

أهمية تطوير أساليب التقويم التربوي في ضوء الأدوار الجديدة
-كفايات إعداد الاختبارات التحصيلية الجيدة نموذجاً-

**The importance of developing educational evaluation methods in light
of the new roles.**

Competencies for preparing good achievement tests as a mode

د. دنيا عدانكه،

- جامعة الشهيد حمة لخضر (الوادي) adaikadonia@yahoo.fr

تاريخ النشر: 2023 /02/27

تاريخ القبول: 2022 /11/15

تاريخ الاستلام: 2022 /11/14

ملخص:

إن التعليم ذو الجودة العالية مرهون بالمعلم الكفاء الذي يمتلك الكفايات الشخصية والنفسية والمهنية والتربوية التي تجعله قادراً في ظل مسؤولياته وأدواره الجديدة على تقديم تعليم نوعي متميز؛ وخاصة ما تعلق بأساليب التقويم التربوي-الاختبارات التحصيلية نموذجاً- والتي بدورها تقوي العملية التدريسية وتدعمها، فهي إذا أحسن بناؤها وتم استخدامها بشكل سليم فإنها تكون عوناً للأستاذ والطالب على حد سواء، والأمر هنا أصبح قضية مصيرية تملحها تطورات الحياة من أجل الارتقاء بنظام التقويم وأساليبه؛ وعليه جاء هذا البحث ليوضح أهمية تطوير أساليب التقويم التربوي تماشياً مع الأدوار الجديدة للمعلم.

الكلمات المفتاحية: التقويم التربوي؛ الاختبارات التحصيلية الجيدة؛ الكفايات؛ الأدوار الجديدة

Abstract:

High quality education depends on the competent teacher who possesses the personal, psychological, professional and pedagogical skills which enable him, in the light of his new responsibilities and roles, to deliver distinguished quality education; Especially what is linked to the methods of educational evaluation -good final exams as a model - which in turn reinforce and support the educational process. Thus, this research clarified the importance of developing pedagogical evaluation methods in line with the new roles of teachers.

Keywords: Educational evaluation, good final exams, Competencies

* المؤلف المرسل: د. دنيا عدانكه ، الإيميل: adaikadonia@yahoo.fr

- مقدمة:

يشهد عالم اليوم تطوراً معرفياً وتكنولوجياً متسارعاً وكون العملية التربوية تشكل عنصراً أساسياً في إحداث هذا التطور إضافة لما يمثله المعلم من أهمية باعتباره ركناً أساسياً من أركان النظام التربوي بشكل عام، ومُسهلاً لتعلم الطلبة بشكل خاص، ومواكبة لهذا التطور كان لابد من إعداد المعلم إعداداً جيداً ذلك أن مهمة المعلم الجديدة لا تقوم على ارتجال الدرس ولكنها تركز على ضبط وتسوية وسيرورة التعلم وعلى بناء مشكلات مركبة ومتزايدة التعقيد وهذا يتطلب تغييراً جوهرياً في هويته المهنية؛ وهو ما يقتضي منه امتلاك بعض الكفايات قبل كل شيء "ستتحول وظيفة المدرس كلياً في منظور دعاة المهنية حيث يصبح المدرس هو المنظم والمرافق والمصاحب والمقوّم والوسيط والمُعدل والمُنشط" (أحميد، 2012، ص 2).

ومن هذا المنطلق؛ فالمحك الأساسي في إعداده يستند على مدى كفايته والقيام بمسؤولياته وقدرته على تحقيق الأهداف التربوية، كما أصبح منتظراً منه أن يعدّل ويطوّر من أدواته ووظائفه بداية من التدريس وصولاً إلى التقويم وهذا الأخير على وجه الخصوص وجب إعطائه أهمية كبرى. فالاختبارات التحصيلية وباعتبارها وسيلة القياس الوحيدة في معرفة قدرات الدارسين على النجاح وما توفره من معلومات متنوعة وضرورية من أجل اتخاذ قرارات مختلفة متعلقة بالتلميذ لزم الاعتناء بها والعمل على تطوير كفاياتهم ورفع مستواهم فيها.

1- تعريف التقويم التربوي:

يعد التقويم بمفهومه الجديد أسلوباً يبدأ قبل الفعل التعليمي حتى يصل نهايته عبر سيرورة نسقية متواصلة وشاملة بهدف إحداث تغيير وتعديل وحذف وإضافة في العملية التعليمية بكل عناصرها (هني، 1999).

ويختلف تعريف التقويم باختلاف الباحثين في مجال القياس والتقويم التربوي إذ تعرفه أننا بوندوار (Anna Bon1doir) في كتابها "طريقة الاختبارات في البيداغوجيا" "التقويم هو جمع معلومات ضرورية كافية منتقاة من مجموعة الاختبارات، ولكي نتخذ قرار الانطلاق من الأهداف التي حددناها، فالتقويم هو الذي يبلغ لنا هذه المعلومات" (سرير وخالدي، 1995، ص 87) وعليه تؤكد أننا بوندوار أن التقويم عبارة عن وسيلة وليست غاية.

ويُعرف التقويم بأنه "عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات بغرض تحديد درجة تحقيق الأهداف التربوية واتخاذ القرارات بشأنها لمعالجة جوانب الضعف وتوفير النمو السليم المتكامل من خلال تنظيم البيئة التربوية" (النجار، 2010، ص 16) ويتضح من التعريف أن التقويم عبارة عن مجموعة من الأسئلة أو الأفعال السلوكية التي تمكننا من معرفة مدى تحقق أهداف العملية التعليمية وهو وصف كمي وكيفي أو هو أيضاً تعريف إجرائي إلى حد ما.

