دور التقويم التربوي في اتخاذ القرارات التربوية

د. عبد الله أحمد التهامي[1]

أولا الإطار العام للدراسة

مقدمة:

التقـويم هو العنصـر الرابع من عناصـر المنهج : الأهداف، المحـتوى، طـرائق و أساليب التدريس والتقويم ، وتوجد بين هذه العناصر علاقة شبكية تربطها ببعضها البعض مما ينتج عنه أثر متبادل. (جان ، ١٩٩٨ ، ١٥٩) هذا وللتقويم مفهومه وخصائصه وفنياته وتطوره.

ويتأثر التقويم التربوي بعناصر المنهج الأخرى، ويؤثر فيها فيقوم بوظيفة التغذية الراجعة متجاوزاً حدود اتخاذ القرار بالنجاح أو الرسوب إلى تسجيل مقدر ما يتحقق من أهداف تربوية ، لهذا فإن معلومات التغذية الراجعة هذه ، تجعلنا نعيد النظر في بعض أو معظم أو جميع مكونات المنظومة التربوية والتعليمية التي تشكل المنهج، ومنها مكونات التقويم ذاته (شحاتة،١٩٩٨، ٢٠٥) ، ومن أبرز ثمار هذا التقويم إصدار الأحكام واتخاذ القرار، بل هو ركن أساسي في مفهوم التقويم . مما يجعل من تحصيل التلاميذ نتاجاً منهجياً تقييمياً وأداة تقييمية في آن واحد : نتاجاً منهجياً تقييمياً لتجسيده المباشر للمعارف والخبرات المنهجية ، وأداة تقييمية لاستخدام هذا التحصيل بعدئذ في تحسين التدريس والمنهج وتطويرهما للأفضل (حمدان،١٩٨٥، ٣٠١)

لقد ذخرت السيرة والتاريخ الإسلامي بنماذج عظيمة في اتخاذ القرارات التربوية ، وهي تبرز كيفية تعامل المجتمع الإسلامي مع البيانات والوقائع في إصدار الأحكام والقرارات مما يعزز أن اتخاذ القرارات شأن إسلامي عظيم .

وقد ازدادت أهمية التقويم التربوي بازدياد الحاجة إلى رفع الكفاءة الاقتصادية للتعليم ، وتطويره وتعرف السبل الفضلى لتحقيق أهدافه . وعلى المستوى العام في مجالات التطبيق تعددت مدارس التقويم وفلسفاته والنماذج والأطر النظرية التي يستند عليها ، كما ازداد عدد الباحثين فيه وتنوعت مجالات اهتماماتهم وكتاباتهم، وأصبح التقويم ميدانا يحتاج الإلمام به إلى كثير من التخصص والدراسة الدقيقة (الدوسري، ٢٠٠٠، ٣٦)

---

١ ـ أستاذ مساعد بكلية التربية جامعة أم درمان الإسلامية

الممسوحة ضوئيا بـ CamScanner

الممسوحه ضوئيا بـ CamScanner

مشكلة الدراسة :

يكاد يقصر أنظمتنا التعليمية التقويم التربوي على الامتحانات ، وتقصر التربوية فيها على تقرير النجاح و الرسوب ، و المتفوقين ونظام تعيين ... وى الأهمية التي تعطى للامتحانات في نظام التعليم وحسبة تقرير ... تالجهد الى أن تصبح في حالات كثيرة تقود العملية التربوية وتوجهها ... و الأهم من ذلك أن تخدمها وتقدم لها المساعدة ، وما عدا ذلك فإنه ... تستطيع أن تستمر هذه الاختبارات والامتحانات بشكل جيد في تحسين ... المدرسين أو بذل مساعدة خاصة للعناية بالمستويات الفردية للمتعلمين (... ٢٠٠٠، ٥١٤).

فضلاً عن الصرف المالي على نظم الامتحانات من الدولة والأسر و ... بيانات الامتحانات مع قلة المردود والعائد التربوي ، ومن ناحية أخرى فإن ... أنظمتنا التعليمية والتربوية للتطوير والمراجعة للمناهج والبرامج ... والثغرات الموجودة فيها مع تزايد التحديات والتطور التقني من حولنا

هذا وتعد مسألة اتخاذ القرار المرحلة الأخيرة في عملية التقويم ... المعلومات البدائل المختلفة بخصوص كل جزء أو عنصر تم تقويمه ، حيث يتخذ ... القرار ما يراه مناسباً بعد اقتناع نتيجة الاطلاع على الحيثيات والمعطيات والأدوار ... والبراهين والأدلة ليكون القرار صائباً . إن عملية التقويم لا تنتهي ... قرارات بشأنها شرط أن تكون هذه القرارات في ضوء التقويم وليس نتيجة ... الشخصي لمتخذ القرار وقد يكون القرار المتخذ في ضوء التقويم قرار إلغاء أو ... تطوير وذلك حسب الأدلة والحجج والبراهين التي تشير إليها نتيجة التقويم (... ١٩٨٤) والقرار يكون عبارة عن عمليات ومخرجات تبدأ إجراء تنفيذ ... واستخدامه من قبل فريق التقويم ، لقد اعتبر خبراء التقويم أمثال . Ben Provas ... Stumlbearn المشار إليهم في(علام ، ٢٠٠٣) ان التقويم يرتبط ارتباط ... القرارات التربوية . والتقويم الموجه بالقرارات يؤدي الى معلومات يستند عليها ... الاختيار بين بدائل الأفعال ، ودعم قرار معين ، وتوفير الموارد لصنع ... صنع قرار آخر ، ومن الضروري تحديد انماط القرارات المنشودة ، لكي يكون التقويم ... أساساً لصنع القرارات (الحريري ، ٢٠١٢ ، ١٨٦) .

وهنا يبرز السؤال الرئيس ما التقويم التربوي وما دوره في اتخاذ القرارات التربوية.

أهمية الدراسة .

١. قد تساهم في اصلاح الواقع التعليمي والتربوي لأمتنا الإسلامية والعربية من منظور التقويم التربوي .

٢. محاولة للفت أنظار المعلمين والأسر والطلاب للدور الهائل للتقويم التربوي من منظوره المفاهيمي .

الممسوحة ضوئيا بـ CamScanner
الممسوحه ضوئيا بـ CamScanner

٣ محاولة للحد من اتخاذ القرارات العشوائية أو غير العلمية أو غير الملائمة لثقافة المتخذ في قضايا التعليم والتربية .

أهداف الدراسة :

١. إبراز المفهوم الصحيح للتقويم التربوي، ومجالاته ، وأساليبه ، وأهميته ، ومبررات القيام به ، واتجاهاته الحديثة ، وخطواته الرئيسة وخصائص القياس النفسي والتربوي .

٢. تقديم بعض المعارف والمهارات في ارتباط التقويم التربوي باصدار الأحكام والقرارات التربوية.

٣. عرض لأساليب تقويم البرامج والمناهج التعليمية .

٤. الإلمام ببعض المعارف والمهارات في مجال اتخاذ القرارات التربوية وأهميته ومفهومه وطبيعته والعوامل المؤثرة عليه ، وخطواته .

مصطلحات الدراسة :

١. التقويم التربوي:

عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات بغرض تحديد درجة تحقيق الأهداف التربوية، واتخاذ القرارات بشأنها لمعالجة جوانب الضعف ، وتوفير النمو السليم المتكامل من خلال إعادة تنظيم البيئة وإثرائها (عودة ، ٢٠٠٥ ، ٤٧)

٢. اتخاذ القرارات التربوية:

هي القرارات التي يقوم بها المديرون والوكلاء والمشرفون والمعلمون وغيرهم بحكم وظائفهم تحكم السلوك التنظيمي في العناصر المادية والبشرية لتحقيق أهداف التربية والتعليم (مصطفى ، ٢٠٠١ ، ٧٨).

منهج الدراسة :

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج المقارن الذي يقوم بمقابلة الآراء ببعضها البعض وربطها في منظومة واحدة .

ثانيا الاطار النظري والدراسات السابقة

أولاً : علاقة القياس بالتقويم :

إذ يلاحظ في علاقة القياس بالتقويم الآتي (أبو جلالة ، ١٩٩٩ ، ٢١) :

١. يهتم القياس بالصورة الكمية ، بينما لا يقتصر التقويم على تحديد الكمي للحالة بل أعم من ذلك حيث يذهب للحكم على قيمة الصفات المقاسة .

٢. عملية القياس سابقة بالوسائل إذا يمكن التنبؤ بنجاح مجموعة الطلاب عن طريق إجراء اختباراً تحصيلياً لهم ، ونقيس بذلك ما نريد قياسه ، ثم تجرى عملية التقويم لإعطاء نتائج هذا الإختبار .

٣. يتضمن القياس اهتماما بالوسائل دون الاهتمام بقيمة ما يوصف ، في حين يهتم التقويم بالمعايير ومدى صلاحيتها ، ووسائل تطبيقها، وتقدير أثرها .

ولقد أورد خطاب ملاحظات أخرى هي (خطاب ، ٢٠٠٣، ٧ ـ ٨):

الممسوحة ضوئيا بـ CamScanner
الممسوحه ضوئيا بـ CamScanner

الممسوحة ضوئيا بـ CamScanner

٢/٣. النتائج غير المتوقعة : إن اي برنامج للتقويم يجب أن يهدف إلى معرفة النتائج غير المتوقعة والتي ترتبت على تنفيذ ذلك البرنامج التربوي ، وبالتالي فان اهمية التقويم تكمن في الاتي (أبو جلالة ، ١٩٩٩، ٢٠ -٢١):

٣/٣. مساعدة المعلم على التعرف على مدى تحقيق المتعلم للأهداف التعليمية والسلوكية .

