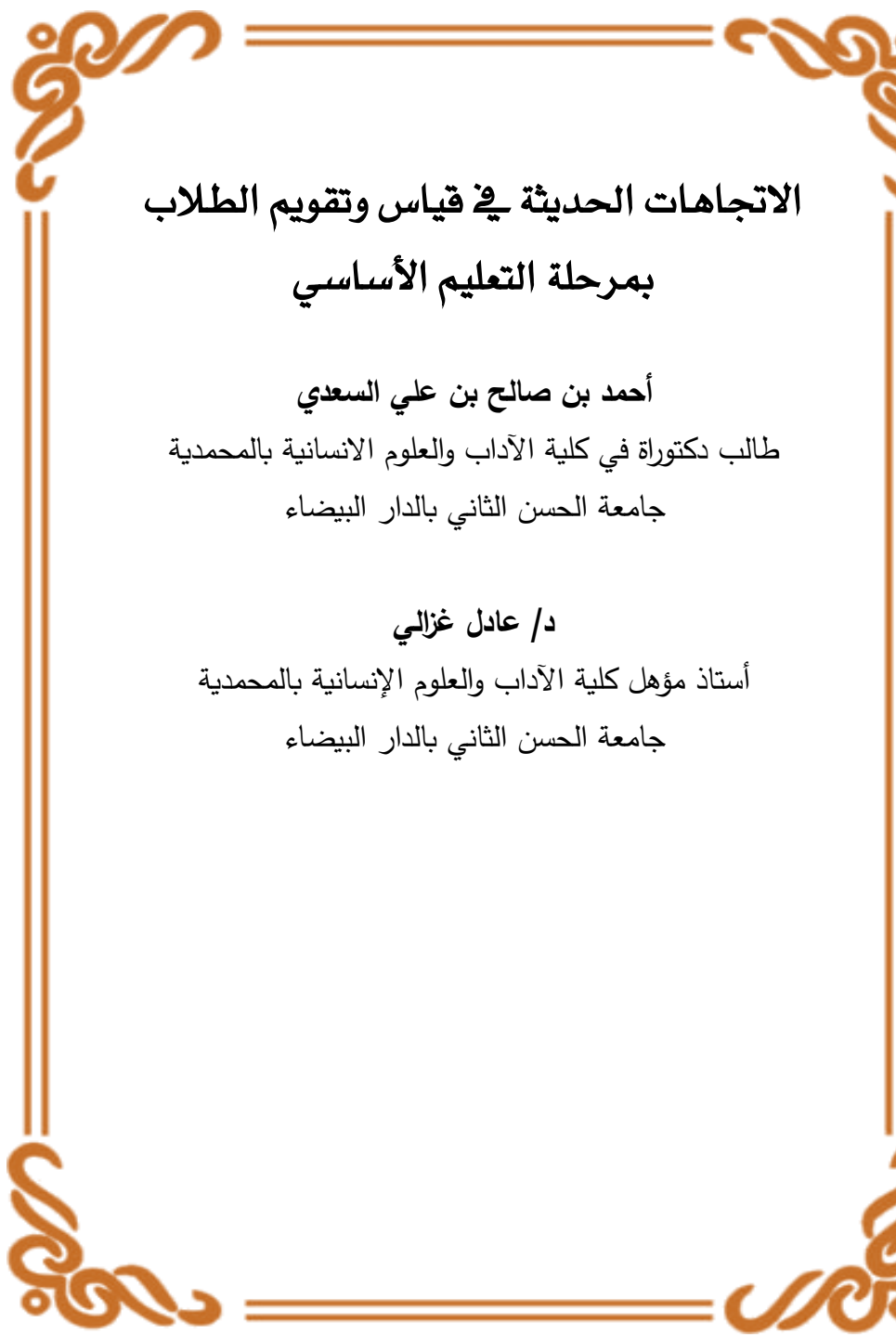




الاتجاهات الحديثة في قياس وتقويم الطلاب بمرحلة التعليم الأساسي

أحمد بن صالح بن علي السعدي
طالب دكتوراة في كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالمحمدية
جامعة الحسن الثاني بالدار البيضاء

د/ عادل غزالي
أستاذ مؤهل كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالمحمدية
جامعة الحسن الثاني بالدار البيضاء

الاتجاهات الحديثة في قياس وتقويم الطلاب بمرحلة التعليم الأساسي

أحمد بن صالح بن علي السعدي*، عادل غزالي

كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالمحمدية، جامعة الحسن الثاني، الدار البيضاء،
المغرب.

*البريد الإلكتروني:

ahmedsalehalsaadi@gmail.com

ملخص البحث:

تسعى الورقة الحالية إلى هدف رئيس مؤداه "تحديد الاتجاهات الحديثة في القياس والتقويم للطلاب بمرحلة التعليم الأساسي" وذلك من خلال التعرف على القياس من حيث (المفهوم-الأنواع-المراحل-المستويات)، والتعرف على التقويم التربوي من حيث (المفهوم -الأهمية -الوظائف -الأنواع -الخصائص والأسس -الأساليب -الاتجاهات الحديثة)، اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى إنه ما زال العمل قائم على أساليب التقويم التقليدية، ويركز التقويم على الجوانب المعرفية للطلاب ويهمل الجوانب الأخرى، وأن أحد أسباب ضعف اللغة لدى الطلاب هو عدم تقويم مهاراتهم، أصبح الغاية من التعليم الحصول على أعلى الدرجات، وليس التعلم كعملية في حد ذاته، وقد أوصت الدراسة بضرورة عقد دورات تدريبية للمعلمين والموجهين على آلية استخدام وتطبيق طرق القياس والتقويم التربوي الحديثة، وضرورة نشر ثقافة التقويم في المجتمع المدرسي، وتعديل الاتجاهات السلبية عنه، حيث إن التقويم ليس الهدف منه الوقوف على نقاط الضعف فقط، بل هو محفز للتطوير، واستخدام أكثر من أسلوب وأكثر من طريقة للحكم على مستوى الطالب، وضرورة معرفة ولي الأمر بنتائج التقويم حتى يشارك في مواجهة الصعوبات.

الكلمات المفتاحية: الاتجاهات الحديثة -القياس -التقويم -التعليم الأساسي.

Recent trends in measuring and evaluating students in basic education

Ahmed bin Saleh bin Ali Al-Saadi*, Adel Ghazali

Faculty of Arts and Human Sciences of Mohammedia, Hassan II University, Casablanca. Morocco.

***Email:** ahmedsalehalsaadi^@gmail.com

Abstract:

The current paper seeks a main goal of “identifying modern trends in measurement and evaluation for students in the basic education stage” by identifying measurement in terms of (concept - types - stages - levels), and learning about educational evaluation in terms of (concept - importance - functions - Types - characteristics and foundations - methods - modern trends), the study relied on the descriptive and analytical approach, The study concluded that work is still based on traditional assessment methods, and the assessment focuses on the student’s cognitive aspects and neglects other aspects, and that one of the reasons for students’ weak language is the lack of assessment of their skills. The goal of education has become to obtain the highest grades, and not learning as a process in itself. The study recommended the necessity of holding training courses for teachers and mentors on the mechanism of using and applying modern educational measurement and evaluation methods. And the necessity of spreading the culture of evaluation in the school community, and modifying negative attitudes about it, as the goal of evaluation is not only to identify weak points, but rather it is a catalyst for development, and the use of more than one method and more than one method to judge the level of the student, and the need for the guardian to know the results of the evaluation so that Participates in facing difficulties.

Keywords: modern trends - measurement - evaluation - basic education.

مقدمة:

إن من أعظم النعم التي أنعم الله بها على الإنسان نعمة العقل، التي فضله بها على سائر مخلوقاته، فطبيعة الإنسان ومن خلال جهوده المتنوعة في الحياة، أنه يحاول دائماً أن يعرف ماذا أنجز منها، وماذا بقى عليه أن ينجز، والفرد حينما يفعل ذلك إنما يهدف إلى معرفة قيمة الأعمال التي قام بها مقارنة بما بذل من جهد ومال ووقت، وكذلك ليعرف أيستمر في تلك الجهود التي يبذلها لتحقيق ذلك العمل وبنفس الأسلوب أم يعدل فيه أو يغير في الأسلوب للوصول إلى نتائج أفضل، والتقويم هنا هو الوسيلة الوحيدة لمعرفة ذلك، فعملية التعليم هي الأداة الأولى التي تهدف إلى إحداث تغيير في سلوك المتعلم، ليواكب عصره، ويكون هذا السلوك معرفياً أم وجدانياً أم مهارياً.

تمثل العملية التربوية منظومة ذات حلقات مترابطة ومتفاعلة يؤثر بعضها على البعض الآخر ويتأثر به، وهذه المنظومة هي مجموعة المكونات والعناصر (الأهداف التربوية، المناهج الدراسية، الوسائل التعليمية، أساليب التعليم والتعلم، نظم التقويم التربوي) التي تتفاعل فيما بينها بصورة مستمرة وتبدو في تكامل وانسجام، وتعمل من أجل تحقيق أهداف تعليمية محددة، ومبدأ التفاعل بين هذه المكونات يؤكد على أن أي تحديث في أحد هذه المكونات يؤثر في المكونات الأخرى، ويعتبر التقويم التربوي من أكثر الحلقات أثراً في المنظومة التعليمية فهو يعكس صورة النظام التعليمي بما يتضمنه من أهداف وأساليب وممارسات ونتائج (عبد السميع، ٢٠٠٥، ٢١-٢٢).

