

التقييم المستمر: مفهومه، ومزاياه ومشكلات استخدامه

## **Continuous Assessment: Concept, advantages and issues in usage and implementation**

أ.د. خليل محمد عليان

٢٠١٢

## قائمة المحتويات

- نحو نظام تقييم تربوي شامل ٣
- أنواع التقييم مصنفة وفق الغرض والمحتوى ٣
- ملامح نظام التقييم المطلوب ٥
- التقييم المستمر : مفهومه وأغراضه وأساليبه ٧
- أنواع التقييم المستمر ١٢
- تطوير نظام إلكتروني لدعم استخدام التقييم المستمر ١٦
- قضايا أساسية في تنفيذ التقييم المستمر ١٧
- قائمة المراجع ٢٢

## نحو نظام تقييم تربوي شامل

يشكل التقييم عنصرًا أساسيًا في العملية التدريسية، وعلى الرغم من هذه الحقيقة فسيبقى جزئيًا وشكليًا في ممارسته دون تطوير وإقرار نظام شامل ومتوازن وعادل يدعم عملية التدريس ويوجهها، ويلبي حاجات الطلبة في تحقيق نواتج التعلم التي ينص عليها المنهاج. إن النظر إلى التقييم كتقويم محكي أو معياري المرجع هو تركيز على جوانب من نظام يفترض أن يكون شاملاً وأكثر تكاملاً.

وفي محاولة لتطوير هذا النظام جاء تطوير معايير المحتوى وأداء كخطوة أولى في هذا الاتجاه. وشكلت هذه المعايير الأساس لتطوير المناهج وتطوير نظم التقويم ورصد التقدم والمتابعة وضبط الجودة والمساءلة. إن أي نظام تقويم لا يأخذ في الاعتبار التحام التقييم بالتدريس لن يقد المعلومات الكافية لتلبية احتياجات الطلبة. وقبل تحديد معالم هذا النظام فلا بد من توضيح بعض المفاهيم الأساسية.

**يقصد بالتقييم (Assessment) عملية ملاحظة و جمع المعلومات واتخاذ قرارات وفقها.**

يأخذ التقييم التربوي أشكالاً عدة، يمكن تصنيفها وفق الغرض من استخدامه بوصفه تقييماً تكوينياً أو ختامياً، أو وفق المحتوى المستخدم في عملية التقييم بوصفه تقييماً صفياً أو تقييماً للمساءلة.

## أنواع التقييم

### التقييم الختامي (Summative assessment)

يأتي التقييم الختامي كما عقب انتهاء المدرس تدريس مادة دراسية معينة (اختبار نهاية الفصل) كي يقيّم ماذا فهم المتعلمون، وما الذي يمكنهم القيام به. أما التقييم التكويني فينفذ في أثناء التدريس بهدف متابعة تقدم المتعلم الدراسي نحو تحقيقه للأهداف التعليمية، إذ يستخدم المدرس المعلومات التي يوفرها له التقييم التكويني في تلبية حاجات طلابه من خلال التخطيط لتحقيق ذلك أو تغيير مسار التدريس إذا تطلب الأمر ذلك. وبصورة أوضح فإن التقييم الختامي يأتي بعد التدريس، أما التقييم التكويني فينفذ من أجل تحسين التعلم في أثناء عملية التعلم والتعليم (Arter, 2004).

## التقييم التكويني (Formative assessment)

وتتضمن ممارسات التقييم التكويني تطبيق عدد من الأنشطة التقييمية التي يطورها المدرس نفسه بوصفها جزءاً من نشاطه اليومي في غرفة الصف، بهدف جمع معلومات كافية تساعد على اتخاذ القرارات في أثناء عملية التدريس سواء أكانت متعلقة بتعديل مسار التدريس أو إثرائه أو تعديله ليتلاءم مع حاجات المتعلمين، فضلاً عن متابعة تقدمهم بشكل يومي أو أسبوعي وتحديد العلامة النهائية لكل منهم. (National Research Council, 2003).