وعليه يمكننا إعطاء تعريف للتقويم التربوي وهو: «عملية منظمة تهدف إلى جمع وتحليل بيانات بشأن العملية التربوية من خلال استخدام أدوات معينة كالاختبارات التحصيلية لرصد مدى تحقق الأهداف المرجوة، حيث تسهم العملية في اتخاذ أو اختيار القرار الأفضل لأجل التطوير والتحسين، كما أنها عملية مستمرة من بداية الفعل البيداغوجي إلى نهايته وهي شاملة لجميع عناصره»، وهذا المعنى لا بد أن يتواجد التقويم في أي منظومة تربوية تسعى إلى تحقيق أهدافها ومراجعة مسيرتها من أجل تحديد نواحي القوة والضعف سواء كانت داخل الفرد أو بين الأفراد.

2- أهمية التقويم التربوي:

يستمد التقويم التربوي أهميته الأساسية في مختلف الميادين من ضرورة الإعتماد عليه في قياس وتقدير مدى تحقق الأهداف المنشودة من كل عملية وفي كل ميدان وبخاصة في الميدان التعليمي حيث تظهر أهميته فيما يلي:

○ يعتبر التقويم ركناً أساسياً في العملية التربوية بصفة عامة وركن من أركان عملية بناء المناهج بصفة خاصة.

○ لم يعد التقويم مقصوراً على قياس التحصيل الدراسي للمواد المختلفة، بل تعداه إلى قياس مقومات شخصية التلميذ من شتى جوانبها وبذلك إتسعت مجالاته وتنوعت طرقه وأساليبه (باهي والنمر، 2004، ص 5).

○ التقويم من الناحية اللفظية يتضمن إعطاء الشيء قيمة مادية وتحديد القيمة كما ونوعاً.
○ التقويم من ضروريات المدارس الحديثة وهو ضروري للمعلم والمتعلم ورجال التعليم (منصور والشربيني والحشاش، 1996، ص 30).

○ يساعدنا التقويم في إتخاذ القرارات حول سلوكيات الأفراد، وذلك من خلال تعاملنا الإجتماعي مع هؤلاء الأفراد وتفاعلنا معهم، فمثلاً يتخذ المدرس قراراً خاصاً بمدى إستعداد تلاميذه للإنتقال إلى موضوع دراسي جديد، والمدرسة تتخذ قرارات فيما يختص بتوزيع التلاميذ ونقلهم، وحيث أن هذه القرارات تتخذ من خلال توفر معلومات كافية وصحيحة عن الفرد أو الأفراد الذين يتخذ قرارات بشأنهم، حتى يكون هذا القرار صحيح وسليم.

○ يساعد التقويم في صياغة أهداف التعليم والتدريب، وذلك من خلال سعينا إلى تغيير سلوك الأفراد خلال التعلم والتدريب.

○ يساعد التقويم في إعداد مواقف تعليمية تتناسب والفروق الفردية للتلاميذ (أعضاء هيئة التدريس قسم علم النفس التربوي، ص 08-14).

○ يساعد التقويم في التعرف على الإضطرابات السلوكية وصعوبات التعلم لدى الطالب ومحاولة علاجها عن طريق الإرشاد النفسي والتوجيه.

○ عن طريق التقويم نتعرف على مستوى النمو الذي وصل إليه المتعلمون، ومدى إكتسابهم لأنواع معينة من المهارات والمعارف نتيجة ممارستهم لأنواع معينة من أوجه النشاط (النور، 2007، ص28).

3-موقع الاختبار من منظومة التقويم التربوي:

وتعد الاختبارات أهم أداة يعتمد عليها في تقويم أعمال الطلاب ونشاطاتهم ومدى التحكم في مكتسباتهم وقدراتهم ومهاراتهم المختلفة (هنري، 1999، ص 265)، فالتقويم حسب إحدى الدراسات الدوسيمولوجية (docimologie)¹ يعني كل نشاط يرمي إلى تحليل وتأويل نتائج، أو علاقات آتية من القياس، وذلك من أجل اتخاذ قرارات جديدة (زرواق، 1999 ص55).
وبذلك فالعلاقة بين الاختبار والقياس والتقويم تأخذ شكلاً متسلسلاً، فالقياس لا يتم بدون الاختبار والتقويم لا يتم بدون القياس، وهكذا فإن الاختبار هو أداة القياس والقياس هو أداة التقويم (كاظم، 2001، ص 41)، والشكل (01) يوضح تلك العلاقة:



شكل (01) مخطط العلاقة بين الاختبار والقياس والتقويم

المصدر: (كاظم، 2001، ص 41)

وتختلف أساليب التقويم التربوي باختلاف استخداماتها، كما يتوقف استخدام أي أسلوب على أهداف التقويم المعلنة (أعضاء هيئة التدريس قسم علم النفس التربوي، دس، 60)، حيث يقول شادش وليفتون: "إن الأساليب التي تتبع في التقويم التربوي تختلف باختلاف الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها" (عربيات، 2007، ص 65)، والأستاذ الكفاء هو الذي يتحكم في أساليب التقويم وهو الذي تكون لديه القدرة على تطوير أسلوبه التربوي، للوصول إلى تحقيق الأهداف التربوية المرسومة (زرواق، 1999، ص 60).

كما أن جودة التقويم تعتمد على جودة الأداة وجودة عملية القياس ودقة الحكم في ضوء معايير جيدة (مراد وسليمان، 2005، ص 30) ومن بين أساليب التقويم التربوي الأكثر استخداماً "الاختبارات التحصيلية".

4- تعريف الاختبارات التحصيلية:

¹ الدوسيمولوجية: تعني علم الامتحانات والتقييط.

يعرف رائد خليل العبادي(2006): "الاختبار عبارة عن مجموعة من الأسئلة التي يضعها المعلم لتناسب نواتج أو مخرجات التعلم المرغوبة والتي تنبع من أهداف تدريس المقرر، وهي وسيلة لاستدعاء سلوك المتعلم الخاص حتى يمكن الحكم على الدرجة التي حدث بها التعلم" (العبادي، 2006، ص 66).

