السنة: الثالثة ليسانس

السداسي السادس

اسم المقياس: التقويم التربوي

طبيعة المقياس: محاضرة

اسم الأستاذة: لحول فايزة

التقويم التربوي هو مقياس موجه لطلبة السنة الثالثة ليسانس، شعبة علوم التربية: تخصص إرشاد وتوجيه، في السداسي السادس، معامل المقياس 02.

أهداف المقياس:

- أن يتعرف الطالب على مفهوم التقويم التربوي وبعض المصطلحات المرتبطة به (القياس والتقييم)
- أن يتعرف الطالب على أهمية التقويم التربوي وأهدافه.
- أن يتعرف الطالب على خصائص التقويم التربوي.
- أن يتعرف الطالب على مجالات التقويم التربوي.
- أن يتعرف الطالب على أنواع التقويم التربوي.
- أن يتعرف الطالب على أدوات التقويم التربوي (بالتركيز على الاختبارات التحصيلية وخطوات بنائها)
- أن يتعرف الطالب على مشكلات التقويم التربوي التقليدي.
- أن يتعرف الطالب على الاتجاهات الحديثة في التقويم التربوي (التقويم البديل)

المعارف المسبقة المطلوبة :أن يكون للطالب معلومات عن القياس النفسي والتربوي، بعض المعلومات عن الاختبارات التحصيلية وأنواعها.

المحاضرة رقم 01

ماهية التقويم التربوي (المفهوم، الأهمية والأهداف)

مدخل:

يشغل التقويم مكانة هامة في العملية التربوية، ويتضح ذلك من خلال أهميته في توجيهها وتحسين نوعية مخرجاتها، فهو يمثل عنصرا أساسيا من عناصرها (الأهداف، المحتوى، الاجراءات والأساليب التعليمية، التقويم) ويشكل إطارا مرجعيا لكل عمليات التحسين والتطوير فيها.

1- مفهوم التقويم التربوي والمصطلحات المرتبطة به:

لغة: نجد كلمة تقويم في معاجم اللغة بمعنيين:

الأول: التقدير والتثمين، عندما يقال قوم السلعة بمعنى ثمنها أو قدر سعرها، أو جعل لها قيمة معلومة.
الثاني: التعديل والتصحيح، عندما يقال: قوم الشيء فهو قويم أي مستقيم، قوم الشيء بمعنى أزال اعوجاجه وعدله.

اصطلاحا: وردت الكثير من التعاريف لمصطلح التقويم التربوي نذكر منها:

التقويم التربوي هو العملية التي يحكم بها على مدى نجاح العملية التربوية في تحقيق الأهداف المنشودة، أي معرفة مدى تحقق التغيرات المرغوبة في سلوك المتعلمين، أو معرفة مدى تقدمهم نحو الأهداف التربوية المراد تحقيقها.

بعبارة أخرى: هو العملية التي يتم بواسطتها إصدار حكم معين على مدى وصول العملية التربوية إلى أهدافها، ومدى تحقيقها لأغراضها، والكشف عن نواحي النقص فيها واقتراح الوسائل المناسبة لتلافي هذا النقص.

يعرف أيضا بأنه: عملية منهجية تقوم على أسس علمية، تستهدف إصدار الحكم بدقة وموضوعية على مدخلات وعمليات ومخرجات أي نظام تربوي، ومن ثمة تحديد جوانب القوة والقصور في كل منها، تمهيدا لاتخاذ قرارات مناسبة لإصلاح ما قد يكشف عنه من نقاط الضعف والقصور.

يعرف (فؤاد أبو حطب وآخرون، 1985) التقويم التربوي بأنه: عملية إصدار الحكم على قيمة الأشياء، أو الأشخاص أو الموضوعات وهو بهذا المعنى يتطلب استخدام المعايير أو المستويات أو المحكات لتقدير هذه القيمة، كما يتضمن أيضا معنى التحسين أو التعديل أو التطوير الذي يعتمد على هذه الأحكام.

في هذا التعريف إشارة إلى مجالات التقويم التربوي، اشرح ذلك.

حدد الفرق بين المصطلحات التالية: المعايير، المستويات، والمحكات.

يعرف (صلاح الدين علام، 2010) التقويم التربوي بأنه: عملية منهجية تتطلب جمع بيانات موضوعية ومعلومات صادقة، باستخدام أدوات قياس متنوعة في ضوء مجموعة من المستويات المتوقعة أو الأهداف المحددة، بغرض التوصل إلى تقديرات كمية وأدلة كيفية يستند إليها في إصدار الأحكام، واتخاذ قرارات مناسبة تتعلق بالعملية التربوية، وذلك لتحسين نوعية الأداء ورفع درجة الكفاءة، بما يساعد في تحقيق هذه المستويات أو الأهداف.

2- علاقة التقويم بمصطلحي القياس والتقييم:

يعرف القياس بأنه: تعيين فئة من الأرقام تناظر خصائص وسمات الأفراد طبقا لقواعد محددة، وهذا يعني أن القياس النفسي يعنى بتكميم خصائص أو سمات الأفراد وفقا لقواعد محددة، وعلى ذلك فهو يعتبر الخطوة الأولى من عملية التقويم، وللقياس أدواته التي يتم بها تقدير أداء المتعلم في صورة كمية، لتبدأ عملية اتخاذ القرار عند موازنة الكم (درجة المتعلم) بمعيار متفق عليه وتحديد معنى لهذا الكم، والذي يتحدد في ضوئه جوانب القوة والضعف وهذا في إطار عملية التقييم، فالتقييم عملية تالية للقياس ومترتبة عليه، فهو عملية تشخيص في ضوء المعلومات التي يتم الحصول عليها من عملية القياس، والتي يترتب عليها إصدار أحكام في ضوء معايير محددة مسبقة متفق عليها، ثم تأتي المرحلة النهائية والتي يتم فيها تدعيم نواحي القوة وعلاج نواحي الضعف سواء كان للمتعلم أو المعلم أو المحتوى أو طرق التدريس.

فعند قياس تحصيل تلميذ معين في مادة دراسية معينة فإننا نضع اختبارا نقيس به التحصيل في هذه المادة، وبعد تطبيق هذا الاختبار نحصل على درجة، وبهذا تنتهي عملية القياس، عندما نصدر حكما على مستوى التلميذ في هذه المادة بأنه ضعيف مثلا نتحدث هنا عن التقييم (دلالة هذه الدرجة)، أما التقويم فيستمر بعد ذلك للبحث عن العوامل التي أدت إلى حصول التلميذ على تلك الدرجة لتدارك وعلاج الأمر، وهكذا فإن مفهوم التقويم أعم وأشمل.

وتجدر الإشارة هنا، أن عملية التقويم يمكن أن تتم دون أن تكون هناك عملية قياس، ويحدث ذلك عندما يكون الهدف إصدار أحكام قيمية كما يحدث عندما يتم تقويم محتوى دراسي مثلا...يكون الهدف هو: التشخيص لمعرفة نواحي القوة لتدعيمها ونواحي الضعف لعلاجها في ضوء معايير متفق عليها وليس بالضرورة أن تكون هناك تقديرات كمية.

3- أهمية التقويم التربوي:

يمثل التقويم التربوي جزءا أساسيا من العملية التربوية، وهو الأسلوب العلمي الأمثل الذي يتم من خلاله تشخيص دقيق للواقع التربوي، واختبار مدى كفاءة وفاعلية الوسائل والأساليب والطرائق المستعملة في العملية التربوية، والاستفادة من ذلك في تعديل وتصحيح مسار العملية التربوية نحو تحقيق الأهداف المسطرة على أحسن وجه ممكن.

