الاستخدام الأمثل لوسائل القياس والتقويم ودورهما في ضمان جودة مخرجات التعليم الجامعي

د. طلال فرج يوسف كيلانو

ملخص البحث :

(الاستخدام الأمثل لوسائل القياس والتقويم ودورهما في ضمان جودة مخرجات التعليم الجامعي)

أن أهمية البحث الحالي تتجلى في أن لدينا متسعـاً من الأهداف التعليمية لابد أن تأخذ دورها في التنفيـذ وفي توقيت التطوير والاستخدام الأمثل لها ، و احد هذه الأهداف الذي يجـب أن يأخـذ دوره في التعلـيم الجامعي هو تطبيق وسائل القياس والتقويم (الامتحانات) واستخدامها في تجويد مخرجات التعليم الجـامعي ، ذلك يتطلب ألقاء الضوء عليها وتوقيت تطويرها لأنها سوف تساهم في التغيير المنشود والذي نتوقعه إذا مـا تم ذلك الاستخدام بطريقه مباشره أو غير مباشره من قبل التدريسيين في أقسام الكليات المختلفـة مـع مراعـاة ضرورة ألجوء إلي توطين هذه المعرفة القديمة الجديدة في نفوس القائمين على إدارة التعليم الجامعي حتى لا يكون ذلك في نظرهم ترف تربوي لا فائدة منه وتتغـلب سياقات العمل التقليدية والتي في غالبيتـها تعـاني مـن مؤشرات القدم والرتابة ويتغـلب بذلك الطبع على التطبع .

وسيركز البحث الحالي على تطوير الامتحانات كأحد الأهداف التي مازالت تلعب دوراً هاماً في العمـل التربوي والوسيلة الأكثر انتشارا ، وللأهمية البالغة لها لابد أن تحظى بمكانه بارزة في الاستخدام، لأنها وسـيله تشخيص ووقاية وعلاج وتساعدنا على وضوح الرؤية التي يعبر عنها المنهج الدراسي والوسـائل والأنشـطة المصاحبة له ، وان تطوير الامتحانات ونقل هذه المهارة إلي العاملين في التعليم الجامعي والمسـاهمة في تحسـين وتحديث الرؤية الخاصة بهم حول هذا الموضوع الحيوي وحثهم على أن يكون مشروع الامتحانات لديهم مـن أهم المشاريع التي تقودهم إلي النجاح في عملية التعليم ونقل خبرات المنهج الدراسي إلى المستفيدين منه .

ABSTRACT

(Optimal use of the means of measurement and evaluation and its role in ensuring the quality of the output

of university education)

The importance of this research is reflected in that we have plenty of educational objectives must take its role in implementation and through the emphasis on the requirements of the timing of development and optimal use, and that one of these goals, which is important and must take its role in higher education and an application of measuring instruments and evaluation and use in improving outcomes of university education and this requires spot light on them and the timing of development as it will contribute to the desired change, which

we expect if such use, either directly or indirectly, by the supervisors of the teaching in the sections of different faculties, taking into account the need to resort to a settlement of this ancient knowledge New in the hearts of administrators of university education do not even have that luxury in their education do not benefit from it and overcome traditional and work contexts in which the majority of indicators suffer from ancient and thus overcome the monotony of the nature on the merits.

The focus of current research on the development of examinations as one of the goals that still play an important role in the educational work and are the most prevalent, and the extreme importance it should be given a prominent place in use, because it means the diagnosis and prevention and treatment and help us on the clarity of vision that is expressed in the curriculum and the means and the accompanying activities, The development of examinations and transfer those skills to workers in higher education and contribute to the improvement and modernization of the vision of them on this vital issue and urged that the draft examination of their most important projects that lead them to success in the education process and the transfer of expertise of the curriculum for whom beneficiaries from .

المقـــــدمة:

إن التقدم المعرفي يقاس بدرجة الدقة التي يصل إليها وفي أمكانية قياسه على إن عملية القياس هذه في العمل الجامعي هل يحتاج إليها وللإجابة عن ذالك نقول أن موضوع القياس هو الإنسان من حيث هو كائن حـــي يدرك ويتعلم ويفكر ويتذكر ويتأثر بالمجتمع الذي يعيش فيه ويستعين بالبيئة المحيطة به ويتخـــذ منـــهما مـــادة لتفكيره وقياسه فأننا بأمس الحاجة إلى القياس وليس فقط هذا بل نحتاج إلى التقويم التربوي لضـــمان صـــحة القياس ومشروعيته.

وكما نلاحظ فان القياس والتقويم موجود في حياتنا ومرتبط تماما بكل لحظه نمر بها وإننا نستخدمه ونتعامل معه من اجل التعرف على المؤشرات التي توصلنا إلى التطابق بين المعرفة والأداء فيها ، أن النظـــام التربـــوي في مؤسساتنا الجامعية يحتاج لتحقيق أهدافه من خلال حث التدريسيين على أن يســـتخدموا طرقـــا في القيـــاس والتقويم لمساعدة المتعلمين على اجتياز المرحلة الدراسية بما يخدم طموحاتهم في الانتقال إلى الحياة العملية وفقـــآ للزمن المحدد في النظام مع الالتزام بأبعاد العمل العلمي الدقيق في الامتحانات الدراسية .

هناك مجموعه من أدوات القياس والتقويم يعمل بها في الحياة الجامعية ولدى التدريسيين العديد منها صممت من قبلهم لكن ثبات هذه الأدوات و دقتها لازال موضع اجتهاد وان دقتها في القياس والتقويم هي الأخرى تحتاج إلى (قياس وتقويم)، وان تطوير الأدوات هذه في مستوياتها المتعددة وأشاعت اســـتخدامها في العمـــل الجامعي يعتبر ذلك سبيلا لتجويد التعليم وإخضاعه لعملية معرفة الأثر الذي سوف يتركه في المتعلمين .

علينا البحث عن الفرص لتجديد شباب المؤسسات الجامعية ومراجعة مناهجها وطرائق التـــدريس فيهـــا ونظمها الامتحانية وأساليبها في ذلك . ومن خلال العمل مع التدريسيين وترشيد قراراتهم التعليمية فلابد مـــن نقل المعرفة الجديدة في أساليبهم الامتحانية وتعريفهم بمهام القياس والتقويم ورفع مستوى تقبلهم لهذه المهام وفق نظره علمية جديدة يسودها التجديد والابتكار وتوفير الفرصة الانتقاء والاختيار لان القياس والتقويم هو صمام أمان للذين يمارسون مهمات التعليم الجامعي ، عليه يجب أن يكونوا على استعداد دائم لاستخدام ما هو جديد في المجالات التي جئنا على ذكرها .

البحث الحالي يحاول توضيح الأضرار التي قد تنشأ بشكل عام عندما لا يحاول التدريسيين التزود بالمعرفة في مجال نظم القياس والتقويم والاستفادة منها في حياتهم الجامعية .

مشكلة البحث :

تتزايد أهمية القياس والتقويم كوسيلة تشخيص وقائية وعلاجية تساعدنا على وضوح الأهداف وبلوغها في التعليم الجامعي ولكي يتحقق هذا المنطق المعرفي المتغير لابد أن يكون من خلال معالجة بعض القصور في العمل التربوي والتعليمي والانتقال إلى تطوير وتغيير أساليب عمل التدريسيين في الجامعة وعلى وجه الخصـــوص في

الامتحانات لأنها كانت ومازالت تلعب دورا هاما ووسيلة من الوسائل الأوسع انتشارا واستخداما في الحياة لان مستقبليها والمستفيدين منها سوف يكونون مخرجات عملية التعلم الجامعي. (علام، 2006)

تؤدي الامتحانات الحالية التي يلجأ إليها البعض من المدرسين إلى إضاعة فرصة التعلم والتفوق عندما يقومون بإعداد هذه الامتحانات وتضمينها المعرفة النظرية والعملية بشكل يتربص بالطالب أو تتسم بأنها أعدت لقياس بعض الإمكانات المعرفية دون غيرها مما يؤدي إلى فشل 70% من الطلبة وحرمانهم من المعرفة والنشاطات المصاحبة لها وبناءا على ذلك سوف تزداد الهوة بين المتعلمين والمؤسسة التي تزودهم بالمعرفة وقد ينصرف البعض عنها .بمنطق الخوف وسوء التحصيل .

وحتى نبدد هذا الخوف ونحول الامتحانات إلى مثيرات ومنبهات مرغوبة لابد لنا أن نجتهد بان تكون الامتحانات وسيلة قياس وتقويم ناجحة الهدف منها مساعدة المتعلمين على تقديم استجابات مناسبة توصلهم إلى اجتياز العام آو الفصل الدراسي والحصول على فرصة جديدة للانتقال إلى المرحلة الأعلى وهذا لا يكون على حساب المعرفة بل مصاحب لها ولا يتحقق ذلك إلا من خلال مفردات مناهج دراسية مطابقة للمتعارف عليها وطرق تدريس تنقل هذه المفردات وتبعث بها الحياة نحو المتعلمين ووسائل وأنشطة مصاحبة لعمليات التعلم المتنوعة .

وتأسيسا على ما تقدم أن الامتحانات أصبحت جزء لا يتجزأ من نشاط التدريسي الجامعي ومن المناهج التي يتم اختيارها بموجب مواصفات المقررات الدراسية واللوائح المعمول بها جامعيا ، وتبرز مشكلة البحث الحالي وتتمحور أهميتها حول مدى الاستخدام الأمثل لوسائل التقويم والقياس من قبل التدريسيين لكي نؤكد جودة مخرجات التعليم الجامعي من خلالها .

أهمية البحث :

إن النظر إلى مستقبل التعليم الجامعي وجودته يحتاج منا إلى التعرف على هموم الحاضر ومشكلاته المختلفة وان التغيير فيه يحتاج إلى بناء إنسان له دور في المجتمع ويكون فاعلا يتطلع إلى المستقبل. (الخالدي، 1995)، ولابد أن يكون التدريسون دعاة الإصلاح والتطوير حيث تقع على عاتقهم مسؤولية التربية والتعليم والعناية بهما ، ولما كانت مهنة التدريس مهنة معقدة ، يدخل فيها التدريسيون والدارسون والمواد الدراسية في تفاعل دينامي يومي ويواجه فيها التدريسيين في مختلف المراحل الجامعية درجات متباينة من ضغوط النفسية المتعلقة بهذه المهنة وكما يتعرضون إلى عدة صعوبات تحول بينهم وبين تحقيق بعض ألوان النشاط في أثناء التدريس ، فلا شك أن الكفاءة العلمية والمعطيات النفسية المصاحبة لها هي في الواقع مجموعه من الروافد التي تمنح التدريسي فرصة التكيف مع المهنة التي تختلف عن الكثير من المهن الأخرى ، هو يتعامل مع

طلبة مختلفي التكوين البيئي والاجتماعي لذلك يتطلب أن يكون التدريسي متزنا في مواجهه هؤلاء وان كمية الضغوط التي يواجهها لابد وان يكون قادر على تحمل سلوك جميع من حوله و انفعالاتهم .

وأحيانا تحصل الضغوط في ازدحام المساق الدراسي بألوان مختلفة من المعلومات مع بعض النشاطات المصاحبة التي تساهم في انجاز عمله التعليمي منها الامتحانات، كما وان ازدحام القاعات الدراسية بالطلبة كنتيجة للتوسع في التعليم الجامعي قلل من فرص ممارسة هذه النشاطات بدقة لذلك أصبح من الصعب على التدريسي أن يشرف على نشاط إعداد كبيرة من الطلبة داخل وخارجه قاعة العمل الدراسي بصورة مباشرة ، فضلا عن أن المهام الإدارية التي قد تسند إليه ، تصحيح الامتحانات وتكليفه بمواد دراسية مختلفة ، فضلا عن ضعف إمكانيات الأقسام العلمية المادية أو نقص في توفير المعدات ، والوسائل ، والآلات ، وتكيف القاعات الدراسية ... الخ ، وبالتالي تلازم الضغوط النفسية التدريسي تمنعه من تحقيق الأمان والتميز والتحرر والتواصل المرتبط بحاجاته وتنعكس أثار ذالك على الأداء وفي تواصله مع إعداد الامتحانات التي تتناسب ذلك الأداء. (عبد العزيز ، 2000)، (خطاب ، 1989).

كيف نحقق ضمان جودة القياس والتقويم في الامتحانات .

يعتبر القياس والتقويم عنصرا محورياً في جميع أنظمة الجودة الشاملة، فهو يساعد على متابعة التقدم نحو الأهداف والتعرف على فرص التطوير ومقارنة الأداء بمعايير داخليةInternal Standards أو خارجية External Standards فالتقويم وفقاً لدورة ديمينج للتحسين المستمر Deming Cycle of continuous improvement (خطط، نفذ، ادرس، تصرف) (Plan, Do, Study, Act) يؤدي دوراً أساسيا لتحقيق التحسين والتطوير المستمرين (Oakland 2003).