- تعريف نواف أحمد سمارة وآخرون(2008): "بأنها موقف يطلب في أثناءه من المفحوص أن يظهر معارفه أو مهاراته أو اتجاهاته أو جوانب منها تتصل بموضوع معين من الموضوعات، ويمكن إعتباره دليلاً أو مؤشراً على تعلم الطلبة" (سمارة والعديلي، 2008، ص 27).

- تعريف سمير أبو مغلي وآخرون(2010): "طريقة منظمة لتحديد مستوى تحصيل الطالب لمعلومات ومهارات في مادة دراسية كان قد تعلمها مسبقاً بصفة رسمية، من خلال إجاباته عن عينة من الأسئلة(الفقرات) التي تمثل محتوى المادة الدراسية" (أبو مغلي وسلامة، 2010، ص 27).

- تعريف نبيل عبد الهادي: "الإختبارات التحصيلية هي اختبارات مصممة للكشف عن درجة نجاح الطالب في مادة أو مواد كان قد تعلمها مسبقاً، وتتضمن هذه الإختبارات عادة على أسئلة تكشف عن المهارات والمعارف الأساسية للمادة أو المواد" (عبد الهادي، 2001 ص 472).

من خلال التعاريف السابقة يمكن النظر إلى إختبارات التحصيل على أنها مجموعة من الأسئلة وضعت لقياس مدى تحقيق الأهداف التعليمية المحددة مسبقاً لدى المتعلمين وتقع الإختبارات التحصيلية في عدة أشكال لكل منها إيجابياتها وسلبياتها الخاصة بها(الزغول، 2009، ص 319).

وحتى يتم إتخاذ القرار بشأن نوع الإختبار، فإن الأستاذ معني بالتأكد من توافر ما يأتي:

- القدرة على تحديد الهدف من الإختبار.
- التدريب الكافي على عزل المتغيرات الشخصية، سواء أكانت في الإعداد، أم التصحيح أم المراقبة واختيار مواد الإمتحان.
- القدرة على كتابة الفقرات سواء أكانت موضوعية أم مقالية(عدس وقطامي، 2003 ص 259).

ويمكننا أن نصنف الإختبارات التحصيلية حسب ترتيب ظهورها إلى:

101 الإختبارات الشفهية (2) الإختبارات التحريرية المقالية (3) الإختبارات الموضوعية.

5-كفايات إعداد الإختبارات التحصيلية الجيدة:

تعرف الكفايات بأنها عبارة عن أهداف سلوكية إجرائية، ويرى (جرادات وعبيدات وأبوغزالة وعبد الله، 2008) أن الكفايات ليس قدرة على المعرفة أو مهارة ما أو اتجاهاً ما إنها قدرة مركبة

تشمل المعارف والمهارات والاتجاهات، وبذلك يمكن التحدث عن كفايات معرفية وكفايات أدائية وكفايات انفعالية لا ترتبط بالعمل الصفي فقط بل ترتبط كذلك بالأدوار الشاملة للمعلم داخل الصف وخارجه .

وعليه؛ فإن من الكفايات التي لا بد للأستاذ أن يتقنها ويعمل على تحسينها وتطويرها كفايات بناء الاختبارات التحصيلية أو ما يمكن تسميتها بالكفايات التقويمية التي من خلالها يتم الوصول إلى المستوى المطلوب من الكفاية في إعداد الاختبارات التحصيلية الجيدة، وتكون ممثلة في ثلاث محاور أساسية كفايات التخطيط، كفايات الإعداد والتقنين، كفايات التحليل والتطبيق، وعلى معد الاختبار الإلتزام بهذه الكفايات² ونوردها على التوالي:

أ- تحديد الغرض من الاختبار: يرى (العبيسي، 2010، ص 154) أنه على المعلم تحديد الغرض من الاختبار التحصيلي قبل البدء في إعداده، فقد يكون الغرض قياس تحصيل الطلبة لموضوع معين من المادة أو اختبار للمادة ككل، وقد يكون الاختبار التحصيلي تشخيصياً لتحديد نقاط الضعف لدى الطلبة ووضع الخطط العلاجية، وقد يكون الاختبار لقياس مدى استعداد الطلبة لتعلم موضوع جديد؛ وعليه فإن تحديد الغرض من الاختبار يعمل على تحديد زمن الاختبار ونوع الأسئلة وعددها.

ب- تحديد الأهداف التعليمية: ويعرف بلوم ورفاقه (1973) الهدف بكونه: «هو محاولة من قبل المعلم أو اختصاص المنهج للبحث عن المتغيرات الحاصلة بعد مروره بخبرة تعليمية» (ملحم، 2001، ص 112).

ولأن مُعد الاختبارات التحصيلية معني ببنائه بالمجال المعرفي دون غيره فمن الملائم تبني تصنيف بلوم للأهداف التربوية في المجال المعرفي في تحديد النواتج التعليمية (الشيخ وعدس، 1998، ص 141).

ج- تحليل المحتوى: ومن أغراضه يذكر الكبيسي (2007، ص 138):

- إعداد الخطط التعليمية اليومية والفصلية.
- اشتقاق الأهداف التدريسية وإعداد الأنشطة المناسبة.
- اختيار الاستراتيجيات وطرائق التدريس المناسبة.
- اختيار الوسائل التعليمية المناسبة.
- الكشف عن نقاط القوة والضعف في الكتاب المدرسي.

² تستخدم كلمة كفايات أو كفاءات في هذا البحث لتشير إلى نفس المعنى.

-تحقيق الشمولية والتوازن في الاختبارات التحصيلية.

