العملية التعليمية، ثم المنهج والإدارة، البيئة المدرسية، الوسيلة التعليمية، طريقة التدريس، الكتاب المدرسي، والنشاط المصاحب. فالمعلم يتولى تقويمه المدير(المشرف المقيم) ويتابع أدائه أثناء تدريسه، ويحكم عليه بالجودة أو الرداءة ، ويدرك أهم المشكلات المهنية التي تواجهه، بالدرجة نفسها أو أزيد يتابعه المشرف التربوي ويقوم بتقويم عمله عن طريق الزيارات الصفية، واللقاءات الفردية، والمحاضرات العامة، و الورش التربوية، أو الدروس التطبيقية، ،عُموما بجميع أساليب الإشراف التربوي الهادفة إلى رفع المستوى، وتحسين الأداء المهني للمعلم.

وربما جاء تقويم المعلم من قبل التلميذ الذي يجلس أمامه، لقد ثبت بالتجربة أن أفضل مقوم للمعلمين هم الطلاب، ويستطيع المعلم أن يُقوم نفسه بنفسه بعد خروجه من الدرس، ويعقد مقارنة بين درسه الذي ألقاه بالأمس وبين الدرس الذي ألقاه اليوم. أما المتعلم فيأتي تقويمه المباشر من المعلم، وذلك بواسطة الأسئلة اليومية في كل حصة وهو ما يسمى بالتقويم الجزئي.

وفيما يتعلق بالمنهج فان التقويم يُعتبر احد مراحله الأساسية ، فلا بد من تقويم الإدارة المدرسية والبيئة المدرسية للتأكد من صلاحيتها للتعليم، والوسيلة التي بها يتم التعليم تخضع هي أيضا إلي القياس والتقويم ليتضح للمعلم فاعليتها في توصيل المعلومة، وطريقة التدريس كذلك لا تخلو من تقويم للتعرف على درجة تأثيرها على المتعلمين، وتشويقهم نحو المادة العلمية المُقدمة.

أما الكتاب المدرسي فالتقويم فيه أمر حتمي وضروري، لأن حجمه، وتصميمه، وشكله الخارجي، وتناسق المحتوى وتسلسله يُؤثر في التحصيل، والنشاط أيضا يشمله التقويم، ليتبين مستوى تحقيقه للأهداف المرسومة سلفا، ومن هنا جاء هذا البحث متناولا الأثر الايجابي الذي تتركه عملية القياس والتقويم والتي تشمل جميع جوانب

العملية التعليمية، لتبدأ عملية التخطيط للمستقبل المنظور وفق النتائج التي تخرج ليحصل التطوير المنشود.

١.القياس والتقويم التربوي

١.١مفهوم القياس :

تُستخدم كلمة القياس على نطاق واسع في الحياة اليومية، كما تحظى بأهمية خاصة وانتشار كبير في كافة فروع المعرفة ومجالات العلوم المختلفة. وقد يكون من العسير إعطاء صورة واضحة ودقيقة لما تنطوي عليه هذه الكلمة من معان، لاستخداماتها العديدة سواء في الحياة عامة أم في المجالات العلمية المتخصصة. ففي الحياة اليومية كثيرا ما تُستخدم كلمة قياس بمعنى العملية التي يتم من خلالها تقدير قيم الأشياء المختلفة، والفروق بينها بصورة كمية.

فنحن نقيس الأبعاد بمقاييس وحداتها المتر أو السنتيمتر، ونقيس الحرارة بوحدات السنتيغراد أو الفهرنهيت، ونقيس قيمة سلعة من السلع الاستهلاكية بمقياس العملة المحلية أو الأجنبية . وفي حالات معينة قد نلجأ إلى القياس دون الاعتماد على تقديرات كمية فنبحث عن مستوي الجودة في شيء ما بوصفه أقل أو أكثر من مستوي الجودة في شيء آخر، ونقيس عملا على عمل بوصفه أدق منه، أو نقيس سلوك شخص على سلوك شخص آخر (امطانيوس ١٣،١٩٩٥).

لقد احتل موضوع القياس مكانة بارزة في العلوم المختلفة منذ أن بدأت هذه العلوم بالاعتماد على التجريب للكشف عن الحقائق المتعلقة وتفسيرها . وفي الواقع إن تقدم أي علم يعتمد بالدرجة الأولى على درجة تقدم عملية القياس لديه، ودقة الأدوات المستخدمة في ذلك. ولو نظرنا إلى التقدم الحاصل في العلوم الطبيعية كالفيزياء والكيمياء وفي الفلك، وعلوم الحياة لوجدنا أن السبب الأساسي في هذا التقدم يرجع إلى دقة أدوات القياس المستخدمة لديها.

أما فيما يتعلق بمعني كلمة القياس، فهي تعني العملية التي نستطيع من خلالها أن نقدر قيمة شيء ما، ونفرق بين شيئين منيا فنحن نقيس حجم سلعة ما بالوزن أي الكيلوغرام وأجزائه أو مضاعفاته، كما نقيس قيمتها بمقدار ما تساويه هذه العملة نقديا، ويجب الاعتراف بأن هذه الكلمة أي القياس تنطوي على معاني كثيرة ليس من

السهل علينا القيام بحصرها جميعا. كما أن القياس في العلوم الطبيعية يختلف عما هو عليه في قياس السمات الإنسانية مثل الذكاء، والتحصيل المعرفي، والسمات الشخصية وغيرها التي تتطلب استخدام أدوات قياس معينة ومراعاة شروط وإجراءات خاصة معقدة، في حين أنه في العلوم الطبيعية لا يتطلب الأمر سوى استخدام مقاييس جاهزة ودقيقة (ربيع ٢٠١٢،٦).

وقد جاءت كلمة القياس في اللغة العربية بصورة ضيقة ومحدودة نسبيا، ومع ذلك فهي تُطلق على أكثر من معنى، فهناك قياس في المنطق، وقياس في اللغة، وقياس بمعنى تقدير الأشياء، إلى غير ذلك من المعاني التي تُستعمل فيها هذه الكلمة (الطيب ١٩٩٩، ٢٧).

فقد وردت عدة تعريفات تناولت مفهوم القياس، وحاولت أن تُحدد دلالاته الاصطلاحية بدقة ومن هذه التعريفات :

يقول بين إن القياس في نظر التربية وعلم النفس هو مجموعة مرتبة من المثيرات أُعدت لتقيس بطريقة كمية أو كيفية بعض العمليات العقلية أو السمات والخصائص النفسية.

ويرى عالم النفس الأمريكي جلفرود أن القياس هو عملية وصف للبيانات أو المعلومات أو المعطيات التي يحصل عليها بلغة كمية.

تقدير الأشياء والمستويات تقديرا كميا وفق إطار من المقاييس المُدرجة(الغريب،١٩٧١، ٩).

وهذا التعريف مبني على فكرة ثورنديك السائدة والقائلة " أن كل ما يوجد يوجد بمقدار وكل مقدار يكمن قياسه.

مقارنة شيء بشيء آخر، أو بمحك آخر بغرض معرفة عدد الوحدات الموجودة فيه.

وفي ضوء هذه المفاهيم يمكن القول أن مصطلح القياس يعني مقارنة شيء أو صفة أو خاصية بدرجات أو علامات أو وحدات محددة بقصد معرفة المستوي أو المركز الذي يحتويه هذا الشيء، فالفاحص يقارن درجة التكيف الانفعالي مثلا لشخص ما بالدرجات التي يحتويها المقياس النفسي الذي يقيس هذا السلوك، كما أن درجة حرارة

الشخص تُقارن بالوحدات المُدرجة التي يحتويها المقدار الطبي، كما أنه يقارن طول الأشياء بالوحدات التي يحتويها المتر وهكذا.

إن جميع هذه التعريفات تلتقي على ضرورة توافر قواعد محددة تخضع لها عملية القياس ويتم من خلالها تمثيل الخصائص أو السمات المقيسة بأرقام. وإذا كان من السهل في مجال القياس الفيزيائي الاعتماد على قواعد محددة وواضحة ودقيقة فليس من السهل دائما في كمجالات القياس النفسي والتربوي اعتماد مثل هذه القواعد نظرا لتعقد السمات التي يتصدى لها القياس في هذه المجالات وغموضها وعدم قابليتها للقياس المباشر.

ففي حالات معينة قد يكتفي بالقياس بأدنى مستوياته (المستوي الأسمى أو الترتيبي) نظرا لأن قياس السمة المعينة لم يصل إلى الدقة التي تسمح بتجاوز هذا المستوى. وهذا يعني بعبارة أخرى أن عملية القياس لا بد أن تخضع لقواعد معينة بغض النظر عن مستوى الدقة الذي يمكن أن تصل إليه هذه العملية.

ومهما يكن من أمر فان معظم الباحثين متفقون على أن مصطلح القياس بالمعنى الخاص يعتمد على التقدير الكمي ويستخدم لغة الكم في التعبير عن الظواهر أو السمات المقيسة، كما أن معظم المختصين متفقون بصورة صريحة أو ضمنية على ضرورة توافر معايير أو قواعد محددة تخضع لها عملية القياس بكافة مستوياته وتفيد في مقارنة نتيجة القياس بغيرها. فإذا كان بصدد قياس المستوى التحصيلي لمجموعة من تلاميذ الصف الثاني إعدادي في مادة الرياضيات مثلا كان من الضروري استخدام مقياس تحصيلي معين لهذه المادة، أو تصميم مثل هذا المقياس إذا تطلب الأمر، للوصول إلى نتائج كمية والتعبير عن المستوى التحصيلي لكل تلميذ بلغة الكم، ثم مقارنة كل تلميذ بتحصيل زملائه في المجموعة والتي تتم عادة وفقا لمعيار الأداء المتوسط في هذه المجموعة.

وعلى هذا الأساس لكي يأخذ القياس مفهومه العلمي، لابد أن يشتمل على أحكام وقواعد يتم في ضوئها تحديد رتبة الأشياء، أو الخصائص أو السمات، أو الصفات ووضعها في مكانة معينة، وعلى أرقام يمكن إسقاطها على الأشياء، أو الظواهر أو الخصائص طبقا للمعايير والأحكام والقواعد، أي ربط الشيء أو الخاصية المراد تحديد درجتها بعلاقة كمية تبعث علي الفهم الدقيق المميز لها، وبعبارة أكثر دقة إن القياس لا

بد أن يحتوي على تحديد الكم النسبي للشيء أو الصفة المراد قياسها، وهو عملية مقارنة تنتهي بصورة عددية هي العلاقات أو الدرجات وتعتمد على النواحي الكمية والوصفية(عز الدين أبو التمن ٢٠٠٠، ٨١).