٣/٣. مساعدة المعلم على التعرف على طلابه فرداً فرداً ، مما يساعد على مراعاة الفروق الفردية وحاجاتهم وميولهم وقدراتهم واتجاهاتهم .

٣/٣. مساعدة المعلم في التعرف على ذاته ورغباته وقدراته ومهاراته وانفعالاته من خلال ما ينجزه من أهداف .

٤/٣. مساعدة القائمين على تطوير المناهج ومتابعها من إصدار قرارات تفيد تعديل المسار أو إجراء التعديلات المطلوبة بدلاً من قيامهم بتعديلها بطريقة ارتجالية وعشوائية .

٥/٣. يساعد في توجيه المتعلمين وفق قدراتهم واستيعابهم حتى يكون انتقالهم من صف إلى صف آخر وفق معايير دقيقة وأحكام موضوعية عملية .

٦/٣. مساعدة المتعلم في اختيار أنسب الطرق والأساليب التي يستطيع بها تحقيق إتقان المادة المتعلمة

رابعاً : مجالات التقويم التربوي :

عملية التقويم لا تختلف باختلاف أنماطها فإنما هي حصول البيانات واتخاذ القرارات التربوية ومجالاتها هي (أبو جلالة ١٩٩٩م ،٢٩- ٣٤) :-

أولاً: مجال تقويم المعلمين فهو الأقدر على تقويم طلابه وتغير سلوكهم بما يتمتع به من اختصاص في طرق التدريس .

ثانياً : مجال تقويم المتعلمين .

ثالثاً: مجال تقويم المناهج والدراسة والبرامج التربوية (تقويم تخطيط المنهج - تقويم تنفيذ المنهج- تطوير المناهج) .

خامساً : أنواع التقويم :

يصنف التقويم بطرق مختلفة حسب نوع المعلومات اللازمة وكيفية الحصول عليها ونوع القرارات التي يتم اتخاذها ودرجة التفاصيل ، وتوقيت التقويم (عودة ، ٢٠٠٥ ، ٥٦) ومن أهم أنواع التقويم الآتي:-

١ تصنيف حسب التوقيت الزمني في العملية التدريسية.

إذ تسير العملية التعليمية وفق خطوات منظمة تبدأ بتحديد الأهداف التي تبين نوع التعليم أو ما نتوقعه من المتعلم في نهاية العملية التعليمية ، فهذه الأهداف توجه عمل المعلم ، وتركز عليها عملية التقويم وتنتهي هذه العملية باتخاذ قرارات تمهيداً لبداية جديدة (فتح الله ، ٢٠٠٠ ،٤٦) ، ويمكن أن نميز ثلاثة أنماط أساسية هي : التقويم التمهيدي (المبدئي) ، التقويم البنائي (التكويني) والتقويم الختامي (الإجمالي) وتفصيلا هي:

الممسوحة ضوئيا بـ CamScanner
الممسوحه ضوئيا بـ CamScanner

٣. النتائج غير المتوقعة : إن أي برنامج للتقويم يجب أن يهدف إلى معرفة النتائج غير المتوقعة والتي ترتبت على تنفيذ ذلك البرنامج التربوي ، وبالتالي فان اهمية التقويم تتمثل في الآتي (أبو جلاله ، ١٩٩٩، ٢٠ -٢١):

١/٣. مساعدة المعلم على التعرف على مدى تحقيق المتعلم للاهداف التعليمية والسلوكية .

٢/٣. مساعدة المعلم على التعرف على طلابه فرداً فردا ، مما يساعد على مراعاة الفروق الفردية وحاجاتهم وميولهم وقدراتهم واتجاهاتهم .

٣/٣. مساعدة المعلم في التعرف على ذاته ورغباته وقدراته ومهاراته وانفعالاته من خلال ما ينجزه من أهداف .

٤/٣. مساعدة القائمين على تطوير المناهج ومتابعها من إصدار قرارات تفيد تعديل المسار أو إجراء التعديلات المطلوبة بدلاً من قيامهم بتعديلها بطريقة ارتجالية وعشوائية .

٥/٣. يساعد في توجيه المتعلمين وفق قدراتهم واستيعابهم حتى يكون انتقالهم من صف إلى صف أخر وفق معايير دقيقة وأحكام موضوعية عملية

٦/٣. مساعدة المتعلم في اختيار أنسب الطرق والأساليب التي يستطيع بها تحقيق إتقان المادة المتعلمة

رابعاً : مجالات التقويم التربوي :

عملية التقويم لا تختلف باختلاف أنماطها فإنما هي حصول البيانات واتخاذ القرارات التربوية ومجالاتها هي (أبو جلالة ١٩٩٩م ،٢٩- ٣٤) :-

أولاً: مجال تقويم المعلمين فهو الأقدر على تقويم طلابه وتغير سلوكهم بما يتمتع به من اختصاص في طرق التدريس .

ثانياً : مجال تقويم المتعلمين .

ثالثا: مجال تقويم المناهج والدراسة والبرامج التربوية (تقويم تخطيط المنهج - تقويم تنفيذ المنهج- تطوير المناهج) .

خامساً : أنواع التقويم :

يصنف التقويم بطرق مختلفة حسب نوع المعلومات اللازمة وكيفية الحصول عليها ونوع القرارات التي يتم اتخاذها ودرجة التفاصيل ، وتوقيت التقويم (عودة ، ٢٠٠٥ ، ٥٦) ومن أهم أنواع التقويم الآتي:-

١. تصنيف حسب التوقيت الزمني في العملية التدريسية.

إذ تسير العملية التعليمية وفق خطوات منظمة تبدأ بتحديد الأهداف التي تبين نوع التعليم أو ما نتوقعه من المتعلم في نهاية العملية التعليمية ، فهذه الأهداف توجه عمل المعلم ، وتركز عليها عملية التقويم وتنتهي هذه العملية باتخاذ قرارات تمهيداً لبداية جديدة (فتح الله ، ٢٠٠٠، ٤٦) ، ويمكن أن نميز ثلاثة أنماط أساسية هي : التقويم التمهيدي (المبدئي) ، التقويم البنائي (التكويني) والتقويم الختامي (الإجمالي) وتفصيلا هي:

الممسوحة ضوئيا بـ CamScanner
الممسوحه ضوئيا بـ CamScanner

١/١ التقويم المبدئي :

ويتم قبل تقديم المحتوى التعليمي بالفعل أو بدايته ، لتحديد هدفين رئيسيين هما تحديد ما يتوافر لدى التلاميذ من متطلبات قبلية بموضوع التعليم الجديد ، وأما الهدف الثاني فهو الحكم على مدى تمكن التلاميذ من موضوع التعليم الجديد قبل تقديمه لهم بالفعل (فتح الله ، ٢٠٠٠ ، ٤٨) .

٢/١ التقويم التكويني (البنائي)

نوع من انواع التقويم المستمر طوال مسار عملية التعليم و التعلم ، بمعنى أنه يستخدم في مراقبة المتعلم أثناء التدريس ، وتقديم بذلك تغذية راجعة مستمرة تساعد على تحسين العملية التعليمية (فتح الله ، ٢٠٠٠ ، ٥٠).

٣/١ التقويم النهائي :

ويعرفه الكين وجيبون (Alkin , 1975) بأنه ذلك النوع من التقويم الذي يستخدم الحكم على البرنامج ككل واتخاذ قرار بشأنه من حيث الاستمرار فيه أو ايقافه وقد يعرف التقويم النهائي بأنه ذلك النوع من التقويم الذي يتم في نهاية برنامج ما ، بهدف اتخاذ قرار بخصوصه من حيث رفعه أو قبوله بعد تعديله أو قبوله بدون تعديل وذلك من خلال التأكد من مدى الاتفاق بين الأداء والأهداف (خطاب ، ٢٠٠٣، ١١).

٢ تصنيف التقويم في ضوء المعايير التي يستند عليها :

١/٢ التقويم ذو المعيار السيكومتري :

وهذا المعيار السائد في التقويم، وأساسه أن اي درجة يحصل عليها الفرد في اختبار ما ، لا يكون لها معنى ، إلا بمقارنتها بغيرها من الدرجات التي حصل عليها أفراد اخرون ، ومن ثم فهو معيار جماعي المرجع ، ومن مساوئه هذا النوع أنه لا يعطي حكماً مطلقاً يمكن التثبت من صحته (طه والكلزة ، ١٩٨٧، ١٢٥).

٢/٢ التقويم ذو المعيار الأدبيومتري:

يستهدف هذا التقويم الدرجة التي يحصل عليها التلميذ إما في ضوء مستواه في الماضي ، أو في ضوء المحكات الموضوعية ، ويسمى المعيار محكي المرجع (طه والكلزة، ١٩٨٧، ١٢٦)

٣ تصنيف التقويم في ضوء الأسلوب :

١/٣ التقويم الذاتي :

وهو تقويم لا يخضع الى ضوابط محكمة وينقسم الى قسمين : شفوي وتحريري في صورة مقال (فتح الله ، ٢٠٠٠ ، ٤٥)

٢/٣ التقويم الموضوعي :

وتكون أسئلته من النوع المغلق ، بحيث تكون إجاباتها الصحيحة محددة لاخلاف حولها ، ويقيس كل منها شيئاً واحدا ، أو جزئية واحدة من جزئيات الموضوع ، وهو مفيد في تقويم الأهداف الجزئية لموضوعات المنهج المختلفة (فتح الله ، ٢٠٠٠ ،٥٦).

ومن أمثلته : أجب بال أو نعم أو الاختيار من متعدد .

الممسوحة ضوئيا بـ CamScanner
الممسوحه ضوئيا بـ CamScanner

٣/٣. التقويم العملي :

وله صور متعددة منها اختبارات الاداء ، اختبارات للمعرف و اختبارات الاداء (فتح الله ، ٢٠٠٠ ، ٥٧).