د- تصميم جدول المواصفات:

يعرف جدول المواصفات بأنه: «مخطط تفصيلي يحدد محتوى الاختبار، ويربط محتوى المادة الدراسية بالأهداف التعليمية السلوكية، وبين الوزن النسبي الذي يعطيه المعلم لكل موضوع من الموضوعات المختلفة والأوزان النسبية للأهداف المعرفية السلوكية في مستوياتها المختلفة» (العبيسي، 2010، ص 163).

ولجدول المواصفات أهمية كبيرة - والذي لا يزال نادر الاستعمال لدى المعلمين بسبب قصور الإعداد التربوي لهم في مجال كفاية بناء الاختبار التحصيلي - منها:

- إعطاء كل جزء من المقرر حقه في الأسئلة بما يتناسب مع حجم الجهود المبذولة في تدريس كل موضوع.

- تحقيق صدق المحتوى للاختبار بشكل كبير.

- إكساب الطالب ثقة كبيرة بعدالة الاختبار مما يساعده في تنظيم وقته أثناء الإستذكار وتوزيعه على الموضوعات بإتزان (العبيسي، 2010، ص 167).

هـ- اختيار نوع أسئلة الاختبار: حسب (قطامي وقطامي، 2001، ص 559) فإن قيمة السؤال ودوره في العملية التعليمية تكمن في:

- الأسئلة الجيدة تعني التدريس الجيد.

- في مهارة الأسئلة يكمن التدريس الراقى.

- في السؤال كل شيء، إنه روح العملية التعليمية ونواتها.

- في الأسئلة منفذ إلى الفكر الحي.

واختيار نوع الأسئلة يكون إما مقالي أو موضوعي، وعلى المعلم أن يكون مدركاً لهاته الأنواع المختلفة من البنود (الأسئلة) الاختبارية، وأن يحدد النوع الذي يلائم قياس كل مستوى من مستويات الأهداف التعليمية في المجال المعرفي... وغيرها.

و- ترتيب أسئلة الاختبار: هناك أمور عدة يمكن أخذها بعين الاعتبار عند ترتيب الأسئلة وهي:

- حسب الشكل: بمعنى أن يوضع كل نوع من أنواع الأسئلة المستخدمة مع بعضها البعض وهو ما يحقق عدة مزايا منها سهولة التصحيح، سهولة توضيح التعليمات.

- حسب المحتوى: ويقصد بهذا الترتيب تسلسل الفقرات في السؤال الواحد تسلسلاً منطقياً لمحتوى المادة الدراسية.

- حسب مستوى الصعوبة: بمعنى تدرج الأسئلة في المجموعة الواحدة من السهل إلى الصعب.

- حسب مستوى الأهداف: ويتم ذلك بوضع الفقرات التي تقيس مستوى معين من الأهداف بشكل متسلسل مع إمكانية الملاحظة أن مستوى الأهداف قد يستخدم لتدرج الفقرات بناء على صعوبتها(ملحم، 2002، ص 221).

ويتعين الاهتمام في هذه الحالة بترتيب الفقرات من حيث مستوى صعوبتها من الأسهل إلى الأصعب على أن يكون مدى الصعوبة بين أسهل وأصعب فقرة محدوداً بقدر الإمكان.

ز- صياغة تعليمات الاختبار: تمثل التعليمات إرشادات هامة توجه التلميذ وترشده إلى كيفية الاستجابة لفقرات الاختبار، حيث يذكر (كاظم، 2001، ص 93) في كتابة التعليمات ما يلي:

- أن تكون كلمات التعليمات مفهومة وبمبسطة وبجمل قصيرة (تنظيم الورقة، الخط، اللغة).

- أن تكون متسلسلة على شكل نقاط وواضحة.

- عدم وضع افتراض أن التلاميذ يعرفون طريقة الإجابة استناداً إلى خبرة السابقة، بل يفترض أنهم يؤدون الاختبار لأول مرة.

وعليه فإن صياغة التعليمات بصورة واضحة ومفهومة تلعب دوراً كبيراً في تقليل أسئلة التلاميذ واستفساراتهم حول الاختبار.

ح- إخراج الاختبار وطباعته: لإعداد اختبار تحصيلي جيد تتفق مجموعة من الباحثين منهم (حثروبي، 1997، ص 104؛ الزبود وعليان، 1998، ص 159؛ العبادي، 2006، ص 14؛ قطامي

وقطامي، 2001، ص 567) أنه هناك جملة من الإرشادات الخاصة بكيفية صياغة الأسئلة وإخراجها في شكله النهائي والتي يحتاجها المعلم أثناء إخراج الاختبار في صورته النهائية نذكر منها:

- مراعاة السلامة اللغوية في صياغة الأسئلة والابتعاد عن العبارات القابلة للتأويل.
 - أن يكون السؤال المحدد غير مركب ولا يعتمد على الخداع.
 - أن يكون كل سؤال مستقل بذاته، ولا تعد الإجابة عنه شرطاً للإجابة عن سؤال يليه.
 - أن يخلو السؤال من العبارة المؤدية للإجابة.
 - أن يوزع سلم التنقيط بشكل مناسب على الأسئلة مع وضع علامة كل سؤال أمامه مباشرة.
 - تقديم التعليمات المناسبة قبل الشروع في الاختبار .
 - أن تكون أسئلة الاختبار مناسبة للزمن المخصص لها.
- بالإضافة إلى ذلك يجب مراعاة ما يلي:
- أن تكون الطباعة واضحة وخالية من الأخطاء المطبعية والإملائية.
 - أن تترك مسافة كافية بين كل فقرة والفقرة التي تليها.