فالقياس إذن هو عملية وصف المعلومات التي لدينا وصفاً كمياً دقيقاً، فلا يكفي أن نقول إن شخصا ما ذكي بل يجب أن نحدد إلى أية درجة هو ذكي. بمعنى آخر أننا يجب أن نحول الأحداث الوصفية إلى أرقام دقيقة بناء على مقاييس محددة سلفا لقياس السمات أو القدرات، لذلك فان القياس يتطلب وجود وحدات، كما يتطلب وجود أدوات معينة ومراعاة شروط وإجراءات خاصة قد تكون سهلة أو معقدة، لذا فقد اتسع المعنى اللفظي لكلمة القياس وأخذ يشتمل على عدة معاني متفرعة.

٢.١ أنواع القياس :

يوجد نوعان من القياس وهما :-

- القياس المباشر :- هو الذي تستخدم فيه طرق مرتبة أو مقاييس نسبية معينة وتتساوى فيه الوحدات ويعطي نتائج إحصائية أو رياضية وهي مقاييس الأطوال والأوزان كما يحصل حين نقيس طول قطعة من القماش أو ارتفاع عمارة أو وزن قطعة من الحديد.
- القياس غير المباشر :- هو الذي تستخدم فيه وسائل تتأثر بالسمة أو الخاصية المراد قياسها من خلال دراسة الأثر والفاعلية في الأداة. كما يحدث حين نقيس درجة الحرارة بارتفاع الزئبق في الترمومتر أو حين نقيس تحصيل التلاميذ في خبرة معينة من خلال إجاباتهم عن مجموعة من الأسئلة.(جلال ١٩٨٥، ٢٤٣).

كما أن هناك أنواعا أخرى مثل القياس النسبي مثل قياس قطعة من القماش، وقياس المساحة كقياس طول الأشياء أو تقدير المسافات وقياس الرتبة وهو الذي يحدد رتبة الشيء أو مكانته من حيث القلة والكثرة ومن حيث الكبر والصغر .

٣.١أهداف القياس :

يسعى القياس إلى تحقيق أهداف سامية وجوهرية في مجال التربية والتعليم، فهو لا يتوقف عند إظهار الفروق والمقاييس فقط بل يمتد إلى جوانب أخرى تتمثل في توافر قدرة أو خاصية نفسية في فرد معين، وأهم هذه الأهداف هي: (فؤاد أبو حطب وسعد عثمان ١٩٧٣،٢١٧).

١. يفيد في معرفة درجة التحصيل الدراسي لدى التلاميذ، ومن هنا نشأت الاختيارات التحصيلية التي تستخدم في قياس المعرفة والفهم والمهارة في مادة دراسية معينة.

٢. يفيد في معرفة درجة الذكاء لدي التلاميذ.

٣. يساعد في معرفة الميول والدوافع والرغبات والقيم التي يحملها التلاميذ.

٤. يفيد في دراسة حالات الفشل الدراسي وتحديد حالات التخلف الدراسي وتحديد حالات التخلف العقلي، والتمييز بين الفشل الدراسي من ناحية وبين التخلف الدراسي من ناحية أخرى.

٥. يفيد في تحديد مدى امتلاك الأفراد للأعراض المرضية في حالات العصاب والذهان والتشخيص.

٦. يساعد في وضع الرجل المناسب في المكان المناسب من حيث المهنة أو الحرفة بالاعتماد على ما يحمله من قدرات.

٧. يفيد في مجال التوجيه التعليمي بتوجيه الدارسين إلى المجالات التي تتلاءم مع قدراتهم، فكلية الهندسة على سبيل المثال تتطلب قدرات واستعدادات معينة تختلف عن تلك التي تتطلبها كلية التربية أو كلية الفنون.

٢.مفهوم التقويم :

ينطوي مصطلح التقويم على أكثر من معنى، فقد تُستعمل كلمة التقويم بمعني التصحيح وإزالة الاعوجاج، وبهذا يُقال قوم الشيء أي جعله مستقيما، ومن المعاني المهمة لكلمة تقويم، تقرير قيمة الشيء أو الحكم عليه، وقوم الشيء أي وزنه وقدر قيمته، أو أعطاه وزنه وقيمته.

وقد وردت مجموعة من التعريفات تصب في قالب واحد، وتحوم حول إبراز المعنى الدلالي والمفهوم الحقيقي لمصطلح التقويم، وذلك في المؤلفات والكتب التربوية التي تناولت هذا الجزء المهم في العملية التعليمية وللمزيد من الإيضاح يكمن استعراض هذه المفاهيم لتوضيح الصورة:

- الوسيلة التي نحصل بها على معلومات دقيقة وافية عن واقع النظام التعليمي أو مناهجه، وإصدار أحكام تتعلق بنجاح هذه العملية في تحقيق الأهداف التربوية(الشيخ ١٩٨٢،٨).
- جزء من عمليتي التعليم والتعلم ويمثل المرحلة النهائية منها فهو يشير إلى مواطن الضعف والقوة في هاتين العمليتين بهدف إدخال تحسينات عليهما من حيث أساليب التدريس أو المادة الدراسية (زكريا محمد طاهر وآخرون ١٩٩١،١٢).
- عملية منظمة لتحديد الدرجة أو المستوي الذي تتحقق به الأهداف الموضوعية أو المرسومة للشيء المقاس.(حسين صباح العجيلي وآخرون ١٩٨٢، ١١).
- عملية مرتبة ومنظمة تستخدم للتأكد والتحقق من قيمة شيء ما في إطار عمل هادف. (سمارة عزيز وآخرون ١٩٧٩،٢٠).

يتطلب التقويم بوصفه عملية إصدار حكم على قيمة الشيء المقدر استخدام مستويات أو معايير معينة لتقدير هذه القيمة، ويتضمن بمعناه الواسع التحسين والتطوير الذي يتم اعتمادا على هذا الحكم. ويستخدم مصطلح التقويم في مجال التربية ليشير بصورة خاصة إلى العملية التي تسمح باتخاذ حكم حول قيمة الظاهرة موضع الدراسة، وتتضمن هذه العملية الوصف وتقديم البيانات المهمة حول الظاهرة كما تتضمن التثمين والتقدير والحكم، كما أنه يتخذ أشكالا عديدة ويستخدم إجراءات وأساليب متنوعة. فهو أيضا إجراء منظم يقصد به معرفة مدي تحقيق أهداف تعليمية معينة والتقويم هو عبارة عن عملية فنية تساعد على معرفة التغيرات التي تطرأ على نمو الطالب في جميع جوانب شخصيته، ويتم ذلك من خلال تحليل البيانات والمعلومات

التي يتم الحصول عليها عن طريق استخدام الاختبارات وأدوات القياس المختلفة. (لندفل ١٩٦٨، ١٠).

وهو أيضا عملية يتم من خلالها معرفة المكاسب التي يتم تحقيقها وانجازها في مجال التربية والتعليم، وتحديد درجة الانجاز التي تم تحقيقها في سبيل بلوغ الأهداف العامة التربوية المنشودة. كما أنه يعتبر الوسيلة والأداة العلمية التي يمكن من خلالها تحديد مدى نجاح المنهج التعليمي في تحقيق الأهداف التربوية التي وضع من أجلها (عبد السلام ١٢،١٩٧١).

وللتقويم معان كثيرة أخرى، فمن ذلك ما ذكره البعض من أنه وضع الدرجات التي تعبر عن عمل التلميذ بالنسبة لقدرته، والتقويم بمعناه الواسع يجري بالتعاون مع المعلمين، ومع أولياء أمور التلاميذ، ومع التلاميذ أنفسهم، لذا فان التقويم فعالية تربوية شاملة ترمي إلى معرفة مدى نمو الطفل في اتجاه الأهداف التربوية الشاملة، ويستخدم القياس ونتائج الامتحانات بأشكالها المختلفة، ويعتمد أيضا على الملاحظات المستمرة عن سلوك التلاميذ في المدرسة وخارجها.

والتقويم عملية مستمرة، والإنسان كله في تقويم دائري مستمر، حيث انه يصدر حكمه على كل الأشياء المحيطة به، فتقويمه للشيء الآن غير تقويمه له في السابق، وغير تقويمه له في المستقبل، فهو يصدر عليه الآن حكما ثم بعد يصدر عليه حكما آخر. وهكذا تستمر العملية دائرية انسلاخية إذ أنها لو سارت غير مسارها الدائري لحكم عليها بالنهاية والانتهاء (الشويهدي ٤،١٩٨٠).

ويرى مونرو إن الاهتمام في البداية قد يكون موجها لنواح معينة هي تحصيل المادة أو المهارات أو القدرات الخاصة، ولكن التقويم يوجه الاهتمام إلى التغيرات في الشخصية والأهداف العامة للبرنامج التربوي(داين راتسون وآخرون ٥٠،١٩٦٨).

كما أنه يأخذ في معناه طابع الشمول، وشمولية التقويم تعني ألا يقتصر على قياس جانب واحد فقط و يهمل بقية الجوانب، فالامتحان التقليدي للتحصيل مثلا لا يتوفر فيه جانب الشمول، لأنه يهمل الجوانب الشخصية والاجتماعية والانفعالية، ويركز على التحصيل. والمدرسة الحديثة تحاول أن تقوم جميع هذه الجوانب، بل تسعى إلى أن تفسح المجال أمام التلميذ لان ينمو بأقصى حد تؤهله له قدراته.

وتحاول أيضا أن تتفادى الخطأ الذي وقعت فيه المدرسة التقليدية عندما قصرت اهتمامها على الجانب التحصيلي في التلميذ مهملة تقويم المهارات والقيم والاتجاهات التي تعد جوانب وأهداف تربوية يجب العناية بها والعمل على تحقيقها وتنميتها (أبو الفتح رضوان وآخرون ١٩٧٣، ٢٧٠).

التقويم التربوي له مستويات مختلفة تتفق مع الهدف من إجراءه، فإذا كان الهدف من إجراء عملية التقويم هو فقط إصدار أحكام سريعة ومبدئية عن مستويات التلاميذ وتحصيلهم في جانب معين، اتبعت وسائل مبدئية في قياس وتسجيل النتائج وتحليلها، أما إذا كان الهدف هو الحصول على معلومات على درجة عالية من الدقة والوضوح تعقدت عملية التقويم واتبعت منهجا علميا وموضوعيا دقيقا كما ويتم استخدام أكثر الوسائل دقة وصدقا من أجل إعطاء نتائج تتفق والهدف المرسوم من وراء عملية التقويم.