## التقييم للمساءلة (Accountability assessment)

يستخدم التقييم بغرض المساءلة لاتخاذ إجراءات محددة ومقننة في تطوير أدوات جمع المعلومات وهي الاختبارات التي يكون تطويرها مدعوماً بالخبرات والنظريات السيكمترية، بالإضافة إلى ما توصلت إليه نتائج البحث العلمي في هذا المجال (Nitko, 2004). وعادة ما تطبق الاختبارات في هذا النوع من التقييم على عدد كبير من الطلاب، ويشمل غالباً مجتمع الطلبة بأكمله في المحافظة أو البلد. وتشير الدرجات الناتجة عن هذا النوع من التقييم إلى مستوى تحصيل المتعلم والمدرسة مقارنة بمعايير الأداء المعلنة لكل مادة دراسية في كل مستوى صفي.

وتستخدم نتائج مثل هذا التقييم في اتخاذ قرارات متعلقة بتقويم المناهج أو التدريس، وتحديد مجالات التحسن على مستوى المدرسة والمديرية والمحافظة وغيره (National Research Council, 2003).

وحتى يكون لنتائج التقييم بغرض المساءلة معنى، ينبغي أن يكون محتواه موائماً لمعايير المحتوى في البلد الذي تطبق فيه. ونعني بالمواءمة العملية التي يطور من خلالها التقييم ليكون متفقاً وشاملاً لمعايير المحتوى على نحو متوازن وكاف (Anada, 2003)، وهذه المواءمة قد تكون أفقية أو عمودية. وبوجه عام، فإن نتائج التقييم بغرض المساءلة تتصف بالموضوعية، إلا أنها لا تقدم

معلومات كافية للمدرس فيما يتعلق بعملية تدريسه، فضلاً عن احتمال افتقار المعلمين إلى المهارات الكافية لتفسير نتائج التقييم بمنظور تكويني.

### **التقييم الصفّي (Classroom assessment)**

التقييم الصفّي هو جزء من عملية التدريس اليومية، وتكمن فائدته في توفير التغذية الراجعة الفورية للمعلم والطالب (Nitko, 2004). وتشير نتائج البحوث في كل من الولايات المتحدة الأمريكية وبريطانيا إلى أن تحصيل الطلبة يمكن أن يتحسن من خلال استخدام التقييم الصفّي الذي يقدم تغذية راجعة في الوقت المناسب (Marzano, Pickering, Pollock, 2001).

والتقييم الصفّي قد يكون مضللاً للمعلم والمتعلم إذا لم يكن موافقاً للمنهج على نحو جيد. لذا فإن هذا النوع من التقييم يجب أن يتم وفق ضوابط وإجراءات محددة، وإلا فإنه سيكون متحيزاً مما يقود إلى نتائج ثباتها ضعيف وغير موضوعية. ومن نتائج ضعف موافقة التقييم الصفّي مع المنهج أيضاً هو الإعداد الضعيف للمتعلم نحو التقييم بغرض المساءلة (National Research Council, 2001).

### **ملامح نظام التقييم المطلوب**

يتضح أن كلاً من التقييم الصفّي والتقييم بغرض المساءلة مصممان لتحقيق أغراض مختلفة نسبياً، وقد يؤدي استخدام أي منهما في غير الغرض المصمم لأجله إلى نتائج قد تكون مضللة. لذا فلا بدّ من أن تنتظم كل أنواع التقييم سواء أكان تكوينياً أو ختامياً أو صفياً أو للمساءلة في نظام تقييم واحد آخذين في الحسبان الإفادة من الإطار المشترك بينها جميعاً، على أن يتصف هذا النظام بالخصائص التالية:

١. الشمولية (Comprehensive): تتضمن التقييم التكويني والختامي.