- فعلى مستوى التخطيط هناك ضرورة لتحديد الأهداف والمعايير (علام ، 2006)
- وعلى مستوى الأداء هناك قياس للأداء الفعلي
- وعلى مستوى الدراسة يتم مقارنة الأداء الفعلي مع الأهداف والمعايير للتعرف على وجود الفجوة
- وعلى مستوى التصرف يتحتم القيام بالمهام المطلوبة لإغلاق الفجوة وإجراء التحسينات الضرورية وضمان الجودة

ويمثل القياس والتقويم عنصراً مهماً في نموذج بالدريج Baldrige لجودة التعليم ، ففي معايير بالدريج للتميز الأدائي في التعليم Education Criteria for performance Excellenc التي تستخدم من قبل الكثير من المؤسسات التعليمية لتحسين أدائها التعليمي من خلال التقويم الذاتي من المؤسسة نفسها، والتقويم الخارجي لابد من الاعتماد على القياس والتقويم كإطار لتحقيق التميز Baldrige National (Quality، الإطار العام لمعايير بالدريج التربوية للأداء المتميز والذي يشمل العناصر التالية:

- القيادة والتخطيط الاستراتيجي.
- التركيز على الطلبة المعنيين بالتعليم .
- القياس والتحليل وإدارة المعلومات والعمليات.
- التركيز على أعضاء الهيئة التدريسية والإدارة .
- نتائج أداء المؤسسة التعليمية.

ويلاحظ من الإطار العام محورية القياس والتقويم و من خلال الامتحانات يظهر لنا تميز الأداء للمؤسسة التربوية، حيث يؤكد الإطار على أن إستراتيجية التقويم القائمة على أسس علمية والمنفذة بشكل سليم تعتبر عنصراً محورياً وحاسماً لتحقيق التميز في التعليم. وتشمل سمات إستراتيجية التقويم الفاعل في نموذج بالدريج وكما يلي:

- وجود ارتباط واضح بين ما يتم تقويمه وبين رسالة المؤسسة وأهدافها.
- وجود تركيز قوي لإستراتيجية التقويم على تحسين أداء الطلبة وبناء قدرات العاملين وفاعلية أداء برامج المؤسسة.
- التقويم المستمر للتعلم والتغذية الراجعة الفاعلة.
- اعتماد التقويم على المنهج والأهداف التعليمية ومعايير الأداء.
- وجود إرشادات واضحة حول الكيفية التي تستخدم فيها نتائج التقويم.
- التقويم المستمر لنظام التقويم نفسه لتحسين ارتباطه بتحقيق الطلاب للمستويات المأمولة.

خصائص تعزز من تحقيق جودة الخدمات التعليمية الجامعية :

- اعتماد المناهج التعليمية الجامعية Curriculums المناسبة والمصممة بصورة جيدة تحقق المستوى المستهدف من الجودة.
- توفير طاقم تدريس في الكلية على مستوى كاف وعال من الكفاءة والتدريس، ولتحقيق هذا الغرض فإنه ينبغي اعتماد سياسات حوافز وتشجيع مناسبة.
- اعتماد نظام اختبارات على درجة عالية من المصداقية والموثوقية و يوفر بيئة تعليمية آمنة.
- إدارة فاعلة للكلية تتسم بالصفات القيادية وقادرة على تنظيم عملية الإشراف الفاعل على كادر الكلية من طلبة وأساتذة.
- التعاون مع المنظمات المحلية من أجل ضمان تقديم الخدمات التعليمية بمستوى الجودة الملائم وصياغة منهجية التعليم التي تلاءم تطور وحركة المجتمع.

- تشخيص الحاجات التعليمية للمجتمع، والدعم Support اللازم لتوفير هذه الخدمات بمستوى الجودة المناسب. (الوكيل ، 1977) (الخالدي ، 1992)

وتأسيسا على ما تقدم تتجلى أهمية البحث الحالي من خلال تنمية وتطوير العمل المهني الجامعي بما يتلاءم ومتطلبات دورا لتدريسي في انجاز مهامه ومساعدته في موضوعات عمله وعلى وجه الخصوص الامتحانات التي تعتبر موقف تعليمي متكامل وبمواصفات الجودة المطالب بها في العمل وعلى النحو التالي:

- يزود البحث الحالي التدريسيين بالمهام العلمية التي يحتاجونها في مواجهة مهمات القياس والتقويم في حياتهم الجامعية
- يقدم البحث الحالي فرصة للنمو المهني فيما يخص القياس والتقويم والوسائل المتعلقة في كيفية تطبيق هذه المهمة العلمية وإدارتها خلال العمل اليومي .

أهداف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى الإجابة على الأسئلة التالية :

أولا : كيف نتعرف ونستخدم وسائل التقويم والقياس في الحياة الجامعية .

ثانيا : كيف سنتمكن من تطبيق نظام جودة القياس والتقويم في الامتحانات التي يستخدمها التدريسي.

ثالثا : ما التوصيات إلي ستساعدنا في تطور نظام الامتحانات العلمية والعملية وفقا لمتطلبات العمل الجامعي.

حدود البحث :

اقتصرت حدود البحث الحالي على دراسة جودة القياس والتقويم في المهام الامتحانية التي يمارسها التدريسي في كلية آداب وعلوم اجدابيا للعام الدراسي 2010 / 2011 .

تحديد المصطلحات :

التعريف بمصطلح القياس MEASUREMENT: من أكثر المفاهيم استخداما بين المختصين، ويرتبط هذا المفهوم عادة باستخدام الأرقام و الدرجات وهي المتحصل عليها في الامتحانات تمثيل الصفات أو الخصائص، وهنالك من يرى بأن القياس يتكون من قواعد تعتمد استخدام الأعداد بحيث تدل على الأشياء بطريقه تشير إلى الكميات وخواصها ، والقياس مشتق من قاس أي قدَّر. يقال قاس الشيء بغيره أو على غيره أي قدره على مثله. و"القياس" بهذا المعنى ممارسة إنسانية يومية تتجلى في مختلف العمليات التي نقوم بها من أجل تقدير أو وزن معطيات حياتنا وما يحيط بنا، سواء أكانت أشياء مادية أم معنوية وذلك كله بهدف ضبط التعامل فيما بيننا ومع عالمنا، ولا يتحقق القياس أياً كان بلا

مقـــاييس متعـــارف عليها سلفـــا تساعدنا في تقدير الأشياء والمستويات تقديراً كميا وفق إطار معين مـــن المقاييس المتدرجة، وذلك يبنى على القاعدة السائدة التي تقول بأن كل ما يحيط بنا يوجد بمقدار، وكل مقـــدار يمكن قياسه. (سبع أبو لبده ص13) (ملحم ، 2000)

مثيل الصفات أو الخصائص بأرقام ووفقاً لقوانين معينة.

قياس بعض العمليات العقلية أو السمات النفسية من خلال مجموعة من المثيرات المُعدة لتقـــيس بطريقـــة كمية أو كيفية و تقودنا إلى التوصل إلى المفاهيم التالية وكما يلي :

1- **القياس**: تحديد أرقـــام للصفـــات أو الخصائص وفقا للقوانين.ويقصد بالقوانين هنا أداة أو معيار منظم ومحدد نعتمد عليه لتحديد الرقم. (علام ، 2006)

2- **القيـــاس**: انه تـــلك العملية التي تمكـــن الأخصـــائي من الحصـــول على معلومـــات كميـــه عن ظـــاهره مـــا.

3- **القياس**: هو عملية جمع المعلومات حول تحصيل الطالب ، والهدف منه تحديد ما حققه الطالـــب بالفعل ، وفقا للمعايير المتفق عليها. (الكيلاني وآخرون ، 2008)

4- **القيـــاس**: أنه العملية التي تحـــدد بواسطتها كميـــة ما يوجـــد بالشيء من خصـــائص يمكـــن قياسها وفـــق معايير محددة مسبقا. (فاروق الروسان ص25- أساليب القياس.) (مهرنـــز)

التعريف بمصطلح التقويم Evaluation: يقتـــرن مفهوم التقـــويم عند غالبيـــه التدريسيين بالامتحانات وسيلة التقـــويم الأكثـــر شيوعـــا في عمـــلهم لكـــن هنالك وسائل تقـــويم أخـــرى يستخدمهـــا ومنهـــا على سبيـــل المثـــال ملاحظه الطلبة في نشـــاط عملي واعتمـــادا على نتـــائج الطلبـــة في الامتحـــانات والوسائل الأخـــرى يصدروا أحكـــامـــا من نـــوع (أداء الطـــالب في مستوى جيد"أو" أداؤه- في مستوى ضعيف ، ليحقق الحد الأدنى لمتطلبات الاجتياز) وقـــد يتوصـــل التدريسي إلى أحكام تتعلـــق بفاعليـــه تدريســـه فيبنى على هذه الأحكام قرارات تقضي بإجراء تعديلات في أساليب التدريـــس قد يراها ضرورية ،استنـــادا إلى معاييـــر الفاعليـــة، وتترتب على هذه الأحكـــام قرارات ذات أهميـــه خـــاصة تتعلـــق بالطلبة أو الأساليب أو البرامج وكما يلي. (كيلاني وعدس،1993،ص73) (Kirk&Gallagher,1989,pp.7,2)

1- **التقـــويم**: هو عملية إصدار الأحكام استنادا على معلومات القياس، بهدف توضيح الفرق ما هي عليه الآن وما يجب أن تكون عليه .

2- **التقويم** :هو إعطاء قيمة لشيء ما، وفـــق مســـتويات وضعـــت أو حـــددت ســـلفاً. (Downie , 1967)

3- **التقويم**: في المجال العلمي التربوي على وجه الخصوص هو بيان قيمة تحصيل الطالب أو مدى تحقيقه لأهداف تربوية معينة. (الكيلاني وآخرون ، 2009)

4- **التقويم** : هو بيان قيمة الشيء ويستخدم في المجال العلمي لوصف عملية إصدار حكم ما من أجل غرض معين يتعلق بقيمة القدرات والمعلومات والأفكار والأعمال والحلول والطرق والمواد وذلك باستخدام المحكات والمستويات والمعايير لتقدير مدى كفاية الأشياء والخصائص ودقة فعاليتها. (Bloom , 1971)

تقويم الطالب : من الملفت للنظر أن تقويم الطالب في عالمنا العربي لا يزال ينظر إليه على أنه يتم فقط من خلال الامتحانات، على الرغم من كثرة البحوث، التي أثبتت سلبية الاعتماد على الامتحانات كمصدر واحد لتقويم الطالب، وعلى الرغم من الآثار السلبية هذه والتي انعكست بدورها على نوعيات الخريجين أنفسهم، وبالتالي على المجتمع ذاته. وفقا لما تقدمه فأن مفهوم (تقويم الطالب): هو تقويمه في جميع جوانب نموه ومنها: الجانب المعرفي أو التحصيل الدراسي . والجانب الانفعالي، واكتساب لاتجاهات، وغرس القيم، ومعرفة الميول، والدوافع، وكل ما يتعلق بجوانب الشخصية الإنسانية، ولكن الدراسة الحالية ستعتمد على تقويم الجانب ألتحصيلي لدى الطالب لأنه مجال بحثنا أما المجالات الأخرى فلها مختصوها. (ملحم ، 2000)

القياس والتقويم Measurement & Evaluation: من طبيعة الإنسان ومن خلال جهوده المتنوعة في الحياة، يحاول دائما أن يعرف ماذا أنجز منها، وماذا بقي عليه لينجز، والفرد حينما يفعل ذلك إنما يهدف إلى معرفة قيمة الأعمال التي قام بها مقارنة بما بذل منها من جهد ومال ووقت. وليست معرفة القيمة هنا هدفنا في حد ذاتها، بقدر ما هي مقصودة لمعرفة أيستمر الفرد في تلك الجهود التي يبذلها لتحقيق ذلك العمل، وبنفس الأسلوب الذي كان يتبعه، أم يتطلب الأمر تغيرا في الأسلوب، أو الطريقة للوصول إلى نتائج أفضل. (علام ، 2006) (عودة ،1985) (الكيلاني وآخرون ، 2009)

القياس التعليمي learning Measurement : هو وسيلة من وسائل التقويم، وهو يعني مجموعة مرتبة من المثيرات أعدت لتقيس بطريقة كمية ، أو بطريقة كيفية بعض العمليات العقلية ، أو السمات، أو الخصائص النفسية، والمثيرات قد تكون أسئلة شفوية أو تحريرية مكتوبة وقد تكون سلسلة من الأعداد، أو بعض الأشكال الهندسية، أو النغمات الموسيقية، أو صورا، أو رسومات، وهذه كلها مثيرات تؤثر في الفرد وتستثير استجاباته، وهذا يعني أن للقياس درجات.

القياس التربوي Educational Measurement : عملية تعني بالوصف الكمي أو الرقمي للسلوك أو الواقع المقيس، ولا يتضمن القياس أية أحكام بالنسبة لفائدته أو قيمته. (علام ، 2006)

الجـــــودة Quality :عرفت أنها المطابقة لمتطلبات أو مواصفات يتم تحديدها مسبقا لعمل ما.

عرفت أنها جملة سمات وخصـــائص للمنتج أو الخدمة التي تجعلها قادرة على الوفـــاء باحتـــياجات تم تحديدها مسبقا (المعهد الأمريكي للمعايير A.N.S.I) (العلي، 496:2000).

وعرفت من الناحية اللغوية فأن(Quality) مشتقة من الكلمة اللاتينية Qualities ويقصد بها طبيعة الشيء ودرجة صلاحه. (البرواري، 88:2000).

وعرفت المنظمة الدولية للمعايير الجودة بكونها مجموعة من الخصائص التي تحدد قدرة المنتج (سلعة أو خدمة) على تلبية التوقعات المعلنة والضمنية. (بلبل: 40:1990).