تتضح أهمية التقويم التربوي بصفة عامة في:

- التعرف على مدى تحقيق الأهداف المسطرة، وتقدير مدى فاعلية التعلم، والمساعدة في اتخاذ قرارات مناسبة حول ملاءمة وكفاية العملية التربوية.
- من خلال التقويم يمكن تشخيص الصعوبات التي يعاني منها كل من المتعلم والمعلم والطاقم التربوي على العموم، كل في القيام بدوره في العملية التربوية، ويترتب على هذا التشخيص العمل على تحسين العملية التعليمية/ التعلمية، فتعمل إدارة المدرسة على تذليل الصعوبات، وتعديل أساليب التدريس وتنقيح المناهج.
- يحفز التلاميذ على التعلم وزيادة دافعيتهم للتعلم من خلال تشجيعهم وتدعيم نقاط القوة لديهم، واكتشاف نقاط الضعف لديهم والعمل على تلافيها.
- يمكن أن يتدرب فيه التلميذ على تقويم الأمور، والحكم على نفسه ومعرفة اتجاهه وتقدير مدى تحقيقه لأهدافه التي يرسمها في حياته بصفة عامة، وتحديد مستويات التلاميذ في القدرات والاستعدادات، مما ييسر عملية التوجيه والإرشاد.

4- أهداف التقويم التربوي:

إن عملية التقويم ليست غاية في حد ذاتها وإنما هي وسيلة لبلوغ غاية تتمثل في تحسين العملية التعليمية/ التعلمية، وعليه فإن: تحسين عمليتي التعليم والتعلم هو الهدف الأسمى لعملية التقويم.

ويقصد بتحسين عمليتي التعلم والتعليم: الوصول إلى تحقيق الكفاءات وإتقان المهارات المقررة في المنهاج، وفيما يلي مجموعة من الأهداف التي يحققها التقويم التربوي تخص كلا من المتعلم، المعلم، المنهاج والمسؤولين وحتى أولياء الأمور.

***بالنسبة للمتعلم تساعده في:**

- معرفة مدى تقدمه نحو تحقيق الأهداف، وتحديد نقاط ضعفه (يقدم تغذية راجعة مستمرة له).
- حل ما يواجهه في عملية التعلم من مشكلات اجتماعية أو نفسية أو دراسية.
- الكشف عن قدراته ميوله واتجاهاته ورغباته واختيار نوع الدراسة المناسبة له وفقا لذلك.

- التنبؤ بنجاحه أو فشله في دراسة معينة أو في مرحلة لاحقة من خلال ما يتوافر عنه من معلومات.

***بالنسبة للمعلم تساعده في:**

- تحديد ما حققه من أهداف عامة وخاصة بالدرس الذي يؤديه.
- تطوير أدائه بناء على نتائج التقويم للوصول إلى أفضل أداء ممكن من حيث تحسين طرق واستراتيجيات التدريس، وتهيئة المناخ المناسب للدراسة، حيث أن التقويم عملية تشخيصية علاجية ووقائية.
- هدف آخر مهم جدا، هو الكشف عن حالات التأخر الدراسي، صعوبات التعلم، بطء التعلم والتدخل اللازم، وأيضا اكتشاف الموهوبين والمتفوقين وتوفير العناية لهم.
- إعداد سجل لكل متعلم، من خلاله يستطيع مساعدته وتوجيهه وتحديد مستوى نموه في جميع الجوانب العقلية والوجدانية، وتحديد مدى تقدمه نحو الأهداف.

***بالنسبة للمنهاج الدراسي تساعد في تطوير:**

- الأهداف التعليمية العامة والسلوكية.
- المحتوى التعليمي للمنهاج.
- طرائق التدريس المستخدمة واختيار المناسب منها لطبيعة المادة المدرسة ولخصائص التلاميذ.
- الوسائل والأنشطة التعليمية.

***بالنسبة للمسؤولين عن العملية التربوية تساعدهم في:**

- تصميم وبناء وتطوير وتنقيح المناهج التعليمية
- إعداد الامتحانات العامة كامتحان شهادة التعليم المتوسط، الابتدائي، البكالوريا
- الحكم على فعالية التجارب التربوية، فتطبيق التقويم التربوي يساعد في ضبط التكلفة والحيلولة دون إهدار الوقت والجهد.

المحاضرة رقم 02

تابع لماهية التقويم التربوي (الخصائص، المجالات والأنواع)

5- خصائص التقويم التربوي:

التقويم عملية وقائية علاجية تستهدف الكشف عن مواطن الضعف والقوة في العملية التعليمية التعلمية بقصد تحسينها وتطويرها بما يحقق الأهداف المنشودة، فلابد أن ينظر إلى عملية التقويم على أنها جزء متكامل من عمليتي التعليم والتعلم وبدونها لا تتم الفائدة المرجوة، على هذا الأساس فللتقويم التربوي مجموعة من الخصائص تجعله فعالا:

- أن يكون **هادفا:** أي أن تكون الأهداف محددة وواضحة.
- أن يكون **شاملا:** يتناول جميع الأهداف المنشودة، والمقصود ألا يقتصر التقويم على الجانب المعرفي للتلميذ فقط، لأن الأهداف التربوية لا تشمل المعارف فقط وإنما تشمل كذلك الجوانب الوجدانية كالقيم والاتجاهات والميول ونمو الشخصية والجانب المهاري.
- أن يكون التقويم **مستمرا:** أي يكون ملازما للتعليم في جميع مراحله وخطواته، بحيث يساير العملية التعليمية منذ بدايتها إلى نهايتها، حيث يسمح بتوفير المعلومات الآنية حول سير العملية وحول أداء كل من المعلم والمتعلم، كما يسمح بتصحيح الخطأ في الوقت المناسب.
- أن يكون التقويم **منظما:** بمعنى يندرج ضمن خطة منظمة سواء في التقويم أو تحديد الفترات الزمنية التي يجرى فيها التقويم.
- أن يكون التقويم **تعاونيا:** أي أن يشارك فيه الطلاب أنفسهم والمعلمون وأولياء الأمور وجميع المعنيين بالعمل التربوي، وتتم المشاركة بالنقد البناء واقتراح الأساليب والحلول المناسبة.
- أن يكون التقويم **علميا:** والمقصود بذلك التزام وإتباع الأسلوب العلمي من موضوعية والبعد عن التحيز والذاتية، وكذلك الصدق والثبات والتمييز (مراعاة الفروق الفردية للكشف عن ميول واهتمامات وقدرات واستعدادات المتعلمين)
- أن يعتمد التقويم على **أساليب ووسائل متعددة** مثل: الاختبارات الشفهية والكتابية، الملاحظة والمقابلة...
- وفي الأخير نقول أن التقويم يجب **ألا يكون هدفا** في حد ذاته وإنما **وسيلة** لتحسين المنهج وتجويده وتطويره، وتحسين عمليتي التعليم والتعلم.
- أن يكون **حديثا ومعاصرا:** يجب أن تواكب عملية التقويم المستجدات التربوية الحديثة.

