

التعليمية وفاعلية التقويم

الدكتور محمد زمري

جامعة تلمسان

إن تناول التعليمية أمر في غاية الصعوبة، إذ لا يمكن جمع كلّ التصورات الذهنية واستيعاب الممارسات العملية في لحظة زمنية معينة • لأن معياري التفرد العام والخاص يحتمان على المنتبّع اقتفاء كلّ أثر على حدة من دون إغفال علاقته بالآثار الأخرى حتى تتحقّق القيمة الكلية وتراعي الخصوصية وتتأكد النظرة التطورية. وإذا كان الأمر هكذا فيجب علينا في هذا المقام ان نعد العملية التعليمية والعملية التقويمية عنصرين متراسين متكاملين لا غنى لأحدهما عن الآخر، ولا يمكن لأحدهما أن ينشأ ويتطور • بمعزل عن الآخر. لذا نجد انفسنا أمام جملة من الإشكالات كتحديد مفهوم التعليمية كتحديد مفهوم التعليمية ودلالة التهيؤ الاصطلاحية ولماذا يعول. على التقويم لمعرفة النشاط التربوي بعامة سواء تعلق الأمر بالمدرس أو التعلّم أو الإشراف أو البرامج أو الإدارة أو المحيط الاجتماعي أو الكتب أو الوسائل التكنولوجية ودور اللغة في عملية التبليغ.

العملية التعليمية: إن التعليمية نسق تواصلية يبنّي على دعامتين أولاهما الممارسة الإجرائية للمهارة أي العملية التعليمية ذاتها • والأخرى التقويم ونشير إلى انهما عنصران متلاحمان لا يقوم أحدهما بمعزل عن الآخر فلا يستغني أحدهما عن الآخر، لان تفاعلها يؤدي إلى اكتساب والتطوير يؤديان إلى النضج وتجاوز النواقص ويتم التمييز. داخل نطاق الظواهر النفسية. بين الإدراكات الحسية والمشاعر الوجدانية والعمليات الفكرية والأفعال

الإرادية¹ . ويظهر أن العملية التعليمية نشاط متعدد الوجوه وذو تربية؛ فهي متكونة من عناصر عدة، بعضها يتصل بأطراف عملية التبليغ وهما الدرس والتعلم والبرنامج، وبعضها الآخر يرتبط بمحيطها حيث الإدارة والإشراف والوسائل.

إنّ التعريف الشائع لماهية العملية التعليمية عند العلماء التربوية لا يخرج عن كونه نشاط عقلي واستعداد شخصي ومعرف وخاصة وإعداد مهني متتام. وليس من شك إنّ هذا التعريف يؤكد فنية التعليم واختصاصيته لقيامه على التنظيم والتنسيق والتفاعل والفكري . والعاطفي، لأن هذا الأخير يضع في حسابه العلاقة الإفهامية والإدراكية، ويقوى التقويم كمنهج علمي قابل للممارسة لتقدير المهارة والخبرة اللتين تتطلبان استيعاب أساليب التبليغ والتواصل والفهم العميق للمادة المعروضة، ووعي المدرس لنفسه ولمجموعه، - وإدراك الطرق التعليمية ومواقفها وأدواتها " ويجب على المدرس أن يضمن إنّ المادة التي يقدمها للمتعلم تتصل بالأهداف والأعراض التي يحس بها المتعلم². إنّ تطور العملية التعليمية أدى إلى الرؤى الفكرية والمبادئ النظرية، والذي بدوره أفرز إجراءات ومناهج تربوية نحصرها فيما يلي:

- 1- **المنهج التخزيني:** يرى أن أنصار هذا المنهج أن التعلم يبني على دور الذاكرة في تخزين المعارف وتذكرها واستظهارها، أي أنّ الحفظ هو أساس التعلم فكلما كان المتعلم كثير التخزين والحفظ والاستظهار كان ناجحاً، وكلما افتقر إلى ذلك كان فاشلاً ولو توفرت لديه قدرات الذكاء والتمييز.
- 2- **منهج التهذيب العقلي:** يحاول أنصار هذا المنهج التوفيق. بين، الذاكرة والذكاء لتكون عناصر الحفظ والتمييز والتصور. متلائمة. هاهنا عدم إهمال

¹ الوجيز في التحليل النفسي سيجموند فرويد دار المعارف بمصر 1970 ص 27.

² ميادين علم النفس جيلفورد تر: يوسف مراد دار المعارف بمصر 1975 ص 196.

