معايير جودة التقويم التربوي: مراجعة تحليلية نظرية

Standards of the Quality of Educational Assessment: An Analytical Theoretical Review

إعداد

أ.د/ حسين بن علي الخروصي
Prof. Hussain Ali Alkharusi
أستاذ القياس والتقويم - جامعة السلطان قابوس – سلطنة عمان

حمد بن جمعة الريامي
Hamed Juma Al-Riyami
طالب دكتوراه - جامعة محمد الخامس – المغرب

سالم بن خلفان الحوسني
Salim Khalfan Alhosni
طالب دكتوراه - جامعة ملايا - ماليزيا

Doi: 10.21608/jasep.2021.181154

استلام البحث: ٢٢ / ٢ /٢٠٢١ **قبول النشر: ٦ / ٣ / ٢٠٢١**

الخروصي، حسين بن علي، الريامي، حمد بن جمعة، والحوسني، سالم بن خلفان (٢٠٢١). معايير جودة التقويم التربوي: مراجعة تحليلية نظرية. مج٥، ع٢١، ***المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب ، ص ص ١٤٥ – ١٥٨.

معايير جودة التقويم التربوي: مراجعة تحليلية نظرية

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى مراجعة تحليلية نظرية للمعايير الواجب توافرها لتحقيق جودة التقويم التربوي، وقد تم استعراض الأطر النظرية للتقويم وعلاقته بجودة التعليم، حيث يعد التقويم التربوي أحد أركان العملية التعليمية، والتي تعتمد عليه في تحقيق جودة نواتج عملية التعلم، وعليه فأنه من الضروري الاهتمام بجودة التقويم التربوي. وبعد تحليل الأدبيات السابقة، خرجت الدراسة بمجموعة من المعايير للتحقق من جودة التقويم التربوي تلخصت في الوضوح، والارتباطية، والشفافية، والموضوعية، والعدالة، والتنوع، والشمولية، والاستمرارية، والمصداقية، والاعتمادية، والتواصل، والتوازن، والإجرائية، والأثر الإيجابي، والواقعية. والملاحظ أن هناك ندرة في الدراسات التي تركز على جودة التقويم التربوي. وقد أوصت الدراسة الحالية بضرورة تطوير مؤشرات لمعايير جودة التقويم التربوي يسهل على المختصين توظيفها لتجويد الممارسات المتعلقة بالتقويم التربوي.

الكلمات المفتاحية: التقويم التربوي، معايير الجودة، جودة التقويم، جودة التعليم

Abstract

This study aimed at conducting an analytical theoretical review of the standards that must be met to achieve the quality of educational assessment. The theoretical frameworks for assessment and its relationship to the quality of education were reviewed. Educational assessment is one of the pillars of the educational process, which depends on it to achieve the quality of learning outcomes. Accordingly, it is necessary to pay attention to the quality of educational assessment. After analyzing the previous literature, the study came out with a set of standards to verify the quality of educational assessment summarized in terms of clarity, relevance, transparency, objectivity, fairness, diversity, comprehensiveness, continuity, credibility, reliability, communication, balance, practicality, positive impact, and authenticity. It is noticeable that there is a scarcity of studies that focus on the quality of educational assessment. The current study recommended the necessity of developing indicators for the quality standards of educational assessment that can be used by specialists to improve practices related to educational assessment.

Keywords: Educational assessment, Quality standards, Quality of assessment, Quality of education.

المقدمة:

لا شك بأن التعليم هو من أهم معايير الجودة التي تقويم عليها أي دولة من أجل الارتقاء والتنافس بين دول العالم، ويُعدّ التقويم التربوي ركيزةً أساسيةً في منظومة التعليم وضرورة تقوم على التطوير والتحسين في تقويم الطالب والمعلم والمدرسة، كما يشهد العالم الحالي اهتماماً ملحوظاً ومتزايداً بالجودة ومعاييرها لا سيما في المجال التربوي، حيث أن جودة التعليم المرتكز على معايير واضحة ومحددة الجوانب؛ تؤدي في نهاية الأمر إلى الطموح الذي تسعى إليه جميع الدول. وأشار الطراونة وآخرون (٢٠١٦) أن التنوع في أساليب التقويم التربوي قائم على تعدد الأهداف التعليمية والتي تعمل المناهج الدراسية جاهدة لتحقيقها لتصل إلى المستوى المرغوب، ونظراً لكون عملية التقويم التربوي تتناول كافة خصائص المتعلم بمختلف النواحي والمستويات المعرفية والمهارية والوجدانية، فأنه يجب أن تتوفر معايير ذات جودة في التقويم التربوي.

ويُعد التقويم التربوي عُنصراً مُهما من أركان العملية التعليمية التعلمية لما له من أثر فاعل في توجيه وتطوير وتحسين العملية التعليمية التعلمية برمتها والوقوف على مواطن الضعف والقوة في بنيتها، وتحقيقا للأهداف التربوية المتوخاة في المؤسسة التعليمية، لا بُد من ديمومة إجراء المراجعات الشاملة والمستمرة لكل عُنصر من عناصر النظام التعليمي سواء على المستوى الجزئي أو الكلي في مرحلة المدخلات والعمليات والمخرجات للإفادة من تلك المراجعات المنهجية في تحسين واختيار البدائل المناسبة ذات الفائدة والجدوى في ضوء المعايير والأهداف المحددة.