٤. تصنيف حسب الشمولية ونوع البرنامج المقوم (عودة ،١٩٩٩، ٣٨) :

١/٤. التقويم الشامل أو التقويم المكبر :

وتأتي هذه التسمية من النظرية الشمولية للعملية التربوية ، حيث لا بد اعمال دور أي جهة مشاركة أو مساهمة من المعلمين ، والمشرفين ، والمديرين ، المرشدين ، وأولياء الأمور ، والمختبرات والمكتبات ، والمناهج والكتب الدراسية ، فلسفة التربيه والوسائل التعليمية

٢/٤. التقويم الجزئي أو التقويم المصغر :

ويتناول جانباً محـــــدداً من جوانب العملية التربوية مثل تقويم المعلم ، تحصيل الطلبة ، وتقويم فعالية المعلم ، وتقويم مكتبة المدرسة ، مما يقود لتقويم كل دور لأي جزئية منفصلاً عن الأدوار الأخرى للجزئيات الاخرى ، الشيء الذي يصعب معه تطبيق مفهوم المساءلة ، أي يصعب تحديد مسؤولية جهة معينة عن عدم تحقيق أهداف معينة.

سادساً : اتجاهات حديثة في التقويم :

ظهرت اتجاهات حديثة في التقويم تتمثل في الآتي(أبو جلالة ، ١٩٩٩،٢٧-٢٨):

١. استخدام أساليب متعددة للتقويم (المقال القصير – الاختبارات الشفوية الاداء المهاري – ملاحظة سلوك المتعلمين ...)
٢. متابعة نمو المتعلمين وفق ما تكشف عنه اساليب التقويم .
٣. تدريب المعلمين على استخدام الاساليب الحديثة في التقويم وطرق الافادة منها .
٤. تزايد الاهتمام بتقديرات المعلمين لطلابهم نتيجة لخبراتهم المباشرة وملاحظاتهم لسلوكهم .
٥. استخدام الأسلوب العلمي المنطقي لتقويم المنهج الدراسي ، وطرق اعداد المعلمين، واتجاهاتهم وطرق التدريس ووسائل التعليم .
٦. إجراء كثير من الأبحاث لقياس الجانب الوجداني وذلك لان الجهود المبذولة في هذا المجال تخص المختصين فقط .

سابعاً : الخطوات الرئيسية لعملية التقويم التربوي :

تتمثل الخطوات الاساسية لعملية التقويم في الآتي (أبو جلالة ، ١٩٩٩، ٢٩):

١. اجراء عملية القياس الحصول على معلومات مطلوبة للتقويم .
٢. تحديد قيمة قياسية تنسب إليها وتقارن بها قيمة الخاصية التي نقيسها
٣. إصدار أحكام من واقع النتائج التي تحصل عليها .
٤. الإجراء الذي يمكن اتخاذه لتصحيح المسار أو تعزيز المواقف حسب النتائج التي يتم الحصول عليها .

الممسوحة ضوئيا بـ CamScanner
الممسوحه ضوئيا بـ CamScanner

ثامناً : اتخاذ القرارات :

تتمثل وظائف الإدارة فى التخطيط والتنظيم والتنسيق والتوجيه والرقابة والتقويم وهذا التعدد الوظيفي يستلزم إتخاذ قرارات في كل جانب من جوانبه

إن حقل التعليم ملىء بالمشاكل التي تقف دون تحقيق المبادىء الأساسية في التعليم كمبدأ تكافوء الفرص ، فالخدمات التعليمية ينقصها التوزيع العادل بين المواطنين وبين الإناث والذكور وبين مناطق الريف والحضر ، كما أن التعليم يحتاج الى الإلزام على الأقل في مراحله الاساسية ، كما يحتاج الى التنويع بعد التعليم الأساسي بما يناسب ميول واهتمامات وقدرات المتعلمين ، ومشكلة عزوف الطلاب والأباء عن الالتحاق بالتعليم التقني والمهني واقع ملموس حتى صار التعليم معوقاً لخطط التنمية في بعض البلدان بدلاً عن أن يكون دافعاً على إنجازها ثم الحاجة المستمرة والملحة لتطوير المناهج لمواكبة التقدم التكنولوجي(مصطفى ، ٢٠٠١، ١٤٩ - ٥٠) .

١ . اهمية اتخاذ القرار

لقد أصبحت عملية اتخاذ القرارات هى محور العملية الادارية التربوية . واصبح مقدار النجاح الذي تحققه أية منظمة تربوية (مدرسة - معهد - كلية) يتوقف إلى حد كبير على قدرة وكفاءة قيادتها على اتخاذ القرارات المناسبة ، ومن هنا فإن العملية الإدارية التربوية ينبغي أن تركز على أسس وأساليب اتخاذ القرارات وإجراءات تنفيذها (كنعان ، ١٩٨٣، ٩٣)

٢ . مفهوم القرار :

يقصد بالقرار اختيار بدائل مختلفة أو هو عبارة عن البديل الأفضل الذي يتم احتياره من بين عدد من البدائل الممكنة التنفيذ . ومن أمثلة ذلك (مصطفى، ٢٠٠١، ١٥١- ١٥٢):

١/٢ . اتخاذ قرار بشأن إقامة مدرسة ثانوية فنية وهل تكون صناعية أو زراعية أو تجارية وما هي التخصصات التي يجب أن تتضمنها برامجها ومتى يتم افتتاحها .
٢/٢ . انخاذ قرار بشأن إعداد معلمي المرحلة الأساسية .
٣/٢ . اتخاذ قرار بشأن إعادة المناهج والبرامج التعليمية.

٤/٢ . اتخاذ قرار بمواعيد الامتحانات .

هذا وقد يكون القرار رفض لكل البدائل المطروحة للاختيار وعدم القيام بأي عمل محدد، ومن ثم يكون القرار المتخذ هو (لاقرار) .

٣. طبيعة عملية اتخاذ القرار :

لما كان القرار الإداري هو اختيار بديل محدد من عدة بدائل مختلفة ، فانه قد يوحي ببساطة العملية وسهولتها ،إلا أنها صعبة معقدة ، وتتم على مراحل مختلفة واستنادا إلى معلومات متشابكة من مصادر مختلفة وتتعرض لعوامل ومؤثرات متعددة وتستند على

الممسوحة ضوئيا بـ CamScanner
الممسوحه ضوئيا بـ CamScanner

[illegible]

[illegible]

[illegible]

٦. خطوات صنع القرار :

تتمثل الخطوات الرئيسية في تخطيط وتنفيذ عملية التقويم التربوي في الآتي (الخطيب وآخرون ، ١٩٨٥، ١٧٥- ١٧٦) .

١. تركيز عملية التقويم :

١/١. تحديد لمستوى صانعي القرار الذين سيتدفع لهم معلومات (الدولة/المحلية/البقية .....)

٢/١. وضع الخطوط العريضة للحالات التي سيتم بها اتخاذ القرار ووصف كل حالة على حده من ضيق الزمن والمعلومات المناسبة والخيارات المتوفرة.

٣/١. تحديد السياسات التي يجب أن تجرى من خلال عملية التقويم .

٢. جمع المعلومات .

٣. تنظيم المعلومات .

٤. تحليل المعلومات :

١/٤. اختيار الأساليب التحليلية التي سيتم استخدامها .

٢/٤ . تعيين وسيلة للقيام بالتحليل الإحصائي .

٥. تقديم تقرير بالمعلومات :

١/٥. تحديد الأشخاص الذين سيتم تقديم التقرير لهم .

٢/٥. تحديد الوسائل التي سيتم بها تزويد الأشخاص المعنيين بعملية التقويم

٣/٥ . تحديد الشكل لتقرير التقويم .

٤/٥. تحديد الجدول الزمني .

٦. إدارة التقويم :

١/٦ . تلخيص الجدول الزمني للتقويم .

٢/٦ . تحديد الوسائل لتحقيق مطالب إجراء عملية التقويم .

٣/٦ . تقويم مدى فعالية تصميم القرارات التي يمكن اتخاذها عن طريق الاختبارات كأدوات تقويم.

تاسعاً: المعلومات والقرارات من تقويم التحصيل :

يعتبر تقويم التحصيل من أهم الوسائل التى تدفع المتعلمين الى الاستذكار والتحصيل فمعرفة المتعلم لمدى تقدمه في التحصيل بدفعه لطلب المزيد من التقدم ، ويستطيع المعلم تتبع نمو تلاميذه من الناحية التحصيلية (أبو علام ، ١٩٨٧ ، ٥٣) ويتيح استخدام نتائج التحصيل للمعلم أن يُقوم طريقته في التدريس ، وذلك أن طريقة التدريس الجيدة تؤدي إلى تحصيل جيد (أبو علام ، ١٩٨٧ ، ٥٤) .

ويتم كذلك احتساب مدى تحقق تحقيق نوع التعلم لدى التلاميذ وذلك إذا بلغ مجموع الذين تحصلوا عليه ٨٤% فأكثر ، وتقرير كفاية قيمة المنهج وذلك إذا كانت نسبة أنواع التعلم المحصلة من التلاميذ ٨٤% فأكثر ، يمكن حينئذ اعتبار المنهج ذا قيمة لتحصيل التلاميذ (حمدان ، ١٩٨٦ ، ٢٩٥). ويساعد ذلك في الحكم على قيمة الأهداف التعليمية ، ومن ثم تحديد الأهداف الصالحة (الملائمة) وإثباتها واستبعاد الأهداف غير الصالحة ، مما يحول دون نشوء فجوة بين الواقع والإنجاز (الزيود

الممسوحة ضوئيا بـ CamScanner
الممسوحه ضوئيا بـ CamScanner

وعليان، ١٩٩٨ ،٨٨)، كما يتم تشخيص نواحي القوة والضعف في تحصيل التلاميذ لتوفير نواحي القوة وتعزيزها ، وعلاج الضعف وتلافيه أو التقليل من حدته ، ومن ثم اتخاذ القرارات اللازمة لدفع مستوى العملية التعليمية على النحو الذي يمكن التلاميذ من تحقيق الأهداف التربوية المنشودة (الزيود وعليان، ١٩٩٨ ،٨٠) .