6- مجالات التقويم التربوي:

يشمل التقويم التربوي جميع نواحي المنظومة التربوية، وتعدد مجالات التقويم التربوي يدل على شمولية عملية التقويم وفعاليته في تحقيق جودة العملية التربوية من جميع الجوانب، تتلخص هذه المجالات في:

6-1- تقويم التلميذ:

يجب ألا يقتصر التقويم على الاختبارات التحصيلية، وإنما ينبغي أن يتجاوزها إلى مقاييس الذكاء، الاستعدادات، الميول، الاتجاهات وسمات الشخصية التي يمكن قياسها عن طريق الاختبارات، بطاقات الملاحظة، والمقابلات الشخصية.

6-2- تقويم الأهداف التربوية:

كان التقويم التقليدي يسلم بصلاحية الأهداف التعليمية دون محاولة مناقشتها، إلا أن الاتجاهات الحديثة في صياغة الأهداف التعليمية بطريقة سلوكية أو إجرائية أدت إلى النظرة الناقدة في الأهداف نفسها، فيتم تقويمها من حيث شمولها ومراعاتها لخصائص نمو المتعلمين وصياغتها وواقعيتها وإمكانية تقويمها.

6-3- تقويم المعلم:

تهدف عملية تقويم المعلم إلى تحديد قدرته على تحقيق الأهداف التعليمية وتحديد مدى امتلاكه للمهارات والكفايات المهنية والأكاديمية والثقافية والاجتماعية اللازمة لعملية التدريس، وتحديد نقاط القوة والضعف في أدائه، وذلك بهدف تعديل مساره إلى الاتجاه الصحيح.

وبعبارة أخرى يهدف تقويم أداء المعلم إلى تحديد كفاءته في الشرح، وقدرته على توصيل المعلومات للمتعلمين ومساعدتهم في استيعابها، والبحث عن الشروط والعوامل التي تكون في مجموعها المعلم الناجح، من حيث الخصائص الشخصية والكفايات المهنية والاتجاهات نحو مهنة التدريس ونحو المتعلمين.

كما أن تقويم أداء المعلم هو: عملية اتخاذ قرارات على أساس من القياسات أو الملاحظات، وتتطلب العملية في جوهرها ضرورة الحصول على بيانات أو معلومات عن أداء المعلم، ومقارنتها في ضوء معايير تحدد عليها مستويات مقبولة من الأداء المرغوب فيه، ثم إصدار حكم على نوعية الأداء ومستواه تمهيدا لاتخاذ القرار المناسب

وفي الأخير يمكن القول أن: تقويم أداء المعلم هو إصدار أحكام عن مستوى تحقق كل الممارسات المتعلقة بعملية التدريس، والتي تكون قابلة للملاحظة والقياس بدءا من التخطيط للدرس والإعداد له، ثم تنفيذه من خلال استخدامه لأفضل استراتيجيات وطرق التدريس، وتقويم تعلم التلاميذ وتوفير التغذية الراجعة لهم، بالإضافة إلى الخصائص الشخصية وأساليب التواصل الفعالة مع المتعلمين.

ويمكن أن يتم تقييم أداء المعلم بناء على نتائج تحصيل المتعلمين، التقييم الذاتي، تقييم المتعلمين لأداء معلمهم، تقييم الأداء من قبل الزملاء، تقييم المفتشين والمدراء ، كما يمكن استخدام أدوات متعددة منها: المقابلة والملاحظة واستبانات أو اختبارات مخصصة لذلك وتقييم الأداء من خلال ملفات الانجاز أو ما تعرف بالحقائب التعليمية أو البورتفيليو.

كما ينبغي أن يشمل التقييم مختلف مجالات عملية التدريس: التخطيط للتدريس، التنفيذ، التقويم والاستفادة من نتائجه، وكذلك التنمية المهنية المستمرة.

6-4- تقويم المناهج الدراسية:

يشمل تقويم المنهاج تقويم الأهداف والمحتوى والأساليب والتقويم، ومعرفة مدى ارتباط كل عنصر بالآخر، لأن ارتباط هذه العناصر يؤدي إلى تنظيم المعارف تنظيما ينسجم مع البنية المعرفية، وتطوره ليواكب التغيرات العلمية والمعرفية والاجتماعية وعلاقته بفلسفة وثقافة المجتمع المحلي، فعند تقويم المنهاج يتم التركيز على تحديد:

- مدى ارتباط وتسلسل عناصر المحتوى.
- منطقية التسلسل في المحتوى.
- مدى مراعاة المحتوى للفروق الفردية بين المتعلمين.
- مدى شمولية الخبرات التعليمية للجوانب المختلفة كالجانب المعرفي والجانب الوجداني.

أ- تقويم الكتاب المدرسي:

حيث تشمل عملية تقويم الكتاب المدرسي عدة جوانب مثل:

شكل الكتاب المدرسي:

- شامل للمركبات الأساسية: المقدمة، المحتوى، والنشاطات.
- يتصف بطباعة واضحة.
- يعرض الموضوعات بنمط موحد، ويرتب الموضوع الواحد بطريقة مثيرة.

مادة الكتاب المدرسي:

- يتصف بالدقة والحداثة.
- يتناسب مع المستويات العقلية للتلاميذ وميولهم وينمي استعداداتهم.
- يرتبط بالواقع الثقافي والاجتماعي للتلاميذ.
- يناسب عدد الحصص المقررة.

أسلوب عرض مادة الكتاب:

- يستخدم الكلمات المألوفة، ويستخدم صيغة المبني للمعلوم، وصيغتي المخاطب والمتكلم.
- يحفز التلاميذ على الاعتماد على أنفسهم في فهم المشكلات وحلها.

أنشطة الكتاب ووسائله:

- تلبي ميول واهتمامات التلاميذ.
- تشتمل على مواقف تتحدى التفكير مثل التفكير الابداعي، التفكير الناقد، التفكير التأملي...
- ترتبط بالمواقف الحياتية للتلاميذ.
- تثير رغبة التلاميذ للمطالعة الذاتية.
- تتضمن نشاطات بنائية وختامية.

- توظف الصور والرسوم لتحقيق الأهداف.

ب- تقويم طرائق وأساليب التدريس:

يتيح تقويم أساليب التدريس للمعلمين، فرصة تطبيق طرق وأساليب تدريسية مختلفة ولها تأثير وفعالية في التحصيل الدراسي للتلاميذ.

جـ- تقويم وسائل وأدوات التقويم التربوي نفسها:

حيث يركز هذا النوع من التقويم على تحديد مدى مراعاة الاختبارات لشروط إعداد الاختبار الجيد من ثبات وصدق وموضوعية، وتحديد مدى التنوع في أدوات التقويم وطرق بناء أسئلة الامتحانات.

6-5- تقويم أداء المؤسسة التربوية:

بحيث يتم تقويم المؤسسة من جميع الجوانب من حيث المباني، الوسائل، التجهيزات (المخابر العلمية، المكتبات، أجهزة العرض، أجهزة الإعلام الآلي، قاعات الرياضة...)

7- أنواع التقويم التربوي:

يصنف التقويم التربوي وفقا لاعتبارات عديدة نذكر منها:

7-1- حسب التوقيت الزمني لإجرائه:

*التقويم التمهيدي أو القبلي أو الأولي أو المرحلي:

يبدأ تطبيق هذا النوع من التقويم قبل بداية دراسة مقرر معين، أو قبل بدء برنامج تربوي معين، يهدف لمعرفة: مدى استعداد المتعلمين لبدء عملية التعلم، ومعرفة معارفهم السابقة حول الموضوع واستغلالها أو ربطها بموضوع الدرس، وهو من ناحية أخرى يهدف إلى معرفة مخرجات المراحل السابقة من التعلم من المعارف والمكتسبات والقدرات وأيضا الاتجاهات والميول.

