تطوير أساليب تقويم الطّالب بكليات التّربية وفقاً لنموذج تقويم الأداء ﴿رؤية مستقبلة﴾

د. محيي الدّين عبدالله حسن(*)

الإطار العام البحث

مقدمة:

الحمد لله وحده والصّلاة والسّلام على محمد ﷺ الّذي لا نبيّ بعده، الّذي أُرسل ليكون للعالمين نذيراً، وعلى آله وصحبه جميعاً.

يعدّ تقويم الطّالب جزءاً لا يتجزأ من العملية التّعليمية؛ ذلك لأن الطّالب هو محور العملية التّربوية التّعليمية وهدفها الأول، كما تعد أساليب تقويم الطّالب الّذي يدرس في كلية التّربية من أهم الموضوعات التّربوية، ذلك لأن طالب كلية التّربية يختلف عن طلاب المؤسسات الأخرى لصلته المباشرة بعملية التّقويم التّربوي فهو الّذي يجري إعداده ليكون هو نفسه ممارساً لتقويم تلاميذه عندما يغدو أستاذاً.

وبإلقاء نظرة إلي عمليات التّقويم الّتي تمارس في كليات التّربية يلاحظ الباحث أنها تعتمد بصورة أساسية على الوسائل التّقليدية المبنية على الاختبارات التّحصيلية ومثل ذلك ما يجري في الكليات الأخرى في الجامعات، فبهذه الطّريقة يفقد الطّالب بكليات التّربية تميزه ويقصر عن الدّور التّربوي الكبير الّذي ينتظره.

والمتصفِّح للأدب التّربوي يجد أن انتقادات عديدة وجهت لتلك الطّرق التّقليدية في التّقويم، وفي الوقت الّذي خطا فيه العالم خطوات واسعة

(*) الأستاذ المساعد للمناهج وطرق التّدريس، مدير مركز التّقويم والجودة والتّميّز بالجامعة.

نحو تطوير تقويم الطّالب خاصة في كليات التّربية، وعامة في عملية التّقويم التّربوي للمتعلمين في مختلف المراحل الدّراسية، فقد نحا العالم إلى جهة التّقويم المبني على معايير الجودة الشّاملة وحسن الأداء.

ومن خلال التّجربة العملية للباحث في التّدريس الجامعي بكليات التّربية غدت مشكلة القصور في أساليب تقويم الطّلاب الذين يتخرجون في كليات التّربية واضحة له، وربما يعود هذا القصور إلى قلة جدوى تلك الأساليب في التّشخيص الدّقيق لمهارات الطّلاب وخبراتهم وكفاياتهم، هذا بالنّظر إلى المستويات التّربوية الّتي نطمح إليها لبلوغ المستويات العالمية، قبل منحهم شهادات يمارسون بها مهنة التّعليم.

وليس من شك في أن التّدريس قد صار مهنة فنية تتطلب مستوىً عالياً من الكفاءة وفهماً عميقاً لاحتياجات المجتمع، ومعرفة كيفية نمو المتعلمين، واستراتجيات التّعليم وتقنياته المختلفة، والمادة الدّراسية؛ كل هذا يتطلب أن تكون أساليب التّقويم واقعية وأصيلة ومرتبطة بالمهارات الفعلية الفردية الّتي تؤهل طالب كلية التّربية للقيام بأدواره المنتظرة الّتي يطالها التّغيير من حين لآخر.

ومن هنا تأتي أهمية التّقويم القائم على الأداء، في برامج إعداد الأساتذة؛ لعله يؤدى إلى تغيير الطّريقة الّتي يتعلم بها الطّلاب، وأساليب العمل في هذه البرامج؛ لكي تتحقق المستويات المهنية المرجوة لدى طلاب كليات التّربية.

وبتتبع الآثار السّالبة للاعتماد على الأساليب التّقليدية في التّقويم نجد أنها كثيرة ومتعددة – وبعون اللّه – سيقف الباحث على طرف منها في ثنايا هذا البحث، فالقضية الحقيقية تكمن في مدى استخدام استراتيجيات أكثر

تطوراً في أساليب التّقويم، فعلى كليات التّربية أن تتحمل مسؤوليتها في تطوير أساليب تقويم طالبها وفقاً لنموذج التّقويم القائم على الأداء؛ لذلك جاء هذا البحث ليكون رؤيةً مستقبلة في هذا الشّأن؛ ولذا جاء عنوانه: **تطوير أساليب تقويم طالب كلية التّربية وفقاً لنموذج التّقويم القائم على الأداء (رؤية مستقبلة)**

مشكلة البحث:

يأتي هذا البحث بعد أن أضحت هناك تطورات جوهرية خلال العقدين الماضيين في منهجيات القياس والتّقويم التّربوي، ومرجعياته، ونماذجه، وأساليبه، وتقنياته، وممارساته الميدانية؛ ويرجع ذلك إلى ما فرضه هذا القرن من تحديات في مختلف مجالات الحياة المعاصرة، ومنها مجال التّربية والتّعليم وما يتطلبه من توافر أساتذة يمتلكون إمكانات وكفايات متميزة ومتنوعة، وقدرات مبدعه، ومهارات وظيفية متقدمة.

لقد تبينت محدودية تلك الأساليب الكلاسيكية المعمول بها في تقويم الطّلاب في معظم بلادنا العربية، ليست في كليات التّربية فحسب، ولكن في مختلف مراحل التّعليم، وقلة جدواها وبعدها عن مستويات التّميز العالمية، فهناك حاجة إلى تطوير أساليب التّقويم عن طريق ترجمة تلك المستويات العالمية في شكل نواتج تعليمية تمثل مؤشرات أداء إجرائية (Standard) Performance Indicators نقيس على أساسها الطّلاب في سياق تبني نموذج التّقويم القائم على الأداء.

أهمية البحث:

تأتي أهمية هذا البحث من أهمية طالب كلية التّربية، الّذي هو أستاذ المستقبل والمربي المرتقب، كما يستمد أهميته من عظم دور الأستاذ في

المجتمع، ومكانة مهنة التّدريس والتّعليم، الّتي تأتي في صدر المهن الأخرى، فهو بحث مهم يمثل نظرة إلى تطوير أساليب التّقويم الحالية، ويلفت الانتباه إلى تطور العالم من حولنا في مجال التّربية والتّعليم عموماً، وفي القياس والتّقويم خصوصاً، كما أن تحسين أساليب التّقويم على النّحو الوارد في البحث يرجى منها أن تسهم هي الأخرى في تحسين النّواتج التّعليمية والمناهج والوسائل الأخرى، كذلك يمثل فرصة للتطلع نحو المواكبة واعتماد أفضل السّبل للتّفوق على الآخرين في مجال إعداد الأستاذ.

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى طرح أسلوب التّقويم القائم على الأداء والتّعريف به وبأبعاده المختلفة؛ والهدف النّهائي هو الوصول إلى نتائج وتوصيات يستفاد منها في الحث على تطوير أساليب التّقويم وفقاً لأسلوب التّقويم القائم على الأداء، ولتحقيق هذا الهدف هناك أهداف فرعية للبحث تتضمن التّعريف بالتّالية:-

١. الوضع الحالي في أساليب تقويم الطّالب وضرورة مراجعته.
٢. مفهوم أسلوب التّقويم القائم على الأداء ومبررات الأخذ به.
٣. أهداف تطبيق أسلوب التّقويم القائم على الأداء وأهميته.
٤. إجراءات وأدوات التّقويم القائم على الأداء ومطلوباته.
٥. مطلوبات أسلوب التّقويم القائم على الأداء.
٦. نقد أسلوب التّقويم القائم على الأداء.

أسئلة البحث:

السّؤال الأساس الّذي يطرحه هذا البحث هو: **كيف يمكن تطوير أساليب تقويم طالب كلية التّربية وفقاً لنمط التّقويم القائم على الأداء؟** وتتفرع عنه أسئلة فرعية أخرى هي:-

١) ما هي اتجاهات تطور أساليب تقويم الطّالب؟
٢) لماذا ظهر أسلوب التّقويم القائم على الأداء؟
٣) ما مفهوم أسلوب التّقويم القائم على الأداء؟
٤) كيف تحدد تعريف المصطلح؟
٥) ما هي أهدافه؟
٦) هل له فوائد مرجوة؟
٧) ما هي أدواته ووسائله؟
٨) أي الأنواع من الإجراءات مطلوبة له؟
٩) ما هي مبررات الأخذ به؟
١٠) كيف يمكن تطبيقه؟ وما هي أسسه؟
١١) ما هي إيجابياته وما هي سلبياته؟

منهج البحث:

هذا البحث يحتاج لوصف نموذج التّقويم القائم على الأداء من خلال تحليل المعلومات المتوفرة؛ ولهذا فالمنهج الوصفي التّحليلي هو منهجه الأنسب، فهذا النّوع من المناهج البحثية يُمكن الباحث من أن يصف ما حدث أو ما يحدث الآن، وبه يستطيع أن يستعرض الحقائق والمعلومات المتوفرة مسبقاً والتّي وصفها ثم يعمل على تحليلها؛ ليقدم تقويماً نقدياً يوضح الحالة أو الظّاهرة موضع الدّراسة.

ويعرف المنهج الوصفي التّحليلي بأنه: مجموعة من الإجراءات البحثية الّتي تتكامل لوصف الظّاهرة أو الموضوع اعتماداً على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلاً كافياً ودقيقاً؛ لاستخلاص دلالتّها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظّاهرة أو الموضوع محل البحث[1].

مصطلحات البحث:

نقتصر فيما يلي على التّعريف الإجرائي حسب مراد الباحث ببعض المصطلحات الّتي وردت في عنوان البحث:

التّطوير: التّنمية أو التّعديل أو التّغيير نحو الأحسن أو الأفضل حسب وجهة نظر المختصين في الشّيء المراد تطويره.

التّقويم: عملية إصدار حكم على جانب أو أكثر من جوانب تعلم الطّالب استناداً على وسيلة قياس أو أداة قياس (واحدة أو أكثر).

الطّالب: كل شخص يُقبَل للدراسة في مؤسسة تربوية ما، وينتظم فيها، ويتلقى فيها المنهج الّذي حددته المؤسسة، ويخضع لنظمها ولوائحها.

كلية التّربية: كل مؤسسة تربوية جامعية تقدم برنامجاً أو منهجاً لإعداد المعلمين، وتحسب ضمن مؤسسات التّعليم العالي.

نموذج تقويم الأداء: أسلوب مستحدث لتقويم الطّالب والحكم على مستواه الدّراسي في معلوماته، ومهاراته، واتجاهاته؛ استناداً على أدائه أمام أستاذه، أو زملائه، أو الجهة المقومة، والمقصود به التّقويم القائم على الأداء (Performance-based Assessment) وهو قيام المتعلم بتوضيح تعلمه؛

[1] بشير صالح الرّشيدي. مناهج البحث التّربوي(رؤية تطبيقية ومبسطة)، دار الكتاب الحديث، الكويت، ٢٠٠٠م، ص٥٩.

