التقويم المستمر للتحصيل الدراسي لدى الطالب في الجامعة الجزائرية بين الواقع والنهج الأمثل

د. بوزيد ساسي هادف
جامعة 8 ماي 1945 قالمة

الملخـــص:

نحاول في هذا المقال تشريح واقع العملية التقويمية المستمرة للتحصيل الدراسي لدى الطالب بالجامعة الجزائرية بصفة عامة وجامعة 8 ماي 1945 قالمة ـــ الجزائر، على وجه الخصوص، بما لها وما عليها، وذلك من خلال عرض إيجابيات وسلبيات مختلف الاختبارات التحصيلية الحالية[شفوية، مقالية، موضوعية...)، ثم نحاول اقتراح رؤية تقويمية استشرافية أكثر موضوعية نستطيع من خلالها أن نحقق مبدأ تربويا هاما، وهو وضع الطالب المناسب في المكان المناسب، كما تساعدنا في معالجة مواطن الضعف، وتدعيم مواطن القوة وتعزيزها ومن أهم استراتيجيات ومقومات العملية التقويمية الاستشرافية نذكر: -التقويم الواقعي الأصيل الذي يقوم على مجموعة من الاستراتيجيات والآليات التي يتم توظيفها في العملية التعليمية بشكل طبيعي وواقعي لتعكس مستوى الطلاب الحقيقي وتركز على تنمية قدرات الطلاب على التفكير الناقد، والتحليل والمناقشة ...ومن أهم آليته نذكر: (تقويم الكفاءات، التقويم الأدائي، التقويم الذاتي، والحقائب التقويمية،... هذا بالإضافة إلى توظيف التكنولوجيا في العملية التقويمية مثل: الحاسوب، بنوك الأسئلة...الخ.

لقد أصبح تقدمُ الأمم ـ في عصر الانفجار المعرفي الهائل، والتقدم التكنولوجي الرهيب ـ يُقاس بمدى ما حققته أنظمتُها التعليمية من تطور وتقدُّم. ولذا كان لزاما على كل دولة ـ إذا أرادت أن تواكب متطلبات العصر ـ أن تعيد النظر في أنظمتها التعليمية بنظرة تشخيصية استشرافية، تحاول خلالها تشخيص الداء وإعطاء الوصفة العلاجية المناسبة التي تجعله في صحة جيدة؛ تخول له الوقوف دون تزعزع في وجه الهزات الاقتصادية والاجتماعية التي قد تصيب العالم بقصد أو بغير قصد." فالتعليم الجيّد ليس مجرد التعليم الذي يستجيب استجابة بناءة للتغير من حوله، وإنما هو الذي يسهم في تغيير المجتمع بإعداد مواطنين ناجحين في عملهم وفي حياتهم الاجتماعية والشخصية، والذي يكون لهم وللمجتمع ذا قيمة تتكافأ مع كلفته بل تزيد، كما إنه التعليم الذي يستند إلى الأسلوب العلمي ونتائج البحث فيه، لا إلى القرارات الاعتباطية والتقاليد العمياء[1].

وهذا ما فطنت له الدولة الجزائرية التي ما فتئت تسخّر لإصلاح نظامها التعليمي الوسائلَ المادية والبشرية الضخمة، وتعمل دون هوادة على تشجيع البحث العلمي ماديا ومعنويا؛ لأنها رأت أن جودة التعليم لا تقاس إلا بجودة المنتوج؛ والمنتوج الأساس في المؤسسات التعليمية هو الطالب باعتباره رجلَ الغد، وصانعَ القرار، والمهندسَ المعماريَ الماهرَ لبناء مستقبل الدولة الزاهر. ورأت بعين بصيرة أن تخريج جيل من الطلاب القادر على القيادة الرشيدة، كل حسب تخصصه، لا يتحقق إلا بـ " تخريج طلبة يتمتعون بكفاءات وقدرات أدائية هائلة، تمكنهم من مواجهة التغيرات والتحديات التي تحدث في المجتمع، بما اكتسبوه في المؤسسات التعليمية من معارفَ ومفاهيمَ ومهاراتٍ واتجاهاتٍ وقيمٍ... في أقل وقت ممكن، وبأقل تكلفة وبأقل

[1]. عبد القادر كراجه، القياس والتقويم في علم النفس " رؤية جديدة"، ص 76

جهد[1]. فالتعليم الجيد هو ذلك النوع الذي يكفل لمستعلم القدرة على توظيف ما تعلمه في مختلف مجالات الحياة، بخطوات ثابتة، وكفاءات عالية، وبدقة متناهية، متخذا في ذلك منهجا علميا دقيقا يرتكز عليه ليتزود بالشك العلمي البناء، وليستضيء به في البحث، والتحقق من صحة المعلومات لكن تخريج هذا النوع الجيد من المنتوج لا يتحقق إلا بتطوير العملية التقويمية الحالية باعتبارها جزءا لا يتجزأ عن العملية التعليمية ـ التعلمية كلها فمن غير المعقول تخريجُ النخبة من الطلبة بمعايير ومقاييس تقويمية تقليدية، ترتكز بالدرجة الأولى على الاختبارات التحصيلية، كما هو الحال في معظم مؤسساتنا التعليمية.

وقبل البدء بتشريح واقع العملية التقويمية للتحصيل الدراسي للطالب بقسم اللغة والأدب العربي بجامعة قالمة، يحتم علينا المقام هنا أن نُعرِّف التقويم ونوضح أهدافه ودوره في تطوير العملية التعليمية . التعلمية...، فالتقويم هو:" عملية تقدير وقياس ووزن وعيار للعملية التعليمية في مجال الكمِّ والنوع، ليس بهدف المحاسبة في نهاية العمل، ولكن بهدف التشخيص والعلاج والوقاية، أي أن التقويم بمفهومه الشامل هو عملية قياسية تشخيصية وقائية علاجية هدفها الكشف عن مواطن الضعف والقوة، بقصد تطوير عملية التعليم والتعلم بالصورة التي تسهم في تحقيق الأهداف المنشودة[2] فالتقويم عملية مستمرة لا تتم دفعه واحدة، كما هو الحال، في بعض الامتحانات التي نحكم من خلالها على الطلاب نجاحا أو رسوبا والتقويم المستمر يهدف إلى إعطاء حكم صادق على مدى التقدم والتطور الذي يحرزه الطالب في ضوء برنامج دراسي معين، والتعرف على مدى وكيفية ما تحقق من أهداف هذا البرنامج المسطر.

---

[1]ـ ينظر: د. محمد حسين سمية حسين، تطوير أساليب التقويم ضرورة حتمية لضمان جودة المؤسسات التعليمية، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي السنوي الثالث عشر للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة والتعليمية بعنوان " الاعتماد وضمان جودة التعليم.

[2]ـ د. عبد القادر كراجة، القياس والتقويم في علم النفس (رؤية جديدة)، ص 105، 106

فالعملية التقويمية - إذن - هي عملية لا تقتصر على مرحلة بعينها وإنما تتسم بالتعدد المرحلي الذي من خلاله نستطيع - باستخدام مختلف وسائل وأدوات القياس - متابعة مدى التقدم الذي يحرزه الطلبة نحو بلوغ الهدف المسطر في مجال تعليمي محدد، ومحاولة تحسين هذا المستوى قدر الإمكان بناءً على ما تم تحقيقُه من نتائج في مراحل سابقة، وللتقويم وظائف عدة، منها أنه:

1 - يعين المتعلم على معرفة جوانب الخطأ والضعف في تعلمه، وأسبابه

2 - يعين المتعلم على الرضا، وتحقق الإشباع عندما يؤدي عمله بنجاح.

3 - يساعد المدرس على الحكم على مدى كفاية طرقه في التدريس.

4 - يساعد على إصدار الأحكام التي تتخذ أساسا للتنظيم الإداري[1]

كما أن للتقويم أهداف عديدة" بعضها يتعلق بمجرد إصدار حكم على مستوى الأفراد لنقلهم من صف إلى آخر أو مرحلة تعليمية إلى أخرى أو لتحديد مدى صلاحية الفرد لعمل أو نوع معين من التعليم، وبعضها الآخر يرتبط ارتباطا وثيقا بالبرنامج التقويمي الذي تضعه المؤسسة التعليمية عن التقويم لتشخيص نواحي الضعف في مستوى الأفراد والإسهام في علاجها واكتشاف الجوانب الإيجابية أو القوة والعمل على ترسيخها[2] فالتقويم يساعدنا على تشخيص نواحي الضعف لدى الطلاب للعمل على تلافيها وعلاجها، ونواحي القوة لتثمينها وترسيخها، ويمكننا إجمال أهداف العملية التقويمية فيما يأتي:

1- المفاضلة بين الطلبة، والتعرف على مستواهم وقدراتهم وميولهم؛ لتوجيههم الوجهة السليمة.

2 - التعرف على الصعوبات التي تحول دون تحقيق الأهداف المرسومة، والأسباب الكامنة وراء ذلك، ثم تقديم العلاج أو طرق الوقاية المناسبة.