إن من أهم أهداف تقويم التحصيل الدراسي اتخاذ القرارات المناسبة لعملية التطوير التربوي ، فنتائج اختبارات التحصيل تساعد صانعي القرارات التربوية في اتخاذ قرارات مناسبة حول عملية التطوير التربوي ، من خلال ما يتوفر عن مستوى الأداء الحالي ، مقرونا بالظروف والإمكانيات المتاحة في المدرسة ، ومدى توفر الطاقات البشرية المدربة ، يستطيع صانعو القرارات اتخاذ القرارات السليمة التي تؤدي إلى تحسين وتطوي العلمية التربوية ، ومن ذلك اتخاذ قرار في الحاجة إلى تدريب إضافي أم لا واتخاذ القرارات المتعلقة بالمواد ، والطريق التي يجب أن تستخدم في تدريس المادة ، كما تساعد المعلومات المتحصل عليها في تفسير نتائج الاختبارات معيارية المرجع أو بدلالة المجموعة في اتخاذ القرارات الخاصة بالمنهج (الزيود وعليان ، ١٩٩٨ ، ٨٩).

تمثل الاختبارات أحد الأدوات الرئيسة التي تستخدم لجمع المعلومات لأغراض القياس والتقويم ، وتتنوع الامتحانات بتنوع الغرض منها والاستخدامات والظروف المصاحبة لإجرائها ، فإنها غالباً ما تجري للمساعدة في اتخاذ قرارات تربوية معينة . (الدوسري ، ٢٠٠٠ ، ٤٤)

يعين تحليل وتفسير نتائج الاختبار في معرفة مدى مناسبة كل فقرة من فقرات الاختبار من حيث الصعوبة والسهولة ، ومعرفة مدى مناسبة كل فقرة من الفقرات من حيث القدرة على التمييز بين الفروق الفردية بين الممتازين والضعاف (جان ، ١٩٩٩ ، ٣٢٨) ، ومعرفة مناسبة كل فقرة من فقرات الاختبار من متعدد من حيث قوة البدائل ومدى نجاح المموهات في استقطاب الطلبة (جان ، ١٩٩٩ ، ١٧٣) .

يستعرض عودة (عودة ، ٢٠٠٥ ،٢٩٦) ، نوعين من أنواع التحليل هما التحليل الإجمالي ، والذي يشمل ترتيب العلامات تنازلياً أو تصاعدياً وتبويبها لفظياً (ممتاز ، جيد ، ضعيف) ، وعرض العلاقة بصورة جدول تكراري ، أو في صورة بيانية ، وتميز الالتواء والتفرطح في التوزيعات التكرارية ، تحديد المئين والرتبة المئينية ، الوصف الكمي عن طريقة النزعة المركزية والتشتت .

وأما التحليل التفصيلي ففي الاختبارات معيارية المرجع يحوي حساب معاملات الصعوبة والتمييز ، وتقدير فعالية المموهات في فقرات الاختبار من متعدد ، والكشف عن أثر التخمين ، وأما محكية المرجع فتشمل الحكم على درجة التوافق بين الفقرات و الهدف الذي تقيسه و صعوبة الفقرة وتحديد تميز الفقرة وتحديد معامل الحساسية للتدريس .

عاشراً : أنواع القرارات

ومن بين القرارات التي يمكن أن تخدمها الاختبارات كأدوات للتقويم التربوي ما يلي (Thorndike, 1982 , P: 14) :

الممسوحة ضوئيا بـ CamScanner
الممسوحه ضوئيا بـ CamScanner

١. قرارات تشخيصية ، مثل ، هل تمكن الطالب من اتقان مهارة معينة ؟
٢. قرارات تشخيصية : مثل هل يعاني الطالب صعوبة في تعلم مفاهيم معينة او المواد الدراسية ؟
٣. قرارات انتقائية : مثل : هل يمكن قبول الطالب في دراسة او برنامج معين ؟
٤. قرارات تصنيفية ، مثل : ما المستوى الدراسي الذي يجب أن يوضع فيه الطالب ؟
٥. قرارات تصنيفية : مثل هل يمكن ترفيع الطالب أو إعادته ؟
٦. قرارات توجيهية (إرشادية)، مثل : أي البرامج أو التخصصات يفضل أن يوجه إليها الطالب؟

حادي عشر : أساسيات وقواعد لا غنى عنها لاتخاذ القرارات التربوية :

هناك أسس وقواعد لا غنى عنها لاتخاذ القرارات التربوية، وتتسبب بالحصول والتي وهي .

أ. استيعاب أهداف ومقاصد التقويم التربوي
ب. التعامل مع عمليات التقويم باعتبارها موجهة .
ج. النظر على المعلومات المطلوبة لاتخاذ القرار المناسب .
د. اعتبارات يجب الأخذ بها عند تخطيط الدراسات التقويمية .
هـ. نماذج التقويم التربوي وعلاقتها بإصدار الاحكام .

١- استيعاب الاهداف والمقاصد والأغراض والاهمية من تحليل الامتحانات ، مبدئي القياس و التقويم عامة وخارطة المنظومة التربوية والتعليمية وجعلها حاضرة دائما وابدا مما يعين على تحديد شكل اتخاذ القرارات التربويه ، وتتمثل في الالمام بالاتي

١/ أهمية عملية التقويم واغراضها ومن أبرز ذلك :-

١/١- تحقيق مقاصد التقويم التربوي ومعناه وأهدافه وخصائصه اذ لا يسهم الفهم والتقويم في تجويد الأهداف وذلك بصياغتها بصورة سلوكية فحسب ، وانما يحكم على مدى تحققها ضمن العملية التعليمية حتى داخل غرفة الفصل، فإذا وجد المربي مثلا ان التلاميذ بعيدين عن تحقيق أهداف رسمت لهم في السابق ولكنهم لم ينجزوها فانه يصار الى اعادة النظر فيها وتعديلها بحسب ما يتناسب وحاجاتهم ومستوياتهم.

٢/١- تحسين مستوى الأداء التعليمي للمعلمين والتلاميذ باستخدام منهجية للفهم التربوي بشكل جيد وصحيح ، فعملية التقويم جزء لا يتجزأ من عملية التدريس نفسها بل هما متلازمان ومترابطان(العبيدي والجبوري، ١٩٨١، ٤٥)

٣/١- التوجيه والإرشاد المدرسي :

إذا يمكن استنادا على أسس وقواعد مستفادة من الاختبارات التحصيلية ، واختبارات القدرات العقلية والشخصية أن يقوم المعلم بتوجيه التلاميذ إلى الفروع والتخصصات التي تتناسب مع ميولهم واتجاهاتهم (عبد الهادي ، ٢٠٠١ ، ٨٣)

٤/١ - تسهيل مهمات الإدارة التربوية

فاستخدام الإدارة المدرسية لعملية القياس والتقويم بالشكل المناسب يمكنها من تقويم اداء المعلمين وتقويم أداء التلاميذ (عبدالهادي ، ٢٠٠١ ، ٩٣) كما يهدف التقويم

الممسوحة ضوئيا بـ CamScanner
الممسوحه ضوئيا بـ CamScanner

التربوي للتقويم المدرسة لكل معرفة أين يجب أن يحدث التحسين و التطور (منسي . ٢٠٠٢ ، ٣٦)

٢- مبادئ القياس:

والإلمام بهذه المبادئ لا غنى للمعلم عنها و هي

١/٢ . الاتساق مع الأهداف المراد تحقيقها: فمن الضروري أن نسير عملية التقويم في خط يتمشى مع مفهوم المنهج و فلسفة و أهدافه (الوكيل و المفتي ، ١٩٨٧، ١٩٦)

٢/٢ . الشمول : فالتقويم عملية شاملة لكل انواع ومستويات الأهداف (عبد الموجود ورملاوه ، ١٩٩٦ ، ١٩٣)

٣/٢ . الاستمرارية: إذ أن التقويم ليس عملية ختامية وليس هدفاً في حد ذاته أو بمثابة يوم حساب (العبيدي والجبوري ، ١٩٨١ ، ٣٨) .

٤/٢ . الوظيفية : وذلك بأن يستفاد من التقويم في أحداث تغيرات إيجابية في جميع عناصرها لصالح التلميذ (الزيود و عليان ، ١٩٩٨ ، ٢٨) .

٥/٢ . العلمية : وذلك بتوفير سمات الصدق و الثبات والموضوعية (جان ١٩٩٨ ، ١٦٩) فأما الصدق فيقصد به أن تقيس أداة التقويم ما وضعت لقياسه فعلا ، فكل أدوات القياس توضع عادة لقياس تحقق أهداف محددة ، وأما الموضوعية فتضمن الا تتأثر نتائج التقويم بالعوامل الذاتية أو الشخصية للمعلم وذلك بالإحتكام لمعايير واحدة في تحليل وتفسير نتائج عملية التقويم ، وأما الثبات فيقصد به استقرار نتائج التقويم بالنسبة للتلميذ الواحد مرتين أو أكثر لقياس سمة معينة (الدوسري ، ٢٠٠٠ ، ٤٨) .

٦:٢- التشخيص والعلاج والكشف عن الفروق الفردية : إذ يجب أن يكون التقويم تشخيصيا و علاجياً في الوقت نفسه (الزيود و عليان ١٩٩٨ ، ٢٧).

