

ورقة عمل بعنوان
التغذية الراجعة والتقويم التكويني
في التعليم العالي

إعداد

د/ أحمد محمد نبوى حسب النبي
باحث بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية شعبة
بحوث التخطيط التربوي.

التغذية الراجعة والتقويم التكويني في التعليم العالي

د/ أحمد محمد نبوى حسب النبي^١

المقدمة:

أصبحت جودة التعليم في مؤسسات التعليم العالي ذات أهمية كبرى في السنوات الأخيرة. ويعتبر ضمان مستوي راق من الجودة التعليمية إحدى التحديات التي تواجه الكليات والجامعات. ولهذا تسعى العديد من المؤسسات التعليمية إلى تقديم التغذية الراجعة للطلاب لرفع مستوى جودة التعليم المقدم فيها. وتعتبر "التغذية الراجعة المقدمة في الوقت المناسب أداة مهمة للتدريس الفعال. وقد كانت التغذية الراجعة في الماضي تقدم فقط في نهاية العام الدراسي. وتشير العديد من الدراسات إلى أهمية التغذية الراجعة في تحسين تعلم الطلاب، وتعميق فهمهم. ويقصد بالتغذية الراجعة التصحيحات والتفسيرات التي تتناسب مع التحصيل الدراسي الحالي للطلاب، والتي تشجع على القيام بمراجعة الدروس السابق تعلمها، وعلى تحسين ما تم تعلمه. وتفيد التغذية الراجعة الأساتذة على تعديل طرق تدريسهم بحيث تتناسب مع احتياجات الطلاب، ومع التدريس المتمحور حول الطالب " (Student-centered Teaching)، وبما يحقق التعلم العميق" (Woon, Keat Foo-Lan; Poh, Meng Leng; Soh, Yen .Ping, 2012, pp.285-288).

ويعتبر التقويم - ومن ثم التغذية الراجعة - من أهم التحديات التي تواجه مؤسسات التعليم العالي في القرن الحادي والعشرين. وقد أدى تنوع الخلفيات الاقتصادية والاجتماعية للطلاب، وتنوع قدراتهم التحصيلية، ومستوياتهم التعليمية في المرحلة الثانوية، وتوقعاتهم من مرحلة التعليم العالي إلى زيادة الضغوط على مؤسسات التعليم العالي لرفع مستوى ومعايير الجودة التعليمية بها. كما أسهم السعي لتعميم الالتحاق بالتعليم العالي وانخفاض أعداد أعضاء هيئة التدريس منسوبة إلى أعداد الطلاب في ارتباك الطلاب وتشويشهم حول ما يجب عليهم القيام به عند تقويم تحصيلهم الدراسي. ولإزالة هذا التشويش سعت الكليات والجامعات إلى توظيف نواتج

^١ د/ أحمد محمد نبوى حسب النبي: باحث بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية- شعبة بحوث التخطيط التربوي.

التعلم، ومعايير التقييم، والتغذية الراجعة المكتوبة. ويشير بعض الطلاب إلى أن آليات التقييم الراهنة لا تلبي احتياجاتهم، ولا تؤهلهم لدخول سوق العمل. ويعنى هذا أن أدوات التقييم الحالية لا تعكس متطلبات النجاح في دخول سوق العمل، كما لا تكسب الطلاب المهارات المتصلة بالأنشطة الصناعية والتجارية والخدمية الموجودة بالفعل على أرض الواقع.

أنواع التقييم:

يتحدد التقييم التكويني (Formative Assessment) بأهداف واستخدامات التقييم؛ حيث يصبح التقييم تكوينياً عندما يتم توظيفه أثناء عملية التعلم لمساعدة المعلم والطالب على اتخاذ قرارات بخصوص التدريس أو التعلم. ويركز التقييم التكويني على تقديم واستخدام التغذية الراجعة، في حين يركز التقييم النهائي (Summative Assessment) على قياس ما تم تعلمه، وعلى منح التلاميذ درجات على أدائهم. ويرى "بوفام" (Popham) أن "التقييم التكويني عبارة عن عملية مخططة يستخدم فيها المعلمون أو الطلاب البراهين المشتقة من عملية التقييم لتعديل ما يقومون بتنفيذه في الوقت الراهن" (McEntarffer, Robert E., 2012, p.12). ويطلق على التقييم التكويني اسم آخر هو التقييم من أجل التعلم (Assessment for Learning) لأنه يستخدم في تحسين جودة عملية التعلم. وعلى هذا، فالتقييم التكويني مصمم لتوجيه التعلم وليس لقياس نواتج التعلم. "ويعتمد التقييم التكويني على قياس تعلم الطلاب كل فترة زمنية قصيرة بهدف تبصير المعلم والطلاب بنقاط الضعف في أدائهم، وبالاختلاف بين ما يجب أن يتعلمه الطلاب وبين ما تعلموه بالفعل" (Andrews, Tiffany L., 2011, p.7).

الأسباب التي تقف وراء ضرورة تطوير أساليب تقديم التغذية الراجعة للطلاب في مؤسسات التعليم العالي:

إن هناك عدة أسباب تؤكد ضرورة تطوير الأساليب الراهنة لتقديم التغذية الراجعة للطلاب في الكليات والجامعات. وتتزايد أهمية هذا التطوير في ظل الضغوط غير المسبوقة والتحولات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية التي تؤثر على مؤسسات التعليم العالي. ومن بين هذه الأسباب ما يلي:

- تحسين تعلم الطلاب.
- زيادة درجة رضا الطلاب عما يتعلمونه.

• ضرورة تناسب مداخل وأدوات التقويم مع نواتج التعليم في القرن الحادي والعشرين. ويعنى هذا:

- أ- وجود مداخل وأدوات تقويم أكثر عدالة في قياس التحصيل الدراسى للطلاب.
- ب- ارتفاع درجة الثقة في المعايير الأكاديمية وفي سمعة مؤسسات التعليم العالي.