ويرى عبد السميع (٢٠٠٥) أن المفهوم الحديث للتقويم يركز على إكساب المهارات العلمية ومهارات التفكير بالإضافة إلى اكتساب المعلومات والمعارف، والمفهوم الحديث للتربية من هذا الجانب يركز على أهمية إعداد الفرد إعداداً يؤهله للتعلم مدى الحياة، وقد أدى ذلك إلى مفهوم الشجرة التعليمية بدلاً من السلم التعليمي، وكان لا بد أن يستتبع هذا التطور للتربية تطوير المدخلات التعليمية، ولذلك كان لا بد من النظر للتقويم التربوي في ضوء منظومة التحكم الذاتي، وليس في ضوء المنظومة التقليدية، ومن المعروف أن أي نظام تعليمي يتكون من عناصر أساسية هي المدخلات والعمليات والمخرجات وبيئة النظام التعليمي (ص ٤٩).

الاتجاهات الحديثة في قياس وتقويم الطلاب بمرحلة التعليم الأساسي

هذا وتعد عملية التقويم منطلقاً لعملية التحسين والتطوير، لما لها من دور في تحديد الجوانب التي بحاجة إلى إجراء عملي دقيق يتعلق بإعادة النظر ثم التحسين، وقد يكون هذا الإجراء في أحد مكونات العملية التربوية، أو في بعضها، أو فيها جميعاً، كأن يتطلب إعادة النظر في الأهداف التربوية، أو تطوير عملية التعلم، بالإضافة إلى ما تسهم به بيانات التقويم التربوي في تنمية المدخلات السلوكية إن كانت عملية التعلم حققت أهدافها (عبد الكريم، ٢٠٠٣، ١٨٩).

وتتجلى أهمية القياس والتقويم التربوي من خلال ما تلعبه أساليب القياس والتقويم التربوي من دور بالغ الأهمية في صنع مختلف القرارات التربوية، حيث تمكن تلك الأساليب من التعرف على فاعلية البرامج التربوية، وتوجيه مسارها أثناء كل مرحلة من مراحل إعدادها وتنفيذها، سواء في الأهداف أو الوظائف أو المحتوى، وتكشف عملية التقويم عن مدى سير العملية التعليمية، كما أنها تعطي مؤشرات عن مدى إمكانية التحسين، ومن ثم يعتبر التقويم التربوي وتطويره واحداً من المداخل الأساسية لتطوير التعليم، فالتقويم التربوي جزء مكمل للعملية التعليمية، وهو أحد المؤشرات المهمة للتعرف على مدى كفاءة المناهج وطرائق التدريس، إلى جانب كفاءة مدخلات العملية التعليمية الأخرى في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة. (Alexis, 2020)

ويرى علام (٢٠٠٧) أن أساليب القياس والتقويم تعد من المكونات الرئيسة للعملية التدريسية من حيث الأهداف والوسائل والتقنيات، فقد أصبح التدريس مهنة معترف بها عالمياً، أي له أصوله وقواعده ومبادئه ولكي يؤدي المعلم هذه المهنة بكفاءة في المستقبل لابد أن تكون لديه قدرات عالية خاصة في ظل التغيرات الجديدة المعاصرة في جميع جوانب المنهج من أهداف ومحتوى وطرائق تدريس وأساليب مختلفة للتقويم (ص ١٩)

ولقد تزايدت أهمية القياس والتقويم التربوي وتنوعت أساليبهما وازدادت دقة حيث أدرك المعنيون بتطوير الموارد البشرية أن تطوير مهارات وإمكانات الأفراد لا يكون إلا مع نظام تربوي يعنى بتكوينهم وإعدادهم إعداداً ملائماً لمتطلبات الحياة الحديثة وما يستجد بها، فلم تعد عمليتا التربية والتعليم مجرد خدمات تقدمها المؤسسات التربوية لأفراد المجتمع، بل بات ينظر إلى أهمية تلك العمليات في كونها استثماراً قومياً يجب أن

تؤدي نتائجه إلى رفد دائم للمجتمع بالقوى البشرية القادرة وبكفاءة عالية على تنمية وتطوير الإنتاج، فالأفراد الذين تعنى بهم المؤسسات التربوية هم من يشكلون هيكل المجتمع في مختلف الفئات فمنهم القيادي والتربوي والمهندس والمهني والطبيب وغيرهم من الفئات المتنوعة والمتعددة (الصمادي والدرايع، ٢٠٠٤، ١١)

ولقد أكدت نتائج دراسة من (عبد الراضي، ٢٠١٤) أن نظام القياس والتقويم ما زال يعاني من قصور في نواح كثيرة، وهو أمر يشعر به الجميع دون استثناء بما في ذلك أولياء الأمور والطلاب، ورغم وجود دعاوى الإصلاح المتكررة إلا أنه لم يتم أي عمل حقيقي ملموس وجاد يمكن أن يتوقع من خلاله بأن هناك نية ورغبة في الإصلاح، عدا بعض المحاولات التي ركزت في مجملها على الآليات التي تتم بها عملية الامتحانات النهائية، دون أن تمس الجوهر الأساسي الذي ينبغي أن تبني عليه عملية الإصلاح والتطوير.

وهنا يتبادر إلى الذهن الأسئلة الآتية كيف يمكن تغيير فلسفة وأهداف القياس والتقويم ليواكب التطورات والمستجدات الحديثة في عالم اليوم؟ وما السبل التي تكفل لنظام القياس والتقويم الخروج من فلسفة وأهداف بدايات القرن الماضي؟ ويأتي على رأسها ضرورة تغيير فلسفة وأهداف القياس والتقويم ليواكب التطورات والمستجدات الحديثة في عالم اليوم، ومتابعة التطور الذي حدث في مجال القياس والتقويم، ومن جانب آخر تمثل المرحلة الأساسية أهمية كبيرة بالنسبة للسلم التعليمي المعمول به حالياً لأنها تمثل مرحلة التأسيس والبناء.

مشكلة الدراسة وتسؤلاتها:

إنه على الرغم من الشكوى المستمرة من قصور الاختبارات التحصيلية من نواحي كثيرة من حيث الإعداد واتصافها بالغموض أحياناً، وعدم قدرتها على التمييز أحياناً أخرى، وعدم مراعاة الفروق الفردية، والاستخدام العشوائي لأنماط وأشكال الأسئلة فيها، وعدم ملاءمتها ومناسبتها للأهداف المنشودة، إلا أنها تشكل أهم أدوات القياس التي يمكن استخدامها في تقويم الطلاب، لذلك تسعى هذه الورقة إلى الإجابة عن السؤال الآتي (ما الاتجاهات الحديثة في قياس وتقويم الطلاب بمرحلة التعليم الأساسي؟)، ويمكن الإجابة عن هذا السؤال من خلال الأسئلة الآتية:

١- ما مفهوم القياس التربوي وأنوعه؟

الاتجاهات الحديثة في قياس وتقويم الطلاب بمرحلة التعليم الأساسي

- ٢- ما مراحل القياس التربوي ومستوياته؟
- ٣- ما مفهوم التقويم التربوي وأهميته؟
- ٤- ما وظائف التقويم التربوي وأنواعه؟
- ٥- ما خصائص التقويم التربوي وأسس؟
- ٦- ما أساليب التقويم التربوي؟
- ٧- ما لاتجاهات الحديثة في التقويم التربوي؟

أهداف الدراسة:

تسعى الورقة الحالية إلى هدف رئيس مؤداه "تحديد الاتجاهات الحديثة في القياس والتقويم للطلاب بمرحلة التعليم الأساسي" وذلك من خلال الأهداف الفرعية الآتية:

- ١- التعرف على القياس من حيث (المفهوم-الأنواع-المراحل-المستويات).
- ٢- التعرف على التقويم التربوي من حيث (المفهوم-الأهمية-الوظائف-الأنواع-الخصائص والأسس-الأساليب-الاتجاهات الحديثة).

أهمية الدراسة:

- تتمثل القضية الأساسية لهذه الورقة في رصد الاتجاهات الحديثة المعنية بالقياس والتقويم للطلاب بمرحلة التعليم الأساسي، حيث إن:
- ١- غياب المعايير الوطنية للتعليم ومعايير الجودة يؤثران في بناء أدوات القياس والتقويم.
 - ٢- الامتحانات بوضعها الحالي لا تستند على معايير محددة وواضحة، فبالتالي لا يمكن الحكم من خلالها على مدى تطور أداء المعلم أو الطالب.
 - ٣- ضعف استثمار نتائج التقويم الدولي والتي أظهرت أن النتائج التي حصل عليها الطلاب في بعض بلاد العرب متواضعة.