٣ - إدراك خصائص القياس النفسي - التربوي (عبد الهادي ، ٢٠٠١ ، ٢٢ - ٢٥)

يختلف القياس النفس- تربوي عن القياس الفيزيائي حيث يكون القياس في المجال الفيزيائي أدق من المجال التربوي- نفسي، و بالتالي لا يمكن القبول بوجود أخطاء مهما صغرت في دراسة الظواهر الفيزيائية والكيميائية وعلم الأحياء ، بينما يمكن أن يتجاوز عن ذلك في ميدان العلوم الاجتماعية والتربوية حتى لو كان يزيد عن ٥%، وقد تعزى هذه الأخطاء إما لأدوات القياس المستخدمة ممثلة بالاستبانة أو الاختبار ، أو للظروف التي أجريت بها التجربة.

وأما خصائص القياس النفسي- التربوي فهي :-

١- يعد قياسا كمياً بالرغم من أنه مرتبط بالناحية النوعية .

٢- يعد قياسا غير مباشر .

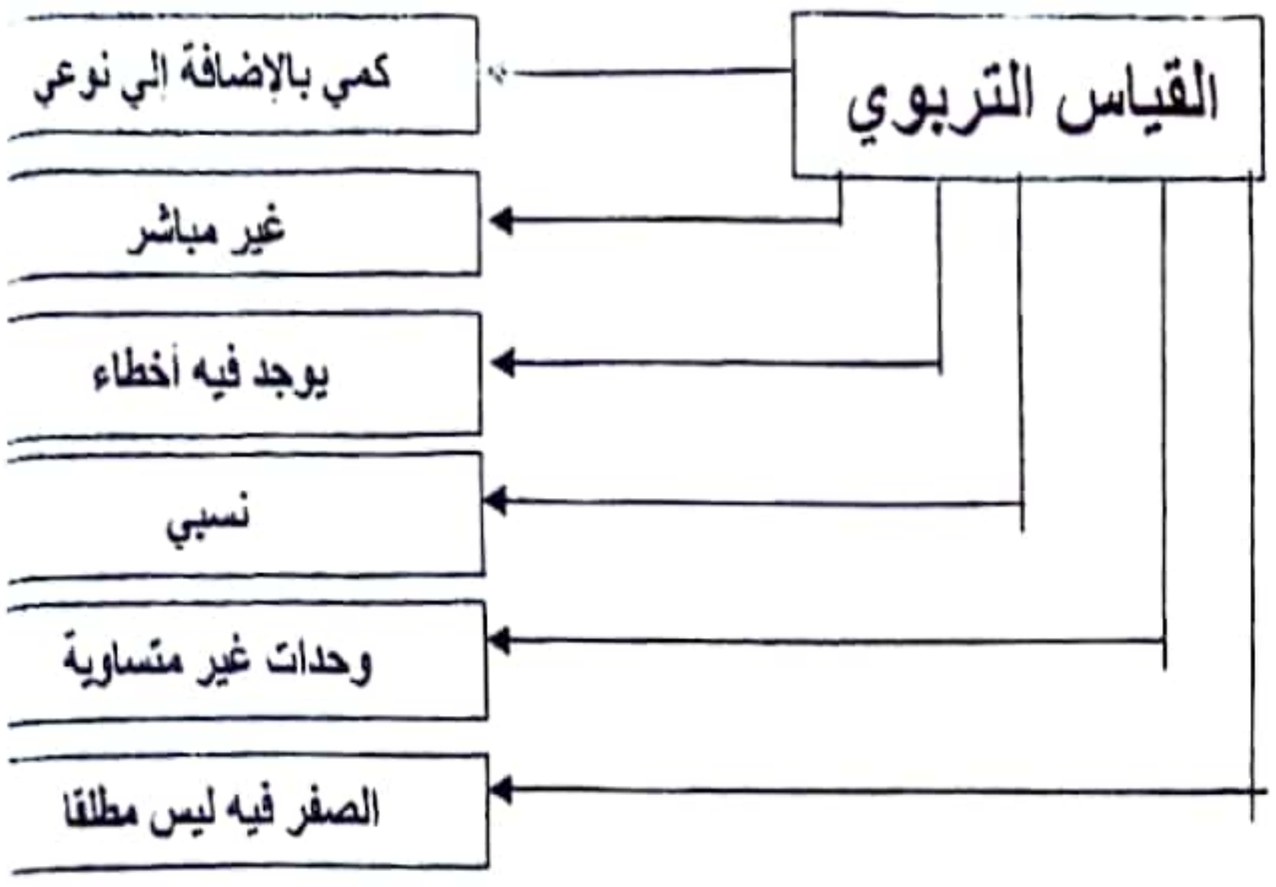
الممسوحة ضوئيا بـ CamScanner
الممسوحه ضوئيا بـ CamScanner

٣- في كل من القياس النفسي أو التربوي يوجد أخطاء أو خطأ معين ، وهذا يعني يجب أن نكتشف هذا الخطأ بالطرق والمعالجة الإحصائية ثم نفسر ذلك عن طر تحليل النتائج.

٤- يعتبر قياساً نسبياً (Relative) غير مطلق (Absolute) ، بمعنى اخر لا يمك تفسير نتائج القيام التربوي إلا من خلاله مقارنتها بأداة معيارية .

٥- يمكن القول أن وحدات القياس التربوي غير متساوية وعلى الرغم من ذلك فانها بعض الأحيان تتصف بالثبات والتساوي ، ومثالا على ذلك نجد بعض الاختب المقننة تتصف بهذه الناحية .

٦- الصفر في المقاييس التربوية والنفسية يكون صفراً اعتباطياً ، أي بمعنى انه ليس صفراً دقيقاً ، ألا توصف وجود السمة أو الصفة كما هو الحال في الظواهر الفيزيقية (درجة حرارة الجو صفر مئوي) بينما القول بتحصيل طالب في مادة ما صفراً لا يمكن أن نضع له صفراً متمثلا (٣٥) علامة وهذا يعني أنه حصل على صفر تربوي تحصيلي . شكل رقم ١ .



شكل رقم (١) : (عبد الهادي ، ٢٠٠١ ، ٢٥)

٤- القواعد الأساسية للتقويم :

من المهم الإلمام بالقواعد الأساسية لعملية التقويم وهي (الخطيب وزملاؤه . ١٩٨٥ . ١٣٥-١٣٦) :

١/٤. يجب أن تتركز عمليات التقويم على المنفعة والاستخدام .

٢/٤. يجب أن يكون المقومون الاكفاء مدربين أكفاء أيضا ، لأن كل عملية تقويم تعطي الفرصة لتدريب صانعي القرار على عمليات التقويم والاستخدام الفعال للمعلومات

٣/٤. إن الاستجابة السريعة والظرفية حقيقة مهمة وضرورية لممارسة تقويم فعال وأخلاقي.

الممسوحة ضوئيا بـ CamScanner
الممسوحه ضوئيا بـ CamScanner

٤/٤. إن إدراك القوة المحتملة للتقويم الخلاق يتطلب في البداية إدراك الأنماط الروتينية لرتود الفعل التي تحتد نعاذ البصيرة ، ثم الرغبة في التحرك وتحطي العقبات وابتداع طرق جديدة لصنع الأشياء .

٥/٤. يجب أن يكون المقومون الأكفاء مستعدين للقيام بأدوار متعددة أهمها : دور الخبراء ومستشارين للبرامج ، والقائمين على منح تسهيلات للمجموعات ، ومراقبين دقيقين ، اخصائيين في الإحصاء وإداريي مشاريع ، ودبلوماسيين ، ومؤلفين ومقدمي وسائل ترفيه ومعلمين .

٦/٤. إن الأسلوب الذي ينتهجه المقوم هو جزء من الأجزاء التي تميز كل عملية تقويم عن الأخرى وتجعلها فريدة من نوعها ، ولذا فهم على إدراك تام ويفكرون ملياً في اتخاذ القرار ، ويتحملون النتائج التي يتوصلون إليها ، وكيف يمكن أن يكون لهذه النتائج اثر في عملية تقويم واتخاذ القرار والاستفادة منه .

ب- التعامل مع عمليات التقويم باعتبارها موجهة لخواص الأشياء (عبد الهادي ، ٢٠٠١ ، ٧٠-٧٩).

إذ أن التقويم بمفهومه الواسع يتم بواسطة إصدار حكم على الظاهرة المراد قياسها في ضوء ما تحتويه من خصائص ، ثم يمكن أن ننسبها إلى قيمة متفق عليها . فمثلاً إذا كانت سعة خزان ما هي موضوع التقويم ، وأن سعة خزان الماء المتفق عليها هي ٥متر مكعب ، فإنه يمكن إصدار حكم على سعة خزان الماء (موضوع التقويم) بأنها كافية أو غير كافية بعد قياسها وتحديد مدى قربها و بعدها عن القيمة المتفق عليها وهي ٥متر مكعب.

وعموماً فإن عمليات التقويم موجهة لخواص الأشياء والأمثلة التالية توضح ذلك

١. أن كل عملية تقويم تحتاج إلى قيمة متفق عليها (تسمى معيار = NORM فمثلاً العلامة ٥٠ هي العلامة المقررة لنجاح الطالب في مادة ما ، تسمى معياراً .

٢. أن المستوى (Standard) مثل مستوى الطالب في مادة ما هو جيد جداً فيكون الوصف هو المستوى.

٣. إن عملية التقويم تحدد المحك (Criteria) كالمتوسط الحسابي لمستوى تحصيل الطلبة في صف ما ، وقد يكون ٦٥% مثلاً .

٤. إن عملية التقويم تعطي قيمة الخاصة (موضوع التقويم) في ضوء القيمة المتفق عليها أي تحديد مدى قرب لصفة أو بعدها عن المعيار بكل دقة.

٥. إن كل عملية تقويم تنتهي الى حكم ثم قرار .