٢. الانسجام (Coherent): يتضمن أنواع تقويم متكاملة بعضها مع بعض ومنسجمة مع المعايير والمناهج وأهداف التطوير المهني.

٣. الاستمرارية (Continuous): قياس أداء الطالب مرات متعددة عبر السنة الدراسية لا مرة واحدة في آخر الفصل أو العام الدراسي.

٤. التكامل (Integrity): يتكامل مع النظام التربوي ويزود المعلم بالمصادر والمواد التي يحتاج إليها حتى يؤدي مسؤولياته المنوطة به.

وتطوير نظام تقييم يمثل هذه الخصائص يمكن أن يوفر البيانات الصادقة والثابتة لاتخاذ أنواع مختلفة من القرارات وفي المستويات التربوية المختلفة. وأشار كون وفوستر ( Cone and Foster, 1991) أنه ينتج عن القياس الجيد بيانات دقيقة وهي الأساس لاتخاذ قرارات سليمة.

إن تطوير مثل هذا النظام الذي يقوم على إطار مرجعي وهو معايير المحتوى للمادة الدراسية في كل صف أو مرحلة يجمع الإطارين المتنازعين في التفسير في إطار واحد. ولقد كان أول القرارات التي اتخذت لتطوير التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية عام ٢٠٠٢ هو اعتماد معايير المحتوى والأداء كأساس لبناء وتطوير أي نظام تقويم بهدف رصد تقدم ومتابعة أداء المتعلمين.

أن جمع مزايا التقييم معياري ومحكي المرجع في إطار واحد يمكن من إيجاد الحلول المتكاملة القادرة على فهم أداء المتعلم وتقييمه ومتابعته كما تؤدي الى زيادة فاعلية التدريس.

وفي هذا السياق أشار فويدوا "يشكل نظام التقييم الشامل والمبني على توقعات أكاديمية واضحة أساساً مهماً لتحسين أداء المتعلم وأداء النظام التربوي ككل" (al, Jennings, 1998, Ogawa et al, 2002, Thurlow, 2003).

إن النظر إلى تحسين ممارسات التقييم بإضافة أساليب أو اختبارات معينة أو حذفها لا يضيف الشيء الكثير إلى النظام التربوي بل لا بدّ من التركيز على التعلم والتعليم والتقييم عند تصميم نظام متوازن للتقييم. ولعل أهم القرارات المتعلقة بتطوير هذا النظام هو أخذ حاجات المدرس والمعلم في

الحسبان لدعم عملية التدريس .ان الطريق الى تحقيق المعايير والأهداف هو المدرس الفعال الذي يتخذ قرارته في غرفة الصف بناء عل معلومات كافية تبرر اتخاذ مثل هذا القرارات.

ولما كانت عملية اتخاذ القرارات التدريسية من قبل المدرس عملية مستمرة فلا بد لنظام التقييم ان يوفر اليات جمع مثل هذه المعلومات، ومن هنا تأتي أهمية التقييم المستمر موضوع هذه الورقة.

## التقييم المستمر:

لقد اختلف فهم المربين للتقييم المستمر اختلافاً بيناً، فبعضهم نظر إليه على أنه عملية تقتصر على اعطاء الدرجات بقصد اتخاذ قرارات الترفيع او قرارات منح الشهادة أو الاختيار أو غيرها. في حين لا يرى البعض الاخر في التقييم المستمر أكثر من كونه تشخيصاً وتقييماً تكوينياً.

