مجلة علوم التربية

دورية مغربية فصلية متخصصة

العدد الثاني والخمسون - يونيو 2012

التقويم التربوي... الرؤى والتطور

علي عمّار

الملحقة الجامعية مغنيـة

التقويم التربوي ركن أساسي من أركان العملية التعليمية ، فهو يسبقها ويلازمها ويتابعها من أجل دراسة واقعها ، وبحوث مشكلاتها ، ورسم الخطوط اللازمة لتطويرها ، تحقيقا للأهداف المطلوبة.

والمواد التعليمية تواجه مشكلات متعددة الجوانب من حيث التقويم، منها ما يتصل بالمنهج ، ومنها ما يتصل بالأستاذ ، ومنها ما يتصل بالطالب ، ومنها ما يتصل بالإشراف الفني والتربوي ، ومنها ما يتصل بجوانب أخرى من العملية التعليمية.

وليس هدفنا من هذه المداخلة المتواضعة إحصاء المشكلات التي يواجهها التقويم التربوي في العملية التعليمية ، فذاك مجال آخر، ولكن هدفنا الأساسي هو وضع تصور عام لتطوير عملية التقويم ، مع تقديم مجموعة من المقترحات التي نعتقد أنها تسهم في ذلك.

وإذا كان القائمون على قطاع التعليم العالي يعتمدون عادة على الجانب الكمي (الإحصائي) في إظهار المنجزات من مؤسسات ومراكز تعليمية ومدرسين ، إلا أن الحقيقة ان هذه الإنجازات وان كانت ذا أهمية بمكان فإنها لا تعبر عن المضمون الحقيقي الذي نصبو إليه بعبارة أخرى أن العبرة بالكم وحده لا يكفي ، ما لم نهتم أكثر بمخلفات وأثار هذا الكم على الإنسان في تفكيره وعقله وثقافته. ذلك أن العملية التربوية الحديثة أضحت تهتم أكثر بالتحصيل المعلوماتي وتنمية المهارات والعادات المستحبة والمثل العليا والأذواق ، أي أنها تهتم بشخصية الطالب الكاملة. كما وجهت اهتمامها إلى المخرجات التربوية التي يجب أن تكون انعكاسا صادقا للأهداف التربوية ، ومن هذا المنطلق تأتي أهمية تقويم الطالب بما يتلاءم وتحقيقها. فالتقويم إذن فعالية تربوية شاملة ، تهدف إلى معرفة نمو مراحل العملية التعليمية الشاملة اعتمادا على استخدام أساليب ومناهج متنوعة أهمها الامتحانات بأشكالها المختلفة ، والملاحظة المستمرة لسلوك الطالب في المؤسسة التربوية وخارجها... وللوقوف على هذا

الموضوع وقفة علمية واقعية ينبغي تحديد الإطار العام الذي يتطلبه المحتوى الفعلي لهذا المجال.

وحديثنا عن مجالات التقويم كما هو معروف كثيرة لا يتسع المقام للتفصيل فيها.

ولذلك فإن الملاحظ لعمليات تقويم الطلاب في مؤسساتنا التربوية بمختلف أطوارها يلمس بوضوح عددا من الظواهر ، نذكر من أهمها عدم ارتباط التقويم بأهداف المنهج. ان التقويم السليم للمتعلم ينبغي أن يعتمد على تحليل موضوعي لمناهجها سواء من حيث الأهداف العامة أو الخاصة ، أم من حيث الموضوعات الرئيسية أم الفرعية ، كما يعتمد على تحليل موضوعي كذلك لعمليات الفهم والتفكير إلى أبعادها الأساسية ، وتحديد المهارات التي يهدف المنهج إلى تكوينها. وفي ضوء هذا كله تصاغ أسئلة الامتحانات بالشكل الذي يغطي أهداف هذا المنهج ان تحدث تغيرات سلوكية في شخصيات الطلبة، سواء من حيث الجوانب المعرفية أم من الجوانب الوجدانية أم من حيث الجوانب العلمية والمهارات. ولا شك أن التقويم التربوي الصحيح هو الذي يضع هذه الجوانب الثلاثة في الاعتبار عند تقدير مستوى الطلبة أو الحكم عليهم. والملاحظ أن معظم ، ان لم تكن كل الامتحانات تركز على الجوانب المعرفية فقط وعلى المستويات البسيطة من هذه الجوانب كالتذكر والفهم مع إغفال المستويات العليا للتفكير كالتحليل والتقويم والتقييم.