ولكي يتماشى التقويم مع فلسفة التربية الحديثة، وينسجم مع أهدافها وتوجهاتها لا بد أن يرتبط بأغراض محددة تتطلب صياغة فنية عالية، لأن عملية التقويم ليست مجرد مجموعة من الإجراءات بل هي العكس من ذلك عملية منظمة بدرجة كبيرة ودقيقة وموجهة نحو تحقيق أغراض معينة، وأهمية هذا التحديد يمكن إرجاعه إلى أمرين، أولهما أن أغراض التقويم كثيرة ومتداخلة، والأمر الآخر أن هذا التحديد صياغة الأهداف التعليمية التي تتجه أداة التقويم للكشف عن درجة تحقيقها لدى التلاميذ، مما يستدعي الصياغة الواضحة والدقيقة لتلك الأهداف.

١.٢أنواع التقويم : للتقويم ثلاثة أنواع ذكرها المربون ترتبط كلها بعلاقة زمنية وهي (ردوني دوران ١٩٨٥، ١٢):

١. التقويم التشخيصي: ويسبق التدريس عادة، كما يمكن استخدامه أثناء التدريس عند ظهور مشكلات تعليمية لدى التلاميذ. ويهتم بتشخيص المشاكل والصعوبات التي تعترض المتعلم أثناء تعلمه، و يحدد محاور ومجالات نقاط الضعف وتصنيفها، وتحديد الأسباب أو العوامل التي أدت إلى نقاط الضعف، وكذا الاطلاع على الخبرات والمعلومات والمهارات التي يمتلكها المتعلم سابقا،

وهذا يعني أن التقويم التشخيصي لا يهتم بالتلاميذ الضعاف وما يعانون منه فحسب، بل يأخذ في الاعتبار تحديد نواحي التفوق لدى المتعلم، والعمل على وضع برنامج خاص لتنمية هذا التفوق.

٢. وفي هذا الصدد يؤكد بلوم " أن التقويم التشخيصي لا يكتفي في أغراضه وأهدافه بتحديد الصعوبات والمعوقات والمشاكل التي تعترض المتعلم بل يذهب إلى بعد آخر وهو التعرف على المعلومات السابقة للمتعلم ".

٣. التقويم البنائي: ويُجرى خلال فترة التدريس وذلك لتعزيز تعلم التلاميذ، وإعطاء المعلم تغذية راجعة لتقدير التقدم والفاعلية، ويعتبر التقويم البنائي مكونا رئيسيا في تطوير المناهج التعليمية. ويسمى بالتكوين التكويني وهذا النوع من التقويم يسير جنبا إلى جنب مع خطوات العملية التعليمية، ويعتبر جزء أساسي فيها فالمواد والبرامج التعليمية التي يقوم المعلم بتدريسها تخضع للتقويم التكويني وبشكل متواصل لا انقطاع فيه، فهو يقسم الوحدات والفقرات الدراسية المقررة إلى وحدات صغيرة، وكل وحدة من هذه الوحدات يتم تقويمها بعد أن ينتهي المعلم من تدريسها للتلاميذ.

إن التقويم التكويني يعتبر ممارسة يومية للمعلم أثناء تدريسه، فالمعلم يحاور ويسأل ويناقش تلاميذه في كل حصة دراسية ليقف على درجة ومستوى فهم واستيعاب تلاميذه للمادة التي درسها لينبه بعد ذلك على الأخطاء التي وقع فيها بعض التلاميذ أولا وليعطي البدائل الصحيحة لهذه الأخطاء ثانيا.

ومن خلال هذا النوع من التقويم يمكن الحصول على نتائج ومعلومات تتعلق بالجوانب التي تحتاج إلى مزيد من الاهتمام لتطوير الأداء التعليمي للمتعلم. ومن الأمور التي يجب التنبيه إليها هو أن التقويم التكويني يعتبر الأداة والوسيلة المهمة في تحسين وتطوير عناصر العملية التعليمية ولا سيما عنصري المعلم والمتعلم وذلك باستخدام ه التغذية الراجعة في إجراءاته التقويمية.

٣ . التقويم الختامي: فهو النوع الثالث من أنواع التعليم وهو أكثر شيوعا ويستخدم في علامات التلاميذ وتقارير التحصيل في نهاية وحدة تدريسية لمعرفة نتائج الاختبارات التقويمية الأخيرة.(عقل ٢٠٠١، ٦٢).

ويسمى بالتقويم النهائي والتقويم التجميعي، ويعتبر هذا النوع من التقويم أكثر الأنواع استخداما في المؤسسات التعليمية، وعادة ما يستخدم في نهاية كل منهج تعليمي أو نهاية كل فصل دراسي أو مقرر، أو نهاية كل شهر أو عام دراسي أو مرحلة دراسية . ومن أهم أغراضه أنه يركز على معرفة مقدار ما تحقق من الأهداف التربوية المرسومة، وإعطاء درجات أو علامات أو تقديرات لكل متعلم حسب مستواه التحصيلي وكفاءته في فهم المقرر الدراسي المطلوب، كما أنه يمكن المتعلم من الوقوف على نتيجته النهائية.

ومن خلال نتائج التقويم الختامي يستطيع المعلم أن يتنبأ بمستقبله الدراسي بنوع من الدقة والصدق والموضوعية.

ويُضيف الدكتور هادي مشعان في كتابه القياس والتقويم في التربية والتعليم نوعين من التقويم هما:(المتوكل ١٨،٢٠٠١)

١. **التقويم الذاتي:** وفيه يلجأ المُقوم إلى المقاييس الذاتية وحدها للقيام بعملية التقويم، كما يحدث حين يعتمد التقويم على المقابلة الشخصية أو حين يقوم الفرد بكتابة تقرير عن نشاطه وهذا النوع من التقويم تدعو إليه التربية الحديثة في كل مراحل التعليم، ومن أمثلته تقويم التلميذ لنفسه وتقويم المعلم لنفسه.

٢. **التقويم الموضوعي :** ويعتمد هذا النوع على المقاييس العلمية الموضوعية الدقيقة في جمع المعلومات والملاحظات عن ظاهرة أو الحدث المراد تقييمه ولا يتم اللجوء إلى المقاييس الذاتية إلا حين يكون من الصعب الحصول على المعلومات بالطرق السابقة.

ونتيجة للتطور الذي طرأ في على العملية التربوية في جميع جوانبها ونتيجة لتطور مفهوم التقويم وشموله واتساع أهدافه وأغراضه وتعددها، ولتطور الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية الحديثة، كل ذلك أدى إلى تعدد التقويم التربوي وتنوعه، ولكل نوع من هذه الأنواع خصائصه ومزاياه. الأمر الذي جعل المربين يقررون أنه كلما تعددت أنواع التقويم التربوي زادت فرص نجاح التقويم التربوي واحتمالات صدقه ومن ثم سلامة القرارات والأحكام المرتبة عليه.

٢.٢ خصائص التقويم :

يمكن بيان الخصائص التي تتمتع بها عملية التقويم على النحو التالي:

١. الاستمرارية: التقويم عملية مستمرة وملازمة لعملية التعليم، تسير جنبا إلى جنب مع أجزاء المنهج التربوي كجزء لا يتجزأ منه ومن كل نشاط يقوم به التلميذ ويشترك فيه المعلم.

٢. التعاونية: إن التقويم الحديث لم يعد قاصرا على فرد واحد بعينه، وإنما يشارك فيه كل من له علاقة بالعملية التربوية سواء كانوا من الاختصاصيين في المادة الدراسية (موضوع التقويم) ورجال التربية والمدرسة، والمشرفين التربويين أو التلاميذ أنفسهم، وأولياء الأمور ومن لهم اهتمام بأمور التربية من أبناء المجتمع والبيئة المحلية.

٣. الشمولية: التقويم عملية شاملة لا تتناول جانبا واحدا فقط من جميع جوانب التلميذ،بل تمتد لتشمل جوانب النمو المعرفي والجسمي والعقلي والاجتماعي، وكذلك دراسة العوامل التي تؤدي إلى ضعف النمو في جانب ما (ملحم ٢٠٠٠، ٤٢).

٤. الموضوعية: ويقصد بها عدم تأثر نتائج القياس والتقويم بالعوامل الذاتية للمقوم، مثل ظروفه النفسية وحالته المزاجية وتقديره النسبي، ولضمان الموضوعية يجب أن تتنوع أساليب التقويم، فلا يقتصر على وسيلة واحدة، بل تتعدد الأساليب.(الكلزة ١٩٨٦،١٦٧).

٣.٢أهداف التقويم :

يعد التقويم ركنا أساسيا في العملية التعليمية، لا يقتصر دوره على كشف وتشخيص عمليتي التعليم والتعلم، وإنما يستهدف أبعد من ذلك مثل التعديل والإصلاح من خلال التعرف على جوانب القوة والضعف والصعوبات والمشاكل التي تحول دون تحقيق الأهداف، ولذا فان التقويم يبدأ بالتخطيط ويستمر عبر مراحل التنفيذ مستهدفة الحكم على مدى الانجاز الذي تحقق بما يتناسب مع الأهداف المرسومة، واستنادا على ذلك فان التقويم التربوي الحديث يسعى إلى تحقيق الأهداف التالية:

- صياغة الأهداف التعليمية بشكل أو بطريقة واضحة وسهلة بحيث يمكن تحقيقها بدون عوائق أو صعوبات.
- تعديل وتغيير طرق التدريس والوسائل التعليمية حتى تتلاءم مع طبيعة الأهداف المرسومة، وتساعد على تحقيقها، وينم ذلك من خلال الكشف عن الصعوبات والمشاكل التي حدثت خلال العملية التعليمية.
- معرفة الصعوبات والمشاكل التي تعترض المعلم خلال قيامه بمهامه في سبيل علاجها لتوفر الجو الملائم له للقيام بعملية التعليم على وجهها الأكمل.
- إعادة ترتيب وتنظيم وتحديد الأدوار لكل من المعلم والمتعلم بشكل سليم، وكذلك تحديد الأنشطة التي يقومون بها مما يسهل عملية التعليم والتعلم على السير بدون عوائق أو مشاكل.
- جعل كل من المعلم والمتعلم قادرا على القيام بما يسمي بالنقد الذاتي لنفسه وأعماله، وما حققه من نتائج ايجابية .
- بناء علاقات متينة بين البيت والمدرسة من خلال تعريف أسر التلاميذ بنتائج أبنائهم ليكونوا على بينة عن مستواهم الحقيقي، الأمر الذي يدفعهم إلى المشاركة في تحفيز أبنائهم للمزيد من العطاء، وتهيئتهم بشكل سليم وخاصة إذا كان هناك تعثر من قبل الأبناء في تحصيلهم الدراسي أو معاناتهم من مشاكل معينة تتسبب في تعطيل مسيرتهم التعليمية أو تؤثر فيها، وقد يؤدي الأمر بأولياء أمور التلاميذ إلى زيارة المدرسة لغرض الوقوف على أمور كثيرة تتعلق بمشاكل أبنائهم وحاجاتهم والعلاقة بينهم وبين مدرسيهم.
- الكشف عن طبيعة الاستعدادات والقدرات الخاصة التي يتمتع بها التلميذ بما يساعد على التنبؤ بمدى إمكانية النجاح المستقبلي من عدمه.
- تقوية دافعية الانجاز لدي المتعلمين والمعلمين على حد سواء، وذلك من خلال معرفة الخلل ومحاولة علاجه عن طريق زيادة حجم التحصيل أو إجراء التغيرات اللازمة في سبيل مزيد من النجاح والتفوق.