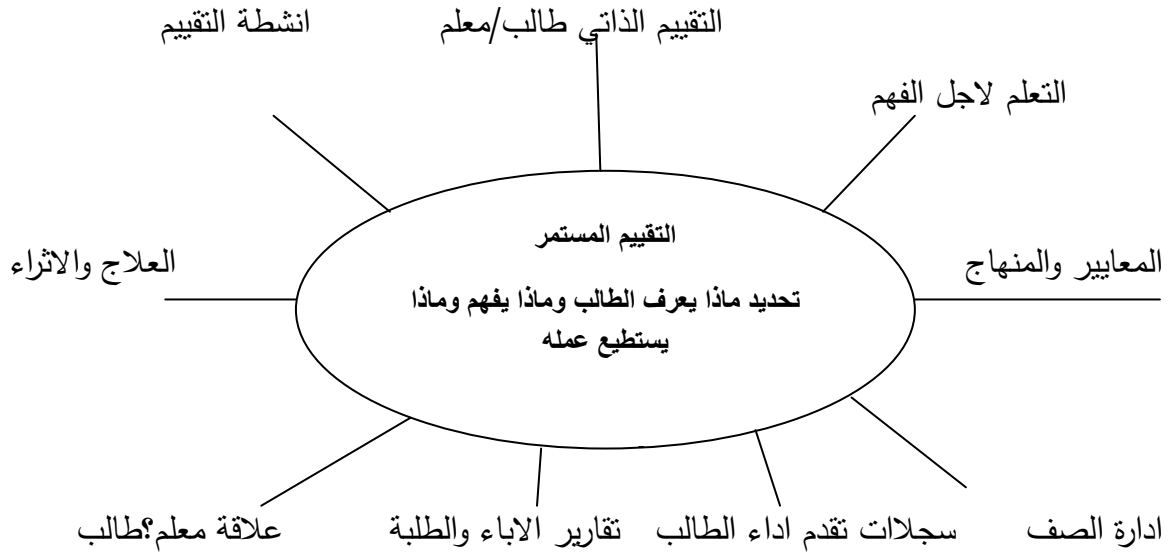
ويرى نيتكو (Nitko, 1994) أن التقييم المستمر هو مكون أساسي في نظام تقييم يركز على تقييم أداء المتعلم في ضوء الأهداف التعليمية للمنهاج والتي تحدد تحدد المؤشرات التي يقيم المتعلم على أساسها.

أما إيراشين (Airasian, 1991) فعرف التقييم المستمر على أنه أسلوب التقييم الذي يجمع مدى واسعاً من الأساليب والمصادر التي يستخدمها المعلم في جمع المعلومات لتساعده على فهم طلبته والتخطيط والمتابعة لعملية تدريسهم في بيئة صفية مسؤولة.

ويمكن النظر الى التقييم التقييم المستمر على انه تقييم ما يعرفه الطالب وما يستطيع عمله من قبل المعلم في غرفة الصف وفي المادة التي تم تعليمها .ويؤدي استخدام التقييم المستمر الى تحسين التدريس وبالتالي تحسين تعلم الطلاب.

ويمكن النظر إلى التقييم المستمر بوصفه إطاراً عاماً يستخدم:

١. أساليب متنوعة ومتعددة في تقييم إدارة المتعلم.
  ٢. تقييم أنواع متنوعة من الأداء تتضمن المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات.
  ٣. المنهاج إطاراً مرجعياً لتقويم الطالب.
  ٤. انسجام كل شكل من أشكال التقييم المستمر مع أهداف المنهاج لتشكيل نسيجاً واحداً يربط بين التدريس والتعلم والتقييم.
  ٥. التركيز على نتائج التعلم كما نص عليها المنهاج، لتشكيل المعارف والمهارات والاتجاهات المعيار الأساس الذي يستخدم في تقييم أداء الطالب. (Nitko, 1994).
- ويمكن تمثيل الاطار العام للتقييم المستمر كالتالي:



شكل (١) أطار مفاهيمي للتقييم المستمر



ولا يعني التقييم المستمر بأية حال عملية جمع المعلومات بإعطاء اختبارات بشكل مستمر، بل لا بد من استخدام أساليب متنوعة لقياس جوانب متنوعة من أداء الطالب طوال العام أو الفصل الدراسي. وفيما يلي أمثلة على تنوع الأساليب التي يمكن استخدامها في جمع المعلومات المتعلقة بأداء المتعلم.