وقد شهدت عملية التقويم التربوي تطورات هامة نجم عنها تغييرات جذرية في مفهوم وأساليب وأغراض ووظائف وخصائص التقويم أدت إلى ظهور ما يُصطلح عليه الآن بالتقويم البديل أو التقويم المتعدد أو تقويم الأداء، وبهذا يُمثل التقويم أحد الأركان الأساسية في العملية التعليمية والتعلمية، لما له من علاقة أساسية مع الأهداف والكفايات المسطرة قبل بداية الفعل التعلمي، والوسيلة التي تستعمل لقياس أثر ودرجة التعلم، كما يُعتبر التقويم التربوي المعيار الحقيقي لتشخيص مواطن القوة والضعف في النظام البيداغوجي المنتهج لأي بلد مما يُسّهل عملية إصلاحه أو تغييره، وفق ما تُسفر عليه نتاج العملية التقويمية.

وتماشياً مع الاتجاهات المعاصرة الخاصة بالتقويم التربوي، حرصت معظم الدول في المجتمعات المتطورة على السعي إلى تطوير أساليب التقويم والامتحانات في نظام التعليم، متوخية الاتجاه من التعليم صوب معايير الجودة بما يحقق أهداف المجتمع، وعليه فإن مسألة تطوير عملية التقويم التربوي وجودتها في سلطنة عمان لم يعد مجرد خيار بل

صار ضرورة مُلحة تطلبها متطلبات العصـر، وهذا التطوير لا بُد أن يتم في إطار الجودة الشاملة لتقويم تعلم الطلبة التي أصبحت من المسائل التي تحظى باهتمام الدول المتقدمة.

ومن خلال هذه الورقة البحثية سنتناول مراجعة تحليلية نظرية لأهم معايير الجودة الواجب توفرها في صيرورة عملية التقويم التربوي بدءا بتحديد الأهداف، ومرورا بالأساليب المستخدمة لتحقيقها وشرط إنجازها، وصولا إلى تقويم مدى تحقق تلك الأهداف، آملين الوصول إلى أهم معايير الجودة العلمية لهذه العملية داخل النسق التربوي وذلك من خلال: البعد المفهومي للتقويم والمفاهيم الأخرى المرتبطة، كذلك أنواعه ومراحله، ومدى مساهمته في تطوير العملية التعليمية باعتباره آلية من الآليات المرتكز عليها بهدف الوصول إلى جودة التعليم.

مفهوم المعايير Standards:

كلمة (المعايير) جمع، مفردها (معيار)، وتعرف في اللغة " كل ما يقاس به غيره، وهو النموذج المحقق لما يجب أن يكون عليه الشيء في ضوء ما وضع من أجله" (ابن منظور، ٢٠٠٣، ص ٢٥٥)، أما اصطلاحا تُعرف بـ " عبارات يقصد بها الحد الأدنى من القدرات والكفاءات التي يجب أن يكتسبها الطلبة بالبرامج التعليمية التي تُقدمها المؤسسة التعليمية" (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، ٢٠٠٨، ص ٨٨)، وأشار السلوم (٢٠٠٦، ص ٦٧) بأن المعيار عبارة عن المستوى المقبول والمحدد تربويا يمثله الأداء ومخرجات التعلم، كما أوضح (Dublaite,2006) أن المعايير التربوية بمثابة خطوط ولكن ذات أهمية عالية الجودة فهي ترشد أصحاب القرار لاتخاذ الإجراء الصحيح، أو محكات تعمل من أجل وضع معيار للمحتوى التعليمي؛ للحصول على توقعات عالية الجودة للمخرجات التعليمية، وذلك بوضع أهداف معرفية للطالب تساعده للحصول على مستوى تحصيلي ذات مركز متقدم علميا.

كما أن المعايير تُشكل دليلاً قائماً لقاعدةٍ متينةٍ ترتكز على أسسٍ يستطيع صُناع القرار اتخاذ الإجراء المناسب وفق المعطيات والمؤشرات القائمة على المعايير المحددة من أجل تطوير المنظومة التربوية، وتعزز الأطر والأدوات الممنهجة كتقويم تعلم الطلبة. وهناك توافق بأن المعايير هي عقد يتم إبرامه في المجتمع المحلي يشمل العمومية حول متطلبات التعليم وما سيتم إنجازه بدرجة عالية من الإتقان، والوصول إلى المستوى المحدد والعمل على تحقيق التوقعات والآمال المتفق عليها في ضوء المحكات المحددة والمتعارف عليها بناء على عملية التقويم للأهداف المعدة لذلك.