*التقويم التكويني أو البنائي أو التطويري أو المستمر:

ويتم إجراء هذا النوع من التقويم في فترات مختلفة أثناء تطبيق المقرر، بغرض الحصول على معلومات تساعد على مراجعة العمل وإعادة توجيه مسار العملية التربوية.

ويستند هذا النوع من التقويم على مبدأ التغذية الراجعة لكل من المعلم والمتعلم من حيث تحديد نقاط القوة وتعزيزها ونواحي الضعف وعلاجها وتداركها لاحقا.

يهدف هذا النوع من التقويم إلى التشخيص المستمر للعملية التربوية، فيصاحب عملية التعلم خطوة بخطوة منذ بدايتها وفي جميع جوانبها، لذلك يسمى بالبنائي والتكويني لأنه يبني ويكون صورة حقيقية عن مستوى المتعلمين منذ بداية عملية التعلم وحتى نهايتها.

*التقويم النهائي أو الختامي أو البعدي أو التجميعي:

يجرى هذا النوع في نهاية تطبيق البرنامج التعليمي الذي يكون قد تخلله التقويم البنائي، ويتم في ضوء محددات معينة من أبرزها: تحديد موعد إجرائه، تعيين القائمين به والمشاركين في المراقبة، ومراعاة الدقة في التصحيح، وهو يهدف إلى:

- قياس مدى تحقيق الأهداف الشاملة للوحدة التعليمية، وتحديد مدى استيعاب وفهم الطلبة للمادة التعليمية (التحصيل النهائي)
- إصدار أحكام تتعلق بالطالب من حيث نجاحه أو رسوبه، وتوزيع الطلبة على التخصصات المختلفة، والتنبؤ بأداء الطالب مستقبلا في مختلف التخصصات.

*التقويم التتبعي:

ويعني الاستمرار في التقويم للوقوف على آثار البرنامج التعليمي (أو التربوي بصفة عامة) بعيدة المدى.

نجد أيضا ما يعرف بـ:

*التقويم التشخيصي: وهو مهم في العملية التربوية قد يكون قبل البدء في البرنامج أو أثناءه أو بعده بقصد التعرف على التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلمية متكررة (مشكلات التعلم)، الهدف منه هو: تحديد أسباب مشكلات التعلم، نوع المشكلة (صعوبة تعلم، تأخر دراسي، بطء التعلم...)، ووضع خطة علاجية من طرف المعلم أو الأخصائي.

7-2- التصنيف حسب طريقة التنفيذ:

نجد التقويم الشفهي، التقويم التحريري (الورقة والقلم)، التقويم العملي (الأدائي أو المهاري).

7-3- التصنيف حسب نوع المعيار الذي يستند إليه في تفسير النتائج:

*التقويم معياري المرجع: وفيه يتم مقارنة أداء الفرد بمتوسط أداء المجموعة التي ينتمي إليها، كمقارنة درجة التلميذ بدرجات أقرانه في الصف، في هذا النوع من التقويم لا يكون للدرجة معنى إلا إذا قورنت بغيرها من الدرجات التي يحصل عليها الأفراد الآخرون في نفس المجموعة.

*التقويم محكي المرجع: وفيه يتم مقارنة أداء الفرد بمستوى محدد مسبقا بغض النظر عن أداء أقرانه، كأن يجيب التلميذ على 80 % من مجموع فقرات الاختبار.

المحاضرة رقم 03

الاختبارات التحصيلية (مفهومها، وخطوات بنائها)

اهتم علماء القياس والتقويم التربوي بالتوصل إلى أساليب متعددة لقياس مدى تحقق الأهداف التعليمية وفعالية البرامج التربوية المقدمة، وكذا لقياس مستوى التحصيل الدراسي للطالب والحكم عليه في ضوء أسس معينة، لذلك فقد ظهرت أنماط مختلفة في بناء الاختبارات التحصيلية وفق الغرض المطلوب.

1- مفهوم الاختبار التحصيلي:

الاختبار التحصيلي هو أحد أدوات القياس التي تقدم معلومات عن مدى اكتساب واستيعاب الفرد للخبرات المعرفية بمستوياتها المختلفة، والمهارات التي تمت دراستها، وفي ضوء ما تسفر عنه نتائج الاختبارات تتم عملية التقويم."

والهدف من بناء الاختبارات التحصيلية هو قياس مدى استيعاب المتعلمين لبعض المعارف والمفاهيم والمهارات المتعلقة بالمادة الدراسية في وقت معين أو في نهاية فترة تعليمية معينة.

كما أن الاختبار التحصيلي هو: أداة لقياس مدى ما تحقق من أهداف التعلم في موضوع أو مساق أو عدة مساقات، سبق للطالب دراستها أو التدرب عليها من خلال المشاركة في الأعمال المبرمجة."

2- أنواع الاختبارات التحصيلية:

يمكن تصنيف الاختبارات التحصيلية إلى اختبارات معيارية المرجع وأخرى محكية المرجع، كما نجد الاختبارات الشفوية والاختبارات التحريرية التي تعرف باختبارات الورقة والقلم وهي تنقسم بدورها إلى: اختبارات مقالية واختبارات موضوعية

يرى (عبد العزيز بوسالم، 2014، ص 122) أن : "الاعتماد على البنود المقالية المفتوحة في الحكم على مستوى المتعلم من شأنه أن ينقص من قيمة القرارات، نظرا لكون هذه الاختبارات لا تحقق المستوى المطلوب من معدلات الصدق والثبات، وعدم شموليتها للمحتوى الدراسي، كما أنها تفتح المجال لتدخل ذاتية المصحح في منح الدرجات نظرا لغياب معيار دقيق وواضح يمكن الاعتماد عليه في تقييم إجابات المتعلمين، كما أنه لا يجب أن نتخلى عن الاختبارات المقالية تماما وتختفي من ممارساتنا التربوية، ولكن المطلوب أن نأخذ بعين الاعتبار هذه السلبيات عند استعمالها في قياس مختلف الخصائص والقدرات عند المتعلمين ونحاول تجنبها أو التقليل منها لتحقيق تنوع ايجابي لوسائل القياس (الاختبارات)."

أما الاختبارات الموضوعية فهي تعتبر من الطرق الفعالة لجمع المعلومات المختلفة، ويطلق عليها البعض اسم الاختبارات ذات الإجابة المحددة، كما يطلق عليها البعض الآخر الاختبارات ذات الإجابات المعروضة. وتسمى بالاختبارات الموضوعية لأن تصحيحها مستقل عن الحكم الذاتي للمصحح، كما يمكن تسميتها باختبارات التعرف، لأن هذا النوع من الاختبارات يعتمد على تعرف الطلبة على الإجابة الصحيحة. "(عفاف اللحياني، 2008، ص 37)

يذكر (عبد الهادي نبيل،2001) أن لها مزايا عديدة أهمها أنها تتمتع بصدق وثبات عاليين، كما أن كثرة عدد الأسئلة يمكنها من تمثيل مختلف أجزاء المادة، وتدرج أسئلة الاختبار الواحد من السهل إلى الصعب تؤدي إلى إزالة الخوف لدى الطالب وهذا يعزى لسببين:

الأول أنها تتطلب من الطالب التعرف على الإجابة الصحيحة وهذا يكون أسهل من التذكر والاستدعاء لأنه يتطلب حفظ المادة عن ظهر قلب، بينما الثاني يتطلب الربط وهذا بدوره لا يرهق الطالب في الاستدعاء والتذكر، كما أنه توجد علاقة وطيدة بين هذه الأسئلة واستخدام الكمبيوتر حيث يمكن استخدام برامج خاصة لتصحيح الأسئلة وبرامج خاصة للتحليل الاحصائي Spss، Exel، Sas ... الخ حيث يمكن استخراج المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، الوسيط ... كما يمكن تحويل علامات التلاميذ إلى درجات معيارية. كما أن هذه الأسئلة تمنع التلاميذ من التحايل على الأسئلة بإجابة لا تمتاز بالدقة، وتمكن الطالب من فحص نفسه بنفسه بصورة مباشرة.