منهج الدراسة المستخدم:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على جمع

المعلومات والأفكار وعرضها في تسلسل موضوعي ومنطقي، ثم وصفها وتحليلها حتى الوصول إلى النتائج والتوصيات.

الأدبيات النظرية:

مفهوم القياس:

التعريف اللغوي: من فعل قاس بمعنى قوم وورد في قاموس ويبستر "Webster" أن القياس هو التحقق من المدى أو الدرجة أو الكمية أو الأبعاد أو السعة بواسطة معيار معين (أبو جادو، ٢٠٠٠).

التعريف الاصطلاحي: يشار به عادة إلى القيمة الرقمية (الكمية) التي يحصل عليها الفرد في اختبار ما ولا يلحق بأحكام حسب رأي ستيفنز عكس ما يراه كرونباخ "Cronbach" الذي يعتبره طريقة منظمة للمقارنة بين سلوك شخصين أو أكثر انطلاقاً من وحدة أو معيار معين (أبو جادو، ٢٠٠٠).

ويعرف بأنه عملية تطابق بين معطيات تحدد كيفياً تمثل عدد من الوحدات، وجمع المعلومات والملاحظات الكمية عن موضوع القياس، ووصف البيانات والمعطيات بالأرقام، وتمثيل الصفات والخصائص بالأرقام (ملحم، ٢٠٠٣، ١٧).

ويعرف بأنه عملية وصف البيانات أو المعطيات بأرقام (أبو لبد، ٢٠٠٨، ١٥)، وأنه تحديد الأرقام للأشياء أو الأحداث طبقاً لقواعد محددة (خطاب، ٢٠٠٣، ١١٣) وعليه يمكن القول إن القياس يكتفي فقط بتقدير التحصيل الرقمي (الكمي) إذا تحدثنا عن التحصيل الدراسي، ولا يخطو خطوة أخرى ليبين ما تعنيه هذه العلامات لذا فهو لا يتمتع بموثوقية ومصداقية كافية لتبني نتائجه وإنما يمكن أن يعتبر خطوة بداية لغيره من العمليات الأخرى.

وأنه عملية تعتمد على جمع المعلومات ووصفها من خلال الأرقام أي الحصول على تمثيل كمي للدرجة التي تعكس فيها وجود سمة عند المتعلم، فالقياس هو تحديد أرقام لوصف خصائص الأشياء أو الموضوعات وفق صيغ معينة ولا يتضمن إصدار أي أحكام قيمية.

أنواع القياس:

يذكر (كراجه، ٢٠٠١) أنواع القياس وهي:

الاتجاهات الحديثة في قياس وتقويم الطلاب بمرحلة التعليم الأساسي

قياس مباشر: حيث نقيس الصفة مباشرة كالطول والحجم والوزن وهذا يتعلق بالنواحي الفيزيائية.

قياس غير مباشر: وهنا لا نستطيع قياس الصفة مباشرة ولكن نقيسها بواسطة الآثار المترتبة عليها كالذكاء والانتباه والإيمان والعواطف والشعور والاتجاهات.... إلخ

قياس العملية: هو أول المراحل من تعلم المهارات النفسية الحركية، ويهتم بقياس كيفية أداء الفرد لعمل ما، أو مهارة ما، ويتعلق بالطريقة أو الكيفية التي يؤدي بها الفرد مهارة ما أو يعالج بها موقف معين.

قياس الناتج: يهتم هذا النوع من القياس بقياس مقدار، أو نوعية، أو جودة العمل بصرف النظر عن كيفية أداء الفرد للعمل، أو المهارة بمعنى أنه يهتم بقياس الناتج النهائي بصرف النظر عن كيفية الأداء، ويتضمن ذلك أن يتوفر لدينا مقياس معين لقياس مقدار، أو جودة الأداء.

مراحل عملية القياس النفسي والتربوي:

تتضمن عملية القياس ثلاث مراحل ذكرها خطاب (٢٠٠٣، ١٢٣) هي:

١- مرحلة تعريف وتحديد الصفة أو الخاصية موضوع القياس: يتطلب قياس صفة ما تعريف هذه الصفة، وتحديد مكوناتها على نحو دقيق، وتحديد بعض الأنماط السلوكية الدالة عليها.

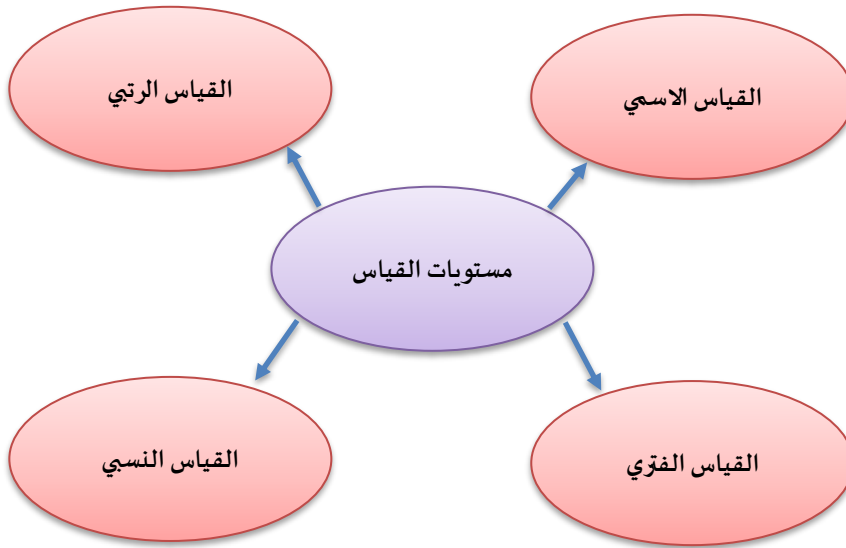
٢- مرحلة تحديد العمليات الإجرائية اللازمة للاستدلال على الصفة موضوع القياس: يتم في هذه المرحلة اتخاذ مجموعة من العمليات الإجرائية اللازمة لاستثارة الصفة، والاستدلال عليها كتصميم أداة قياس ملائمة، تتألف من مجموعة من الأسئلة، أو الفقرات، أو العبارات، أو المهام التي تستثير الصفة، وتستدعي الأنماط السلوكية الدالة عليها بشكل مستمر.

٣- مرحلة التقدير الكمي للصفة موضوع القياس: يتم في هذه المرحلة تحديد مدى ما يتوافر لدى الفرد من الصفة موضوع الاهتمام، وذلك باستخدام وحدة قياس مناسبة، وتعتبر الدرجة وحدة القياس لأداء الفرد على معظم أدوات قياس الصفات النفسية، ويحدد الدرجات التي يحصل عليها الفرد على أداة القياس مدى امتلاكه للصفة محل القياس.

مستويات القياس:

يقصد بمستويات القياس الأسلوب التي تصنف بها الأشياء، أو ترتب بها، أو تقارن بينها، تبعا للخصائص المشتركة، بهدف معرفة الفرق بينها، وأيضا مدى هذا الفرق والمعالجات الإحصائية له (سليمان ومراد، ٢٠٠٢، ٢٤).

ولقد قدم ستيفنس (١٩٥١: Stevens) المذكور في علام (٢٠٠٢، ١٩-٢١) تصور عام لهذه الأنواع المختلفة للقياس، ولكل نوع منها قواعده وحدوده الخاصة، كما أن لكل نوع منها طرق إحصائية معينة مناسبة له وهي:



شكل (١)

مستويات القياس (الباحث)

١- القياس الاسمى:

هو أدنى مستويات القياس في التنظيم الهرمي لمستويات القياس، ويعتبر أبسط أنواع القياس وأضعفها، والمقاييس التي تقع عند هذا النوع تسمى المقاييس

الاتجاهات الحديثة في قياس وتقويم الطلاب بمرحلة التعليم الأساسي

الاسمية (Nominal) أو مقاييس التصنيف، ويناسب هذا النوع المتغيرات الكيفية التي تتطلب تصنيف الأفراد، أو الأشياء، أو الموضوعات، إلى مجموعات منفصلة للتمييز بينها في سمة معينة، ويكون الهدف من عملية القياس في هذه الحالة هو التصنيف الذي يراعى الفروق النوعية بين الأفراد، أو الأشياء، أو الموضوعات مستخدما قاعدة (لما-أو) المنطقية في أبسط صورة (خطاب، ٢٠٠٣).

ويمكن تعريف القياس الاسمي بأنه العملية التي من خلالها يتم تصنيف الأشياء، أو الموضوعات المختلفة إلى فئات طبقا لخصائصها المشتركة. ويرى الباحث أن الغرض من القياس الاسمي تصنيفي بحث، بمعنى أن التعبير عن السمات المقاسة يتم بأعداد مجردة لا تحمل قيم كمية، وتستخدم للتسمية والتصنيف للدلالة على الصفة أو السمة موضع القياس مثل: تحديد العدد (١) للذكر والعدد (٢) للأنثى.