من خلال توظيف مهاراته في مواقف حيوية حقيقية، أو مواقف تحاكي المواقف الحقيقية، أو قيامه بعروض عملية يظهر من خلالها مدى إتقانه لما اكتسب من مهارات، في ضوء النّواتج التّعليمية المراد إنجازها.[1]

أولاً: أهمية مراجعة أساليب تقويم طالب كلية التّربية

واقع الحال:

لقد كان التّقويم وما يزال عنصراً أساسياً في العملية التّعليمية؛ يعكس ما تعلمه الطّالب من معلومات ومهارات وقيم، ولا يقف عند هذا الحد فحسب بل يعزز ذلك التّعلم ويوثقه، وقد كثر الحديث والجدل في الآونة الأخيرة حول ما هي وسائل التّقويم المُثلى؟؛ وذلك حتى يتم الخروج من نظام الامتحانات التّقليدية المعتمد على مجرد الاختبارات التّحصيلية، هذا النّظام العقيم الّذي تبدو سيئاته أكثر من حسناته.

لقد ظلت عملية التّقويم القضية المحورية لحركات الإصلاح التّربوي منذ ثمانينيات القرن الماضي، وقد أحدثت التّحولات المتعلقة بالمنظور الجديد للتعلم، والذكاء الإنساني، والتّحصيل تغييرات جوهرية في التّقويم التّربوي بعامة، وتقويم تحصيل الطّلاب بصورة خاصة، وأصبح التّقويم التّربوي البديل، الّذي يسترشد بالمدخل الأدائي أحد الخيارات الأساسية الّتي تبنتها العديد من الدّول؛ لتطوير منظومة العمل التّربوي في المؤسسات التّعليمية[2].

[1] جميلة محمد الفقير. استراتيجيات التّقويم التّربوي الحديثة، موقع (Intel teach - Advanced online) نقلاً عن كتاب: التّقويم التّربوي للمفلح، ٢٠٠٥م(بتصرف).
[2] جميلة محمد الفقير. مرجع سابق.

كل ذلك في سبيل التّخلص من نظـــام الامتحانـــات التّقليديـــة فـــي الجامعات، فقد ترتب على استخدام الامتحانات التّقليدية كأسلوب للتقويم آثار سلبية متعددة يمكن اختصارها في التّالي[1]:-

- المبالغة في أهمية الامتحانات حتى أصبحت هدفاً وليست وسيلة.
- ظهور الكثير من الظّواهر الضّارة، مثل: تحول التّدريس إلى التّلقين، وشيوع الغش، وظهور آثار نفسية ضارة على الطّالب، كالخوف، والقلق، والرّهبة لدرجة الانهيار العصبي.
- ظهور المذكرات والكتب الموجزة الّتي غرضها الأساس النّجاح في الامتحان وليس تثبيت المادة في الأذهان.
- الاعتماد على نتائج تلك الامتحانات في التّوجيه الدّراسي والمهني رغم قصورها عن ذلك.
- ليس لهذه الامتحانات أية وظائف تشخيصية أو علاجية (لا يستفاد من التّغذية الرّاجعة).

فلا يختلف اثنان في أن تقويم الطّالب المعمول به حالياً في كليات التّربية يركز فقط على الامتحانات الورقية التّقليدية المعتمدة على الاختبارات التّحصيلية، فالطّلاب يتلقون معلومات متفرقة من المقررات الدّراسية المنفصلة ويختبرون غالباً في مدى استظهارهم لها؛ عن طريق اختبارات تفتقر في كثير من الأحيان إلى المصداقية في التّعبير عن المستوى الحقيقي للطالب؛ لأنها لا تستند إلى مستويات (Standards) أو نواتج تعليمية (Outcomes)محددة.

---

[1] علي راشد – نقلاً عن الدّمرداش سرحان-: اختيار المعلم وإعـــداده مـــع دليـــل للتربية العملية، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠١م، ص٧٤.

لذلك وفي كثير من الأحيان لا يعلم الطّلاب على وجه التّأكيد ما هو الغرض الحقيقي من دراسة هذه المقررات، ولا ما يتوقع منهم اكتسابه؛ مما يدل على أن هناك انفصال بين ما يدرسه الطّالب وما ينتظره في الواقع، عندما يأتي إلى ميدان العمل بعد تخرجه، وسيعمل أستاذاً في المدارس، ويطلب منه ممارسة عملية التّقويم، فيمارسها على تلاميذه كما مورست عليه هو؛ إذ إن فاقد الشّيء لا يعطيه.

وبهذه الوضعية لا يعلم طالب كلية التّربية بالضّبط علاقة ما درسه من مقررات في الكلية بالمستويات المهنية المطلوبة منه لمهنة التّدريس، وأن مبلغ علمه هو: أن الدّرجات الّتي يحصل عليها في هذه الاختبارات سواءً في نهاية العام أو في فصل دراسي معين إنما هي تمثل المعايير الّتي تستند إليها إدارة الجامعة أو المعهد في نقله ورصفائه إلى الفرق الدّراسية الأعلى أو في تخرجهم ومنحهم الشّهادات، الّتي تخول لهم مزاولة مهنة التّدريس.

فلا بدّ من تصحيح هذا الوضع، حيث ينبغي أن تتحمل كليات التّربية مسؤولية تمكين طلابها من الأداء الفاعل كأساتذة أكفاء في المستقبل، وتوثيق تحصيلهم بطريقة شاملة وواعية، فالتّدريس في عالم اليوم؛ لم يعد كما كان في الماضي، خاصة مع تزايد الإقبال عليه ومع التّطورات الحاصلة في العالم من حولنا في كل مجال، فالتّدريس سيصير أو صار – بالفعل – مهنة فنية تتطلب مستوىً عالياً من الكفاءة وفهماً عميقاً لاحتياجات المجتمع، ومعرفة لصيقة بكيفية نمو المتعلمين، وإلماماً متميزاً باستراتجيات التّعليم المختلفة وتقنياته، فضلاً عن إتقان المادة الدّراسية المنوط بالأستاذ تدريسها.

ولكل ذلك ينبغي أن تكون أساليب التّقويم واقعية أي أصيلة ومرتبطة بالمهارات الفعلية الفردية؛ لقيام الأستاذ بأدواره المتعددة في الواقع

العملي بعد التّخرج، فللوصول إلى تلك الغايات؛ يتوجب علينا أن نبحث عن الحل في أدبيات التّقويم التّربوي في جانبه الّذي يخص الطّالب.

مبررات تغيير الواقع:

إنّ أهم مبررات التّحول من التّقويم التّقليدي الأحادي الجانب إلى التّقويم البديل القائم على الأداء؛ تركّز على عدد من التّحولات، والتّغيرات في النّظريات المعرفية والتّقدم التّقني، وتتمثل أهم هذه المبررات في التّالي[1]:-

المنظور الجديد للتعلم الإنساني:

لم تعد المفاهيم والممارسات المستندة على النّظرية السّلوكية في عملية التّعليم والتّعلم الّتي سادت في العشرينات من القرن الماضي والتّي تكرس المفهوم البنكي والمصدر الوحيد للمعرفة تلقَى رواجاً في كثير من الدّول المتقدمة، فقد حدث تحول كبير نحو المفاهيم والممارسات المستندة على النّظرية المعرفية والبنائية، والتّي تؤكد على دور المتعلم النّشط في بناء وتوظيف معارفه، الأمر الّذي يطلب تحولاً في عملية التّقويم واستبدال التّقويم المستند إلى المدخل (السّيكومتري) بالتّقويم المستند على المدخل (السّياقي).

المفهوم الموسع للذكاء الإنساني:

لقد خضع المفهوم الضّيق للذكاء والذي ساد حتى منتصف السّبعينيات من القرن الماضي إلى مزيد من البحث والتّمحيص، وقد عمل (جاردنر) على تطوير نظرية الذكاء المتعدد، وحدد ثمانية مجالات للذكاء؛ يمتلك كل فرد نسب متفاوتة منها، والذكاء وفقاً لذلك: سمة متغيرة وليست

[1] أبولجين الصّحفي. الموقع الرّسمي للدكتور إبراهيم المحيسن(بتصرف).

ثابتة – كما في المفهوم الضيّق للذكاء – وقد تطلب ذلك أيضًا توسعًا في مفهوم التّقويم.

تغير مفهوم التّحصيل:

إن المفهوم القديم للاختبارات المتمثل في حفظ المعلومات واسترجاعها، لم يعد مناسبًا في ظل الانفجار المعرفي؛ فالمعلومات لم تعد محدودة بل لا نهائية، ويتطلب ذلك مقدرة من الفرد على اكتساب معلومات بطرق ذاتية، وتكييف سلوكه وتنظيم تفكيره؛ حتى يكون قادراً على التّواصل مع الآخرين.

تطور تقنيات المعلومات:

لقد أحدث التّطور الكبير في تقنيات المعلومات ثورة في مجال التّعليم والتّعلم؛ وأصبح معها التّعليم والتّعلم أكثر متعة ومرونة، وأصبح الحاسوب جزءاً أساسياً من مكونات العملية التّعليمة على مستوى التّدريس، والتّقويم، وإدارة العمليات التّعليمية، وهناك مجالات بدأ يتضح أهمية استخدام تقنيات الحاسوب فيها، وتسهم في إثراء عملية التّقويم هي[1]:-

- تتبع عمليات التّفكير.
- التّعلم بالتّغذية الرّاجعة المباشرة.
- تكوين بنية مهام معقدة.
- استخدام نمذجة العمليات الماهرة.

[1] المرجع السّابق نفسه.

التّقويم البديل المقترح:

لقد ظهرت طرائق حديثة في التّقويم رَفَضَت – بشدة – الطّرق التّقليدية المعتمدة على الاختبارات التّحصيلية فقط، ودعت إلى نهج طرق أخرى؛ تقوم على تقويم مستمر لفترات زمنية طويلة تمتد من أول يوم في الفصل الدّراسي إلى اليوم الأخير فيه.

ومن هذه الطّرق الحديثة في تقويم الطّلاب (التّقويم القائم على الأداء) ومن مسمياته: **التّقويم الأصيل أو الواقعي**، و**التّقويم الوثائقي**، و**التّقويم الكيفي**، و**التّقويم المبحثي**، و**تقويم الكفاءة**، و**التّقويم المتوازن**، و**التّقويم المتضمن في المنهج**، و**التّقويم القائم على المنهج**، و**التّقويم المباشر**، و**التّقويم الطّبيعي**، و**التّقويم البديل** وغير ذلك[1].