أولاً- تحسين تعلم الطلاب: ويعتبر تحسين تعلم الطلاب هو أهم الفوائد التي نجنيها من إعادة هيكلة أدوات التقويم بصورة جذرية. ويحدد التقويم ما يدرسه الطلاب، ومتى يدرسونه، وحجم الواجبات والتكليفات التي يؤديونها، والمدخل الذي يتبنونه أثناء تعلمهم. ومن ثم، يعتبر شكل أدوات التقويم أمراً حاسماً في تحديد جودة ومقدار التعلم المتحقق. ويعنى هذا أن تحسين آليات التقويم هي نقطة الانطلاق لتحسين تعلم الطلاب. ومن بين المعالم الرئيسة المميزة لبنية المقررات الدراسية الحديثة وجود وظيفة تقييمية بنائية (Assessment of Learning) تدفع الطلاب إلى تبني مدخل إستراتيجي يقلل من تفكيرهم المستقل أثناء دراستهم. وتشير نتائج البحوث إلى أن تغيير طبيعة سياق التعلم يعنى بالضرورة تغيير أدوات التقويم المستخدمة. وقد ”ركز عدد كبير من البحوث على كيفية تصميم وتقويم إستراتيجيات تقديم التغذية الراجعة للمتعلمين. وتشير هذه الدراسات إلى أن فاعلية إستراتيجيات التغذية الراجعة تعتمد بشدة على كيفية تقديم المعلومات للطلاب“.

(Capelo, Carlos; and Dias, Joaõ F., 2009, p.631).

”وتقدم إستراتيجيات التغذية الراجعة الإرشادية (Tutorial Feedback Strategies) للطلاب مكونات التغذية الراجعة التكوينية (Formative Feedback) وأيضاً تلك المكونات التي تساعد على أن يصبحوا أكثر وعياً بأية فجوات قائمة بين المعارف والفهم والكفايات المرجو اكتسابها وبين تلك القائمة بالفعل. وبالإضافة إلى هذا، فهي تمد الطلاب بالتلميحات والتفسيرات والأمثلة التوضيحية التي تساعد المتعلمين على اكتساب المعارف والكفايات اللازمة لإتقان تعلم المهام التعليمية/الدراسية. ومن ثم، تصبح بؤرة هذه التغذية الراجعة هي تدريب الطلاب على كيفية تحديد الأخطاء وإدراكها، وكيفية التغلب على العقبات، وكيفية توظيف

إستراتيجيات أكثر كفاءة لحل المشكلات التعليمية. وعلى هذا، تقدم إستراتيجيات التغذية الراجعة الإرشادية معلومات مهمة للطلاب تبصرهم بكيفية إكمال وتنفيذ المهام التعليمية والأنشطة الدراسية بدون أن يقدم المعلمون للطلاب الحلول بصورة صريحة ومباشرة. وتشجع مثل هذه الإستراتيجيات المتعلمين على استخدام المعلومات الإستراتيجية على حل المشكلات من خلال الاستمرار في المحاولة. وليس هذا فحسب، بل تسهم هذه الإستراتيجيات بعد أداء المهام الدراسية بنجاح في تقديم تغذية راجعة إيجابية تأكيدية“ (Narciss, Susanne, 2013, p.7).

ويعد تغيير نسبة التقييم التكويني إلى التقييم النهائي هو أكثر العوامل تأثيراً على تحسين تعلم الطلاب. ومن أهداف التقييم النهائي: اختيار الطلاب الذين يلتحقون بالبرامج التعليمية، ومنح الشهادات الدراسية، وتحقيق المحاسبية المؤسسية. ”وتتميز النظم التعليمية الناجحة بكونها مشجعة للبيئات والأنشطة التي تشجع الاستفادة من التغذية الراجعة سواء بصورة رسمية أو غير رسمية. ويتم ذلك من خلال الأنشطة التي تحسن التأمل فيما يتم تطبيقه من ممارسات، ومن خلال الآليات الرسمية التي تشجع التواصل ونشر المعلومات“.

(Roloff, David Jonathon, 2012, p.54).

وقد أسهمت هيمنة التقييم النهائي على ممارسات أعضاء هيئة التدريس في تشويه أدوار التقييم في تحسين تعلم الطلاب. وتحد طبيعة التقييم النهائي من استخدام أدوات تقييم أكثر فاعلية في تحسين تعلم الطلاب مثل: تقديم التغذية الراجعة للطلاب على النسخ المبدئية من التكاليفات التي ينفذونها، والتعلم من الأقران، والتقييم القائم على الأداء العملي. وتؤدي الحاجة إلى تقديم درجة موثوق بها ويمكن التحقق منها لكل متعلم على كل أداء يقوم به إلى تقليص عدد أدوات التقييم التي نستخدمها، أو إلى إثارة الشكوك حول مقدار الاتساق والعدالة عند تقدير الدرجات. ويعتبر تقييم الأقران (Peer Assessment) أداة مهمة للتقييم، وكفاية مهمة يجب أن يتمتع بها طلاب الجامعات. وتشير الدراسات إلى الفوائد الكثيرة الإيجابية لتقييم الأقران المصمم بطريقة ممتازة. ومن بين هذه الفوائد: قيام الطلاب بالتفكير بدرجة أكبر، واكتسابهم لدرجة أعلى من التفكير النقدي، وزيادة حجم المعارف التي يتعلمونها، واكتسابهم لمستوى أعلى من الثقة بالنفس. ”وتشير الدراسات الحديثة إلى أن تقديم الأقران للتغذية الراجعة يؤدي إلى زيادة درجة استقلال الطلاب، في حين أن الاعتماد المفرط على تقديم المعلم للتغذية الراجعة يؤدي إلى اتصاف الطلاب بالسلبية والاعتماد على الغير

في اكتساب المعارف“ (Strijbos, Jan-Willem; Pat-El, Ron; and Narciss, Susanne, 2010, p.378).