ضبط الجودة Quality control: نـــظـــام يقصـــد بـــه تحقيـــق مستـــويـــات مـــرغوبة فـــي الخـــدمـــة المقـــدمة أو المنتـــج المعـــرفي أو العلـــمي عن طريق فحص بعـــض عيناته ومـــدى مطابقتهـــا للشـــروط والموضوعية . (بشور ، 1993)

جودة التعليم الجامعي University Education Quality: جودة الخدمات التعليمية الجامعية تكمن في تحديد التحصيل المطلوب Desired Outcomes، ويتبع ذلك تصميم المناهج التعليمية القادرة على تحقيق هذه النتائج، واختيار الطلبة المؤهلين لدراسة هذه المناهج التعليمية، وطرح هذه المناهج التعليمية ضمن خطة الكلية وتنفيذها من أجل تحقيق النتائج المرغوب فيها مع ضرورة مراعاة تحقيق ضمان الجودة Quality Assurance في ضوء مؤشرات ومقاييس تضمن ذلك. (Massy,2003:32)

الامتحانات التحصيلية: تعرف بأنها وسيلة من وسائل القياس التي تستخدم لمعـــرفة مستـــوى الطلبة في مقـــرر أو أكثر من المقـــررات الـــدراسية، وهي قـــديمة قـــدم تحصيل المعـــارف، والعلوم المختلفة، حيث ارتبطت دوما بالتعليم، وبمعرفة نتائجه. (الكيلاني وآخرون، 2009) (عدس، 1989)

وتعرف بأنها إجراء منظم لتحديد مقدار ما تعلمه الطالب فضلا عن أنها أداة متكاملة تساهم في العملية التعليمية وضبط مخرجاتها. (Brown , 1976)

الإطار النظري

عملية القياس التربوي Educational Measurement Operation :

إن قيـــاس بعـــض الخصـــائص أو الصفات لـــدى الأشخـــاص يكـــون سهـــلاً ومبـــاشراً في بعـــض الأحيـــان لكن قيـــاس الخصائص الداخليـــة والتي لا تظهـــر بشكـــــل واضـــح ومبـــاشر في سلـــــوك الأشخـــاص فهـــو أمر معقد وصعب كقياس الـــذكاء والميول والتكيـــــف الاجتمـــاعي، فبـــالقيـــــاس

نحدد مقدار ما في الشيء من الخاصية التي نقيسها وعن طريقه نستطيع أن نميّز ما بين الأشياء أو الأشخاص ومقارنتها بناء على خواص أو سمات فيها وفي عملية القياس نستخدم أداة قياس، فعن طريق القياس نحصل على بيانات رقمية "كمية" أو ما يسمى بوصف كمي للشيء، أما تربوياً فالقياس يشير إلى معرفة درجة تعلم الطالب رقمياً إذ يمكن قياس مستوى التحصيل عن طريق اختبار والدرجة التي يحققها من هذا الاختبار تعتبر وحدة قياس. (الكيلاني وآخرون، 2009)

مميزات القياس Distinct Measurement:

يتبع منهجا محددا ضمن قوانين أي يستخدم محك يقارن به، وهي في القياس النفسي تعرف بالمعايير.

- القياس محكي المرجع (Criterion – Referenced Measurement) ويعرف بالمعيار الأديومتري وفيه تقارن الدرجة التي يحصل عليها المتعلم إما في ضوء مستواه القبلي أو في ضوء أداء محكي مستقل ، فإذا تمت مقارنة المتعلم بنفسه من وقت لآخر في ضوء مستواه القبلي ، سمي المعيار بالمتعدد، وإذا تمت المقارنة على أساس المحك المستقل سمي بالمعيار المطلق ، ويمتاز المعيار الأديومتري بأنه يراعي الفروق الفردية، فضلاً عن أنه يحقق مفهوم التعلم من أجل الإتقان.
- القياس معياري المرجع (Norm – Referenced Measurement) يعرف بالمعيار السيكومتري ويطلق عليه المعياري النسبي وهو السائد في التقويم، وأساسه هو أن أيه درجة يحصل المتعلم في اختبار ما لا يكون لها معنى إلا بمقارنتها بغيرها من الدرجات التي حصل عليها متعلمون آخرون ، ومن ثم فالمعيار السيكومتري يتبع الاختبارات معيارية المرجع ، أي أن أداء أو إنجاز المتعلم يقارن بإنجاز المتعلمين الآخرين في المجموعة التي ينتمي إليها ، ويمثل إنجاز المجموعة المتوسط لها، ويؤخذ الانحراف المعياري لهذا الإنجاز في الاعتبار تظهر نتيجة القياس برقم وهو أكثر دقه يوجد الكثير من الأمثلة التي تشير إلى اختبارات الذكاء كاختبار بينيه واختبار وكسلر لقياس القدرة العقلية ، وهذه المقاييس تعطينا أرقاما أو درجات.(الكيلاني وآخرون ، 2009) (علام ، 2006)

العوامل المؤثرة في القياس ومن أبرزها :

1- الخطأ في الأداة أو الوسيلة المستعملة في القياس :

في بعض الأحيان قد يستعمل في قياس شيء ما أداة قياس غير دقيقة مما يترتب عليه وقوع خطأ في قياسه ويظهر هذا الخطأ فيما لو أعيد قياس نفس الشيء بأداة قياس دقيقة.

2- الخطأ الناجم عن عدم ثبات الخاصية المقايسة :

من الملاحظ أن صفة الثبات لا تكون مطلقة في الكثير من الظواهر التي نقوم بقياسها ومن الأمثلة حالات الشعور بالتعب الهدوء أو الإحساس بالأمن عنه وفي حالة الانفعال أو الخوف.

3- الخطأ الناجم من الذي يقوم بعملية القياس (خطأ الإنسان) :

من الملاحظ أن الدقة في القياس تختلف من شخص لآخر في وحدة القياس المستخدمة مما يشير إلى أن الخطأ الذي وقع فيه بعضهم يعود إلى عدم دقتهم في القياس ، من الواضح أن هذا الخطأ من فعل الإنسان نفسه.

4- الخطأ الناجم عن النقص في الخبرة والتدريب في مجال القياس :

إن إعداد الاختبارات على سبيل المثال الموضوعية وفي طليعتها الاختبارات من نوع الاختيار من متعدد يتطلب تدريباً خاصاً وخبرة كافية وإلماماً كبيراً للذي يقوم بإعداد الاختبار سوف يؤدي إلى حدوث خلل فيه مما قد يجعله قاصرا عن التمييز بين الطلبة وإبراز ما بينهم من فروق فردية. (علام ، 2006)

أهداف القياس Measurement Target :

1. تحديد الخصائص الشخصية والنفسية والعقلية للإنسان وتصنيفها ، بهدف التعرّف على مختلف جوانبها وتبيّن المتغيرات المتعلقة بها وذلك للوصول إلى القوانين التي تحكم سلوكنا وقدراتنا العقلية بوصفنا أفراداً، وبالتالي سلوكنا الجمعي بظواهره النفسية والتربوية والاجتماعية.
2. الحصول على معلومات محددة تفيد المجتمع بمستوياته كافة العام والخاص والفردي فالمسئول في المجال التربوي والمجال النفسي والمجال الاجتماعي وغيرها من المجالات ، يتعيّن عليه بحكم عمله الوفاء بمطالب معينة. فهو مطالب، في مجال التربية مثلاً، بتوجيه الطلاب وفقاً لقدراتهم، ومطالب في الوقت نفسه بتشخيص الحالات غير السويَّة لتتلقى ما تتطلبه من علاج أو رعاية.

3. الاختيار والتصنيف، ويقصد به تحديد مستويات الأشخاص في سمات معينة وتصنيفهم وفقاً للمجال المناسب لكل منهم سواء تعلق ذلك بالنواحي العملية أم التعليمية. (علام ، 2006)
4. الكشف عن فعالية الجهاز الإداري أو التربوي في البرامج والأقسام العلمية والإدارية وغيرها، والتأكد من صحة القرارات التي اتخذت.
5. التعرَّف على المستوى العلمي للطلبة في المهارات والقدرات الأساسية، وما قد يعتريها من تغير وتحول عبر السنين.
6. تشخيص العملية التعليمية واكتشاف ما تعانيه من مشكلات آنية، وما قد يعتريها من عوائق مستقبلية، من مستوى المؤسسة الواحدة إلى التعليم على مستوى الدولة.
7. تحديد مستويات أداء عناصر العملية التربوية من خلال الكشف عن أداء الطلبة أنفسهم.
8. فحص الأهلية. ويقصد به تحديد ما إذا كانت تتوافر في الفرد الأهلية والشروط اللازمة لتولي مهمة معينة أو الانخراط في عمل معين مثل الطب والتعليم وغيرهما.

مبادئ القياس والتقويم Measurement & Evaluation Principle :

هناك مجموعة من المبادئ التي ينبغي مراعاتها عند تخطيط وتنفيذ عملية القياس و التقويم إذا أريد لهذه العملية النجاح في بلوغ أهدافها وهذه المبادئ هي :

(أ) **الاتساق :**

مع الأهداف المراد تحقيقها (تنويع في الوسيلة كي يتحقق الهدف) وأن مفهوم الاتساق مع الهدف المراد تحقيقه ينطوي على ميزتين هما :

1. مدى إمكانية تناسق المنهج لتحقيق الهدف.
2. مدى إمكانية التنوع في الوسائل المستخدمة لتحقيق هذا الهدف .

أما بالنسبة للموضوع الأول فإنه يجب أن يكون هذا الاتساق مع الفلسفة التي يقوم على أساسها المنهج الذي يتم من خلاله تحقيق الهدف ، وهذا يعني انه هناك تناسقاً وانسجاماً في المنهج يساعدان على تحقيق الهدف أما بالنسبة للنقطة الثانية وهي إمكانية تنويع في الوسائل والأساليب من أجل تحقيق الهدف فإنه يعد من المطالب الأساسية في العملية التعليمية، فإذا الهدف معرفة مدى تحصيل الطالب فإن التدريسي يستخدم أسلوب

الاختبارات بأنواعها ولكن إذا كان الهدف هو قياس ذكاء الطالب فإن استخدام التدريسي للاختبارات التحصيليه لا يكشف عن الهدف وكذلك الحال بالنسبة للميول والاتجاهات والعلاقات الاجتماعية ومن شأن ذلك أن يساعد التدريسي على تطوير خبراته بدلاً من إتباع الروتين في استخدام الاختبارات مما يجعل العملية التربوية أكثر فعالية. (علام 2006)

(ب) الشمول :

من المبادئ الرئيسية للقياس والتقويم أن يتميز التقويم بالشمولية بمعنى أن يشمل جميع جوانب الموضوع المراد تقييمه فمثلاً إذا أردنا تقييم المناهج ومدى نجاحه واثر هذا المنهاج على الطالب فإن التقويم يجب أن يشمل كل الجوانب التي لها علاقة بالموضوع أما إذا كان الهدف تقويم العملية التربوية أو التعليمية بشكل عام فانه يظهر من خلال ما يأتي :

1- جميع أطراف وعناصر العملية التعليمية كالتدريسي والمساق الدراسي والقسم المعني وما فيه من خدمات.

2- جميع جوانب الموضوع المقيم وبما أن موضوع التقويم هنا لا يقتصر على النواحي المعرفية وإنما يجب أن يشمل كافة الجوانب الأخرى كالشخصية والنمو الانفعالي والجسمي والعقلي واللغوي والاتجاهات والميول.

(ج) التعاون :

يجب أن يتم القياس و التقويم بطريقة تعاونية يشارك فيها كل من يؤثر في العملية التربوية ويتأثر بها والمسئولين في التربية وأفراد من البيئة كالخبراء ويجب أن تكون هناك فرص للتقويم الذاتي من جانب الطالب وكذالك من جانب التدريسي .

(د) الاستمرارية :

يجب أن يكون القياس و التقويم عملية تقدير مستمرة لمدى ما يحققه البرنامج التربوي من الأهداف المرسومة لعملية التربية حتى يتم تصحيح مسار عملية التعلم باستمرار و هذا يعني أن تكون الملاحظة اليومية متواصلة على مدار العام الدراسي ولا تقتصر على فترة محددة منه أي يجب أنها تكون مواكبة لعملية التعلم فتلازمه وتسير جانباً إلى جنب معها .

(هـ) التشخيص والعلاج :

يجب أن يكون القياس و التقويم تشخيصيا وعلاجياً في الوقت نفسه بمعنى أن يصف نواحي القوة ونواحي الضعف في عمليات الأداء وفي نتائج هذا الأداء يقصد تعزيز نواحي القوة والإفادة منها والعمل على علاج نواحي الضعف وتلافيها أو التقليل من حدتها،

ويجب أن يميز القياس والتقويم بين مستويات الأداء المختلفة ويكشف عن الفروق الفردية والقدرات المتنوعة للطلبة.

(و) مراعاة الناحية الإنسانية ومبدأ الديمقراطية :

يجب أن يراعي في القياس و التقويم الناحية الإنسانية بمعنى أن يترك أثراً طيباً في نفس الطالب فلا يشعر أنه نوع من العقاب أو وسيلة للتهديد به هذا من ناحية ومن ناحية ثانيه فإنه يجب مراعاة حرية الفرد في عملية التقويم ولا سيما فيما يتعلق بالوقت والزمن والمكان والنتائج في التخطيط لهذه النتائج كأن تكون بشكل سري أو علني.

(ز) الوظيفية :

يجب أن يكون القياس و التقويم وظيفيا بمعنى أن يستفاد منه في تحسين العملية التعليمية وفي إحداث تغييرات إيجابية في جميع عناصرها لصالح الطالب ولا يخفى بأن مراعاة مبدأ الوظيفة يستدعي أن ينظر إلى التقويم كوسيلة لتحسين العملية التربوية في ضوء الأهداف المنشودة منها وليس كغاية في حد ذاته .