- أن تكتب الفقرة كاملة في نفس الصفحة، بمعنى أن لا يكون جزء منها في صفحة والجزء الآخر في صفحة أخرى.
 - أن يراعي الترتيب المنطقي لأوراق الاختبار، وتثبيتها بشكل يسهل تناول الاختبار وتداوله.
 - أن تعطى فقرات الاختبار أرقاماً متسلسلة بغض النظر عن تعدد الأنواع التي تنتهي إليها.
- إن تقديم الاختبار في مثل هاته الصورة يعكس مستوى القائم بالعملية التعليمية من حيث النظام والإهتمام، ناهيك عن أثره النفسي الإيجابي على الطالب الممتحن، ولهذا وجب الإهتمام بالصورة النهائية للاختبار.
- ط- تجريب الاختبار: ذكر (كاظم، 2001، ص97) بأنه يطلق على التجربة الأولية للاختبار "التجريب الاستطلاعي"، ويتم بتطبيق الاختبار على عينة صغيرة من التلاميذ بهدف التعرف على مدى وضوح التعليمات والأسئلة، ومدى مناسبتها لمستوى التلاميذ بشكل عام، والزمن اللازم للإجابة عليه، وبعد ذلك تجرى التعديلات اللازمة.
- ويشير إبراهيم بن مبارك الدوسري (2001) إلى أن الاعتماد على نتائج اختبارات لم يتم تجريب أسئلتها يؤدي إلى ضعف مستواها من حيث الصدق والثبات، وبالتالي عدم مقدرة تلك الاختبارات على تحقيق أغراضها (الغامدي، 2008، ص50).
- وعموماً فإن التحليل الكيفي- الكفايات السابقة- للبنود وترتيبها بصورة أولية يستهدفان تحضير الاختبار للتطبيق التجريبي وبالانتهاء من هذه الخطوة يكون الاختبار بتعليماته وبنوده المختلفة قد أصبح جاهزاً للتطبيق التجريبي ثم للتحليل الكمي (ميخائيل، 2016، ص66) للتأكد من مدى صلاحيته لأداء الغرض الذي وضع من أجله.
- ي- تحليل فقرات الاختبار:
- تعد عملية تحليل مفردات الاختبار التحصيلي من العمليات الأساسية التي يمكن أن يستخدمها المعلم في فحص وتحديد مدى جودتها وفعاليتها، إذ تختلف طرق التحليل باختلاف نوع الأسئلة (مقالية، موضوعية).
- والهدف من تحليل الفقرات هو تحديد درجة صعوبة كل مفردة (معامل الصعوبة) وإمكانية تمييزها بين المستويات التحصيلية المختلفة للطلبة (معامل التمييز)، وتحليل المشتتات أو الموهبات في فقرات الاختبار من متعدد (فعالية البدائل).
- ك- تطبيق الاختبار: تتطلب عملية تطبيق الاختبار توفير الظروف الفيزيائية والنفسية المناسبة، حيث ينخفض قلق الاختبار قبل أو عند دخول التلميذ قاعة الامتحان، وعند بلوغ التلميذ درجة

عالية من القلق يؤدي إلى انخفاض مستوى أدائه في الامتحان (كاظم، 2001، ص 97) لذا وجب من المعلم أن يوفر للتلاميذ كل ما من شأنه أن يساعدهم على الأداء الجيد.

ل- تصحيح الاختبار: يرى ملحم (2002، ص 225) أن تصحيح الاختبار يتوقف على نوع الاختبار المستخدم وعلى الإجراءات التي اتخذت لأغراض التصحيح؛ وينبغي على واضع الأسئلة كتابة الإجابة النموذجية والإجابات المتوقعة والمقبولة، وتوزيع العلامات المستحقة عليها وبيان الإجابات غير المقبولة وقد يكون التصحيح يدوي أو آلياً. وأياً كانت نوعية الاختبار التحصيلي مقالية أو موضوعية فإنه يجب على المصحح مراعاة الموضوعية من خلال توفير مفتاح تصحيح الاختبار الذي يعده.

6- أهمية تطوير أساليب التقويم التربوي- كفايات إعداد الاختبارات التحصيلية الجيدة - في ضوء الأدوار الجديدة:

يحظى مجال تطوير نظم وأساليب التقويم والامتحانات باهتمام كبير من جانب الدول المتطورة والنامية على حد سواء استناداً إلى ما أكدته الدراسات والبحوث التربوية والنفسية المعاصرة من الأهمية البالغة لعمليات التقويم المتطور وأساليبه في توجيه مسار العمل التربوي والهوض به وفي تحديد مدى تحقيق النظام التعليمي لأهدافه المرجوة.

وفي هذا الإطار؛ تناولت العديد من المؤتمرات والندوات العلمية موضوع القياس والتقويم، وبحث سبل تطويره وتفعيل دوره في العملية التعليمية، ونكاد نجزم بأنه لا يوجد مؤتمر أو ندوة علمية لها علاقة بالعملية التعليمية إلا ويكون من بين محاورها موضوع الامتحانات، وتتصدر توصياتها الدعوة لإصلاحها (المجاهد، 2013، ص 233).

إلا أن هذه الإصلاحات إن لم تشمل باني الاختبار تبقى قاصرة ولا تحقق أهداف العملية التعليمية؛ وفي ظل الأدوار الجديدة للمعلم كان لزاماً عليه أن يعتمد على معلومات دقيقة وصادقة تسمح له باتخاذ قرارات مناسبة وملائمة ذلك أن التعليم الفعال يرتبط ارتباطاً وثيقاً بكفاياته عند قيامه بأدواره المتعددة والمتغيرة، والمعلمون -كغيرهم- هم في حاجة مستمرة إلى رفع مستوى أدائهم المهني، وتجديد معلوماتهم وطرائق وأساليب تدريسهم والاستفادة من معطيات العصر الحديث؛ وهناك إختلاف في تعريفات الكفاية يعود إلى زاوية النظر إليها، فمن ينظر إليها من خلال شكلها الكامل يعرفها بأنها قدرة تتضمن المعارف والمفاهيم والمهارات التي يتطلبها العمل، لكي يؤدي بشكل جيد؛ ويرى أن هذه القدرة تصاغ بعبارات تصف السلوك المطلوب تأديته، وتحدده بشكل دقيق يمكن ملاحظته وقياسه. أما من ينظر إليها من زاوية شكلها الظاهر فيرى أنها تعني "الأداء الذي يمكن أن يبديه الفرد، ويمكن ملاحظته وقياسه، أي أنها تعني مقدار ما يحققه الفرد من عمل" (السهل، 2018، ص 107).