٣.الفرق بين القياس والتقويم :

يفرق التربويون بين القياس والتقويم، فالقياس كما تدل التسمية يشير إلي القيمة الرقمية (الكمية) التي يحصل عليها المتعلم في اختبار ما، وهذا يعني أن التحصيل المدرسي الذي يعبر عنه رقميا في الغالب هو في الحقيقة قياس. وعليه يصبح القياس عملية تعتني بالوصف الكمي للسلوك، أو الواقع المقيس ولا يتضمن أية أحكام بالنسبة لفائدته أو قيمته أو جدواه.

أما التقويم التربوي فهو عملية منهجية منظمة مخططة، تتضمن إصدار الأحكام على السلوك أو الفكر أو الوجدان، وذلك بعد موازنة المواصفات والحقائق مع معيار يتم تحديده بدقة ووضوح، لذا فان عملية التقويم تتطلب إجراء عمليات من القياس.(الحيلة ١٩٩٩،٤٠١).

وفي سبيل التفريق بينهما يقول أحمد محمد الطيب" القياس في حد ذاته يعتبر احدي وسائل التقويم العامة، حيث أنه لا يوجد تقويم دون قياس في أي صورة من صوره، ولهذا فان التقويم أعم وأشمل من القياس" ويستطرد فيقول التقويم يعني الحكم الكلي على الظاهرة والقياس يعني الحكم التحليلي والقياس يهتم بحالة التلميذ الحاضرة، والتقويم يهتم بمعرفة الأسباب المؤثرة في حالته وفي نموه وتقدمه.

والقياس عنده يجرى على الاختبارات التي تعطي نتائج دورية، في حين أن التقويم يجرى يوما بعد يوم في جميع المواقف المدرسية وخارجها، والتقويم بمعناه الواسع يجرى بالتعاون مع المعلمين الآخرين أو مع أولياء أمور التلاميذ، ومع التلاميذ أنفسهم، أما القياس ليس كذلك.(علام ٢٠٠٠، ١٤).

يعتقد البعض أن كلمة قياس مرادفة للتقويم، لكن هناك اختلافات جوهرية واضحة، فالتقويم عملية شاملة تقوم التلميذ من جميع جوانبه، نموه وشخصيته، وتقوم المنهج بما في ذلك البرامج والمقررات وطرق التدريس، والوسائل التعليمية وأوجه النشاط، لأن التقويم يشتمل على تحديد النتائج الفعلية لعملية التعلم ومقارنتها بالنتائج المتوقعة، وهذا لا يمكن تحقيقه إلا إذا قمنا بعملية التقدير التي تعني القياس، فالقياس يسبق التقويم، لأن التقويم يعطي حكما عاما بالنظر إلى المعيار، في حين أن القياس يستخدم كشرط لعملية فحص الحالة الفردية أو الجماعية.

ولذا فان القياس فهو كمي وجزئي ينصب على شيء واحد، ويعطي معلومات عن الموضوع المعد لقياسه. فمثلا في الجري يستخدم القياس لتحديد الزمن الذي يقطعه العداء، فيستخدم المقياس في العلوم الطبيعية لمعرفة الوزن أو الطول أو الزمن. وهي الأداة التي يستخدمها الباحث في المقارنة أو الاستنتاج والتحليل والتصنيف، أما التقويم فيعني الحكم الكلي، إذ يستحيل تقويم الشيء بدون وجود معيار أو مقياس، فالغرض من التقويم هو إعطاء دليل عن طبيعة واتجاه ودرجة التغيير في السلوك الذي ينتج من المحاولات التعليمية. فالتقويم يقصد به التعرف على مدى ما تحقق من أهداف، وهكذا فان التقويم هو عملية علاجية يقصد بها تعديل المسار للوصول إلى أفضل المستويات الممكنة لتحقيق أقصى فعالية بالنسبة للعملية التعليمية.

ويظهر الفرق جليا بين المصطلحين المتداخلين في النقاط التالية (كاظم ٩١،٢٠٠١) :

- يقوم القياس على الوصف الكمي للظاهرة موضع الدراسة، أي مقدار ما يتوفر أو عدم توفره منها، فالاختيارات والمقاييس النفسية والتربوية ما هي إلا أساليب لمعرفة مقدار ما اكنسيه المتعلمون من معلومات ومفاهيم ومبادئ ونظريات واتجاهات وقيم ،أما التقويم فانه يقوم على الوصف النوعي والكمي معا.
- القياس يقيس الجزء أما التقويم فهو يتناول الكل، فالقياس إذا كان مثلا يعني نتائج التحصيل الدراسي للتلاميذ، فان التقويم يتناول السلوك والمهارات والقدرات والاستعدادات وكل ما يتعلق بالعملية التربوية مثل المنهج الدراسي والمعلم، والموجه التربوي والمباني المدرسية والمكتبة والنشاطات وغير ذلك.
- القياس عملية ضيقة ومحدودة أما التقويم فانه عملية شاملة وواسعة، فتقويم التلميذ على سبيل المثال يمتد إلى جميع جوانب نموه، بدء بقياس ذكاءه وتحصيله الدراسي، مرورا بالتعرف على عاداته واتجاهاته النفسية والاجتماعية، وانتهاء بجميع المعلومات الكمية أو الوضعية التي لها علاقة بتقدمه أو تأخره سواء كان ذلك عن طريق المقابلة أو الملاحظة أو الاختبار وتقويم المنهج يمتد إلى البرامج، وطرق التدريس والوسائل التعليمية والكتاب

المدرسي. أما القياس فهو جزئي يقتصر على شيء واحد فقط أو نقطة واحدة ، بمعني أوضح وأدق فان التقويم أكثر عمومية من القياس.

- القياس أحد أركان التقويم، فإذا قمنا بقياس ناحية معينة لدى التلاميذ، فهذا لا يعني أننا قمنا بعملية تقويم، وهذا يعني أن الأمر يجب أن يمتد إلى جميع جوانب شخصية هؤلاء التلاميذ، وعليه فان القياس وحده لا يكفي للتقويم ولذا فهو ركن من أركانه.

- القياس يزودنا فقط بمعلومات محددة عن الشيء والموضوع الذي نريد قياسه، أما التقويم فانه يهدف إلى التشخيص أي الكشف عن جوانب القوة والضعف في الظاهرة موضوع الدراسة، ثم يقوم باتخاذ الخطوات اللازمة لعلاج جوانب الضعف وتدعيم جوانب القوة.

- يعتمد القياس على مجموعة من الأدوات أو الوسائل التي يشترط فيها الدقة، في حين أن التقويم يعتمد على مجموعة من الأسس والمبادئ مثل الشمولية والاستمرارية والتنوع والتكامل ...الخ.

ويؤكد الدكتور علي مهدي كاظم أن القياس هو أداة من أدوات التقويم، لأن التقويم يعتمد على البيانات التي يقدمها القياس، ولعل من المفيد الإشارة إلى أن كلا المفهومين وسيلة لإصدار الحكم على مدى نجاح العملية التعليمية في تحقيق الأهداف المرجوة، ومن هنا جاء تسمية القياس والتقويم وليس العكس كما ينطق البعض خطئا.

ويتضح الفرق جليا بين المصطلحين في النقاط التالية:. (الباقر،١٩٩٧،٣٧):

- القياس يسبق التقويم، فالمدرس يقيس تحصيل التلاميذ بمقياس هو الفحص أو الملاحظة أو الاختبار، وتعتبر الدرجات وصفا كميا (رقميا) يمثل هذا التحصيل معني القياس. أما إذا انتقل المدرس إلى خطوة ترجمة هذه الدرجات إلى تقديرات في ضوء المعيار الذي حدده المدرس سلفا (ضعيف . مقبول . متوسط . جيد . جيد جدا . ممتاز) فان المدرس يكون قد انتقل من خطوة القياس إلى خطوة التقويم.

- التقويم يهتم بعملية التعلم من جميع جوانبها، بينما القياس يهتم بجوانب محددة.
- التقويم يهتم بإصدار حكم نوعية وعددية، بينما القياس يهام بتحديد قيم عددية وأرقام للأنماط السلوكية.
- التقويم يهتم بالبيئة التعليمية في صورتها الشاملة، بينما القياس يهتم بزاوية معينة من هذه البيئة.
- التقويم يعتمد على الحكم الكلي على الظاهرة أو الموقف التعليمي، أما القياس فهو يقتصر على المقاييس الأكثر دقة.

٤.التطور التاريخي للقياس والتقويم:

ترجع بدايات القياس إلى القرن التاسع عشر، لأن علم النفس كان قد تأثر بالتطورات التي حدثت في هذا القرن على صعيد المعارف والعلوم، سيما علمي الفسيولوجيا والفيزيقا التي بدأت باستخدام المقياس الكمية في بحوثها ودراساتها. وقد مهدت هذه الدراسات لظهور تباشير حركة استخدام المقاييس في مجال علم النفس، وفي عام ١٨٧٩م انشأ فونت في ليبزك بألمانيا أول معمل تجريبي في علم النفس مما مهد لظهور حركة القياس النفسي. وقد أجرى فوني تجاربه على الحواس، الإبصار، اللمس، التركيز، التعلم، التفكير، الانتباه، وقياس سرعة التنفس، والنبض أثناء الانفعال.