---

[1]- د. فكري حسين ريان، التدريس: أهدافه، أسسه، أساليبه، تقويم نتائجه، تطبيقاته، ص 375

[2]- د. عبد القادر كراجة، القياس والتقويم في علم النفس (رؤية جديدة)، 109

ومما يجدر بنا التنبيه إليه هنا هو أن نجاح العملية التقويمية لا تقتصر على الأستاذ وحده، وإنما تمتد لتضافر جهود جميع المهتمين بهذه العملية من ذوي الاختصاص، بالإضافة إلى استمراريتها لتشمل مختلف المراحل التعليمية.

أولا: الرؤية التقويمية الحالية: مما لا شك فيه أن التعليم في الجزائر بوجه عام والتعليم الجامعي على وجه الخصوص ـ شأنه في ذلك شأن معظم المنظومات التعليمية في وطننا العربي ـ قد أصبح ينتهج اتجاهات حديثة في طرائق التعليم بأنواعه المختلفة، وذلك كرد فعل للتدهور الذي أصابه لفترة زمنية طويلة، أفقدته بريقه ودوره الريادي المنشود. ولكن على الرغم من الجهود الجبّارة التي بذلتها الجزائر في إصلاح التعليم ـ مناهج وطرائق ـ إلا أن ذلك يبقى قاصرا على تحقيق الأهداف المرجوة منه، إذا لم يُشفع بإصلاح العملية التقويمية باعتبارها جزءا لا يتجزأ من العملية التعليمية ـ التعلمية، فكلاهما وجهان لعملة واحدة. إلا أن التقويم في منظومتنا التعليمية مازال ـ في معظمه ـ ينهج النهج التقليدي الذي يعتمد كلية على الاختبارات بأنواعها المختلفة، إذ " إن وسائل التقويم التربوي في جامعتنا حاليا لا تعدو الاختبارات التحريرية والشفوية التي تقيس مركز المتعلم التحصيلي ومدى تذكره للمادة الدراسية وحقائقها مما يضفي عليها الأهمية الكبرى في حد ذاتها من ناحية، ومن ناحية أخرى يغفل بقية الجوانب التي يتضمنها المنهج التربوي بمعناه الحديث"[1].

وفيما يأتي تشخيص للعملية التقويمية المستعملة ـ حاليا ـ في التعرف على التحصيل المعرفي لدى الطالب في قسم اللغة والأدب العربي بجامعة 8 ماي 1945 قالمة ـ الجزائر، والتي هي جزء من كل لا يختلف كثيرا عما هو مُطبّق في مختلف أقسام الجامعة الجزائرية، بحسب ما توصلتُ إليه من خلال الممارسة ـ باعتباري أستاذا بهذا القسم لفترة غير قصيرة، ومن خلال عدة مقابلات أجريتها مع الأساتذة والطلبة على حد سواء. هذا بالإضافة إلى الاطلاع على نماذج من الاختبارات التي تُجرى في آخر

---

[1]ـ د. حسين سليمان قورة، الأصول التربوية في بناء المناهج، ص 399، 400

كل سداسي، والجدول الآتي المعتمد في تقويم الطلبة بقسم اللغة والأدب العربي بجامعة 8 ماي 1945 قالمة.

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 8 ماي 1945 قالمة نيابة رئاسة الجامعة للتكوين العاليا لتكوين المتواصل والشهادات

مراقبة المعارف والترجيحات

المراقبة	الترجيح
الامتحان النهائي	%60
الأعمال الموجهة	%10
الحضور والمشاركة	%10
الأعمال التطبيقية	
الامتحانات الفجائية	%10
مشاريع الدروس	
البحوث	%10
الفروض المنزلية	
الخرجات الميدانية	
أخرى (حدد)	
المجموع	**%100**

من خلال هذا الجدول التقويمي الذي سطرته نيابة الجامعة للتكوين العالي، التكوين المتواصل والشهادات بجامعة 8 ماي 1945 قالمة يتضح لنا: أن اختبارات التقويم تتوزع على الآتي:

1 ـ إن الامتحان النهائي أخذ حصة الأسد من التقويم وذلك بنسبة 60%

2 ـ وأن الأعمال الموجهة التي وزعت على أربعة أنواع هي:

أ ـ الفروض الفجائية: 10%

ب ـ الحضور والتأخيرات: 10%

ج ـ العُروض 10%

د ـ المشاركة 10%

إن المتتبع لعملية التقويمية التي ينتهجها معظم الأساتذة ـ وأنا واحد منهم ـ يجدها ـ بأنواعها المختلفة تعتمد اعتمادا كليا على الاختبارات التحصيلية التي تتخذ وسيلة لتحقيق ذلك أسئلة تركز في معظمها ـ إن لم نقل كلّها ـ على استذكار ما تم حفظُه وتخزينُه لوقت الحاجة، واسترجاع ما حصل عليه الطالب من كمٍّ معرفي، وكثيرا ما تكون بصيغة " بضاعتكم رُدّت إليكم " فعن طريق الامتحانات ينتقل الطالب من صف إلى آخر، ومن مرحلة إلى أخرى .و تكاد تقتصر عملية التقويم على نوع واحد من القياس، وهو الاختبارات التحصيلية، وعلى نوع واحد من الاختبارات التحصيلية وهو اختبار المقال في أغلب الأحيان . وفي اختبار المقال تهتم بالمستويات الدنيا في الجانب المعرفي، وهي التذكر والحفظ."[1] فالاختبارات التحصيلية ـ بأنواعها المختلفة ـ تهدف بالدرجة الأولى ـ إلى تحديد المستوى التحصيلي لدى الطالب لمختلف المعارف والمعلومات والمهارات في مادة دراسية معية، والتي تم تعلُّمها من قبل، وذلك من خلال الإجابة على مجموعة من الأسئلة لها علاقة بمحتوى المادة الدراسية المقررة. مما دفع بالطلبة ـ على مختلف مستوياتهم ـ إلى النظر إلى هذا النوع من الاختبارات على أنها غاية في حد ذاتها ؛ مما جعلهم ـ إذا اقترب هذا النوع من الاختبارات ـ يتجندون لها، كل حسب طريقته الخاصة، بما فيها قضاء ليلة الامتحان ليلة بيضاء دون نوم في الحفظ والمذاكرة البيغاوية، والذهاب في الصبيحة إلى إجراء الامتحان مباشرة، فإن حالفه الحظ وكانت الأسئلة تدور حول ما ذاكره وحفظه ؛ أفرغ ما في جعبته، وقد يتحصل على درجة جيدة، لكنه بمجرد خروجه من قاعة

---

[1]ـ د. أحمد مدكور، مناهج التربية: أسسها وتطبيقاتها، ص 269

الامتحان، يكون ما حفظه وذاكره في طيّ النسيان، لأن أمثال هذا الطالب - وهم كثيرون، إن لم نقل كلهم - يقرأون من أجل الامتحان لا من أجل الحياة "وهكذا بدأ المتعلمون الكبار والصغار على السواء ينظرون إلى عملية التقويم على أنها لون من ألوان الثواب والعقاب، وأنها غاية في ذاتها، وبذلك انصرف جهدهم التعليمي إلى المذاكرة من أجل الامتحان لا من أجل التعليم، وتغير السلوك في الاتجاه التربوي المنشود فإذا أضفنا إلى ذلك هذه المناهج الموسوعية المحشوّة بالمعلومات والمعارف، استطعنا تفسير ظاهرة لجوء المتعلمين إلى الحفظ والاستظهار والاعتماد على الذاكرة، بدلا من التحليل والتفسير والنقد والتقويم والابتكار"([1]). فالاختبارات التحصيلية - بصفة عامة - تهدف إلى قياس مدى استيعاب الطلاب للمعارف والمعلومات الخاصة بمادة دراسية محددة، وفي زمن محدد.

ومن بين الاختبارات التي يستعملها الأساتذة في تقويم طلبتهم، نذكر:

أ - الاختبارات التحصيلية ال شفوية:Oral Achievement Tests: وهي تلك الأسئلة التي يوجهها الأستاذ - بين الحين والآخر - إلى طلابه، والتي يعتمد في الإجابة عنها مشافهة دون اللجوء إلى القلم والورقة، حيث " يقوم المدرس بإلقاء بعض الأسئلة مشافهة على طلابه في محاولة منه لربط ما تلقاه طلابه في الدرس السابق مع موضوعات الدرس الجديد... ولا تقتصر أهمية الاختبارات الشفهية على ربط الدرس بسابقه أو محاولة ربط أجزاء الدرس بعضها ببعض، بل إن المعلم قد يستخدمها في التقويم وسيلة تعويضية للاختبارات التحريرية..."[2]، وذلك لاختبار مدى استيعاب الطلاب للموضوعات التي تم تدريسُها وفهمُها، وكيفية تذكرها في الوقت المناسب وهناك من الأساتذة من يخصص أكثر من حصة لإجراء هذا النوع من الاختبارات.