دور الذاكرة وقدراتها التخزينية • ويجب أيضا تحرير العقل وجعله يمارس وظائفه ويختبر قدراته على التعليل والتمييز والتصور .

3- **المنهج التجريبي:** يعتمد أنصاره الوقف السلوكي ومراعاة الأهداف والمحفزات ووسائل تحقيق الرغبات لأن قيمة التعلم تتأسس على الممارسة والتجربة والتغير؛ فإذا ما أحدثت العملية التعليمية التغير في سلوك المتعلم فإن نجاحها يتحقق. وإذا ما جانبت هذه النتيجة فإنها ؛ تقول إلى الفشل. ويجدر الذكر انه على الرغم من تنوع هذه المناهج فان الاهتمام يظل ضبا على عناصر العملية التعليمية المتمثلة في المدرس والمتعلم والمشرف التربوي والإدارة والوسائل التكنولوجية والمحيط الاجتماعي والحواز النفسية.

التقويم: لا يخفي علينا أن تلك العناصر المذكورة أنفا تناظر التقويم الذي لا وجود له من دون توفر تلك العناصر التي لا أهمية لها إذا ما افترقت إلى إجراءات التقويمية التي تعد الأداة الوحيدة العاملة على تقديم التفسيرات العلمية لسلوك المدرسين والمتعلمين والمشرفين.

إن التقويم في عرف علماء التربية والتعليمية منهج علمي يسدى الأدوات والوسائل لضبط العوامل المؤثرة في النشاط التكويني ليتم تشخيص المشكلات والعوائق وتسهيل الوصول إلى حلها وتطويرها يخرق موضوعية بعيدا عن الذاتية المفتقرة إلى المسوغات العلمية ويقصد به قياس " مدى صحة الإجراءات التي اتبعت التحديد مدى التقدم الذي يحرزه المتعلم نحو تحقيق أهداف تعليمية معينة"³ . ولكي يتحقق ذلك المبتغى فلا بد من توافر جملة من الشروط كالشمولية والاستمرارية والجماعية والوضوح والوعي؛ فالشمولية هاهنا لا تعني التعميم والتأويل !الضيق» إذ لابد عن. توخي الوضوح في تحديد الأهداف وإدراك كل عناصر العملية التعليمية والعلاقة بينها ولاسيما العلاقة بين

³ أساليب الاختبار والتقويم س.م لندفل مؤسسة فرنكلين للطباعة والنشر 1973 ص 3.

التعليم والتعلم⁴ وما ينبغي أن ينصرف الذهن إلى اختبارات التحصيل ويقف عندها متجاهلا الأدوات الأخرى. كما أن عاملي الزمكان يلزم التقيد بالاستمرارية في التقويم، لان هنالك ثلاثة مسارات تتبع لانجاز هذا الفعل أولها المسار الدوري في إجراء التقويم الثلاثي أو السداسي أو السنوي" وثانيها المسار الظرفي المرتبك بالمناسبات كان يكون مرة كل ثلاث سنوات أو خمس سنوات أو أكثر. وثالثها المسار المفضل الذي يتسم بالاستمرارية المواكبة العلمية التعليمية والتحكم في برنامج التقويم وحسب استخدام أدواته والحصول على أكبر قدر من المعلومات وصواب تحليلها وتفسيرها.

وتقتضي الجماعية أن لا يصدر التقويم عن فرد وأن لا يكون أحاديا؛ إذ لا بد من العمل المشترك وتضافر الجهود وتنظيم المهارات وهذا يفرض انعدام الغموض والابتعاد عن تطبيق برامج التقويم المنفصلة لأنها عديمة الجدوى والفائدة ولا تحقق الأهداف المبتغاة.

يتطلب الوعي توافر الواقعية الموضوعية. ذلك ان الصدق والاعتزان هامين يعملان على تحديد الأهداف وتشخيص كمية المعلومات ونوعيتها للموضوع المراد تقويمه، إذ ينبغي مراعاة الاختلاف بين الأطوار والمراحل وتجنب التسرع في تحديد المعلومات وإصدار الأحكام لتحقيق الموضوعية التي هي مدعاة للسلوك المتزن غير المنفعل أضف إلى ذلك أعتب، الظروف الزمانية والمكانية حتى تكون الأحكام مبنية على أسس تقييمية يسعى التقويم إلى الإحاطة بما أنجزته العملية التعليمية وإلى تطوير عناصرها التي أشرنا إليه سابقا ليكون منصفاً بالشمول والتفاعل ومحققاً للأهداف العامة والخاصة⁵ ليتم التمكن من معرفة عوائق التعليمية والعوامل التي يمر بها

⁴ تقويم الاختبار الصفية منى بحري مركز البحوث التربوي والنفسية بغداد ص 4.