الجودة في التعليم Quality in Education:

تُعرف الجودة في اللغة من الجود أي الجيد: نقيض الرديء، وجاد" الشيء جودة أي صار جيداً، أجاد: أتى بالجيد من القول والفعل (ابن منظور، ج٢، ٢٠٠٣م، ص٢٥٤)، أما اصطلاحاً فذكرت الجمعية الفرنسية AFNOR الجودة بأنها قُدرة المؤسسة في إبراز

مجموعة من السمات الجوهرية التي تتميز بها وتعمل لإرضاء العملاء (Duret & Pillet,2002, p. 21)، إن معايير الجودة في التعليم لا يعني بأن يكون الهدف واهتمام المؤسسات التعليمية جانبا ماديا، ولكن ينبغي من المنظومة التربوية تطبيق المعايير وإدخال الأساليب والطرق الحديثة المناسبة التي تركز على مصلحة المخرجات والحصول على خدمات تتصف بالجودة، والاستفادة من الظروف المتاحة ، وتشجيع وبث روح التنافس للحصول على نتائج عالية، وتحقيق الأهداف المنشودة ، كما أشارت دراسة العيدروس (٢٠١٢، ص ٧١٧) أن الجودة هي الإتقان والدقة في انجاز الأعمال بأسلوبٍ راقٍ، والوصول إلى أعلى مستوى من الأداء، وتحقيقها يتم بالالتزام المتواصل مع أركان الهيئة التدريسية والإدارية والإشراقية في التحسين والتطوير والمصداقية في انجاز الأعمال.

من خلال الاستعراض للأدبيات السابقة يمكن الوصول بأن التعريف الدقيق للجودة لا يوجد بشكل متكامل، وإنما يُلاحظ أنه متعدد الجوانب لا يمكن حصره في مجال محدد، ويأخذ أبعادا مختلفة ومتنوعة، فالجودة ليست أهدافا نسعى إلى تحقيقها فقط، وإنما هي مسار تعمل المنظومة التربوية أن تصنع طلبةً مفكرين مبدعين ومبتكرين.

مفهوم التقويم التربوي Educational Assessment:

يُعدَ التقويم التربوي أحد العناصر المهمة ويمثل حجر الزاوية وعصب المناهج التعليمية وأكثر عناصرها تعقيداً وتركيباً وفيه تجرى عملية القياس بشكل متواصل ومستمر لتحقيق الأهداف، لذلك هناك اهتمام واسع وواضح في الممارسات التربوية، نظراً لما يُقدمه من معلومات تساعد في اتخاذ القرار المناسب القائم على مؤشرات يستند عليها القائمون في بناء الأدوات المناسبة والأساليب المعينة، ولا شك بأنها تساعدهم على التحسين والتطوير.

إن التقويم التربوي ورد في الأدب التربوي بعدة تعريفات توضح مفهومه التقويم التربوي كعملية أساسية تقوم عليها المنظومة التربوية، وجاء تعريفه في اللغة لابن منظور: (من قوم أي صحح وأزال العوج أي عدله، وقوم السلعة أي سعّرها وأعطاها قيمة محددة)، أما في المجال التربوي فقد عرّف السحيم (٢٠١٦) بأنه العمل في إصدار حكم من شأنه أن يتخذ القرار بهدف تعزيز القوة ومعالجة نقاط الضعف لتطوير العملية التربوية، كما اشار مجيد (٢٠١١، ص ٦٠) أن جودة التقويم التربوي يتمثل بالشمولية والتنوع في أدوات تقويم تعلم الطلبة، وقياس المستويات العليا وتوظيفها في الحياة المعاصرة إضافة إلى تقويم الجوانب الوجدانية كالقيم والميول والاتجاهات، وأكد حران (٢٠١٩) أن التقويم عملية منهجية مقصودة بشكل منظم هدفها جمع المعلومات عن العملية التربوية وتحليل نتائجها وتفسيرها؛ مما يؤدي إلى إصدار الحكم المناسب مما يساعد باتخاذ الإجراءات المناسبة التي تحقق الأهداف المنشودة في المنظومة التربوية والتي نأمل الوصول إليها لبناء معرفة قادرة على التطوير والابتكار.

من خلال المفاهيم السابقة للتقويم التربوي يتضح لنا بأنه تعديل للمسار التعليمي للطالب بعد قراءة النتائج والمؤشرات والتي تؤكد على علاج نقاط التطوير وتعزيز جوانب الإجادة؛ من أجل التحسين والتطوير ورفع المستوى التحصيلي، مع تقديم الدعم المستمر والتشجيع لرفع الدافعية لبذل جهد أكبر ومضاعفته للوصول إلى طموح المؤسسة التعليمية، لذلك يتوجب الاهتمام بعملية التقويم التربوي داخل المنظومة التربوية وإعداد معايير تقويمية تساير توجهات الجودة.

أنواع التقويم التربوي:

هناك العديد من أنواع وأشكال التقويم التي تستخدم لتقويم تعلم الطلبة، وذلك حسب الغرض المحدد والرئيسي من إجراء عملية التقويم (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٨)، كما يأتي:

التقويم التشخيصي Diagnostic Assessment:

هو التقويم القبلي الذي يستهدف الكشف عن معرفة مدى قدرات ورغبات الطالب لاكتساب خبرة، أو مهارة، أو موضوع، أو وحدة دراسية، أو مقرر، أو محتوى معين، أي أن ذلك يشير لنا بتحديد القدرات والمعارف التي تعد شرطا ضروريا لدراسة ومعرفة واكتساب الخبرة وتحصيل الموضوع أو الوحدة الدراسية.

التقويم البنائي Formative Assessment:

هو التقويم التكويني أو المستمر الذي يلازم عملية التدريس اليومية، ويهدف إلى إعطاء المعلم والمتعلم نتائج الأداء بشكل مستمر، والتعرف على نقاط القوة والتطوير نحو تحقيق جودة التقويم، ويُسهم في تطوير المنظومة التعليمية، وتحديد الخطوات والأهداف، وتقديم التغذية الراجعة الفورية المستمرة التي من شأنها أن تحسن وتطور الجانب التعليمي ورفع المستوى التحصيلي وتعديل المسار نحو تحقيق الأهداف التعليمية.