ويؤدي التحول من استخدام التقويم النهائي إلى استخدام التقويم التكويني إلى توظيف أدوات تقييمية أكثر صدقاً وفاعلية. والتقويم من أجل تحسين التعلم هو عبارة عن تقويم تكويني تشخيصي يقدم لكل من المعلم والمتعلم معلومات عن تحصيل الطالب الدراسي بصورة تسمح للأنشطة التدريسية/التعلمية بالاستجابة لاحتياجات المتعلمين، وبالاعتراف بالفوائد الجمة للتغذية الراجعة المستمرة والحوارية. ويحسن تحصيل الطلاب الدراسي عندما تكون التغذية الراجعة جزءاً لا يتجزأ من أنشطة التعلم اليومية. وتتزايد فوائد أدوات التقويم المصممة بطريقة ممتازة عندما يشترك الطلاب في عملية التقويم، وعندما يتم استخدام التغذية الراجعة وتقويم الأقران لبعضهم البعض، وعندما يراقب الطلاب بأنفسهم مقدار التحسن في تحصيلهم الدراسي. ويؤدي تزايد درجة اشتراك الطلاب في تقويم ما يتعلمونه إلى تعميق فهمهم للمحتوى المعرفي الذي يدرسونه. وتؤدي أدوات التقويم الحديثة هذه والممزوجة بالتغذية الراجعة إلى تحسين تعلم الطلاب الجامعيين، وإلى إكسابهم لمهارات التعلم والتقويم اللازمة لدخول سوق العمل وإلى التعلم مدى الحياة. ”وبرى شوت“ (Shute) أن التغذية الراجعة التكوينية تؤدي إلى تحسين تحصيل الطلاب بصورة أفضل عندما تقدم في صورة جداول تضم الأشياء التي ينبغي فعلها وتلك التي ينبغي تجنبها، وعندما تراعى خصائص الطلاب، وعندما يتم تقديمها في الوقت المناسب“ (Gilbuena, Debra, 2013, p.11).

ثانياً: زيادة درجة رضا الطلاب عما يتعلمونه: تؤكد الدراسات الحديثة أنه ينبغي الاهتمام بأراء الطلاب فيما يتعلمونه. وقد تناولت هذه الدراسات أهمية تطوير آليات تقويم الطلاب، والانتقال إلى جعل المعلومات المتصلة بالتقويم أكثر شفافية، ودور الاستجابة لتلك الآراء الطلابية في ازدهار أو تدهور المؤسسات التعليمية وفي زيادة معدلات رضا الطلاب الحاليين عن المؤسسات التعليمية، ومن ثم تشجيع الطلاب المستقبليين على الالتحاق بها. ”ويشير بوردن“ (Borden) إلى وجود علاقة قوية بين رضا الطلاب عن المقررات التي يدرسونها وبين استمرارهم في الدراسة. وقد أكد ”ووكار وهودسون“ (Walker & Hudson) أن طلاب العام الجامعي الأول الذين يتمتعون بمستوى عالي من الرضا عما يتعلمونه تقل معدلات تسربهم من الكليات. وقد خلص ”سوهير

وجنسين وهاريسكامب" إلى تأثير أعضاء هيئة التدريس على درجة دافعية الطلاب من خلال تنوع طرق التدريس، وصياغة أهداف تعليمية يمكن تحقيقها، ومراعاة ميول ونقاط تميز الطلاب، وإلى أهمية تنظيم المنهج الدراسي".

(Suhre, Cor; Jansen, Ellen; Harskamp, Egbert, 2007, pp.208 & 220-221)

وعلى الرغم من الخطوات التي طبقتها الجامعات لتحسين خبرات الطلاب التعليمية، إلا أن العديد من الطلاب مازالوا يعبرون عن عدم رضاهم عن صدق وثبات معايير التقييم، وينتقدون عدالة هذه المعايير. "وقد دفع عدم الرضا عن أساليب التقييم التقليدية أساتذة الجامعات إلى البحث عن أساليب بديلة وملائمة لتقويم المدى المتنوع من معارف ومهارات الطلاب" (Hernandez, Rosario, 2007, p.267). وقد أوضحت "مارجريت برايس وزملاؤها" أن طلاب الجامعة لا يشعرون بالرضا عن التغذية الراجعة التي يقدمها الأساتذة لهم. ويتضح هذا المستوى من عدم الرضا في نتائج الدراسة المسحية القومية التي أجريت في المملكة المتحدة. وتواجه الدراسة الموضوعية صعوبات عدة عند قياس مدى فاعلية التغذية الراجعة. وقد عبر طلاب الجامعات عن إحباطهم وعدم رضاهم عن التغذية الراجعة المقدمة لهم عندما تكون التوجيهات المقدمة لهم غير واضحة، وعندما لا يتم تطبيق هذه التغذية الراجعة في الأنشطة التعليمية اللاحقة (Price, Margaret; Handley; Karen; Millar, Jill; and O'Donovan, Berry, 2010, pp. 277 & 281-282). كما يشير الطلاب إلى تدمرهم من طبيعة وتوقيت التغذية الراجعة المقدمة لهم. ويعنى ذلك ضرورة تحسين التغذية الراجعة المكتوبة والمسموعة والمرئية المقدمة للطلاب. ويعنى أيضاً زيادة درجة اشتراك الطلاب في تقويم أدائهم، وزيادة معدلات الحوار بين الطلاب والأساتذة، وتقديم التغذية الراجعة في الوقت المناسب.