وبنود الاختبارات الموضوعية تأخذ أشكالا مختلفة أهمها :

- بنود الصواب و الخطأ (الاختبار الثنائي)
- بنود الملائمة (المزاوجة)
- بنود التكملة
- بنود الاجابة القصيرة
- بنود الاختيار من متعدد

وعلى الرغم من المزايا السابقة إلا أن هناك بعض العيوب في هذا النوع من الاختبارات أبرزها :

- صعوبة إعدادها، حيث يحتاج الأمر لهذا جهدا ووقتا معتبرين، وعندما يستخدمها من يجهل قواعد تصميمها تكون غير مجدية.
- تتيح مجالا للغش والتخمين ولكن يمكن معالجة هذا المشكل باستخدام معادلة التصحيح من أثر التخمين.
- مكلفة ماديا حيث تتطلب كمية أكبر من الورق وتكلفة الطباعة

- في حالة تصميمها من قبل من يجهل أسس بنائها، قد لا تقيس سوى المعارف والمعلومات السطحية، أما في أيدي الخبراء فهي تقيس مختلف أنواع العمليات العقلية باستثناء القدرة على التعبير أو الإنشاء.
- لا تعطي الطالب حرية التعبير والابداع، وقد لا تعطي دلالة على المستوى الحقيقي للطالب، ولا يستطيع المصحح قياس أسلوب تفكير المتعلم. (ماجدة الحمادي، 2010)

3- خطوات بناء اختبار تحصيلي:

أول خطوة في بناء الاختبار التحصيلي هي:

3-1- تحديد الغرض من الاختبار:

يشير (امطاينوس ميخائيل، 2016، ص128) أن عملية بناء الاختبار التحصيلي يجب أن تأخذ بالحسبان استعماله والغرض الخاص منه، فإذا كان الغرض من الاختبار هو تقويم تقدم التلاميذ نحو الأهداف التعليمية المرسومة فلابد أن يوضع الاختبار بحيث يلبي هذا الغرض، ويكشف عن إنجاز التلاميذ ومدى تحقيقهم لتلك الأهداف، وإذا كان الغرض منه هو الكشف عن صعوبات التعلم فلابد أن يتمتع بقدرة تشخيصية عالية، ويكون محدودا في مجاله، كما لابد أن تميل بنوده إلى السهولة وتوضع في ضوء مصادر الخطأ الأكثر شيوعا لدى التلاميذ، وإذا كان الغرض من الاختبار هو قياس التمكن أو الإتقان لوحدة دراسية ما فلا بد أن يختص بهذه الوحدة دون غيرها، ويرتكز على محك للتمكن أو الإتقان يتم في ضوئه تقرير ما إذا كان الطالب أتقن هذه الوحدة أو لا.

وعلى هذا الأساس يحدد نوع الاختبار معياري المرجع، أو محكي.

- **الاختبارات معيارية المرجع:** يكون الغرض منها هو تحديد مقدار المعلومات والمهارات التي سبق أن حصلها الطالب في موضوع معين، وتفسر درجة الطالب في ضوء متوسط أداء الجماعة التي ينتمي إليها، وقد وجه إلى هذا النوع من الاختبارات بأنها لا تقيس الأهداف التعليمية التي يسعى المعلم إلى تحقيقها، كما أنها لا تفيد في تشخيص جوانب القوة والضعف في التحصيل الدراسي للطالب.
- **الاختبارات محكية المرجع:** يكون الغرض منها هو التعرف على مستوى التمكن أو الإتقان للأداء، وبالتالي فإن درجة الطالب تفسر في ضوء محك سابق التحديد، وليس إلى متوسط أداء الجماعة التي ينتمي إليها، وهو بالتالي يحدد مستويات الأداء المطلوب تحقيقها مثل: أن يجيب الطالب على 90% من الأسئلة المقدمة له إجابة صحيحة، أو أن يكتب رسالة لصديقه مكونة من خمسة أسطر بدون أخطاء املائية. (صلاح مراد وأمين سليمان، 2005، ص141)

3-2- تحديد الأهداف التعليمية سلوكيا (إجرائيا):

تصاغ الأهداف التعليمية بعبارات سلوكية واضحة لتعبر عن التغير المرغوب والمتوقع حدوثه في سلوك المتعلم، وبشكل يمكن ملاحظته وقياسه أثناء أو بعد عملية التعلم. (تيسير كوافحة، 2010)

حيث يتطلب تحديد الأهداف التعليمية سلوكيا أو إجرائيا استخدام أفعال سلوكية تحدد السلوك النهائي (الأداء الناتج) وتتضمن الصياغة شروط حدوث الأداء ومعيار القبول.

تتم صياغة الأهداف التعليمية في صورة سلوكية حسب جرونلاند (Groun_Lund) كما يلي:

فعل (فعل سلوكي في صيغة فاعل الحاضر)		ناتج التعلم (السلوك النهائي الذي يظهره المتعلم بحيث يمكن قياسه)
يرتب	التلميذ	الأرقام من 1 إلى 9 ترتيبا تصاعديا
يميز	التلميذ	بين الأغذية ذات المصدر النباتي والمصدر الحيواني

شروط صياغة الهدف السلوكي:

- أن يصف سلوك المتعلم وليس المعلم.
- أن يصف ناتج التعلم (أي النواتج المباشرة) وليست عملية التعلم.
- أن يكون هدفا بسيطا وليس مركبا، بمعنى أن يتضمن ناتجا تعليميا واحدا وليس مجموعة من النواتج.
- أن يكون الهدف واضحا ومحددا ويمكن قياسه، أي قابلا للملاحظة والقياس.
- أن يكون واقعيا وملائما للزمن المتاح للطالب لمروره بخبرة تعليمية.
- يمكن أن تغطي الأهداف السلوكية الجوانب الثلاث: المعرفية/ العقلية، الانفعالية/ الوجدانية والمهارية/ النفس حركية.

3-3- تحليل محتوى المقرر الدراسي:

لا شك أن تحليل مكونات المقرر الدراسي قبل القيام بعملية التدريس وعملية التقويم يساعد المعلم في تحقيق الأهداف.

فيتم إعداد قائمة بالموضوعات الرئيسية التي يتضمنها المقرر الدراسي، وكذلك الموضوعات الفرعية المتضمنة داخل كل موضوع رئيسي على حدا.

3-4- إعداد جدول المواصفات:

يمثل جدول المواصفات حسب (موسى النبهان، 2004، ص76) مخططا لتوزيع فقرات الاختبار التحصيلي في ضوء توزيع أقسام المحتوى السلوكي ومجموعة الأهداف التي يقيسها الاختبار.