التقويم الختامي Assessment Summative:

هو التقويم التجميعي الذي يكون في نهاية العام الدراسي أو الفصلي، حيث أن الطالب قد استكمل جميع الأهداف المقررة في المحتوى الدراسي، ويهدف إلى قياس تعلم الطلبة، أي إصدار حكم على مدى نجاح المتعلم ومعايير جودة التقويم؛ لقياس الأهداف والمخرجات ومؤشرات التعلم، ويتم التعبير عن هذه المؤشرات بالدرجات أو الرموز المعتمدة، أو التقارير التي تشير إلى مستوى جودة تعلم الطلبة، كما يطلق على هذا النوع من التقويم "بتقويم التعلم".

معايير الجودة في التقويم التربوي:

معايير الجودة في التقويم التربوي تشير إلى مجموعة من الخصائص والأساليب التي يجب توفرها عند الممارسة الفعلية للمعلم داخل الغرفة الصفية للتقويم التربوي، وهذه المؤشرات متداخلة ومتكاملة لتطوير المنظومة التربوية ومرتبطة بتقويم أداء الطلبة، ويأتي

نظام تقييم أداء الطلبة Student Performance Evaluation من معايير الجودة المرجعية؛ للتأكد من تحقق الأهداف بعد تنفيذ البرنامج التعليمي وما هي الأهداف التي لم تتحقق؟ كما تسعى لتحديد المستوى التحصيلي العلمي لدى طلبة المؤسسة التعليمية من أجل استخدام نتائج التقويم في التحسين المستمر والتطوير، وأشارت كلا من (الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي،٢٠٠٩؛ David,2013؛ الشيحي،٢٠١٦) أن معايير الجودة في التقويم التربوي تتمثل في الآليات الآتية:

١. أدوات التقويم التربوي المستخدمة لقياس أداء الطلبة تتماشى مع توجهات أنماط التعلم المطلوب انجازها.
٢. إجراءات التقويم التربوي تكون واضحة ومحددة للطلبة عند بداية تدريس المحتوى التعليمي.
٣. توفر الصدق في الأدوات المطبقة، وذلك بالاعتماد عليها عند تقويم الطلبة، لتحقيق التحسن في المستويات التحصيلية ومقارنتها مع المعايير المرجعية المحددة والمرتبطة بها سواء كانت على المستوى الداخلي او الخارجي.
٤. توافق التقديرات وتكافؤها مع المقررات وثباتها بمرور الزمن.
٥. إعداد جدول مواصفات لأدوات التقويم؛ ضمانة لكل مجالات مخرجات تعليم الطلبة والمعد لها قد تم تغطية المحتوى التعليمي بها.
٦. تدريب الهيئة التدريسية نظريا وعمليا حول طرق وأساليب تقويم الطلبة في ضوء معايير محددة.
٧. معايير واضحة في الإجراءات المتبعة للتقويم التربوي عند الحصول لمستوى تحصيل دراسي متدني، أو أية أسباب أخرى قد أدت لنتائج متدنية.
٨. معايير واضحة وفعالة تستخدم عند الحصول لأعمال ونتائج ومؤشرات غير حقيقية.
٩. التغذية الراجعة بصفة مستمرة مصحوبة بطرق وأدوات مساعدة من أجل التطوير والتحسين.
١٠. العدالة والموضوعية عند رصد الدرجات
١١. توضيح آليات التقويم التربوي للمجتمع بصفة عامة وللطالب بشكل خاص مع معايير الجودة ومؤشراتها.

ويوصي المختصون في القياس والتقويم بأهمية تجويد ممارسات المعلمين للتقويم التربوي من حيث أهمية تبليغ الطلبة بمعايير التصحيح ورصد الدرجات قبل تكليفهم بأداء المهام، وتجنب إدخال الخصائص الشخصية للطالب كالقدرة والجهد والدافعية والاهتمامات والاتجاهات في حساب الدرجة الكلية للتحصيل الدراسي للطالب في المادة الدراسية لتحقيق الموضوعية في التقويم، واستخدام بيانات وأدلة مرتبطة بالإنجاز الأكاديمي عند التعامل مع الحالات الحرجة في التحصيل الدراسي، وتقديم تغذية راجعة توجيهية وبصفة مستمرة للطلبة

(.Brookhart, 2004; Stiggins, 1994)وتوصل ماكميلان (McMillan, 1999) إلى بناء قائمة شطب لتقويم جودة التقويم التربوي احتوت على سبعة معايير هي ضرورة:

١. توافر مخرجات واضحة للتعلم ومناسبة.
٢. استخدام طرق تقويم مناسبة لمخرجات التعلم.
٣. تحقيق صدق التفسيرات المرتبطة بنتائج عملية التقويم.
٤. تحقيق ثبات واتساق نتائج عملية التقويم.
٥. تحقيق العدالة في تقويم تعلم الطلبة من خلال إتاحة الفرصة لجميع الطلبة لإبراز إنجازاتهم بدون تحيز.
٦. أن يترتب على عملية التقويم عواقب إيجابية لتحسين عمليتي التدريس والتعلم.
٧. أن تتسم عملية التقويم بالعملية والكفاءة بحيث لا تتطلب جهداً كبيراً لتنفيذها.