ويؤدى ضعف صدق أدوات تقويم التحصيل الدراسي إلى هز ثقة الطلاب فيها. كما يؤدى تركيز الاختبارات على تقويم المهارات العقلية الدنيا مثل المعرفة والفهم إلى زيادة عدم رضا الطلاب عن هذه الاختبارات. "وتعتبر الاختبارات التي تقوم مهارات التفكير العليا عاملاً رئيساً في تشجيع الطلاب على اكتساب فهماً عميقاً للمحتوى المعرفي؛ فهماً يعزز تطبيق وتحليل وتقويم المعارف كما يعزز الاحتفاظ بها بصورة أفضل. وعلى العكس من هذا، يؤدى تطبيق الاختبارات التي تقوم مهارات التفكير الدنيا والتي تركز على التذكر فقط إلى الإضرار بالطلاب، وعدم تنمية مهارات التفكير الناقد لديهم، وعدم تدريبهم على كيفية تطبيق المعارف التي يتعلمونها، وعدم الاحتفاظ

بالمعارف المتعلمة لمدة طويلة“ . (Jensen, Jamie; McDaniel, Mark; Woodard, Steven; and Kummer, Tyler, 2014, p.319)

ومن ثم، يجب أن ينظر الطلاب إلى أدوات التقييم باعتبارها مقاييس صادقة لنواتج تعلمهم ومفيدة في تحسين فرص توظيفهم. ويؤدي زيادة درجة مشاركة الطلاب في العملية التقييمية ومعدلات التغذية الراجعة إلى تقليل عدم رضا الطلاب في حالة حصولهم على درجات منخفضة. وعلى هذا، تساعد زيادة درجة مشاركة الطلاب في العملية التقييمية الطلاب على فهم الطبيعة المعقدة لحكم الأساتذة على أداء الطلاب، وعلى فهم المعايير الأكاديمية التي ينبغي عليهم الوصول إليها، وعلى إدراك مستويات تحصيلهم الدراسي الراهن. وبالإضافة إلى هذا، تسهم زيادة درجة مشاركة الطلاب في العملية التقييمية في تقليل شكاوى الطلاب، ومما يزيد من درجة رضا الطلاب عن العملية التعليمية مشاركتهم في الاستبيانات التي تجريها الكليات أو تلك التي يجريها محكمون خارجيون. ومن خلال هذا التحول الجوهرى ”أصبح الطالب أحد المقيمين ليس فقط لما تعلمه بل للعملية التعليمية برمتها. وصار الطلاب يتابعون تعلمهم، ويستخدمون التغذية الراجعة لتعديل سلوكهم وممارساتهم التعليمية، ولتطوير ما يفهمونه بصورة جذرية. وعلى هذا أصبح التقييم الذاتي هو لب عملية التعلم“ (Simms, Michele; & George, Beena, 2014, p.98)

”وتؤكد المداخل الأحدث في تقييم تعلم الطلاب على أهمية مشاركة الطلاب في العملية التقييمية من خلال تصميم وتطبيق معايير التقييم، ومن خلال منحهم فرصاً لاكتساب مهارات التقييم الذاتي ومهارات تقييم الأقران، وفرصاً لاستخدام التغذية الراجعة في تحسين تعلمهم“ (Suurtamm, Christine; & Koch, Martha, 2014, various pages). وأكثر من هذا، تؤدي زيادة درجة مشاركة الطلاب في العملية التقييمية إلى زيادة معدلات إقبال الطلاب على الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي. ”ومن خلال قيام الطلاب بتقييم أنفسهم بأنفسهم يتدرب الطلاب على المتابعة الذاتية، والتقييم الذاتي، واكتشاف سبل تحسين التعلم. ويحسن التقييم الذاتي من التوجيه الذاتي، ومن التفاعل الاجتماعي بين الطلاب داخل بيئات التعلم. ويعد التقييم الذاتي والقدرة على توظيف التأمل الذاتي للحكم على مقدار التقدم المتحقق من أهم المهارات اللازمة للنجاح في العمل في القرن الحادي والعشرين“.

(Mahlberg, Jamie Lynn, 2013, p.28)

ثالثاً - ضرورة تناسب مداخل وأدوات التقييم مع نواتج التعليم في القرن الحادي والعشرين: إن هناك اعتقاد شائع بأن مؤسسات التعليم العالي لا تمد الطلاب بالمهارات والكفايات اللازمة للتعامل بنجاح مع عالم معقد ومتسارع التغير؛ عالم يحتاج إلى خريجين مبدعين، وقادرين على التعلم بصورة مستقلة، وراغبين في القيام بالمخاطرة، ولديهم معارف عميقة عن بيئات العمل، ويتصفون بالمرونة والاستجابة للتحديات التي تواجههم. ”لسوء الحظ فإن مدارسنا وجامعاتنا والنظم المساندة لها - مثل المعايير التعليمية، وأساليب التقييم، وبرامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، والمناهج الدراسية، وطرق التدريس، وبيئات التعلم - لا تركز في الوقت الراهن على تدريس المهارات اللازمة للنجاح في القرن الحادي والعشرين للطلاب. وعلى الرغم من أهمية المقاييس التقليدية لنجاح الطلاب مثل: الأداء في الاختبارات المعيارية، ومعدلات التخرج، ومعدلات الالتحاق بالمقررات التعويضية، إلا أن تلك المقاييس لم تعد كافية بمفردها للحكم على استعداد الطلاب لدخول سوق العمل أو للنجاح في القرن الحادي والعشرين“ (Greenhill, Valerie; & Kay, Ken, 2011, p.42). ويعنى هذا، أن على مؤسسات التعليم العالي تحسين أدوات التقييم بها لكي تنمى هذه المهارات والكفايات لدى طلابها وخريجها. ومما يثير القلق تركيز الجامعات في الماضي على المقررات الدراسية، والعناصر المعرفية المرتبطة بسوق العمل، وبرامج التخطيط للتنمية المهنية، وبرامج الإرشاد الطلابي، وإهمالها لتأسيس إطار شامل لربط فرص التعلم بالمهارات والكفايات اللازمة لدخول سوق العمل والنجاح فيه. ولعل أخطر عيوب مؤسسات التعليم العالي هو: إهمالها للتعلم القائم على الاستقصاء والبحث، ولتعلم القائم على ربط المعارف النظرية بالسياقات الواقعية الراهنة والمستقبلية، وللأنشطة التي تزيد من دافعية الطلاب، والانفصال بين المؤسسات التعليمية وبين أرباب المصانع والشركات، وعدم التأمل في جودة عمليتي التدريس والتعلم. ”ولهذا يجب أن تتحول نظمنا التعليمية من التركيز بصورة رئيسة على قياس المعارف الصرفة إلى قياس قدرة الطلاب على التفكير الناقد، وعلى تحليل المشكلات، وجمع المعلومات، واتخاذ قرارات صائبة وعقلانية باستخدام التكنولوجيا الحديثة. وبالإضافة إلى مواكبة التحديات العالمية الحقيقية، يجب أن تتقبل أساليب التقييم المطورة وجود أكثر من حل للمشكلة الواحدة. وليس هذا فحسب، بل يجب أن تركز أساليب تقييم مهارات القرن الحادي