## جدول (١)

## انواع أنشطة التقييم المستمر

أنشطة غالباً ما تستخدم في الاختبارات		أنشطة غالباً ما تستخدم في التقييم المستمر	
أسئلة تقوم على الاختيار	أسئلة تتطلب اجابات قصيرة	أنشطة تتطلب اجابات مفتوحة	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• الاختيار من متعدد</li> <li>• الصواب والخطأ</li> <li>• المناظرة</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• املاً الفراغ</li> <li>- كلمة/ كلمات</li> <li>- عبارة/ عبارات</li> <li>• أجوبة قصيرة</li> <li>- جملة/ جمل</li> <li>- فقرة/ فقرات</li> <li>• تعرف على اجزاء في الرسم</li> </ul>	ادائي	منتج
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• التقديم اللفظي</li> <li>• نشاط عملي</li> <li>• مهاره رياضية</li> <li>• قراءة تعبيرية وفنية</li> <li>• لعب الادوار</li> <li>• المناقشة</li> <li>• اختبار عملي</li> <li>• مقابلات</li> <li>• تجربة علمية</li> <li>• قراءة نص تمثيلي</li> <li>• حوار</li> <li>• وصف عملية والتفكير بصوت عال</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• رسم او عرض بياني</li> <li>• تطوير نموذج</li> <li>• كتابة مقال/ رواية/بحث</li> <li>• قصة /مسرحية</li> <li>• اعداد تقرير</li> <li>• عمل مشروع</li> <li>• قصيدة</li> <li>• ملف بورتفوليو</li> <li>• فيديو/شريط صوتي</li> <li>• لعبة الكترونية</li> <li>• صفحة الكترونية</li> </ul>

يتضمن التقييم المدرسي المستمر أنشطة كقيام الطالب بالعروض اللفظية، وعمل ملفات الأداء،

والقيام بعمل ميداني، وعمل المشاريع، وتنفيذ الاستقصاءات والعمل في المختبر. فمثل هذه

الأنشطة تكسب المتعلم مهارات متعددة وعادات لا يمكن تطويرها عن طريق أساليب اختبار القلم والورقة، ليس فقط لأنها نواتج تعلم ضمن إطار المادة التدريسية، بل لأنها مهارات تزيد في مستوى التعليم الجامعي والوظائف المستقبلية ( Hong Kong education and assessment authority, 2009).

### أغراض استخدام التقييم المستمر:

يمكن تلخيص أغراض استخدام التقييم المستمر في غرضين رئيسيين هما:

١. تحسين عملية التعلم والتعليم.
  ٢. رصد تقدم الطالب وترجمة ذلك إلى درجات يمكن استخدامها في الاختبارات الوطنية النهائية لاتخاذ قرارات تتعلق بمنح الشهادة أو الاختيار لغرض معين. (Nitko, 1994)
- إن اتخاذ القرارات المصيرية بالطالب يجب أن تتصف بالصدق والموضوعية والعدالة، والممارسات التي تقوم بها الوزارات باستخدام الامتحان الوطني في نهاية الصف ١٢ كأساس للنجاح في المرحلة الثانوية العامة واستخدامه أيضاً كأساس وحيد في قبول الطالب في مراحل التعليم اللاحقة واجهت نقداً كبيراً يدور معظمه حول صدق هذا الإجراء وعدالته في ضوء الأذى الذي لحق بالطلبة وذويهم والمجتمع، فضلاً عن المشكلات السيكومترية الكثيرة التي يعانيها مثل هذا الإجراء.

وفي ضوء المشكلات السابقة التي واجهها اختبار نهاية المرحلة، اتخذت دول كثيرة قراراً باعتماد التقييم المستمر بوصفه جزءاً أساسياً من عملية اتخاذ القرار بمنح الشهادة أو الاختيار ومنها أستراليا، كندا، الدنمارك، بريطانيا، فنلندا، إيطاليا، نيوزلندا وسكوتلندا (OECD, 2005).