وطور دورمان ونايتلي (Dorman & Knightely, 2006) أداة لتقييم جودة المهام التقويمية التي يكلف بها الطلبة احتوت على خمسة معايير تمثلت في تطابق محتوى التقويم مع الأهداف التعليمية للتدريس، ومراعاة الواقعية والأصالة في محتوى مهام التقويم، وإشراك الطالب في عملية التقويم، والشفافية، ومراعاة التنوع في قدرات الطلبة وإمكانياتهم. كما ذكر شابوي وآخرون (Chappuis, Stggins, Chappuis, & Arter, 2012) ضرورة توفر خمسة معايير أساسية لتحقيق جودة التقويم التربوي تمثلت في وضوح الغرض من التقويم، ووضوح مخرجات التعلم، والتصميم المحكم لأدوات التقويم، والتواصل الفعّال من حيث ربط التقويم بالتدريس وفعالية التغذية الراجعة لتحسين تعلم الطلبة، واندماج الطالب في عملية التقويم. كما اقترحت دارلينج هاموند وزملاؤها Darling-Hammond et al., (2013) مجموعة من المعايير لتقويم جودة نظام التقويم التربوي وهي:

١. تقويم المهارات المعرفية العليا
٢. تقويم القدرات الأساسية كالتواصل، والتعاون، والنمذجة، وحل المشكلات، والبحث، والتجريب، والتقويم
٣. ربط معايير التقويم بمعايير دولية
٤. استخدام مهام تقويمية ذات قيمة تربوية وموجهة لعملية التدريس والتعلم
٥. استخدام مهام تقويمية تتميز بالصدق والثبات والعدالة

كما ناقش أبو علام (٢٠٠٥) أهم المبادئ الإجرائية التي ينبغي أخذها في الاعتبار لتحقيق فاعلية التقويم التربوي تمثلت في:

١. تحديد الغرض من عملية التقويم بوضوح.
٢. اختيار وسيلة التقويم المناسبة للغرض من التقويم
٣. تطبيق أساليب متنوعة من التقويم
٤. الوعي بنواحي القصور في أساليب التقويم عند تفسير النتائج.

٥. استخدام نتائج التقويم لتحسين العملية التعليمية-التعلمية.

وتناول علام (٢٠١٠) نوعين من عناصر تقييم جودة عملية التقويم هما: تقييم جودة تخطيط التقويم التربوي وتقييم جودة أساليب التقويم التربوي، ويتضمن تخطيط عملية التقويم التربوي عدداً من الإجراءات تتمثل في تحديد الغرض من التقويم، وتحديد الأهداف التعليمية ومستويات نواتج التعلم المتوقع تحقيقها، واختيار أساليب التقويم المناسبة، وتطبيق أساليب التقويم، وتصحيح ورصد الدرجات، وتقديم التغذية الراجعة في ضوء نتائج التقويم لتحسين عمليتي التدريس والتعلم. ويمكن تقييم جودة تخطيط عملية التقويم من حيث:

١. وضوح الغرض من التقويم
٢. وضوح ومناسبة الأهداف التعليمية ومستويات الأداء المتوقعة
٣. ملائمة أساليب التقويم لأغراض التقويم
٤. تمثيل مهام التقويم لنطاق التقويم المتمثل في المعارف والمهارات المرتبطة بالمادة الدراسية
٥. دقة نتائج التقويم

أما أساليب التقويم المنتقاة لقياس الأهداف التعليمية ومستويات مخرجات التعلم المتوقعة فيمكن تقييم جودتها من حيث:

١. صدق القرارات المستندة على نتائج عملية التقويم
٢. ثبات الدرجات المستمدة من أساليب التقويم
٣. استقلالية نتائج التقويم عن الأحكام الذاتية للمعلم
٤. التوازن بين مقدار المهام المتضمنة في أسلوب التقويم وتلك المحددة في مخطط التقويم
٥. شمولية أسلوب التقويم لعينة ممثلة من المهام
٦. توفير ظروف متكافئة للطلبة عند تطبيق أسلوب التقويم
٧. صلاحية تطبيق أساليب التقويم ضمن الوقت الصفي

التقويم لأجل التعلم Assessment for Learning:

التقويم التربوي يهدف إلى تطبيق معايير ضمان الجودة في التعليم، لذا وجب تدريس الأغراض الرئيسية للتقويم وهما: التقويم من أجل تحسين عملية التعلم، وتقويم التعلم للتعرف على نواتج الجودة وتحقيقه للمعايير المعدة لذلك، وتضمينها للمهام لتتماشى مع واقع الحياة لتمتد درجة التقويم ليشمل تقويم الأداء والعمليات ذات المستويات العقلية العليا، وذكر بلاك هاريسون (Black & Harrison, 2004) بأن التقويم من أجل التعلم قائم على تعزيز الطلبة ما تعلموه، وهذا ما يُطلق عليه التقويم البنائي والذي يهدف إلى قيام المعلم بجمع المعلومات والبيانات المهمة عن الطلبة من أجل تقديم المساندة من الخطط العلاجية المناسبة وتُسهم لرفع المستوى التحصيلي، كما أنه يجب إجراء التقويم للمدخلات وإجراء المعالجات المناسبة لكي تكون المخرجات ذات جودة، وهذا ما أكدت عليه نموذج بريطانيا وويلز للجودة

للتعليم بأن الجودة تركز بدرجة كبيرة على الأداء بصورة دقيقة من خلال التنمية الفكرية الابتكارية، والتفكير الناقد لدى الطلبة وهي عملية تحويلية تعمل على ارتقاء القدرات إلى مستوى أعلى (حمادنة، ٢٠١٤).