إذ يميّز الحذيفي(2003) أنّ الكفاية في التربية بصفة عامة تعني "القدرة على اكتساب مجموعة من المعارف والخبرات والمهارات وتكوين الاتجاهات التي تجعل المعلم متمكناً من أداء مهمته التعليمية بمستوى محدّد من الإتقان" (بلعسلة، 2011، ص286).

ويضيف الشايب وبن زاهي(2011) على هذا درجة ومدة الإتقان حيث يعرف الكفاية بأنها: "قدرات عقلية افتراضية، تتجلى في استعمال الفرد لمهارات متنوعة، نتيجة تعلمات سابقة، لتحقيق جملة من الأهداف من خلال إنجازات وأداءات بدرجة عالية من الإتقان وبأقل جهد ووقت ممكن.

وعلى هذا الأساس؛ ترى العنزوي(2007) ضرورة ربط الكفايات بأدوار المعلم، لأن تحديد الأدوار التي سيقوم بها المعلم يؤدي إلى تحديد أدق للكفاية حيث يعتمد تحديد قوائم الكفايات على ما سبق تحديده من الأدوار مما يؤدي بدوره أيضاً على تصنيف وتنظيم هذه الأدوار.

وهذا لا يعن أن يحل مصطلح الدور بدلاً من مصطلح الكفاية لأن مفهوم الدور يختلف عن مفهوم الكفاية فالدور كمصطلح عام يُعرّف بأنه " سلوك اجتماعي متوقع يقوم به الأفراد الذين يحتلّون مواقع محددة في المجتمع "، فمفهوم الدور يختلف عن مفهوم الكفاية من حيث أن مفهومه يحدّد مجموعة المهام والمسئوليات التي ينبغي على المعلم أدائها تحقيقاً لكفاءة عالية للعملية التعليمية، أي أن المعلم لا يمكن أن يؤدي الدور دون امتلاك كفايات للقيام بهذا الدور، فنجاحه في أدواره يعتمد على ما يمتلكه من كفايات، وحيث أننا نعيش في عصر سريع التغير والتطور ومن ثم انعكاس هذه التغيرات والتطورات على دور المعلم التي تتغير بتغير الظروف، وجب عليه أن يسعى باستمرار لامتلاك كفايات متجددة يستطيع من خلالها أداء دوره المتجدد.

وغالبا ما يتم التعرف على أدواره لتحديد الكفايات المطلوبة وذلك لزيادة التحكم بالعملية التعليمية، وعليه يذكر(أحميد،2012؛ سهل،2018؛ فريجة وبن زاف) جملة من الأدوار الجديدة للمعلم والتي ظهرت مع التطورات الحاصلة في جميع مناحي الحياة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، واستخدام التكنولوجيا وما كان لها من أثر على التعلم والتي يجب أن يؤديها إذا ما أراد فعلا أن يسهم في تنمية الأجيال ومن بين هذه الأدوار: تحويل المعارف إلى موارد يحسن استغلالها بفعالية، موجه للنشاط التعليمي وناقل للمعارف، التحفيز، التعاون، الاعتراف بالأدوار البنائية الجديدة للمتعلم، المعلم القدوة، المعلم المكتشف، المعلم التقني، المعلم المرشد، المعلم القائد بحيث يكمن دوره في قيادة حقيقية للتغيير فالمعلم الفعّال قائد نحو التغيير والتطوير، فلا يمكن للقائد أن يوجّه دون أن يكون على قناعة أولاً بالتطوير والتغيير، ثم يعرف أساليب التغيير والتطوير، إضافة إلى معرفته بالوجهة التي يريد أن يتّجه إليها في حركته هذه؛ ويعد هذا الدور مهم للعمل على تحسين وتطوير كفاياته في مجال إعداد الاختبارات التحصيلية الجيدة،

وأيضاً دوره في تعليم مهارات التفكير بحيث يسعى إلى تدريب الطلبة على حلّ المشكلات ونقد المواقف من خلال توجيه الأسئلة التي تتطلب التفكير بكل أنماطه وطرحها، والأنماط هي: أسلوب حل المشكلات، التّفكير الناقد، التفكير المنطقي، التفكير الإبداعي والابتكاري وهو ما يمكن تسميته بالوضعية الإدماجية في ظل المقاربة بالكفاءات، كما يتضمن طرح أسئلة ذات استجابات تأملية أو تحليلية، فإذا تبنى هذا الدور بفعالية أثناء بناء الاختبار التحصيلي ساهم بكل تأكيد في تحسين نواتج التعلم؛ أما ما يتعلق بدوره في مراعاة الفروق الفردية ومواجهة هذه الفروق بين طلبته فعليه السعي إلى تنوع وسائل القياس والتقويم، بحيث يراعي المستويات والقدرات العقلية لدى الطلبة، ويتم تحقيق هذا الدور من خلال تحليل الاختبار ومعرفة القدرة التمييزية، تنوع الأسئلة بين المقالية والموضوعية وتدرجها من السهل إلى الصعب، ترتيب الأسئلة وغيرها كل هذه الكفايات تعمل على مراعاة الفروق بين الطلبة؛ ومن أدواره أيضاً معرفة طرق تصميم المنهاج وذلك باستخدام أساليب تقويمية متعددة ومتنوعة لقياس الجوانب المعرفية المختلفة للطلاب، مثل الاختبارات الشفوية والتحريرية وبطاقات الملاحظات والاستبانات وغيرها.