(ح) مراعاة الاقتصاد في الوقت والجهد والمال :

يجب أن يراعى في التقويم الاقتصاد في الوقت والجهد والتكلفة المالية وذلك للحيلولة دون إجهاد التدريسي والطالب وإرهاقهما. (ملحم ، 2009)

(ط) مراعاة معايير معينة في إجرائه :

- أن يسهل عملية التقويم الذاتي للفرد وتوجيهه في التعلم والتعليم .
- أن يشمل كل هدف من الأهداف التي تضعها المؤسسة التربوية.
- أن تنتج عنه سجلات مناسبة للأغراض المطلوبة.
- أن يوفر تغذية راجعة (feedback) مستمرة تلقي ضوءا عن تساؤلات كبرى تتعلق بتطوير المناهج والسياسة التربوية

عملية التقويم التربوي Educational Evaluation Operation :

هناك عدة نقاط تبرز من خلالها أهمية التقويم التربوي، وخطورة الأدوار التي يلعبها ويمكن إجمالها في آلاتي:

1 ــ ترجع أهمية التقويم إلى أنه قد أصبح جزءا أساسيا من كل منهج ، أو برنامج تربوي من أجل معرفة قيمة أو جدوى هذا المنهج أو تلك البرامج للمساعدة في اتخاذ قرار بشأنها سواء كان ذلك القرار يقضي بإلغائها أو الاستمرار فيها

2 ــ لأن التشخيص ركن أساسي من أركان التقويم فإنه يمكننا القول بأن هذا الركن " التشخيصي" يساعد القائمين على أمر التعليم على رؤية الميدان الذي يعملون فيه بوضوح وموضعية سواء كان هذا الميدان هو مادة التعلم، أو المنهج أو الخطة، أو حتى العلاقات القائمة بين المؤسسات التربوية وغيرها من المؤسسات الأخرى .

3 ــ نتيجة للرؤية السابقة فإن كل مسئول تربوي في موقعه يستطيع أن يحدد نوع العلاج المطلوب لأنوع القصور التي يكتشفها في مجال عمله مما يعمل على تحسينها وتطويرها .

4 ــ عرض نتائج التقويم على الشخص المقوم ، وليكن الطالب مثلا يمثل له حافزا يجعله يدرك موقعه من تقدمه هو ذاته ومن تقدمه بالنسبة لزملائه ، وقد يدفعه هذا نحو تحسين أدائه ويعزز أداءه الجيد .

5 ــ يؤدي التقويم للمجتمع خدمات جليلة، حيث يتم بوساطته تغيير المسار، وتصحيح العيوب، وبها تتجنب الأمة عثرات الطريق، ويقلل من نفقاتها ويوفر عليها الوقت، والجهد المهدورين .

وظائف التقويم Evaluation jobs:

للتقويم وظائف ومهام يمكن إبرازها في التالي :

1- يشخص العمل التربوي ويقدم للمسئولين عنة مدى تحقيقهم للأهداف التي وضعت لهم ، أو مدى دنوهم ، أو نأيهم وهو بذلك يفتح إما مهم الباب لتصحيح مسارهم في ضوء الأهداف التي لن تغيب عن عيونهم.

2- معرفة المدى الذي وصل أليه الدارسون، وفي اكتسابهم لأنواع معينه من العادات والمهارات التي تكونت عندهم نتيجة ممارسة أنواع معينة من أوجه النشاط.

3- التوصل إلى اكتشاف المشكلات عند الطلبة في النواحي النفسية، ومحاولة علاجها عن طريق الإرشاد النفسي، والتوجيه، وكذلك اكتشاف حالات التخلف الدراسي وصعوبات التعلم، ومعالجتها في حينها.

4- وضع يد التدريسي على نتائج عمله، ونشاطه بحيث يستطيع أن يدعمها، أو يغير فيهما نحو الأفضل سواء في طريق التدريس ، أو أساليب التعامل مع الطلاب .

5- يساعد التقويم القائمين على سياسة التعليم على أن يعيدوا النظر في الأهداف التربوية التي وضعت مسبق بحيث تكون أكثر ملائمة للواقع الذي تعيشه المؤسسات التعليمية . (ملحم ، 2009)

6- يساعد التقويم على تطوير الناهج ، بحيث تلاحق التقدم العلمي والتربوي المعاصر .

7- يساعد التقويم الأفراد الإداريين على اتخاذ القرارات اللازمة لتصحيح مسار إدارتهم، وكذلك اتخاذ القرارات الخاصة بالعاملين معهم فيها سواء بترقيتهم، أو بمجازاتهم.

8- يزيد التقويم من دافعية التعلم عند الطلبة حيث يبذلون جهودا مضاعفة قرب الاختبارات فقط.

9- يساعد التقويم على معرفة مدى نجاح التدريسيين في أداء رسالتهم ومدى كفايتهم في أدائها.

10- تستطيع الكليات من خلال تقويمها لطلبتها بالأساليب المختلفة أن تكتب تقارير موضوعية عن مدى التقدم في النشاطات العلمية المختلفة وتزويد الجهات المسؤولة بنسخ منها ليطلعوا عليها .

ولكي يؤدي التقويم دوره المأمول في ضمان جودة التعليم

هناك مجموعة من الأسئلة الأساسية التي يجب تناولها : لماذا نقوِّم؟ – ما مستوى التقويم؟

لماذا نقوم؟ يمكن أن نقول إن الهدف الرئيس لتقويم التعليم ،هو التأكد من جودة العملية التربوية ومخرجاتها وتأثيراتها وينبثق من هذا الهدف مجموعة من الأهداف الفرعية منها:

1- تحسين مستوى أداء التدريس من خلال الاستناد إلى المعلومات التي يوفرها التقويم الذي يكشف العوامل ذات العلاقة بفاعلية الأداء والكشف كذلك عن المشكلات ومواطن الضعف للتعامل معها بفاعلية.

2- التحقق من أن متطلبات واحتياجات الجهات ذات العلاقة بالتعليم مثل الطالب والأسرة والمجتمع قد تحققت.

3- التواصل مع القيم التربوية فالتقويم يحدد المعايير والأهداف ومستويات الإنجازات المتوقع تحقيقها، من قبل القائمين على العلمية التربوية فالتقويم له دور تثقيفي حول التوقعات من المؤسسات التعليمية ومعايير الحكم على جودة أدائها.

4- المساءلة (المحاسبية) Accountability من خلال التقويم النهائي (Summative Evaluation) الذي يهدف بشكل رئيس إلى تحديد الجهة المسئولة عن سياسات أو برامج أو ممارسات تربوية، ومدى نجاحها في القيام بمسؤولياتها ، وتحقيقها للنتائج المحدودة ، المطلوب إنجازها، ومعرفة جوانب التقصير إن وجدت و مَن المسئول عنها، ومكافأة الأداء الفاعل للمؤسسة.

5- جمع المؤشرات التربوية عن النظام التعليمي بشكل شامل للمساعدة في التخطيط ووضع برامج التحسين المستمر.

6- تحديد المشكلات التي تعترض تحقيق الجودة للعملية التعليمية ومخرجاتها.

7- توفير المبررات للموارد المالية والبشرية التي تكرس للتعليم.

8- توفير تغذية راجعة تسهم في تحسين مستوى جميع عناصر العملية التعليمية وعملياتها ونواتجها .

أدوات التقويم Evaluation tools :

1- الملاحظة.
2- قوائم الشطب .
3- مقياس العلاقات الاجتماعية .
4- مقاييس الاتجاهات .
5- الاستبيان .
6- المقابلة .
7- قوائم الميول .
8- أدوات قياس الذكاء والقدرات .
9- السجل التراكمي .
10- سلالم التقدير :
   - سلم تقديري عددي .
   - سلم تقدير وصفي.
   - سلم تقدير لفضي .
   - سلم تقدير وصفي عددي .
11- السجلات للمراحل الدراسية
12- قوائم التقدير .
13- الاختبارات .

مجالات التقويم لضمان الجودة Quality assurance Evaluation fields :

للتقويم مجالات عديدة يمكن حصر بعضها في الأتي : ـــ

1- تقويم عمل التدريسيين و المناهج وما يتصل بها من معرفة ، وطرق ووسائل تعليمية، وكتب دراسية.
2- تقويم الكفاية الإدارية ، وما يرتبط بها من تشريعات تربوية.
3- تقويم الكفاية الخارجية للتعليم ، وخاصة العلاقات التي تربط التعليم بالعمل.
4- تقويم الخطط التربوية ، وما يتبعها من برامج ومشروعات.

5- تقويم إستـــراتيجية السياسية التعليمية و التنميـــة التربـــوية، علاقة التدريسي بالمجتمع المحيط به، وغيـــرها، وكـــل هذه التقـــاويم يجمعهـــا رابـــط مشترك هو أهداف التعليم وما وراءها من حاجات مجتمعية، ومطـــالب نمو المتعلميـــن التي تعتبر معايير أساسيـــة في المجتمع والتي يتصـــل عملها بالتعليم بشكـــل أو بآخر .

أنواع التقويم لضمان الجودة Quality assurance Evaluation types :

1 ــ التقويم التمهيدي أو المبدئي :

هذا النوع من التقويم يتم قبل تجريب أي بـــرنامج تربـــوي للحصـــول على معلـــومات أساسية حـــول عناصره المختلفة كحالة الطلبة قبل تجربة البرنـــامج وتأتي أهميـــة هذا النـــوع في كـــونه يعطي الباحثيـــن فكرة كاملة عن جميـــع الظروف والعوامـــل الداخـــلة في البـــرنامج .

2 ــ التقويم التطويري :

هذا النـــوع من التقـــويم يتم أثناء تطبيق البرنامج التربوي بقصد اختبار العمل أثناء جريانه ولا يتم التقويم التطويري إلا إذا كان القـــائمون عليه ذوي صلة بالعمل ذاته بحيث يرون مدى التقدم الـــذي يـــتم فيـــه و العقبات التي تعترض لها. (ملحم ، 2009)

3 ــ التقويم النهائي :

يكون هذا التقـــويم في نهـــاية العمل التربوي بقصـــد الحكـــم على التجـــربة كلهـــا، ومـــعرفة الإيجابيات التي تحققـــت مـــن خـــلالها، أو السلبيـــات التي ظهـــرت أثنـــاءها، وهذا النـــوع من التقـــويم يعقـــبه نـــوع مـــن القـــرارات الحاسمـــة التي قد تـــؤيد بالاستمرار في العمل، أو الانصراف عنه تماما.

4 ــ التقويم التتبعي :

لم تكن الأنـــواع الســـابقة من التقـــويم التي تمـــت في بـــداية العمـــل التـــربوي، وأثنائه، وبعده هـــي خاتمة المطـــاف فقـــد يتصور البعض أنه نتيجة للتقويم النهائي الذي يحسم الأمر يكون عمـــل المقـــومين قـــد انتهى، ولكن الواقع عكـــس ذلك. فإن تقرير البرنامج التربوي والسيـــر فيه يقتضي أن يكـــون هنـــاك تقـــويم متتـــابع، ومستمـــر لما يتـــم إنجـــازه، بحيـــث إنه يمكن التعديل في بعض الآليـــات المســـتخدمة في التقويم، أو في بعض الأساليب المتبعة ، وفي نفس الوقت يتم قياس النتائج التي تحدث من البـــرنامج ويقودنا إلى الجودة .

امتحانات التحصيل واستخدامها :

الاختبارات التحصيلة (الامتحانات) في مجال التدريس تصنف إلى :

1- محتوى الاختبار الذي يقيس محتوى المادة التعليمية ومدى تمثل مفرداتها فيه ويستطيع التدريسي تقنين هذه الاختبارات من خلال مقارنتها باختبارات متشابهة تقيس نفس المحتوى .

2- الغرض من استخدام الاختبار : تختلف اختبارات التحصيل وهنالك أربعة أنواع منها وهي: التشخيصية ، المسحية ، التنبؤية ، بطارية اختبار تتعلق بمحتوى المادة .

3- طريقة الاستجابة تصنف الاختبارات التحصيلية المرغبة فيها فاغلبها يعتمد على الورقة والقلم من خلال التعرف والاسترجاع لمفردات المواد وقد تعتمد أخرى تتطلب بعض البدائل المعرفية في الاستخدام .

4- طريقة تصميم الاختبارات التحصيلية يتم إعدادها لقياس الأهداف التعليمية للمواد الدراسية وتستخدم لأنها متفق عليها في المواد الدراسية ولها خصائص محددة .

5- التخطيط لكتابة أسئلة الاختبار : نحدد ماذا نريد أن نقيس الأسئلة يوفرها لنا المنهج الدراسي ويتم تناولها في أسئلة وان طريقة الصياغة والخصائص لابد وان تحكم بشكل السؤال وتعلقه بالمادة وفقا للحدود المعرفية المتاحة وان فن ومهارات الأسئلة تعتمد على التدريسي وقدراته الذاتية .

6- ماذا نأخذ بالاعتبار في اختيار شكل السؤال : إننا دائما نختار ملائمة السؤال مع الغرض من اختياره فمن المرجح أن يتفق التدريسي مع آخرين لكي يساهموا في تحديد اختيار السؤال المناسب.

7- الهدف من الاختيار : المقصود هنا مدى تحقيق مادة السؤال من الغرض المطلوب منها .

8- التأكد من خصائص المفحوصين : تتباين أسئلة الاختبارات في محتواها اللفظي وبحسب المرحلة الدراسية وتعليمات الاستجابة لها بما يتيح للمفحوصين التعرف عليها بحسب خصائصهم المعرفية .