(عبد الهادي ، ٢٠٠١ ، ٦٩ ـ ٧٠)

وبالتالي فإنه مطلوب قبل الوصول الى الأحكام والقرارات الآتي (عبد الهادي ، ٢٠٠١ ، ٧٠) :

١. تحديد درجة الخاصية التي يراد تقويمها .

الممسوحة ضوئيا بـ CamScanner
الممسوحه ضوئيا بـ CamScanner

٢. مقارنة ناتج عملية القياس بالقيمة المتفق عليها .

٣. تحديد مدى قرب أو بعد الخاصية عن القيمة المتفق عليها (إعطاء قيمة لها).

٤. إصدار حكم أو قرار على الخاصية (موضوع التقويم) في ضوء القيمة الناتجة ، يمكن أن يكون الحكم شاملاً .

ج- النظر إلى المعلومات المطلوبة لاتخاذ القرار المناسب

ومن هذا يتم تحديد أي نوعي الاختبار معيارية المرجع أو محكية المرجع يمكن أن يستخدم وذلك حسب نوعية الأهداف التي نريد الحصول عليها إذ أنه تصنف أداة القياس حسب طريقة تفسير النتائج.

وينسب هذا التصنيف إلى جليسر (Glaser, 1963) والذي صنفها إلى فئتين رئيسيتين هما :

١- معيارية المرجع (Norm - Referneed) حيث يقارن أداء الطالب على الاختبار بأداء مجموعته المعيارية (Norm -Group) فقد تكون هذه المجموعة من طلاب صفه ، أو من هم في نفس المستوى الأكاديمي أو العمري محلياً أو عالمياً . كأن تفسر علامة طالب في العلوم على أنه أعلى تحصيلاً من ٨٠% من طلاب صفّه في مادة العلوم ، وقد تفسر العلامة أو يتم الحكم على أداء الطالب في امتحان معين من خلال موقع علامته بالنسبة للمتوسط الحسابي لعلامات الصف ، فالمتوسط الحسابي هنا هو المعيار .

٢ - محكية المرجع (Criterion - Referenced) حيث يقارن أداء الطالب بمستوى معين يتم تحديده بصرف النظر عن أداء المجموعة ، كأن يجيب الطالب عن ٨٠% من أسئلة الاختبار على الأقل ، أو أن يطبع ٥٠ كلمة في الدقيقة طباعة صحيحة ويستخدم هذا النوع في تفسير لنتائج القياس في المرحلة الابتدائية ورياض الأطفال ، مع ملاحظة تزايد الاهتمام بهذا النوع من التفسير في جميع المراحل نظراً للاهتمام بهذا النوع من التفسير في جميع المراحل نظراً للاهتمام بالتعليم للوصول إلى حد الكفاية (Competency) حيث يتوقع من الطالب أن يصل إلى مستوى معين كأن يحقق ٩٠% من الأهداف أو أن يجيب عن ٩٥% من الأسئلة (عودة ، ٢٠٠٥، ٧٨-٧٩)

هذا وتساعد المعلومات التي تحصل عليها من تفسير نتائج الاختبارات معيارية المرجع أو بدلالة المجموعة في اتخاذ القرارات الخاصة بالمناهج ، وفي اتخاذ الكثير من القرارات الإرشادية والقرارات المتعلقة بالبحث (الزيود وعليان ، ١٩٩٨، ٨٦-٨٥).

وأما الاختبارات محكية المرجع (CRT) وتسمى أيضاً اختبارات بدلالة المحتوى أو اختبارات الكفاية ، وهي تعنى بدرجة الكفاية في مهارات محددة ، وبتحديد المعيار في هذا النوع من الاختبارات على أساس تعريف الأهداف الخاصة التي صمم الاختبار لقياسها ، ومستوى الأداء الذي حدده المعلم، أو المدرسة، أو نظام التعليم كمستوى للكفاية في هذه الأهداف ، هذا وتساعد المعلومات المتحصل عليها من هذا النوع من الاختبارات على اتخاذ قرار فيما إذا كانت هناك حاجة إلى تدريب إضافي أم لا

الممسوحة ضوئيا بـ CamScanner
الممسوحه ضوئيا بـ CamScanner

في المهارات التي قامت مصممة في كفاية الطالب فيها ، وفيما إذا كانت البرامج التعليمية المستخدمة حاليا في المدرسة تعطي نتائج مرضية كما تساعد في اتخاذ الكثير من القرارات الخاصة بعملية التدريس ومن تلك القرارات المتعلقة بالمواد والطرائق التي يجب أن تستخدم في تدريس المادة التي تناولها الاختبار في ضوء تحقيق الطلبة للمعيار المقرر ، وكذلك في الموضوعات التي يعتمد تدريسها على تسلسل موضوعاتها (الزيود وعليان،١٩٩٨، ٨٦-٨٥) كما توفر القياس المحكية المرجع بعض الفوائد لعملية صنع القرار التعليمي داخل الصف ، حيث تشخيص بعض الصعوبات المحددة المصحوبة بدوصية للنوع من المعالجة التعليمية وهو أمر ضروري في التعليم سواء استخدام المعلم طريقة الإتقان في التعليم أم لم يستخدمها (النبهان، ٢٠٠٤، ٣٩٨، ٣٩٩) كما أنه من الممكن أن تكون الاختبارات المحكمية المرجع مفيدة جداً في الاستطلاعات الواسعة للإنجازات التربوية ، مثل التقييم العام للتطور التربوي أو برامج التقييم المحلية أو الإقليمية ، هذا ويتفق جميع خبراء القياس على أن كل من الاختبار المعياري المرجع أو الاختبار المحكي المرجع ضروريان في بعض الأحياء في صنع القرار الفاعل.

أما مسألة متى تستخدم التفسيرات المحكية المرجع أو المعيارية المرجع فهذا يعتمد على نوع القرارات المزمع اتخاذها ، ففي قرارات التعليم والتوجيه ، يستخدم كلا النوعين ، بينما في قرارا الانتقاء فيفضل استخدام الاختبار المعياري المرجع ، وعند التصنيف يستطيع الفرد استخدام كل النوعين ، وفي قرارات منح الشهادة يفضل استخدام الاختبار المحكي المرجع . أما القرارات التعليمية فتعتمد على الأغلب على المناهج التعليمية المستخدمة ، فإذا كان التعليم مبنيا بحيث يكون عامل الوقت هو المتغير ويبقى الطالب في عمل مستمر حتى يتقن ذلك التعليم ، علينا حينئذ استخدام اختبار الإتقان ، ويستخدم هذا النوع من التعليم مبنيا بشكل يكون فيه وقت التدريس ثابتاً ، فإن الطلبة سيحرزون درجات بمستويات متباينة ، ويجب علينا أن نحاول تتبع هذا الإنجاز المتباين عن طريق الاختبار لغرض التمييز ، ومع ذلك قد نحتاج الى ربط معنى معياري المرجع ومعنى محكي المرجع بالدرجة ، لقد قام غرونلند بالتمييز بين الأهداف التي يجب إتقانها من جميع الطلبة وتلك الأهداف التي تعطى الدرجات القصوى من التطور ، فبالنسبة للأولى ينصح باستخدام الاختبار المحكي المرجع (Grounlund,1985,2) بينما يستخدم للثانية الاختبار المعياري المرجع ، وعليه فإن هنالك مجالا لاختبار الإتقان (المحكي المرجع) ومجالات لاختبار التمييز (المعياري المرجع) في سبيل صنع القرارات التعليمية (النبهان، ٢٠٠٤ ، ٣٩٩) ومن هنا تتضح ضرورة التمييز بين أنواع الأدوات معيارية المرجع ومحكية المرجع بغرض التوصل إلى تفسير أكثر فاعلية لنتائج الأداء على المهام التربوية والمثيرات العقلية والوجدانية ، وتبرز هنا أهمية تقويم التحصيل من منطلق أن مؤشراته تستخدم في الحكم على صدق كثير من الفعاليات التعليمية من ناحية وأن مصير العديد من الأفراد يتوقف على تقييم مستوى كل منهم في التحصيل في فترة أو مرحلة دراسية (النبهان، ٢٠٠٤، ٤٠٩-٤١٠).

وفي منحى أخر يمكن دراسة الفروقات في التحصيل بين أنواع الطلاب ذكوراً كانوا أم إناثاً كما يمكن دراسة مدى ارتباط الفروقات بنوع المنطقة ريفية أم مدنية ، كما

الممسوحة ضوئيا بـ CamScanner
الممسوحه ضوئيا بـ CamScanner

يمكن الاتجاه للدراسة عن نوع هذه الفروقات في أي مادة دراسية وفي وحداتها الدر
، وأي أنواع الأسئلة ؟ ثم دراسة هل هذه الفروقات بسبب تحيز في الأسئلة لأحد الجنس
؟ وهكذا . فما يثري البحث والدراسات التربوية ويجعل متخذي القرار قريبين جد
واقع التعليم .

والنظر بعمق إلى ما يمكن أن يتولد من اتجاهات في تحليل الامتحانات نفسي
اداء التلاميذ لها فانه يعين على اتخاذ قرارات تربوية حسابية ، تكون هي نفسها جزء
الدراسة والتقويم وكل هذا وذالك يؤثر على أهمية البعد عن القرارات غير المدروس
بالكلية أو ناقصة الدراسة ، إذ أن القضايا التربوية مسائل شائكة ومترابطة ومتداخلة
وشاملة لكل مدخلات وعمليات ومخرجات المنظمة التربوية والتعليمية .