والعشرين على المهارات الإجرائية للطلاب مثل خبرته في استخدام مصادر معلومات متعددة بصورة ملائمة وفعالة بدلاً من تركيزها في الوقت الحاضر على الوصول إلى الإجابة الصحيحة فقط“ (Ibid., p.57).

ويتطلب تحقيق ذلك أن توظف الجامعات النظريات والمداخل التربوية التالية:

- نظريات ”التعلم المرن القائم على طبيعة المواقف (Situating Learning Theories) التي تؤكد على أن الكفايات واكتسابها يرتبطان بالسياق. كما تؤكد أيضاً على أن أهمية الترابط المنطقي، وإجراء التجارب الواقعية، والمحاكاة، والخبرات الوظيفية العملية عند تصميم المناهج الدراسية لكي يتمكن الطلاب من اكتساب الخبرات المهنية المرغوبة.
- نظريات التعلم المنظم ذاتياً (Self-regulated Learning Theories) التي تؤكد على أهمية القدرات ما وراء المعرفية (Meta-cognitive) واستراتيجيات توظيف ومعالجة المعلومات بالنسبة للطلاب. وتختلف أساليب التعلم باختلاف الطلاب؛ فهناك طلاب يعتمدون على الحفظ الآلي وآخرون يعتمدون على المدخل البنائي الذي تدمج فيه المفاهيم والنظريات لكي تشكل هيكلًا معرفياً. ويؤدي التركيز على نمط معين من الاختبارات إلى تشجيع الطلاب على اكتساب نمط تعلم معين قد يتعارض مع الفلسفة الأصلية للمنهج الدراسي. ومن ثم، يجب على مصممي المناهج الدراسية أن يدركوا أن اختبارات الاختيار من متعدد تشجع كفايات مختلفة عن تلك التي تشجعها الاختبارات القائمة على الأسئلة المقالية حتى عند توحيد المنهج الدراسي“ (Van der Velden, Rolf; & Allen, Jim, 2011, pp.24-25).
- ومن خلال جعل أهداف التعلم أكثر وضوحاً، وإشراك الطلاب في ممارسة التقويم الذاتي، وتوظيف التقويم التكويني، وزيادة دافعية الطلاب ورغبتهم في التعلم، وتنمية مهاراتهم ما وراء المعرفية يتعلم الطلاب وفقاً لنظريات التعلم النشط. ”وترفض هذه النظريات (Active learning Theories) النموذج التقليدي السطحي الذي ينظر إلى أعضاء هيئة التدريس باعتبارهم الخبراء الوحيدون القادرين على ملء عقول الطلاب بالمعارف. بل ينبغي على الجامعات أن تؤسس بيئات تعلم قوية، وأن توظف طرق تدريس تشجع التعلم النشط مثل: التعلم القائم على حل المشكلات، والتعلم القائم على المشروعات التعليمية.

• التركيز على البعد الدولي في التعليم (International Focus of Education). ويعنى ذلك التركيز بدرجة أقوى على اكتساب الطلاب للخبرات الدولية، وزيادة برامج التبادل الطلابي مع الدول الأخرى، وزيادة عدد المنح المقدمة للطلاب للتدريب في الجامعات الأجنبية، وتقوية مهارات اللغات الأجنبية لديهم“ (Ibid., p.25).

ولكن كل هذه الإصلاحات لن تؤتي ثمارها ما لم يتم إصلاح مداخل وأدوات التقييم. وعلى هذا، يجب تطوير أساليب التدريس وأدوات التقييم لكي تقيس بفعالية نواتج التعلم لدى خريجي القرن الحادي والعشرين. ويعنى هذا، أن على الجامعات أن تتحول من أدوات التقييم التقليدية التي تركز على التذكر وعلى تكرار المعارف وفهمها إلى أدوات التقييم الحديثة الأكثر فعالية التي تركز على قدرة الطلاب على تطبيق المعرفة في السياقات المختلفة؛ أي أن على المؤسسات التعليمية أن تركز على: كفايات حل المشكلات، ومهارات التفكير الناقد، ومهارات توظيف المعارف في السياقات المهنية، وكفايات تحليل دراسات الحالة. وإذا استمرت الجامعات في توظيف أدوات تقييم تركز إلى حد كبير على اكتساب المعارف وفهمها فقط دون أن تدرب الطلاب على التعلم بالاستقصاء أو على توظيف المعارف في السياقات العملية، فسوف تستمر في عجزها عن مواكبة متطلبات واحتياجات سوق العمل. وفي ظل التغيير المتسارع في طبيعة وحجم المعارف الراهنة، يصبح من الضروري تطوير أدوات التقييم وتوسيع مجالاتها وإصلاح أطرها الحاكمة بحيث تغرس لدى الطلاب كفايات التعلم مدى الحياة. ويتطلب تحقيق ذلك أن تتصف أدوات التقييم بعدد من الصفات