---

[1]- المرجع نفسه.269،270.

[2]- القياس والتقويم التربوي والنفسي: أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، ص 383، 384.

إلا أن هذا النوع من الأسئلة غالبا ما تغيب الموضوعية في تقديرها، وتحل محلها الذاتية التي كثيرا ما تفضي إلى التحيز الذي يؤدي إلى الشعور بعدم رضا الطالب والأستاذ على حد سواء.

فعلى الرغم مما تتميز به من إيجابيات، مثل:

1 ـ استفادة الطلبة من إجابات غيرهم.

2 ـ التركيز المستمر على ما يقدمه الأستاذ من شروحات أثناء تقديمه للدروس، وعلى ما يدور من أسئلة وإجابات.

3 ـ الاستعداد الدائم للإجابة على الأسئلة التي قد توجه إليه بين الحين والآخر، لكي يلقى المجيب إجابة صحيحة سليمة منظمة الخطوة لدى أستاذه وبين أقرانه؛ مما يدفعه للقيام بمراجعة وتحضير دروسه في المنزل قبل المجيء إلى مدرجات الجامعة.

4 ـ كثرة الأسئلة الشفوية التي يجيب عليها الطلبة داخل القسم إذا ما قيست بالاختبارات الكتابية مما يجعل الفائدة أعم وأشمل.

5 ـ الإفادة في اختبار مهارات النطق والسماع والقراءة والتعبير الشفوي، وزرع الشجاعة الأدبية وكيفية مواجهة الجمهور

6 ـ إمكانية الكشف عن أخطاء الطلبة وتصحيحها في الحال، " إذ تقدم الأسئلة الشفهية تغذية رجعية فورية للمعلم أثناء شرحه حيث يستطيع الوقوف على درجة فهم الطلاب للمادة، ويعمل على تصحيح الأخطاء فور حدوثها. وهذا من شأنه الإسهام في تطوير طريقة تدريسه باستمرار والعمل على تثبيت الإجابات الصحيحة في أذهان الطلاب، خاصة عندما يربط الطلاب بينها وبين المواقف التي قد تحدث بينهم وبين مدرسهم، حيث يحدث أن يصاحب هذه الاستجابات بعض التعليقات الطريفة أو التعقيبات الواقعية "[1].

---

[1]– د. عبد القادر كراجة، القياس والتقويم في علم النفس (رؤية جديدة)، ص 152

أما سلبيات وعيوب هذا النوع من الاختبارات، فيمكننا إجمالها فيما يأتي:

1ـ إنها لا تكون متساوية في صعوبتها، بحيث غالبا ما نجد الأستاذ ـ بقصد أو من غير قصد ـ غير عادل في توزيع الأسئلة على الطلاب من حيث صعوبتها وسهولتها، مما يجعلها غير صالحة لكي تكون مقياسا حقيقيا يُرتب من خلاله الطلبةُ ترتيبا دقيقا.

2ـ إنها تفتقر إلى الدقة والموضوعية في نتائجها، وهذا راجع إلى:

أ ـ إن لأستاذ المقوِّم نفسه الذي غالبا ما يكون ذاتيا في اختيار الأسئلة وتقويمها، وتقدير العلامة التي يستحقها الطالب فعلا.

ب ـ إن الطالب المقوَّم نفسه الذي غالبا ما يتأثر في إجابته الشفهية بعدة عوامل، منها:

ـ عوامل نفسية: تتمثل في الخوف والخجل والارتباك.

ـ عوامل فيزيولوجية: تتمثل في إصابة جهازه الصوتي بخلل ما، تتبعه عيوب نطقية، تجعله متلعثما متلجلجا في إجابته، مما يؤثر سلبا على تقدير إجابته وتقويمها.

3 ـ إنها تفتقر في صياغتها إلى المنهجية العلمية التي تحقق الأهداف المنشودة؛ لعدم وجود الوقت الكافي الذي يسمح للأستاذ بالتفكير المتأني في صياغتها.

4 ـ إنها تستغرق وقتا طويلا في إجرائها، " خصوصا عندما يكون عدد الأسئلة المطروحة على كل طالب كثيرة، وعدد الطلاب في الصف كبير"[1] مما يؤثر سلبا على العملية التعليمية، إذ تستغرق وقتا أكبر، وهذا يكون على حسابا تقديم الدروس المبرمجة في المقرر وإنهائها في وقتها وبالطريقة المخططة لها مسبقا.

5 ـ إن قلة عدد الأسئلة الموجهة إلى كل طالب، تضعف ثبات نتائج القياس

6 ـ إنها لا تترك سجلا للتحصيل، يمكن تحليله لأغراض تشخيصية، " فإن عدم تدوين إجابات الطلاب وتسجيلها لا يتيح الفرصة للمدرس لتحليلها والتعرف على

---

[1]– د. عبد القادر كراجة، القياس والتقويم في علم النفس (رؤية جديدة)، ص 152

نقاط الضعف أو القوة فيها، أو مناقشة الطلاب عن تذمرهم مثلا من تدني درجاتهم وعدم الإنصاف فيطلبون من مدرسهم مراجعتها وتعديلها"[1].

7 ـ تتأثر نتائجها بعوامل خارجية كخجل الطالب وعوائق التعبير الشفوي.

غير أن هذا النوع من الاختبارات غالبا ما يستخدم جنبا إلى جنب مع اختبارات أخرى لتقدير التحصيل النهائي للطالب.

ب ـ الاختبارات التحريرية Witten tests: " تشمل الاختبارات التحريرية كل الاختبارات الكتابية التي يطبقها المدرسون في محاولة منهم لقياس مدى تقدم مستوى الطلاب التحصيلي سواء تلك الاختبارات التي قام بإعدادها المدرسون شخصيا. وتلك الاختبارات التي أعدها غيرهم من المتخصصين في مجالات التربية والتعليم [2].

ومن بين الاختبارات التحريرية نذكر:

1ـ الاختبارات المقالية **Essay Wittig**: " تقوم فكرة اختبار المقال على تضمين ورقة الأسئلة سؤال أو جملة أسئلة تتطلب الإجابة عليها كتابة مقال أو موضوع إنشائي يتحدد حجمه بحجم المطلوب في السؤال والذي قد يبدأ بكلمة: ناقش أبحث في، تحدث عن...الخ. ويستطيع الطالب أن يطلق العنان لقلمه والاسترسال في الكتابة مع مراعاة الصحة في التعبير، والدقة في استخدام المفاهيم والأفكار والمصطلحات والقواعد العلمية، والقدرة على العرض والشرح والتحليل والاستنباط وربط المعلومات بعضها ببعض، وقد تتطلب الإجابة إصدار أحكام من جانب الطالب على الموضوع الذي يدور حوله السؤال"[3]، ومن أهم مزايا اختبارات المقالات، أنها تنقص عملية الغش ـ التي أصبح الطلبة يتفننون فيها تفنا يتماشى والتكنلوجيا الحديثة ـ هذا إذا ما قورنت بغيرها من أنواع الاختبارات الأخرى "

---

[1]ـ د. فكري حسين ريان، التدريس: أهدافه، أسسه، أساليبه، تقويم نتائجه، تطبيقاته، ص 383، 384

[2]ـ د. عبد القادر كراجة، القياس والتقويم في علم النفس (رؤية جديدة)، 154

[3]ـ المرجع نفسه، 155

فمحاولة الغش وفرص التخمين قد تكون معدومة في هذا النوع من الأسئلة أو الاختبارات خصوصا عند مقارنتها بالاختبارات الموضوعية مثلا "[1] كما أن توظيف هذا النوع من الاختبارات في العملية التقويمية تمكننا من الحكم على كفاءة المعلم والمتعلم على حد سواء.

إلا أن هذا النوع من الاختبارات لا يتناسب مع جميع المواد، فقد يصلح استخدامها في مواد دون أخرى، ناهيك إذا عرفنا أن المادة الواحدة يدرسها أكثر من أستاذ، مما يقلل من فاعلية هذا النوع من الاختبارات. فمهما توافرت النية الصادقة عند أساتذة المادة الواحدة لتوحيد أسئلة الاختبار، سرعان ما تطفو على السطح حجج اختلاف طرق التدريس بين أستاذ وآخر، وما ينجر عنه من تباين في كيفية توصيل المعلومات إلى الطلبة مما يجعلهم متفاوتين في درجات الفهم والاستيعاب، مما ينعكس سلبا أو إيجابا على إجابات الطلبة <نقيطي دقيق، يجنب المصحح شرَّ أهوائه ونزواته.