⁵ جابر وهدام المناهج أسسها تخطيطها تقويمها دار النهضة القاهرة 1972 ص 30.

النشاط التعليمي.

إن التقويم عملية معقدة وشائكة وعميقة الأبعاد. فهو لا يقتصر على إجراء التحصيل، بل يتجاوز ذلك إلى العناصر الأخرى إذ لابد من أن يشمل المدرس والمتعلم والمشرف والوسائل والكتاب والإدارة و؛مُحيّن والهيكلّة المادية وما إلى ذلك.

إن المنهج العلمي الشامل للتقويم يلزم عدم إغفال أي عنصر من العناصر وليس هذا فحسب بل يبحث العلاقة بينها بحثاً دقيقاً وعميقاً، ولكن وعلى الرغم من ذلك فإن العناية الكبيرة تعفي للمدرس والمتعلم. فالمدرس سلوكات قائمة على الركائز الأربع المدروسة وهي الإدارة والإدراك والإحساس والانفعال وبعد أيضاً محور العملية التعليمية، ويعول عليه في القيام بالجزء الأكبر من تلك العملية- وهو إلى جانب ذلك معرض إلى التقويم من المشرفين التربويين ومن الادارة وحتى في بعض الأحيان من المتعلم.

ولا شك في ان التهويم يؤدي دورا كبيرا في إعطاء التحليل العلمي والمنطقي لسلوك المدرس تجاه المتعلمين. كـمعالجته للقابليات المختلفة للمتعلم ولمستويات إدراكهم أي تفسير موقفه من الممتازين والمتوسطين والضعفاء، ويكشف أساليب المعاملة بالجدية والسخرية والتسلط في أثناء عرض المادة؛ فالمدرس يقوم من جانبي المعرفة الشخصية لان البعد المعرفي يتمثل في التخصص والثقافة والتمكن من المادة والتتبع المستمر لكل ما يصد. من علوم ومعارف

ذات الصلة بمجال التخصص. وأما البعد الشخصاني فيتمثل في سلوك المدرس وميوله ومدى تحقيقه للتوازن والاعتدال بعيدا عن السلوك الانفعالي. المقترن بالغريزة التي لا تنفصل عن الهيجان⁶.

⁶ علم النفس الاجتماعي أوتوكلينبرغ حافظ الجمالي مكتبة الحياة لبنان 1968 ص 241.

ان هذه الأبعاد تجعل المدرس سيرضى للتقويم من الهيئة الإدارية ومن المشرف التربوي الذي غالبا ما يشع جملة من المعايير، واستخدام الوسائل والتنظيم والاهتمام بالواجبات، وحسن التصرف، كما ان المشرف يقوم عمله حيث الزيارة والمحاضرات والدروس النموذجية والاستطلاعات.

وتتجلى - أيضا - من التقويم مظاهر أخرى تشكل الاستجابة الطبيعية لتقدير عملية التعلم مثل الرأي الانطباعي الذي يكونه المتعلم عن المدرس. وقد يكون هذا الرأي ذاتيا أو موضوعيا كما أن المدرسين يقومون بعضهم بعضا. وإلى جانب هذا هناك جوانب أخرى هي بمثابة العناصر الأساسية والمكملة كتقويم الأعمال الإدارية وتقويم الأعمال الغنية والعلاقات الإنسانية.

والآن نأتي إلى تقويم المتعلم الذي يعد المحور الأساسي للتعليمية التعليمية برمتها لكونه على صلة وطيدة بالأهداف العامة والخاصة. وغالب ما نجد منهجية بلوم (Bloom) في التقويم حاضرة لأنها تقوم على معرفة التحصيل الدراسي المركب من دعائمي المعرفة والفهم. ويظهر ان تخصيص الكلام في هذا الجانب يحتم علينا ان نركز على عملية الاختبارات لكونها أنجع أداة في الوقت الراهن لقياس التحصيل والتي تنوع على الكتابي والشفوي، لان الاختبارات ما هي -إلا وسائل تعرف بها تماما' وما تعلمه المتعلم حتى يرشد ما اعوج منه على أساس صحيح⁷. فالامتحان الكتابي يعرف المقوم درجة الاستيعاب ومستويات المتعلمين ومدى ألتقدم نحة تحقيق الأهداف. ويبدو أن النوع يتعلق بالامتحانات المقالئية والموضوعاتية. إذ يراعى في الأولى المعلومات والمعارف والتنظيم. والأخطاء الأسلوبية والتركيبية ولذا يجب أن يتصف السؤال بتغطية القد الأكبر من البرنامج يراعى في الوقت المحدد للإجابة، لان الوقت الكافي وغير مناسب يضعف مبدأ الثبات. وأما الأخرى فإنها عبارة

⁷ ميادين علم النفس جيلفورد يوسف مراد ص 209.