ثم ظهرت بعد ذلك العديد من مقاييس الذكاء أهمها المقياس الذي وضعه ديفيد وكسلر عام الأخصائي في مستشفي بلفيو في نيويورك، وقد جاء هذا المقياس ليغطي الحاجة إلى مقياس ذكاء الراشدين الأميين والمتعلمين ما بين عمر١٦ ـ ٦٠ سنة، وهو يتضمن مجموعتين من الاختبارات هي مجموعة الاختبارات اللفظية والثانية الاختبارات الأدائية. ويفيد تطبيق هاتين المجموعتين في استخلاص الذكاء اللفظي وحاصل الذكاء الأدائي، وحاصل الذكاء العام. وقد ساهمت هذه المقاييس وغيرها بدور كبير في تطور حركة القياس حتى وصل إلى ما هو عليه اليوم من تقدم ودقة.(فؤاد، ١٩٨٤، ٢١٧)

أما حركة التقويم فقد ظهرت مع ظهور العملية التربوية، حيث شعر المربون منذ البداية بحاجتهم إلى قياس تقدم وتأخر تلاميذهم والحاجة للتعرف على نواحي القوة والضعف لديهم، كما شعروا أيضا بالحاجة إلى تقويم مدى نجاح جهودهم وطرقهم في التدريس من عدمه. والتاريخ يحدثنا أن بعض المجتمعات القديمة في بداية العصور التاريخية كانت قد استخدمت وسائل في التقويم على درجة كبيرة من التقدم، لعل المجتمع الصيني القديم خير مثال على ذلك فقد استخدم الصينيون القدماء وسائل تقويم متطورة لغرض اختيار موظفي الحكومة، وقد كانت هذه الوسائل تقوم على أساس وجود امتحانات تحريرية على درجة كبيرة من الصعوبة والشدة، وهي تتم على مراحل ثلاث، مدة المرحلة الأولى (٢٤) ساعة حيث يتم فيها اختيار موظفي الدولة الصغار في المقاطعات، ومدة المرحلة الثانية ثلاث أيام وهي أكثر عمومية وصعوبة من الامتحانات السابقة، ويتم فيها اختيار موظفي الدولة الكبار في المقاطعات. أما امتحانات المرحلة الثانية فقد كانت تجرى في العاصمة ومدتها ثلاثة عشر يوما ويتم فيها اختيار موظفو الدولة على صعيد البلاد كلها. كم عرفت أثينا وإسبارطة الامتحانات التحريرية في المجتمع اليوناني القديم، فقد كانت تطبق نوع من الامتحانات تقوم على أساس وجود اختبارات بدنية في غاية من الشدة، ففي إسبارطة مثلا تطبق قوانين الامتحانات الشديدة في الذكور والإناث على حد سواء، كما استخدم فيها نوع من التقويم الموضوعي في تقدير نتائج التحصيل الدراسي.(الطيب ١٩٩٦، ٣٦)

أما بالنسبة للعرب القدماء فقد عرفوا التقويم ولكنهم اعتمدوا أسلوب التقويم الشفوي ومما يؤكد هذه الحقيقة مسابقات الشعر والخطابة التي تجرى في الأسواق المنتشرة في البلاد العربية آنذاك مثل سوق عكاظ وسوق المربد وغيرها، التي كانت هي عبارة عن أماكن لالتقاء الشعراء والخطباء القادمين من المناطق المختلفة يتنافسون فيما بينهم ن ناحية القدرة على الأداء، وكان يوجد في هذه الأسواق حكام يقومون بإصدار الأحكام على وإعطاء كل متسابق درجة بالاعتماد على أسلوب الاستماع.

أما في القرون الوسطى فقد تأثرت حركة التقويم بالأوضاع السائدة ولا سيما أوضاع التربية، بعد أن عم الظلام المعرفي وأهملت المعارف والفنون، ولذلك لم تعرف طريقة تحريرية في التقويم واقتصرت على التقويم الشفوي، واستمر الحال هكذا حتى بداية القرن التاسع عشر حيث شهدت حركة التقويم تطورا كبيرا بظهور التقويم

لقياس التحصيل الدراسي للتلاميذ في الولايات المتحدة الأمريكية يعتمد على الامتحانات الشفوية، ثم استبدل بعد ذلك بنظام الامتحانات التحريرية من نوع المقال واعتبر كأساس لالتحاق الطلبة بالمدارس والمعاهد والكليات، ثم تقدم التقويم خطوة بعد ذلك بظهور الامتحانات التحريرية الموضوعية في بداية القرن العشرين كبديل عن الامتحانات المقالية التي ظهر أنها تحتوي على العديد من العيوب التي تقلل من إمكانية الاعتماد عليها كمقاييس صادقة ودقيقة. وأخيرا فقد شهد التقويم تطورا آخر بظهور الاختبارات المقننة التي تمتاز بدرجة كبيرة من الصدق. وقد مرت عملية القياس والتقويم بمراحل هي:

الأولى : من عام (١٩٠٠: ١٩١٥) وتسمى مرحلة الرعيل الأول المنادي بالقياس وأهم ما يميز هذه المرحلة ظهور مقياس بينيه، وظهور علماء النفس الانجليز والأمريكيين، كذلك ظهور اختبارات التحصيل المقننة في أغلب المواد. كاختبار ستون في مادة الحساب، واختبارات الهجاء والمفردات اللغوية.

وفي هذه المرحلة نشر جوزيف ريس دراساته تحت عنوان " عدم جدوى تعليم الكبار " وأجرى ريس تجربة من ابتكاره قارن فيها بين نتائج تحصيل تلاميذ قضوا وقتا طويلا في التدريب على الهجاء بغيرهم ممن قضوا وقتا أقل، كما نشر ستون وكورتس اختبارات قياس التحصيل في مبادئ الحساب.

الثانية : من عام (١٩٥١ :١٩٢٠) وانتشر فيها استخدام الاختبارات والمقاييس المختلفة في التقويم انتشارا كبيرا وامتازت بتصميم كثير من الاختبارات في مختلف المهارات والاختبارات النفسية، حيث تحمس رجال التربية وعلم النفس لتطبيق هذه الاختبارات بدرجة واسعة جعلتهم ينسون الدقة، الأمر الذي أدى إلى أن يُساء اختيار وتفسير الاختبارات، وأن تصدر الأحكام من غير ترو ولا دقة.(عودة ١٩٩٣،١٤٨)

وكذلك امتازت هذه المرحلة بتطوير بعض الاختبارات للذكاء والتحصيل، وباستخدام الاختبارات على نطاق واسع في مسح قامت به مدينة نيويورك من عام (١٩١٧ : ١٩١٩)، وكذلك امتازت بظهور مقياس ثور نديك للخط وظهور مقياس هلجاس للإنشاء والتعبير.

الثالثة : من عام (١٩٣٠:١٩٢٠) وأشهر ما امتازت به هذه المرحلة ظهور النقد الذي دعا رجال التربية وعلم النفس إلى تعديل الاختبارات وإعادة تصنيفها، ومراعاة الدقة في اختيارها وتقنينها وتطبيقها.

كما ساد في هذه المرحلة الاتجاه إلى قياس وتقويم التحصيل تقويما شاملا ودقيقا، وكذلك تقويم شخصية المتعلم، واستخدام اختبارات القدرات بعد عجز اختبارات الذكاء عن قياسها، ومن أمثلة هذا النوع من التقويم اختبار وتيس ومجموعة اختبارات سان فورد للتحصيل، حتى كان عدد الاختبارات المقننة أكثر من ألف اختبار، وفي هذه المرحلة وجهت العناية إلى تطوير الأساليب الإحصائية في تحليل الاختبارات.

الرابعة : من (١٩٣٠ :١٩٦٠) وفي هذه المرحلة وصل القياس والتقويم إلي درجة كبيرة من الدقة سواء في قياس التحصيل، أو قياس الاستعدادات. حيث اتجه علماء النفس والتربية إلى استخدام القياس في مقارنة الشخص بغيره حتى يمكن مساعدته على فهم إمكانياته، وتوجيهه حسب قدراته واستعداداته، وظهر في هذه المرحلة اختبارات الشخصية الرورشاخ، وبعض المقاييس الاسقاطية الأخرى واختبارات الميول، كما تم تحسين مقاييس الاتجاهات، وفي هذه المرحلة أيضا واصل تايلور و راتسون دراساتهم في تقويم الطرق الجديدة في المدارس الابتدائية والثانوية، وظهرت الاختبارات الموضوعية واختبارات الصواب واختبارات التكميل واختبار الاختيارمن متعدد (كاظم و زكي،١٩٧٤، ٩١)

٥.أثرها في عناصر العملية التعليمية :

١ . المتعلم :

تركز التربية الحديثة على المتعلم، وعلى قابليته وميوله وطبائعه ومقومات شخصيته، وهي تؤكد على أن المتعلم يجب أن يكون المحور الحقيقي والمركز الفعلي للعملية التعليمية، ومن هنا ينبغي إدراك أن الهدف الأساسي من التقويم السليم والفاعل للمتعلم، هو الوقوف على نموه من جميع الجوانب العقلية والجسمية والوجدانية، وكذلك نموه في الناحية الاجتماعية بما يؤهله لحياة كريمة وعزيزة في ظل مجتمع متماسك ومتعاون. أيضا نموه من الجانب الروحي ومدى تمسكه بمبادئ الدين الحنيف، والمثل العليا التي يتطلبها المجتمع الذي يعيش فيه، ومعرفة مدى استعداد

للتعلم وقدرته على تحمل مسئوليته الذاتية أو الجماعية و على تحديد أفكاره واكتشاف نجاحه وتقدمه، والوقوف على مدى مواجهته للمشاكل التي تواجهه وكيفية تصرفه فيها، وقدرته على استغلال أوقات فراغه بالشكل الذي يعود إليه بالمنفعة (لطيف وعلي ،١٩٨٣، ٢٢٧)

إن كل مؤسسة تعليمية إذا هيأت الفرص والمواقف الملائمة لأنواع تقويم المتعلم المختلفة، والمتصلة بمختلف المواد الدراسية والبرامج التعليمية، فان النجاح في تلك المجالات سيؤثر بالتأكيد في العائد التعليمي والتربوي بصفة عامة. كما أن تقويم المتعلم يحدد وجهة المؤسسة التعليمية في تحقيق الأهداف التربوية، ومدي التقدم الذي حققته، فهي عملية تقويمية تبين نمو المتعلم، وجدوى طرق التدريس المستخدمة في العملية التعليمية، كما تكشف نواحي القوة والضعف في العمل التربوي عامة، وعملية التدريس خاصة. إضافة إلى أنها تساعد المؤسسة على اكتشاف المتفوقين دراسيا من المتعلمين وبالتالي توجيه هذه الفئة وفق خطط تعليمية خاصة وإقحامها في برامج انتقائية معينة. وتساعد أيضا على اكتشاف المتعلمين المتخلفين لانتقاء أحسن الطرق والأساليب والبرامج التعليمية والتربوية البنائية للوصول بهؤلاء إلى الأداء التعليمي المقبول، ومعني هذا أن العملية التعليمية تسير في خطواتها نحو الاتجاه السليم الذي تؤكد عليه التربية الحديثة.