”مثل:

- أ- التركيز على تقييم مهارات ومعارف القرن الحادي والعشرين.
- ب- المرونة والقدرة على التكيف مع التغييرات السريعة والتطورات غير المتوقعة.
- ت- التركيز على تقييم الأداء الفعلي.
- ث- التركيز على تقييم القيمة المضافة للتدريس والتعلم.
- ج- التركيز على جعل تفكير الطلاب أكثر وضوحاً.
- ح- العدالة.
- خ- الصدق والثبات.
- د- تقديم التغذية الراجعة المفيدة للطلاب.
- ذ- تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والطلاب في نفس الوقت.

ر- أن تكون جزءاً من نظام شامل للتقويم يضم جميع المراحل التعليمية“
(Binkley, Marilyn et al., 2012, pp.24-26).

وسوف تستفيد هذه الإصلاحات في أدوات التقويم من زيادة درجة مشاركة الهيئات المهنية والتنظيمية في تطويرها. ويعنى هذا، أن الهيئات المهنية والتنظيمية سوف تبذل قصارى جهدها لتصميم أدوات تقويم أكثر تكاملاً وإبداعاً وقدرة على قياس التحصيل الدراسي وفقاً لأعلى مستوى من الصدق والثبات. وسوف يساعد هذا التعاون الطلاب على فهم العملية التقييمية، وعلى اكتساب مهارات التقويم الذاتي وإصدار الأحكام المهنية باقتدار. كما سوف يمكن الطلاب من تحديد ما تعلموه بالضبط، وعرضه على أرباب العمل. ”وقد أشار ”تيرى نيل وميلز لافيل ودوانا روزا وسولوسى مارك“ إلى أن الاختبارات المعيارية التي تجربها المنظمات غير الحكومية المتخصصة في التقويم مثل ”مؤسسة خدمات الاختبارات التعليمية“ (The Educational Testing Service) تمثل أداة مناسبة للحكم على جودة المعارف والمهارات التي تعلمها الطلاب داخل جامعاتهم“ (Terry, Neil; Mills, La Velle; Rosa, Duane; Sollosy, Marc, 2009, pp.109-110). وعلى هذا، يصبح تطوير مداخل وأدوات التقويم أمراً بالغ الأهمية في رسم صورة أكثر دقة وثراء وعدالة عن تحصيل الطلاب. وهنا ينبغي أن نركز على بعدين في غاية الأهمية هما: وجود مداخل وأدوات تقويم أكثر عدالة في قياس التحصيل الدراسي للطلاب، وارتفاع درجة الثقة في المعايير الأكاديمية وفي سمعة مؤسسات التعليم العالي.

أ- وجود مداخل وأدوات تقويم أكثر عدالة في قياس التحصيل الدراسي للطلاب:

إن وجود نظام للتقويم موثوق به وآمن ويعتمد على المعايير الأكاديمية الرفيعة سوف يكسب الجامعات سمعة مرموقة باعتبارها مؤسسات تقدم تعليماً عالياً راقى الجودة. ويعد هذا أمراً بالغ الأهمية في ظل التنافسية الشديدة بين الجامعات على مستوى العالم. وعلى الرغم من هذا، فهناك عدد من التحديات التي تواجه الجامعات عند تحقيق ذلك. ومن بين هذه التحديات ما يلي: الاهتمام بتصميم التقويم، وضمان التقويم الصادق لنواتج تعلم البرامج التعليمية، وإدراك أن أنماط التعلم لا يمكن قياسها كلها بموضوعية، وتنمية كفايات أعضاء هيئة التدريس المتصلة بالتقويم، وابتكار أدوات مناسبة لتشجيع المعايير الأكاديمية المشتركة عبر التخصصات المختلفة

والجامعات المتباينة. ويؤدي التغلب على هذه التحديات إلى زيادة ثقة الطلاب في المعايير الأكاديمية للتقويم. ”ويعتبر التصميم الجيد لأساليب التقويم واحداً من أهم وأصعب المجالات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس بالجامعات. ومن ثم، يجب أن نتذكر أن شهادات دبلوم الدراسات العليا في المملكة المتحدة – والمعتمدة بواسطة أكاديمية التعليم العالي – تحتوي على مقررات تتصل بتصميم أدوات التقويم وكيفية تقديم التغذية الراجعة “ (Norton, Lin; Norton, Bill; Shannon, Lee, 2013, pp.234-235).