الدراسات السابقة

وبالنظر إلى الدراسات السابقة المتعلقة بجودة التقويم التربوي، نجد ندرة في الدراسات المركزة على تقييم جودة التقويم التربوي، فعلى سبيل المثال أجرى آرثر Arter, (2009) دراسة هدفت لتوضيح كيفية القدرة على مراجعة معايير تقويم تعلم الطلبة وخاصة في التقويم الصفي من أجل التعليم، وقد استخدم الباحث برنامجا تدريبيا في مجال التقييم الصفي لتعليم الطلبة، وكشفت النتائج أن البرنامج يتوافق مع معايير التقويم التي حددتها اللجنة المشتركة والمعدة لمعايير التقويم التربوي، وجاء في التوصيات التأكيد على الاهتمام بالتقويم الصفي ذات الجودة المتضمنة بالوضوح التام لمعايير الأهداف المعدة لقياس التقييم الجيد، مع كتابة التقارير المتعلقة بنتائج تقويم تعلم الطلبة ونشرها والاستفادة من اتخاذ القرارات المناسبة لرفع المستوى التحصيلي. أما الضمور (٢٠١٥) فقد أعدّ دراسة هدفت إلى التعرف على توافر معايير التقويم التربوي في أساليب القياس والتقويم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية والخاصة لمادة الرياضيات بمحافظة إربد بالمملكة الأردنية الهاشمية، وأسفرت النتائج أن درجة توافر معايير التقويم التربوي قد تحققت بدرجة متوسطة لدى عينة الدراسة. كما سعت دراسة أبو عيش (٢٠١٦) إلى تقصي أساليب تقويم نواتج التعلم لدى طلبة جامعة الطائف في ضوء معايير الجودة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن غالبية ممارسة أساليب التقويم تقع في المستوى المتوسط.

كما أجرى عثمان (٢٠١٦) دراسة حول معرفة واقع أساليب نواتج التعلم لدى طلبة السنة التحضيرية بجامعة الدمام في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي، وكشفت نتائج الدراسة الى أن الممارسات لأساليب التقويم التربوي في ضوء معايير الجودة بدرجة متوسطة، وأوصت بضرورة تنمية الوعي لدى أعضاء هيئة التدريس بأهمية تطبيق معايير ذات جودة للتقويم. وهدفت دراسة الثبيتي (٢٠١٨) الكشف عن درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بجامعة الشقراء بالمملكة العربية السعودية لأساليب تقويم تعلم الطلبة وعلاقتها بجودة مخرجات التعلم، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة الهيئة التدريسية لأساليب التقويم تمت بشكل تقليدي عند تقويم تعلم الطلبة، وأن هناك علاقة إيجابية بين التنوع في أساليب التقويم وجودة نواتج التعلم. وأعدّت خليفة وآخرون (٢٠١٩) دراسة هدفت لتحديد المعايير اللازم توفرها عند تصميم أدوات التقويم التكويني الإلكتروني من وجهة نظر الخبراء، وأسفرت نتائج الدراسة إلى أهم المعايير وتمثلت في: معيار التخطيط للأنشطة التقويمية، ومعيار استخدام أدوات التقويم التكويني، ومعيار الإجابة، ومعيار التغذية الراجعة الفورية، ومعيار الكفاءة التقنية، وأوصت بأهمية التطوير المستمر لقائمة المعايير من أجل

مواكبة التطور في التقويم التربوي، كما أكدت ضرورة بناء قائمة معايير خاصة لكل نوع من أنواع التقويم الأخرى.

وباستعراض الدراسات السابقة ومراجعتها نلاحظ أن جميعها اتفقت حول أهمية توافر معايير للتقويم التربوي والعلاقة الارتباطية بنواتج جودة التعلم، كما تنوعت عينات الدراسات السابقة بحيث ركزت على بعضها على الهيئة التدريسية كدراسات (الثبيتي، ٢٠١٨؛ الضمور، ٢٠١٥؛ عثمان، ٢٠١٦)، واهتمت أخرى بدراسة معايير التقويم التربوي لدى الطلبة كدراسات (Arter,2009 ؛ أبو عيش، ٢٠١٦)، ووظفت جميع الدراسات منهجية البحث الوصفي ما عدا دراسة (Arther,2009) والتي اتبعت المنهج التجريبي، واستخدمت جميع الدراسات الاستبانة لجمع البيانات، ما عدا دراسة (Arther,2009) والتي استخدمت بطاقة ملاحظة واختبار معرفي.

الخاتمة:

يعد التقويم التربوي النافذة الأساسية لقياس جودة العملية التعليمية بمفهومها المتعارف عليه في أي نظام تعليمي؛ فالتقويم التربوي عبارة عن عملية ممنهجة لجمع بيانات تتعلق بتعلم الطالب باستخدام طرق متعددة وتحليلها وتفسيرها لتحديد مدى تحقيق الطالب للأهداف التعليمية المنشودة، ويمثل مقياس واقعي وحقيقي قابل للتطبيق لمعرفة مدى جودة التعليم وتحسينه والإبداع فيه، وهو من مرتكزات العملية التعليمية لدراسة واقع التعليم، وكذلك في وضع المناهج الفاعلة، لأنه يعتمد على المعلومات والبيانات الواقعية، كما أنه يهدف إلى تعديل كافة عناصر العملية التعليمية بدأ من المنهاج وانتهاء بالتحصيل الدراسي معتمداً على أنواعه الثلاثة (التشخيصية والبنائية والختامية).