9- الحدود الزمنية للاختبارات : تختلف متطلبات الزمن من اختبار تحصيلي لأخر وبحسب نوع الأسئلة و الزمن الذي يستترف في قراءتها فكلما تم حساب ذلك بشكل دقيق فان ذلك سيوفر دقة الإجابة وصحتها .

10- متطلبات الطباعة والتطبيق والتصحيح : تشكل هذه المتطلبات حزمة تحتاج من التدريسي الموضوعية والدقة في التعامل معها بموجب طريقة إخراج الاختبار وطباعته وكذلك الاستعداد للتطبيق واتخاذ الإجراءات الاحتياطية عندما تظهر بعض الإشكالات في التطبيق وأخيرا مرحلة التصحيح من خلال تثبيت الدرجات بحسب نوع الاختبار والتخطيط المسبق لذلك .

أراء سلبية في الامتحانات التحصيلية :

تباينت آراء التربويين حول الامتحانات (الاختبارات) ، وفوائـــدها ،والآثار المترتبة عليها ، فمنهـــم من هاجمها بشدة ويطالب بإلغائها ، وحجة هذا الفريق هي:

1- اعتماد النتائج النهائية في قياس مستويات الطلاب على الاختبارات كوسيلة وحيدة ، فإن جـــزءا كبيرا من جهد الطلبة ووقتهم ينصرف في الاستعداد لهذه الاختبارات بصـــرف النظـــر عـــن أي استفادة أخرى في عملية التعلم .

2- يعتمد الطلبة لنجاحهم في الاختبارات على الحفـــظ، والاستظهار اللذين قد يصاحبهما الفهـــم ، وقد يجانبهما، والغاية من ذلك أن يكونـــوا على معرفة تامة بكل المقررات المطلوبة بحيث يتمكنوا من إجـــابة على الأسئلة، وبعد ذلك لا يهم أن تحتفظ الذاكرة بتلك المعلومات، أو تذهب أدراج الرياح.

3- حفظ الطلبة للمعلومات التي سيختبرون فيها واستظهارها يـــدفعهم إلى البحـــث عـــن شـــيء يحفظونه بغض النظـــر عن قيمته المعرفية ، لذلك انتشرت ظاهرة كتـــــب تبســـيط المـــــواد الدراسية ، والملخصات ، والمذكرات ن وما إلى ذلك على الرغم من السلبيات الناجمة عنها .

4- أصبحت الدراسة بشكل الذي عرضناه سابقا وسيلة لتأدية الامتحانات، وأصبح الاختبار، وسيلة لانتقال الطلبة من مرحلة لأخرى، وعليه فقد ضاعت القيم التربوية لكل مـــا يـــدرس في غمـــرة الانشغال بالامتحانات.

5- يتـــرتب على إعطاء الامتحانات الاختبـــارات أهمية كبـــرى باعتبـــــارها وســـيلة القيـــاس الوحيدة في معرفة قـــدرات الـــدارسيـــن علـــى النجاح، أو الرسوب وظـــاهرة الغـــش الـــتي تفشت بين مختلف فئات الطلبة، كما تفننوا في إيجاد أنواع مختـــلفة منه.

6- اعتماد الجامعات في نظام قبول الطلبة معيار واحد ألا وهو النسبة المئويـــة للدرجـــــات الـــتي تحصـــل عليها الطلبة.

7- يصاحـــب عملية الامتحانات كثير من الشد العصبي عند الطلبة الأمر الذي ينعكس سلبا علـــى أنفسهم لفترة ليست بالقليلة قبـــل الامتحانات وأثنائها وحالة من التوتـــر، والاستعـــداد غـــير العادي لهذه الامتحانات وكأنها في حالة طوارئ .

8- اهتمام الأقسام العلمية بالامتحانات يدفعها إلى أنفاق الكثير من الوقت والجهد والمال عليها ربما أكثر مما ترصده لأوجه المناشط التعليمية المختلفة .

9- تخلوا وسيلة الامتحانات الحالية من أساس هام كان ينبغي أن يكون فيها ألا وهو تشخيص حالة الطالب بدقة من حيث نواحي ميوله، واستعداداته، وقدراته، وقد يكون لعامل الصدفة في اجتياز الامتحان، والحصول على درجة جيدة دور ما في ذلك.

10- إن الامتحانات كوسيلة للقياس لا تبين مقدار جودة المهمات التعليمية ، أو ملائمة الطرق والأساليب المتبعة فيها.

أما الفريق المدافع عن جودة الامتحانات فيرى فيها الفوائد التالية للأسباب آلاتية:

1- يعتبرها التدريسيين وسيلة ناجحة لقياس مستويات الطلبة خاصة في غياب نظام بديل مقنع ويدافعون عن ما يصاحبها من ظواهر سلبية كالغش ، والكتب المبسطة والملخصات ، أمور لا تعيبها بقدر ما تعيب النظام الذي يعجز عن ضبط مثل هذه الأمور أو الحد منها .

2- تعتبر الامتحانات من جهة رسمية وسيلة منطقية ، تخبر الطلبة بمدى تقدمهم بالنسبة لا نفسهم ، وبالنسبة لزملائهم لهذا فهي قد تدفع أعداد منهم نحو المحافظة على المستويات الطيبة التي وصلوا إليها، كما أنها تحفز المتخلفين على محاولة اللحاق بأقرانهم وتعويض ما فاتهم .

3- يمكن لخبراء المناهج أن يستفيدوا من النتائج التي تتوصل إليها الامتحانات في عملية تطوير المناهج بكل تشمل عليه من برامج، وكتب، وطرق التدريس ووسائل في ضوء ما يحققه الطلاب من الأهداف التربوية التي رسمت مسبقا.

4- من خلال الامتحانات يتمكن الطالب من تحديد قدراته ، وميوله نحو تخصص معين يسهل عليه اجتيازه مستقبلا وإذا أديت الاختبارات بأمانة ، ودقة ، وموضوعية فإنها ستكون عظيمة في حياتهم وتعودهم على الانضباط في المواعيد ، والدقة في التنفيذ ، والأمانة في الأداء، والحفظ، التفوق العلمي.

5- تتطلب الامتحانات إعادة تنظيم الأفكار الواردة في المساق المقرر، وعرضها في ترتيب، وأسلوب يحقق المطلوب من السؤال، ومن هنا فهي تكشف عن قدرة التدريسي على التعبير بأسلوبه الخاص عما استوعب من معلومات علمية و صياغتها من خلال أسئلة .

الدراسات السابقة

دراسة عزام (2007) معايير الاعتماد العام والخاص ودورها في رفع جودة خدمات التعليم العالي :

هدفت هذه الدراسة إلى الوصول إلى ما يلي:

1- التعرف على معايير الاعتماد العام للجامعات الخاصة الأردنية (جامعة الزرقاء الأهلية).

2- التعرف على أدبيات جودة خدمات التعليم العالي.

3- رصد أهمية ودور معايير الاعتماد العام والخاص للجامعات الأردنية الخاصة في رفع مستوى جودة خدمات

1- التعليم العالي الأردني.

4- التعرف على أهم مشكلات قياس جودة خدمات التعليم العالي الأردني.

5- تقديم بعض التوصيات الممكنة من أجل رفع جودة التعليم العالي الأردني خاصة في الوطن العربي عامة.

وقد استخدم الباحث منهجية بحث لتحقيق الأهداف السابقة الذكر فقد تم التوجه إلى دراسة حالة الجامعة الأردنية خاصة وهي جامعة الزرقاء الأهلية في دراسة تحليلية لمعرفة مستوى جودة خدماتها التعليمية. (عزام ، 2007)

دراسة المجاهد (2006) الاتجاهات الحديثة في التقويم المدرسي ودورها في اكتشاف الموهوبين :

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على أهم التوجهات الحديثة والمعاصرة في التقويم المدرسي باعتباره أحد أهم المحكات المستخدمة في الكشف عن الموهوبين والمتفوقين، بل يكاد يكون المحك الوحيد في بعض نظم التعليم العربية، رغم ما يعانيه من نواحي قصور في أساليب تقويم التحصيل وبشكل خاص ضعف حساسيتها لقياس المستويات العقلية العليا في التفكير، وهو أمر ينبغي التنبه إليه، والعمل على معالجته الممارسات التقويمية السائدة في مؤسساتنا التعليمية، بما لها من تأثيرات على عملية اكتشاف الموهوبين ، وتقديم مقترحات لتطويرها بما يواكب التوجهات الحديثة والمعاصرة في هذا المجال مع التركيز بشكل خاص على ليبيا. (المجاهد، 2006)

دراسة سعيد (2009) جودة الامتحانات الجامعية (نحن بحاجة إلى نظام تقويم حديث ومعاصر ومختلف)

أهداف الامتحانات: للامتحانات أهداف عديدة ووظائف متنوعة، الطالب يحتاج إليها ليقوم ذاته وليعرف مستواه ويزيد تنافسه المحمود مع زملائه، التدريسي يحتاج إليها أيضاً ليقيس الانجاز ويقوم ذاته وليحسنّ الامتحانات عند اللزوم الدولة تريد الامتحانات لانتقاء الموظفين، المؤسسة الجامعية ذاتها تحتاج إلى الامتحانات لضبط المستوى والترفيع والتخريج والمراقبة والتقويم ، وقد أشارت الدراسة إلى جملة من الحقائق. (سعيد2009)

دراسة تيشوري (2000) التقويم والقياس في الإدارة الحديثة والتنمية البشرية :

أصبح القياس والتقويم جزأ لا يتجزأ من الإدارة المعاصرة ومكون أساسي من مكوناتها حيث لا يمكن اليوم تقييم تدريسي آو إداري ألا بالاستناد إلى ممارسات حركة القياس والتقويم كما أنه لابد من قياس الأداء

الإداري الجامعي من أجل معرفة أمكانية تنفيذ الخطط التي تضعها ، وانطلاقا من ذلك انه لا بد من ربط عملية التقويم والقياس مباشرة بأهداف الإدارة وتأكيد استمرارية التقويم وشموليته بحيث يغطي كل مستويات ظائف الإدارة من تنظيم رقابة وتحفيز وتدريب وتوجيه، واستخدام كل الأدوات هذه من اجل الإفادة من مزاياها فضلا عن الممارسات العالمية المتقدمة في هذا المجال. (تيشوري 2000)

دراسة الحكمي (1428 هـ) التقويم التربوي وضمان الجودة في التعليم :

إن الهدف الرئيس للتقويم التربوي هو ضمان جودة العملية التربوية ونواتجها، ذلك لأن الغرض من جهود المؤسسات التربوية هو إكساب الطلبة والطالبات، وبقية قطاعات المجتمع، العلوم والمعارف والمهارات والسلوكيات والاتجاهات، التي سبق تحديدها بوضوح من خلال السياسات التعليمية، والخطط الدراسية، والمناهج والبرامج المختلفة. ولذلك فإن التقويم يركز على جودة النتائج النهائية هل اكتسب الطلبة السلوكيات والاتجاهات الإيجابية التي تؤهلهم لأن يكونوا أعضاء يسهمون في مجتمعهم بشكل فاعل، ومن هنا فإن التقويم -سواءٌ أكان تقويماً مستمرًا تكوينياً (Formative) أم تقويمًا نهائيا- (Summative) شرط رئيس لتحقيق الجودة في التعليم، من خلال وجود معايير أو مواصفات لمدخلات العملية التعليمية وعملياتها ونواتجها، قدم البحث رؤية تكاملية للتقويم التربوي في مفهومين برزا حديثاً في هذا المجال هما: التقويم للتعلم Assessment for Learning)، وتقويم التعلم (Assessment of Learning) وأغراض كل منهما، وأساليبه وأدواته، وعلاقتهما بضمان جودة التعليم . (الحكمي 1428 هـ)

إجراءات البحث :

تمهيد :

للكشف عن جودة المهمات التعليمة و الامتحانية الواجب توفرها لدى التدريسيين في مواسم الامتحانات الجامعية وتحقيقاً لأهداف البحث والإجابة عن أسئلته فقد عمد الباحث إلى تطبيق إجراءات وجدها ضرورية لانجاز البحث والتي تذهب إلي مجتمع البحث وعينته الأساسية وبناء أداة البحث (الاستبيان) والقيام بإجراءات الصدق والثبات والتطبيق الأولي والتطبيق النهائي ، واستخدام الوسائل الإحصائية في معالجة المعلومات .

مجتمع البحث وعينته الأساسية :

يتألف مجتمع البحث في الأصل من التدريسيين في أقسام كلية آداب وعلوم اجدابيا ، وقد بلغ عدد أفراد مجتمع البحث (172) تدريسي ومتعاون موزعين في الجدول رقم 1.

التدريسيين	ذكور	اناث	المجموع
التدريسيين الوطنيين	30	12	42
التدريسيين المغتربين	44	2	46
التدريسيين المتعاونين	67	17	84

جدول 1 يشير إلى مجتمع البحث موزع بحسب التدريسيين والجنس .

مجتمع البحث الذي نحن بصدده تم الاطلاع علية ميدانيا في زيادة الموقع الفعلي لكلية الآداب والعلـــوم في اجدابيا. نظرا لكون التدريسيين في الكلية هم الوطنيين (42) والمغتربين بعقود بعدد (46) والمتعاونين من التدريسيين (84) هم جميع المجتمع الأصلي، لذلك تم اختيار عينة البحث الأساسية بنسبة (32%) ليكونوا بعدد (56) .

