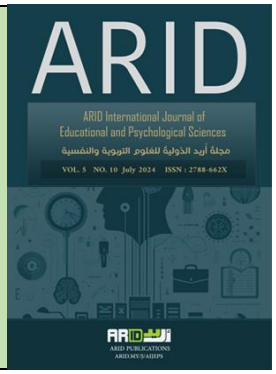
ARID Journals

ARID International Journal of Educational and Psychological Sciences (AIJEPS)

Journal home page: http://arid.my/j/aijeps



مَجلةُ أُريد الدَّوليةُ للعُلومِ التربوية والنفسية

العدد 10، المجلد 5، كانون الثاني 2024 م

التطور التاريخي للقياس والتقويم التربوي

طبوش صبرينة

جامعة عبد الحميد مهري - قسنطينة 2- الجزائر

Historical evolution of educational measurement and evaluation

Taboosh Sabreena

Abdelhamid Al-Mahri University - Constantine 2 - Algeria

sabristar1@hotmail.fr
arid.my/0005-7659
https://doi.org/10.36772/arid.aijeps.2024.5112

ARTICLE INFO

Article history:
Received 10/08/2023
Received in revised form 19/2/2024
Accepted 27/05/2024
Available online 15/07/2024
https://doi.org/10.36772/arid.aijeps.2024.5112

ABSTRACT

The historical roots of the calendar usually go back to the Chinese since 2200 BC which was used for the first time in the evaluation of the qualification of civil servants in the form of editorial tests based on the results of the promotion or segregation decisions. China's examination program began over the centuries and included various formats. During the fourteenth century, the program included three difficult phases requiring examiners to remain isolated days in separate rooms, i.e. during the examination period. One of the months of these examinations was the final examination, which took place in the pen forest. Hat Lin Yuan", an imperial college in Beijing consisting of 10,000 specialized rooms in each student's independent room where he takes his food and drinks and stays there for thirteen days during the examination period. This stage of development is known. "Early stage." The calendar took the picture of specialization only with the advent of the industrial revolution in the nineteenth century**.**

key word: Measurement, Tests, evaluation, Educational Calendar

الملخص

تعود الجذور التاريخية للتقويم عادة إلى الصينيين منذ عام 2200 قبل الميلاد ، حيث استعمل لأول مرة في اختبارات تقييم تأهيل المسؤولين للخدمة المدنية التي كانت على شكل اختبارات تحريرية تتخذ بناءا على نتائجها قرارات الترقية أو العزل وقد نشأ برنامج الصين الاختباري عبر القرون وتضمن صيغ مختلفة ،حيث في غضون القرن الرابع عشر تضمن البرنامج ثلاث مراحل شاقة تتطلب من المفحوصين المكوث لأيام منعزلين في حجرات مستقلة أي خلال فترة الامتحان ومن أشهر هذه الامتحانات الامتحان النهائي الذي كان يعقد في غابة الأقلام "هات لين يوان"وهي كلية امبراطورية في بيكين تتكون من عشرة آلاف حجرة تخصص لكل طالب حجرة مستقلة يتناول فيها غذاءه وشرابه ويمكث فيها لمدة ثلاثة عشر يوما أي خلال فترة الامتحان وتعرف هذه المرحلة من التطور" بالمرحلة المبكرة."ولم يتخذ التقويم صورة التخصص إلا مع ظهور الثورة الصناعية في القرن التاسع عشر.

الكلمات المفتاحية: القياس، الاختبارات، التقييم، التقويم التربوي

مقدمة ـ طرح إشكالية:

مرّ التقويم التربوي في العقدين الأخيرين من القرن العشرين بتحول جذري في النموذج من القياس النفسي إلى نموذج التقييم التربوي ومن ثقافة الاختبار الى ثقافة التقييم وقد أدى ذلك الى خلق مدى واسع من استخدامات التقييم مقارنة بما كان عليه الوضع قبل خمسة وعشرون عاما. ويرى ستنجز (stiggins,1991) أن الانتقال إلى الحقبة الجديدة والنموذج الجديد للقياس والتقييم التربوي والنفسي والذي استمر قرابة ستين عاما كان أساسه تغيّرين جذريين أديا الى زوال النموذج التقليدي القائم وانحلاله تدريجيا:

1- المساءلة التربوية بهدف تحقيق النواتج التعليمية:

2- اعادة فحص واختبار نواتج التعليم والتعلم:

يذكر ستينجر أنه في أواخر الستينات من القرن العشرين أدى القلق في الأوساط التربوية حول جودة المدرسة وجدوى التعليم والتعلم فيها الى ظهور فكرة مسؤولية المدرسة عن تعلم التلاميذ، مما استدعى بالضرورة ، مساءلة المدرسة عن التحصيل الدراسي والعلمي للتلاميذ ونتائجهم ،وتبع ذلك مساءلة المعلم عن مستوى تعليمه وتدريسه الصفي ومستواه العلمي والأدائي داخل حجرة الدراسة وكفاءته المعرفية بالمادة العلمية ، وقد كان معيار أو مؤشر النجاح المرتبط بمسؤولية المدرسة عن تعلم التلميذ وجودة ذلك التعلم يرتكز على الدرجات التي يحصل عليها التلميذ خلال الاختبارات التي تطبق في المدارس ،ورغم أن هذا الاتجاه بدا في ظاهره عاملا معززا لضمان استمرار الحقبة السابقة الا أنه جاء عكس ذلك مما حدا بالمربين في التفكير جديا في التغيير لتأسيس حقبة جديدة من القياس والتقييم التربوي.