٢- القياس الرتبي:

يقع عند المستوى الثاني في التنظيم الهرمي لمستويات القياس، والمقاييس التي تستخدم في هذا النوع من القياس تسمى المقاييس الرتبية، إضافة إلى خصائص القياس الاسمي يتميز هذا النوع بخاصية الترتيب للأشياء، أو الموضوعات، أو الفئات، تبعا لخاصية معينة، ومن أشهر طرق القياس النفسي والتربوي التي تنتهي إلى القياس الرتبي مقاييس التقدير المستخدمة لتقدير الأفراد في سمات معينة من خلال استخدام فئات التقدير الوصفية (جيد -متوسط -ضعيف) (منسي، ٢٠٠٠).

وبصفة عامة فالقياس الرتبي يسمح بتصنيف الأشياء، أو الموضوعات، أو الأفراد على نحو منطقي طبقا لمقدار الخاصية موضوع القياس، بيد أنه لا يسمح بتحديد مقدار الفرق بين فردين في الخاصية موضوع القياس (منسي، ٢٠٠٠).

ويرى الباحث أن القياس الرتبي عبارة عن التعبير عن السمات، أو الظاهرة بأعداد تدل على ترتيب مفرداتها تصاعديا أو تنازليا حسب كمية الخاصية أو الظاهرة الموجودة، ويلاحظ في هذا المقياس أن الفروق متساوية في الرتب، الأول، الثاني، الثالث لا يقابلها فروق متساوية في الصفة المقاسة.

٣- القياس الفتري:

يطلق على المقاييس التي تقع عند هذا المستوى الفتري (المستوى الثالث للتنظيم الهرمي) بالمقاييس الفترية أو مقاييس الوحدات المتساوية، وتوصف بخاصية المقاييس الاسمية والرتبية بالإضافة إلى خاصية وحدات القياس، لذا يطلق عليها أحياناً مقاييس الوحدات المتساوية، وهذا النوع من القياس يتعلق بتحديد مقدار الفرق بين شيئين والمثال الشائع هو الترمومتر فالدرجة ٣٢ درجة فهرنهايت (تمثل درجة تجمد الماء)، والدرجة ٢١٢ درجة فهرنهايت (تمثل درجة غليان الماء)، والأعداد المحصورة بينهما تشير إلى تمدد أو انكماش في طول عمود الزئبق أو السائل في الترمومتر ومن بعض خصائص بيانات مقاييس المسافة أنها تسمح باستخدام جميع العمليات الحسابية عليها، وتسمح بتطبيق جميع أساليب الإحصاء الوصفي والاستدلالي (الصادي والدرايع، ٢٠٠٤)

في ضوء ما سبق يستخلص الباحث أن وجود الصفر المطلق في القياس الفتري لا يعنى الغياب التام للصفة المقاسة، بمعنى لا يشترط توافر خاصية الصفر المطلق فب القياس الفتري، كما أنه عملية يمكن أن تصف بها شيئاً وصفاً كمياً يمكن أن يحدد مقداراً في ضوء محددات وقواعد متفق عليها، وفي هذا المقياس يتم التعبير عن السمات المقاسة بأعداد تساوي المسافات بينها بدءاً بصفر افتراضي لا تنعدم فيه الصفة المقاسة.

٤- القياس النسبي:

يتميز هذا المستوى من القياس بمجموعة الخصائص التي تتوفر في المستوى الفتري بالإضافة إلى وجود صفر مطلق على المقياس يناظر بالفعل انعدام الخاصية المقاسة، ويقع عند المستوى الرابع من التنظيم الهرمي لمستويات القياس الذي يمثل أقوى المستويات، وتسمى المقاييس التي تقع في هذا المستوى بمقاييس النسبة، ويستخدم هذا النوع من القياس في حياتنا اليومية عند قياس كل الأبعاد مثل الأوزان، والأطوال، والحجم، والمسافات وبصفة عامة يمكن القول إن القياس النسبي هو العملية التي يتم من خلالها مقارنة شيء معين بوحدة، أو مقدار معياري منه بهدف معرفة عدد الوحدات المعيارية التي توجد في المقياس (خطاب: ٢٠٠٣، ١٣٠).

في ضوء ما سبق يستخلص الباحث أن وجود الصفر المطلق في القياس النسبي

الاتجاهات الحديثة في قياس وتقويم الطلاب بمرحلة التعليم الأساسي

يمثل غياب تام للسعة أو الخاصية المقاسة، وهذا يعنى أنه يشترط في القياس النسبي وجود الصفر المطلق، كما يشترط في القياس النسبي تساوى وحدات القياس. ويعرف الباحث في ضوء ما سبق القياس النسبي بأنه التعبير عن السمات المقيمة بأعداد تتساوى المسافات بينها بدءاً بصفر مطلق حقيقي، حيث تتعلم عنده الصفة المقيمة، ويمكن إجراء النسبة أو القسمة بين مقداري خاصيتين، ويرى الباحث استحالة أن تكون المقاييس النفسية والتربوية مقاييس نسبة، وذلك لعدم وجود صفر مطلق، وذلك لاستحالة انعدام المعرفة في اختبار التحصيل المعرفي أو لاستحالة انعدام الذكاء في اختبارات الذكاء على سبيل المثال.

مفهوم التقويم:

التقويم في اللغة:

قوم الشيء، قدر قيمته، قوم الشيء وزنه "قوم المتاع أي جعل له قيمة معلومة" (ظافر، ١٩٨٤، ٣٥٩). والتقويم يتضمن الحكم على الشيء المقوم، والتقويم في اللغة العربية كما جاء في معجم لسان العرب مشتق من الفعل (قوم) يقال قوم الشيء أي أصلحه أو عدله وأزال اعوجاجه، وجاء فيه أيضاً قوم أقيمت الشيء وقومته فقام بمعنى استقام والاستقامة تعنى اعتدال الشيء واستواؤه (ابن منظور، ١٩٩٢، ٥٠٠).

يعرف منسي (٢٠٠٠) التقويم التربوي بأنه الأسلوب العلمي الذي يتم من خلاله تشخيص دقيق للظاهرة موضع التقويم وتعديل مسارها (ص١٧).

والتقويم هو تحديد قيمة شيء ما، أي أنه يشمل الحصول على المعلومات بهدف إصدار حكم على قيمة برنامج ما، أو ناتج ما، أو هدف ما، أو استخدام عدد من الوسائل التي صممت لأجل تحقيق أهداف محددة (خطاب، ٢٠٠٣، ٥).

ويعرف الوكيل والمفتي (٢٠٠٥) التقويم بأنه العملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة لمعرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها المنهج وكذلك نقاط القوة والضعف به حتى يمكن تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صورة ممكنة (ص١٦٢).

ويرى الدوسري (٢٠٠٠) أن التقويم عملية تقدير قيمة لشيء معين، ويتطلب

القيام بخطوات منهجية لجمع المعلومات عن ظاهرة معينة، وتحليلها، واستخلاص نتائجها للحكم على قيمتها (ص ٣٤).

ويعرف الصمادي والدرايع (٢٠٠٤) التقويم بأنه عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات بغرض تحديد الأهداف التربوية واتخاذ القرارات بشأنها لمعالجة جوانب الضعف وتوفير النمو المتكامل من خلال إعادة تنظيم البيئة التربوية وإثرائها (ص ٣٠). من التعريفات السابقة يمكن استخلاص ما يلي :

- ١- أن التقويم التربوي عملية منهجية ومنظمة تتسم بالتركيز والشمول والاستمرار والمتابعة وليس نظام عشوائي ولا يخضع للتخمين.
- ٢- أن التقويم التربوي يعتمد على معلومات تقدم تغذية راجعة عن المتعلم تعبر بواقعية عن مدى تحقيق الأهداف التي حددت من قبل الجهات المختصة أو المشرفة على العملية التربوية أو التعليمية.
- ٣- يقدم التقويم المعلومات بصورة علمية لمتخذي القرار لصنع القرار، لهذا فلا بد أن يقدم المعلومات الدقيقة والنافعة في اتخاذ القرار.
- ٤- يتألف التقويم من عمليات متتابعة ومستمرة تؤلف دائرة مستمرة ولذا ينبغي أن ينفذ من خلال برنامج منظم .
- ٥- يشتمل التقويم على ثلاث عمليات (وصف وتحليل وتقديم المعلومة).
- ٦- يستخدم أساليب علمية وموضوعية لجمع البيانات وتؤلف هذه الأدوات ما يعرف بالقياس

من خلال ما سبق يرى الباحث أن التعريفات السابقة مهما اختلفت فإنها تتفق على أن التقويم هو إصدار حكم على مدى تحقيق الأهداف التعليمية، وإحداث التغييرات المناسبة في سلوك الطلاب، ويستخلص أن التقويم التربوي عملية منظمة تتسم بالتركيز والتنظيم والشمولية والاستمرارية والمنهجية وأنه يتضمن معرفة القيمة أي تحديد قيمة الشيء أو العمل، أو أي وجه من أوجه النشاط، وتستهدف التطوير والتحسين ومن ثم إصدار حكم على ما تم إنجازه من قبل المتعلم وفي ضوء هذا التقويم تجرى عملية تطوير هذا النشاط بهدف تقليل عوامل الضعف وزيادة عوامل النجاح .