وقد استتبع ذلك تصور أدوات التقويم والتقييم وعدم تنوعها مع شيوع الأساليب التقليدية منها ، تلك التي لا تتغير بتغير المواقف ، ولا تتعدد بتعدد جوانب شخصية الطلبة. وقد ترتب عن هذا أن أصبحت الأهداف التربوية الأخرى بعيدة التحقيق عزيزة المنال. فقليل من الأساتذة من يشغل نفسه بتنمية قدرة الطلبة على التذوق العلمي وحثهم عليه أو تنمية قدراتهم على التفكير العلمي أو إكسابهم اتجاهات معينة.

تعدد المفاهيم والمصطلحات حول المعنى الحقيقي للتقويم

لقد تعددت تعاريف التقويم من طرف الدارسين والباحثين لاسيما رجال التربية.

فالتقويم في اللغة : مشتق من الجذر (ق،و،م) أو من الفعل (قَ،وَّ،مَ) ومن ذلك ما ور في لسان العرب لابن منظور : قوّم الأمر، أي أزال عوجه وأقامه ، وقوام الأمر نظامه وعماده ، وقوم البضاعة أي قدرها، والقيمة، ثمن الشيء بالتقويم ، والتقويم يعني الاستقامة والاعتدال [1]. وفي معجم الوسيط نجد ما يلي : قوّم العود ، أي عدله وأزال عوجه ، وقوم البضاعة أي سعرها وحدد ثمنها. وتقوم الشيء تعدل واستوى ، وبشكل عام فإن التقويم معناه الاستقامة والاعتدال [2].

ومما تقدم يتضح لنا بجلاء أن المفهوم الاصطلاحي للتقويم إنما يراد به إصدار أحكام معيارية عن شخص أو جماعة من

الأفراد لهدف من الأهداف على قيمة أعمال أو أفكار أو طرائق أو وسائل ومواد.

وقد أخلطت التربية القديمة بين مفاهيم ومصطلحات أخرى لها اتصال مباشر بالعملية التعليمية مثل : التقويم والقياس والتقييم وحكمت على أساس أنها تتحد أو تشترك في معنى واحد. في حين أن التربية الحديثة قد خالفت ذلك واعتبرت أن هناك فرق بين هذه المصطلحات.

فالتقييم : هو معرفة المظهر العام للمتعلم ومدى تحقيقه للأهداف المرسومة ودرجة استيعابه لها. وهو بهذا لا يبعد عن القياس لاشتراكهما في البحث عن معرفة ما وصل إليه الشيء في مكانه.

وأما **التقويم** : وبالإضافة إلى ما يحتويه من قياس أو تقييم فإنه يضيف عملية جديدة هي العلاج أيضا لأنه في هذه الحالة إذا أراد العالم أن يقوم طالبا ما فإنه يعمد إلى وضع يده على مواطن ضعفه فيعالجها أو مواطن القوة فيبرزها ، وحينئذ يكون في المصطلح نوع من التكامل ليكون أشمل من التقييم والقياس.

أما **القياس** : فهو معرفة مقدار ما يحتويه الشيء من الأمر الذي نقيسه. ولا شك أنه لتحديد المقدار أو الكمية لا بد من آداه قياسية صادقة ووحدة قياس متفق عليها على الأقل ، مع الإشارة أن استخدامه في الملامح النفسية كالطاقة اللغوية أو الذكاء أو التحصيل تعتبر من أعقد الأمور ، لأنها لا تقاس بشكل مباشر بسيط ، وإنما تكتنفها الطرائق غير المباشرة مثل الاختبارات.