عن أسئلة تقتضي أجوبة محددة وهي في نظر دراسي التهويم على انواع عديدة منها:

1- الامتحان الاختياري: ينبغي ان يتسم بالطابع الاحتمالي وبغيا'بفرضيات التخمين والخلو من الخداع، ويطلب اختيار الإجابة الصحيحة من مجموع الإجابات الموزعة عشوائيا.

2- امتحان الصح والخطأ: هذا ا يفسم المجال للتخمين ويقويه حتى انه يكون مدعاة إلى الغش ولأجل ذلك حدد له الدارسون شروطا. كأن تكون الأسئلة غير مرتبة كثيرة العبارات غير قابلة للتأويل. وتكون العلامة فيه مرتبطة بالصواب والخطأ. فإذا ما كانت الأجوبة خاطئة فإنها تنقص من الصح نقطة أي (-1).

3- امتحان ملء الفراغ: كأن تقدم عدة عبارات وتحتوي كل عبارة على فراغ يجب على الممتحن أن يملأه. ويراعى في ذلك عدم الإكثار من الفراغات..

4- امتحان القوائم المتقابلة: كان يتضمن السؤال قائمتين مز الكلمات أو العبارات ويطلب إيجاد العلاقة بين كلمات أو عبارات القائمة الأولى بمثيلاتها في القائمة الثانية. ويستحسن في هذا النوع من الأسئلة أو مراعاة تناسب الكلمات وقوة العلاقة وتوخي الوضوس

5- امتحان الترتيب وإعادة التنظيم: كأن تعطى عناصر أو مفردات أو مصطلحات ويطلب من الممتحن ترتيبها في نظامها المتعارف عليه⁸. وفي ميدان المعرفة اللغوية فهناك امتحان الترجمة الذي يكلف فيه المسؤول بترجمة نص من اللغة. الأم إلى اللغة الأجنبية أو العكس.

وأما المحور الآخر من الامتحانات فهو الامتحان الشفوي الذي يعول عليه في معرفة طلاقة اللسان وفصاحته وتدريب الممتحن عش المواجهة. إلا أن هذا النوع من الامتحانات يحثنا على الانتباه إلى العوامل المحيطة بالشفوية حيث

⁸ ينظر اتجاهات حديثة في تدريس العلوم د رؤوف عبد الرزاق بغداد 1976.

الارتباك والقلق وعدم كفاية الوقت بصعوبة التوافق بين الفكرة واللسان، ولأجل ذلك يجب أن يكون هذا النوع من التقويم. مستمرا ومتكررا. وأما المحور الثالث فهو الامتحانات التطبيقية أو العلمية والذي، يفضل فيها تحديد الأهداف والبحث عن صيغة العلاقة بين النظري والتطبيقي وينهج في ذلك سبل الأعمال الجماعية لأنها تخلق التوافق والتعاون بين الممتحنين وتخلق فيهم الطموح إلى تحقيق المشاريع المستقبلية.

ولحوصلة الكلام يجدر النكر أن الاختبارات ليست الأداة الوحيدة لعملية التقويم ولكنها أساسية تتكاثف مع أدوات التقويم الأخرى المبينة على أسس موضوعية وعلى منهجية علمية حتى يتسنى تحقيق المبتغى وهو تطوير التعليمية وتحسينها ولاسيما في هذا العهد الذي يعيش تحولات تكنولوجية يجب استغلالها في التكوين بشتى الطرق وفي كل الميادين إذن أشير هنا لابد من التوفيق بين تقويم التحصيل وتقويم المتعلم وتقويم شخصية الدرس وتقويم المهارات المهنية والأكاديمية لإدراك المحاسن والنواقص.

ويجب أن تكون عملية التقويم جماعية مبنية على رؤية واضحة ومنهج سليم يراعى الذكاء والذاكرة والتجريب، لأن نتائج التقويم تؤسس الدعامات الثابتة لإنتاج البرامج واستدراكها وكنا تحسين طرق التدريس وتطوير الوسائل التعليمية والاستزادة من التأليف في شتى المجالات المعرفية حتى يتحقق الهدف وهو تنمية المجالات العقلية والنفسية والثقافية والاجتماعية والصحية للنشء.