ويعرفه (صلاح مراد وأمين سليمان، 2005، ص146) بأنه مخطط تفصيلي ثنائي البعد، أحد أبعاده قائمة الأهداف (نواتج التعلم المرغوب تحقيقها) في جوانبها أو مجالاتها المختلفة (المعرفية/ العقلية، الانفعالية/ الوجدانية والمهارية/ النفس حركية)، والبعد الثاني هو عناصر المحتوى التي يشتملها الاختبار.

ويعرفه (محمد غنيم، 2004، ص 163) بأنه جدول ثنائي الأبعاد تتفاعل فيه البيانات التي توضع أفقيا مع البيانات التي توضع عموديا، حيث تشتمل البيانات الأفقية على موضوعات المحتوى وما يقابلها من أوزان نسبية، بينما تشمل البيانات العمودية الأهداف المحددة وما يقابلها أيضا من أوزان نسبية.

يحدد المعلم (مصمم الاختبار) الأوزان النسبية لموضوعات المحتوى من خلال محكات نذكر منها:

- عدد الصفحات التي يشغلها كل موضوع على حدا بالنسبة لصفحات كتاب المادة ككل. (محك لا ننصح به)
- الزمن المستغرق أثناء عملية تدريس كل موضوع على حدا، والجهد المبذول من طرف المعلم في شرح الموضوع.
- آراء الخبراء في مادة التخصص بشأن أهمية كل موضوع. (صلاح مراد وأمين سليمان، 2005)
- لكن يبقى الرأي الشخصي للمعلم (مصمم الاختبار) وما يراه مناسبا كمادة للاختبار هو الأساس.

أما بالنسبة للأوزان النسبية الخاصة بالأهداف فيذكر (محمد غنيم، 2004) أن المعلم يمكن:

- أن يعتمد على خبرته الشخصية في تحديد وزن كل هدف، أما إذا كان حديث التخرج ولم يكتسب الخبرة الكافية بعد يمكن أن يستعين بزملائه من ذوي الخبرة.
- كما أن بعض موضوعات المحتوى يظهر أنها تتشبع بمستوى معرفي معين مثل التواريخ أو المصطلحات المتخصصة بالتذكر، وبالتالي فإن المعلم يضع لها الوزن النسبي المناسب لهدف في مستوى التذكر، بينما قد تتشبع موضوعات أخرى مثل تحديد الدول الصناعية في خريطة صماء بالهدف المعرفي التطبيق، وهذا يعني أن تحديد الأوزان النسبية للأهداف يرتبط أيضا بطبيعة محتوى المادة في حد ذاتها.

والشكل التالي يوضح جدول مواصفات لاختبار تحصيلي في مقرر التقويم التربوي للسنة الثالثة ليسانس تخصص إرشاد وتوجيه.

الجدول رقم (1):جدول مواصفات لاختبار تحصيلي في مقرر التقويم التربوي للسنة الثالثة ليسانس تخصص إرشاد وتوجيه.

رقم الموضوع	موضوعات المحتوى	الأهداف %			أوزان المحتوى %
		التذكر	الفهم	التطبيق	
01	ماهية التقويم التربوي	%5	%5		%10
02	لمحة تاريخية عن ظهور وتطور التقويم التربوي	%5			%5
03	خصائص، مجالات وأنواع التقويم التربوي	%5	%5	%5	%15
04	الاختبارات التحصيلية	%10	%15	%10	%35
05	الاتجاهات الحديثة في التقويم التربوي	%5	%15	%15	%35
أوزان الأهداف %		%30	%40	%30	%100

بعد أن يتم تحديد طول الاختبار (عدد فقراته) الذي يتحدد غالبا بـ: عمر الطلبة، الزمن المخصص لتطبيق الاختبار، الغرض من الاختبار وشكل الفقرات ونوعها (مقالية، موضوعية...) في هذه الخطوة يتم تحديد عدد فقرات الاختبار التحصيلي أو الأسئلة لكل موضوع وكل هدف حسب النسب المئوية الموضوعة في الجدول.

بافتراض أن عدد فقرات الاختبار هو 20 فقرة، نتحصل في الأخير على الجدول التالي:

الجدول رقم (2): توزيع الفقرات (الأسئلة) لاختبار تحصيلي في مقرر التقويم التربوي للسنة الثالثة ليسانس تخصص إرشاد وتوجيه.

رقم الموضوع	موضوعات المحتوى	الأهداف			المحتوى
		التذكر	الفهم	التطبيق	
01	ماهية التقويم التربوي	1	1		2
02	لمحة تاريخية عن ظهور وتطور التقويم التربوي	1			1
03	خصائص، مجالات وأنواع التقويم التربوي	1	1	1	3
04	الاختبارات التحصيلية	2	3	2	7
05	الاتجاهات الحديثة في التقويم التربوي	1	3	3	7
مجموع الفقرات (الأسئلة)		6	8	6	20

فوائد إعداد جدول المواصفات:

يمكن تلخيص أهمها فيما يلي:

- توزيع أسئلة الاختبار على مختلف أجزاء المقرر الدراسي بحيث يعطى كل جزء منه وزنه النسبي أي أهميته النسبية عند صياغة الأسئلة.
- عدم تركيز الأسئلة لقياس مستوى محدد داخل المجال كالمجال المعرفي مثلا، بل يؤخذ بعين الاعتبار كل المستويات (المعرفية، الوجدانية، النفس حركية)
- تشجيع الطلبة على الفهم وليس الحفظ بتوقعهم أن الامتحان يشمل أسئلة متنوعة من مختلف جوانب المادة، والتي بدورها قد تعتمد على التطبيق أو الفهم أو الإبداع وليس التذكر فقط.
- توزيع الزمن على الموضوعات وأهميتها، وبذلك يعطي المعلم الوزن الحقيقي لكل جزء من المادة. (صلاح مراد وأمين سليمان، 2005)

3-5- صياغة فقرات (أسئلة) الاختبار التحصيلي:

إن اختيار شكل الفقرات (الأسئلة) يتحدد بطبيعة الأهداف ونواتج التعلم المقيسة، ومن المعلوم أن كل نوع أو شكل من أشكال البنود الاختبارية قد يكون أكثر ملاءمة لقياس نواتج تعلمية معينة، وأقل ملاءمة لقياس نواتج أخرى، فالاختبار المقالي أكثر فعالية من الاختبار الموضوعي في قياس القدرة على الربط وتنظيم الأفكار، والاختبار الموضوعي من نوع التكميل أو ملء الفراغ أكثر ملاءمة لقياس القدرة على استدعاء الحقائق، واختبار الاختيار من متعدد يصلح لقياس الكثير من نواتج التعلم ومستوياته الدنيا والعليا.(امطاينوس ميخائيل، 2016، ص137)

3-6- تحليل فقرات الاختبار التحصيلي:

بعد الانتهاء من تطبيق الاختبار يبدأ المعلم في عملية التصحيح وتقدير الدرجات، ومهما كانت نوعية الأسئلة فعلى المعلم أن يراعي الدقة في تقدير الدرجات والموضوعية والتي تعني استقلالية الدرجة الموضوعة عن ذاتية المصحح، وحتى يكون التصحيح موضوعيا، يجب أن تكون إجراءات التصحيح محددة بطريقة معينة حيث يضع المعلم مفتاحا للتصحيح.

ومن الضروري أن يقوم مصمم الاختبار بإجراء تحليل لفقرات اختباره لمعرفة مستوى سهولتها/ صعوبتها وقدرتها على التمييز.

3-7- حساب الخصائص السيكومترية للاختبار: من ثبات وصدق.