خلال فترة الثمانينات من القرن العشرين قامت الأوساط التربوية والجامعات البحثية والروابط المهنية المتخصصة للمتعلمين ومجتمع رجال الأعمال ،في الولايات المتحدة الأمريكية ، بحملة واسعة النطاق لإعادة فحص نواتج التعلم التي تكون ضمن مسؤوليات المدرسة، وقد ركزت تلك الحملة على قضيتين أساسيتين في التعلم وهما : ما يحتاجه المواطن الأمريكي من معرفة وما يقدمه لخدمة اقتصاد وطنه في ظل تلك المعرفة ، مما جعل المربين يركزون في التعليم على خلق مواطنين قادرين على إدارة المعلومات وليس على مواطنين يحفظون المعلومات ويتذكرونها ، ولقد أدرك المختصون في القياس والتقييم التربوي والنفسي أهمية مهارات التفكير العليا وعمليات حل المشكلات وأشادوا على أنها عمليات معقدة تتطلب تحليل وتفسير مما دفعهم الى تحسين هذا التقييم للاهتمام أكثر بمردود التلاميذ و بفعالية المؤسسة التربوية ،والتقييم يكتسي أهمية بالغة في ميدان التربية باعتباره أحد الركائز التي يعتمد عليها سواء من حيث تشخيص و تحليل الوضعيات ،أو من حيث المتابعة و المعالجة و اتخاذ القرار المناسب من أجل الإصلاح أو التعديل و ذلك في مختلف المستويات و الميادين، إذ تشمل جانب التحصيل عند التلميذ، البرامج و الطرق التعليمية والقائمين على التربية من فريق تربوي و إداري

و يشمل أيضا مؤسسات التعليم و التكوين و المنظومات التربوية في مجملها ،إلى أن أصبح البحث في الوقت الراهن يصبو إلى ترسيخ ثقافة للتقييم يكون فيها الفعل التقييمي بعيدا عن الأحكام المسبقة ، ويكون نابعا من إرادة جميع الأطراف المعنية بالتربية في تحديد النقائص و تطوير الإيجابيات و البحث الدائم عن التعديل الذاتي و تحسين مستوى الأداء، و نظرا لطبيعة المؤسسة التربوية و علاقتها بالتربية و التعليم فإن القياس و التقييم يعد من أهم المنظمات الضابطة للعملية التعليمية، حيث يرسم المسارات و يحدد الإجراءات و يربط العمليات بأهدافها و المنشأة برؤيتها و ذلك من أجل أن تحقق أهدافها بدرجة عالية من الكفاءة والفعالية و النوعية إذا عملت وفق منظومة قيم نابعة من مبادئها و أهدافها و مستندة إلى آلية دائمة للتطوير والتحسين بناء على تقييم شامل وواسع النطاق يجلع يأخذ طابعا تقويميا وتطويريا ،وعلاجيا وبما أن البحث في الوقت الراهن يصبو إلى ترسيخ ثقافة للتقييم يكون فيها الفعل التقييمي بعيدا عن الأحكام المسبقة فإننا من خلال هذا البحث اردنا أن نقف عن المراحل التاريخية لتطور القياس و التقويم التربوي وانطلقنا من تساؤل محوري وهو : ماهي المراحل التاريخية التي عرفها القياس والتقويم التربوي منذ ظهوره إلى يومنا هذا ؟

الأسئلة الفرعية:

- ماهي اهم المراحل التي مر عليها القياس والتقويم التربوي؟
- ماهي مميزات كل مرحلة تاريخية؟

أهداف الدراسة:

نهدف من خلال البحث إلى ما يلي:

- الوقوف على مختلف المراحل التاريخية للتقويم التربوي.
- الوقوف على مختلف المراحل التي عرفها القياس التربوي.
- معرف دور المساءلة التربوية في تحقيق النواتج التعليمية.
- ترسيخ ثقافة للتقييم يكون فيها الفعل التقييمي بعيدا عن الأحكام المسبقة

أهمية الدراسة:

لهذه الدراسة أهمية بالغة في التعرف على أهم الحقبات التاريخية التي عرفها القياس والتقويم التربوي والتأكيد على الحاجة الى التقويم في المجال التربوي بحيث يعد ضرورة لا غنى عنها إذ يعد القياس والتقويم من أهم العمليات التي يؤديها النظام التربوي.

ضبط المفاهيم:

القياس: يعرف القياس بانه إعطاء قيمة للشيء وتكون هذه القيمة كمية

التقييم: هو إصدار حكم وصفي على نتائج القياس

التقويم التربوي: يأتي بعد القياس والتقييم وهو يقوم بتعديلات وسد الثغرات بناء على ما جاء في نتائج القياس والتقييم.

المنهج المستخدم في البحث: المنهج التاريخي الوثائقي.

حدود البحث: تمتد الحدود التاريخية للبحث إلى الجذور التاريخية للقياس والتقييم إلى غاية ترسيخ ثقافة القياس دون إصدار أحكام مسبقة.

عينة البحث وأدوات جمع البيانات: هي الوثائق والدراسات التاريخية التي تناولت موضوع القياس والتقويم.

الدراسات السابقة: لا توجد دراسات سابقة تناولت موضوع التطور التاريخي للقياس والتقويم التربوي معا ماعدا بعض الدروس والمحاضرات.