وهو الأمر الّذي يجعل الباحث يميل إلى تفضيل استخدام نموذج التّقويم القائم على الأداء؛ لأنه سيؤدى إلى تغيير الطّريقة الّتي يتعلم بها الطّلاب في كليات التّربية وأساليب العمل فيها على نحو تتحقق به المستويات المهنية المرجوة لدى هؤلاء الطّلاب.

من الممكن أن تكون هناك تحسينات في الاختبارات التّحصيلية التّقليدية بحيث تستخدم فيها – مثلاً– فقرات من نوعية أسئلة المقال، وكتابة قصص أو تقارير، فهي تُعَد صيغاً ملائمة لتقويم الأداء؛ لأن تقويم الأداء يعتمد على تقدير قدرة الطّالب على ترجمة معرفته وفهمه إلى فعل وعمل أو التّعبير عنها في شكل أداءات يقيمها الأستاذ.

---

١ أثر التّقويم البديل في اكتساب مهارة الكتابة، موقع جامعة الملك سعود http://www.ksu.edu.sa/sites/KSUArabic/KSUPD/DocLib١/facult .yManual.pdf

لكن الّذي يحدث في نموذج التّقويم القائم على الأداء هو أن تقدم للطالب مهمة معينة تتعلق بحل مشكلة، أو صنع قرار، أو تنفيذ قرار، أو حل معين، وفي مثل هذه الحالات، وغيرها، يكون الاهتمام إما بأنواع الأداء، أو النّتائج، أو كليهما، فبينما يقوم الطّالب بالأداء الفعلي، يقوم أستاذ أو أكثر بملاحظة أدائه، واستخدام ميزان تقدير وصفي عددي أو قائمة مراجعة لتسجيل أو تقييم كل خطوة من خطوات الأداء أو تقييم النّاتج النّهائي في ضوء محكات الجودة.

والحقيقة أن تقويم الأداء بعامة؛ يشتمل على الأحكام المهنية للأستاذ لجمع أدلة عن كفايات طالب كلية التّربية الاستدلالية، ومهاراته الأدائية، وقدرته على ابتكار أو ابتداع نتاج معين، ويجب أن تسترشد هذه الأحكام المهنية بمحكات موضوعية تتعلق بعناصر أو مكونات المهمة الأدائية المستهدفة، ومدى جودة وأصالة النّتائج.[1] وهي مهمة الأساتذة، وواضعي برامج إعداد المعلمين، ومصمميها.

ولا شك أن هذه المصطلحات تتضمن منظوراً جديداً لفلسفة التّقويم، ومنهجياته، وعملياته، وأساليبه، وأدواته؛ منظوراً يتخطى حدود الأساليب والأدوات التّقليدية الّتي تعتمد اعتماداً أساسياً على الاختبارات التّقليدية المتعارف عليها، والتّي تتطلب الورقة والقلم.

١ طبيعة التّقويم القائم على الأداء. المنتديات التّربوية، http://majedu.gov.sa/vb/index.php.

ثانياً: اتجاهات تطور أساليب تقويم الطّلاب

مدخل:

ظل القياس والتّقويم التّربوي من الجهود التّربوية الّتي يعتمد عليها في الحكم على مستوى المتعلم منذ زمن طويل وتطور الأمر إلى أن أصبح القياس قياساً موضوعياً يشير إلى نواتج تعبر تعبيراً حقيقياً عن المستوى المستهدف للمتعلم؛ ولذلك عرف القياس التّربوي بأنّه "تحويل أو تمثيل، أو وصف الصّفات التّربوية أو الأهداف التّربوية المكتسبة عن طريق العملية التّعليمية إلى أرقام وفقاً لمعايير معينة"[1].

وعندما نتتبع اتجاهات الجهود التّطويرية في مجال التّقويم التّربوي للطلاب في الدّول المتقدمة منذ منتصف القرن الماضي وحتى وقتنا الحاضر، نلاحظ أن هناك أربعة اتجاهات رئيسة أثرت في حركات تطوير منهجيات وأساليب التّقويم وأدواته، وتختلف هذه الاتجاهات، كلٌ حسب الفلسفة التّربوية الّتي يستند إليها وحسب النّظام المرجعي الّذي ينسب إليه تفسير نتائج أدوات القياس.

وتترتب على ذلك اختلافات؛ في أغراض التّقويم، واستخداماته، وممارساته، وتأثيراته في عمليتي التّعليم والتّعلم؛ ذلك لأن التّقويم هو الّذي يوجه مسار عمليتي التّعليم والتّعلم، ويرشد إلى القرارات التّربوية المتعلقة بالطّلاب والبرامج التّعليمية.

[1] محمد الأمين الخطيب. القياس والتّقويم التّربوي، منشورات جامعة السّودان المفتوحة، مطبعة التّمدن، ٢٠٠٥م، ص٥.

وفيما يلي موجزٌ لهذه الاتجاهات:[1]

الاتجاه الأول:

الاتجاه القديم القائم على الاختبارات التّحصيلية المقننة الّتي يستند تفسير درجاتها إلى معيار الجماعة(Norm-Referenced Tests) انتشر هذا الاتجاه منذ الخمسينات من القرن الماضي وشاع في الدّول المتطورة وبعض الدّول النّامية.

وتشتمل معظم هذه الاختبارات على مفردات من نوع الاختبارات الموضوعية الّتي تعتمد إجابتها على الورقة والقلم، ثم يوازن أداء الطّالب في هذه الاختبارات بأداء طلاب مجموعة مرجعية مماثلة من الأقران، وينصب الاهتمام هنا على ترتيب الطّلاب بعضهم بالنّسبة لبعضهم الآخر في ضوء درجاتهم، ويستند هذا الاتجاه في التّقويم إلى فلسفه تربوية تهتم بتصنيف الطّلاب بحسب مركزهم النّسبي بين أقرانهم في مجال دراسي معين وإبراز الفروق الفردية بينهم؛ على أساس جعل توزيع الدّرجات في الاختبار يتخذ شكل المنحنى الاعتدالي.

غير أن هذا النّوع من الاختبارات قد واجه الكثير من النّقد حوالي أواخر السّتينيات من القرن الماضي، وذلك استناداً إلى مبررات منطقية متعددة وملاحظات ميدانية سلبية ظاهرة، أشارت إليها معظم مراجع القياس والتّقويم التّربوي والنّفسي.

---

[1] أيمن أحمد. ورقة عمل ورقة عمل مقدمة لورشة " تطوير منهجيات وأساليب التّقويم فى كليات التّربية"٢٤يوليو٢٠٠٥"، موقع منتدى كليات التّربية: . http://www.ed- uni.net/ed/login.php?do=login

الاتجاه الثاني:

هو الاتجاه الّذي يرى أن العملية التّعليمية ينبغي أن تهتم بإكساب كل طالب المعارف والمهارات والاتجاهات المستهدفة، بدلاً من التّركيز على إبراز الفروق الفردية بين الطّلاب بدون تقييم لمستوى أداء كل منهم والتّحقق من كفاياته وتمكنه من المجال الدّراسي المعين.

وقد أدى هذا الاتجاه إلى تبنى منهجية جديدة أطلق عليها **منهجية التّقويم مرجعي المحك**؛ من أجل تحسين فاعليه المنظومة التّعليمية وتفادي المشكلات التّقويمية السّابقة من خلال تطوير أساليب التّقويم وطرق بناء أدواته، فأدى هذا الاتجاه إلى انتشار استخدام الاختبارات مرجعية المحك(Criterion- Referenced Tests) كان ذلك أوائل السّبعينات من القرن الماضي، إلى جانب الاختبارات مرجعية المعيار الّتي أشرنا إليها.

وتهدف الاختبارات مرجعية المحك لتقدير أداء الطّالب بالنّسبة إلى مجموعة من الأهداف التّعليمية المحددة، والمصاغة إجرائياً (سلوكياً) بغض النّظر عن مقارنة أدائه بأداء أقرانه، أي أن النّظام المرجعي لتفسير الدّرجات في الاختبارات قد تحول من معيار الجماعة إلى معيار المحك الّذي يشير إلى مستوىً معين من الأداء.

الاتجاه الثالث:

اتجاه تحويل درجات الطّالب في الاختبار إلى قيم تقديرية على ميزان متدرج، فقد كان بناء الاختبارات مرجعية المعيار السّابق ذكره مسترشداً بمبادئ النّظرية الكلاسيكية للاختبارات (Classical Test Theory)غير أنه وعند أواخر السّبعينات من القرن الماضي انبثقت نظرية أخرى هي نظرية الاستجابة للمفردة الاختبارية Response Theory

(Item) بعدها أصبح تصميم الاختبارات بنوعيه (مرجعية المعيار ومرجعية المحك) يستند في كثير من الأحيان إلى كل من النّظريتين السّابق ذكرهما، وكنتيجة لذلك ظهر اتجاه تحويل درجات الطّالب في الاختبار إلى قيم تقديرية على ميزان متدرج مشترك (Conjoint Scale) لمستوى القدرة أو السّمة موضع القياس مع مستوى صعوبة المفردة الاختبارية، وذلك باستخدام أساليب إحصائية معينة، ولكن مازالتّ وسائل التّقويم تعتمد بدرجة أساسية في الاختبارات على مفردات الاختيار من متعدد، والإجابة القصيرة، وغيرها من المفردات الاصطناعية البسيطة.

الاتجاه الرّابع:

لم يسلم مدخل التّقويم مرجعي المحك أيضاً من النّقد، والخلاف، والجدل من جانب قيادات التّعليم، وخبراء القياس والتّقويم خاصة؛ في الولايات المتحدة الأمريكية، فقد تبينت لهم تأثيراته السّلبية في ممارسات المعلمين، ومستوى أداء الطّلاب، وذلك لتركيزه على الحد الأدنى للأداء وإغفال المهارات العقلية العليا المهمة، وبذلك لم تحقق المداخل السّابقة في التّقويم تحسناً ملحوظاً في أداء الطّلاب، وجودة تعلمهم المدرسي وإعدادهم لحياة مستقبلة تتسم بالتّعقد والتّغير المستمر.

إنَ الاعتماد بدرجة أساسية في الاختبارات على مفردات الاختيار من متعدد، والإجابة القصيرة وغيرها من المفردات الاصطناعية البسيطة، وعدم الاهتمام الكافي بالمهارات المعرفية العليا، وأنواع الأداء الوظيفية الأصيلة، كل ذلك حدا بكثير من الطّلاب للتدرب على أسئلة الامتحانات التّقليدية، وعلى كيفية التّعامل معها بأقل قدر ممكن من الاستذكار، كما أدى

إلى تعزيز التّعليم السّطحي السّلبي، والتّدريبات النّمطية، وتعميق الفواصل بين المواد الدّراسية.