وأدى الأخذ بالتقييم المستمر إلى أحداث نقلة نوعية في مفهوم ووظائف وتبعيات التقييم وفيما يلي عرض لأهم هذه التحولات:

### جدول (٢)

## التقييم التقليدي و المستمر

من	الى
اختيارات متعددة	انواع مختلفة من التقييم
ختامي	تكويني
اخترات اختيار من متعدد	تقييم الاداء
التقييم مفصول عن التدريس	متكامل مع التدريس والتعلم
قد يطور خارج المدرسة	بطور من قبل المعلم
تقارير كمية	يؤكد على مستويات التقدم
تغذية راجعة قليلة للطالب	تغذية راجعة بناءة للطالب
قلق عال عند الطالب	مشاركة فاعلة من قبل الطالب

### أنواع التقييم المستمر:

يعدّ كلّ من التقييم التكويني المستمر والختامي المستمر بنوعيهما الرسمي وغير الرسمي مكونين من مكونات نظام التقييم المستمر. وفيما يلي توضيح لذلك:

### التقييم التكويني المستمر غير الرسمي:

- ويتكون من ملاحظات وانطباعات تتعلق بتقدم الطالب في مدى تحقيقه لأهداف المنهاج.
- ومن الأساليب المستخدمة في التقييم التكويني المستمر غير الرسمي:
- طرح أسئلة تهدف إلى إثارة التفكير وجمع المعلومات والحوار والنقاش وغيرها.

- مراجعة الواجبات المنزلية والصفية لرصد الأخطاء وسوء الفهم.
- ملاحظة الطالب وهو يقرأ، ويتعاون مع الآخرين ويقوم بتنفيذ بعض الواجبات.
- الحديث مع الطلاب لمعرفة ما إذا كانوا يستوعبون مفهوماً ما.
- الاستماع إلى إجابات أحد الطلاب في أثناء الدرس.

### التقييم التكويني المستمر الرسمي:

ويقصد به تقويم الأداء لتنفيذ نشاط أو مجموعة من الأنشطة مصممة لتقويم مجموعة من المهارات أو الكفايات الواردة في المنهاج. منها على سبيل المثال، استخدام اختبارات القلم والورقة مثل التي تجري في بداية العام الدراسي، أو الاختبار الختامي في نهاية الوحدة والذي يتوقف عليه قرار الانتقال إلى تدريس الوحدة التالية المبنية على سابقتها.

الأغراض الرئيسة لاستخدام التقييم التكويني المستمر:

١. تحديد مشكلات تعلم الطلبة يوماً بيوم.
٢. إعطاء تغذية راجعة محددة وعملية للطلاب حول تعلمه.

إن نتائج التقييم التكويني المستمر الرسمية وغير الرسمية لا تتخذ أساساً في إعطاء الدرجات النهائية للطلاب، وقد يرصدها المعلم لأغراض تتعلق بإدارة صفه لا باعتبارها علامات معتمدة في سجل علامات الطالب الرسمية.

## التقييم المستمر الختامي الرسمي:

تعدّ نتائج التقييم المستمر الختامي الرسمي جزءًا من سجل علامات الطالب الرسمية وتحسب ضمن معدله النهائي، لذا فإن أساليب التقييم كلها المستخدمة في هذا النوع من التقييم يجب تتواءم مع المنهاج. ومنها:

١. الاختبارات المتضمنة في المنهاج.
٢. الامتحانات والاختبارات التي يطورها المدرس بنفسه.
٣. العلامات المعطاة للمشاريع، أو لما أنتجه الطالب.
٤. الاختبارات محكية المرجع والمبنية على أساس المنهاج والتي تعطى في آخر الفصل أو العام الدراسي.