وفي تقويم المتعلمين تُستخدم الاختبارات التحريرية والشفوية والعملية، وقد أشار دليل تقويم المدرسة البريطانية فيما يخص المتعلم، بان يُحكم على المستويات التحصيلية للمتعلمين بما يعرفونه ويفهمونه في مواد المنهج الشاملة للمعرفة والمهارات، و أهداف التحصيل وبرامج الدراسة وكفاءاتهم في مهارات القراءة والكتابة والتحدث والاستماع والحساب والمستويات المحققة والامتحانات، في ضوء الأهداف التربوية للمرحلة، كما يجب بيان ما إذا كانت هذه المستويات تُناسب أعمارهم وقدراتهم أم لا (حبيب، ٢٠٠١،٢٨١).

ومن أهم آثار عملية القياس والتقويم المتعلقة بالمتعلم:

- تجعل المتعلم على دراية بأن المؤسسة التعليمية والعاملين فيها يهتمون به وهو موضع اهتمامهم ويقدرون عمله.
- تساعد المتعلمين علي روح التنافس وحثهم على التحصيل الدراسي، وبذل الجهد الأكثر للوصول إلى درجة التميز.
- تساعد على التخطيط التربوي السليم واتخاذ القرارات الصائبة، بغية الوصول إلى حلول مناسبة.
- تساعد في توجيه نشاط المتعلم، وتوضيح عوامل نجاحه أو فشله. وكذلك تشخيص الأخطاء، وتبين الإجراءات التي تتخذها المؤسسة التعليمية في تصحيحها وإعطاء البدائل للأداء السليم.
- تعين المتعلم على معرفة مستواه التحصيلي، وتساعد على اتخاذ القرارات الصائبة عن مستقبله التحصيلي والمهني.
- تعكس أنماط سلوك المتعلم، وتؤدي إلى تشجيع الجهد المتواصل لتطويرها في الاتجاهات المرغوب فيها اجتماعيا وتربويا.
- تمثل حلقة وصل بين المدرسة وأسرة المتعلم، فولي الأمر عندما يكون على معرفة ودراية تامة ومتواصلة بالصورة التي يبدو المتعلم فيها بشكل موضوعي، مما يساعده في حل مشكلاته، من أجل الانتقال بالمتعلم إلى مستوى تطويري أفضل.
- تجعل التعليم عملية متقبلة من طرف المتعلمين، نظرا لما تحدثه من الحيوية والتجاوب النفسي والجدية التي يبديها المتعلم، كما تبرز مواهب المتعلم وتؤكد قدراته واستعداداته، وهذا من شأنه يحدث كالعادة تعزيزا وتأكيدا لمفهوم الذات.
- تمكن المتعلم من مواصلة ومتابعة ما يقدم إليه من معلومات وحقائق وخبرات.

- تسعى إلى النمو الفكري للمتعلمين، وتساهم في إثارة ذكاء المتعلمين وتعويدهم أساليب جديدة في التفكير العلمي الصحيح.

حين تفكر في تقويم المتعلم أول ما يطرأ على ذهنك هو تقويم التحصيل الدراسي، ومن المتغيرات الأخرى المهمة الاستعداد العقلي، الذكاء والشخصية، الاتجاهات والميول، ولا بد من جمع بيانات منوعة عن كل متعلم لكي نتخذ قرارات منوعة تطبق على المتعلمين اجمعهم، كما نقوم بملاحظته بطريقة رسمية وغير رسمية. إن المعلومات التي تتوافر عن المتعلم ترشد في اختيار نوعية الأنشطة المصاحبة للتعلم. (جابر ،١٦، ١٩٨٣) إن المهمة الحقيقية للمدرس هي أن يساعد التلميذ على أن يحقق شيئا من فهم نفسه، والمدرس عندما يقوم التلميذ فليس الهدف من ذلك أن يعرف المدرس عن التلميذ فقط ولا أن يعرف أبوه فقط، ولكن الأهم من هذا أن يعرف التلميذ نفسه بنفسه، ولذا يجب أن يساعده المدرس في ذلك وان يزوده بوسائل هذا التقويم التي تمكن التلميذ من يمارس التقويم الذاتي. (سعيد أحمد وآخرون ،١٩٩٤، ٨).

٢ . المعلم :

يعتبر تقويم المعلم من ميادين التقويم التربوي المهمة، وذلك لما للمعلم من أثر كبير في تلاميذه وما يمكن أن يحدثه فيهم من تغيير وتطور يمتد إلى جميع نواحيهم الجسمية والعقلية والاجتماعية والعاطفية والروحية. فالمعلم هو الذي يكون علي اتصال يومي بالتلاميذ وبالتالي فهو أقدر على ملاحظاتهم عن كثب، ولديه الفرصة الكافية لدراسة سلوكهم وعليه يقع العبء الأكبر في توجيههم وإرشادهم تحو الطريق السليم لتحقيق الأهداف التربوية المرسومة في تظم التعليم للمراحل الدراسية المخالفة.

ولكي تتحقق المؤسسات التعليمية من مستويات تلاميذها، تلجأ إلى بعض الوسائل التي تساعدها في تحقيق أغراضها هذه، والتي من بينها القيام بتقويم عمل المعلم ونشاطه، بقصد الحكم على مدى نجاحه في تأدية رسالته التربوية والتعليمية. وعليه فان تقويم المعلم له العديد من الأغراض من أهمها ما يلي: (العبيدي والجبوري ، ١٩٧٠، ٣٤٩).

- تبصير المعلم بذاته وإمكانياته وبيان نواحي تفوقه وضعفه في أداء مهامه، وذلك لغرض إنماء المحاسن ومحاولة تلافي النواقص.
- تقييم المعلم من اجل الوصل إلى أساس سليم وعادل يمكن الرجوع إليه عند النظر في ترقيته أو نقله إلى عمل آخر يتناسب وقدراته الجديدة، وخبراته العميقة في مجال التربية كالإشراف التربوي.
- توجيه المعلم وإرشاده نحو الاستخدام الأمثل للطرق والوسائل في عمله التدريسي.
- ويشترط في تقويم المعلم أن يكون الهدف الحقيقي من التقويم هو الإصلاح وليس مجرد التشخيص فقط، وأن يمتد إلى جميع جوانب عمله ونشاطه، أي أن يمتد إلى المادة الدراسية، والى النشاط داخل الصف، وعلاقات المعلم مع تلاميذه وزملائه والإدارة، والى كافة أوجه نشاطاته الأخرى في محيط المؤسسة.

ويعتبر المشرف التربوي أفضل وسيلة لتقويم المعلم بعد تلاميذه، ويتمثل عمل المشرف في الصف بقيامه بإجراء زيارات متكررة للمعلم أثناء قيام الأخير بالتدريس، وبعد الانتهاء من ملاحظاته يعد تقريره التقويمي عن المعلم، والتقويم هنا عادة يكون ارتجاليا ومفاجئا. كما أنه يعد تقويما غير تعاونيا ومفروضا على المعلم لعدم اشتراكه فيه، ولعدم علمه به وبنتائجه، ويجرى غالبا ضمن فعاليات المعلم الصفية (البزاز، ١٩٧٠، ٢٨١).

ويتم هذا النوع من التقويم وفق نموذج أو استمارة، تُعدها الإدارة التعليمية بالتعاون مع المشرف ومدير المدرسة، ويحتوي هذا النموذج على عناصر أساسية، ومعايير ضرورية يرتكز عليها تقويم المعلم مثل معرفته بالمادة العلمية، وتنظيمه للصف، وضبطه للسلوك، وطريقته في التدريس ومهاراته الخاصة بهذا المجال، وقوة شخصيته المتمثلة في الصفات الجسمية والعقلية والأخلاقية، وكفاءاته المهنية، وتعاونه مع زملائه و الآخرين، وقدرته على حل المشكلات، ودرجة استخدامه للغة، ومدى تجاوبه مع البيئة المدرسية وتوافقه مع المجتمع (الفقي ١٩٩٤، ٤١٢).

يمثل المعلم الركيزة الأساسية في العملية التعليمية، فهو المسئول عن نقل التراث الثقافي وتنقيحه وتبسيطه وترسيخه في أذهان التلاميذ، وعن أهداف التعليم

وعن تحقيق النمو المتكامل للدارسين معرفيا وحركيا واجتماعيا. ومن هنا فان تقويم أداء المعلم أمرا مهما، وذلك للوقوف على كفاءته في أداء مهامه الوظيفية، والتقويم في هذه الحالة هو الحكم على مدى قدرة المعلم على إحداث عملية التغيير في سلوك الدارسين في إلى إطار الأهداف الموضوعة. بعبارة أخري هو ذلك التقويم الذي يضمن الحكم علي نجاح المعلم في ممارسة أنماط السلوك التدريسي على نحو يحقق التفاعل الجيد بينه وبين الدارسين، مما يؤدي إلى إحداث التغييرات المرغوبة في سلوكهم وذلك في ضوء أهداف العملية التعليمية.

ومن أهم الأساليب التي من خلالها يمكن تقويم المعلم: (الدريني، ١٩٩٦ ،٨٠).

- ملاحظته أثناء أداءه لأدواره، وتسجيل تفاعله مع الدارسين، وتحليل ذلك التفاعل، وهذا يعني ملاحظة كيفية ممارسة المعلم للسلوك التدريسي الفعال، وتقدير مهاراته التدريسية.
- تقدير رؤساءه له وذلك باستطلاع رأي مدير المدرسة والمدرس الأول والموجه الفني للحكم على كفاءة المعلم.
- أخذ آراء الدارسين، إما بسؤالهم عن مستوى أداءه ومدى فهمهم لمادته، أو بناء على نواتج التعلم كما تظهر في سلوك الدارسين.
- التقديرات الذاتية للمعلم، وفيها يقوم المعلم بتقدير نفسه ومستوى أداءه وسلوكه، ودرجة ممارسته للمهارات الفنية المهنية السليمة. ويكون ذلك باستخدام قوائم خاصة تتضمن التصرفات السلوكية للمعلم، وفيها يقوم نفسه بنفسه، وقد يكون بتصويره بالفيديو، ثم يقوم المعلم بتحليل خطوة بخطوة والوقوف على أخطائه وتقصيره. وهذا الأسلوب يمكن المعلم من معرفة جوانب القصور عنده بصورة مباشرة دون وسيط، وهو ما يطلق عليه (التقويم الذاتي).