ولوحظ أن هذا الوضع يعوق الإصلاح الفعلي للتعليم، كما أن التّركيز على الجوانب الكمية المتمثلة في الدّرجات الاعتبارية للاختبارات، دون الاهتمام بالجوانب الكيفية النّوعية للتقويم؛ جعل هذه الاختبارات والامتحانات غاية في ذاتها، وليست أداه فاعلة لتحسين وإثراء تعليم الطّلاب وتحقيقهم مستويات تحصيلية دولية متميزة؛ تمكنهم من التّنافس العالمي، والحصول على مراكز متقدمة وبخاصة في العلوم الحديثة والتّكنولوجيا.

وقد أدى كل ذلك إلى المناداة باتجاه جديد وتحول جوهري في منهجيات التّقويم بالتّركيز على الحد الأدنى للكفايات؛ فقام خبراء القياس والتّقويم خلال العقدين الماضيين بتطوير مدخل مستحدث في التّقويم؛ يستند إلى النّموذج البنائي للتعلم (Constructive Model) في علم النّفس المعرفي، بدلاً عن تلكم النّماذج السّابقة، الّتي تستند إلى مبادئ النّظريات السّلوكية، أو النّماذج السّيكومترية الإحصائية المحضة.

ويركز هذا المدخل الجديد على ما يسمى بنموذج التّقويم القائم على الأداء(Performance-Based Assessment) الّذي يؤكد المشاركة الإيجابية النّشطة للطالب في بناء المعرفة وليس مجرد استقبال المعلومات وتكديسها في أذهانهم من أجل استظهارها وقت الامتحان.

وقد حظي هذا الاتجاه الجديد باهتمام متزايد في كثير من الدّول في الآونة الأخيرة، فقد أظهرت كثير من الدّراسات إمكانية توظيف التّقويم القائم على الأداء في رفع مستوى تحصيل الطّلاب، حيث يشاركون فيه مشاركة فاعلة، ويقومون بأنشطة تبرز تمكنهم من مهارات أدائية عملية أو تطبيقية

مهمة تتعلق بالمواد الدّراسية، وتكشف عن قدرتهم على ابتكار نواتج أصيلة متنوعة تتميز بدرجة عالية من الجودة والإتقان.

ولا يعتبر التّقويم القائم على الأداء جديدًا من أصله، إلا أن الاهتمام به في مجال التّربية والتّعليم هو أمر مستحدث برز كردة فعل للانتقادات الّتي وجهت إلى الاختبارات التّحصيلية التّقليدية.

ثالثاً: التّعريف بنموذج تقويم الأداء

يقصد بنموذج تقويم الأداء ذلك الأسلوب المستحدث من أساليب تقويم الطّلاب والذي يعرف بالتّقويم القائم على الأداء (Performance-Based Assessment) ولم يكن أول ظهور لهذا النّوع من التّقويم في مجال التّربية والتّعليم، ولكنه كان في مجال الإدارة؛ حيث كان يستخدم كأسلوب لتقييم أداء العاملين بالمنظمات الإنتاجية والخدمية واصطلح على تسميته بتقويم أداء العاملين (Employees Performance Appraisal) وهو من العمليات المهمة الّتي تمارسها المنظمات لإدارة الموارد البشرية فيها، فعن طريق القياس والتّقويم تتمكن المنظمة من الحكم علي دقة السّياسات والبرامج، وتعتبر قياس وتقويم الأداء الأساس لاتخاذ القرارات المتعلقة بالسّياسات العامة للأجور، والمكافآت، وغيرها[1].

إن التّقويم القائم على الأداء(Performance-based Assessment) عندما انتقل إلى ميدان التّربية والتّعليم؛ صار أحد استراتيجيات التّقويم التّربوي، وهو وسيلة لتطبيق التّقويم بالمشاهدة،

١ موقع مشروع تطوير كليات التّربية المصرية.
http://www.foep.edu.eg/elrao٢ya.htm(بتصرف).

والمتابعة، والنّظر المباشر، وعُرفَ بأنه: **قيام المتعلم بتوضيح تعلمه، من خلال توظيف مهاراته في مواقف حيوية حقيقية، أو مواقف تحاكي المواقف الحقيقية، أو قيامه بعروض عملية يظهر من خلالها مدى إتقانه لما اكتسب من مهارات؛ في ضوء النّواتج التّعليمية المراد إنجازها**[1].

وهذا معناه أن التّقويم القائم على الأداء هو قيام المتعلم بإظهار تعلمه، في ضوء عملية يتوجه فيها الأستاذ أو الملاحظ بحواسه المختلفة نحو المتعلم؛ بقصد مراقبته في موقف نشط؛ من أجل الحصول على معلومات تفيد في الحكم عليه، من حيث مهاراته وقيمه وسلوكه وأخلاقياته وطريقة تفكيره، في إطار الأهداف التّعليمية المحددة.

وهو لا يعارض الإستراتيجية المتعارف عليها في التّقويم والشّائعة في كليات التّربية والمؤسسات التّربوية بصفة عامة، أي إستراتيجية التّقويم القائمة على القلم والورقة (Pencil and Paper) المتمثلة في الاختبارات بأنواعها، ولكنه يستفيد منها في مجالات معينة، وتشكل جزءاً مهماً من برنامج التّقويم في كلية التّربية خاصة في الأنشطة التّمهيدية للتربية العملية كالتّدريس المصغر والتّدريب داخل القاعات الممهد للتربية العملية في المدارس الّتي عادة ما يخضع لها طلاب كليات التّربية قبل تخرجهم.

والتّقويم القائم على الأداء هو في الحقيقة تقويم واقعـــي أو اصيلAssessment (Authentic) يعكس إنجازات الطّالب ويقيسها من

---

١ جميلة محمد الفقير. استراتيجيات التّقويم التّربوي الحديثة، موقع (Intel teach online -Advanced)
lehren.de/communication/forum/ucp.php?mode=login&sid=٤ae e٣٦be٦١٨١f٣c٦٦dfe٢ae٧٩٧dd١٣٣٦(بتصرف).

خلال مواقف حقيقية، إذ إنه يجعل الطّلاب مشغولين بأداء مهمات ذات قيمة ومعنى بالنّسبة لهم، فيبدو التّقويم في صورة نشاطات تعلم، يمارس فيه الطّلاب مهارات التّفكير العليا ويوائمون بين مدى متسع من المعارف؛ لبلورة الأحكام، أو لاتخاذ القرارات، أو لحل المشكلات الحيوية الحقيقية الّتي يعيشونها.

وبذلك تتطور لديهم القدرة على التّفكير التّأملي (Reflective Thinking) الّذي يساعدهم على معالجة المعلومات، ونقدها، وتحليلها؛ فهو يوثق الصّلة بين عمليتي التّعليم والتّعلم، وتختفي فيه مهرجانات الامتحانات التّقليدية؛ الّتي تهتم بالتّفكير الانعكاسي(Reflexive Thinking)[1].

إن نظام التّقويم القائم على الأداء يتضمن عناصر متعددة تتعلق بتعريف أساتذة كليات التّربية وطلابها بما وراء فلسفة برامج الإعداد، والمستويات المهنية للتدريس، ومتطلبات النّظام، وكذلك مراقبة جودة تعليم الطّلاب؛ من خلال تقويم أدائهم، ومشاركتهم في بناء موازين التّقدير الوصفية؛ الّتي توجه هذا الأداء، وتعزيز معارف الطّلاب أثناء توثيقهم لتعلمهم؛ من خلال استراتجيات التّوجيه الفردي، والعمل الجماعي،[2] وغيرها من الفعاليات الّتي ستتضح من خلال ثنايا هذا البحث.

ولا شك أن الأمر يتطلب تطوير خطة متكاملة لنموذج التّقويم القائم على الأداء؛ كمكون رئيس من مكونات برامج إعداد المعلمين، على أن تستند

---

١ مراد عوض. استرتيجيات التّقويم التّربوي الحديثة، موقع الدّكتور عبد الله بن صالح المقبل، http://www.almegbel.net/inf٢٠٥ .

٢ أيمن أحمد. ورقة عمل مقدمة لورشة "تطوير منهجيات وأساليب التّقويم في كليات التّربية "٢٤ يوليو ٢٠٠٥م، منتدى كليات التّربية http://www.ed-uni.net/ed/index.php.

هذه الخطة إلى رؤية واضحة للأداء المهني المتميز المطلوب للطلاب المعلمين عند تخرجهم من خلال فلسفة واقعية للتدريس والتّعليم، كما يتطلب الأمر تبنى مجموعة من المستويات المهنية(Professional Standards) للتدريس، واعتبارها معايير للجودة والتّميز.

لقد آن الأوان لتكون مثل هذه النّظرة موجهاً رئيساً لجهود الأساتذة والطّلاب في كليات التّربية على أساس أن التّقويم القائم على الأداء هو المحرك الأساسي الفاعل وفي ضوئه تتحدد الخطوط العريضة الّتي توضح الفرص المتعددة للطلاب حسب المستويات الوظيفية المتفق عليها.

وهذا يتطلب مشاركة الطّلاب مع أساتذتهم مسؤولية تطوير مستويات الأداء، ومسؤولية تقييمها خلال سنوات الإعداد في كليات التّربية، كما يتطلب أن يكون تصميم المناهج ومحتويات المقررات الدّراسية مخصصة لتنمية القيم، والمهارات، والاتجاهات الضّرورية للتدريس الفاعل؛ لضمان تخريج أستاذ المستقبل الّذي يقود سفينة التّربية والتّعليم والذي يمثل العمود الفقري للتنمية البشرية، وفي إطار سياق واقعي مرتبط بالتّدريس الفعلي في الصّف المدرسي الّذي ينتظر طالب كلية التّربية حين تخرجه.

وفي ختام هذا المبحث نشير إلى عدد من الاستراتيجيات الّتي يمكن استخدامها في التّقويم، مثل التّقويم القائم على الملاحظة(Observation)وهو عملية يتوجه فيها الأستاذ أو الملاحظ بحواسه المختلفة نحو المتعلم؛ بقصد مراقبته في موقف نشط، وذلك من أجل الحصول على معلومات تفيد في الحكم عليه، من حيث مهاراته، وقيمه، وسلوكه، وأخلاقه، وطريقة تفكيره.

ومثل التّقويم القائم على التّواصل(Communication) وهو عبارة عن جمع معلومات من خلال فعاليات التّواصل عن مدى التّقدم الّذي حققه المتعلم، وكذلك معرفة طبيعة تفكيره، وأسلوبه في حل المشكلات وتعتبر المقابلة (Interview) والمؤتمر (Conference) والأسئلة والأجوبة (Ask - Answer) من أبرز أدوات هذا التّقويم، فالمقابلة هي لقاء بين الأستاذ والمتعلم محدد مسبقاً وتتضمن سلسلة من الأسئلة المعدة مسبقاً ويمنح الأستاذ فرصة للحصول على معلومات تتعلق بأفكاره واتجاهاته نحو موضوع معين، أما الأسئلة والأجوبة فهي عبارة عن أسئلة مباشرة من الأستاذ إلى المتعلم لرصد مدى تقدمه، وجمع معلومات عن طبيعة تفكيره، وأسلوبه في حل المشكلات، وتختلف عن المقابلة في أن هذه الأسئلة وليدة اللّحظة والموقف وليست بحاجة إلى إعداد مسبق، أما المؤتمر فهو لقاء مبرمج يعقد بين الأستاذ والطّالب لتقويم مدى تقدمه في مشروع معين إلى تاريخ معين، من خلال النّقاش، ومن ثم تحديد الخطوات اللّاحقة واللّازمة لتحسين تعلمه.