بناء أداة البحث " الاستبيان "

إن التعرف على الاستخدام الأمثل لوسائل القياس والتقويم ودورها في ضمان جـــودة مخرجـــات التعلـــيم الجامعي من المهمات التعليمية التي يمارسها التدريسيين في الأقسام والفصول الدراسية والذي نحن بصدده هـــي الامتحانات الجزئية والنهائية وكيفية استخدامها لقياس التعلم وتقويم تحصيل المتعلمين وان ذلك يكـــون مـــن خلال ما تم جمعه من أدبيات الموضوع والاستبيان المفتوح الذي تم توزيعه على التدريسيين في الأقسام العلميـــة المختلفة. وقد تم جمع الاستبيان المفتوح وتفريغ المعلومات الواردة فيه وتهيئة أداه البحث (الاستبيان) بصورتها الأولية *.

إن إعداد أداة البحث لها القدرة على كشف مهمات القياس والتقويم في العملية التعليمية ومن الطبيعـــي أن يتجه الباحث إلي اختيار انسب الفقرات وضمها إلي الأداة لكي يتمكن من خلالها التوصل إلى نتـــائج دقيقـــة تخدم البحث وتحقق أهدافه وتم بناء الأداة من خلال ما يلي :

1- استنباط مواقف ومشكلات تعليمية .
2- تحليل جوانب برنامج عمل التدريسيين في كليات الآداب والعلوم .
3- من خلال دراسة المفاهيم الأساسية والمتطورة للموضوع عبر البحوث السابقة .
4- دراسة الواجبات والمسئوليات التي يجب أن تكون عليها أساليب القياس والتقويم العلمية الحديثة .

مجالات الاستبيان :

1- العلاقة بين الامتحانات وما هي عليه الآن وما يجب أن تكون عليه .

2- جدة أساليب التدريس وإدارة الامتحانات من قبل التدريسيين .

3- الكفاءة في عرض الأسئلة الامتحانية بما يناسب المادة الدراسية والاستخدام الأمثل للكتاب المدرسي .

تطبيق أداة البحث (الاستبيان)

بعد التأكد من صدق وثبات الأداة تم التطبيق النهائي لها مع التدريسيين عينة البحث من خلال تواجدهم في مواقع التدريس وإدارة الامتحانات الخاصة بالمواد الدراسية وكانت الاستجابة تمثل لـــ (95 %) من مجتمع البحث (عينته الأساسية) استخدم الباحث التحليلات الإحصائية المناسبة وقام بتفسير النتائج بما يتناسب مع أهداف البحث .

عرض نتائج البحث وتفسيرها :

فيما يتعلق بالهدف الثاني من أهداف البحث والذي يشير إلى كيفية تطبيق نظام جودة القياس والتقويم في الامتحانات التي يستخدمها التدريسي في المهام التعليمية وبحسب أهميتها وفقا لمجالات الاستبيان :

أولا : الدرجة المخصصة لأعمال السنة في نظام الامتحانات الحالي هي 50 ، 40 من 100 أي بواقع 50٪ آو 40 ٪ وأنا أرى (ضع دائرة حول رقم العبارة التي تعبر عن رأيك مع ذكر السبب) :

	تدريسي		تدريسي متعاون		تدريسي مغترب	
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
1. أجد هذه الدرجة ضرورية .	10	4	22	6	14	1
2. تقليل هذه الدرجة .	12	2	14	7	10	1
3. الإبقاء على هذه الدرجة .	13	6	17	8	11	1

* انظر الملحق رقم (1) الاستبيان بصورته الأولية .

التعليق :

1- حوالي 56% من التدريسيين ذكور وإناث يؤيدون الإبقاء على هذه الدرجة التي تصل نسبتها إلى 50 %

2- العدد الذي يؤيد تقليل الدرجة يتزايد كلما صعدنا في سلم المراحل الدراسية .

3- يمل 58% من الإناث التدريسيين إلى الإبقاء على الوضع الحالي للدرجات أكثر من التدريسيين الذكور.

4- سبق وان أوضحنا أن فقرات الاستبيان تمثل حدا معقولا و طريقة حديثة في توزيع الاستجابة وتقليل فرصة الهروب منها بحولي 25 % من المستجيبين ومثال ذلك الذين يؤيدون تقليل الدرجات ضرورة لتثبيت التعلم يمثلون نسبة 22% أما الذين يؤيدون الإبقاء على هذه الدرجة كما هي لان ذلك يوفر علينا الهدر والرسوب فيمثلون نسبة 56 % .

ثانيا : لا يشترط لنجاح الطالب في نهاية العام حصوله على 30 من 60 آو إذا كانت من 50 كذلك من درجة الامتحان النهائي أي بواقع 50 ٪ منه وأنا أرى : (ضع دائرة حول رقم العبارة التي تعبر عن رأيك مع ذكر السبب) :

	تدريسي		تدريسي متعاون		تدريسي مغترب	
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
1. إن الدرجة الحالية يستغلها .	6	2	8	4	4	1
2. إنقاص هذه الدرجة .	10	2	10	6	8	1
3. الإبقاء على هذه الدرجة كما هي .	18	6	16	4	10	2

التعليق :

1- حوالي 28% من مجموع من يشير إلى إن الدرجة الحالية يستغلها الطلبة للحصول 25% منها فقط إن هذه النسبة تختلف بين الذكور والإناث من التدريسيين من مرحلة إلى أخرى و لم يتم الاتفاق فيما بينهم على نقص أو استبدال محتوى هذه الفقرة وكانت نسبة المستجيبين 13 % .

2- العدد الذي أيد إنقاص هذه الدرجة يمثل نسبة قليلة من التدريسيين ذكور وإناث 17 % ويشيرون إلى أن هذا الإنقاص يستند إلى منطق ضرورة المثابرة والاجتهاد من قبل الطلبة ولكي يشعروا أن الدرجة النهائية تحتاج تحضير و اجتهاد .

3- العدد الذي ينادي بالإبقاء على هذه الدرجة كما هي لكي ندفع بأعداد كبيرة من الطلبة إلى النجاح يمثلون نسبة 37 % ويستندون إلى أن مساعد هذه الأعداد من الطلبة لدخول الحياة العملية بأسرع وقت ممكن .

4- هنالك تعادل نسبي بين المستجيبين على هذه الفقرة ويؤيدون إبقائها .

ثالثـــا : نظام الامتحانات الحالي لا يقسم المادة الدراسية إلى أقسام متساوية تدرس ككل في الفصـــل الدراسي آو السنة وأنا أرى : (ضع دائرة حول رقم العبارة التي تعبر عن رأيك مع ذكر السبب) :

	تدريسي		تدريسي متعاون		تدريسي مغترب	
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
1. الإبقاء على هذا النظام .	16	8	14	4	13	1
2. تقسيم المواد الدراسية إلى مجموعات.	8	4	4	2	3	1

التعليق :

1- حوالي 72 % من التدريسيين يؤيدون إقامة امتحانات بدون تقسيم المواد الدراسية ويفضلون أن تكون وحدات الدراسة متكاملة .

2- أما التدريسيين الذين يؤيدون التفصيلات الداخلية من حيث التقسيم والتبويب كانـــت نســـبتهم 22 % ويتركزون في المراحل المتقدمة في التعليم الجامعي .

3- حوالي 6 % من التدريسيين يؤيدون تقسيم المساقات الدراسية بين الفصلين الدراسيين في السنة الواحدة .

ومما تقدم أعلاه لا يفضل التدريسيين في الغالب تقسيم المواد وجدولتها بل يفضل إجراء الامتحانات بمـــا يناسبها .

رابـــــعا : أنت تدريسي ناجح تستخدم مجموعة مناسبة من الأسئلة تحت عناوين مختلفة وضح لنا مـــا تستخدمه من تلك العناوين.

	تدريسي		تدريسي متعاون		تدريسي مغترب	
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
1. ما هي أنواع الأسئلة والامتحانات التي تستخدمها باستمرار ؟	10	4	22	6	14	1
2. لماذا تفضل استخدام هذه الأنواع من غيرها ؟	20	6	17	2	10	1

التعليق :

يختلف هذا السؤال عن بقية الأسئلة التي يتضمنها الاستبيان لأنه سؤال مفتوح والهدف منه هو :

1- قياس مدى معرفة المدرسين بأنواع الأسئلة والاختبارات المختلفة .

2- معرفة مدى استخدام التدريسيين لهذه الأسئلة والاختبارات .

وعند رصد الاستجابات تبين أن التدريسيين قدموا لنا أنواع من الأسئلة والاختبارات تحت مسميات وعناوين مختلفة تم العودة إلى بعض التدريسيين والسؤال عن بعض هذه التسميات وتم رصدها في الجدول أدناه:

نوع الأسئلة	المرحلة الأولى	المرحلة الثانية	المرحلة الثالثة	المرحلة الرابعة
1.المقالية	%42	%65	%73	%85
2.الموضوعية	%54	%67	%78	%74
3.تحريرية وشفهية	%32	%57	%50	%65
4.عملية	%22	%27	%25	%34
5.حزمة أنواع من الأسئلة	%77	%68	%84	%73
6.مباشرة	%90	%88	%74	%56
7.غير مباشرة	%17	%33	%54	%68
8.استنتاجيه	%42	%55	%68	%90
9.تعليلية	%33	%48	%72	%88
10. استيعاب	%51	%73	%81	%93
11. استكشاف	%14	%41	%63	%76
12. تجريب	%33	%51	%79	%84
13. أثاره	%83	%87	%93	%97
14. عامة	%54	%73	%86	%91
15. المقرر الدراسي	%71	%76	%78	%81
16. فهم المعنى	%22	%47	%53	%86
17. تطبيقية	%41	%52	%66	%71

ملاحظه : أن اغلب التدريسيين تقدموا بمواصفات الأسئلة أعلاه ونسب استخدامها المئوية وهذا يدل على أن التدريسيين يستخدمون نماذج الأسئلة بموجب ما يرونه هم دون العودة إلى جودة الأسئلة الامتحانية المناسبة مع كل مساق دراسي وهنا لابد من إثارة مجموعة من التساؤلات التي تتضمن إصدار بعض التعليمات الجامعية بخصوص الاستخدام الأمثل لوسائل القياس والاعتماد الكلي على البعض منها لأنها تتناسب مع المساقات الدراسية .

خامسا : يكون امتحان نهاية الفصل الدراسي آو السنوي في النصف الثاني من المادة الدراسية أي أن يتم استبعاد ما تم الامتحان به (الجزئي) وهذا سيخفف عبئ المادة الدراسية فقط وأنا أرى: (ضع دائرة حول رقم العبارة التي تعبر عن رأيك – يمكنك اختيار أكثر من عبارة) .

	تدريسي		تدريسي متعاون		تدريسي مغترب	
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
1. أن يظل هذا الوضع كما هو.	10	6	18	10	11	1
2. أن يشمل الامتحان النهائي المادة مترابطة .	19	2	22	2	10	1

3.	أن يشمل الامتحان النهائي المادة بأكملها.	18	3	20	4	11	1

التعليق :

1- حوالي 33% من التدريسيين الذي تم استلام استجاباتهم يؤيدون الوضع الحالي كما هو ويوضحون أسباب ذلك أن الامتحانات يجب أن تكون مركزة في مادة معينه وضمن توقيتات معينه .

2- حوالي 60% من التدريسيين يخالف الرأي في هذا الموضوع ويشير إلى أن تكون الامتحانات شاملة للمادة بأكملها ولأسباب تربوية تعليمية لان تكامل المادة يؤدي إلى شمولها في الامتحان يحقق أهداف التعلم .

3- التدريسيين الذين يؤيدون الفقرة الثالثة ويوضحون أسباب ذلك في قياس القدرات وكفاءة التعلم وتحقيقا لأهداف تواجد التعليم في حياة المجتمع والفرد .

4- جاءت بعض استجابات التدريسيين كونها تشعر بالخوف نتيجة لسوء استخدام الأسئلة الشاملة وبالتالي يؤدي إلى إرهاق المستجيبين وعدم تمكينهم من التواصل المعرفي مع المواد الأخرى .

سادسا: ينفرد مدرس المادة بوضع الامتحان النهائي للفصل الدراسي آو السنوي لكل مرحلة دراسية مكلف بها من الفصول التي بعهدته وأنا أرى : (ضع دائرة حول رقم العبارة التي تعبر عن رأيك).

		تدريسي		تدريسي متعاون		تدريسي مغترب	
		ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
1.	الإبقاء على هذا النظام .	14	9	13	11	8	1
2.	أن يشترك كل مدرسي المادة في وضع امتحان.	10	10	15	8	13	1

التعليق :

1- نسبة من أيد الفكرة رقم واحد من التدريسيين كانت حوالي 65% أي أن ثلثي التدريسيين التمسك بما هو قائم

2- والانفراد الشخصي بوضع الامتحانات بأسباب ذاتية آو تخص المادة الدراسية التي قدمها للمتعلمين .

3- أما نسبة التدريسيين الذين يؤيدون الفكرة الثانية كانت لا تتجاوز 34% استنادا إلى عدم رغبتهم بتحمل مسؤولية

4- العمل الجماعي آو فكرة الاهتمام ببعض أجزاء المقررات الدراسية ويبدو لهم أن وضع الامتحان الحالي لا يحقق تكافئ الفرص بين الطلبة في القسم الواحد آو بين الأقسام المتناظرة في الكليات الأخرى وهنا يكون وضع فرصة النجاح متساوي فالمتفوق سوف يحصل على التفوق والآخرين لم وضع أخر .