والملاحظ إن جميع الدراسات المتعلقة بالتقويم التربوي التي تمت في الآونة الأخيرة، ركزت بشكل كبير حول نواتج التعليم وجودته، من خلال دراسة واقع الممارسات التقويمية للمعلمين في الغرفة الصفية؛ ولذا فأن خلاصة هذه المراجعة التحليلية نجد أن جودة تقويم تعلم الطلبة تعتمد على ضرورة توافر معايير الوضوح، والارتباطية، والشفافية، والموضوعية، والعدالة، والتنوع، والشمولية، والاستمرارية، والمصداقية، والاعتمادية، والتواصل، والتوازن، والإجرائية، والأثر الإيجابي، والواقعية؛ ولذا فأن هناك حاجة لتطوير مؤشرات عند استخدام هذه المعايير للحكم على جودة التقويم التربوي. ويلخص الجدول (١) دلالة المعايير المستخلصة لتجويد التقويم التربوي.

جدول ١

معايير مقترحة لتقييم جودة التقويم التربوي

المعيار	الدلالة
الوضوح	ويشمل وضوح الغرض من التقويم، ووضوح مخرجات التعلم المراد قياسها، ووضوح مستويات الأداء، ووضوح محتوى مفردات طرق التقويم.
الارتباطية	أن يرتبط محتوى عملية التقويم بمحتوى عملية التدريس، وان تتلاءم طريقة التقويم المستخدمة مع الغرض من التقويم.
الشفافية	وتشمل جعل الطالب شريكاً في عملية التقويم بتبليغه عن الغرض من التقويم، ومستوى الأداء المتوقع، ومحتوى التقويم
الموضوعية	وترتبط بعدم تأثر نتائج التقويم بالعوامل الشخصية للقائم بعملية التقويم بحيث تعطي عملية التقويم نفس النتائج باختلاف القائم بالتقويم.
العدالة	أن تتيح عملية التقويم فرص متكافئة للطلبة عند أداء التقويم بحيث تعكس نتائج التقويم مقدار ما قام به الطالب من عمل وجهد لتعلم المادة الدراسية، وان تخلو عملية التقويم من أي شكل من أشكال التحيز.
التنوع	ويتضمن استخدام طرق متعددة للتقويم تراعي الفروق الفردية بين الطلبة في التعلم، وتمنح الطلبة الزمن المناسب لإنجاز المهام المطلوبة وفق قدراتهم المختلفة.
الشمولية	أن تشمل عملية التقويم جوانب مختلفة من شخصية الطالب (المعرفي، والمهاري، والنفسي...الخ)، ومستويات مختلفة من الأهداف التعليمية.
الاستمرارية	أن يتم تطبيق التقويم بصفة مستمرة من بداية عملية التدريس وحتى نهايتها.
المصداقية	وتشير إلى صحة تفسيرات نتائج التقويم والقرارات المستمدة منها.
الاعتمادية	تشير إلى الاتساق في نتائج التقويم باختلاف ظروف المواقف التقويمية.
التواصل	أن يتبع عملية التقويم تقديم معلومات توجيهية للطلبة تبين نواحي القوة في الأداء ونواحي الضعف وسبل تحسينها.
التوازن	أن يكون لكل طريقة تقويم الوزن المناسب من التقدير الكلي للتحصيل الدراسي للطالب في المادة.
الإجرائية	أن يتم إجراء عملية التقويم بطريقة سهلة بحيث تعطي أكبر قدر ممكن من المعلومات عن أداء الطالب بدقة اكبر وبأقل جهد.
الأثر الإيجابي	أن يترتب على عملية التقويم آثار إيجابية على المعلم والطالب
الواقعية	أن تتضمن عملية التقويم مهام تقييم تكشف قدرة الطالب على تطبيق ما تعلمه في الغرفة الصفية على مواقف مرتبطة بالحياة الواقعية.

المراجع العربية

ابن منظور، محمد (٢٠٠٣). *لسان العرب* (ط١). القاهرة. دار الحدي للطباعة والنشر.

أبو علام، رجاء محمود. (٢٠٠٥). *تقويم التعلم* (ط ١). عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو عيش، بسينة رشاد بن علي. (٢٠١٦). أساليب تقويم نواتج التعلم لدى طلبة جامعة الطائف في ضوء معايير الجودة. *مجلة العلوم التربوية*، (٢٧)، ١٣- ٦٨.

السحيم، تركي بن سحيم. (٢٠١٦م). واقع التقويم المستمر من وجهة نظر معلميها ومشرفيها. *المجلة العلمية*،٢ (٣٢).

السلوم، حمد (٢٠٠٦). *أحاديث عن التعليم أداء وجودة*. الرياض: دار النيرين.

الشيخي، هاشم بن سعيد. (٢٠١٥). دور الأستاذ الجامعي في تحسين نوعية طرائق تقويم الطلبة واساليبه. *مجلة اتحاد الجامعات العربية وعلم النفس، (٣)*، ٥٥ -٨٨.