ومثل التّقويم القائم على مراجعة الذات (Reflection) وهو تقويم يعنى بتحويل الخبرة السّابقة إلى تعلم بتقييم ما تعلمه، وتحديد ما سيتم تعلمه لاحقاً مع التّمعن الجاد المقصود في الآراء والمعتقدات والمعارف، من حيث أسسها، ومستنداتها، وكذلك نواتجها، في محاولة واعية تهدف لتشكيل منظومة من المعتقدات على أسس من العقلانية والأدلة، على أساس أن التّعلم في أصله عملية اشتقاق مغزى من الأحداث السّابقة والحالية للاستفادة منها كدليل في السّلوك المستقبلي، وذلك حين يعرف التّعلم بأنه استخلاص العبر

من الخبرات السّابقة بهدف التّحكم وفهم الخبرات اللّاحقة، ويعتبر (تقويم الذات) و (يوميات الطّالب) و (ملف الطّالب) من أهم أدوات مراجعة الذات[1].

رابعاً: أهداف التّقويم القائم على الأداء وفوائده

أهداف التّقويم القائم على الأداء:

سبق أن أشرنا إلى أن الاهتمام بنموذج التّقويم القائم على الأداء في مجال التّربية والتّعليم برز كردة فعل للانتقادات الّتي وجهت إلى الاختبارات التّحصيلية التّقليدية والمتمركزة في المستويات الدّنيا من العمليات العقلية، وعموماً يهدف التّقويم القائم على الأداء إلى التّالي[2]:-

١. تزويد الطّالب بمبادئ التّواصل والمهارات المختلفة.
٢. تزويد الطّالب بالمفاهيم والمبادئ الأساسية للمعارف.
٣. مساعدة الطّالب على الرّبط بين أجزاء المعرفة المختلفة.
٤. جعل الطّالب مفكرًا وقادراً على حل مشكلاته.
٥. جعل الطّالب يعتمد على ذاته وقدراته.
٦. جعل الطّالب عضوًا منتجًا في أسرته وفى مجتمعه.

وهناك من أورد أهدافاً أخرى تعبر عن نفس المعاني وتؤكدها مثل:[3]

١. تطوير المهارات الحيوية الحقيقية.
٢. تنمية المهارات العقلية العليا.
٣. تنمية الأفكار والاستجابات المبتكرة والجديدة.

---

١ مراد عوض. استرتيجيات التّقويم التّربوي الحديثة، مرجع سابق.
٢ أبو لجين الصّحفي. التّقويم البديل، مرجع سابق.
٣ مراد عوض. استرتيجيات التّقويم التّربوي الحديثة، مرجع سابق.

٤. التّركيز على العمليات والمنتج في عملية التّعلم.
٥. تنمية مهارات متعددة ضمن مشروع متكامل.
٦. تعزيز قدرة الطّالب على القويم الذاتي.
٧. جمع البيانات الّتي تبيّن درجة تحقيق المتعلمين لأهداف التّعلم.
٨. قياس جوانب متنوعة في شخصية المتعلم وبأدوات متنوعة.

فوائد التّقويم القائم على الأداء:

مما سبق نجد أن أهمية التّقويم القائم على الأداء تكمن في التّركيز على عدد من الجوانب الّتي لم تكن تراعى بتمامها عند العمل بنظام التّقويم التّقليدي فهو يركز على[١]:-

١. المهارات التّحليلية، وتداخل المعلومات.
٢. الإبداع ويعكس المهارات الحقيقية في الحياة ممارسةً واتقاناً.
٣. العمل التّعاوني.
٤. تنمية مهارات الاتصال الكتابية والشّفوية.
٥. التّوافق مع أنشطة التّعليم ونتاجاته، ويوجه المنهاج.
٦. التّداخل مع التّعليم مدى الحياة،ويعد الطّالب لمواجهة المشكلات ومحاولة حلها.
٧. دمج التّقويم الكتابي والأدائي معاً.
٨. تشجيع التّشعب في التّفكير لتعميم الإجابات الممكنة.
٩. تطوير المهارات ذات المعنى بالنّسبة للطالب.
١٠. توفير رصد لتعلم الطّلبة على مدار الزّمن.

---

١ المرجع السّابق نفسه.

١١. إعطاء الأولوية لتسلسل التّعلم (عمليات التّعلم.

خامساً: إجراءات التّقويم القائم على الأداء وأدواته

لكي يمارس التّقويم القائم على الأداء بصورة سليمة لا بد من إخضاع الطّالب لمجموعة من الأنشطة تحت إشراف أستاذه، تلك الأنشطة الّتي تمثل الإجراءات والفعاليات المطلوبة للتنفيذ الفعلي للتقويم، كما لابد للأستاذ أن يمتلك الأدوات الّتي يُقَوم بها طلابه.

ويعتبر الأستاذ الجامعي العنصر الفعّال في الجهاز التّعليمي، إن لم يكن العمود في الهيكل التّعليمي الجامعي وعصبه الأساس[١].

فمن واجب الأستاذ الجامعي الّذي يعمل في كلية التّربية أن يلم بتقانة تطبيق هذه الإجراءات، وطريقة إعداد وتطبيق تلك الأدوات ويتدرب عليها.

أنشطة التّقويم القائم على الأداء:

في هذا الجزء من المبحث نتناول الأنشطة أو الإجراءات الّتي يعتمد عليها في تقويم الطّالب والحكم على مستواه في حال استخدام نموذج التّقويم القائم على الأداء وهي ستة أنشطة أو ست عمليات تعتبر أدوات للتقويم نوردها في السّطور التّالية.

المناقشة / المناظرة (Debate) :

وتعني أن ينظم لقاء بين فريقين من الطّلاب للمحاورة والنّقاش حول قضية ما، حيث يتبنى كل فريق وجهة نظر مختلفة، بالإضافة إلى محكم من

[١] علي راشد. اختيار المعلم وإعداده مع دليل للتربية العملية، مرجع سابق، ص٥١

الطّلاب أنفسهم؛ لإظهار مدى قدرة الطّلاب على الإقناع، والتّواصل، والاستماع الفعّال، وتقديم الحجج، والمبررات المؤيدة لوجهة نظر كل منهم.

المحاكاة / لعب الأدوار (Simulation Role-playing)**:**

ومعناه أن ينفذ الطّالب أو الطّلاب حواراً أو نقاشاً بكل ما يرافقه من حركات وإيماءات يتطلبها الدّور في موقف يشبه موقفاً حيوياً حقيقياً؛ لإظهار مهاراتهم المعرفية والأدائية، ومدى قدرتهم على اتباع التّعليمات، والتّواصل، وتقديم الاقتراحات، وصنع القرارات واتخاذها؛ من خلال مهمة أو حل مشكلة، وهو يشبه ما يصطلح عليه في مجال التّدريس بالتّدريس المصغر(Micro-teaching) وعليه أن ينفذ نفس النّوع من الأعمال والقرارات الّتي يتوقع مواجهتها في عمله مستقبلاً. وفي ذلك يمكن الاستعانة ببرنامج محوسب حيث يقدم عدداً من المواقف والعناصر المختلفة الّتي برمجت سلفاً لأداء هذا الغرض.

المعرض(Exhibition) **:**

ويعني عرض الطّلاب لإنتاجهم الفكري والعملي في مكان وزمان متفق عليهما؛ لإظهار مدى قدرتهم على توظيف مهاراتهم في مجال معين أو عدد من المجالات، مثلاً يعرض الطّالب نماذج، أو مجسمات، أو صور، أو لوحات، أو أعمال فنية، أو منتجات، أو أزياء، أو أشغال يدوية، حسب التّخصصات.

الحديث(Speech) **:**

ويعني أن يتحدث الطّالب عن موضوع معين خلال فترة محددة وقصيرة، وغالباً ما يكون هذا الحديث سرداً لقصّة، أو إعادة لرواية، أو أن يقدم فكرة؛ لإظهار قدرته على التّعبير، والتّلخيص، وربط الأفكار؛ مثلاً

يتحدث المتعلم عن مشهد شاهده، أو رحلة قام بها، أو قصة قرأها، أو فكرة بسطت في موقف تعليمي، أو ملخصٍ عن أفكار مجموعته؛ لنقلها للآخرين.

الأداء العملي(Performance) **:**

ويعني مجموعة من الإجراءات يقوم بها الطّالب لإظهار المعارف، والمهارات، والاتجاهات، من خلال أدائه لمهمات محددة يطلب منه أن ينفذها عملياً، مثلاً: كأن يطلب إليه إنتاج مجسم، أو خريطة، أو نموذج، أو إنتاج أو استخدام جهاز، أو تصميم برنامج حاسوبي، أو تصميم اختبار.

العرض التّوضيحي(Demonstration) **:**

ويعني أي عرض شفوي أو عملي؛ في إطار التّقويم، يقوم به الطّالب لتوضيح مفهوم أو فكرة؛ وذلك لإظهار مدى قدرته على إعادة عرض المفهوم بطريقة ولغة واضحة، مثلاً: يوضح مفهوماً من خلال تجربة عملية أو من خلال ربطه بالواقع.