الأطر النظرية للبحث:

1- التقويم والمفاهيم المرتبطة به:

تعرض مفهوم التقويم التربوي لكثير من التغيرات عبر الزمن ويشوبه كثيرا من الإرباك عندما يطبق في إطار العملية التعليمية ، كما أن هناك كثيرا من الخلط بينه وبين مفاهيم أخرى مثل : التقييم ، القياس الإختبارات والعملية الإختبارية وغيرها من المفاهيم المرتبطة به ، إذ يقترن إدراك معنى التقويم بالتطور التاريخي الذي عرفه عبر الزمن وإرتباطه بالتطورات التي عرفتها التربية ، وتداخل مفاهيمه بطبيعة الوظائف المتعددة والكثيرة التي يؤديها وكذلك تداخلها مع مفاهيم أخرى ذات الصلة، بالإضافة إلى تصادمها في كثير من الأحيان مع مصالح الفاعلين في مواقع ومستويات مختلفة من عملية إتخاذ القرار تجعل مفهوم التقويم ذو طبيعة معقدة وفضفاضة ، وبالتالي يبقى عرضة للكثير من الجدل في الأوساط والأدبيات التربوية ، نحاول إذن إكتشاف هذا المفهوم من خلال التطرق إلى بعض المفاهيم المتداخلة معه والتي كثيرا ما يتم الخلط بين معانيها ، ثم من خلال التطور التاريخي الذي شهده هذا المجال(أبو دقة،2004)

القياس: Measurment -Mesure

القياس في اللغة: "هو التقدير؛ وهو عبارة عن رد الشيء الى نظيره وهو تقدير الشيء المادي أو المعنوي بواسطة وحدة معينة؛ لمعرفة عدد ما يحتويه من هذه الوحدة"(الحنفي 2000، ص664).

كما يعرَّف **القياس التربوي**:" بأنه تعيين فئة من الرموز والأرقام تناظر سمات وخصائص الأفراد طبقا لقواعد محددة تحديدا جيدا، وهذا يعني أن القياس التربوي يعنى بتكميم خصائص أو سمات الأفراد، حيث لا نستطيع قياس الأفراد في ذاتهم وإنما نقيس خصائصهم وسماتهم). (علام ،2002، ص15) وتعتبر الاختبارات أداة من أدوات القياس وتعرف الاختبارات على النحو التالي: (علام صلاح (2007

الاختبارات Tests بأنواعها هي:" أداة قياس ، يمكن بواسطتها الحصول على عينة من سلوك الفرد وتقييمها وتقدير درجاتها باستخدام إجراءات مقننة " الجمعية الأمريكية للبحث التربويAERA؛الجمعية الأمريكية لعلم النفسAPA؛المجلس القومي الأمريكي للقياس التربويNCME؛ والقياس في مجال التربية يعني التحقق الكمي من مدى جودة فعالية واستراتيجية وأهداف الإدارة المدرسية بعناصرها المختلفة ، وذلك من خلال استخدام وسائل وأدوات كالملاحظة المباشرة ، الاختبارات ، الاستبيانات ،شبكات الملاحظة وموازين القياس ورغم دقة القياس إلا أنه لا يعطي سوى فكرة جزئية عن الشيء المراد قياسه .

***من هذه التعريفات يمكن أن نقول:** إن القياس عملية منظمة تقوم على جمع المعلومات وتنظيمها بغرض تقديرها تقديرا كميا من خلال استخدام معايير معينة مثل: (الغرام للأوزان والأمتار للأبعاد) بغرض تقييم النتائج المتحصل عليها.

التقييم: Assessment يفرّق المختصون بين مصطلحي (القياس والتقييم).

فالتقييم: «هو عملية منظمة ينتج عنها معلومات تفيد في اتخاذ قرار أو إصدار حكم على قيمة معينة، وهو عملية إصدار حكم على قيمة الأشياء أو الموضوعات أو المواقف أو الأشخاص اعتمادا على معايير ومحكات معينة». (حمادات، ص304).

ويعرف جابر عبد الحميد التقييم داخل حجرة الد رس بأنه: "عملية جمع معلومات عن التلاميذ، عما يعرفونه ويسطيعون عمله، وهناك طرق كثيرة لجمع المعلومات منها الملاحظة أو الاختبار". (جابر ع، ط1).

وإذا أستخدم مصطلح (التقييم) في التربية فهو "يعني تلك الإجراءات المترابطة التي تهدف إلى معرفة مدى النجاح أو الإخفاق في تحقيق الأهداف التربوية التي من أجلها قامت تلك المنشأة، أو صمم ذلك المنهج، ومن ثم يحدد نقاط الضعف والقوة تمهيدا لعملية التحسين المستمرة ".

*مما سبق يمكن تعريف التقييم، بأنه عملية جمع معلومات وبيانات وترتيبها وتفسيرها- بناء على نتائج القياس- للمساعدة على أخذ قرار بشأن التلاميذ وتوجيههم بحسب استعداداتهم، وميولهم، وعملية جمع المعلومات تتم من خلال اختبارات الأداء والملاحظة ولا تتضمن هذه العملية التشخيص والعلاج والوقاية التي تختص بها عملية التقويم.

التقويم: يعرف التقويم حسب ما جاء في Petit Larousse هو تحديد القيمة أو الثمن أو الأهمية (Petit Larousse,1991,p396)

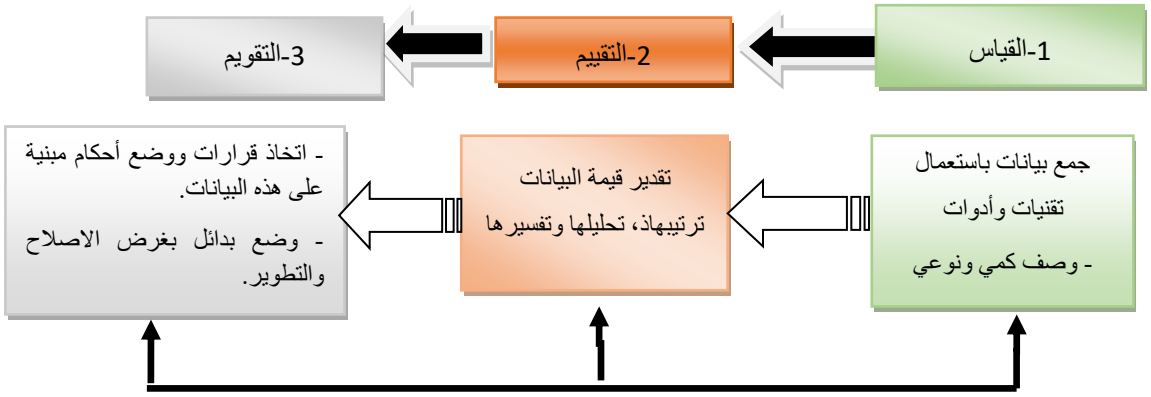
والتقويم كما جاء في قاموس اللغة الفرنسية Le robert قوّم" يعني بحث بدقة أو بارتياب عن القيمة أو الثمن" .وهو الفعل الذي يقارن بين قياس ومعيار ويعطي حكما عن هذه المقارنة ، بمعنى أنه تمت ملاحظة أهمية خاصية ما ، وتمت مقارنتها مع معيار معين ، ثم أعطى حكم عن هذه المقارنة ، مثل : أداء ضعيف ، أداء جيد ، أداء (Mager،1986) ويؤكد ذلك التعريف الذي قدمته لجنة الدراسة القومية فاي دلتا كابان" بأن التقويم هو عملية التخطيط الدقيق ، والحصول والتزود بمعلومات مفيدة للحكم على بدائل القرارات ".(علاّم ، 2007،ص21).