2 ـ الاختبارات الموضوعية Objective Assessment: تعد الاختبارات الموضوعية" أكثر الاختبارات التحصيل المدرسي شيوعا واستخداما، خصوصا في المراحل المتوسطة والثانوية وكذلك الجامعية، وقد استحدثت اسمها لموضوعيتها سواء في التصميم حيث يفترض فيها وجود إجابة واحدة ومحددة بجانب الدقة والوضوح والاختصار في الأسئلة المطروحة "[2]، ولقد وضعت هذه الاختبارات لتلافي النقص الذي تواجهه الامتحانات المقالية، الاختبار الموضوعي، وغالبا ما يتضمن الاختبار الموضوعي على أربعة نماذج من الأسئلة، هي:

1 ـ اختبار الصح وال خطأ **True/False Tests**

2 ـ اختبارات الاختيار من متعدد **Multiply chices**

---

[1]– المرجع نفسه، ص 156

[2]– د. عبد القادر كراجة، القياس والتقويم في علم النفس (رؤية جديدة)، 158

3 ـ اختبارات المزاوجة Mixing-Tests

4 ـ اختبارات التكميل **Supplementary tests**

5 ـ اختبارات الإجابة القصيرة **Short-Answers Tests**

6 ـ اختبارات إعادة الترتيب **Re-Ordering Tests**...الخ

ومن أهم مزاياها نذكر:

1 ـ إنها تناسب أولئك الطلاب الذين لا يحسنون التعبير عن أفكارهم أو عرضها بطريقة مفهومة وواضحة، أو يجدون صعوبة في الكتابة بسرعة تتطلب تنظيم وترتيب الأفكار والمفاهيم والمرئيات، كما أنها تعتبر مناسبة لتلك الفئة من الطلاب الذين يجدون في اللغة نحوا أو صرفا أو إملاء صعوبة ومشقة.

2 ـ إنها تمتاز بدرجة عالية من الثبات والصدق؛ وذلك لشموليتها وتمثيلها لمعظم أجزاء المادة، مما يعني كثرة مفرداتها وأسئلتها، وهي أعلى في ثباتها.

3 ـ لا تحتاج إلا لوقت قصير أثناء التصحيح والتقييم، فكل ما تتطلبه العملية لا يعدو تعداد تلك الإجابات التي قام المفحوص بالتأشير عليها، لذلك يمكن لأحد زملاء المدرس أو أحد أبنائه أو بعض الأجهزة الحديثة القيام بعملية التصحيح.

4 ـ إنها تشتمل على تعليمات دقيقة وإرشادات واضحة مزودة بالأمثلة والأدلة على كيفية الاهتداء إلى الإجابة بأسرع وأفضل الطرق.

5 ـ إن احتمال تأثر المدرس بمقدرة الطالب على حسن الترتيب أو الخط أو الأسلوب أو نظافة ورقة الإجابة معدوم تماما؛ وبالتالي يمكن لنا الاطمئنان إلى عدم تأثر المدرسين أو المصححين بهذه الأشياء أثناء عملية التصحيح

6 ـ والاختبارات الموضوعية بطريقة إعدادها الدقيقة وشموليتها الثابتة وسهولة إجراءات تصحيحها وتعليماتها الواضحة ومفرداتها المتنوعة؛ تشعر الطالب وتطمئن المدرس بعدالة التصحيح وموضوعية التقييم؛ لأن فرص تدخل الأهواء الشخصية أو التحيز الذاتي منعدمة تماما.

أما عيوبها فتكمن فيما يأتي:

1 ـ إنها تتطلب الاختبارات الموضوعية جهدا كبيرا في عملية الإعداد والتصحيح؛ لأنها كما أسلفنا تمتاز بالشمولية وكثرة المفردات والدقة.

2 ـ ولأن إجابتها لا تتطلب أكثر من عملية التأشير على الإجابة الصحيحة فإنه يخشى من احتمال نجاح البعض من الطلاب من طريق الغش؛ لسهولته فيها، ومن طرق التخمين والصدفة، حيث أن الإجابات مكتوبة أمام الطالب، ودوره لا يعدو التأشير فقط.

3 ـ كثرة كلفتها المادية لكونها تتطلب في صياغة أسئلتها المتنوعة الكثير من الأوراق وتصوير العديد من الصفحات.

3 ـ الاختبارات التحصيلية المقننة **Standardized Achievement Tests**

أما اختبارات التحصيل المقننة فيقوم بإعدادها خبراء القياس ومؤسسات نشر الاختبارات، وتستخدم في مدارس مختلفة نظرا لأنها تقيس أهدافا تعليمية عريضة، ومحتواها يكون متسعا. فهي تقيس معارف اتفق خبراء التربية على ضرورتها لمعظم الطلاب في مادة دراسية لفرقة معينة، ويتم تجريب الاختبار على عيّنة عشوائية كبيرة نسبيا من الطلاب بحيث تكون خصائص هذه العينة محددة تحديدا دقيقا، وتحسب معايير الاختبار لاستخدامها في أداء الطالب بأقرانه "[1]، وللاختبارات التحصيلية المقننة وظائف عديدة، نذكر منها:

1 ـ تساعدنا على اختيار أفضل الطلبة المتقدين لهذا النوع من الاختبار، خاصة إذا كان عدد الطلبة كثير، والفرص المتاحة قليلة.

2 ـ تعيننا على تصنيف الطلبة إلى مستويات وتخصصات معينة.

3 ـ تفيدنا في التقويم من أجل الإصلاح والتطور نحو الأفضل.

4 ـ تشخص لنا مواطن القوة والضعف لدى الطلبة.

---

[1]ـ القياس والتقويم التربوي والنفسي: أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، 315.

5 ـ تكشف لنا عن الصعوبات التي تعترض العملية التعليمية ـ التعلمية، وتبرز لنا أسباب هذه الصعوبات.

أما عن خصائص هذا النوع من الاختبارات فيمكننا إجمالها فيما يأتي:

1 ـ الاتصاف بالموضوعية والبعد عن الذاتية التي كثيرا ما تؤدي إلى الخطأ في الحكم على مستوى الطلاب.

2 ـ أن تكونَ ظروفُ إجرائها موحدةً غيرَ مختلفةٍ.

3 ـ أن تكون ذات معايير مقننة؛ توضح مركز الطلبة بالنسبة للمجموعة التي ينتمون إليها، أي: معرفة أين تقع الدرجة التي تحصل عليها الطالب في هذا التوزيع، هل تنتمي إلى متوسط الدرجات أم هي أعلى أم أقل. وغالبا ما يطلق على العينية المرجعية بعينة التقنين [1].

4 ـ أن تكون صادقة في قياس الأهداف المحددة بدقة متناهية من دون غيرها.

5 ـ الاتصاف بالثبات في الدرجات التي تحصل عليه الطلاب إذا ما أعيد إجراء الاختبارات نفسها على الطلاب أنفسهم، وفي فترات زمنية مناسبة، فالثبات هنا يقصد به " اطراد الاستجابة على الاختبار إذا طبق أكثر من مرة بفاصل زمني مناسب. فإن ثبات الاختبار يعني تقارب الدرجات المحصلة على الاختبار الواحد عند الإجراء المختلف في الزمن ..." [2].

مما سبق ذكره يتضح لنا أن التقويم التقليدي ما زال مُمارسا في معظم مؤسساتنا التعليمية. فعلى الرغم من الانفجار المعرفي، والتقدم التكنولوجي، نجد ـ في مقابل ذلك أن التقويم المعمول به حاليا تقويم تقليدي المنهج ـ إن كان له في حقيقته منهج ـ، محدود الأفق، ضيق الرؤية، يرى أن التحصيل المعرفي للطلاب يقتصر على ذلك الكم المعرفي الذي يكتسبه الطلاب من تعلم المحتوى الدراسي المقرر، ولتقويم هذا الكم المعرفي،

---

[1]– عبد القادر كراجة، القياس والتقويم في علم النفس (رؤية جديدة)، 142، 143

[2]– المرجع نفسه، 143

راح الأساتذة ـ كل على هواه ـ يبني اختبارات تقتصر على قياس قدرة الطلاب في استرجاع الحقائق والمعلومات المتفرقة في ثنايا المحتوى الدراسي، وهي ـ في حقيقتها ـ اختبارات تفتقر في بنائها إلى نظرية أو نموذج متطور في القياس التربوي، "فالأساليب والممارسات التربوية التقليدية أدت إلى جعل وظيفة المؤسسات التعليمية تقتصر بدرجة كبيرة على تصنيف المتعلمين والحكم على ضعاف التحصيل بالفشل، واستبعادهم تدريجيا خلال المراحل الدراسية، وتشجيع القليلين على متابعة التعليم دون الاهتمام بتقديم العون الكافي لجميع الأفراد للتعلم الفاعل واستكمال التعليم..." [1] فالاختبارات التحصيلية التقليدية ـ بأنواعها المختلفة ـ التي تتخذها أغلبُ مؤسساتنا التعليمية مقياسا وحيدا للنجاح والتفوق، كرّست وضعا غير مريح للطالب والأستاذ على حد سواء ؛ فهي ليست معيارا حقيقيا للوقوف على تشخيص المستوى الحقيقي للطلاب، ومن ثم تقويمه ؛ إذ تعتمد في معظمها على قياس ما اكتسبه الطالب من معارفَ ومعلوماتٍ، من دون اعتبارات لما يتمتع به الطلبة من كفاءات وقدرات ومهارات تفكير ؛ تخول لهم التعاملَ بدراية وتبصر مع تلك المعارف والمعلومات، والتكيف مع مختلف المشكلات التي تصادفهم، والتفنن في حلها بعقل مبدعٍ خلاّق وهذا يتبعه ـ بالضرورة ـ عجز وتقصير في تزويد أهل الاختصاص في مجال التربية والتعليم بمعلومات كافية ودقيقة؛ للارتقاء بالعملية التعلمية ـ التعليمية نحو الأفضل، وجعلها تساير الركب الحضاري المتقدم. كل هذا كرّس وضعا مزيّفا جعل الطلبة يسعون ـ بكل ما يملكون من حيل ومكر وخداع ـ للحصول على المعلومات التي تساعدهم في الإجابة على تلك الاختبارات، مهما كان مصدر هذه المعلومات، فالغاية ـ عندهم ـ تبرر الوسيلة. وما دامت الغاية هي الحصول على أعلى العلامات التي تؤهلهم للنجاح والتفوق والانتقال إلى مراحل

---

[1]– القياس والتقويم التربويوالنفسي: أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، ص 143.