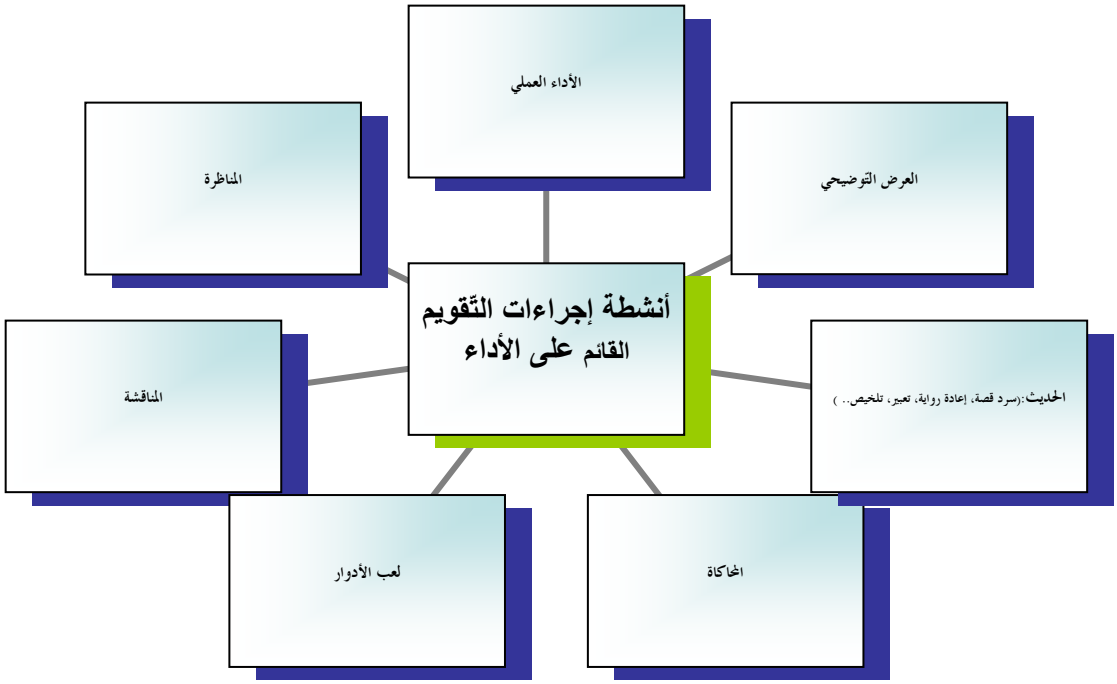
التّقديم: (Presentation)

ويعني عرض مخطط له ومنظم، يقوم به المتعلم، أو مجموعة من المتعلمين لموضوع محدد، وفي موعد محدد؛ لإظهار مدى امتلاكهم لمهارة أو مهارات محددة، مثلاً: يقدم الطّالب شرحاً لموضوع ما عن طريق الصّور، أو الرّسومات، أو الشّرائح الإلكترونية (Power point).

وتعتبر هذه الأنشطة بديلاً لإخضاع الطّلاب للجلوس للامتحانات بالصّورة المألوفة.

شكل(١)

يبيّن العلاقة بين الأنشطة المستخدمة في التّقويم



(هذا الشّكل من تصميم الباحث)

أدوات التّقويم القائم على الأداء:

في هذا الجزء من المبحث سيجد القارئ الأدوات الّتي يعتمد عليها في تقويم الطّالب والحكم على مستواه في حال استخدام نموذج التّقويم القائم على الأداء وهي ست أدوات، وقبل الدّخول في التّفاصيل ينبغي الإشارة إلى أن تقويم أداء الطّالب يتضمن ثلاث مراحل[١]:-

[١] بروفسير عبد الغني إبراهيم محمد وآخرون. ورقة تقويم اداء الطّالب في السّودان، مقدمة للجنة التّحضيرية لمؤتمر التّعليم الثالث وزارة التّربية والتّعليم العام السّودانية، الخرطوم، أكتوبر، ٢٠٠٩م، ص٦.

- تجميع المعلومات عن أداء الطّالب في جميع مكونات شخصيته ويطلق عليه (القياس).
- تحليل المعلومات للتعرف على جوانب الضّعف والقوة في أداء الطّالب ويطلق عليه (التّشخيص).
- العمل على علاج جوانب الضّعف وتثبيت جوانب القوة ويطلق عليه (العلاج).

قوائم الرّصد (Check List):

من الأدوات المناسبة لقياس مدى تحقق النّواتج التّعليمية لدى الطّلاب وهي عبارة عن قائمة من الأفعال أو أنواع السّلوك الّتي يرصدها الأستاذ أو الطّالب أثناء تنفيذ مهمة أو مهارة تعليمية يؤديها الطّالب أو يؤديها الأستاذ ويسأل عنها الطّالب، ليجيب عن فقراتها باختيار إحدى الكلمتين من الأزواج التّالية – على سبيل المثال– (صحيح/خطأ، نعم/لا، موافق/غير موافق، مناسب/غير مناسب) ويجب ملاحظة عدم وجود أي نوع من التّدرج في الإجابة عن فقرات هذه القوائم، ويتم تصميم قوائم الرّصد بعدد من الخطوات هي[1]:

تحليل المحتوى؛ للحصول على نواتج التّعلم المطلوبة.

اختيار المعايير المناسبة لتقويم الأهداف التّعليمية.

تخصيص علامة مناسبة لكل فقرة حسب أهميتها.

مناقشة هذه القوائم مع الطّلبة والاتفاق عليها.

[1] محمد البشير محمد عبد الهادي وزميليه. دليل إعداد الاختبارات التّحصيلية، مطبعة أرو، الخرطوم، ١٤٣٠هـ – ٢٠٠٩م، ص٣.

سلم التّقدير النّسبي (Rating Scale):

هو أداة بسيطة تُظْهر ما إذا كانت مهارات المتعلم متدنية أو مرتفعة، حيث تخضع كل فقرة لتدريج من عدة فئات أو مستويات، حيث يمثل أحد طرفيه انعدام وجود الصّفة الّتي نقدرها أو وجودها بشكل ضئيل ويمثل الطّرف الآخر تمام أو كمال وجودها، وما بين الطّرفين يمثل درجات متفاوتة من وجودها.

أما خطوات إعداد سلم التّقدير فتبدأ بتجزئة المهارة أو المهمة إلى مجموعة من المهام الأصغر أو إلى مجموعة من الأفعال السّلوكية المكونة لها، ثم تُرَتب السّلوكات المكونة للمهارة قيد القياس حسب تسلسل حدوثها أو بحسب تنفيذها من قبل المتعلمين، ثم يتم اختيار التّدريج المناسب على سلم التّقدير ليعبر عن مدى إنجاز المهارة الّتي سيؤديها المتعلمون، وذلك وفقاً لطبيعة المهارة ومجموعة السّلوكات المتضمنة فيها، ويمكن استخدام عدة أشكال من سلم التّقدير منها: تمثيل وجود الصّفة رقمياً مثلاً(١-٢-٣-٤) ومنها تمثيل وجود الصّفة نسبياً مثلاً(١٠%-٢٠%-٣٠% ...)

سلم التّقدير اللّفظي (Rubric Scale):

هو أحد أدوات تسجيل التّقويم، وهو عبارة عن سلسلة من الصّفات المختصرة الّتي تبين أداء الطّالب في مستويات مختلفة من المعلومات، والمهارات، والاتجاهات المستهدفة عن طريق تحليلها إلى ألفاظ، إنه يشبه تماماً سلم التّقدير النّسبي، ولكنه في العادة أكثر تفصيلاً منه، مما يجعل هذا السّلم أكثر مساعدة للطالب في تحديد خطواته التّالية في التّحسن، ويجب أن

يوفر هذا السّلم مؤشرات واضحة للعمل الجيد المطلوب، ومن مزايا سلالم التّقدير أنها:[1]

١. يمكن استخدامها بصورة فعّالة واقتصادية؛ توفر جهد الأستاذ ووقته.
٢. تتصف بدرجة من الموضوعية والثبات أعلى مما هو متوفر في أساليب التّقويم القائمة على الملاحظة العادية.
٣. تستخدم في تقويم أنواع مختلفة ومتعددة من أداء المتعلمين.
٤. تحدد بشكل واضح مواطن القوة والضّعف في أداء المتعلم، ومدى ما أحرزه من تقدم.

سجل وصف سير التّعلم (Learning Log)**:**

سجل منظم يكتب فيه الطّالب عبر الوقت عبارات حول أشياء قرأها، أو شاهدها، أو مرّ بها في حياته الخاصة، حيث يسمح له بالتّعبير بحرّية عن آرائه الخاصة واستجاباته حول ما تعلمه، على أن يكون ذلك تحت إشراف الأستاذ وذا صلة بالمادة الدّراسية المعينة.

السّجل القصصي – الأستاذ – (Anecdotal Records)**:**

عبارة عن وصف قصير من الأستاذ، ليسجل ما يفعله المتعلم، والحالة الّتي تمت عندها الملاحظة، مثلاً من الممكن أن يدون الأستاذ كيف عمل المتعلم ضمن مجموعته، حيث يدون أكثر الملاحظات أهمية حول مهارات العمل ضمن مجموعة الفريق.

---

١ رجائي أبو شنار. استراتيجيات التّقويم التّربوي الحديثة، موقع (Intel teach - Advanced online).

سادساً: مطلوبات التّقويم القائم على الأداء

يهتم هذا المبحث بالحديث عن ثلاث نقاط تعد مطلوبات ضرورية لاستخدام نموذج التّقويم القائم على الأداء وهي: أسس هذا التّقويم القائم على الأداء ومبادئه المهمة، والكفايات اللّازمة للأستاذ الّذي سيقوم بالتّقويم، والالتّزام بخطوات ومحددات تطبيق النّموذج وفيما يلي التّفاصيل.

مراعاة أسس التّقويم القائم على الأداء:

يبنى التّقويم القائم على الأداء على عدد من الأسس والمبادئ الّتي يجب مراعاتها عند تطبيقه، ولعل أبرز هذه الأسس ما يأتي:[1]

أولاً: الاهتمام بجوهر عملية التّعلم، ومدى امتلاك الطّلبة للمهارات المنشودة؛ بهدف مساعدتهم جميعاً على التّعلم في ضوء محكات أداء مطلوبة.

ثانياً: مراعاة العمليات العقلية، ومهارات التّقصي، والاكتشاف عند الطّلاب؛ وذلك بإشغالهم بنشاطات تستدعي حل المشكلات، وبلورة الأحكام، واتخاذ قرارات؛ تتناسب ومستوى نضجهم.

ثالثاً: واقعية أنواع الأداء والسّلوك المطروحة؛ فالتّقويم الواقعي يقتضي أن تكون المشكلات، والمهام، أو الأعمال المطروحة للدراسة والتّقصي واقعية، وذات صلة بشؤون الحياة العملية الّتي يعيشها الطّالب في حياته اليومية، إنجازات الطّلاب هي مادة التّقويم الواقعي وليس حفظهم للمعلومات واسترجاعها، ويقتضي ذلك أن يكون التّقويم متعدد الوجوه والميادين، متنوعاً في أساليبه وأدواته.

[1] مراد عوض. استرتيجيات التّقويم التّربوي الحديثة، مرجع سابق.

رابعاً: مراعاة الفروق الفردية بين الطّلاب في قدراتهم، وأنماط تعلمهم، وخلفياتهم؛ وذلك من خلال توفير العديد من نشاطات التّقويم الّتي يتم من خلالها تحديد الإنجاز الّذي حققه كل طالب.

خامساً: التّعاون بين الطّلاب؛ ولذلك فإن التّقويم يتبنى أسلوب التّعلم في مجموعات متعاونة يُعينُ فيها الطّالب القوي زملاءه الضّعاف، بحيث يهيئ للجميع فرصة أفضل للتعلم، ويهيئ للأستاذ فرصة تقييم أعمال الطّلاب أو مساعدة الحالات الخاصة بينهم وفق الاحتياجات اللّازمة لكل حالة.