ان التقويم يعتبر سيرورة قائمة على مراحل متتالية ومتماسكة كما يحددها stufflebeam يتم من خلالها تحديد معلومات ضرورية والحصول عليها وتقديمها من أجل اتخاذ قرارات ممكنة (stufflebeam&all1980)

* ندرك من خلال تحليل هذا التعريف أن التقويم يعتبر نشاطا مستمرا، لأنه يعبر عن سيرورة تحدد من خلالها المعلومات الملائمة والقابلة للمعالجة ليتم جمعها، وتحليلها وقياس المعطيات التي يتم تقديمها هذا من أجل اتخاذ قرارات مناسبة تتعلق بنشاطات التعليم والتوجيه شرط أن تتفق هذه المعلومات مع معايير ملائمة.

√ نستخلص مما سبق أن القياس يقدم الوصف الكمّي للشيء ويعتمد على الدّقة الرقمية بصرف النظر على ارتباطه بغيره من الأشياء التي يؤثر فيها ويتأثر بها، أما التقييم فإنه إصدار الحكم على الشيء المقاس مع مراعاة الشمول والتشخيص وعوامل التأثر والتأثير، إذا فعملية القياس تمهد لعملية التقييم، وعملية التقويم هي منطلق التحسين وقاعدة القرار وإصلاح الإعوجاج. (علام صلاح 2004)

ويمكن توضح هذه السيرورة على النحو التالي:



شكل (1): يوضح سيرورة بناء عملية التقويم

المصدر: من انجاز الباحثة على ضوء قراءتها للادبيات التربوية حول التقويم التربوي.

والحاجة الى التقويم في المجال التربوي ضرورة لا غنى عنها اذ يعد القياس والتقويم من أهم العمليات التي يؤديها النظام التربوي.

2- التقويم التربوي-المراحل التاريخية والأطر الفكرية:

أولا: مرحلة الإصلاح (1800-1900م):

يتميز هذا العصر بظهور ونمو الاختبارات العقلية وأساليب التعليم وتطبيق المقاييس النفسية والسلوكية في المشكلات التعليمية، إذ شهدت هذه المرحلة تغيرات اقتصادية وتقنية سريعة نتجت عنها محاولات لإصلاح المؤسسات الاجتماعية والتربوية الحالية، وتقويم فعالية هذه المؤسسات وممارساتها، لكن لعدم توفر أساليب وإجراءات قياس مناسبة، ضلت عمليات التقويم مجرد عبارات وصفية وتقارير تحفظ في ملفات في إطار التقويم البيروقراطي.

كانت الولايات المتحدة الأمريكية في طليعة من طبق مفهوم التقويم للطلاب الراغبين في الالتحاق بالجامعات من خلال الامتحان الشفوي "oral test" والذي استمر العمل به الى غاية سنة 1850 ومن هذه الجامعات نجد : جامعة نيويورك، جامعة أسويج ، جامعة ايوا ، جامعة انديانا ، بعد ذلك تغير نمط الامتحانات الى اختبارات تحريرية من نوع مقالي ""essay type test وذلك في النصف الثاني من القرن التاسع عشر، حيث مثلت هذه المرحلة خطوة متقدمة في تطوير عملية القياس ، أما الامتحانات الموضوعية "objective test" أو الاختبارات الحديثة ، فلم تظهر سوى في القرن العشرين .

دعمت جهود العلماء في تطوير القياس الذي يعتبره البعض العامل الذي ارتبطت به نشأة التقويم ، حيث ساهموا في تعميق القياس النفسي والسيكوفيزيائي والأساليب التجريبية لدراسة السلوك الإنساني وابرزهم wunt في ألمانيا، Binet في فرنسا، Galton في انجلترا ، Cattell في أمريكا ، في ذلك الوقت تطورت الاختبارات واستخدمت بياناتها للتعرف على التأثيرات المتمايزة بين المدارس ، كما أجريت دراسات رائدة في أمريكا اقترحت من خلالها كيفية تطوير التعليم ، وساهمت المسوح التي أجراها مكتب الولايات المتحدة الأمريكية للتربية في حث المدارس على الاحتفاظ بسجلات دقيقة واعداد تقارير تتعلق بالخدمات التي تقدمها المدارس .ظهرت في أوائل القرن العشرين مرحلة جديدة هي مرحلة سميت **:**علام صلاح 2004

بعصر الكفاية والإختبارات (1900-1930م):

ظهرت في هذه الفترة مشروعات للتقويم التربوي إختصت بتطوير واستخدام الإختبارات التحصيلية وقامت مجموعة من العلماء أمثال Robert thorndike بمحاولة جعل عملية الاختبار أكثر علمية، والإستفادة من درجاتها واعتبارها عاملا مهماً في اتخاذ القرارات التعليمية. وفي هذه المرحلة ظهر التأكيد على أن التقويم يتوقف على مستوى ونوعية تقنيات القياس.