## أغراض التقييم الختامي المستمر:

- تقديم معلومات حول جوانب الضعف والقوة لدى الطالب فيما يتعلق بالمنهاج.
- تقديم تقارير إلى أولياء الأمور حول سير وتقدم أبنائهم في العملية التعليمية ومدى تحقيقهم لأهداف المنهاج. ويفضل أن تكون التقارير بلغة مستوى إتقان الهدف التعليمي بدلاً من العلامات.
- قياس مدى تحقق أهداف المنهاج في نهاية الفصل أو العام الدراسي.
- إعطاء الطالب درجات تمثل مستوى أدائه على أهداف المنهاج.
- تزويد مسؤولي المدرسة بسجل أداء الطالب المتعلق بأهداف المنهاج الرئيسة.
- استخدام التقييم في اتخاذ القرارات المتعلقة بالاختيار أو منح الشهادة.

تمثل نتائج التقييم المستمر الختامي الرسمي العلامات المرصودة في السجلات الرسمية والتي تعبر عن أداء الطالب في المستوى الصفّي الذي ينتمي إليه. وبشكل محتوَى هذه السجلات والاحتفاظ بها مصدرًا لمعرفة مدى تحقيق الطالب لأهداف التعلم كما تشكل أساسًا للمدرسة لمتابعة مدى فاعليتها ونجاحها.

ولعل مسؤوليات المدرس والمدرسة تكون أكثر وضوحًا باتباع مثل هذا النظام، إذ إن من مسؤوليات المدرسة تحقيق أهداف المنهاج بشكل فعال، ومن مسؤوليات المدرس إدراك هذه الأهداف ومعرفتها لتصبح مهارة يمثلها في تدريسه وتقييمه لطلابه. ومن مسؤوليات الطالب تحقيق الأهداف المنصوص عليها في المنهاج.

ومن الطبيعي أن تُعطى علامة للطالب على كل مهمة من مهام التقييم الختامي، ولما كان هناك احتمالات كثيرة لإعطاء أوزان لكل مهمة وجمعها للخروج بدرجة تعبر عن مستوى جودة التعلم، فلا بدّ من وضع ضوابط وإجراءات محددة لعمل ذلك حتى يكون للدرجات معنى ضمن المادة الواحدة والمواد الأخرى والمدرسة الواحدة والمدارس الأخرى.

### لماذا نستخدم التقييم المستمر:

- معرفة ما يعرفه الطالب وما يستطيع عمله
- الثقة في التقييم
- إعطاء الطالب فرص متعددة لبيان ما يعرفه
- تحسين الفهم والتعلم
- تحسين التدريس
- تشخيص حاجات المتعلم والصف وتقديم المواد العلاجية والاثرائية اللازمة
- تعريف الطالب بمدى تقدمه في تعلمه
- تعريف أولياء الأمور بتقدم ولدهم فيما يتعلمه
- التقويم النهائي لاداء الطالب

وحتى يكون استخدام التقييم المستمر فعالا وتضمن ربطه بالعملية التدريسية فلا بد ان يكون مكون اساسي في الخطة التدريسية وان يوضح في الخطة ما هذا كان سيرصد للنشاط علامة تحسب في معدله النهائي ام لا.