سادساً: التّركيز على المعايير، فالتّقويم القائم على الأداء محكي المرجع، يقتضي تجنب المقارنات بين الطّلاب والمرجعية الّتي تعتمد أصلاً على معايير أداء الجماعة والتّي لا مكان فيها لهذا النّوع من التّقويم.

توافر الكفايات المطلوبة لمن يقوم بالتّقويم:

هناك مجموعة من الكفايات الّتي يلزم توافرها عند الأستاذ كمقوم لتطبيق استراتيجيات التّقويم الجديدة،.ويقصد بالكفايات مجموعة من الخواص (المهارات، والمعارف، والاتجاهات) الّتي تمكننا من النّجاح عند تعاملنا مع الآخرين، ويعرفها آخرون بأنها: مجموعة من المهارات، والسّلوك، والمعرفة الّتي تحدد معايير أداء مهمة أو مهنة ما، كما يعرفها آخرون بأنها: القدرات المطلوبة للقيام بدور ما في مكان ما.[1]

والمقصود بمن يقوم هنا كل أستاذ جامعي يعمل بالتّدريس في كلية التّربية ويقوم بالتّدريس أو الإشراف على إعداد وتدريب طلاب كلية التّربية، فلابد أن تتوافر فيه كفايات معينة؛ حتى يكون قادراً على القيام بواجب التّقويم

١ المرجع السّابق نفسه.

القائم على الأداء، والتّأكد من تحقق الأهداف المخطط لها؛ وحتى نضمن العدالة في التّقويم وعدم التّحيز، وتنقسم الكفايات المطلوبة إلى قسمين: كفايات شخصية وكفايات معرفية، يمكن تفصيلها كالتّالي[1]:

أولاً: الكفايات الشّخصية:

١. التّركيز على التّقويم الذاتي وجعله جزءاً من التّقويم الصّفي.
٢. الاهتمام المستمر بتنمية ذاته مهنياً.
٣. التّعامل مع المشكلات واقتراح الحلول المناسبة.
٤. مواكبة التّطورات والتّغيرات في مجال تخصصه والقدرة على التّكيف معها.
٥. تقديم التّغذية الرّاجعة للمعنيين بأسلوب ودي.
٦. إشراك الطّلبة عند اختيار أدوات ومعايير التّقويم، والاتفاق عليها.
٧. تطبيق مهارات التّقويم في مواقف صفية مختلفة.
٨. القدرة على توظيف التّكنولوجيا المتاحة في التّقويم.

ثانياً: الكفايات المعرفية:

١. معرفة فلسفة التّربية والتّعليم في إعداد الأستاذ.
٢. التّعرف على الأهداف العامة لتربية طالب كلية التّربية.
٣. تحديد هدف التّقويم بوضوح.
٤. تنويع استراتيجيات التّقويم وأدواتها.
٥. جمع البيانات، وتحليلها، وتفسيرها.
٦. الاستفادة من نتائج التّقويم وتوظيفها؛ لإثراء نقاط القوة ومعالجة نقاط الضّعف.

---

١ المرجع السّابق نفسه.

٧. معرفة محتوى المنهاج، ومفردات المقرر، وكيفية تحليله.
٨. الإلمام التّام بالمقرر الّذي يدرسه وأهدافه الخاصة.
٩. معرفة حقوقه، وواجباته، ومسؤولياته.
١٠. معرفة أساليب تقويم نواتج تعلم الطّلبة.
١١. امتلاك مهارة بناء الاختبارات وتحليلها وتقديم التّغذية الرّاجعة.

الالتّزام بخطوات تطبيق التّقويم القائم على الأداء:

الخطوات الّتي يمر بها إعداد اختبارات التّقويم القائم على الأداء يمكن تحديدها بأربع خطوات وهي[١]:-

١. تحديد الغرض من التّقويم.
٢. تحديد الأداء المطلوب قياسه.
٣. تصميم تمارين الأداء.
٤. تحديد الطّريقة الّتي سيحكم بها على مستوى الأداء، والأسلوب الّذي تُسَجَّل به الدّرجات.

ومن الممكن التّعبير عن هذه الخطوات في شكل أسئلة يجب الإجابة عنها عند العمل بنظام التّقويم القائم على الأداء، تتلخص في التّالي[٢]:-

١. ما النّواتج(outcomes) المراد تقويمها؟
٢. ما المهمة الأدائية الواقعية(Authentic Performance Task) الّتي سيُظْهر الطّلبة من خلالها تحقيقهم للنواتج؟
٣. ما الإجراءات(processes) الّتي سيتبعها الطّلبة لإكمال المهمة؟

---

١ أبو لجين الصّحفي. التّقويم البديل، مرجع سابق.
٢ رجائي أبو نشار. استراتيجيات التّقويم التّربوي الحديثة، مرجع سابق.

٤. ما المخرجات/المنتجات وأنواع الأداء: (Products/Performances)؟
٥. ما المعايير والمؤشرات(Criteria and Indicators) الّتي ستستخدم في التّقويم؟
٦. ما الأدوات(tools) الّتي ستستخدم في التّقويم وكيف ستحدد العلامات؟
٧. ما هي التّعليمات(Instructions) الّتي ستعطى للطلاب وكيف ستعطى؟
٨. ما الدّعم(Support) المطلوب من الأستاذ؟
٩. أي الأمثلة والنّماذج(Models and Exemplars) ستعطى للطلاب؟

سابعاً: نقد التّقويم القائم على الأداء

إن أي جهد بشري مهما كثرت فيه الإيجابيات وجوانب الإحكام؛ إلاّ أنه لا يسلم من السّلبيات، وبعض جوانب النّقص، والشّوائب، هذا ينطبق على نموذج التّقويم القائم على الأداء، ولكي لا تبدو الجوانب السّالبة في التّقويم القائم على الأداء صارخة نوردها مقترنة مع الجوانب الموجبة لتسهيل المقارنة، ومن ثم نختم المبحث بأكثر التّحديات الّتي من المحتمل أن تواجه العمل بنظام التّقويم القائم على الأداء؛ لتصبح الصّورة أكثر وضوحاً.

إيجابيات التّقويم القائم على الأداء:

فيما يلي بعض إيجابيات التّقويم القائم على الأداء[1]:

١. تقيم أكثر من جانب من جوانب شخصية الطّالب.
٢. وضوح المعايير للطالب والأستاذ وسهولة استخدامها.
٣. فيه يستطيع الطّالب أن يعبر عن نفسه.
٤. تنمية مهارة التّعاون، والتّعلم الذاتي، والتّقويم الذاتي.
٥. توثيق الصّلة بين الأستاذ والمتعلم.
٦. يشترك الطّالب مع الأستاذ في وضع معايير التّقويم.
٧. يعمل الطّالب على البحث عن المعلومات من مصادر مختلفة.
٨. مراعاة الفروق الفردية.

ويضاف إلى ذلك أن هذا التّقويم يؤدي إلى:[2]

١. تلبية ميول الطّلبة، واتجاهاتهم، ورغباتهم.
٢. يريح الطّلبة من كثرة الأعمال الكتابية.
٣. يغطي عدداً كبيراً من الطّلبة.

ومنها أيضاً[3]:

١. يُبَيّن مدى امتلاك الطّالب لمهارات محددة.

---

١ مراد عوض. استرتيجيات التّقويم التّربوي الحديثة، مرجع سابق.
٢ فكتوريا عودة سالم. منتدى استراتيجيات التّقويم المعتمدة على الأداء إيجابياتها وسلبياتها، موقع(Intel teach -Advanced online) .lehren.de/communication/forum/ucp.php?mode=login&sid
٣ هنية محمد سليمان. منتدى استراتيجيات التّقويم المعتمدة على الأداء إيجابياتها وسلبياتها، موقع: (Intel teach -Advanced online) .lehren.de/communication/forum/ucp.php?mode=login&sid

٢. يُبَيّن مدى قدرة المتعلم على إعادة المفهوم بأسلوبه الخاص وبلغته الخاصة؛ لأنه يظهر المعرفة، والمهارة، والاتجاه من خلاله أدائه للمهام.
٣. يظهر قدرة الطّالب على التّعبير وربط الأفكار.
٤. يجعل الطّالب يوظف مهاراته فكرياً وعملياً.
٥. يجعل الطّالب يتواصل ويصنع القرارات سواء بالاتصال الذاتي، أو مع الآخرين، أو من خلال الحاسوب.
٦. يُمَكّن الطّالب من عرض وجهة نظره والدّفاع عنها والتّي من خلالها يستطيع الطّالب أن يظهر قدرته على الإقناع، والتّواصل، والاستماع الفعّال للآخرين.
٧. يركز على العمل التّعاوني في البحث والاستقصاء.

سلبيات التّقويم القائم على الأداء:

فيما يلي بعض سلبيات التّقويم القائم على الأداء:-

١. يحتاج إلى جهد كبير من الأستاذ في الأعداد.
٢. لا يزود الطّالب بتغذية راجعة لتحسين الأداء.
٣. صعوبة التّطبيق عندما يكون عدد الطّلبة كبيراً، لكونه يحتاج إلى وقت طويل؛ لأنه يقيس أفراداً ومجموعات صغيره في مواقف تعليمية متعددة.
٤. قد تدخل فيه رغبات الأستاذ والعلاقات الشّخصية(ولكن يستطيع الأستاذ التّغلب عليها؛ عندما يضع منهجاً محدداً يساوي بين جميع الطّلاب ضمن نقاط يقيسها للجميع) ولذلك يمكن القول أن هذا التّقويم يتيح الفرصة للتأثر بمزاجية الأستاذ.

٥. لا يتناسب تطبيقه على كل المواد التّعليمية بنفس المستوى، إذ هو أنسب مع المواد الّتي فيها مهارات كثيرة.
٦. قد يشعر الأستاذ أو الطّالب بالملل؛ من كثرة الاختبارات المتواصلة، كما أن إحساس الطّالب بأنه ممتحن وخوفه من الفشل قد يقلل من صدق التّقويم.

التّعقيب على الإيجابيات والسّلبيات:

رغم وجود تلك السّلبيات إلا أن كثرة الايجابيات تغطي الجانب الأكبر لهذا النّوع من التّقويم، فالفائدة في هذا النّوع من التّقويم تكمن في تعدد الفعاليات الّتي يمارسها الأستاذ مع الطّلبة، والتّي يقف من خلالها على أفضل الاستراتيجيات الّتي يتفاعل معها طلبته، والتّي تحقق النّواتج التّعليمية التّعلمية، والتّي يشعر طلبته من خلالها بالمسؤولية والشّعور بالذات ومتعة الانجاز وتكوين الآراء وتقبلها وصنع القرارات، كلها تترك الأثر الكبير باستمرار المواقف التّعليمية والتّعلمية وامتزاجها بخبراته المتوقعة في حياته التّدريسية؛ بما يجعلها امتداداً لما تلقاه في الكلية؛ فيشعر بأنه تعلم تعليماً ذا فائدة.