ومهما اختلفت هذه الآراء حول المصطلحات فإنها تتفق في واجهة واحدة هي تحقيق ومعرفة ما وصل إليه الإنسان متلقي في علم من العلوم ليكون العالم على بينة من أمر من يعلم فإن ذلك لا شك يساعده على معرفة مدى التقدم الذي تحقق وما ينبغي العمل عليه لتحقيقه [3].

التقويم الناجح وأهميته في العملية التربوية

انطلاقا من الغاية الحقيقية للتقويم من خلال التذكير بعملية التعليم يقصد بها « أحداث تحول في سلوك وتصرفات الإنسان من الناحية المعرفية والثقافية ومن الناحية العاطفية والوجدانية وكذلك من ناحية العمل » [4]. فإن هذا لا يعني إلا أن تكون عملية التعليم عملية تيسيرية وتوجيهية وتمكين المتعلم من المادة العلمية وتهيئة الظروف كي يصل الطالب إلى ذلك بما هو أقرب وأضمن وأسلم.

ذلك أن البحث في كيفية تقويم مادة علمية ما يعني بالضرورة البحث عن المنهجية التي يمكن إتباعها كي تؤتي العملية التقويمية ثمارها ، ويتم تأديتها بصورة فعالة ومحكمة ، إذ لا يكفي البتة الإلمام بقضايا المادة من طرف تكوينيا فعالا وملموسا ودائما دون نقائص وعوائق.

وعليه فإننا نتساءل بكل مصداقية هل

حققت عملية التقويم التربوي أهدافها في الوصول إلى قطف الثمرات المرجوة ؟

للإجابة عن هذا السؤال نقول : إنه ومن خلال تتبعنا لهذا الموضوع استطعنا أن نصل إلى العوامل التي جعلت من التقويم التربوي لا يحقق أهدافه يمكن إيجازها في النقاط التالية :

- **قصور التقويم التربوي وعدم استمراريته**

ونعني به محدودية التقويم التربوي واقتصاره على أيام معدودة دون بقية الأيام الأخرى أين يمكن للقوم أن يتعرف بصدق وحقيقة على المستوى الحقيقي الذي وصل إليه الطالب.

إن الطرائق المتعددة حاليا والمتمثلة في رقابة الفروض والامتحانات والأعمال التطبيقية والموجهة في أيام محدودة دون استمرارها ، أضحت لا جدوى منها لمعرفة مستوى الطالب الجامعي ، كما أنها ليست مقياسا فعالا ولا حتى وسيلة صادقة لمعرفة محصول الطالب. ولعل السبب في ذلك يرجع إلى أن الطالب أصبح يوجه اهتمامات تركيزه في أغلب الأحيان على معرفة الموضوعات المدروسة معرفة شاملة موجزة ثم ينكب على حفظها للضرورة القصوى أملا أن يجيب إجابة صحيحة وقد يصل إلى ذلك إن كان حسن الحظ [5] ، غير أنه سرعان ما ينسى محصوله ويجهله بل ينساه ، لأن الطريقة التي اعتمدها في التحصيل لم تكن طريقة علمية تربوية بقدر ما هي وسيلة مصلحية بحتة ، وإنما الذي ساعده على ذلك هو النمط المعتمد في تهيئة فترة زمنية محدودة يتهيأ فيها الطالب لإجراء الامتحانات، ومهما استعد الطالب بما حضره من معلومات عن المواد الممتحنة فإنه لا يستطيع الإلمام الكامل بجميع عناصر المواد فضلا على الاحتفاظ واستيعابها استيعابا جيدا أو تنفيذها في الحياة العملية.

ب- عقم المنهجية العلمية في وضع الامتحانات

إن طبيعة الامتحانات المطروحة للإجابة كثير ما تتصف بالقصور والعقم في أغلب الحالات ، ذلك أنها تقتصر على جوانب محددة من الموضوع المراد الإجابة عليه ، وهي منهجية قد تمكن الطالب من حفظها والإلمام بها، ثم سردها وإظهارها عند الشدة لا غير.