أهداف التقويم التربوي:

الاتجاهات الحديثة في قياس وتقويم الطلاب بمرحلة التعليم الأساسي

يذكر منسى (٢٠٠٧) هدفين أساسيين للتقويم التربوي أحدهما دافعي والآخر تصحيحي (ص ٢٦):

الهدف الدافعي: يمكن تحديد هذا الهدف بالنسبة للتقويم التكويني أو البنائي كالآتي :

١- تطوير المهارات الأدائية للأفراد وتنميتها .

٢- رفع مستوى كفاءة الأفراد.

٣- إعانة الأفراد على تحديد أهدافهم المستقبلية

أما بالنسبة للتقويم التجميعي فيمكن تحديد هذا الهدف كما يلي:

١- تحفيز ومكافأة أداء الأفراد الجيدة .

٢- التعرف على مدى تحقيق الهدف التربوي .

٣- مساعدة الأفراد للحصول على وظيفة مناسبة لقدراتهم باستخدام الشهادة الخاصة بنتيجة التقويم.

الهدف التصحيحي: هذا الهدف يمكن تحديده بالنسبة للتقويم البنائي أو التكويني كما يلي :

١- تصحيح وتعديل الأداء الرديء.

٢- تحديد المشكلات الإجرائية في أي برنامج تربوي جديد

كما يمكن تحديد هذا الهدف بالنسبة للتقويم التجميعي فيما يلي:

١- التعرف على عيوب البرنامج التربوي موضع التقويم وتحديد لها

٢- تخلص البرنامج التربوي موضع التقويم من الأخطاء .

٣- التعرف على حاجات المؤسسات التربوية وتحديد أولويات هذه الحاجات .

يذكر علام (٢٠٠٧) أن عملية التقويم في حد ذاتها ليست ذات جدوى إذا فرغت من مضمونها الأسى وهو تحسين عملية التعلم، فالتقويم وسيلة وليس غاية، حيث يذكر أن تحسين التعلم هو الهدف الأسى لعملية التقويم، فإننا نقوم أداء الطلاب بغرض الكشف عن نواحي القوة والضعف في أدائهم تمهيدا لعلاج نقاط الضعف، والتأكيد على جوانب القوة وزيادتها، وليس الهدف من التقويم بأي حال من الأحوال مجرد تحديد مستوى الطلاب (ص ٤٠٩).

ويقصد بتحسين التعلم الوصول بالطلاب إلي مستوى إتقان المهارات التي

- يهدف أي مقرر من المقررات تحقيقها.
- يرى الباحث - من وجهة نظره - أن أهم أهداف التقويم التربوي هي:
- ١- زيادة الدافعية لدى المتعلمين للتعليم.
 - ٢- التعرف على صعوبات التعلم والعمل على تشخيصها ومعالجتها.
 - ٣- ضبط وتوجيه العملية التعليمية.
 - ٤- الكشف عن نواحي القوة لدى المتعلم لتأكيد ما ونواحي الضعف والقصور لتلافيها وعلاجها.
 - ٥- تقديم المعلومات لصانعي القرارات التربوية لاتخاذ القرارات التربوية المناسبة.
 - ٦- تحسين التعلم.
 - ٧- تهيئة الجهود التربوية للمؤسسات التعليمية المختلفة .
- أهمية التقويم:**

ويذكر (Ansgar, et al, 2017) أن أهمية التقويم تتلخص في:

- ١- هو أحد الأركان الأساسية في عمليات التعلم.
 - ٢- إنه يشمل جميع مجالات العمل التربوي ويساعد على قياس تحصيل الطلاب، كما يزود القائمين على تطوير المنهج بتغذية راجعة عن تطبيق المنهج.
 - ٣- هو أحد العمليات المهمة في الكشف عن الميول، والاستعدادات، والقدرات.
 - ٤- يقدم لكل من المعلم والمتعلم التغذية العكسية عن مستوى أدائه ومدى تقدمه.
- والتقويم ليس خاص بالجانب التربوي فقط، ولكنه يشمل جميع جوانب الحياة، إلا أنه في هذه الورقة سيتم التركيز على تقويم طلاب مرحلة التعليم الأساسي بوصفه أحد مجالات التقويم التربوي المتعددة والتي أهمها:

- ❖ تقويم المعلم.
- ❖ تقويم المتعلم.
- ❖ تقويم المنهج وما يتصل به من مصادر وكتب وكل ما يتعلق بالمنهج.
- ❖ تقويم البيئة المدرسية.
- ❖ تقويم الإدارة التعليمية وما يرتبط بها من تشريعات تربوية.
- ❖ تقويم السياسة التعليمية.

الاتجاهات الحديثة في قياس وتقويم الطلاب بمرحلة التعليم الأساسي

وكل مجال من المجالات السابقة له تأثير كبير على العملية التربوية واحتياجات المتعلمين.

وظائف تقويم الطلاب:

يذكر (Macnamare, 2014) وظائف تقويم الطلاب أنها:

- 1- يشخص مدى تحقق الأهداف الموضوعية وبذلك يتيح الفرصة لاتخاذ قرارات المعالجة والتطوير.
- 2- يساعد المعلمين على معرفة نتائج عملهم، فيؤدي إلى تطوير أدائهم في مجال التدريس وأساليب التعامل مع الطلاب .
- 3- يساعد المدرسة في توجيه الطلاب نحو الدراسة والأنشطة التي تتناسب مع ميولهم وقدراتهم .
- 4- يعطي التقويم تغذية راجعة لواضعي المنهج، فيساعدهم على إجراء التعديل المناسب الذي يواكب التقدم العلمي والتربوي.
- 5- يساعد الإداريين على اتخاذ القرارات المناسبة المتعلقة بالجوانب الإدارية والتربوية.
- 6- يزيد التقويم (إذا أحسن استخدامه) من دافعية الطلاب للتعلم.
- 7- يعطي التقويم مؤشرات مهمة للمدرسة تستطيع من خلالها أن تقدم تقرير لأولياء الأمور عن مدى تقدمهم في جوانب النمو المختلفة.

أنواع التقويم:

يذكر (AMEC, 2017) أنواع التقويم كالتالي:

١- التقويم التمهيدي:

ويكون في بداية التعلم، والهدف منه هو معرفة مدى توافر المهارات، والقدرات اللازمة للتعلم الجديد، ومدى الاستعداد النفسي له، ويمكن استخدام اختبارات الاستعداد، أو التشخيص في التقويم التمهيدي.

٢- التقويم التكويني:

وهو التقويم الذي يتم خلال عملية التعلم، والهدف منه معرفة مدى تقدم الطالب في تحقيق أهداف الدرس، ويتم هذا التقويم بوسائل متنوعة منها المناقشة، وحل

التمارين، وأداء الواجبات المنزلية.

٣- التقويم النهائي:

وهو التقويم الذي يتم في نهاية برنامج ما أو في نهاية الفصل الدراسي أو العام الدراسي، وهو تقويم شامل يتم بناء عليه إصدار الحكم بانتقال الطالب من مستوى إلى مستوى دراسي آخر، أو تلقيه برنامجاً علاجياً، أو إعادة دراسته لكامل المقرر مرة أخرى، ويفيد التقويم النهائي أيضاً واضعي المناهج والمعلمين في تحديد نقاط القوة والضعف في المناهج وطرق التدريس المستخدمة.

٤- التقويم التبعي:

يرى التربويون أن الأنواع السابقة ليست كافية، فالطالب بعد أن يجتاز التقويم النهائي بحاجة إلى تتبع قدرته على الاستمرار في التعلم دون تعثر وذلك بناء على ما سبق تعلمه، وعليه لا بد من متابعته لمعرفة نقاط ضعفه السابقة المؤثرة في التعلم الجديد لمعالجتها.

خصائص التقويم التربوي وأساسه:

ويذكر (عباس، ٢٠٢٢) أن للتقويم التربوي خصائص عديدة منها:

- ١- الاستمرارية: فلا تجرى عملية التقويم بعد انتهاء عملية التعلم، بل تسير معها جنباً إلى جنب.
- ٢- التعاون: فعملية التقويم يجب أن يشارك فيها جميع المعنيين بها المعلم والتلاميذ والإداريون.
- ٣- الشمول فيشمل التقويم مجالات النمو المختلفة.
- ويضيف صبري والرافعي (٢٠٠١) أن التقويم الجيد يجب أن يكون هادفاً، ومتنوعاً، ومستمرّاً، ويتسم بالمرونة، ويذكر (غنيم، ٢٠٠٣) أنه إذا أريد للتقويم أن يقوم بدور إيجابي في تحسين تعلم الطلاب فلا بد من أسس يرتكز عليها، ومنها:
- ١- أن تكون أنظمة التقويم عادلة للطلاب.
- ٢- أن يتعاون الجميع لدعم عملية التقويم.
- ٣- أن يشارك المجتمع بدور يساهم في تطوير التقويم
- ٤- أن تتم المراجعة الدورية لأدوات التقويم ووسائله.