الضمور، سالم عبد الحميد، عوض، رضا سمير، وأبو علام، رجاء محمود. (٢٠١٥). مدى توافر معايير التقويم التربوي العالمية في أساليب القياس والتقويم المستخدمة لدى معلمي الرياضيات بالمملكة الأردنية الهاشمية من وجهة نظرهم. *مجلة عالم التربية*، (١٦)٥٠.

الطراونة، عوض عبد اللطيف بركات، وأبو لوم، خالد محمد. (٢٠١٦). أثر برنامج تدريبي مقترح وفقاً لمعايير الجودة الشاملة في تنمية مهارة التقويم لدى معلمي الرياضيات مختلفي القدرة الرياضية للمرحلة الثانوية في الأردن. *مجلة دراسات العلوم التربوية*، ٤٣ (٣)، ٢١٤١ – ٢١٦١.

علام، صلاح الدين محمود. (٢٠١٠). *القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية*. عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العيدروس، اغادير سالم. (٢٠١٢). إدارة المعرفة مدخل للجودة في الجامعات السعودية: دراسة تطبيقية على جامعة ام القرى. *مجلة كلية التربية جامعة الازهر، ١٤٧* (١)، ١٧٥ – ٧٤٤.

الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (٢٠٠٨). *الدليل الارشادي لتوفير المتطلبات اللازمة لضمان جودة التعليم والاعتماد لمؤسسات التعليم العالي*. جمهورية مصر العربية.

الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي. (٢٠٠٩). *معايير ضمان الجودة والاعتماد في المؤسسات التعليم العالي*. جمهورية مصر العربية.

حران، العربي، وفائزة، التونسي. (٢٠١٩). التوجهات الجديدة في تقويم الطلبة وفق منظور الجودة. *مجلة دراسات وابحاث، ١١* (٢)، ٩-١٨.

حمادنة، راتب صايل الخضر الرحيل. (٢٠١٤). أثر تطبيق معايير ضمان الجودة وأساليب التقويم الحديثة في تطوير التفكير الإبداعي. *مجلة دار سمات للدراسات والأبحاث*، ٣ (١٢)، ٢٣٢ – ٢١٩.

عمر، عواض الثبيتي. (٢٠١٨). أساليب التقويم التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس وعلاقتها بجودة نواتج التعلم لدى طلبة جامعة شقراء – المملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية*، (٥١)، ٣٥٣ - ٣٢١.

عثمان، يسري محمد محمود، وعمر، على الورداني. (٢٠١٦). واقع أساليب تقويم نواتج التعلم لدى طلبة السنة التحضيرية بجامعة الدمام وفق متطلبات الجودة والاعتماد الأكاديمي. *المجلة المصرية للتربية العلمية*، (١٩)١.

مجيد، سوسن. (٢٠١١). تطورات معاصرة في التقويم التربوي، (ج١). ط١. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

وزارة التربية والتعليم العمانية. (٢٠١٨م). *الوثيقة العامة لتقويم تعلم الطلبة للصفوف (١-١٢)*. المديرية العامة للتقويم التربوي، سلطنة عمان.

المراجع بالإنجليزية:

Arter, J. (2009). *Classroom assessment for student learning (CASL): Perspective on the JCSEE Student Evaluation Standards*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Diego in the Division H symposium, JCSEE National Conference on Benchmarking Student Evaluation Practices.

Black, B., & Harrison, C. (2004). *Science inside the black box: Assessment for learning in the science classroom.* London: NFER/Nelson.

Brookhart, S. M. (2004). Classroom assessment: Tensions and intersections in theory and practice. *Teachers College Record, 106*, 429 – 458.

Chappuis, J., R. Stiggins, S. Chappuis, & J. Arter. 2012. *Classroom assessment for student learning: Doing it right—using it well* (2nd ed.). Pearson Education.

Darling-Hammond, L., Herman, J., Pellegrino, J., Abedi, J., Aber, J. L., Baker, E., Bennett, R., Gordon, E., Haertel, E., Hakuta, K., Ho, A., Linn, R. L., Pearson, P. D., Popham, J., Resnick, L.,

Schoenfeld, A. H., Shavelson, R., Shepard, L. A., Shulman, L., & Steele, C. M. (2013). *Criteria for high-quality assessment. Stanford Center for Opportunity Policy in Education*. https://edpolicy.stanford.edu/sites/default/files/publications/criteria-higher-quality-assessment_0.pdf

David, R. J. (2013). *National Alliance for secondary education and transition*. Transition toolkit for systems improvement, Institute on community Integration University of Minnesota, available from htt://www.NASET talliance.org.

Dorman, J. P., & Knightley, W. M. (2006). Development and validation of an instrument to assess secondary school students' perceptions of assessment tasks. *Educational Studies, 32*, 47 – 58.

Dudait, J. (2006). *Change of mathematical achievement in the light of educational refrom in Lithuania*. National Examinational Center, Kaunas University of Technology.

Duret, D., & Maurice, P. (2002). *Quality en production: de Iso 9000 a Six Sigma* (2eme ed.) d organization, Paris.

McMillan, J. H. (1999). *Establishing high quality classroom assessments*. Education Reproduction Service (ERIC ED 429146).