5- تباين أراء التدريسيين وتباعدها بها الشكل يشير إلى أن هنالك حاجة ماسة لاستحداث منظومة امتحانيه جديدة لها القدرة على تحديث وضع الامتحانات بما يضمن التمييز بين الطلبة كل حسب قدراته المعرفية أما من خلال مساعدة التدريسيين على كيفية تداول الأسئلة وصياغتها بما يضمن شمولها المساقات الدراسية أو استحداث ما يناسب الامتحانات الحديثة .

سابعا : الأسئلة الموضوعية (ضع دائرة حول رقم العبارة التي تتمشى مع ممارستك ثم ضع علامة أمام السبب الذي تراه مناسبا) .

	تدريسي		تدريسي متعاون		تدريسي مغترب	
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
1. أستخدمها	12	14	14	6	10	--
2. لا أستخدمها	8	8	20	10	9	1

التعليق :

1- التدريسيين الذين يستخدمون الأسئلة الموضوعية لا يتجاوز 53% وأعلى نسبة سجلت لدى التدريسيين الذكور وبلغت 64% وهذا يوضح لنا ضرورة التحول إلى إرشاد التدريسيين بأهمية الأسئلة الموضوعية واختيارها واستخدامها لأنها توفر فرصة حقيقة للتمييز المعرفي بين الطلبة وعليه يجب حث التدريسيين على استخدامها كل ما تهيئة الفرصة .

2- وفي تحليل مقارن تبين لنا الحقائق التالية :

- أن الأسئلة الموضوعية تحتاج إلى جهد في إعدادها .
- يدعي بعض التدريسيين عدم وجود نماذج أسئلة موضوعية يستعان بها .
- بعض التدريسيين لا يستخدمها لأسباب أخرى غير التي تتواجد في هذا السؤال .
- بعض من التدريسيين يشير انه غير مدرب على استعمالها .

3- تفعيل دور هذه الأسئلة من وجهة نظر الباحث نسب حقيقية وعالية من النتائج التي تدعو إلى التأمل فيها كونها توصلنا إلى الصدق والواقعية في التحصيل الدراسي لطلبتنا .

4- يوضح بعض التدريسيين من الذين لا يفضلون استخدام هذا النوع من الأسئلة وبشكل منفرد ومن خلال أرائهم الشخصية أن ما يتم الاستجابة له لا يمثل واقع الطالب تماما وأشاروا إلى الحل هو أن تتم مزاوجة الأسئلة الموضوعية بأسئلة أخرى استيعاب آو شاملة لكل المادة .

5- في ما يلي بعض الأسباب التي تؤدي إلى العزوف وعدم استخدام الأسئلة الموضوعية :

- لأنها لا تصلح لبعض الأقسام مثل اللغة العربية والرياضيات .
- لأنها تعتمد على الحظ ولا تعبر عن حقيقة قدرات الطالب .
- لأنها تشجع الطالب على الغش وتدعوه إلى الحركة في الامتحان .
- لأنها لا تساعد على التفكير المقالي آو التعبير عن رائيه و الاستيعاب للموضوعات .
- أنها لا تعمل على الربط بين محتوى المادة الدراسية .

ثامنا : يجب أن يشترط لنجاح الطالب أن يتحصل على درجة 30٪ من درجة الامتحان النهائي أي بواقع 50٪ من درجة الامتحان لكي يسمح بإضافة إليها درجه أعمال السنة وخلاف ذلك أنا أرى (ضع دائرة حول رقم العبارة آو أكثر التي تعبر عن رأيك مع ذكر السبب) .

	تدريسي		تدريسي متعاون		تدريسي مغترب	
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
1. إن الدرجات الحالية تدفع الطالب إلى الاستعانة.	18	7	14	4	13	--
2. أن الرؤيا الحالية تدفع الطلبة إلى الاتكاليه .	20	4	16	4	10	--

التعليق :

1- هنالك أسباب تدعوا التدريسيين للموافقة على إضافة أعمال السنة (امتحان الجزئي وما يتبعه) إلى تحصيل الطالب دون العودة إلى ما جاء في ثامنا من إشارة إلى ضرورة أن يتحصل الطالب على نصف درجة الامتحان النهائي حتى تضاف إليه درجة أعمال السنة ومن هذه الأسباب :

- بعض التدريسيين يشيرون إلى أن التحصيل السنوي للطالب يتناسب مع الفترة التي تتم فيها الامتحانات الجزئية وان هذه الامتحانات تدار من إدارة القسم آو التدريسي المسئول واعتمادها يحقق نتائج مرضية وتمثل نسبة المؤيدون 44% .

- بعض التدريسيين يرون أن تحمل الدرجة النهائية للطالب هذه الأهمية سوف تجعل الطالب يفكر بأهمية الاستجابة والتحضير الجيد للامتحان النهائي ويمثلون نسبة 41% منهم .
- هناك بعض التدريسيين الذين لا يؤيدون هذه الفكرة ويشيرون إلى الإبقاء على الدرجة الحالية دون إعطاء الأسباب موجبة ويمثلون نسبة 22% .

2- هنالك نسبة 43% من التدريسيين يرون أن الفكرة التي تضمنت السؤال الثامن يجب دراستها من خلال الاستعانة بالجان خاصة لدارسة هذا الموضوع لأنه يخص تغيير اللائحة الامتحانية وهذا يحتاج إلى قرار إداري

الاستنتاجات :

1- السبب الرئيسي في عدم كفاءة الامتحانات في جامعاتنا اليوم ليس فقط في الإعداد الكبيرة للطلاب وليس في السيرة العلمية لأعضاء هيئة التدريس بل في قدرة التدريسي الجامعي على استخدام وسائل جديدة في الامتحانات

2- إن التدريسي الجامعي قديما وحديثا يقوم بتعليم طلبته وتقويمهم وفق الأسلوب الذي تعلم به وبالتالي يتوجب إعداد برامج تدريبية على الأساليب والطرائق الحديثة لتعليم الطلبة وتقويمهم وتنويع مصادر التعلم .

3- الاتجاه التقليدي الذي يجعل المدرس والكتاب المصدرين الرئيسين في العمل التعليمي ، يجب أن يستثمر من اجل إدخال اتجاهات جديدة في التدريس وبتنويع مصادر التعلم .

4- استخدام مصادر التدريب على موضوعات ذات علاقة مباشرة بعمل التدريسي مثل طرائق التدريس – تصميم الاختبارات التحصيلية – الأساليب الحديثة للتقويم الشامل– التحليل الإحصائي – إرشاد الطلاب وتوجيههم – استخدام تقنيات التعليم وتوظيفها إضافة إلى موضوعات إدارية متعلقة بأدوار أعضاء الهيئات التدريسية .

5- أكدت الدراسات العالمية الحديثة على عدم جدوى تحميل الطالب بمادة آو أكثر ، حيث أظهرت النتائج ، لا يتحسن الأداء الدراسي للذين يحملون بمواد دراسية كذلك يجب أن يكون الرسوب بحلول الدور الثاني وعدم النجاح يعني البقاء دون الانتقال إلى المرحلة الأعلى عملا بما تتضمنه لائحة الدراسة والامتحانات وتفعيل الموضوع بما يتناسب و الأوضاع الدراسية لهؤلاء .

6- تفعيل دور الأسئلة الموضوعية من وجهة نظر الباحث والتي تؤدي إلى إظهار نسب حقيقية وعالية من النتائج التي تدعو إلى التأمل فيها كونها توصلنا إلى الصدق والواقعية في التحصيل الدراسي لطلبتنا.

7- يوضح بعض التدريسيين من الذين لا يفضلون استخدام الأسئلة الموضوعية وبشكل منفرد ومن خلال أرائهم الشخصية أن ما يتم الاستجابة له في هذه الأسئلة لا يمثل واقع الطالب تماما وأشاروا إلى أن الحل هو أن تتم مزاوجة الأسئلة الموضوعية بأسئلة أخرى استيعاب آو شاملة لكل المادة .

التوصيات :

1- تفعيل الإدارة المسؤولة عن الامتحانات تنظيما وإشرافا وتقويما ومتابعة وتطويرها وتمكينها ماديا وبشريا من القيام بمهامها في مراقبة جميع الأقسام الدراسية في الكليات من خلال العمل الميداني في مواسم الامتحانات وتفعيل الجودة فيها.

2- وضع دليل لضمان جودة الامتحانات الجامعية والعمل على إنشاء بنك الأسئلة للمقررات المتماثلة في الأقسام العلمية المتشابهة.

3- إتباع النمط ألاستنتاجي في الأسئلة الامتحانية وتشجيع الطالب على التفاعل داخل الفصل في الاستجابة لها.

4- تشجيع دعوة ممتحنين خارجيين ولاسيما في امتحانات التخرج وتحكيم الامتحانات من قبل لجان يتم تكليفها لضمان جودة الأسئلة الامتحانية .

5- زيادة الاهتمام بالبيانات الإحصائية للنتائج الامتحانية بالنسبة لمعدلات استمرار وتقدم الطلبة وتحديد الامتحانات ذات المعدلات العالية آو المنخفضة والمعايير الأكاديمية القياسية التي تم تحقيقها.

6- زيادة عدد الامتحانات المغلقة و المفتوحة لكي يزيد الطالب مما يتحصل عليه (درجات أعمال السنة).

7- توظيف تكنولوجيا المعلومات في العمليات الامتحانية التي توفر مع ارتقائها المزيد من الحلول لمختلف القضايا الامتحانية مع تطوير طرائق التدريس وأساليب التقويم لتلاءم المنظومة التعليمية .

8- يجب الانطلاق من فرضية معرفية مفادها أن طبيعة كل مقرر وطريقة تدريسه هما اللتان تحددان النمط الذي تصاغ من خلاله الأسئلة الامتحانية و تنوع أنماطها .

9- الاهتمام بآراء الطلبة في المقررات واختباراتها من خلال إيجاد وتطبيق نظام لتقويم المقررات وامتحاناتهم من قبل الطلبة واستجابة هيئة التدريس والهيئات المعاونة لنظام التقويم وضع رسالة

لكل كلية وكل قسم لان المقررات والنتائج التعليمية المستهدفة تقاس بالرجوع إلى هذه الرسالة.

10- توفير المراجع العلمية للمقرر وتحديدها سلفا وبلغات عدة ، تدقيق جودة الكتب الجامعية المؤلفة والمترجمة وفقا للمعايير العالمية المتعارف عليها وتكليف مراكز ضمان الجودة في الجامعات بهذا التدقيق.

11- وضع ملف معتمد لكل مقرر يحتوي على جميع التفاصيل الخاصة بالمقرر ولاسيما مواصفات ذلك المقر وتقارير عن مدى صلاحية هذا المقرر في العمل الجامعي.

12- إيجاد نظام فعال لتقويم الأداء الإجمالي للطلبة بالنسبة لتحقيق النتائج التعليمية المستهدفة للمقرر والبرامج والأنشطة المصاحبة لها .

13- تطوير نظم القبول وإعطاء أهمية واعتبار لقدرات ورغبات الطلبة كأحد المعايير للقبول و التنسيب إلى الأقسام الدراسية .

14- حث التدريسيين على زيادة الوزن المعطى لامتحانات الاختيار من المتعدد و كذالك التوجه نحو استخدام أساليب وأدوات جديدة في التقويم تعتمد على الاستجابات المفتوحة .

15- تبادل الأفكار والبرامج وتقنيات التقويم بين الجامعات و تشجيع الدراسات التربوية والبحث العلمي التربوي والعمل على إنشاء مؤسسات علمية تعنى بأهم عامل من عوامل التقدم وهو التجديد التربوي.

16- توفر الكتاب الجامعي وتحديده سلفا من قبل المدرس وعدم الاقتصار في التدريس على الكتاب الجامعي واعتماد المرجع الجامعي رافدا أساسيا إلزاميا في التدريس.

17- توفر الكادر التدريسي المؤهل الذي يتعاطى بذكاء مع طلابه ومع المناهج الحديثة وتأمين المستلزمات الجامعية له .

18- يجب أن يكون لدى الجامعة إجراءات تتيح للطلبة تقديم شكاويهم دون خوف من ضرر آو خسارة مع ضمان احترام الخصوصية والسرية وإعطاء الطلبة ضوابط وضع درجات التقويم .

19- إتاحة الدعم الأكاديمي والإرشادي للطلاب والتأكد من المواعيد المجدولة للمقابلات الطلابية وجلسات الإرشاد الأكاديمي

20- الكشف المبكر عن الطلبة المعرضين للتسرب أو الرسوب واتخاذ الخطوات اللازمة لدعمهم وحثهم للعودة .

21- الاهتمام اللازم بالطلبة المتفوقين وتوفير الإمكانات اللازمة لدعمهم من أجل تمكينهم من زيادة انجازاتهم العلمية .

22- إيجاد الآليات المناسبة لمراقبة المحاضرات وتدقيق أعمال الطلبة ومكونات تقويمهم من امتحانات وواجبات ومشاريع وغير ذلك .

23- التحديث المستمر للموارد التعليمية من مكتبات وشبكات وقواعد معلومات .

24- تقليل فرص الرسوب والتحول إلى توفير فرص النجاح والالتزام بلائحة الدراسة والامتحانات وتفعيلها بما يخص نظام السنة الدراسية آو الفصل الدراسي في هذا المجال وفتح باب العودة إلى الجامعة لمن لم يكملوا دراساتهم لأسباب عديدة لا ترتبط بقدراتهم على التحصيل الدراسي.

المقترحات :

1- نحن بحاجة إلى نظام قياس وتقويم حديث ومعاصر ومختلف لا يقوم على أساس ما يسهل قياسه كميا آو على أساس تقدير حصاد المعرفة المكتسبة بل يركز على كيفية اكتسابها وتوظيفها من خلال إعداد وتهيئة دراسات خاصة ومقارنة نظم القياس والتقويم المعتمدة في العالم .