الاتجاهات الحديثة في قياس وتقويم الطلاب بمرحلة التعليم الأساسي

ويوجز الباحث أسس التقويم الجيد لأداء الطلاب في:

- ١- الارتباط بأهداف التقويم.
- ٢- الانصاف بالعلمية الصدق والثبات والموضوعية.
- ٣- شمول جميع مجالات المتعلم (المعرفية والوجدانية والمهارية).
- ٤- الاستمرار من بداية العام الدراسي حتى نهايته.
- ٥- استخدام أدوات متعددة للتقويم .
- ٦- إشراك كل من له علاقة بالتقويم في عملية التقويم.
- ٧- أن يكون التقويم إنسانياً، فلا تستخدم نتائجه للإساءة للآخرين.
- ٨- اقتصادي في الجهد والوقت والمال.

ويتفق الباحث مع كل ما سبق ويرى أنه ينبغي تشجيع الطلاب عند التقويم لكسر حواجز القلق والتوتر، حتى تنبني عندهم الدافعية للاستجابة للتقويم وهذا يكون التقويم معبر عن أداء الطالب، وتكون إجراءات التقويم مفيدة

أساليب تقويم الطلاب:

يذكر (مسيحه، ٢٠٠٩) بعض هذه الأساليب فيما يلي:

- ١- أساليب تقويم نواتج التعلم المعرفية: يتم تقويم نواتج التعلم المعرفية باستخدام الاختبارات التحصيلية بأنواعها المختلفة والتي يمكن تقسيمها إلى:
 - ❖ الاختبارات الشفوية.
 - ❖ الاختبارات العملية.
 - ❖ الاختبارات المقالية: (مقالية مقيدة -مقالية حرة أو غير مقيدة).
 - ❖ الاختبارات الموضوعية ومنها:
 - الصواب والخطأ بأنواعه.
 - المزاوجة أو المطابقة.
 - الاختيار من متعدد بأنواعه.
 - الترتيب.
 - التصنيف.

٢- أساليب تقويم نتائج التعلم المهارية وتنقسم إلى:

❖ اختبارات القلم والورقة.

❖ اختبارات التعرف.

❖ اختبارات المحاكاة.

❖ اختبارات عينات العمل.

٣- أساليب تقويم نواتج التعلم الوجدانية:

يرتبط سلوك المتعلم الوجداني ارتباطاً مباشراً بقدرته على التعلم واهتمامه به، واتجاهاته نحو قيمة التعليم، وكثيراً ما تكون صعوبات التعلم راجعة إلى جوانب وجدانية مثل: الاتجاهات، فقد يكون سبب ضعف الطالب في المادة راجع إلى عدم تقبله لها، ولو كان للمعلم فهم أفضل لسلوكه الوجداني لأمكنه مساعدته في التغلب على كثير من الصعوبات التي يواجهها (أبو علام، ١٩٨٧، ٢٥٦) وأهم أساليب قياس مخرجات التعلم الوجدانية هي:

❖ الملاحظة، وأهم أدواتها: قوائم المراجعة أو الشطب- مقاييس التقدير.

❖ المقابلة: وتجمع فيها البيانات عن طريق التفاعل اللفظي.

❖ الاختبارات الإسقاطية: حيث يعرض على المتعلم صورة أو شكل ويطلب منه كتابة مقال عنها، أو كتابة مقال عن شخصية لها تأثير في حياته، ويتم تحليل هذه الاستجابات وتقويمها،

ويذكر مسيحه (٢٠٠٩) أن من أبرز أساليب وأدوات القياس والتقويم التي يجب أن تستخدم في نظام التقويم الجيد هي: الملاحظة والمقابلة الشفوية، وتمثيل الدور، والأداء العملي، والمساهمة في النقاش، والواجبات المنزلية، والتعيين الدراسي، والمشروع، وورقة الأسئلة (امتحان الورقة والقلم)، والتقويم الذاتي (ص ٨٢٥).

ويرى الباحث أنه ل يتم تقويم الطالب تقويماً دقيقاً يجب استخدام أساليب مختلفة للتقويم وعدم الاقتصار على الاختبارات وحدها، وبقدر ما يكون اختيار الأساليب مناسباً بقدر ما يكون التقويم دقيقاً، كذلك ينبغي مراعاة أسس وشروط التقويم الجيد عند القيام بالتقويم، فيكون التقويم مستمراً طول العام الدراسي، ويكون للطالب دور في المشاركة في هذا التقويم، ولا يقتصر التقويم على المادة الدراسية فقط، بل يتعداها إلى المجالات الوجدانية والمهارية.

الاتجاهات الحديثة في قياس وتقويم الطلاب بمرحلة التعليم الأساسي

الاتجاهات الحديثة في تقويم الطلاب:

ويذكر البدوي (٢٠١٥) أن التقويم بكل أساليبه يمثل عنصراً مهماً من عناصر العملية التعليمية، إلا أن هذه الأساليب تختلف باختلاف فلسفة ومنظور العاملين في المجال التعليمي لطبيعة عملية التعليم وبناء على ذلك نجد أن هنالك اتجاهين:

١- اتجاه يرى ضرورة التركيز على الاختبارات التحصيلية المقالية التي تضمن حصول المتعلم على أكبر قدر من المعلومات في المجال، وهذا هو الاتجاه الغالب في العالم العربي عامة.

٢- اتجاه آخر يرى ضرورة أن يتخطى التقويم حدود العمليات المعرفية إلى العمليات الوجدانية، والمهارية، واستراتيجيات، ما وراء التعلم، وهذا هو التوجه العالمي الحديث في مجال التعليم.

ولتحقيق هدف الدراسة وهو تحديد الاتجاهات الحديثة في قياس وتقويم الطلاب بمرحلة التعليم الأساسي يتم فيما يلي عرض بعض الاتجاهات الحديثة في قياس وتقويم الطلاب:

١- التقويم الكيفي:

بناء على التغيرات الكبيرة التي صاحبت عمليات التقويم، فقد بدأ بعض علماء التقويم ينادون بالتركيز على التقويم الكيفي بدلاً من التقويم الكمي، وبالرغم من المعارضة التي واجهها التقويم الكيفي في بدايته إلا أن الواقع اتجه إلى التكامل بين النوعين، سيما بعد أن اقتنع المقومون التربويون بأهمية التقويم الكيفي في قياس الخصائص التي يصعب قياسها قياساً كمياً، وذلك بعد وضع معايير واضحة ودقيقة لقياسها كيفياً (جمعة، ٢٠١٣).

٢- التقويم الواقعي:

ارتبط هذا النوع من التقويم بتطور التعلم الواقعي المرتبط بحياة المتعلم، وما يواجهه فيها من مشكلات وتحديات، وعليه يركز هذا النوع من التعلم على الفهم العميق، وقياس قدرة الفرد على بناء المعرفة بنفسه، وتطبيقها في واقعه، ومن ثم اتخاذ القرارات المناسبة لمواجهة القضايا، ومن المؤكد أن هذا النوع من التعلم لا تناسبه الاختبارات الحالية، لذا كان لابد من تصميم اختبارات تقسم أسئلتها كالآتي: (صبري والرافعي،

(٢٠٠١، ٣٦٠)

- ذات محتوى علمي دقيق.
 - تركيز على الفهم العميق.
 - تركيز على أساليب التفكير وطرق بناء المعرفة.
 - تركيز على قضايا ومشكلات مرتبطة بالواقع.
 - مفتوحة النهايات وتحتاج لبحث مستمر.
 - لها أكثر من إجابة محتملة.
 - موضوعية في سياقات تتعدى حدود حجرة الدراسة.
- وبناء على ما سبق كان لا بد من تطوير الاختبارات التحصيلية المقالية والموضوعية، حتى تواكب هذه التغيرات، كما كان من الضروري الاستعانة بوسائل أخرى غير تقليدية كالمهام الدراسية الممتدة مثل:
- المشروعات البحثية التي تتطلب الرجوع إلى عدة مصادر للتعلم.
 - اختبارات الكتاب المفتوح التي تركز على التحليل وتطبيق المعرفة في مواقف جديدة.
 - الاختبارات الفورية القصيرة.
- ❏ تقييم الأداء:

وهو يركز على ما يستطيع الطالب القيام به لا ما يحفظه، ويمكن اعتباره شكلاً من أشكال التقويم الحقيقي، إلا أنه يركز أكثر على قياس القدرات، والمهارات العملية، والعقلية، هذا النوع من التقويم يعرض مواقف مختلفة من مشكلات الحياة الواقعية، كما يستعين بالحاسوب لمحاكاة بعض المواقف الأخرى، والغرض من ذلك معرفة مدى امتلاك المتعلم للمهارات، والقدرات اللازمة لحل هذه المشكلات (وهبي، ٢٠٠٩).