ولتحقيق ذلك يجب الاهتمام بالتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس. ومن ثم، ينبغي أن تقوم الجامعات بتدريب الأساتذة المساعدين والأساتذة المشاركين بها على كيفية تقويم البرامج الأكاديمية بصفة عامة، وعلى آليات تقويم تعلم الطلاب بصفة خاصة. ولهذا يجب على الجامعات أن تطور أساليب تدريب العاملين بها وخاصة تلك المتصلة بجمع واستخدام البيانات المتصلة بتعلم الطلاب بصورة تؤدي في النهاية إلى تحسين نواتج تعلم. ويؤدي تحسين نواتج تعلم الطلاب إلى تحسين جودة البرامج التعليمية، وإلى زيادة معدلات الاعتماد الأكاديمي للمؤسسات التعليمية (Haviland, Don; Shin, Seon-Hi; Turley, Steve, 2010, p.262). ويجب أن تركز برامج التنمية المهنية على كيفية تغيير الآراء التقليدية لأعضاء هيئة التدريس، وآليات تحسين الكفاءة الذاتية، وتطوير اتجاهاتهم نحو عمليتي التدريس والتعلم. ويجب أن تركز برامج التنمية المهنية لأساتذة الجامعات على ما يسميه "براثر وبريسندين" "بالتدريب العملي القائم على المواقف (Situating Apprenticeship) لكي يغير الأساتذة بالفعل من طرق تدريسهم. كما يجب خلق مننديات للحوار تضم أعضاء هيئة التدريس الراغبين في إصلاح طرق التدريس والتحول إلى التعلم المتمحور حول التلميذ. وتساهم هذه المننديات في تبادل الآراء حول آليات التطوير. كما يجب أن تشمل برامج التنمية المهنية أيضاً على قيام خبراء متميزين بتقديم التغذية الراجعة لأعضاء هيئة التدريس بناء على الملاحظة المباشرة لأدائهم التدريسي الفعلي داخل قاعات المحاضرات. ويمكن تسجيل محاضرات الأساتذة على شرائط فيديو ثم يتم عرضها عليهم بعد ذلك، مع قيام هؤلاء الخبراء بالتعليق على تدريس الأساتذة، وتوضيح نقاط القوة والضعف في طرق التدريس التي يستخدمونها“ (Ebert-May, Diane, et. al., 2011, pp.557-558). وتعد هذه الآليات أفضل بكثير من مجرد تنظيم ورش العمل والبرامج التدريبية المكثفة.

وبالإضافة إلى هذا، فإن الطريقة التي نقدم بها نتائج تحصيل الطلاب لهم تحتاج بشدة إلى تحديث سريع. حيث يجب أن تشمل تقارير التحصيل الدراسي معلومات عن: المقرر الدراسي، والمرحلة الجامعية، ووصف مختصر للمؤهل الدراسي، ووصف قصير للوحدات الدراسية التي تم الحصول عليها، والتقدير الذي حصل عليه الطالب، والإنجازات اللاصفية التي حققها المتعلم والجوائز وشهادات التقدير التي حصل عليها، والأدوار التي قام بها والوظائف الرسمية التي شغلها في اتحاد الطلاب أثناء دراسته. ويعنى هذا "أن مجرد تجميع المحتوى المعرفي ثم إعادة كتابته في أوراق الإجابة بدون بذل مجهود عقلي عميق لتحليل هذا المحتوى لن يعتبر في المستقبل دليلاً على حدوث التحصيل الدراسي. وليس هذا فحسب، بل إن تقديم إجابة معينة بدون فهم مغزاها لن يؤدي إلى منح علامة النجاح في المقررات الدراسية" (Sadler, Royce, 2013, pp.24-25). وقد بدأت المملكة المتحدة على سبيل المثال في تحديث تقارير التحصيل الدراسي لطلاب الجامعات بها منذ العام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١٣ (University of Sheffield, 2014, various pages).

ولكن هذه الإصلاحات لم تغير آلية تقدير درجات الطلاب؛ فمازال تقدير الدرجات يعتمد على حكم عضو هيئة التدريس. ويؤدي الاعتماد المفرط على الأرقام في تقدير درجات الطلاب إلى إخفاء بعض جوانب التعلم. وعلى هذا يجب أن تتصف عملية إصلاح آليات التقويم بتحقيق مزيد من المصادقية في الدرجات التي يحصل عليها الطلاب.

ب- ارتفاع درجة الثقة في المعايير الأكاديمية وفي سمعة مؤسسات التعليم العالي:

وسوف تؤدي هذه الإصلاحات في عمليتي التدريس والتعلم إلى تمكين الطلاب من الثقة فيما تعلموه، وإلى تحسين قدرتهم على التعامل مع أرباب العمل بمهنية واحتراف. إن تحسين آليات التقويم وسبل تقديم التغذية الراجعة للطلاب هو أمر بالغ الأهمية في تقديم صورة أكثر ثراء وعدالة عن التحصيل الدراسي للطلاب. "وللسمعة الممتازة للجامعات عدة فوائد مثل التأثير الإيجابي على أولويات الطلاب في حياتهم الاجتماعية والأكاديمية. فمن خلال التجهيزات والخدمات التعليمية الراقية، والبرامج الدراسية ذات الجودة العالية، وأعضاء هيئة التدريس أصحاب المستوى العالمي، واستخدام طرق التدريس الحديثة تجتذب هذه الجامعات أفضل الطلاب، وتمنحهم الثقة

في إمكانية الحصول على فرص عمل ذات رواتب أعلى ومكانة أرقى“ (Delgado-
Márquez, Blanca, L.; Bondar, Yarolava; Delgado-Márquez, Luisa, 2012,
.pp.17-18)

References:

- Woon, Keat Foo-Lan; Poh, Meng Leng; Soh, Yen Ping. (2012). "Importance of Lecture feedback In H2 Biology Lectures In A Junior College". In: Kim, Mijung and Diong, C.H. (eds.). *Biology Education For Social and Sustainable Development*. Sense Publishers. pp.285-288.
- McEntarffer, Robert E. (2012). "Making Room for Formative Assessment Processes: A Multiple Case Study". *PhD Submitted to The Graduate College at the University of Nebraska*. Lincoln, Nebraska: Author. p.21.
- Andrews, Tiffany L. (2011). "The Use of Goal Setting and Progress Self-Monitoring With Formative Assessment In Community College To Increase Academic Achievement and Self-Efficacy". *PhD Submitted to The Temple University Graduate Board*. Author. p.7.
- Capelo, Carlos; and Dias, Joaõ F. (2009). "A Feedback Learning and Mental Models Perspective on Strategic Decision Making". *Education Technology Research Development*. Vol. 57. p.631.
- Narciss, Susanne. (2013). "Designing and Evaluating Tutoring Feedback Strategies for Digital Learning Environments on The Basis of The Interactive Tutoring Feedback Model". *Digital Education Review*. Number 23. June 2013. p.7.
- Roloff, David Jonathon. (2012). "Feedback in Professional Learning Communities: Exploring Teachers' and Administrators' Experiences and Implications for Building Systemic and Sustained Learning". *Doctor of Education Submitted to The Graduate School of The University of Minnesota*. Minneapolis, MN: Author. p.54
- Strijbos, Jan-Willem; Pat-El, Ron; and Narciss, Susanne. (2010). Validation of a (Peer) Feedback Perceptions Questionnaire. In: Dirckinck-Holmfeld, L.; Hodgson, V.; Jones, C.; De Laat,