ومن الأدوار الجديدة دوره كمقومٍ للتقدم المعرفي والعقلي للطلبة، إذ يعد هذا الدور على جانب كبير من الأهمية، فمن خلاله يتم التعرف على نقاط القوة وتدعيمها، وتلافي نقاط الضعف وعلاجها، وعند قيامه بهذا الدور ينبغي عليه مراعاة: أن يكون التقويم هادفاً، وذلك بتحديد الأهداف التي يسعى لتحقيقها وارتباطها بالمنهج أو النشاط المراد تقويمه، أن يكون التقويم مستمرا وملازماً للنشاط التعليمي نفسه، وأن يراعي كل مستويات التّقويم؛ إشراك الطلبة في عملية التقويم، لكي يكون التقويم تعاونياً؛ أن يكون التقويم علمياً وموضوعياً، يتميز بالصدق والثبات في أدواته التي يستخدمها؛ أن يكون التقويم مميّزاً بين الطلبة، ويساعد في الكشف عن قدراتهم المختلفة؛ أن يكون التقويم شاملاً لكل عناصر الموضوع الذي يقوم؛ تنوع أساليب التقويم، فليس هناك أسلوب واحد يصلح لتقويم كلّ الأهداف.

وعلى الرغم من التطورات الحاصلة في الأدوار الجديدة إلا أن نظام الإمتحانات الحالية مازال قاصراً وبعيداً عن استراتيجيات نظم الامتحانات المعاصرة التي تتوفر فيها عوامل الموضوعية والصدق والثبات والدقة، حيث يقول (البديري، 2005، ص211) في هذا الشأن:

"ما زالت امتحاناتنا مرتبطة باللوائح واللجان السرية والتكلفة الباهضة فضلاً عن أنها تقديرية في مقياسها بعيدة عن استخدام المقاييس الكلية الأكثر طاقة وصدقاً وثباتاً وتثير من خلال إجراءاتها الخوف والقلق والتوتر وظهور بعض السلبيات كمحاولات الغش أو اللجوء إلى الدروس الخصوصية أو العدوانية وغيرها من الظواهر كالرسوب وتكرار الرسوب والتسرب... إلخ

مما يزيد من الهدر التعليمي وتثبير إحساسنا بوجود مشكلات تتعلق بالامتحانات الحالية والتقليدية".

وفي ظل هذه الآثار السلبية للاختبارات فإن العتوم (2014) يرى أنه لا غنى عنها كأداة قياس في عمليات التقويم ولا بد من الاهتمام بتطويرها لتصبح عادلة ذات خصائص جيدة تدفع بعيدا الآثار النفسية والاجتماعية الضارة وأن الالتزام بأخلاقيات تطبيقها وتطويرها مشتركة تقع على عاتق المختصين والإداريين وصناع القرار.

7-الخلاصة:

- إن أهمية تطوير أساليب التقويم التربوي في ضوء الأدوار الجديدة -كفايات إعداد الاختبارات التحصيلية الجيدة نموذجا- أصبح ضرورة ملحة نظرا للأهمية البالغة التي يحضى بها التقويم إذ لا يمكن للمسؤول التربوي أو المختص النفسي أو الاجتماعي أن يتخذ قراراً سليماً مبنياً على إمكانيات الفرد وأدائه دون استخدام أداة دقيقة لهذه الإمكانيات وهذا الأداء؛ والعمل على التحسين والتطوير يساعد على الفهم الصحيح للاختبارات الذي من شأنه أن يحقق فوائد كثيرة ذلك أن نتائجها تعد معلومات فاصلة لاتخاذ القرارات التربوية المتصلة بتحسين العملية التعليمية، وتوجيهها بما يخدم أغراض المجتمع وغاياته؛ كما يمكن القول أن عمليات التقويم بمختلف أشكالها وأساليبها هي وسائل هامة للعملية التعليمية التعليمية فهي تبين لنا درجة نجاح تلك العملية وقدرتها على تحقيق الأهداف المرجوة منها، وبناء على ما سبق؛ تقترح الباحثة إعادة هيكلة برامج إعداد المعلمين وتضمين هذه البرامج مواد في القياس والتقويم تشتمل على تدريب عملي (ورش عمل) في تطوير مهارات معلم المستقبل في مجال بناء الاختبارات التحصيلية التي تقيس العمليات العقلية العليا واستخدامها في تعزيز عملية التعلم وصقل استراتيجيات التعلم الذاتي لدى الطلاب، نظرا لكونها الوسيلة الأكثر شيوعا واستخداما من قبل المعلمين لقياس التحصيل الدراسي للمتعلمين.

الاحالات والمراجع:

- أبو مغلي، سمير وسلامة، عبد الحافظ.(2010). القياس والتشخيص في التربية الخاصة. الأردن: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- أحميد، حسينة.(2012).الأدوار الجديدة للمعلم من منظور المقاربة بالكفاءات.جامعة سطيف 2، مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية، 16 ، ديسمبر 2012.