ويرى (نيتكوبروخت، ٢٠١٢) أن تقييم الأداء يقتضي استخدام الطالب للمعرفة التي اكتسبها في تأدية مهام ذات معنى، ويذكر أن من أهم مميزاته (ص ص ٢٨٦-٢٩٣):

- تقييم قدرة الطالب على استخدام المعرفة في حل المشكلات والنجاح في الحياة.

الاتجاهات الحديثة في قياس وتقويم الطلاب بمرحلة التعليم الأساسي

- يتوافق مع النظرية الحديثة للتعليم التي تؤكد على استخدام الطلبة لمعارفهم السابقة في بناء معرفة جديدة.
- يتطلب التكامل بين المعارف والمهارات والقدرات، خاصة في المشروعات والتقارير البحثية.
- يمنح الطلاب الفرصة لإظهار ما تعلموه بطريقة أخرى.
- وبالرغم من المزايا التي تجعل تقييم الأداء متفوقاً على الأساليب التقليدية الأخرى، إلا أنه لا يخلو من بعض جوانب القصور والتي منها:
 - صعوبة تقييم المهام وتصحيحها.
 - ضعف إمكانية التعميم في مختلف مستويات المهام .
 - وفي الوقت نفسه فإن تقييم الأداء يمكن أن يؤدي إلى التحسين من مستوى التدريس من خلال التالي:
- تكليف الطالب بإنجاز مهام أداء مصممة بشكل جيد، وإعطائه الفرصة لتطبيق ما تعلمه في مواقف جديدة.
- تصميم مهام الأداء بحيث تساعد الطلاب على الربط بين ما تعلموه في عدة مواد دراسية.
- تصميم مهام الأداء بحيث تربط بين ما تعلمه الطلاب في المدرسة وبين الحياة الواقعية، مثل التخطيط لرحلة باستخدام الخريطة -عمل حجز الطيران- وضع ميزانية الرحلةإلخ.
- وعموماً فإن تقويم الأداء يسهم في التحسين من التدريس والتعلم إذا ما جاء متكاملًا مع طريقة التدريس، ووضعت محكات أداء واضحة واستخدمت بشكل صحيح مع توفير التغذية العكسية.
- ويتم استخدام مقاييس التقويم وقوائم الملاحظة وغيرها لتقويم الأداء، ويتميز هذا التقويم عن اختبار التحصيل المعتاد في أن الاختبار يحدد درجات لكل سؤال، ودرجة كلية للاختبار، ولكن لا يحدد ماذا تعنيه هذه الدرجة أما في تقويم الأداء فيتم تحديد المشكلة بدقة، وذكر وهي (٢٠٠٩) مثلاً لتقويم الأداء أوضح فيه كيفية تقويم رسم الطالب لمربع طول ضلعه ٦ سم، وذلك بإعداد قائمة تقدير للإجراءات والنتائج

(ص ١٣).

ففي الاجراءات يتم تحديد عناصر معينة منها: إعداد القلم، والأدوات الهندسية، واستخدام المسطرة بصورة صحيحة، واستخدام المنقلة بصورة صحيحة، والتوصيل بين النقاط بصورة صحيحة.

أما في الناتج النهائي فيتم تحديد عناصر معينة أهمها: مطابقة الأبعاد للمطلوب، صحة قياس الزوايا، نظافة الرسم، دقة التوصيلات بين النقاط، تعبير الشكل العام بدقة عن المطلوب، ويتضح من المثال السابق سهولة تحديد المشكلة التي يواجهها الطالب في أي عنصر من العناصر ثم معالجة هذه المشكلة.

ويتم التقويم الحقيقي بمجموعة من المقاييس منها سجل الأداء، الصحيفة الوثائقية، أو البورتفوليو.

البورتفوليو:

وهو أحد أدوات تقويم الأداء، وهو عبارة عن سجلات للمتعلم، والتقويم تتجمع فيها عينات مختلفة من أعمال المتعلمين التي توضح تحصيلهم، وتقديمهم، وجهودهم، وما أنجزوه من نشاطات، وتشمل كل من مخرجات التعلم إلى جانب عملياته، وقد تركز على مجال دراسي معين أو أكثر من مجال (أحمد، ٢٠١١، ١٣).

إن الحكم على ما يتضمنه هذا السجل من أعمال أفضل من الحكم على عمل واحد في نهاية التعلم، كما في الاختبار التقليدي كذلك فإن هذا السجل يقدم دليلاً على ما يمكن أن يكون الطالب قادراً على عمله، كما يظهر نموه وتقدمه، وتذكر (أحمد، ٢٠١١) مثلاً على البورتفوليو للنشاطات اللغوية في المجالات الآتية:

- الاستماع: وهو الاستماع إلى نص، ثم الإجابة عن تساؤلات حوله.
- الكتابة والتعبير الحر (تحريري وشفوي) كتابة قصة، أو تقرير عن زيارة مثلاً، أو مقابلة.

- القراءة والفهم القرائي: قراءة موضوع ومناقشته ونقده.
- قواعد النحو: استخراج أساليب نحوية من نص مكتوب.
- الأدب والنصوص: الإجابة عن أسئلة عن قصيدة شعرية، أو نص أدبي، أو تأليف قصيدة شعرية بسيطة.

الاتجاهات الحديثة في قياس وتقويم الطلاب بمرحلة التعليم الأساسي

☞ الاختبارات التحصيلية محكمة المرجع:

تستند أساليب النظرية الكلاسيكية في القياس التربوي على إظهار الفروق الفردية بين الطلاب، وإزكاء التنافس الفردي بينهم، وتستهدف القرارات التي تتعلق بالانتقاء والترتيب، هذا النوع من الاختبارات يسمى بالاختبارات مرجعية المعيار، وهي الاختبارات الشائعة في الأردن، ومن عيوبها أنها تحدد الدرجة الكلية لتحصيل الطالب دون معرفة تفاصيل أدائه، فإذا كانت الدرجة الكلية للطالب ضعيفة في اختبار للعمليات الحسابية مثلاً، فإننا لا نعرف ما العمليات التي يستطيع الطالب أو لا يستطيع إجراؤها، وعليه فإن الدرجة الكلية يصعب استخدامها في تحديد مواطن الضعف، أو الأخطاء الشائعة، أو فجوات التحصيل (جمعة، ٢٠١٣).

إن الهدف من قياس التحصيل كما حدده جليزر هو تقديم معلومات تفصيلية عما يستطيع المتعلم أدائه، وما لا يستطيع، وليس الهدف هو مجرد توضيح أن الطالب قد حصل على درجة كلية أعلى، أو أقل من معظم زملائه.

وعليه تصبح الخطوة الأساسية في اختبارات التحصيل هي تحديد نطاق المحتوى والحكم على الاختبار في ضوء هذا النظام، وليس على كل مفردة على حدة، هذا التحديد قد يكون ممكناً في مجالات العلوم والرياضيات، ولكنه يصعب في المجالات الوجدانية والعلوم الإنسانية، لذا يمكن الاقتصار على تحديد الأهداف أو النواتج السلوكية المرجوة من دراسة المحتوى في هذه المجالات (علام، ٢٠٠٢).

وإذا اعتبرنا نطاق المحتوى هو المحك فإن الفلسفة العامة للاختبارات ستغير ولن يصبح التركيز على الدرجة الكلية للطالب في النتائج، ولكن يصبح تقرير نتيجة الطالب وصفاً تفصيلياً لما استطاع الطالب أن يتقنه من معارف، ومهارات، وسلوك متضمن في نطاق المحتوى، ويسمى الاختبار في هذه الحالة مرجعي المحك، ويعمل الطالب على تحسين مستواه بتنفيذ المقترحات، والإرشادات التي يكتبها المعلم على ورقة الإجابة، والتقويم في هذه الحالة يعتبر تقويم كفاية، كما يعتبر الاختبار اختبار أداء. **(تعليق)**

(الباحث)

☞ تفريد قياس التحصيل:

التطورات الكبيرة التي حدثت في مجال التقنية انعكست بشكل كبير على

المجال التربوي، وأصبح جزء من عمل التربويين هو تيسير عمليات التعلم باستخدام الحاسوب، كما ساعد ذلك أنصار النظرية الحديثة للقياس في دعم نظرية تفريد قياس التحصيل، حيث يرى أنصار النظرية الحديثة للقياس أن المفردات السهلة ليست مفيدة في تقدير قدرة الأفراد ذوي القدرة المرتفعة، وتؤدي إلى مللهم، كما أن المفردات الصعبة ليست مفيدة في تقدير قدرة الأفراد ذوي القدرة المنخفضة، وتؤدي إلى زيادة الأخطاء العشوائية للقياس وإلى حرمانهم من مواصلة التعلم أحياناً.