د- **الاعتبارات التي يجب الأخذ بها عند تخطيط الدراسات التقويمية:**

وضع جوبا وستفلبيم عام ١٩٦٨ ، ثم ستفلبيم عام ١٩٧١ معايير للحكم على الدرا
التقويمية ، التي تعتبر اكثر دقة وشمولا (الخطيب وزملاؤه ، ١٩٨٥ ، ١٣٦) وهي
١. الصدق الداخلي : هل يقدم التصميم المعد لعملية التقويم المعلومات المطلوبة
أن يقدمها؟
٢. الصدق الخارجي : إلى أي مدى يمكن تعميم الدراسة مع مرور الزمن وتغير
الاحوال الجغرافية والبيئية؟
٣. الثبات : ما مدى صحة وترابط المعلومات التي تم جمعها ؟
٤. الموضوعية : ما مدى شيوع المعلومات التي جمعها المقوم ؟
٥. وثاقة الصلة بالموضوع : ما مدى ارتباط البيانات بأهداف الدراسة التقويمية ؟
٦. الأهمية : ما هي الأولويات التي تم وضعها من أجل جمع المعلومات ، أو الأهم
التي اخذت بعين الاعتبار لتقويم أجزاء البرنامج ؟
٧. مدى الشمولية : ما مدى شمولية التصميم في العملية الدراسية التقويمية ؟
٨. الثقة : هل حاز المقوم على ثقة ورضا جمهور المهتمين بالعملية التقويمية ؟
٩. الحدوث في الوقت المناسب : هل ستكون التقارير التقويمية موجودة عند الحاجة
اليها .
١٠. التعميم : إلى أي مدى سيتم انتشار أو تقسيم نتائج الدراسة التقويمية ؟.
١١. الكفاية : ما هي تكاليف أو فوائد الدراسة وهل تم تبذير المصادر وإساءة استخدام
، عندما كان بالإمكان تجنب الوقوع في مثل هذا الخطأ ؟

هذا وقد صنف ستفلبيم المعايير الأربعة الأولى (من ١ - ٤) وسماها بالمعايير
العلمية لانها تلائم أية دراسة علمية مهما بلغت دقتها ، كما أطلق على المعايير الس
التالية (من ٥ - ١٠) اسم المعايير العملية وقال إنها تناسب الدراسات التقويمية أكثر
من غيرها ، أما المعيار الأخير (رقم ١١) فقد أشار إليه ستفلبيم وآخرون وأطلقوا عليه
المعيار التعقلي ، القائم على الحكمة والفطنة (الخطيب وزملاؤه ، ١٩٨٥ ، ١٣٦).

الممسوحة ضوئيا بـ CamScanner
الممسوحه ضوئيا بـ CamScanner

ـ نماذج التقويم التربوي وعلاقتها بإصدار الأحكام :

ظهرت العديد من نماذج التقويم التربوي التي ساعدت في توجيه الدراسات التقويمية والتعرف على وظيفة التقويم الأساسية في التعليم . وقد تعكس هذه النماذج كثيرا من الفلسفات والمفاهيم الخاصة بمظوريها وتبين الاختلافات فيما بينها اختلاف الرؤية حول القضايا الأساسية في التقويم ، إلا انه يمكن تجميعها في أربعة انواع (النوسري ، ٢٠٠٣، ٢٥٤) وهي :-

١. النماذج الهدفية (أو نماذج التحقق من الأهداف)
٢. النماذج التحكيمية (أو نماذج على محك داخلي).
٣. النماذج التحكيمية (بناء على محك خارجي)..
٤. النماذج القرارية (المساعدة على اتخاذ القرار).

مثل للنماذج الهدفية نموذج تايلور ويعرف بأنه مقارنة اداء التلاميذ بأهداف مصاغة سلوكيا ، ويهدف إلى تقرير مدى تحقيق اهداف نشاط تعليمي ما ، وعلاقته بإصدار الاحكام فالتقويم يتضمن مدى تحقق الأهداف السلوكية المقررة في بداية السياق التعليمي ويرى التقويم هو الاختبار القبلي للتحصيل (الخطيب وزملاؤه ، ١٩٨٥، ١٥٥).

المثال الثاني هو نموذج ميخائيل ميتفسل (Metfessel) والذي يعرف بأنه مقارنة الأداء المقاس بمعايير سلوكية ، ويهدف إلى استنباط توصيات تزودنا بأسس لتطبيقات برامج وتعديلات ومراجعات للأهداف العامة والخاصة ، وأما علاقته بإصدار الاحكام فتقوم على اشتقاق اقتراحات تتعلق بمراجعة اهداف واستراتيجيات البرنامج ، وتزود جميع المشتركين من المشاركين في البرنامج المدرسي بالتغذية الراجعة ، وتتم في ثمانية مراحل (الخطيب وزملاؤه ، ١٩٨٥، ١٦٥).

ومثال النماذج التحكيمية بناء على محك خارجي فهو نموذج سكريفين (Scrven) ، والذي يعرف بأنه جمع وربط للمعلومات المنجزة بأهداف قابلة للقياس، وأما العلاقة بإصدار الأحكام فتقوم بتقارير تقويمية تتضمن أحكاماً واضحة للتحسين أو لاتخاذ قرارات، في حين أن معيار الحكم على التقويم يعتمد على الأهداف ، وأن يتضمن قيمة ما ، أو أن يتضمن الصدق ، وأن يكون برنامجا تقويمياً شاملاً متكاملا (الخطيب وزملاؤه ، ١٩٨٥، ١٥٣).

ومثال لنموذج البناء على محك خارجي: فهو نموذج ستك (Stake) والذي يعرف بأنه وصف وإصدار حكم على برنامج تربوي ، وأما العلاقة بإصدار الأحكام، فتنتهي البيانات الوصفية ذات العلاقة بإصدار الاحكام بتقارير تتضمن توصيات لجهات متعددة ، ويمكن أن ترتكز الأحكام على معايير مطلقة أو نسبية (الخطيب وزملاؤه ، ١٩٨٥ ، ١٥٦).

ومن أهم نماذج القرارات نموذج الكن (Alkin) ، الذي هو عبارة عن عملية التحقق من المجالات التي ستتخذ فيها قرارات ومن ثم اختيار المعلومات المناسبة وجمع وتحليل المعلومات وهو يزود التعليم بمعلومات يستفاد منها في اتخاذ القرارات (الخطيب وزملاؤه ، ١٩٨٥ ، ١٦١).

الممسوحة ضوئيا بـ CamScanner
الممسوحه ضوئيا بـ CamScanner

واما النموذج الثاني للنماذج القراراتية فهو نموذج المواءمة أو نموذج بروفس (Provus) ، ويعرف بأنه نموذج مقارنة الأداء بمعايير ثابتة ، وعلاقته بأصحاب الأحكام ان يجمع فريق التقويم بجمع المعلومات المتعلقة بتحسين البرنامج مع ملاحظة الفروق بين الأداء والمعايير المحددة ، ويتضمن كل سؤال معياراً ، ومعلومات حقيقية وقراراً ويزودنا التقويم بالمعلومات الجديدة (الخطيب وزملاؤه ، ١٩٨٥ ، ١٥٧)

ثاني عشر : نتائج الدراسة :

(١) التقويم التربوي عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات بغرض تحديد درجة تحقيق الأهداف التربوية ، واتخاذ القرارات بشأنها لمعالجة جوانب الضعف ، وتوجيه النمو السليم المتكامل من خلال إعادة تنظيم البيئة وإثرائها .

(٢) التقويم عملية شاملة تذهب للحكم على قيمة الصفات المقاسة وتهدف إلى التشخيص والعلاج وذات قرارات عملية تتصف بالذاتية ، على عكس القياس الذي هو عملية موضوعية جزئية تهتم بالصورة الكمية عن الشيء موضوع القياس .

(٣) إن أسباب ومبررات القيام بعملية التقويم هو تقدير الحاجات التربوية وعملية صنع القرار التربوي ، فضلاً عن أثر التكنولوجيا في نظام التعليم ، ولمواجهة تحديات البحث والتقويم ، وللإجابة على تساؤلات خطيرة حول صدق العديد من البرامج التعليمية .

(٤) تنبع أهمية التقويم التربوي من أنه أساس للتقدم والتطور ، ولتحديد العامل المسؤول عن حدوث نتيجة ما .

(٥) تتمثل أهمية التقويم التربوي في مساعدة المعلم على التعرف على مدى تحقيق المتعلم للأهداف التعليمية والسلوكية ، ومساعدته على التعرف على طلابه ومراعاة الفروق الفردية بينهم ، كما تساعده على التعرف على ذاته ورغباته وقدراته ومهاراته ، وتساعد القائمين على تطوير المناهج وإصدار القرارات بعيداً عن العشوائية . هذا ويساعد التقويم التربوي المتعلمين في انتقالهم من صف إلى آخر وفق معايير دقيقة ، كما تمكنه من اختيار أنسب الطرق لتحقيق اتقان المادة .

(٦) تتمركز مجالات التقويم التربوي حول تقويم المعلمين والمتعلمين والمناهج الدراسية .

(٧) تصنف أنواع التقويم بحسب التوقيت الزمني إلى التقويم التمهيدي ، البنائي . والختامي . كما وتصنف في ضوء المعايير التي يستند عليها إلى التقويم ذو المعيار السيكومتري (معيار جماعي المرجع) وإلى التقويم ذو المعيار الأنيومتري (محكي المرجع) ومن ناحية أخرى يصنف التقويم في ضوء الأسلوب إلى التقويم الذاتي ، الموضوعي والعملي . وأما من حيث الشمولية وتنوع البرنامج المقوم فينقسم إلى التقويم الشامل (المكبر) ، والجزئي (المصغر) .

(٨) من الاتجاهات الحديثة للتقويم ، استخدام أساليب متعددة للتقويم ، ومتابعة نمو المتعلمين وفق ما تكشف عن أساليب التقويم ، وتدريب المعلمين على الأساليب الحديثة في التقويم ، وتزايد الاهتمام بتقديرات المعلمين لطلابهم واستخدام الأسلوب العلمي للتقويم وإجراء كثير من الأبحاث لقياس الجانب الوجداني .