- M.; McConnell, D.; & Ryberg, T. (eds.). Proceedings of *The International Conference on Networked Learning*. Aalborg: Aalborg University. p.378.
- Gilbuena, Debra. (2013). "Industrially-Situated Project-based Learning: A Study of Feedback and Diffusion". *PhD in Chemical Engineering Submitted to Oregon State University*. Corvallis: Author. p.11.
- Suhre, Cor; Jansen, Ellen; Harskamp, Egbert. (2007). "Impact of Degree Program Satisfaction on The Persistence of College Students". *Higher Education*. No. 54. pp.208 & 220-221.
- Hernandez, Rosario. (2007). "The Impact of Innovative Assessment Practices on Students' Learning". In: Frankland, S. (ed.). *Enhancing Teaching and Learning Through Assessment: Deriving An Appropriate Model*. Springer. p.267.
- Price, Margaret; Handley, Karen; Millar, Jill; and O'Donovan, Berry. (2010). "Feedback: All That Effort, But What Is The Effect". *Assessment & Evaluation in Higher Education*. Vol. 35. No. 3. May 2010. pp.277 & 281-282.
- Jensen, Jamie; McDaniel, Mark; Woodard, Steven; and Kummer, Tyler. (2014). "Teaching to the Test...or Testing to Teach: Exams Requiring Higher Order Thinking Skills Encourage Greater Conceptual Understanding". *Educational Psychology Review*. Vol. 26. No.2. p.319.
- Simms, Michele; & George, Beena. (2014). "Approaching Assessment from A Learning Perspective: Elevating Assessment Beyond Technique". *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*. Vol. 26. No.1. Feb. 2014. p.98.
- Suurtamm, Christine; & Koch, Martha. (2014). "Navigating Dilemmas In Transforming Assessment Practices: Experiences of Mathematics Teachers in Ontario, Canada". *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*.

- March 2014. DOI 10.1007/s11092-014-9195-0. various pages.
- Mahlberg, Jamie Lynn. (October 2013). "An Examination of The Influence of Formative Self-Assessment on College Student Mastery Orientation in College Courses". *Doctor of Education in Educational Leadership Submitted to Minnesota State University*. Mankato, Minnesota: Author. p.28.
- Greenhill, Valerie; & Kay, Ken. (2011). "Twenty-First Century Students Need 21st Century Skills". In: Wan, G. ; & Gut, D.M. (eds.). *Bringing Schools Into The 21st Century: Exploration of Educational Purpose*. Houten, Netherlands: Springer Science + Business Media B.V. p.42.
- Ibid.*, p.57.
- Van der Velden, Rolf; & Allen, Jim. (2011). "The Flexible Professional in the Knowledge Society: Required Competences and the Role of Higher Education". In: Allen, Jim; & Van der Velden. (eds.). *The Flexible Professional in the Knowledge Society: Higher Education Dynamics*. Houten, Netherlands: Springer Science + Business Media B.V. pp.24-25.
- Ibid.*, p.25.
- Binkley, Marilyn et al. (2012). "Defining Twenty-First Century Skills". In: Griffin, P. et al. (eds.). *Assessment and Teaching of 21st Century Skills*. Houten, Netherlands: Springer Science + Business Media B.V. pp.24-26.
- Terry, Neil; Mills, La Velle; Rosa, Duane; Sollosy, Marc. (2009). "Do Online Students Make The Grade on The Business Major Field ETS Exam?". *Academy of Educational Leadership Journal*. Vol. 13. No.4. pp.109-110.
- Norton, Lin; Norton, Bill; Shannon, Lee. (2013). "Revitalising Assessment Design: What is Holding New Lecturers Back?". *Higher Education*. No. 66. pp.234-235.

- Haviland, Don; Shin, Seon-Hi; Turley, Steve. (2010). "Now I'm Ready: The Impact of a Professional Development Initiative on Faculty Concerns with Program Assessment". *Innovation in Higher Education*. No.35. p.262.
- Ebert-May, Diane, et. al. (2011). "What We Say Is Not What We Do: Effective Evaluation of Faculty Professional Development Programs". *BioScience*. No.61. pp.557-558.
- Sadler, Royce. (2013). "Making Competent Judgment of Competence". Blömeke, S.; Zlatkin-Troitschanskaia, O.; Kuhn, C. & Fege, J. (Eds.). *Modeling and Measuring Competencies in Higher Education: Tasks and Challenges*. Rotterdam: The Netherlands: Sense Publishers. pp.24-25.
- University of Sheffield. (2014). *Higher Education Achievement report (HEAR)*. Sheffield: Author. various pages. Also available at: www.sheffield.ac.uk/music/current/ug/hear
Accessed on 25th of June 2014.
- Delgado-Márquez, Blanca, L.; Bondar, Yarolava; Delgado-Márquez, Luisa. (2012). "Higher Education in Global Context: Drivers of Top-Universities' Reputation". *Problems of Higher Education in The 21st Century*. Vol. 40. pp.17-18.