والطريقة الأمثل هي اختبار ذوي القدرة المرتفعة بعدد أكبر من المفردات الصعبة، واختبار ذوي القدرات المنخفضة بمفردات سهلة، وبمعنى آخر يجب أن يختبر أي فرد بمفردات اختبارية تناسب مستوى قدرته، ومن هنا نشأت الحاجة إلى الاختبارات المفصلة، ويحتاج هذا النوع من الاختبارات إلى برنامج حاسوب يؤدي العمليات التالية: (البدوي، ٢٠١٥)

- التوقع بكيفية إجابة الفرد عن المفردات التي لم يختبر بها بعد، بمعلومية إجابته عن المفردات التي اختبر بها بالفعل.
 - استخدام هذه المعلومات بطريقة مجدية في انتقاء مفردات الاختبار التي تطبق عليه في المرحلة التالية.
 - تقدير درجة تمثل قدرة الفرد في نهاية الفترة الاختبارية (علام، ٢٠٠٢، ٧٣٤).
- وبالطبع يحتاج هذا النوع من الاختبارات إلى تخزين عدد كبير جداً من المفردات الاختبارية في الحاسوب في المجالات المختلفة.
- ويرى الباحث أن الوقت لا يزال مبكراً عن هذا النوع من الاختبارات في سلطنة عمان، لكنه يرى أنه بالإمكان تجريب تطبيق نظام البورتفوليو في الفصول ذات الأعداد الصغيرة، وأن التجربة في حد ذاتها يمكن أن تقود لنتائج إيجابية تؤدي لتوسيع قاعدة المشاركين في هذا النظام وتثريه.

النتائج:

١- إنه ما زال العمل قائم على أساليب التقويم التقليدية.

الاتجاهات الحديثة في قياس وتقويم الطلاب بمرحلة التعليم الأساسي

- ٢- يركز التقويم على الجوانب المعرفية للطلاب ويهمل الجوانب الأخرى.
- ٣- إن أحد أسباب ضعف اللغة لدى الطلاب هو عدم تقويم مهاراتهم.
- ٤- أصبح الغاية من التعليم الحصول على أعلى الدرجات، وليس التعلم كعملية في حد ذاته.
- ٥- الاكتفاء بالتقويم الفتري حيث يتم تقويم الطالب مع نهاية الفصل الدراسي أو مع نهاية العام، وهذا التقويم يعطي حكم غير دقيق وغير عادل عن الطالب.
- ٦- إنه على الرغم من وجود اتجاهات حديثة للتقويم إلا أنه ما زالت في مراحل التجريب، وهناك بعض المخاوف من تطبيقها وتفعيلها.

التوصيات والمقترحات:

- في ضوء ما تم عرضه من أدبيات نظرية وما أسفرت عن الورقة العلمية من نتائج يمكن التوصية بما يلي:
- ١- عقد دورات تدريبية للمعلمين والموجهين على آلية استخدام وتطبيق طرق القياس والتقويم التربوي الحديثة.
 - ٢- نشر ثقافة التقويم في المجتمع المدرسي، وتعديل الاتجاهات السلبية عنه، حيث إن التقويم ليس الهدف منه الوقوف على نقاط الضعف فقط، بل هو محفز للتطوير.
 - ٣- تحفيز المسؤولين على تطبيق الطرق والأساليب الحديثة في القياس والتقويم التربوي بشكل تدريجي بما يلائم ظروف كل مدرسة على حده.
 - ٤- مراعاة أسس التقويم التربوي الجيد عند تنفيذ عملية التقويم، ويكون ذلك باستخدام الأساليب العلمية الملائمة في جو يسوده المودة والمشاركة والاحترام والتقدير.
 - ٥- استخدام أكثر من أسلوب وأكثر من طريقة للحكم على مستوى الطالب.
 - ٦- معرفة ولي الأمر بنتائج التقويم حتى يشارك في مواجهة الصعوبات.

المراجع:

ابن منظور. (١٩٩٢). لسان العرب. بيروت.

أبو جادو، صالح محمد. (٢٠٠٠). علم النفس التربوي. عمان. دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة. ط ٢.

أبو علام، رجاء محمود. (١٩٨٧). قياس وتقويم التحصيل الدراسي. الكويت. دار القلم. أبو لبدة، سبع محمد. (٢٠٠٨). مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي. الأردن. دار الفكر.

أحمد، مایسة فاضل. (٢٠١١). ملف الإنجاز البورتفوليو. القاهرة. العربية للمناهج المتطورة والبرمجيات.

البدوي، صلاح الطيب. (٢٠١٥). واقع امتحانات الشهادة الثانوية السودانية في ضوء التوجهات الحديثة للتقويم التربوي "دراسة تحليلية تقويمية لامتحانات القسم العلمي للأعوام ٢٠٠٦ - ٢٠١٢". رسالة دكتوراه. كلية التربية. جامعة أم درمان الإسلامية.

جمعة، محمود الطيب. (٢٠١٣). الاتجاهات الحديثة في قياس وتقويم الأداء في المحاسبة الإدارية "دراسة تحليلية تطبيقية". رسالة ماجستير. كلية العلوم الإدارية. جامعة أم درمان الإسلامية.

خطاب، على ماهر. (٢٠٠٣). القياس والتقويم في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. ط ٣. القاهرة. مكتبة الأنجلو المصرية.

الدوسري، إبراهيم مبارك. (٢٠٠٠). الإطار المرجعي للتقويم التربوي. ط ٢. الرياض. مكتبة التربية العربية لدول الخليج العربي.

سليمان، أمين ومراد، صلاح. (٢٠٠٢). الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية. القاهرة. دار الكتاب الحديث.

صبري، ماهر والرافعي، محب. (٢٠٠١). التقويم التربوي أسسه وإجراءاته. الرياض. مكتبة رشد.

الصمادي، عبد الله والدرايع، ماهر. (٢٠٠٤). القياس والتقويم النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق. عمان. دار وائل للنشر والتوزيع.

عباس، إيمان طاهر. (٢٠٢٢). الاتجاهات البحثية الحديثة في دراسات قياس وتقويم العلاقات العامة "دراسة تحليلية من المستوى الثاني. المجلة العلمية لبحوث

الاتجاهات الحديثة في قياس وتقويم الطلاب بمرحلة التعليم الأساسي

- العلاقات العامة والإعلان. كلية الإعلام. جامعة القاهرة.
- عبد الراضي، فضل المولي. (٢٠١٤). الأنظمة المرجعية للامتحانات في السودان. التجديد التربوي. وزارة التربية والتعليم العام. ع ١٤.
- عبد السميع، الجميل محمد. (٢٠٠٥). التقويم التربوي للمنظومة التعليمية اتجاهات معاصرة. القاهرة. دار الفكر العربي.
- عبد الكريم، زينب. (٢٠٠٣). علم النفس التربوي. الأردن. دار أسامة.
- علام، صلاح الدين محمود. (٢٠٠٢). القياس والتقويم التربوي والنفسي. القاهرة. دار الفكر العربي.
- علام، صلاح الدين محمود. (٢٠٠٧). القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية. عمان. دار المسيرة.
- غنيم، محمد أحمد. (٢٠٠٣). الاتجاهات الحديثة في بحوث مشكلات تقويم التحصيل الدراسي. القاهرة. اللجنة العلمية الدائمة لعلم النفس التربوي والصحة النفسية.
- كراجة، عبد القادر. (٢٠٠١). القياس والتقويم في علم النفس "رؤية جديدة". عمان. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع. ط ٢.
- مسيحه، مجدي ماهر. (٢٠٠٩). تطوير نظام تقويم أداء طلاب المدرسة الثانوية الفنية الصناعية. المؤتمر العلمي الثالث آفاق جديدة في تقويم أداء التعليم قبل الجامعي. القاهرة.
- ملحم، سامي محمد. (٢٠٠٣). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس. ط ٢. عمان. دار المسيرة.
- منسي، محمود عبد الحليم. (٢٠٠٠). مناهج البحث في المجالات النفسية والتربوية. الإسكندرية. دار المعرفة الجامعية.
- منسي، محمود عبد الحليم. (٢٠٠٧). التقويم التربوي. الإسكندرية. دار المعرفة الجامعية.
- نيتكوبروخت. ترجمة على عبد الخالق. (٢٠١٢). التقييم التربوي للطلبة. الرياض. مكتبة التربية العربية لدول الخليج.

الوكيل، حلمي والمفتي، محمد. (٢٠٠٥). أسس المناهج وتنظيمها. الأردن. دار المسيرة.
وهبي، السيد إسماعيل. (٢٠٠٩). تقييم أداء الطالب في التعليم العام. المؤتمر العلمي
الثالث آفاق جديدة في تقويم أداء التعليم قبل الجامعي. القاهرة.

Ansgar Zerfass , Dejan Verčič , Sophia Charlotte Volk
,(2017),"Communication evaluation and measurement
Skills, practices and utilization in European organizations",
Corporate Communications: An International Journal Vol.
22 No. 1, pp. 2-18

Alexis Bajalia, (February 2020)," Where Are We Now? Public
Relations Professionals Discuss Measurement and
Evaluation", Public Relations Journal, Vol. 13 Issue 2.

AMEC (Association for Measurement and Evaluation of
Communication). (2017). Integrated evaluation framework.
London, UK: Author. Retrieved from
<http://amecorg.com/amecframework>.

Macnamara, J. (2014). Emerging international standards for
measurement and evaluation of public relations: A critical
analysis. Public Relations Inquiry, 3 (1), 7–29.