طورت حينئذ إختبارات التحصيل المقننة واستخدمت على نطاق واسع، كما حدث تطور في الاختبارات التي تقيس الجوانب غير المعرفية، وأثرت بشكل كبير في ممارسات التقويم. وما ميز هذه المرحلة من التقويم التربوي، هو الاهتمام بالدراسات الأمبريقية المنظمة لتقييم فاعلية البرامج التربوية، والدليل على ذلك تأسيس مراكز متخصصة في تقويم المدارس في عدد من الجامعات الأمريكية.

عصر رالف تايلور(1930-1945م):

ارتبطت هذه الفترة بفكر وأعمال Tyler الذي يعد رائد التقويم التربوي، فقد أكد على أهمية دراسة البرامج والمناهج التعليمية وأهدافها حيث قدم تصورا فكريا شاملا لكل من المناهج والتقويم، وأخذ ذلك في الاعتبار عند تقويم عمليتي التعلم والتعليم، كما أكد على أهمية تحديد غايات البرامج والمناهج ونواتجها، الأمر الذي أتاح الفرصة لوضع مقاييس تقويمية مرجعية المحك، كما ساعدت جهوده على مقارنة أهداف البرامج والمناهج بما يؤدي إلى نواتج فعلية.

كما أدت جهود Ralph tyler الذي قدّم تصورا فكريا تجديديا شاملا لكل من المناهج والتقويم. كما أدت جهوده المتتالية خاصة بعد الدراسة التقويمية الطولية، الى تطوير أول نموذج رسمي للتقويم التربوي يستند أساسا الى الأهداف الإجرائية، وتقويم مدى تحقيقها، وفعالية البرامج التعليمية من خلال مساهمته في استخدام تصاميم تجريبية.

مرحلة تحديد الأهداف وتصميم نموذج للتقويم؛ تعتبر مرحلة جديدة من تطور التقويم؛ وتنسب الى نموذج Ralph tyler الذي تستند الى منهجيته الى حد الآن بعض النماذج والدراسات الحديثة كما هو الشأن بالنسبة للفعالية والجودة (علام، مرجع سابق، ص75).

لقد اقترح تايلر Tylerمفهوم التطابق أو الملائمة بين الأداء والأهداف يشرح به مفهوم التقويم، حيث اعتبر أن سيرورة التقويم تتمثل خاصة في تحديد الى أي حد يتوصل برنامج دراسي ما الى بلوغ أهدافه التربوية. وبما أن أهداف التربية تغيير الأفراد، بمعنى إحداث بعض التغييرات المرجوة على سلوك الدارسين، فان التقويم يعتبر السيرورة التي تضع الحد الذي ينتج فيه هذا التغيير". (Stufflebeam,op cit ,p13).

صنف هذا التعريف أنه تعبير قويّ عن مفهوم التقويم لأنه أتى بمنافع عديدة، فقد وفر Tylerمنظورا عقلانيا للمرافقة يصلح للسيرورة التعلمية في مجملها؛ فالمعلم والمدير وواضع البرنامج التعليمي على حد سواء يستطيعون من خلال نموذجه التوصل الى أحكام ذات معنى للنشاطات التي يقومون بها.

√ يعتبر مفهوم التقويم عند Tyler حسب تقدير الباحثة مرحلة جديدة أشارت ضمنيا الى مفهوم الفعالية والجودة بربطه للأداء مع الأهداف التربوية المحققة ومدى ملائمة ومطابقة هذه الأهداف مع مستوى الأداء.

إذ لم يعد التقويم مركزا على المتعلم فقط، فلأول مرة تتوفر فيها طريقة تكون كتغذية راجعة للمربين. بالإضافة الى ذلك أصبحت هناك مرجعيات ملموسة ومعايير للحكم، وأخيرا لم يعد التقويم مقتصرا على الحكم عل المنتج (مردود الطالب)، بل أصبح يركز على السيرورة أو العمليات (إمكانية التعليم). مما جعل تايلور يفكر في تصميم وتنفيذ مشروعات تقويمية على نطاق واسع مما جعل التقويم ينتقل الى مرحلة جيدة وهي:

*** مرحلة ما قبل عصر التوسع (1946-1957م):**

حيث أصبح التقويم التربوي جزء من المقررات الرئيسية في كليات التربية، كما بدأ الاهتمام باستخدام عمليات التقويم واعتبارها عنصراً رئيسياً يقوم عليه بناء نظم تعليمة جديدة وبرامج ومناهج فعالة، كما اعتبرت هذه الحقبة مرحلة انتقالية ظل فيها نموذج تايلور مؤثرا على كيفية بناء الاختبارات والمقاييس، تصميم وتنفيذ مشروعات تقويمية على نطاق واسع ، تقديم برامج تدريبية أو الاستشارات في مجال التقويم والقياس ، وذلك على المستوى الوطني وكذلك الدولي ، بالإضافة الى المؤلفات المتخصصة التي أدت الى تطوير المنهجية في مجال التقويم وانتقل بذلك الى مرحلة عصر التوسع .