التعليم العليا بكل أريحية، نراهم - في سبيل ذلك - يتفننون في وسائل الغش التقليدية منها والحديثة، وما أكثرها.

من خلال ما تقدم يتضح لنا أن التقويم الحالي المستعمل عند معظم الأساتذة، تقويم تقليدي لا يتماشى وإصلاح المنظومة التعليمية، ولا يعطي الصورة الحقيقية لمستوى الطلبة. ومن بين خصائصه نذكر:

1 - إنه لا يقدم لنا صورة دقيقة على مستوى الطلاب الحقيقي، لكون يركز على مستويات التعلم الدنيا من حفظ واستذكار، ويهمل مستويات التعلم العليا من فهم وتحليل وتركيب، ومناقشة ونقد.

2 - إنه لا يعير اهتماما لقياس كيفية توظيف الطلبة لما تحصلوا عليه من معارف في حياتهم الواقعية، ومدى تكيفهم مع المشكلات والصعوبات التي تعترضهم والعمل على حلها.

3 - إنه يقتصر على إعطاء الطالب درجات (نقاط) غير موضوعية، تؤله ليكون مصنفا في خانة ما ضمن مجموعة من أقرانه، من دون الاهتمام بما حققه الطالب من أهداف محددة ومسطرة من قبل.

ثانيا: الرؤية التقويمية الاستشرافية: إن عصر العولمة بإيجابياته وسلبياته، وعصر الانفجار المعرفي والتكنولوجي، جعلا المهتمين بمجال التربية والتعليم يفكرون بجدية في تحديث وتطوير مناهج التعليم بأنواعها المختلفة، وجعلها تتكيف وأهداف المرحلة الراهنة التي لا تعير اهتماما كبيرا لما يملكه المتعلم من كمٍّ معرفي تحصل عليه من طريق الحفظ والتذكر والاسترجاع وإنما لما يملكه من قدرات تؤهله لكيفية توظيف تلك المعارف والمعلومات توظيفا جيدا، يجعله يتعامل مع مشكلاته بفكر ثاقب، وتفكير ناقد مبدع، "فهذا التطور العلمي والتكنولوجي الذي يشهده عالمنا المعاصر، والتغيرات المتسارعة في كل الأمور من حولنا، جعل الأهداف التعليمية القائمة على حفظ المعلومات والحقائق ليست هي المنشودة لتدريس العلوم. كما كان الأمر في

المنهج التقليدي، بل فُرضت على المربين التعامل مع التربية والتعليم كعملية لا يحدها زمان أو مكان، وتستمر مع الإنسان كحاجة وضرورة لتسهيل تكيفه مع المستجدات في بيئته، ومن هنا يصبح تعليم الطالب كيف يتعلم وكيف يفكر"[1].

فعلى الرغم من أهمية امتلاك المعارف والمعلومات وتخزينها والاحتفاظ بها لوقت الحاجة، إلا أن هذا يبقى قاصرا عاجزا إذا ما قيس بامتلاك مهارات التفكير الناقد الخلّاق، التي تجعل المتعلم يتعامل مع ذلك الكم المعرفي ـ على تقادمه مع مرور الوقت ـ بعقلية متبصرة متجددة، وتمكنه من اكتساب معارف أخرى جديدة تتماشى ومتطلبات العصر فالمعارف مهما كثرت تتقادم مع مرور الوقت، بينما مهارات التفكير تبقى ـ إذا عرفنا كيف نوظفها وننميها ـ متجددةً على الدوام " فالاختبارات الحالية التي تستخدم فقط في أغراض انتقاء الطلاب للالتحاق بمراحل التعليم المتتالية، ولا تقدم معلومات يمكن الاستفادة منها في التقدم التربوي سوف تكون قليلة الجدوى، وذلك لأننا لا نستطيع باستخدامها قياس نمو وتطور الكفايات الإنسانية. وهذا يتطلب التحقق من الفروق الجوهرية بين الأداء المتميز والأداء الضعيف عن طريق تقييم بنية المعرفة والعمليات المعرفية التي تكشف درجات كفايات الفرد في مجال دراسي معين "[2] وهذا ما جعل المهتمين بمجالات التربية والتعليم بصفة عامة، والمختصين في هذا المجال على وجه الخصوص، يتطلعون لإيجاد بدائل للعملية التقويمية التقليدية، وجعلها أكثر حداثة، لكي تتماشى والتطور الكبير الذي لحق المنظومة التعليمة على مختلف مستوياتها، في أنماط التعليم، وطرائق التدريس، وبناء المناهج، إذ "... تشير التوجهات المعاصرة إلى أنه ينبغي الاهتمام بإسناد تصميم المفردات إلى نظريات معرفية تتعلق بخصائص الكفاءة الموجودة والبُنى والعمليات التي تُكتسب

---

[1]– د. سهيل رزق ذياب، **أثر استخدام حقائب العمل في تنمية التفكير والاحتفاظ به لدى طلبة الصف السابع الأساسي**، ص2.

[2]– القياس والتقويم التربوي والنفسي: أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، 716.

وتنمو لدى الفرد المتدرب حتى يصبح لديه كفاءة عالية نتيجة تعلمه معرفة واستراتيجيات متقدمة وبذلك يمكن - باستخدام هذه الاختبارات - تحديدُ إنجازات الفرد في مختلف مستويات الاكتساب. وهنا لا يكون التركيز منصبا على المحتوى، وإنما على البنى والعمليات المعرفية التي تشير إلى اكتساب ونمو المعرفة الموجودة"[1].

1- التقويم الواقعي (البديل)

(Assessment)Authentic Assessment Alternative: إن الانفجار المعرفي والتقدم التكنولوجي السريع عملا مجتمعين على ظهور توجهات حديثة في مجال التعليم بأنواعه المختلفة، فظهرت نظريات حديثة في التعلم ترتكز على الجانب المعرفي، وبرزت إلى الوجود أنماط جديدة لطرائق التدريس وبناء المناهج الدراسية، تتماشى ومتطلبات العصر، مما يتبعه بالضرورة تفكير في إيجاد بدائل تقويمية أخرى، وذلك لأن التعليم والتقويم يكمل بعضهما بعضا، بل يعدان وجهين لعملة واحدة، لا يمكن استغناءُ أحدهما عن الآخر، فتبين للمهتمين بالعملية التعليمية " أن عملية الاختبارات المتبعة لقياس مدى تقدم المتدربين في تعلم مادة أو مهارة معينة غير كافية وغير مسايرة للمناهج الحديثة والتي تواكب التطور العلمي الحديث "[2] ومن التوجيهات الحديثة التي ظهرت خلال السنوات القلائل الماضية ما يعرف بالتقويم الواقعي، أو التقويم المرتبط بالواقع، حيث واكب هذا النوع من التقويم ظهور نوع من التعلم يعرف بالتعلم الواقعي الذي يركز على الخبرات المرتبطة مباشرة بواقع المتعلم، وحياته اليومية، وما يصادفه فيها من مشكلات وقضايا، ومن ثم فإن هذا النوع من التعلم لا يقف بالمتعلم عند حد المعرفة السطحية وخزن المعلومات، بل يركز على الفهم العميق والاستقصاء الدقيق، وقدرة المتعلم على بناء معنى لما يتعلمه." فالتقويم

---

[1]- ينظر: مجلة رؤى تربوية، نشرة دورية تصدر أربع مرات سنويا عن مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، رام الله، فلسطين، العددان السابع والثامن،أيلول،2002، 16.

[2]- وليم عبيد، تعليم الرياضيات لجميع الأطوار في ضوء متطلبات المعايير وثقافة التفكير، ص 300

البديل هو الذي يعتمد على أدوات قياس أصيلة ذات مصداقية وموثوقية، واختبارات تقيس قدرات تفكير عليا بالنسبة لمواقف حقيقية وواقعية وليس مجرد قياس تذكر وحفظ وحل مسائل ومشكلات روتينية ومقبولة مكررة "[1].