بعبارة أخرى أن نظام الامتحانات الجاري به العمل حاليا أضحى لا يميز بين الطالب المجد والطالب العاجز والمتقاعس . وان مناهج التقويم التربوي أصبحت غير موضوعية في عمومها.

جـ- غياب الجانب العلمي في العملية التربوية

إن الإهمال الملاحظ في كثير من المواد التعليمية أضحى الشغل الشاغل لأصحاب الميدان من الباحثين والتربويين والأساتذة نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر غياب عوامل تنمية المهارات اللغوية والأدبية المطلوبين في الحياة العملية ، عاملا تسبب في

شل عنصر التذوق وحب الاطلاع والتركيز والاهتمام المتواصل ، الأمر الذي يعزل الطالب عن المواد التعليمية دون بذل أدنى جهد للتحصيل واكتساب المعارف.

د - الانشغال بالنظري أكثر مما هو عملي

من أهم المشكلات البيداغوجية التي تواجه الطالب في جامعتنا كثرة الوحدات التربوية مع خلوها من الأهداف العملية خاصة. فالطالب الذي يحكم سلفا إن لن يجد منصب شغل في المستقبل وان وجده فلن يكون مناسبا لتخصصه وبالتالي يحبط عزيمته [6].

ومنها كذلك تباين طرائق التدريس والتقويم والتقييم وعدم اقتناع الطالب بها ، إضافة إلى غياب التنسيق عادة بين الأستاذ المحاضر والأستاذ المطبق ، والتي تعتبر عمليات تربوية ضرورية.

ومنها كذلك ضعف نوعية المعلومات العلمية المقدمة للطلبة خاصة النظرية منها ، حيث لوحظ بأن المعلومات العلمية لا تجدد بل تلتزم بتقديم القديم وهذه بإمكان الطالب الحصول عليها من أقل المصادر والمراجع المحصل عليها .

ومنها كذلك غياب أجهزة العرض مثل مكبر الصوت والصور وتجهيز المخابر كلها أمور لا يمكن الاستغناء عنها في تنفيذ العملية التربوية فكثير ما تقلل من مجهودات الأستاذ والطالب.

ولا شك أن جميع هذه القضايا التي طرحناها لا يمكن أن تكون مقياسا حقيقيا للتقويم التربوي والعلمي الصحيح الذي نطمح إليه ، فكل ذلك لا يعني أبدا أننا وصلنا بالطالب إلى المبتغى الذي يهدف إليه ، لأن الواقع سيكشف لنا محاولة في حياة الطالب العملية عن شخصية أخرى غير التي دلت عليها الوثائق أثناء الامتحانات والنتائج النهائية الدراسية.

وخلاصة الحديث في هذا الموضوع هو أن التقويم التربوي في العملية التربوية يتطلب مجهودات أخرى إضافية لإعادة النظر في المناهج التربوية الساري العمل بها حاليا ، بعبارة أخرى يجب فتح المجال واسعا أمام الطالب ليشق طريقه بنفسه وإشعاره أكثر بالمسئولية وبالتفكير في مصيره ولن يتم ذلك إلا باعتماد المقترحات التالية :

1 - إعادة النظر في التقويم المستمر خلال القيام بالعملية التعليمية وفي غيرها من الأيام الأخرى ، مثل أيام رقابات الامتحانات ، ونعني بذلك العمل على خلق آليات مستمرة ودائمة تضع الطالب في ديمومة من الاستعدادات العلمية والنفسية ، وتحفز فيه المراقبة المستمرة ، وهذا في حدّ ذاته كاف بخلق العادات المطلوبة في العملية التعليمية[7].

ذلك أن مكافآت الطالب على مجهوداته التعليمية والتربوية واحدث الرقابة السريعة من

خلال ما يقدم إليه من مختلف المواد

التعليمية وإدراج ذلك في معدلات الطالب تعتبر في

حدّ ذاتها طريقة أخرى للتقويم التربوي الفعال. شريطة أن يكون ذلك بجدية وبأمانة

مطلقة، أجراء قد يجعل من الطالب أن يكون أكثر حرصا على المادة العلمية من خلال ما

يتوفر لديه من قدرة على الاستعدادات المستمرة.