***مرحلة عصر التوسع (1958-1972م):**

خلال هذه الفترة تم التأكيد على أهمية تقويم العاملين في المجال التربوي وكذلك تصميم البحوث التجريبية لتقويم البرامج وتقويم فاعليتها ، وظهرت نماذج تقييم الجودة التعليمية، حيث أخذ التقويم التربوي شكل التخصص الدقيق كتخصص دراسي مستقل، كما أن الدعوة الشاملة لإصلاح التعليم عززت مهمة التقويم التربوي في تخطيط المشروعات المهمة، والإشراف على تنفيذها للتوصل إلى تطوير التعليم من خلال تطوير السياسات والمناهج والبرامج التعليمية؛ مما أدى الى تطوير عمليات التقويم ، و بالتالي بروز نماذج وتصنيفات جديدة للتقويم التربوي رصدتها الأدبيات التربوية آنذاك ، هذا من جهة ، ومن جهة أخرى، عمدت الولايات المتحدة الأمريكية الى تطبيق نظام المساءلة التربوية في ضوء نتائج تقويم البرامج التعليمية لترشيد الإنفاق على التعليم (علّام ، مرجع سابق ، ص75). ذلك لأن الولايات المتحدة الأمريكية تعد من أكثر دول العالم إنجازا لبحوث دالّة على الإنتاج التربوي، وربما في ذلك إشارة الى حرص هذا البلد رغم تميزه بالتقدم الكبير والترف في الغنى والمال على التدقيق في توزيع ميزانيات التعليم بشكل أكثر عدالة وكفاءة وإنتاجية (عابدين ،2000، ص255)

إذا فعالية المنشأة غير مقترن بمستوى التمويل وتوفير أكثر للموارد المادية، بل له علاقة وطيدة بترشيد الأموال وتحقيق إنتاج ذو نوعية بتكلفة أقل، وهذا يعبر أكثر على كفاءة المؤسسة.

كما تميزت هذه المرحلة من التوسع بالبحث عن تقدير التكاليف المتعلقة بالتربية وسير النظام لأن الاهتمام بالتربية لم يعد يقتصر على نتائج التلاميذ بل على جودة العملية التعليمية ككل مما جعل الولايات المتحدة الأمريكية تضع جهاز للتقويم الوطني تحت اسم : التقويم الوطني للتطور التربوي National Assessment of Educational Progress، وقد اعتبر هذا الجهاز في البداية كمؤشر للمردود الدراسي وكمصدر للمعلومات الوصفية ، والهدف الأول لهذا البرنامج في تحسين فعالية المدارس في البلد عن طريق المعلومات الخاصة بأداء التلاميذ في مجالات التعلّم ، والتي تكون موضوعية ومتوفرة للمسؤولين السياسيين على المستوى الوطني وعلى مستوى الولايات والمناطق ، وكذلك تحرير تقارير توجه للجمهور الواسع للإطلاع على مدى تأدية المدارس لواجباتها. (طوطاوي مبدوعة ،2007، ص44)

أدى هذا التطور في ممارسة التقويم في هذه المرحلة التي سميت بمرحلة التوسع، الى صعوبات عديدة في الميدان على مستوى الأساليب والنماذج المتوفرة، كذلك طبيعة الاختبارات المقننة التي لم تكن مناسبة لتقييم أثر المناهج في مواقف معينة، ومستوى التقويم (المصغر) الذي لم يكن مناسبا للحكم على فاعلية وجودة التعليم على المستوى القومي. لذلك بدأت الحاجة الى ابتكار نماذج تقويم أكثر واقعية وشمولا ملحة وغير مقتصرة على جمع بيانات عن طريق استخدام الاختبارات ومقارنة النواتج بالأهداف المحددة، وظهرت جراء ذلك مرحلة جديدة من تطور التقويم هي مرحلة التمهين التي بدأت منذ منتصف السبعينات حتى وقتنا الحاضر بمحاولات متعددة لتمهين التقويم من خلال إعداد أخصائيين، وظهور الدوريات العلمية المتخصصة، وموسوعات في مجال التقويم (علام، مرجع سابق، ص77)

*** المرحلة المعاصرة (1980 الى وقتنا الحاضر):**

لعل الضغوط المتزايدة من جانب الجمهور، واهتمامهم بمرافقة الإنفاق الحكومي على التعليم ، ووعيه بأهمية تميز التحصيل العام للطلبة في المدارس الأمريكية إدراكا منه بأن التنافس الاقتصادي الأمريكي يتطلب مستويات رفيعة في التعليم لقطاعات عريضة من القوة العاملة ، ومن التحصيل المتميز للشباب بما يؤهله بالتالي للتمييز في أعماله ومهنته المستقبلية، جعله ينادي بتحقيق الفرص المتكافئة للأطفال الفقراء والأقليات من خلال نظم المساءلة التربوية، وتوسعت بذلك في الثمانينات التطبيقات في مجال تقويم الأنظمة التربوية ، وذلك نظرا لعدة عوامل تمثلت في تراجع الميزانيات العمومية الموجهة للتربية، مما أفرز تزايد اهتمام أصحاب القرار بمسألة فعالية وكفاية ونوعية التربية ، من أجل تحقيق الموائمة بين التكاليف والنتائج في التربية ،في اطار المساءلة وضرورة تقديم الحسابات .

وقد أدى ذلك الى المطالبة بتوجيه المؤسسات التعليمية توجها يستند الى مستويات النواتج "Outcome standars". لتصبح تحولا تجريبيا جديدا في التعليم الأمريكي ، وفي تقويم تحصيل التلاميذ ، وتطلب ذلك اتخاذ قرارات حول ما ينبغي أن يتعلمه هؤلاء التلاميذ في المدارس، وما يتوقع منهم تحقيقه بدرجة معقولة، وأكدت بعد ذلك السياسات القومية هذا المطلب عام **1989**، وذلك بتبني مجموعة من الأهداف القومية للتعليم ، تلاها مباشرة تشكيل فريق الأهداف التربوية القومية(NEGP) واللجنة القومية للمستويات التربوية والعمليات الاختبارية NCEST وإصدار مرسوم "(أهداف2000 Goal2000Educate America Act-)الذي جسد رؤية لإصلاح عضوي Systemic Reform تدعو الولايات لتحديد وصياغة مستويات تعلم Learning Standardsوموازاة عملية التقويم بهذه المستويات ، ومن ثم بناء المناهج وإعداد المعلمين ، والكتب المدرسية ، والتكوين أثناء الخدمة وفقا لهذه المستويات .وأكدت هذه اللجان على ضرورة أن تكون المستويات التربوية وتوقعات الأداء مرتفعة يتحدى محتواها قدرات التلاميذ ،وأن تستند الى مستويات التميز العالمية؛ وذلك بعد ما رأت هذه اللجان أن التركيز في الماضي على الكفايات أو المهارات الأساسية أدى الى افتقار الطلبة الى المهارات العقلية العليا ، وأن اختبار الحد الأدنى للكفايات MCT التي تقتصر على الورقة والقلم ، وتشتمل على مفردات اختيار متعدد فقط Multit Choix كان لها آثار سلبية كثيرة . حيث أنها ركزت توجه المعلمين والطلبة نحو التدرب على هذه الاختبارات والإعداد لها.