- أعضاء هيئة التدريس قسم علم النفس التربوي.(دس). **التقويم التربوي**. كلية التربية، قسم علم النفس، جامعة عين شمس.
- البدري، طارق عبد الحميد.(2005). **إدارة التعلم الصفي الأسس والإجراءات**. دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- بلعسلة، مهدي فتيحة.(2011). **تكوين المعلمين بالكفايات: ماذا عن البرامج التدريسية**. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية،4، عدد خاص: ملتقى التكوين بالكفايات بالتربية. الجزائر:جامعة قاصدي مرباح –ورقلة، أيام 17-18 جانفي 2011، 284-301.
- جرادات، عزت وعبيدات، ذوقان وأبو غزالة، هيفاء وعبد اللطيف، خيرى.(2008). **التدريس الفعال**. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- حثروبي، محمد الصالح.(1997). **نموذج التدريس الهادف أسسه وتطبيقاته**. الجزائر: دار الهدى، عين مليلة.
- الزغول، عماد عبد الرحيم.(2009). **مبادئ في علم النفس التربوي**. الأردن: دار الكتاب الجامعي.
- الزبود، نادر فهي وعليان، هشام عامر.(1998). **مبادئ القياس والتقويم في التربية**. الطبعة الثانية، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- سرير، محمد شارف وخالدي، نور الدين.(1995). **التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم**. الطبعة الثانية، معسكر.
- سمارة، نواف أحمد والعديلي، عبد السلام موسى.(2008). **مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية**. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- السهل، ليلى.(2018). **الأدوار الجديدة للمعلم والكفايات اللازمة ليقوم بها**. مجلة جيل الدراسات الأدبية والفكرية، 37، الجزائر: مركز جيل البحث العلمي، 120-105.
- الشايب، محمد الساسي وبن زاهي، منصور.(2011). **قراءة في مفهوم الكفايات التدريسية**. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية،4، عدد خاص: ملتقى التكوين بالكفايات بالتربية. الجزائر:جامعة قاصدي مرباح –ورقلة، أيام 17-18 جانفي 2011، 14-40.
- الشيخ، عمر وعدس، عبد الرحمان.(1998). **دليل مرجعي للتطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس الجامعي والعالي**. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة برامج التربية، إتحاد الجامعات العربية، تونس.
- العبادي، رائد خليل.(2006). **الاختبارات المدرسية**. الأردن: مكتبة المجتمع العربي.

- عبد الهادي، نبيل.(2001). القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس
الصفحي. ط2، الأردن: وائل للنشر والتوزيع.
- العبيسي، محمد مصطفى.(2010). التقويم الواقعي في العملية التدريسية. الأردن: دار المسيرة
للنشر والتوزيع والطباعة.
- العتوم، محمد صالح.(2014). تقييم الاختبارات التحصيلية من إعداد معلم العلوم في محافظة
جرش: دراسة تحليلية لنتائج الطلبة للفصل الدراسي الثاني للعام 2012/2013 في مبحث العلوم،
مجلة جرش للبحوث والدراسات، 2(15)، الأردن. 361-375.
- عدس، عبد الرحمن وقطامي، يوسف.(2003). علم النفس التربوي النظرية والتطبيق
الأساسي. الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- عربيات، بشير محمد.(2007). إدارة صفوف وتنظيم بيئة التعليم. الأردن: دار الثقافة.
- العساف، صالح بن حمد.(1995). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. الرياض: مكتبة
العبيكان.
- العززي، بشرى بن خلف.(2007). تطوير كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم
العام. اللقاء السنوي الرابع عشر، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، 129-179.
- الغامدي، عبد الله بن أحمد آل شويل.(2008). أثر عدد البدائل في الخصائص
السيكومترية للاختبار التحصيلي في الرياضيات. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى،
مكة المكرمة.
- فريجة، أحمد وبن زاف، جميلة.(دس). تدريب المعلم كأحد متطلبات الإصلاح التربوي. قسم
علم الاجتماع، جامعة محمد خيضر، بسكرة، أعمال الملتقى الثالث حول الرهانات الأساسية لتفعيل
الإصلاح التربوي في الجزائر، 439-450.
- قطامي، يوسف وقطامي، نايفة.(2001). سيكولوجية التدريس. الأردن: دار الشروق.
- كاظم، علي مهدي.(2001). القياس والتقويم في التعلم والتعليم. الأردن: دار الكندي للنشر
والتوزيع.
- الكبيسي، عبد الواحد.(2007). القياس والتقويم- تجديرات ومناقشات. عمان: دار جرير
للنشر والتوزيع.
- المجاهد، سالم أحمد.(2013). نحو رؤية جديدة لإصلاح نظام القياس والتقويم التعليمي في
ليبيا. المجلة الجامعة، 5(2)، طرابلس. 233-260.
- محمد، محمد جاسم.(2004). علم النفس التربوي وتطبيقاته. الإصدار الأول، الأردن: مكتبة دار
الثقافة للنشر والتوزيع.

- مراد، صلاح أحمد وسليمان، أمين علي.(2005).الإختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية خطوات إعدادها وخصائصها، الطبعة الثانية، القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- مصطفى، نوال نمر.(2010).استراتيجيات التقويم في التعليم. عمان: دار البداية ناشرون وموزعون.
- ملحم، سامي محمد.(2001). سيكولوجية التعلم والتعليم. الأسس النظرية والتطبيقية. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- ملحم، سامي محمد.(2002). القياس والتقويم في القياس والتربية وعلم النفس. ط2، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- منصور، عبد المجيد سيد أحمد والشربيني، زكريا أحمد والحشاش، عبد اللطيف بن جاسم.(1996). التقويم التربوي-الأسس والتطبيقات. الطبعة الأولى. القاهرة: دار الأمين للطباعة.
- ميخائيل، امطانيوس نايف.(2016).بناء الاختبارات والمقاييس النفسية وتقنياتها. الأردن: دار الإعصار العلم للنشر والتوزيع.
- النجار، نبيل جمعة صالح.(2010).القياس والتقويم-منظور تطبيقي مع تطبيقات برمجية SPSS – الأردن: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- النور، أحمد يعقوب.(2007). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس.الأردن: الجنادرية للنشر والتوزيع.
- هني، خير الدين.(1999). تقنيات التدريس.