وهناك مهارات معينة يسعى تقويم المعلم إلى استهدافها، مثل مهارته في التخطيط للموقف التعليمي وجذب انتباه التلاميذ وإشراكهم في الدرس، وتبسيط المعلومات، واستخدام معينات التدريس، وحسن اختيار الأنشطة الملائمة، والبراعة في

تصميم الأسئلة وتنوعها، والقدرة على إشباع رغبات التلاميذ، والعمل بحماس وحيوية خلال الموقف التدريس، وتشجيع الاستجابات، والقدرة على التقويم الصحيح لتلاميذه.

أما عن وسائل تقويم المعلم فهناك وسائل متعارف عليها تعتمد في عملية تقويم المعلم، تقوم على أساس أخذ كل من له علاقة بالعملية التربوية، إلا أن هذه الوسائل ومن خلال التجربة أثبتت أنها غير كافية لإعطاء صورة صحيحة وصادقة عن المعلم وكفاءته في التدريس. الأمر الذي استدعى ضرورة البحث عن وسائل جديدة تساهم في تقييم المعلم بشكل فعال ومؤثر، وقد تم التوصل إلى وسيلتين جديدتين يمكن اعتمادهما في هذا الشأن مهما خطط التعاقد، واختبارات الأداء (صادق وأبو الخطيب ،١٩٩٦، ٧٩٣).

٣ . المنهج الدراسي :

يعتبر التقويم جزء أساسي من المنهج، فانه بلا شك يتغير تبعا لنوع المنهج وفلسفته وأسسه، ولكن مع ذلك توجد وظائف تعليمية يسعي التقويم إلى تحقيقها في كل منهج مثل الكشف عن الحاجيات الأساسية للتلاميذ، ومشكلاتهم وقدراتهم واستعداداتهم وميولهم بقصد تكيف المنهج، تحديد م يحصل عليه التلميذ من التعلم بصفة عامة، وتحديد مقدار الاستفادة من المعلومات والخبرات والمعارف، توجيه عملية التعلم نحو الاتجاه الصحيح واختبار مدى نجاح طرق وأساليب التدريس المتبعة.

كما أن هناك وظائف تنظيمية وتتمثل في الحصول على المعلومات الضرورية لتقسيم التلاميذ وقبولهم، ومعلومات عن مدي كفاءة ومهارة المعلم في وظيفته المهنية، والحصول على معلومات تمكن من قياس كفاءة الأجهزة ووسائل المدرسة في تنفيذ المنهج وبيان نواحي النقص، وكذلك معلومات يمكن الاستعانة بها في كتابة التقارير إلى أولياء أمور التلاميذ (سمعان ولبيب ،١٩٨٢، ٢٨٠)

ويتضمن تقويم المنهج تقويم مواد تعليمية، ويشتمل على عوامل مثل الاستراتيجيات التعليمية، والكتب المدرسية، والمواد السمعية والبصرية، والترتيبات التنظيمية، وتقويم المنهج يتطلب تقويم الرزمة كلها، ويرتبط عادة بالتحديث أو التجديد، أي بمدخل جديد أو مختلف وقد يكون هذا المدخل عاما كأن يكون قابلا للتطبيق على كثير من مجالات المنهج، كما يتطلب تقويم الأهداف نفسها، ولذا فان تقويم المنهج قد حظي باهتمام متزايد وعلى نحو مستمر.

إن المنهج الجيد هو الذي يتمشى تماما مع متطلبات النمو المتكامل للتلاميذ، ويكون منظما بدقة وفاعلية ويناسب الزمن المحدد للموا الدراسية وترتيب مجموعة التلاميذ، بحيث يمكنهم من إبراز قدراتهم الكامنة ويزودهم بمجموعة من الخبرات المنهجية، وأن يكون مترابطا في موضوعاته ومهاراته وأبعاده. كما يجب ان يزودهم بمجموعة من الأنشطة المصاحبة التي تكمل المنهج الأساسي. وهناك معايير ينبغي مراعاتها عند تقويم المنهج وهي:

- إسهام المنهج في تحقيق المستوى التحصيلي للتلاميذ.
- مدى توافق الأهداف المعلنة للمنهج مع الأهداف العامة للمرحلة.
- وفاء المنهج لاحتياجات التلاميذ ومتطلبات نموهم المتكامل.
- التواصل أو الترابط في حلقات المنهج بين المراحل السابقة والمراحل التالية.
- فاعلية الأنشطة المصاحبة للمادة وكذلك الأنشطة اللاصفية في تحقيق الأهداف التربوية.

٤ . الادارة المدرسية :

تعتبر عملية تقويم الادارة المدرسية من أهم ميادين التقويم، وذلك لأهمية الأثر الذي تحدثه الادارة الرشيدة في النمو المتكامل للتلاميذ، وغير القاصر على الجانب العقلي والمعرفي، وتنبع أهداف تقويم الادارة من الوظيفة الأساسية للإدارة، وما تقوم به من أعمال تهدف إلى تنشئة التلاميذ تنشئة اجتماعية سليمة، مهما اختلفت المراحل التعليمية. كما أن هذه الأهداف تنبع من حرص الإدارات التعليمية على توصيل التلاميذ إلى مستويات مطلوبة ومعقولة من النمو الشامل. (عمران،١٩٨٨، ٢٦٢).

ويرى البعض أن تقويم الادارة المدرسية ينصب أساسا على نوعية هذه الادارة التي تسير دفة الأمور هل هي تعاونية في قارتها أم فردية؟ وما نوع العلاقات التي تسودها، هل هي علاقات تتسم بالإنسانية والديمقراطية؟ وهل نخلق جو من الاستقرار والهدوء والطمأنينة؟ . ولقد أخضع تقويم الادارة المدرسية لنتائج الأبحاث والدراسات الإدارية

الحديثة منها دراسة(بيكار) **وقد حددت هذه الدراسة أربعة معايير لتقويم الادارة المدرسية الناجحة وهي:**

- تفويض واضح للسلطة وتعيين محدد للمسئوليات شريطة أن يعرف كل من يشارك في الادارة المدرسية واجباته ومسئولياته ويعرف تنظيم المدرسة وأسس القياس والتقويم في التربية والتعليم.
- تحديد وظائف الادارة المدرسية وتنظيماتها ووسائل تنفيذها في ضوء أهداف المدرسة، والوسائل اللازمة لإقامة العلاقات بين الادارة والمدرسين من جهة، والإدارة والتلاميذ من جهة أخرى.
- ضرورة أن تعكس الادارة المدرسية العمل التربوي الذي تقوم به المدرسة، وخصائص المدرسين الذين ينفذون المشاريع والأنشطة داخل المدرسة.
- يجب أن يسود الادارة كل أنواع التنظيمات والوسائل التي تساعد على حل ما يصادفها من مشكلات حلا مناسبا.

ويتم تقويم الادارة المدرسية وفق الوظائف الإدارية والتنظيم والتنسيق والتوجيه والمتابعة والتحفيز والرقابة داخل المنظمة، إن عملية التقويم في مجال الادارة تتطلب مهارات فنية لاستخدام المعرفة والأساليب والتقنيات والأجهزة، لأداء مهام محدودة. كما تحتاج إلى مهارات إنسانية وذلك لاستخدامها في التعامل مع الأفراد، والحكم على عملهم، وهي تشمل القدرة علي فهم وتطبيق القيادة الفعالة. والمهارات الإدراكية التي تركز على فهم مشكلات التربية، والبحث عن حلول وتصور ممكن لهذه المشكلات (النور، ١٩٩١، ٤٩٧).

وأشار دليل المدارس البريطانية إلى بعض المعايير فيما يخص تقويم الادارة المدرسية وهي:

- روح الجماعة والإحساس بالهدف والتي يجب أن تساعد على رفع نوعية التعليم وتحقيق النمو المتكامل للتعليم.
- القيادة التي تظهرها إدارة المدرسة وأثرها على مستويات الانجاز وتوعيته.
- التخطيط لاستثمار الموارد البشرية استثمارا انسب، ومدى تنفيذه ووضع الأولويات والأهداف.

- فعالية العمل القيادي ودوره في توطيد الصلة بين التلميذ والمدرسة، وبين الآباء والمدرسة لتحقيق الأهداف العامة.

٥ . البيئة التعليمية :

تعتبر البيئة المدرسية احدى العناصر المهمة في العملية التعليمية، والمكان الذي يتم فيه تنفيذ برنامج التنشئة الاجتماعي، ولذا لا بد من تقويم المبنى المدرسي الذي تم تشييده وفق مواصفات هندسية وفنية معينة متفق عليها، ويمكن توظيفها لصالح العملية التربوية. إن المباني التعليمية والأثاث والتجهيزات المتوافرة فيها تقوم بدور أساسي ومهم في رفع مستوى العملية التعليمية وزيادة عائدها، وتساعد على تهيئة بيئة مفيدة للمتعلمين، كما تساعد المتعلم على إثارة دوافعهم نحو التعلم الفعال.

ويهدف تقويم المبنى إلى تحسين المبنى الحالي والوصول به إلى المرتبة التي يتفق فيها مع أهداف العملية التعليمية، وكلما كان التقويم يعتمد على معايير ثابتة ومؤشرات واضحة، أمكن الوصول إلى نتائج قاطعة وموثوق بها ويعطي الدليل للمقوم لإصدار حكم بموضوعية. وتوجد عدة مستويات تحدد عملية التقويم وتقيس درجة البيئة التي تتم فيها الدراسة، وعلى المقوم أن يقرأ المؤشرات بدقة حتى يكون حكمه صادقا، ومن أهم المعايير المعتمدة في تقويم البيئة المدرسية، كفاءة استخدام المبني ومدى توظيفه تربويا لتحقيق الأهداف المنشودة، ومناسبة المبنى لأعداد وأعمار التلاميذ، فعالية المبني في تحقيق الأهداف التعليمية، تأثير المكان ومساحته وإدارته وحالته على مستوى عمل التلاميذ ونوعية التعليم، مدى مناسبة المبنى وأثر ذلك على التحصيل ونوعية التعلم، و مدى اهتمام المدرسة بصيانته وترميمه (محمد لبيب النجيحي وآخرون،١٩٩،١٩٧٧).