المحاضرة رقم 04

الاتجاهات الحديثة في التقويم التربوي (التقويم البديل)

1- مفهوم التقويم البديل:

بالرجوع إلى أدبيات القياس والتقويم التربوي نلاحظ كثيرا من المصطلحات أو المفاهيم المرادفة لمفهوم التقويم البديل مثل: التقويم الأصيل أو الواقعي Authentic Assessment، والتقويم البنائي Constructive Assessment، والتقويم السياقي Contextual Assessment، والتقويم الكيفي Qualitative Assessment، وتقويم الكفاءة Proficiency Assessment، والتقويم المتوازن Balanced Assessment، والتقويم المباشر Direct Assessment، والتقويم الطبيعي Naturalistic Assessment، وغير ذلك (صلاح الدين علام، 2004، ص 31)

يقوم مفهوم التقويم البديل على الافتراض القائل بأن: المعرفة يتم تكوينها وبنائها بواسطة المتعلم وليس بواسطة المعلم، وأن دور المعلم هو تيسيري أكثر مما هو تلقيني، وبالتالي فإن الهدف الأساسي هو تقديم صورة متكاملة عن المتعلم بما فيها من معارف ومهارات واتجاهات ومدى قدرته على توظيف ما تعلمه في المواقف العملية، وذلك باستعمال مجموعة من البدائل التي تقيس الأداء الحقيقي للطالب وليس مجرد التحصيل القائم على اختبارات الورقة والقلم.

تركز أساليب التقويم البديل أو الحقيقي على:" تقويم مدى قدرة المتعلم على الأداء عالي المستوى في مهام حقيقية من واقع الحياة، تشابه تلك التي سيتعرض لها في حياته المستقبلية، كما تحاول هذه الأساليب تقديم صورة شاملة متكاملة عن المتعلم في جميع جوانب العملية التعليمية". (فهد الشريف،2014، ص 05)

يعرف (مقدم عبد الحفيظ، 2009) التقويم البديل بأنه: العملية التي تعتمد على قياس الأداء في المهام الحقيقية باستعمال عدة أساليب ومقاييس مثل: الملاحظة والاختبارات والتقويم الذاتي وتقويم الأقران والحقائب التعليمية وملفات الأعمال وغيرها، لجمع المعلومات لغرض استعمالها في التشخيص والتقدير وإصدار الحكم على مدى تعلم الطالب من معارف ومهارات واتجاهات، وعلى مدى فعالية العملية التعليمية وصلاحية المنهج وفعالية سياسة التعليم.

2- مشكلات التقويم التربوي التقليدي في ضوء نتائج الاختبارات التحصيلية ودواعي الانتقال إلى التقويم البديل:

التقويم البديل جاءت نتيجة للانتقادات الكثيرة التي وجهت للتقويم التقليدي نوجزها فيما يلي:

- يقدم صورة ضيقة وسريعة عن تعلم الطلبة، فهو لا يبين ما يستطيع أن يقوم به الطلبة في الحياة العملية، إضافة إلى أن طريقة التقويم تضحي بخاصية الأصالة لأنها تختلف وبشكل ملحوظ عن الطرق التي يطبق بها الناس أشكال المعرفة في الحياة الواقعية.
- يقدم المعلومات عن تقدم الطلبة في شكل درجات، ويقتصر على مقارنه الفرد بغيره وإهمال معيار التقويم الذي يتحدد في الهدف التعليمي والذي لابد أن يحققه الطالب.
- مضمونه بشكل عام يتركز في قياس قدرة المتعلمين على التذكر والاستيعاب، وقليلا جدا ما يهتم بقياس المستويات العليا للتعلم كالتفكير والتحليل والتقويم وحل المشكلات.
- كما أنه نادرا ما يركز على قياس مستوى تقدم الطلبة في المجالات الوجدانية والنفس حركية والاجتماعية.
- وإضافة إلى ذلك، فإن هذا النظام التقويمي قاصر عن إعطاء مؤشر حقيقي عن سير العملية التعليمية، فالتغذية الراجعة الجيدة مفقودة إضافة إلى وجود نقص كبير في المعلومات المستمرة المتعلقة بمتابعة تقدم الطلبة.

3- مميزات التقويم البديل:

لتلك الأسباب وغيرها رأى المربون والسياسيون ضرورة استحداث نظام جديد للتقويم التربوي يستطيع أن يحقق معايير الجودة والإتقان والتميز في العملية التربوية، فكان ذلك التقويم التربوي البديل الذي يمتاز بأنه:

- يركز على تقويم الأداء الفعلي أو ما يسمى "العملية و المخرجات" Process and product أي ماذا يستطيع الطالب أن ينتج وكيف يفعل ذلك وهذا من خلال ما تعلمه من معارف ومهارات واتجاهات وقيم، وهذا يعني أن التقويم يتجاوز مجرد الإجابة عن مجموعة من البدائل كما هو الحال في اختبارات الصح والخطأ، إلى ما هو أعمق من ذلك. إنه الانتقال من السؤال ماذا يعرف؟ إلى السؤال ماذا يستطيع أن يفعل بما يعرف؟

- أنه يقوم بتقويم مجال واسع من أنواع الأداء أو القدرات ومهارات التفكير العليا كالتحليل والتركيب والنقد والتقييم وحل المشكلات وابتكار الأشياء وتنفيذها.
- ولتحقيق النقطة السابقة، يعتمد التقويم البديل على التنوع في أساليب التقويم كالتقويم الشفوي والسمعي والكتابي والعملي، وهذا باستعمال عدة فنيات مثل الملاحظة والاختبارات والتقويم الذاتي وتقويم الأقران والحقائب التعليمية وملفات الأعمال وغيرها.
- أنه يوفر تغذية راجعة لكل من الطالب لتحسين إستراتيجيته في التعلم وللمدرس لتطوير مهاراته في عملية التدريس وللمقرر لتطويره وتجديده.
- يوفر تغذية راجعة للإدارة لتطوير الجوانب التدعيمية للعملية التعليمة، كتوفير الوسائل التعليمية والمرافق والتجهيزات، والمختبرات، والمكتبة وتدعيم المناخ التعليمي، والخدمات الطلابية، والتنظيم داخل

المؤسسة والإدارة وغيرها وكذا توفير معلومات صحيحة ودقيقة وشاملة عن الطالب تساعد في اتخاذ القرارات الأكاديمية.