رغم الإيجابيات الكثيرة الّتي تجعل الباحث ينحاز إلى العمل بنموذج التّقويم القائم على الأداء، إلاّ أن هناك عدة تحديات من المتوقع أن تقف حجر عثرة في طريق تطبيق هذا النّمط على الطّالب في كليات التّربيـــة، يجـــب وضعها في الحسبان إذا أردنا الوصول إلى تطبيق ناجح، وصحيح، وصادق لهذا النّمط أو الأسلوب الجديد، تتمثل في أربعة معوقات رئيسة هي[١]:

١ أبو لجين الصّحفي. التّقويم البديل، مرجع سابق.

أولاً: شعور الطّلبة بعدم الارتياح؛ لإدخال نوع جديد من التّقويم غير الّذي اعتادوه، وما يتطلبه من مهارات ومهمات أكثر تعقيدًا واختلافًا، فهم بحاجة لوقايتهم من الشّعور بالفشل والإحباط.

ثانياً: ربما نشهد مقاومة من الأساتذة لترك التّقويم التّقليدي، والانتقال إلى عالم جديد من التّقويم قد يكون محفوفاً بالمتاعب والمخاطر، ويمثل تحولاً في النّموذج السّائد الّذي ألفوه لفترات طويلة.

ثالثاً: صعوبة إقناع المجتمع وتفهم أولياء الأمور لنموذج تقويم الأداء؛ لعدم كفاية المعلومات الّتي يحصلون عليها عن تقويم الأداء من المؤسسة التّعليمية، أو لعدم متابعتهم للتغيرات في الحقل التّربوي.

رابعاً: المطلوبات الإدارية والمالية اللّازمة لتطبيق هذا التّقويم البديل، من جهة، ومن جهة أخرى مطلوبات الإعداد، والتّصميم، والتّطبيق.

خامساً: كثرة أعداد الطّلاب داخل الصّفوف والعبء التّدريسي ونصاب الأستاذ من السّاعات وماشابهها من المعوقات الإجرائية.

ثامناً: نتائج البحث

من خلال هذا البحث تمكن الباحث من أن يخلص على عدة نتائج أهما:-

١. أسلوب التّقويم القائم على الأداء هو النّموذج الأفضل لحل مشكلات التّقويم لدى كليات التّربية.
٢. أسلوب التّقويم التّقليدي الّذي يعتمد على الاختبارات التّحصيلية لا يجدي نفعاً في ظل التّطور الحادث في هذا مجال القياس والتّقويم.

٣. قلة المعرفة بمزايا التّقويم القائم على الأداء يساعد على الاستمرار في التّقويم باستخدام النّماذج التّقليدية.
٤. قلة الاهتمام بالتّقويم القائم على الأداء من قبل الإدارات وأعضاء هيئات التّدريس بكليات التّربية؛ نظراً لطبيعة هذا النّوع من التّقويم.
٥. يحتاج الأستاذ الجامعي بكليات التّربية إلى الدّعم والمساعدة في سياق تطبيق التّقويم القائم على الأداء؛ ليتجنب الفشل والإحباط.
٦. من أبرز مشكلات تطبيق التّقويم القائم على الأداء قلة عدد أعضاء هيئة التّدريس بكليات التّربية.
٧. يحتاج تطبيق التّقويم القائم على الأداء إلى تهيئة البيئة المناسبة وتوفير أدواته وذلك بدوره يحتاج إلى جهود كبيرة من القائمين بالأمر.
٨. لم يوضع التّقويم القائم على الأداء في البرامج والمناهج بكليات التّربية على نحو يساعد على العمل به بصورة ملزمة.
٩. هناك حاجة ملحة للعمل بمعايير الجودة في إعداد المعلمين ومن منطلق الأصالة لا التّبعية.
١٠. اهتمام كليات التّربية بالتّدريب، والتّجريب، واستشراف المستقبل، يساعد على الخروج من النّظم التّقليدية الّتي تبيّن قلة فائدتها.
١١. تتكامل حلقات التّقويم على مستوى إذا اتجه القائمون على التّعليم العام في مرحلتي التّعليم الأساس والثانوي إلى تطبيق نموذج التّقويم القائم على الأداء.

تاسعاً: التّوصيات والمقترحات

في ختام هذا البحث واستناداً إلى النّتائج وتحليل المعلومات الّتي توفرت للباحث، على النّحو الّذي تقدم في البحث؛ يستطيع الباحث أن يقدم التّوصيات التّالية:

أولاً: تبني أسلوب التّقويم القائم على الأداء لتقويم الطّالب في كليات التّربية ومؤسسات إعداد المعلمين والعمل به، وفي هذا الجانب نقترح التّطبيق الفوري ولو بصورة جزئية أو تجريبية في الوقت الحالي.

ثانياً: حصر أسلوب التّقويم الحالي القائم على الاختبارات التّحصيلية في أضيق نطاق؛ وذلك بالتّقليل من الدّرجات المخصصة له، والاتجاه نحو الأداء والمعايير.

ثالثاً: السّعي لنشر ثقافة التّقويم القائم على الأداء وبيان إيجابياته بين الطّلاب، والأساتذة، والعاملين في الحقل التّربوي بصفة عامة، وهنا تقترح إقامة ندوات ومحاضرات في الجامعات حول هذا الموضوع.

رابعاً: ترقية أعضاء هيئة التّدريس بكليات التّربية بتدريبهم على استراتيجيات التّقويم القائم على الأداء وأنشطته وأدواته، وتمليكهم الكفايات اللّازمة؛ لإدارة هذا النّوع من التّقويم، وفي هذا الصّدد يقترح الباحث أن يدرج برنامج مستقل عنه ضمن برامج التّدريب وترقية الأداء للأساتذة الجامعيين.

خامساً: دعم الأستاذ الجامعي بكليات التّربية، ومساعدته، وإمداده بكل التّسهيلات الإدارية والمالية في سياق تطبيق التّقويم القائم على الأداء؛ ليتجنب الفشل والإحباط.

سادسا: زيادة عدد أعضاء هيئة التّدريس بكليات التّربية؛ حتى يقل عدد الطّلاب مقابل الأستاذ الواحد؛ ليستطيع تشكيلهم في مجموعات ومتابعة تقويمهم بكفاءة، واقتدار، وسهولة، ويسر.

سابعاً: توفير مطلوبات التّقويم القائم على الأداء في كليات التّربية بطريقة مهنية، وتخصصية، وتهيئة البيئة المناسبة للمتخصصين؛ لممارسة إبداعاتهم التّقويمية.

ثامناً: إعادة النّظر في البرامج والمناهج بكليات التّربية؛ لتوضع على نحو يساعد على تنفيذ أسلوب التّقويم القائم على الأداء.

تاسعاً: ضرورة مراقبة التّطورات العالمية في مجال تقويم الطّالب والاتساق معها؛ وذلك بالعمل بمعايير الجودة في إعداد المعلمين ومن منطلق الأصالة لا التّبعية، وهنا نقترح توحيد المعايير العامة لجميع كليات التّربية بميثاق معين، يتفق عليه.

عاشراً: تأكيد الدّور الرّائد لكليات التّربية بالتّدريب، والتّجريب، وعدم التّهيب من استشراف المستقبل، ومن الخروج عن النّظم التّقليدية إذا تبيّنت قلة جدواها، وفي هذا الجانب يقترح الباحث القيام بالأعمال التّجريبية؛ لتطبيق النّموذج في العام التّالي.

حادي عشر: دعوة القائمين على أمر التّعليم العام في مرحلتي التّعليم الأساس والثانوي إلى تطبيق نموذج التّقويم القائم على الأداء؛ حتى تتكامل حلقات التّقويم على مستوى السّلم التّعليمي كله، على أن تكون تحت قيادة كليات التّربية.

واللّه الموفق

عاشراً: قائمة المراجع

أولاً: المراجع:

١. بشير صالح الرّشيدي، مناهج البحث التّربوي(رؤية تطبيقية ومبسطة)، دار الكتاب الحديث، الكويت، ٢٠٠٠م.

٢. عبد الغني إبراهيم محمد وزميليه، ورقة تقويم أداء الطّالب في السّودان، مقدمة للجنة التّحضيرية لمؤتمر التّعليم الثالث وزارة التّربية والتّعليم العام السّودانية، الخرطوم، أكتوبر، ٢٠٠٩م.

٣. علي راشد: اختيار المعلم وإعداده مع دليل للتربية العملية، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠١م.

٤. محمد الأمين الخطيب: القياس والتّقويم التّربوي، منشورات جامعة السّودان المفتوحة، مطبعة التّمدن، ٢٠٠٥م.

٥. محمد البشير محمد عبد الهادي وزميليه: دليل إعداد الاختبارات التّحصيلية، مطبعة أرو، الخرطوم، ١٤٣٠هـ - ٢٠٠٩م.

ثانياً: مواقع الشّبكة الدّولية للمعلومات(الإنترنت):

١. موقع مشروع تطوير كليات التّربية المصرية:
http://www.foep.edu.eg/elrao٢ya.htm

٢. جميلة محمد الفقير: استراتيجيات التّقويم التّربوي الحديثة، موقع (Intel teach -Advanced online)
lehren.de/communication/forum/ucp.php?mode=logi
n&sid=٤aee٣٦be٦١٨١f٣c٦٦dfe٢ae٧٩٧dd١٣٣٦

٣. أبو لجين الصّحفي: أثر التّقويم البديل في اكتساب مهارة الكتابة، موقع جامعة الملك سعود.

http://www.ksu.edu.sa/sites/KSUArabic/KSUPD/DocLib١/facultyManual.pd

٤. طبيعة التّقويم القائم على الأداء، المنتديات التّربوية، http://majedu.gov.sa/vb/index.php.

٥. أثر التّقويم البديل في اكتساب مهارة الكتابة، موقع جامعة الملك سعود http://www.ksu.edu.sa/sites/KSUArabic/KSUPD/Doc.Lib١/facultyManual.pdf.

٦. أيمن أحمد: ورقة عمل ورقة عمل مقدمة لورشة " تطوير منهجيات وأساليب التّقويم فى كليات التّربية" ٢٤ يوليو ٢٠٠٥ موقع منتدى كليات التّربية: http://www.ed-uni.net/ed/login.php?do=login.

٧. د. مراد عوض، استرتيجيات التّقويم التّربوي الحديثة، موقع الدّكتور عبد اللّه بن صالح المقبل، http://www.almegbel.net/inf٢٠٠٥.

٨. رجائي أبو شنار: استراتيجيات التّقويم التّربوي الحديثة، موقع (Intel teach -Advanced online) http://www lehren.de/communication/forum/ucp.php?mode=login&sid=٤aee٣٦be٦١٨١f٣c٦٦dfe٢ae٧٩٧dd١٣٣٦.