فالتقويم الواقعي الأصيل مبني على مجموعة من الاستراتيجيات والآليات التي يتم توظيفها في العملية التعليمية . التعلمية بشكل طبيعي وواقعي؛ لتعكس المستوى الحقيقي لتعلم الطلاب، والمؤشر الصادق على مدى تحصيلهم المعرفي، وقدرتهم على التكيف مع مختلف الأنشطة داخل الصف وخارجه، وكيفية توظيف ما تعلموه في التعامل مع مختلف العقبات والمشكلات التي تعترض طريقهم في واقعهم المعيش." فهو الذي يقوم على ممارسات المتعلم الواقعية، والمشاركة في تقويم نفسه، وهو تقويم لأداء المتعلم من خلال مواقف الحياة الواقعية، والتقويم الأصيل يسجّل نشاط المتعلم في أداء مهمة، أو عمل له قيمة ومعنى وهو نشاط للتعلم يوضح فيه المتعلم مستوى قدراته ومهاراته في التفكير وحل المشكلات، ومدى استخدام المتعلم للمعلومات في التفكير وحل المشكلات "[2]. وبالتالي فإن هذا النوع من التقويم يؤدي دورا فعالا في إبراز وتنمية قدرات التفكير ومهاراته العليا لدى المتعلمين، ويعمل على تقويمها تقويما شاملا عادلا ودقيقا، ويعتمد التقويم البديل على ما يأتي:

1 ـ تقويم الكفاءات Competence Assessment: إن التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات لم يعد يقتصر على تقويم ما تحصل عليه الطالب من معارف، بل على كيفية توظيف تلك المعارف المتحصل عليها في إنجاز وأداء مهام واقعية يُكلَّف بها، يترتب عليها معرفة قدرات الطالب وكفاءاته في إنجاز تلك الأعمال، فا "التقويم في ظل هذه المقاربة [أي : المقاربة بالكفاءات] فإنه لا ينطلق من تقويم معارف كما

---

[1]– د. علي الشيخي: نظم تقويم الأداء المدرسي في الوطن العربي في عصر المعلومات، كلمة في المؤتمر الحادي عشر، دار الفكر، القاهرة، 2003م.

[2]– القياس والتقويم التربوي والنفسي: أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، 617.

كان سائدا في المقاربة التقليدية، وإنما ينطلق من تقويم كفاءات، بمعنى أن الأمر لا يتطلب فقط استدعاء معارفَ وإنما يتعدى ذلك إلى توظيفها واستعمالها في وضعية مشكلة معقدة "[1].

فالتقويم بمفهومه الحديث لم يعد يقتصر على اختبار مدى قدرة الطالب على الحفظ والاستذكار واسترجاع ما تم تخزينه في ذاكرته إلى وقت الحاجة، وإبراز الفروق الفردية بين الطلبة داخل الصف الواحد، من خلال درجات وعلامات اعتباطية، لا تعكس المستوى الحقيقي للطلبة؛ لكونها في معظمها، إن لم أقل كلها، تفتقر إلى مقياس موضوعي دقيق لاعتبارات تتعلق بالطالب نفسه من جهة أو بالأستاذ من جهة أخرى، إلا أنها قد تؤثر على مستقبلهم سلبا أو إيجابا، بل أصبح يركز على ما يمتلكه الطلبة من قدرات ومهارات، قوامها التفكير التأملي الناقد الذي يقودهم إلى الفهم والتحليل والمناقشة واتخاذ القرارات، وحل المشكلات التي تعترضهم في حياتهم الواقعية، مما يخول لهم مسايرة التغيرات والتطورات المتسارعة في عصر يتسم بالانفجار المعرفي، وتكنولوجيا المعلومات ،و عليه " فإن التقويم وفق هذه البيداغوجيا يعتبر تقويما تكوينيا يندمج في العملية التعليمية ولا ينفصل عنها، كما أنه لا يقتصر فقط على الاختبارات التحصيلية التقليدية، وإنما يعتمد أساليب متعددة وأدوات متنوعة تتنوع حسب السلوك المراد تقويمه، وتتجلى هذه الأساليب التقويمية في الملاحظة والمقابلة والواجبات المنزلية والاختبارات الشفوية والبحوث وجميع الإنجازات التي يمكن أن يقوم بها الطلبة "[2].

---

[1]- د. الأخضر عواريب وأ. اسماعيل الأعور، التقويم في إطار المقاربة بالكفايات، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص: ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، ص 564

[2]- د. الأخضر عواريب وأ. اسماعيل الأعور، التقويم في إطار المقاربة بالكفايات، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص: ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، ص 564

2 ـ التقويم الأدائي Performance Assessment: وهو ذلك التقويم الذي يركز على قياس الأعمال والإنجازات التي يقوم بها الطلبة في مواقف واقعية حقيقية ؛ للوقوف على مهارات التفكير العليا لدى الطلاب، والتي تؤهلهم لتوظيف وبلورة ما تحصلوا عليه من معارف ومعلومات في اتخاذ القرارات، وحل المشكلات، مما يجعل مهارات التفكير التأملي عندهم أكثر تطورا ونضجا، إذ "إن تقويم الأداء والتقويم القائم على الملاحظة يتطلب من الطلبة أن يطبقوا ما تعلموه، بأن يؤدوا مهاما فيزيقية وأن ينتجوا منتجات عيانيه يمكن ملاحظتها وتقويمها، وبما أن الطلبة يطبقون فعلا تعلمهم لحل مشكلات حقيقية، فإن كلمة تقييم أصيل كثيرا ما تستخدم للإشارة إلى هذا النمط من التقييم"[1] ويتحقق هذا النوع من التقويم عندما يطلب الأستاذ من الطالب إنجاز عمل ما من الأنشطة التعليمية المقررة؛ لإظهار مهاراته؛ مثل: أن يطلب منه إنجاز مشروع بحث معين، حول موضوع محدد، ويقوم الأستاذ بمتابعة الطالب خلال مراحل إنجاز ذلك العمل، مسجلا ملاحظاته حول الكيفية الانجازية، ثم يحكم عليها وفق معايير محددة مسبقا، بحيث تتكامل في هذا النوع من التقويم المعرفة والمهارات والقدرات.

ويمكننا إجمال المهام التي قد يقوم بها الطلاب لإبراز قدراتهم وكفاءاتهم في الآتي:

1 ـ قيام الطلبة بمهام داخل حجرة الدراسة تعكس مهاراتهم وتبرز قدراتهم التفكيرية العليا، مثل: قراءة نص قراءة جهرية أمام الأستاذ وأقرانه، أو الخروج إلى المنصة وإلقاء كلمة أو خطبة...

2 ـ القيام بكتابة تقرير حول وضعية ما وتقديمها للأستاذ، أو تقدم ملخص أو تعريف واف لكتاب كُلِّف بقراءته أو تقديم عرض حول موضوع معين، ومناقشته مناقشة علمية مع أقرانه بإشراف الأستاذ...الخ

---

[1] ـ القياس والتقويم التربوي والنفسي: أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، 724

إن هذا النوع من التقويم ـ كما يتضح لنا في الجدول السابق ـ يمكن إدراجه ضمن خانة البحوث والفروض المنزلية التي خصص لها معظم الأساتذة 10% من التقويم الإجمالي. إلا أن هذه الفروض المنزلية والعروض التي يُكلّف بها الطلبة لا يتم إنجازها وفق معايير علمية سليمة؛ إذ كثيرا ما يلجأ الطلبة إلى التحايل في إنجازها، كنسخها كما هي من مواقع شبكات الإنترنت دون زيادة أو نقصان، إن لم نقل دون قراءتها، أو دون فهمها إن كانت قد قرئت فعلا، أو اللجوء إلى الاستنجاد بمذكرات لطلبة آخرين بجامعات أخرى، وتقديمها كما هي دون تحوير إلاّ في اسم من أعدها: واسم المشرف الذي أشرف عليها ـ إن كان قد أشرف فعلا ـ واسم المؤسسة الجامعية التي تم إنجازها فيها. وأنا هنا لا ألوم الاستاذ المشرف؛ لأنه مهما أوتي من قدرة وفطنة؛ لا يستطيع أن يكون مطلعا على مختلف المذكرات التي أنجزت في مختلف الجامعات الجزائرية، وما أكثرها، وإنما ألوم الطالب الذي أحب أن تكون خطواتُه الأولى في مجال البحث العلمي عالةً على الآخرين، ومن كان من هذا الصنف كانت حياته العلمية المستقبلية كذلك، وهذه الطامة الكبرى. وهنا أستسمح القارئ لأفتح قوسين لأقص حكاية واقعية، وقعت معي أنا شخصيا، إذ تقدمت إلي إحدى طالبات قسم اللغة والأدب العربي بجامعة قالمة في وقت سابق، وطلبت مني الإشراف على مذكرة تخرجها لنيل شهادة الليسانس (نظام قديم)، فسألتها عن الموضوع المراد بحثه، لكوني أدرك دور الرغبة في اختيار موضوع البحث وتأثيرها إيجابا على إنجاز البحث، لكني فوجئت بهذه الطالبة غير المحظوظة، تقدم لي موضوعا كنت قد أشرفت عليه أنا شخصيا يوم كنت أستاذا بجامعة بسكرة، دون أن تتفطن لذلك، ودون تغيير مس تلك المذكرة شكلا ومضمونا... وغيرها كثر ؟!!!.