وبذلك عززت الممارسات الآلية الاصطناعية الجزئية، وشجعت التعلم السَطحي والتداريب النمطية، وتعميق الفواصل بين المواد الدراسية.

وقد أسهمت هذه الظروف مجتمعة في إعاقة الإصلاح الفعلي للتعليم ، حيث ركزت على درجات الاختبارات بدلا من تحسين وإثراء تعلم الطلبة ،لذلك كان رد فعل قوي من جانب المربين نحو الضغوط المتعلقة بالمساءلة استنادا الى نتائج الاختبارات التي تشتمل على مفردات الاختيار من متعدد، كما شجع على ذلك التطورات المعاصرة في علم النفس المعرفي فيما يتعلق بالنموذج البنائي لعملية التعلم Constructivist Model، وكذلك تخوف أصحاب الأعمال من افتقار التلاميذ الذين سوف ينضمون الى القوة العاملة الى الكفايات المرجوة التي تؤهلهم للتنافس في الاقتصاد العالمي المتسارع .

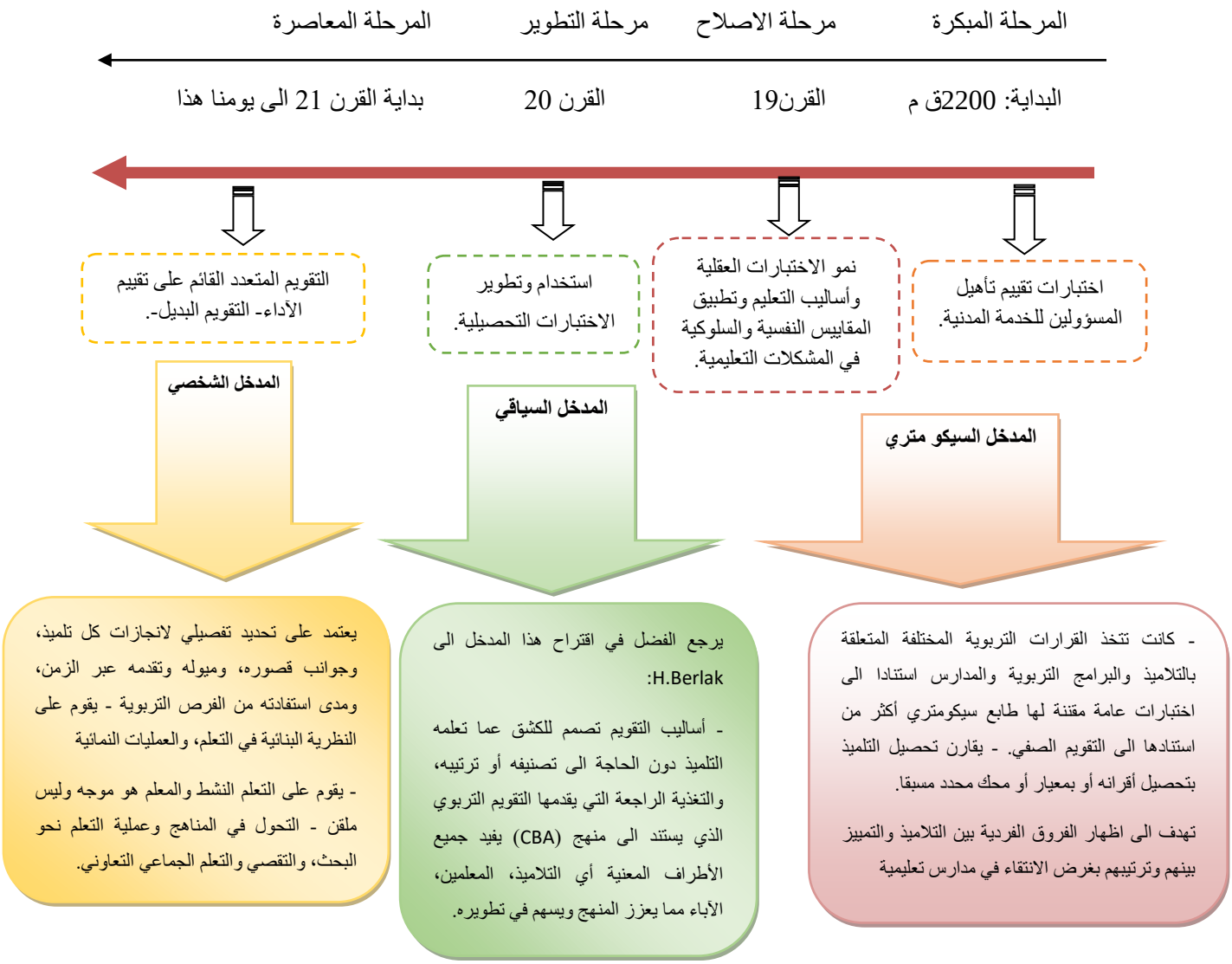
وقد أدت هذه الظواهر الثلاث المترابطة والتي ازداد تأثيرها قرب نهاية الثمانينيات من القرن الماضي الى حركة إصلاح جديدة تستند الى تقويم بديل Alternative Assessment يركز على التقويم القائم على الأداء Performance -based Assessment نظرا لتعدد وتنوع مستويات النواتج التعليمية التي تبنتها الولايات المختلفة، ولا تزال حركة التقويم البديل تسير بخطى هادئة ، وتسهم تدريجيا في إحداث تغييرات جوهرية في التعليم الأمريكي ، فالعمليات الاختبارية في المدارس الأمريكية تعد في مفترق الطرق .(صلاح الدين محمود ،2004،ص22،21،20)