4- أساليب التقويم التربوي في ضوء الاتجاهات الحديثة (أساليب التقويم البديل): من أهم الأساليب نجد

- **ملفات الأعمال:**

تعرف ملفات الأعمال أو ملفات الإنجاز أو سجلات الأداء أو الصحائف الوثائقية أو الحقائب التعليمية أو البورتفوليو Portfolios على أنها عبارة عن "سجلات للتعلم والتقويم يتجمع فيها عينات ممثلة من أعمال المتعلمين التي توضح مستوى تحصيلهم وتقدمهم ومجهوداتهم وتشمل كلا من مخرجات وعمليات التعلم، وقد تركز على مجال دراسي معين أو أكثر من مجال." (زيتون والبنا، 2001، ص02)

وتضم ملفات الأعمال سجلات تراكمية تحتوي على مجموعة كبيرة من الوثائق تكون بمثابة أدلة يتم تجميعها عن مستوى معارف وخبرات المتعلم، ومهاراته واتجاهاته وقيمه واستعداداته، وذلك أثناء عمل هذا المتعلم مع المعلمين ومشاركته لهم في إنجاز مهام وأبحاث وتقارير معملية، أو متابعة ومناقشة الأخبار والتقارير المختلفة، أو عمل أوراق بحثية، في ضوء هذه الوثائق يتم تحديد مستوى قدرات المتعلم، حيث يستند إليها إلى جانب وثائق ومؤشرات أخرى في إصدار الحكم بدقة وموضوعية على مدى تمكن ذلك المتعلم. (فهد الشريف، 2014)

- **تقدير الأداء:**

وهو إجراء تستخدم فيه المهمات للحصول على معلومات عن مدى جودة تعلم الطالب وقدرته على تطبيق ما تعلمه من معرفة ومهارات في عدة مواد تعليمية وفي مواقف متعددة، ليظهر أنه قادر على تحقيق هدف تعليمي من خلال الأداء، ومن أمثلة تقويم الأداء تقديم عرض شفوي حول موضوع معين، إعداد مشروع بحث، تلخيص كتاب، إدارة حوار، إجراء تجربة علمية، كتابة مقالة حول موضوع معين، كتابة تقرير حول حادثة معينة، جمع مصادر من الانترنت وغيرها. (عبد الحفيظ مقدم، 2009)

وهناك عدة فنيات لتقويم الأداء منها ما ذكره (حماد الدوسري، 2004):

- التمرينات أو الأسئلة المفتوحة حول موضوعات تحريرية مثل حل مسائل رياضية أو كتابة مقال.
- المهمات الممتدة: كإجراء تجربة أو بحث أو إعداد تقرير.
- المشروعات طويلة الأمد: كإجراء البحوث الميدانية أو جمع معلومات ميدانية حول موضوع معين أو تصميم مخطط هندسي أو تصميم برنامج حاسوب، ويمكن تنفيذ هذه المشاريع فرديا أو جماعيا.
- التجارب: مثل إجراء التجارب المعملية لدراسة أثر بعض المتغيرات على متغيرات أخرى أو دراسة نتائج تفاعل متغيرات أو مواد مع متغيرات أو مواد أخرى.

- المحاكاة: وتشير إلى قيام الطالب بمحاكاة موقف أو دور معين كمحاكاة دور الطبيب أو دور المدرس أو دور الصحافي وغيره.

وهناك مجموعة من الاعتبارات يجب أن تأخذ بعين الاعتبار في تحديد المهام التي على أساسها يتم تقدير الأداء منها:

- يجب أن تعكس مهام التقويم مواقف واقعية وأصيلة، وهذا إما بملاحظة الطالب في مواقف طبيعية في القاعة أو في مواقف تحاكي الواقع.
- يجب أن لا تنحصر مهام التقويم في إيجاد الحل، وإنما أيضا في كشف طريقة الوصول إليه.
- يجب أن تعكس المهام القيم الفكرية للمجتمع الذي تأخذ منه المهام.
- يجب أن لا تتقيد المهام بأداء واحد أو إجابة واحدة صحيحة.
- يجب أن تكون المهام ملائمة للمقرر، لكن غير مقيدة بالمقرر المدروس.
- يجب أن تسمح المهام للطالب باختيار طريقة العرض المناسبة.
- تجب الإشارة أخيرا إلى أن اختيار نشاط معين دون آخر يتوقف على عدة اعتبارات منها: ارتباطه بالأهداف أو النواتج التعليمية، والوقت المخصص لأدائه، والوضوح والواقعية والموثوقية والفائدة والكلفة.(عبد الحفيظ مقدم، 2009)

- **خرائط المفاهيم:**

هي رسوم تخطيطية ثنائية البعد أو متعددة الأبعاد تعكس مفاهيم بنية محتوى النص، يتم تنظيمها بطريقة متسلسلة تتخذ شكلا هرميا، إذ يوضع المفهوم الرئيسي في قمة الخريطة وتندرج تحته المفاهيم الأقل عمومية في المستويات الأدنى، مع وجود روابط توضح العلاقات بين المفاهيم الرئيسية والفرعية. (يونس فتحي وآخرون، 2004، ص100)

ويذكر (كمال زيتون وعادل البنا، 2001، ص 212) أن: "خرائط المفاهيم تعتبر بمثابة تمثيل للمعنى، كما أنها تمثل هياكل تصورية خاصة بمجال معين من المعرفة."

تكمن أهمية استخدام خريطة المفاهيم في أنها:

- تساعد على ربط المفاهيم الجديدة بالبنية المعرفية للطالب.
- تساعد المعلم على التركيز على الأفكار الرئيسية للمفهوم الذي يقوم بتدريسه.
- تساعد الطلبة على البحث على العلاقات بين المفاهيم والربط بينها.
- تتطلب البحث عن أوجه الشبه والاختلاف بين المفاهيم.
- تجعل الطالب مستمعا، منظما، مصنفا ومرتبا للمفاهيم.

- تزود الطلبة بملخص تخطيطي مركز لما تعلموه.
- تساعد على الفصل بين المعلومات المهمة والمعلومات الهامشية، وفي اختيار الأمثلة الملائمة لتوضيح المفهوم.
- تساعد على توفير مناخ تعليمي جماعي من خلال إشراك الطلبة في تصميم خريطة المفاهيم.

ويتم بناء خريطة المفاهيم من خلال مجموعة من الأسس ملخصة كما يلي:

- اختيار الموضوع الذي ستبنى له خريطة المفاهيم.
- اختيار الكلمات المفتاحية المناسبة المتضمنة للأشياء أو الأحداث.
- عمل قائمة بالمفاهيم مرتبة ترتيبا هرميا تبعا لأهميتها.
- تحديد المفاهيم المجردة.
- تحديد المفاهيم المترابطة معا في علاقات.
- وضع المفهوم الرئيسي في قمة الهرم وتحتها المفاهيم الفرعية.
- التوصيل بين المفاهيم ذات العلاقة بخطوط. (محمد عفانة، 2011)

- **التقويم الذاتي:**

هو قدرة الطالب على الملاحظة، والتحليل والحكم على أدائه بالاعتماد على معايير واضحة ثم وضع الخطط لتحسين وتطوير الأداء بالتعاون المتبادل بين الطالب والمعلم، وتتجه التربية الحديثة إلى الأخذ بهذا الأسلوب وتشجيعه على أن يتم بالاشتراك مع الأساليب الأخرى.

- **تقويم الأقران:**

هو نوع من التقويم يقوم به أقران الطالب، وهو يتضمن التقييم البنائي و التقييم الختامي للمهمة التعليمية أو النشاط بواسطة قرين للطالب أو مجموعة من الأقران. (محمد عفانة، 2010)

- **التقويم عن طريق الملاحظة:**

تعد الملاحظة من أدوات التقويم الحقيقي التي يستطيع المعلم من خلالها تحديد مدى تقدم تلاميذه من خلال أفعالهم وأقوالهم وسلوكهم عامة، باستخدام أدوات مثل قوائم التقدير التي تتضمن قائمة بالسلوكيات وما يقابلها من تقييم (رقمي، كيفي)

- **التقويم عن طريق المقابلة:**

وهي لقاء بين المعلم والطالب، حيث يمنح المعلم فرصة الحصول على معلومات تتعلق بأفكار الطالب واتجاهاته حول موضوع معين، و الأسباب التي تكمن وراء سلوك معين، وأفضل المقابلات تلك التي تتضمن سلسلة من الأسئلة المعدة مسبقا. (قاسم الصراف، 2002)