3 ـ التقويم الذات Student Self Assessment: يعني أن يقوم الطلاب بتقويم أنفسهم بأنفسهم، ولكي تتوافر للطلبة هذه الخاصية: لابد من بلوغهم حدا من النضج يجعله يدركون جوانب وأسس هذا النوع من التقويم، ويقتنعون بفوائده

الكثيرة التي تدفعهم قدما نحو التفوق والنجاح، وتجعلهم يتجردون من ذاتيتهم؛ ليحكموا على ما أنجزوه من أعمال وأنشطة مختلفة، داخل حجرة الدراسة وخارجها، مما يسمح لهم بالتعرف على مستوى تدرجهم وتقدمهم نحو الهدف المنشود بكل موضوعية. كما أن تقويم الطلبة لأنفسهم وأداءاهم المختلفة يمكنهم من الوقوف على ما حققوه من مستوى هذه الادعاءات والمهمات الإعجازية التي كُلّفوا بالقيام بها، ومقارنة ذلك بما بذلوه من جهد في سبيل تحقيق ذلك، مما يجعلهم أكثر تحفيزا لبذل المزيد من الجهد لبلوغ الهدف المنشود.

ومن بين مزايا هذا النوع من التقويم نذكر:

1ـ مساعدة الطلبة على التعرف بأنفسهم على نقاط قوتهم وضعفهم، وإحساسهم بامتلاك قدرات تعلمهم دون تدخل خارجي.

2- تعويد الطلبة على تقبل النقد بصدر رحب، مما يجعلهم مستقبلا يتعدون على نقد أعمال غيرهم نقدا هداما ويلتزمون بالنقد البنّاء.

3- جعل الطلبة قادرين على تحمل المسؤولية وكلهم ثقة بأنفسهم...الخ

4- جعل الطلبة مدركين للمهام المنوطة بهم داخل الأنشطة العلمية المختلفة، مقتنعين بفائدتها وفاعليتها...وبالتالي يجب على الأساتذة تدريب الطلبة على هذا النوع من التقويم لما له من فوائد، وذلك من خلال تكليفهم بين الحين والآخر بكتابة تقارير مفصلة عن كيفية إنجازهم لنشاط تعليمي معين، يوضحون فيها الخطوات التي اتبعوها في دراستهم لذلك المشروع، منذ كان فكرة إلى أن تجسد على أرض الواقع، مبرزين الصعوبات التي اعترضتهم في سبيل ذلك، وكيفية التغلب عليها ... وعلى الأستاذ أن يلاحظ ذلك باهتمام، ويقتصر على التدخل بين الفينة والأخرى لإبداء تعليقاته توجيهاته السديدة، بهدف تحسينها، من دون توجيه اللوم الذي من شأنه أن يقلل من عزيمتهم ودافعيتهم نحو تلك الأنشطة.

4ـ الحقائب التقويمية Portfolio Assessment: حقائب عمل الطالب (السجلات التراكمية): وتمثل الشكل الآخر من أشكال التقويم التي يعتمد عليها التقويم الواقعي (البديل)؛ بهدف قياس إمكانات الطلاب العقلية العليا، مركزا في الوقت نفسه على تنميتها وتطويرها داخل حجرة الدراسة وخارجها. وتضم حقائب عمل المتعلم هذه سجلات تراكمية تضم مجموعة من الوثائق تكون بمثابة أدلة يتم تجميعها عن مستوى معارف وخبرات المتعلم. مثل: انتقاء مجموعة من أعمال الطالب تبرز مهاراته المختلفة، وقدراته في حل المشكلات، وعرضها على أقرانه وأسرته وأفراد مجتمعه المحلي، فهي "أحد أهم أشكال التقويم الأصيل والتي تقوم على التجميع التراكمي الهادف والمخطط له لأعمال الطالب ونشاطاته التي تعكس مهارات وتحصيله، وتصف نموه وتطوره عبر الزمن، كما تصف الخطوات التي قام بها المتعلم للوصول إلى ما تم إنجازه. كما تحتوي الحقيبة التقويمية على تقييمات المعلم أيضا، فهي تعبر عن جهد تشاركي بين المعلم والطالب يقرران فيه معا أهداف هذه الحقيبة ومحتواها ومعايير تقييمها[1] فهي بمثابة مجلد يحتوي على معلومات ومعارف وإنجازات متنوعة بعضها ورقي، وبعضها إلكتروني يعرف بالحقيبة التقويمية الإلكترونية، وهي عبارة عن مجموعات منتقاة ومقصودة من أعمال الطالب سواء كانت ورقية أو تسجيلات صوتية ومرئية وأشرطة فيديو، حيث يقوم المتعلم بجمعها وتصنيفها، ثم يتم وضعها على شبكة الإنترنت، حيث تركز الحقيبة على ملاحظات الطالب وانعكاساته الفكرية على أعماله. وهي سجل للتعلم والنمو والتغير كما أنها توثيق مختار لقدرات الطالب إذا أحسن استخدامها وتقدم الحقيبة التقويمية الإلكترونية معلومات عن الطالب لكل من لهم صله به، مثل: الوالدين، الطلبة، والمعلمين، وذلك فيما يعرفه الطالب، وما يستطيع فعله، وذلك كتاريخ مؤقت عن تعلم الطالب

---

[1] ـ ينظر: مجلة رؤى تربوية، نشرة دورية تصدر أربع مرات سنويا عن مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، رام الله- فلسطين، العددان السابع والثامن، ص 17.

ومن بين أهم العناصر الأساسية التي تتكون منها الحقيبة التقويمية بنوعيها الورقي والإلكتروني، نذكر:

1 ـ عينات مختارة من عمل الطالب، يشترك في وضعها ـ وفق خطة دقيقة مضبوطة ـ الطالب والأستاذ على حد سواء، بحيث تكون مؤشرا على مدى التحصيل المعرفي للطالب، ومقياسا دقيقا لتطور مستوى الطالب وتقدمه بخطى ثابتة نحو تحقيق الأهداف المسطرة، مثل: مشاريع البحوث والتقارير، والمناقشات، والتجارب، و...الخ

2 ـ تقييمات الطالب لنفسه، مما يجعله قادرا على تحمل المسؤولية كاملة فيما تعلمه وانتقاء أفضل أعماله متى طُلب منه ذلك، مع إبراز أسباب تفضيل هذا العمل دون غيره من الأعمال. كأن يطلب الأستاذ من الطالب أن يقارن بين عمل تم إنجازه مؤخرا مع عمل سابق لملاحظة مدى التطور الذي طرأ عليه وتقييمه.

3 ـ معايير التقويم، أي المعايير والمقاييس الواضحة والدقيقة التي يجب اعتمادُها في تقويم أداء الطالب بناءً على ما يتوافر في حقيبته التقويمية فهذه المعايير لا يتم وضعُها عشوائيا، بل بالاتفاق بين الطالب والأستاذ، وقد يشترك في وضعها الأهل في بعض الأحيان، لتكون مرجعا أساسيا وحقيقيا للتعرف على مدى التقدم والتطور الذي حققه الطالب في إنجاز أعماله مهارة وأداءً [1].

وللحقائب التقويمية أهمية كبيرة في تقويم القدرات الفكرية العليا لدى الطالب، من تحليل وتركيب ونقد وإبداع وتقويم ذاتي، إذ تعمل على" تنمية مهارات التأمل الذاتي للمتعلم في ممارساته مما يسهم في تطوير مهارات تفكيره الإبداعي والناقد في الموضوعات التي يتعلمها، كما تتيح له الفرصة في تقييم نفسه وتحمل مسؤولية تعلمه، حيث تتيح له فرصة أكبر للمشاركة والانتماء حسب إمكاناته واهتماماته"[2].فمن

---

[1]ـ ينظر: مجلة رؤى تربوية، نشرة دورية تصدر أربع مرات سنويا عن مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، رام الله، فلسطين، العددان السابع والثامن، ص 17.

[2]ـ المرجع نفسه، ص16.

خلال فحص تلك العينات التي تم انتقاؤها من عمل الطالب يتم التحقق من جودة ما تحصل عليه من معارف ومهارات وقدرات عقلية، " وللحقائب التقويمية أهمية بالغة في التقييم حيث تزوّد المعلمين وأولياء الأمور بصورة إجمالية وشاملة لمستوى الطالب وتحصيله، وقدرته على التفكير وحل المشكلات وإنتاج المعرفة من خلال مصادر متنوعة تتعلق بنشاطات صفية ولا صفية يقوم بها في بيئة حقيقية وأصيلة وآمنة تتكامل معا في إنتاج حقيبته التقويمية. كما أن طريقة بناء الحقيبة تتيح الفرصة لملاحظة تطور قدرات ومهارات الطالب مع الزمن من أبعاد مختلفة لقدرته على مراقبة تعلمه وقدرته على التأمل الذاتي ورغبته في التغيير"[1] وبصفة عامة يمكننا القول إن هدف الحقائب التقويمية بنوعيها الورقي والإلكتروني، بالدرجة الأولى، هو عرض أفضل الأعمال التي قام الطالب بإنجازها وتقويمها؛ للوقوف على مدى التغير والتطور الذي أحرزه الطالب في الأداء والإنجاز.