2 - اعتماد التطبيقات والامتحانات الفعالة التي تسهم حقيقة في ترسيخ المادة التعليمية حتى تصبح ملكة مرنة على السنة المتلقين ، ولا شك إن الامتحانات الفعالة هي التي تكشف وبحق عن قدرات وإمكانيات الممتحن الحقيقية والصحيحة ، من أجل ذلك يجب أن يكون لدينا تصور واضح ودقيق لمحتوى أسئلة الاختبارات ، إن نخطط لها من خلال الموضوعات العامة التي يكون الطالب قد تناولها أثناء الدراسة. كما ينبغي اعتماد الاختبارات التي تتضمن الأخطاء العامة التي تتكرر بانتظام ، ولا يكون ذلك إلا برصد تلك الأخطاء من خلال العملية التعليمية وفي أثناء إجراء الحوار داخل قاعة الدراسة [7].

من جهة أخرى ينبغي الاعتماد على طريقة التمييز بين الصحيح والخاطئ ، لأن ذلك ينمي الجانب الذوقي لدى الطالب لأن الإجابة التي سيقدمها إنما يعتمد فيها على درجة ذوقه لا غير [8].

3 - ينبغي العناية الكاملة بالجانب العملي الذي ينمي في الطالب القدرة على التعامل الحقيقي والصحيح في حياته اليومية ، أين تكون حاجاته وقضاياه. ذلك أنه كلما ارتبطت الاختبارات بقواعدها ومناهجها المستخدمة يوميا كلما كانت اهتمامات الطالب أكثر بما يتلقاه من مواد تعليمية، لأنه يجد في ذلك لا شك متعتا بضرورة ملحة تمليها عليه حياته اليومية ، ولا يكون ذلك حقيقة واقعية إلا إذا كانت هذه المواد مستوحاة عموما من الواقع المعيشي أو من المواد ذات القيم الدائمة والثابتة.

4 - الاعتماد على التطبيقات بأشكالها المتنوعة بغرض الوصول إلى الملكة الذاتية التي لا تتحقق إلا بالتدريب المستمر والذي يجب أن يسود مختلف المواد التعليمية. فالاعتماد على التطبيقات إنما يكشف لنا المستوى الحقيقي وفعاليته لدى الطالب [9].

إن اعتماد هذه المقترحات في عملية التقويم التربوي الحقيقي في التحصيل العلمي لهو كفيل بأن يكشف لنا الحقيقة ويوصلنا إلى تحديد القدرات الذاتية الحاصلة للممتحن وحينها نكون قد قومنا الطالب بما يضمن لنا سلامة مستواه وسلامة من سيكونون بين يديه متلقين.

الإحالات و الهوامـــش

1 - ابن منظور – لسان العرب ، ص 498-500.

2 - بن الأثير – الكامل ج/1 ، ص 26-27.

3 - علي احمد مذكور – تدريس فنون اللغة العربية ، ص 278.

4 - عبد العليم إبراهيم – الموجه الفني، ص 36.

5 - محمد طالب – نظام التعليم والمردود المدرسي في الجزائر بعد الاستقلال ، بحوث في العلوم الاجتماعية ، جامعة وهران (1982) ع1، ص 223-542.

6 - بوفلجة غياب – التربية ومتطلباتها ، ديوان المطبوعات الجامعية (1984) الجزائر ، ص 19 .24.

7 - د. تركي رابح – مناهج البحث في علوم التربية (1984م)، الجزائر، ص 77.81.

8 - د. حنفي بن عيسى – الأسس النفسية لتعليم العربية ، مجلة همزة وصل ، وزارة التربية (1991)، الجزائر، ص 33.

9 - Lobot M. Priorité L'éducation. Petite Bibliothèque Pavot, (1973) Paris, P.37.