2- أن قدرة الطالب على مواصلة التعليم ذاتيا وقدرته على تقويم نفسه ، تقويماً يتضمن آلية للتصويب الذاتي والتغلب على العثرات لابد أن يأخذ بنظر الاعتبار من خلال دراسات ميدانية غايتها توصيف وقياس هذه القدرة لأنها تعتبر الوسيلة الأكثر نجاحا في العمل .

3- للامتحانات أهداف عديدة ووظائف متنوعة ، الطالب يحتاج إليها ليقوم ذاته وليعرف مستواه ويزيد تنافسه المحمود مع زملائه ولابد من إخضاع ذلك إلى دراسات لمعرفة وظائف الامتحانات النفسية والاجتماعية .

4- المؤسسات التعليمية ذاتها تحتاج إلى الامتحانات لضبط المستوى في العمل التعليمي و المراقبة والتقويم ويكون من خلال إعداد دراسات عن كيفية ضبط الجودة ومراقبة الامتحانات وفقا للأساليب الحديثة.

مصادر البحث:

1- زهران ، حامد عبد السلام: علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة) ، (ط4) ، القاهرة : عالم الكتب ، 1977 .

2- عبيدات ، ذوقان : تطوير مناهج للإشراف التربوي في الأردن . رسالة دكتوراه غير منشورة ، القاهرة : كلية التربية: جامعة عين شمس ، 1981 .

3- أبو لبده ، سبع: مبادئ القياس والتقييم التربوي . (ط4) ن عمان: دار الندوة للنشر والتوزيع ، 1987 .

4- عدس ، عبد الرحمن ومحي الدين توق: مدخل إلى علم النفس . عمان : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 1998.

5- عرفات ، عبد العزيز سليمان : إستراتيجية الإدارة في التعليم . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ، 1978 .

6- فهد ، عبد الله الدليم وآخرون : مبادئ القياس والتقويم في البيئة الإسلامية.مكة المكرمة ، مكتبة الطالب الجامعي، 1988.

7- محمد ، الحاج خليل : الكتاب المدرسي وبعض أوجه استخدامه في تنظيم التعلم . عمان : معهد التربية / الأونروا : التعين الدراسي : 1987 ، SS 4187 .

8- حمدان ، محمد زياد: تقييم التحصيل:اختباراته وعملياته وتوجيهه للتربية المدرسية.عمان: دار التربية الحديثة، 1986.

9- مرسي ، محمد منير : الإدارة التعليمية : أصولها وتطبيقاتها. القاهرة : عالم الكتب ، 1977 .

10- راجح ، احمد عزت : أصول علم النفس ، المكتب المصري الحديث للطباعة والنشر ، الطبعة التاسعة ، الإسكندرية ، 1973 .

11- الدمرداش ، عبد المجيد سرحان : المناهج المعاصرة ، مكتبة الفلاح ، الطبعة الأولى ، الكويت ، 1997 .

12- الوكيل ، حلمي احمد : تطوير المناهج – أسبابه – أسسه – خطواته – معوقاته ن مكتبة الأنجلو المصرية ، الطبعة الأولى ، القاهرة ، 1977 .

13- أبو حطب ، فؤاد ، سيد عثمان :التقويم النفسي ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، 1973 .

14- واين رايتسون ، جوزيف حاستمان ن إيرفينج روبيتر : التقويم في التربية الحديثة ، ترجمة محمد محمد عاشور ، وهيب سمعان ، د. عطية هنا ، د. محمد نسيم رأفت ، مكتبة الأنجلو ن القاهرة ، 1965 .

15- عزام ، زكريا أحمد محمد : معايير الاعتماد العام والخاص ودورها في رفع جودة خدمات التعليم العالي ، بحث مقدم إلى جامعة الزرقاء الأردنية ، 2007 .

16- المجاهد ، سالم أمحمد عبد القادر : الاتجاهات الحديثة في التقويم المدرسي ودورها في اكتشاف الموهوبين ، بحث مقدم إلى المؤتمر السادس ، 2006 .

17- سعيد ،عبدا لله : جودة الامتحانات الجامعية (نحن بحاجة إلى نظام تقويم حديث ومعاصرو مختلف)سوريا، 2009.

18- تيشوري ، عبد الرحمن : التقويم والقياس في الإدارة الحديثة والتنمية البشرية ، 2000 .

19- الحكمي ، علي بن صديق : التقويم التربوي وضمان الجودة في التعليم ، ورقة مقدمة للقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية 28 – 29 / 4 / 1428 هـ .

20- الحكمي ، علي بن صديق : إصلاح التقويم لتحسين نوعية التعلم: نموذج تكاملي مقترح – ورقة مقدمة للندوة الإقليمية حول تطوير التعليم ما بعد الأساسي بالدول العربية. مسقط- عمان 24-26 أبريل 2005.

21- لوكيل ، حلمي احمد : تطوير الامتحانات في المملكة العربية السعودية ، **مجلة كلية التربية** ، جامعة الملك عبد العزيز العدد 4 ، 1979 ، مكة المكرمة .

22- محمد ، جاجان جمعة : تطوير الامتحانات في معهد المعلمين المركزي ، العراق / محافظة نينوى ، ورقة عمل في ندوة تطوير الامتحانات في المحافظة ، 1993 .

23- عدس ، عبد الرحمن : دليل المعلم في بناء الاختبارات التحصيلية ، عمان ، مطابع دار الشعب ، ص 7-20 ، 1989 .

24- عودة ، احمد سليمان : القياس والتقويم في العملية التدريسية ، عمان ، المطبعة الوطنية ، 1985 .

25- الكيلاني ، عبد الله زيد واحمد التقي وعبد الرحمن عدس : القياس والتقويم في التعلم والتعليم ، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات ، 2009 .

26- ملحم ، سامي محمد : القياس والتقويم في علم النفس ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، 2009 .

27- علام ، صلاح الدين محمود : القياس والتقويم التربوي والنفسي - أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، 2006 .

References:

1- Massy, William, Honoring the trust: Quality and cost container in Higher Education (New York: Anker Publishing, 2003)

2- Brown, F. G. ,Measurement for Educational Evaluation, Addison-Wesley, New York, 19 .

3- Bloom, B. S. ,Mastering L earning and it's implication for curriculum de- velopment. Boston: Little Brown, 1971 .

4- Dowine, N. M. ,Fundamentals of measurement: Techniques and Practice. New York: Oxford university press, 1967 .

استبيان خاص بأعضاء هيئة التدريس

لمعرفة الآراء حول الامتحانات والدرجات الخاصة بها مع أمكانية معالجتها وتحديثها

أخي التدريسي

السلام عليك ورحمة الله وبركاته...

إن الاستبيان الذي بين يديك ينصب على بعض جوانب اللائحة العامة لتنظيم الامتحانات بالجماهيرية العربية الليبية العظمى ورأيك في فهذا الموضوع في منتهى الأهمية ونحن حريصون كل الحرص على معرفة هذا الرأي بكل أمانة ووضوح حتى نتمكن من تحديد جوانب القوة والضعف في هذه اللائحة أملا في المساهمة في تطويرها

إن الفرصة أمامك الآن لكي تعبر عن رأيك بكل صراحة وهذا الرأي بدون شك هو مساهمة منك في عملية التطوير المنشودة.

فالرجاء الإجابة على الأسئلة بكل دقة وعناية وإذا أردت عدم كتابة اسمك فلا مانع من ذلك .

وشكرا لك أيها الأخ الكريم على تجاوبك وتعاونك ووفقنا الله وإياكم بما فيه الخير والصلاح .

دكتور / طلال فرج كيلانو

أولا : الدرجة المخصصة لأعمال السنة في نظام الامتحانات الحالي هي 50 ، 40 مـــن 100 أي بواقـــع 50% آو 40 % وأنا أرى (ضع دائرة حول رقم العبارة التي تعبر عن رأيك مع ذكر السبب :

أجد هذه الدرجة ضرورية لمساعدة الطالب .

السبب

.....

.....

تقليل هذه الدرجة ضرورة لتثبيت التعلم .

السبب

.....

.....

الإبقاء على هذه الدرجة كما هي لان ذلك يوفر علينا الهدر والرسوب .

السبب

.....

.....

ثانيا : لا يشترط لنجاح الطالب في نهاية العام حصوله على 30 من 60 أو إذا كانت من 50 كـــذلك من درجة الامتحان النهائي أي بواقع 50 % منه وأنا أرى : (ضع دائرة حول رقم العبارة التي تعبر عن رأيك مع ذكر السبب) :

إن الدرجة الحالية يستغلها الطلبة للحصول 25% منها فقط .

السبب

.....

.....

إنقاص هذه الدرجة يؤدي إلى حث الطلبة على المثابرة .

السبب

.....

.....

الإبقاء على هذه الدرجة كما هي لكي ندفع بأعداد كبيرة إلى النجاح .

السبب

.....

.....

ثالثـــا : نظام الامتحانات الحالي لا يقسم المادة الدراسية إلى أقسام متساوية تـــدرس ككـــل في الفصـــل الدراسي آو السنة وأنا أرى : (ضع دائرة حول رقم العبارة التي تعبر عن رأيك مع ذكر السبب) :

الإبقاء على هذا النظام الذي يمارسه الأساتذة كما هو .

السبب

.....

.....

تقسيم المواد الدراسية إلى مجموعات تدرس في فصل دراسي آو السنة وإمكانية إلغاء أجزاء منها بحســـب رغبة التدريسيين .

السبب

.....

.....

رابـــــعا : ما هي أنواع الأسئلة والامتحانات التي تستخدمها باستمرار ؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

لماذا تفضل استخدام هذه الأنواع من غيرها ؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

خـــامسا : يكون امتحان نهاية الفصل الدراسي آو السنوي في النصف الثاني من المادة الدراسية فقط وأنا أرى : (ضع دائرة حول رقم العبارة التي تعبر عن رأيك – يمكنك اختيار أكثر من عبارة) .

أن يظل هذا الوضع كما هو حتى يسهل على الطالب استيعاب الجزء الثاني من المقرر الدراســـي وبالتـــالي تزداد فرصة نجاحه في أخر العام .

أن يشمل الامتحان النهائي المادة الدراسية التي تدرس على مدار العام آو على مـــدار الفصـــل الدراســـي بأكملها حتى يكون للمادة تكاملها وترابطها .

أن يشمل الامتحان النهائي المادة الدراسية التي تدرس على مدار العام آو الفصل الدراسي بأكملها حـــتى يمكن وضع امتحان شامل يقيس جوانب المادة المختلفة وقدرات الطلبة المتعددة .

سادســـا: ينفرد مدرس المادة بوضع الامتحان النهائي الفصل الدراسي آو السنوي لكل فصل من الفصول التي يدرس بها وأنا أرى : (ضع دائرة حول رقم العبارة التي تعبر عن رأيك) .

1. الإبقاء على هذا النظام حتى يتمكن المدرس من مراعاة الفروق الفردية بين طلبته .
2. الإبقاء على هذا النظام حتى يتمكن المدرس من وضع امتحان يتمشى مع مستوى طلبة كل فصل .
3. أن يشترك كل مدرسي المادة في وضع امتحان لجميع الفصول حتى يتحقق مبدأ تكافؤ الفرص بين الطلبة .
4. أن يشترك كل مدرسي المادة في وضع امتحان لجميع الفصول حتى لا يهمل المدرس بعض أجزاء المقرر .
5. أن يشترك كل مدرسي المادة في وضع امتحان لجميع الفصول حتى تكون هناك فرصة أمام المدرسين للقيام بعمل جماعي مثمر
6. أن يشترك كل مدرسي المادة في وضع امتحان لجميع الفصول حتى يمكن مقارنتها بعضها ببعض .

ســـابعا : الأسئلة الموضوعية (ضع دائرة حول رقم العبارة التي تتمشى مع ممارستك ثم ضع علامة أمـــام السبب الذي تراه مناسبا) .

أستخدمها	2. لا أستخدمها
الأسباب	الأسباب
– لأنها سهلة التصحيح	– لأنها تحتاج إلى جهد كبير في إعدادها
– لأنها لا تتأثر بعوامل ذاتية	– لأنها تحتاج لجهد كبير في تصحيحها
– لأنها سهله الإعداد ولا تحتاج إلى جهد كبير في وضعها	– لعدم وجود نماذج استعين بها
– استخدمها لأسباب أخرى وهي :	– لأني لست مدربا على استعمالها

1- ..... - لا استخدمها لأسباب أخرى وهي :
2- ..... 1- .....
3- ..... 2- .....

مقتـــــرح : يمكـــــن إضـــــافته إلى اللائحـــــة الامتحانيـــــة لأكثـــــر مـــــن ســـــبب
.....
.....

ثـــــامنا : يجب أن يشترط لنجاح الطالب أن يتحصل على درجة 30% من درجة الامتحان النهائي أي بواقع 50% من درجة الامتحان

لكي يسمح بإضافة إليها درجه أعمال السنة وخلاف ذلك أنا أرى (ضع دائرة حول رقـــم العبـــارة آو أكثر التي تعبر عن رأيك مع ذكر السبب) .

إن الدرجات الحالية تدفع الطالب إلى الاستعانة بدرجات أعمال السنة لتحديد الدرجة الصغرى التي يرغب الحصول عليها من الامتحان النهائي .

السبب : .....
.....

أن الرؤيا الحالية تدفع الطلبة إلى الاتكاليه وعدم المثابرة .

السبب : .....
.....

أية مقترح أخر .

السبب:.....
.....