6 ـ **التقويم المدار بالكمبيوتر: (استراتيجية الاستعانة بالحاسوب)**: يمثل التقويم المدار بالكمبيوتر أهم تطبيقات التكنولوجيا في مجال التقويم التربوي: وهو ذلك التقويم الذي يعتمد على تنفيذ عمليات القياس، وإجراء الاختبارات عبر الكمبيوتر باستخدام برمجيات خاصة لهذا الغرض، فقد" أصبح اللجوء إلى الحاسوب والاعتماد عليه في تقديم هذه الخدمات يوفر الكثير من الوقت الجهد، ويقلل من التكلفة، ويعطي نتائج أكثر ثباتا وصدقا وموضوعية "[2]، ويؤدي ذلك بالطبع إلى جعل عملية التقويم أكثر مرونة وسهولة وسرعة في التنفيذ، وفي رصد النتائج ويساعد التقويم المدار بالكمبيوتر المدارس ومؤسسات التعليم بأن يكون اختبار الطلاب سهلا وميسرا، وفي المتناول عند الطلب، كما يساعد في تتبع النمو العلمي لهؤلاء الطلاب،

---

[1]ـ القياس والتقويم التربوي والنفسي: أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، ص 316.

[2]ـ القياس والتقويم التربوي والنفسي: أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، ص 316.

وتعقب مسار تقدم مستواهم التعليمي خلال مراحل العام الدراسي أولا بأول. وللتقليل من عنصر الذاتية التي غالبا ما يتصف بها التقويم التقليدي، أصبحت الحاجة ماسة إلى استخدام برمجيات الحاسوب في عملية تكوين المفردات الاختبارية.

وإن البرمجيات التي يمكن توظيفها في تكوين المفردات الاختبارية تعتمد في معظمها على تخزين خاص في الحاسوب، يتسم بالدقة العلمية، إذ بمجر تنفيذها؛ ينتج عدد كبير من المفردات الاختبارية وفق قواعد ومواصفات محددة للنطاق السلوكي المراد قياسه فبوساطة هذه البرمجيات والأدوات القياسية الحديثة المتماشية مع التطور التكنولوجي؛ يستطيع الطالب أن يتعرف على مدى نجاحه في إنجاز مهامه المسندة إليه بصورة مباشرة، وذلك من خلال استجابته لمثير أو مثيرين بدلا من اختبار يستغرق ساعة أو ساعتين. وفي الغالب يبدأ الاختبار على للكومبيوتر بطرح مجموعة من الأسئلة على المتعلم متدرجة من السهل إلى الصعب في فترة زمنية محددة، وحسب لدرجات التقديرية التي تحصل عليها، ثم قياسها للتعرف على ما إذا كان هذا المتعلم قد وصل إلى المستوى المعياري المتفق عليه أم لا ومن أهم مزايا التقويم المدار بالكمبيوتر نذكر:

1 ـ بناء الاختبارات بأنواعها المختلفة القصيرة منها والمفصلة، وتحديد مستوياتها من حيث السهولةُ والصعوبةُ مسبقا، ووضعها في بنوك للأسئلة وتخزينها لوقت الحاجة.

2 ـ التصحيح الآلي الفوري للاختبارات، ورصد درجاتها، والتعرف على معدلاتها، وتفسيرها تفسيرا دقيقا، والاحتفاظ بها...الخ

3- إتاحة إمكانية إدخال جميع أقسام مؤسسات التعليم العالي ذات الاهتمام المشارك في شبكة إلكترونية حاسوبية واحدة، تسهل الوقوف على مستوى طلبة أقسام هذه المؤسسات في يسر وسرعة ودقة؛ مما يجعلها قابلة للمتابعة المستمرة من طرف الجهات المعنية.

Item Banks: من التوجهات الحديثة نسبيا في مجال التقويم التربوي والتعليمي بنوك الاسئلة أو بنوك المفردات، تلك البنوك التي أسهمت تكنولوجيا التقويم بقدر كبير في تطويرها ورفع كفاءتها، خصوصا تكنولوجيا الحاسبات الآلية (الكمبيوتر)،" والمقصود ببنك الأسئلة هو مجموعة من مفردات الاختبار يكون لها خصائص سيكومترية مميزة ومعلومة. ويجب أن تودع هذه المفردات في البنك بطريقة تيسر على المربين سحب مجموعات منها لتستخدم في بناء اختبارات تناسب الأغراض المختلفة للقياس والتقويم التربوي"[1].

أما عن المراحل التي يمكن مراعاتها في إنشاء بنك ناجع للأسئلة، نذكر:

1 ـ مرحلة التخطيط والتنسيق

2 ـ مرحلة التدريب والإعداد

3 ـ مرحلة تصميم وبناء الأسئلة

4 ـ مرحلة التجريب والتعيير

5 ـ مرحلة التصنيف والتخزين

6 ـ مرحلة الاستخدام والتقييم للبنك.[2]

ومن أهم خصائص بنوك الأسئلة، نذكر:

1 ـ اتسام الأسئلة المخزنة بها بالإتقان والدقة والتقنين؛ مما يجعلها صالحة لبناء اختبارات تقويمية تتسم بالجودة والسلامة.

2 ـ اتصافها بالفاعلية والصلاحية لمختلف المواقف التعليمية.

3 ـ إفادتها في عمل صور متكافئة في الاختبارات تطبق في الامتحان الواحد لمنع عملية الغش.

4 ـ ضمانها السرية التامة في الامتحانات...الخ

---

[1]ـ القياس والتقويم التربوي والنفسي: أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، ص 731، 732

[2]ـ المرجع نفسه، ص 738، 739

من خلال ما تقدم يمكننا إجمال خصائص التقويم البديل (الواقعي) في الآتي

1 . إنه لا يقتصر على تقويم استرجاع ما تم تخزينه في الذاكرة من معلومات، كما هو الحال في العملية التقويمية التقليدية، وإنما يتجاوز ذلك إلى تقويم كيفية توظيف تلك المعارف والمعلومات في الواقع المعيش، بما يجعل المتعلم ذا قدرات وكفاءات تؤهله للتغلب على مختلف العقبات التي تعترضه في حياته، وتقف حجر عثرة في طريقة ومساره العلمي والمهني. بمعنى الانتقال من السؤال عن ماذا يعرف الطالب؟ إلى السؤال عن ماذا يستطيع أن يفعل بما يعرف؟

2 ـ إنه يتجاوز تقويم قدرات ومهارات التفكير الدنيا من حفظ واستذكار إلى تقويم قدرات ومهارات التفكير العليا القائمة على الفهم والتحليل والتركيب والنقد والابتكار.

3 ـ إنه يتصف بالتنوع في وسائل وأدوات التقويم، التي تتراوح ما بين تقوين شفوي وسمعي وكتابي وعملي، متخذا في سبيل تحقيق ذلك فنيات وأساليب متعددة كالملاحظة والاختبارات وتقويم الكفاءات والتقويم الذاتي والحقائب التعليمية وغيرها من الوسائل التي تجعل التقويم أكثر موضوعية.

كما توجد أنواع أخرى غير تقليدية للتقويم، مثل: التقويم الواسع النطاق، والتقويم المتعدد القياسات، والتقويم بخرائط ومفاهيم... لكن المقام هنا لا يسمح لنا بعرضها وتفصيلها.

مما تقدم يتضح لنا أن الضرورة أصبحت ملحة للانتقال من العملية التقويمية التقليدية، التي تتمثل في تلك المهرجانات من الاختبارات التقليدية التي تركز اهتمامها على تقويم مهارات التفكير الدنيا (التفكير الانعكاسي) لدى الطلاب، والتي تقوم على إبراز مهارات الحفظ والاستذكار ؛ مما كرّس في منظومتنا التعليمية ـ التعلمية الرداءة، وغرس في نفوس المتعلمين عادات سيئة غالبا ما تكون لا أخلاقية، إلى العملية التقويمية البديلة الواقعية التي تركز اهتمامها على قياس مهارات التفكير العليا

(التفكير التأملي) والتي تقوم على إبراز قدرات الطلاب على التحليل والتركيب والمناقشة والنقد، مستعينة في ذلك بمختلف تكنولوجيا التقويم الموضوعية في حكمها، الدقيقة في قياسها ؛ مما يغير لديهم فكرة التعلم من أجل النجاح، إلى فكرة التعلم مدى الحياة ومن أجل الحياة.