الممسوحة ضوئيا بـ CamScanner
الممسوحه ضوئيا بـ CamScanner

(٩) تتضمن الخطوات الرئيسية لعملية التقويم التربوي اجراء عملية القياس ، واتخاذ قيمة قياسية ، إصدار الحكام واتخاذ الاجراء لتصحيح المسار

(١٠) القرارات التربوية هي القرارات التي يقوم بها المديرون والوكلاء والمشرفون والمعلمون وغيرهم بحكم وظائفهم وتحكم السلوك التنظيمي في استخدام الموارد المادية والبشرية لتحقيق أهداف التربية والتعليم .

(١١) تنبع أهمية اتخاذ القرارات من كونها محور العملية الإدارية التربوية والتي يجب أن تركز على أسس وأساليب اتخاذ القرارات واجراءات تنفيذها

(١٢) طبيعة اتخاذ القرارات المعقدة والتعقيد والمرحلية وتستند الى معلومات متشابكة من مصادر مختلفة وتتعرض لعوامل متعددة ، وأسس موضوعية محددة .

(١٣) يؤثر على اتخاذ القرار عناصر عدة أهمها الركيزة التي يقوم عليها القرار وكذا بيئته المحيطة ، جوانب السيكولوجية ، وتوقيته ، والأسلوب الذي يتم به توصيل القرار .

(١٤) من معوقات القرار الرشيد : قصور البيانات والمعلومات ، التردد ، ضعف الثقة المتبادلة بين المديرين والمرؤوسين ، وقت القرار ، الجوانب النفسية لصانع القرار وعدم المشاركة في اتخاذه .

(١٥) تمر عملية صنع القرار بعدة خطوات هي : تركيز عملية التقويم ، وتنظيم وتحليل المعلومات وتقديم تقرير بها وأداء التقويم

(١٦) من أنواع القرارات التربوية : التشخيصية ، الانتقائية ، التصنيفية ، التصحيحية والتوجيهية .

(١٧) من الأساسيات الهامة لاتخاذ القرارات التربوية :

١. استلهام أهداف ومقاصد تحليل الامتحانات ومبادئ القياس والتقويم .
٢. التعامل مع عمليات التقويم باعتبارها موجهة لخواص الأشياء .
٣. النظر إلى المعلومات المطلوبة لاتخاذ القرار المناسب .
٤. تحديد أداة التحليل بدقة متناسبة مع الغرض من التقويم .
٥. التنبه للاعتبارات التي يجب الأخذ بها عند تخطيط الدراسات التقويمية .
٦. اعتبار نماذج التقويم التربوي في إصدار الأحكام .

(١٨) يجب أن يمتلك المهتمون بعمليات التقويم التربوي مهارات ومعارف أساسية وأخرى إضافية .

ثالث عشر : توصيات الدراسة :

(١) إجراء دراسة موسوعية حول واقع التقويم التربوي في عالمنا الإسلامي عامة والسودان بصفة خاصة .

(٢) إجراء دراسة الأساليب المثلى لتقرير نتائج التقويم التربوي .

(٣) إجراء دراسة لتحديد الخطوات العملية لقيام بنك لأسئلة الامتحانات على معايير دقيقة في السودان .

(٤) تدريب المعلمين على أسس وضع الامتحانات وتحليلها واتخاذ الأحكام والقرارات التربوية .

الممسوحة ضوئيا بـ CamScanner
الممسوحه ضوئيا بـ CamScanner

(د) الزام المعلمين وادارات الامتحانات في المراحل الدراسية المختلفة بتو...
وفوارات من الامتحانات التي يقومون بها

مراجع الدراسة

اولا : المراجع العربية :

١ ابو علالة ، صبحي حمدان ، ١٩٩٩ ، اتجاهات معاصرة في التقويم التربوي الاختبارات وبنوك الأسئلة ، الطبعة الاولى ، مكتب الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت

٢ أبو علام ، رجاء ، ١٩٨٧ ، قياس وتقويم التحصيل الدراسي ، الطبعة الاولى ، القلم للنشر والتوزيع ، الكويت

٣ الحريري ، رافدة ، ٢٠١٢ ، التقييم التربوي ، الطبعة الاولى ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

٤ الطيطي ، ملاك ، احمد ، وجيه الفرح ، كمال ابو مصطفى ، ١٩٩٣ ، القياس والتقويم التربوي ، د ط ، دار المستقبل للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن

٥ الدوسري ، ابراهيم مبارك ، ٢٠٠٠ ، الاطار المرجعي للتقويم التربوي الجديد للتربية ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض ، المملكة العربية السعودية

٦ الزيود وعليان ، بشير فهمي وهشام عامر ، ١٩٩٨ ، مبادئ القياس والتقويم التربية ، الطبعة الثانية ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن

٧ الشبلي ، ابراهيم ، ١٩٨٢ ، تقويم المنهج ، مطبعة المعارف ، بغداد العراق

٨ العيدي والجبوري ، غانم سعيد شريف وحسن عيسى سلمان ، ١٩٨١ ، مبادئ القياس والتقويم في التربية والتعليم ، د ط ، دار العلوم للطباعة والنشر ، الرياض المملكة العربية السعودية

٩ العسقلاني ، احمد بن علي بن حجر ، ١٩٨٧ ، فتح الباري شرح صحيح البخاري ، الطبعة الاولى ، دار الريان للتراث ، القاهرة ، مصر

١٠ المباركفوري ، صفي الرحمن ، ٢٠٠٩ ، الرحيق المختوم بحث في السيرة النبوية على صاحبها أفضل الصلاة والسلام ، الطبعة الخمسة ، جمعية احياء التراث الاسلامي ، الكويت .

١١ النبهان ، موسى ، ٢٠٠٤ ، أساسيات القياس في العلوم السلوكية ، الطبعة الاولى ، دار الشرق ، الأردن .

١٢ الوكيل والمفتي ، حلمي أحمد أمين ، ١٩٨٧ ، أسس بناء المنهج وتنظيمه ، ط ، القاهرة ، مصر .

١٣ حلان ، محمد صالح بن علي ، ١٩٩٨ ، المناهج بين الاصالة والتجديد ، الطبعة الثانية ، دار الطرفين ، المملكة العربية السعودية .

١٤ حمدان ، محمد زياد ، ١٩٨٥ ، تنفيذ المنهج كتاب للمختصين والتدريس الجزء الثاني ، د ط ، دار التربية الحديثة ، جبل عمان ، الاردن

١٥ حمدان ، محمد زياد ، ١٩٨٦ ، تقييم المنهج معالجة شاملة لتطبيقه وتطويره ، د ط ، دار التربية الحديثة ، جبل عمان ، الاردن

الممسوحة ضوئيا بـ CamScanner
الممسوحه ضوئيا بـ CamScanner

١٦. خطاب ، علي ماهر ، ٢٠٠٣ ، القياس والتقويم في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية ، الطبعة الثالثة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، مصر .
١٧. شحاتة ، حسن ، ١٩٩٨ ، المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق ، الطبعة الأولى ، مكتبة الدار العربية للكتاب ، القاهرة ، مصر .
١٨. طه ، فوز والكلزة ، رجب ، ١٩٨٧ ، المناهج المعاصرة ، د.ط ، مطابع الفن ، الإسكندرية ، جمهورية مصر العربية .
١٩. عبد الموجود وزملاؤه ، حمد عزت ، فتحي علي يونس ، محمود كامل الناقة ، ١٩٨١، أساسيات المنهج وتنظيماته ، د.ط ، دار الثقافة للمطبوعات والنشر ، القاهرة ، جمهورية مصر العربية .
٢٠. عبد الهادي ، نبيل ، ٢٠٠١، القياس والتقويم واستخدامه في مجال التدريس الصفي ، الطبعة الثانية ، دار وائل للطباعة والنشر ، عمان ، الأردن .
٢١. علام ، صلاح الدين محمود ، ٢٠٠٣ ، التقويم التربوي المؤسسي ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر .
٢٢. عودة ، أحمد ، ٢٠٠٥ ، القياس والتقويم في العملية التدريسية ، الطبعة الثالثة ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، أربد ، الأردن .
٢٣. فتح الله ، مندور عبد السلام ، ٢٠٠٠ ، التقويم التربوي ، الطبعة الأولى ، دار النشر الدولي للنشر والتوزيع ، الرياض ، المملكة العربية السعودية .
٢٤. كنعان ، نواف ، ١٩٨٣ ، اتخاذ القرارات الإدارية النظرية والتطبيق ، دار العلوم ، الرياض ، المملكة العربية السعودية .
٢٥. مصطفى ، صلاح عبد الحميد ، ٢٠٠١، الإدارة والتخطيط التربوي ، الطبعة الأولى ، دار القلم للنشر والتوزيع ، دبي .
٢٦. منسي ، حسن ، ٢٠٠٢ ، التقويم التربوي ، الطبعة الأولى ، دار الكندي للنشر والتوزيع ، أربد ، الأردن .

ثانيا : المراجع الانجليزية :

1. Alkin , M.C. , 8 Fits – Gibbon , C.T. (1975) , Methods and the ories of evatuating Programs , Journal of Research and Development in Education , 8 (3) .2-15 .
2. Glaser , R.(1963) Instructional Technology and the Measurement of Learning Outcomes : some Questcons , American Psychlogist, 18,519- 21 .
3. Grondund , N.E. , 1985 , Measurement and Achievement tests , 5 thed . MacMillazn Publishing Co , New York .
4. Thorndike , R., 1982 , Applied Psyhometrics Houghton Mifflin Company , Boston .

الممسوحة ضوئيا بـ CamScanner
الممسوحه ضوئيا بـ CamScanner