خاتمة :

تمثل عملية القياس والتقويم قاعدة أساسية تنطلق منها جميع أنشطة التعليم، وعليها يركز كل عمل تعليمي تربوي ، لذا فان أي موقف من المواقف التعليمية يتطلب تقويما لمعرفة مدي نجاحه أو فشله ، وبنسبة كم تم تحقيقه. فالقياس احدى عناصر التقويم يُستخدم لمعرفة درجة ومستوى التعليم أو التعلم وهذه جزئيات ومكونات تشكل الوحدة العامة المقيسة، وهي في حد ذاتها الهدف المنشود.

إن أهمية هذه العملية لا تتوقف عند نشاط معين ، بل تتعداه لتشمل جميع عناصر العملية التعليمية (المعلم، المتعلم، المنهج، الادارة المدرسية، البيئة التعليمية) كلها تحتاج إلى عمليات قياسية جزئية تمهيدية للوصول إلى الهدف الكبير وهو الحكم على النتيجة النهائية للتعليم الفعال، وهو ما يُطلق عليه حديثا مصطلح التغذية الراجعة. من خلال هذا الأسلوب يتضح الأثر الذي تتركه عملية التقويم إذ تبين بعد هذا العرض أن التقويم يمتد ليصل عناصر المنهج الدراسي كذلك وهي الأهداف التربوية، والوسائل التعليمية، والأنشطة المصاحبة، والمحتوى التعليمي، وطرائق التدريس.

كل هذه العناصر تشملها عملية القياس والتقويم وهكذا يتضح أثرها جليا في ميدان التعليم، فهي تؤثر فيه بشكل مباشر لأنه بدونها لا يُعرف مستوى الانجاز ولا نقاط القوة والضعف. ولهذا الأساس فالعمليات التربوية والبرامج والأنشطة تحتاج إلى تقويم مستمر دون توقف، حتى نشاط المعلم الذي يستطيع أن يقوم نفسه بنفسه عن طريق النظام الذي يسمي بالتقويم الذاتي، وتلقائيا يمكنه أن يعرف إلى أي مدى كان نجاحه وفي أية جزئية كان فشله، وهذه قضية واقعية يلمسها المعلمون بصورة يومية في أداء الدروس والواجبات والأنشطة المدرسية المختلفة.

والمتتبع لآثار التقويم العديدة يجد أنها تُوفر معلومات جمة ومفيدة لرجال التخطيط التربوي، فالنتائج أو المُخرجات التي تتوصل إليها عمليات القياس بجميع أشكاله، والتقويم بجميع أبعاده يستفاد منها عاجلا وآجلا، وعليه فان أي مشروع مستقبلي يتوقف تخطيطه على معرفة المشكلات الآنية والواقعية وكيفية معالجتها حتى يتسنى للمخططين إلقاء النظرة البعيدة والمستقبلية للتعليم.

وقد توصل الباحث الى نتائج مهمة وهي أن القياس والتقويم لا مناص منه في مجال التعليم. المعلم والمتعلم يربط بينهما المحتوى ولا يتم تقييمه الا بالاختبار التحصيلي. جميع عناصر العملية التعليمية تحتاج الى تقويم مستمر. التقويم التربوي الحديث يستخدم عدة أساليب منها التغذية الراجعة. التعليم الناجح هو الذي يستند الى أدوات القياس المختلفة بما فيها المتعلم نفسه.

وفي الختام يقترح الباحث موضوعات صالحة لإجراء البحوث المستقبلية وهي، القياس النفسي وأثره في التحصيل الدراسي لطلاب الجامعات. فاعلية التقويم التربوي في تطوير عناصر العملية التعليمية لمرحلة الأساس. الامتحانات المقالية ودورها في ابراز القدرات المعرفية واللغوية لطلاب الثانوية.

المصادر والمراجع:

١. ابراهيم عبد اللطيف فؤاد(١٩٨٤): **المناهج أسسهاوتنظيمها وتقويم أثرها**، القاهرة: مكتبة مصر،

٢. أحمد محمد الطيب(١٩٩٩): **التقويم والقياس النفسي والتربوي**، الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

٣. أحمد محمد الطيب(١٩٩٦): **أصول التربية**، الاسكندرية : المكتب الجامعي الحديث.

٤. أحمد عودة(١٩٩٣): **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، أربد الأردن: دار الأمل للنشر والتوزيع.

٥. أحمد عبد السلام(١٩٧١): **القياس النفسي والتربوي مفاهيمه وأدواته**، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

٦. أحمد كاظم وسيد زكي(١٩٧٤): **تدريس العلوم**، القاهرة: دار النهضة العربية.

٧. امطانيوس ميخائيل(١٩٩٥): **التقويم التربوي الحديث**، ليبيا: منشورات جامعة سبها.

٨. أمال صادق وفؤاد أبو الخطيب(١٩٩٦): علم النفس التربوي، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٩. أنور عقل(٢٠٠١): **نحو تقويم أفضل**، بيروت: دار النهضة العربية.

١٠. جابر عبد الحميد جابر(١٩٨٣): التقويم التربوي والقياس النفسي، قطر: دار النهضة العربية.

١١. حسين صباح العجيلي وآخرون(١٩٨٢): **بناء فقرات الاختبارات والمقاييس**، جامعة بغداد كلية التربية.

١٢. حسين عبد العزيز الدريني(١٩٩٦): **تقويم المعلم دليل البرنامج التدريبي للمقومين**، القاهرة: المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي.

١٣. حكمة عبد العزيز البزاز(١٩٧٠): **تقييم التفتيش الابتدائي في العراق**، بغداد: مطبعة الارشاد.

١٤. داين راتسون وآخرون(١٩٦٨): **التقويم في التربية الحديثة**، ترجمة، وهيب سمعان، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

١٥. رمزية الغريب(١٩٧١): **التقويم والقياس النفسي والتربوي**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

١٦. ردوني دروان(١٩٨٥): **أساسيات القياس والتقويم في تدريس العلوم**، ترجمة محمد سعيد صابرين وآخرون، أربد، الأردن: دار الأمل للنشر والتوزيع.

١٧. زكريا محمد الطاهر وآخرون(١٩٩١): مبادئ القياس والتقويم في التربية، عمان، الأردن: دار حواء للنشر والتوزيع.

١٨. سامي ملحم(٢٠٠٠): **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر.

١٩. سعد جلال(١٩٨٥): **المرجع في علم النفس**، القاهرة: دار الفكر العربي.

٢٠. سعيد أحمد وآخرون(١٩٩٤): **التقويم التربوي**، الرياض: دار الفضل الثقافية.

٢١. سمارة عزيز وآخرون(١٩٧٩): **مبادئ القياس والتقويم في التربية**، عمان، الأردن: دار الفكر للنشر.

٢٢. صلاح الدين محمود علام(٢٠٠٠): **القياس والتقويم النفسي والتربوي**، الاسكندرية: مطبعة الجمهورية.

٢٣. عبد المؤمن فرج الفقي(١٩٩٤): **الإدارة المدرسية المعاصرة**، بنغازي: منشورات دامعة قاريونس.

٢٤. عبد الغني النور(١٩٩١): **اتجاهات جديدة في الادارة التعليمية في البلاد العربية**، الدوحة: دار الثقافة.

٢٥. عز الدين أبو التمن(٢٠٠٠): **أسس ومبادئ القياس والتقويم**، ليبيا: منشورات جامعة الفاتح.

٢٦. علي مهدي كاظم(٢٠٠١): **القياس والتقويم في التعلم والتعليم**، عمان، الأردن: دار الكندي للنشر.

٢٧. عمر الشيخ(١٩٨٢): **التقويم وأدواته**، منشورات معهد التربية، انروا، الايسسكو، بيروت، م

٢٨. غانم سعيد العبيدي وحنان عيسى الجبوري(١٩٧٠): **التقويم والقياس في التربية والتعليم**، بغداد: مطبعة شفيق.

٢٩. فرج الشويهدي(١٩٨٠): **رسالة التربية**، المجلد الأول، العدد الرابع.

٣٠. فؤاد أبو حطب وسعد عثمان(١٩٧٣): **التقويم النفسي**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٣١. فوزي طه ورجل الكلزة(١٩٨٦): **المناهج المعاصرة**، مكتبة الطالب الجامعي، مكة المكرمة.

٣٢. كمال زاخر لطيف ولبينة ابراهيم علي(١٩٨٣): **التربية**، القاهرة: الجهاز المركزي للكتب الجامعية والمدرسية والوسائل التعليمية.

٣٣. لندفل(١٩٦٨): **أساليب الاختبار والتقويم في التربية والتعليم**، ترجمة عبد الملك الناشف وسعيد التل، بيروت: المؤسسة الوطنية للطباعة للطباعة والنشر.

٣٤محمد عبد السلام أحمد(د ت): **القياس النفسي والتربوي**، القاهرة: دار النهضة المصرية.

٣٥. محمد جمال وآخرون (د ت) : **كيف نعلم أطفالنا**، بيروت: دار الشعب.

٣٦. محمد محمود الحيلة(١٩٩٩): **التصميم التعليمي نظرية وممارسة**، عمان، الأردن: دار المسيرة.

٣٧. محمد اسماعيل عمران(١٩٨٨): **مبادئ القياس والتقويم في التربية الاسلامية**، مكة المكرمة: مكتبة الطالب الجامعي.

٣٨. محمد لبيب النجيحي وآخرون(١٩٧٧): **المناهج والوسائل التعليمية**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٣٩. مجدي عبد الكريم حبيب(٢٠٠١): **التقويم والقياس في التربية وعلم النفس**، القاهرة: مكتبة النهضة العربية.

٤٠. مهدي محمد المتوكل(٢٠٠١) : محاضرات في القياس والتقويم .

٤١. نصرة رضا الباقر (١٩٩٧): **تقويم الامتحانات الثانوية في الرياضيات**، جامعة قطر: حولية التربية.

٤٢. هادي مشعان ربيع(٢٠١٢): **القياس والتقويم في التربية والتعليم**، عمان، الأردن: دار زهراء للنشر والتوزيع.

٤٣. وهيب سمعان ورشيد لبيب(١٩٨٢): **دراسات في المناهج**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.