يتضح من خلال سرد النبذة التاريخية أن التقويم التربوي مر بعدة مراحل اقترنت بظهور رواد ومفكرين اهتموا بالفكر والممارسة، استندت هذه الحركات الإصلاحية المتعددة التي مست القياس والتقويم التربوي الى أطر فكرية متباينة وجهت السياسات والممارسات التربوية، والعمليات الاختبارية في المؤسسات التعليمية، وكذلك المنظور الفكري المستقبلي للتقويم الصفي.

فهناك ثلاث أطر فكرية، أو مداخل أساسية للتقويم التربوي ونحاول من خلال المخطط التالي أن نلخص المراحل التي مر بها التقويم التربوي والأطر الفكرية التي استندت إليه 1991 Blaine, Worthen

الشكل (2): يوضح مراحل تطور التقويم التربوي في ظل تطور الفكر التربوي والممارسة عبر التاريخ:

- المرحلة المبكرة
- مرحلة الاصلاح
- مرحلة التطوير
- المرحلة المعاصرة



شكل (2): يوضح مراحل تطور التقويم التربوي في ظل تطور الفكر التربوي والممارسة عبر التاريخ:

من انجاز الباحثة على ضوء قراءتها للأطر الفكرية والمراحل التاريخية.

النتائج المتوصل إليها:

تطرقنا في هذا المقال الى أهم التغيرات التي عرفها التقويم التربوي، حيث عرف الكثير من التحولات جعلته يكون محل نقاش واختلاف بين المختصين في التربية لارتباطه ببعض المفاهيم الأخرى كالتقييم والقياس والاختبارات... وغيرها.

أصبحت النظرة الى التقويم نظرة شاملة وواسعة النطاق لاقترانه بأساليب وتقنيات متعددة اتسعت بها مجالاته وجعلته يأخذ طابع وظيفي حديث، حيث نجد ما يعرف بالمعرفة الأدائية وهي قدرة الفرد على الإنجاز والتكيف مع موقف موضوعي محدد.

ان استعمال أساليب التقويم التقليدية قد تؤثر في جودة ونوعية التعلم باعتبارها تنعكس سلبا على الأفراد وعلى اتجاهاتهم والاستراتيجيات التي يتبعونها في عملية التحصيل.

إن الهدف الرئيس للتقويم التربوي هو ضمان جودة العملية التربوية ونواتجها، ذلك لأن الغرض من جهود المؤسسات التربوية هو إكساب المتعلمين وبقية قطاعات المجتمع، العلوم والمعارف والمهارات والسلوكيات والاتجاهات، التي سبق تحديدها بوضوح من خلال السياسات التعليمية، والخطط الدراسية، والمناهج والبرامج المختلفة.

بالرغم من معيار الكفاءة التربوية الذي مازال قائما وصالحا للاستعمال خاصة ما يتعلق بنوعية الخريجين، إلا أن الأنظمة التربوية فشلت في تحقيقه لعدة أسباب أهمها عجز التقويم التقليدي الذي يقوم على اختبارات الورقة والقلم وعلى قياس المستويات الدنيا من المعرفة فضلا عن الاكتفاء بالمعلومات النظرية دون التطبيقية. إن الانتقال من نظام الكفاءة إلى نظام الجودة هو أن مفهوم الجودة أشمل لأن نظام الجودة يشمل كل مرافق المؤسسة التربوية في حين تركز الكفاءة النوعية على الطالب فقط، بالإضافة إلى أن نظام الجودة وضع إستراتيجيات وآليات لتقويم الجودة التعليمية. ثم أن معايير الجودة والاعتماد تتعدى معايير الكفاءة إلى معايير الإبداع والامتياز.

المراجع:

أولا: الكتب.

1- أبو دقة سناء إبراهيم ،2004، **التقويم وعلاقته بتحسين نوعية التعليم في برامج التعليم العالي**، جامعة القدس رام الله،

2 -علام صلاح الدين محمود، 2003، **التقويم التربوي المؤسسي، أسسه ومنهجياته وتطبيقاته في تقويم المدارس**، ط 1، القاهرة دار الفكر العربي.

♣-3 -علام صلاح الدين محمود ،2007، **القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية**، الطبعة الأولى، عمان الأردن،

♣-4 –علام صلاح الدين محمود، 2004، التقويم التربوي البديل أسسه النظرية والمنهجية وتطبيقاته الميدانية،

♣-5-د. طوطاوي / مبذوعة زوليخة – 2009- **دراسة حول تكاليف التربية** - دراسات المعهد الوطني في التربية

♣-6-Blaine, Worthen and James Sanders, (1991). **Educational Evaluation: Theory and Practice**, California: Charles Jones Publication

ثانيا: الرسائل والمذكرات:

♣. -1-مذكرة ماجستير للطالبة طبوش صبرينة،2012، تنظيم، هيكلة وأداء الادارة التربوية، دراسة ميدانية بولاية قسنطينة.

♣. -2-مذكرة ماجستير للطالبة عزيزة شعباني،2000 تقييم فعالية مؤسسات التعليم الثانوي بالجزائر

♣. -3- رسالة دكتوراه للدكتورة عزيزة شعباني ،2015، تقييم فعالية مؤسسات التعليم الثانوي باستعمال مقياس اتجاه التلاميذ نحو المناخ المدرسي.