## تطوير نظام إلكتروني لدعم استخدام التقييم المستمر كأداة تدريسية

١. تطوير معايير المحتوى والأداء لكل مبحث دراسي في كل صف على مستوى المملكة.
  ٢. موازنة المناهج مع معايير المحتوى.
  ٣. اشتقاق المؤشرات والكفايات اللازمة لجمع المعلومات عن كل معيار.
  ٤. تحديد أساليب التقييم الملائمة لكل مؤشر.
  ٥. تطوير مجموعة من الأنشطة التدريسية لكل مؤشر أو كفاية.
  ٦. تطوير اختبارات رقمية لكل وحدة من وحدات الدراسة.
  ٧. تطوير نظام تصحيح آلي.
  ٨. تطوير نظام تقارير فورية للطالب والمعلم وولي الأمر.
  ٩. دعم تدريب المدرسين على استخدام الأنظمة المختلفة.
  ١٠. تطوير نظام إلكتروني يسمح للطلبة باسترجاع عملهم وتحميله وتخزينه بما فيه المصحح من قبل المدرس، المهام الأدائية التي تشكل جزءاً من التقييم التكويني الختامي.
  ١١. تطوير نظام إلكتروني للمدرس لتصحيح ما تم تحميله من قبل الطلبة وتسجيلها، كما تسمح له بمتابعة تقدم طلبته نحو تحقيق الأهداف التدريسية.
  ١٢. تطوير نظام تطوير التقارير التي تعبر عن أداء الطالب والصف والمدرسة والمديرية.
- (Linda Darling and Ray pecheone, 2010).



## قضايا أساسية في تنفيذ التقييم المستمر

هناك العديد من القضايا والمشكلات التي تواجه عملية التقييم المستمر، منها:

١. توحيد مفهوم وممارسات التقييم المستمر، إذ إن توحيد وتطوير الأساس المشترك لهذا المفهوم يعدّ حجر الأساس في نجاح التقييم المستمر، حيث إن التعامل مع مكوناته التكوينية والختامية أمر ضروري لنجاحه، أو العمل الاختياري من قبل المدرس في تطبيقه قد يخل بتوازن هذا النظام مما يؤدي إلى إضعافه.

٢. مكونات التقييم المستمر التي تدخل في حساب العلامة المعبرة عن أداء الطالب. كما أشرنا سابقاً إلى عدم عدالة استخدام الامتحان النهائي كأساس لتقدير أداء الطالب في الفصل أو العام الدراسي، لعدم تمتعه بالصدق الكافي. والقرار المتعلق بأي من مكونات التقييم المستمر تدخل في حساب العلامة النهائية الممثلة له وهو مهم لأهمية الوزن الذي يجب أن يعطى له. وتثار عادة عدة أسئلة منها، ما الأساليب التي ستعتمد؟ ولم؟ وما عددها؟ وماذا تقيس؟ ومهما كان القرار، فإن الإجراءات المتفق عليها قد لا تنطبق على كل المستويات الصفية، إذ يمكن استخدام سياسات تقييمية للأطفال الصغار تختلف عما لدى الكبار، إذ تمثل سياسات التقييم أن تكون أكثر رسمية كلما تقدمنا في المستوى العمري، وعلى سياسات التقييم تحديد عدد مرات التقييم الرسمي. وإذا ما فعلوا ذلك، فعليهم فقط أن يحددوا الحد الأدنى للعدد ويترك الحد الأعلى ليتبلور في ضوء حاجات المتعلمين وأساليب التدريس التي يمكن اتباعها.

## ٣. قضايا متعلقة باختبارات نهاية الفصل

إذا استخدمت المدرسة اختبارات فصلية محكية المرجع على أساس المنهاج لتكون إحدى الطرق المختلفة للتقويم الختامي المستمر فهناك عدد من القضايا التي تثار:

أ. من يطور أسئلة الاختبارات والمهام التقييمية الأخرى؟ هل هو المعلم منفرداً، أو المعلمون متعاونين، أو مديرية الاختبارات أو المركز؟

ب. كيف يمكن أن تبنى المعايير اللازمة للتصحيح وإعطاء الدرجات، والتعبير عنها بالرموز أو بالنقاط؟

ج. التعبير عن أداء الطالب بالرموز (الحروف أو النقاط).

إن إعطاء رموز للتعبير عن أداء الطالب قد يكون مشكلة لدى المدرس غير المدرب على مثل هذا النوع من الدرجات. ومهما يكن الأمر فإنه من الأهمية بمكان إعداد تقارير أولياء الأمور بلغة الرموز ودرجات نتائج الاختبار.

٤. الدرجات المعبرة عن أداء الطالب طوال العام الدراسي:

من الضروري أن يكون للدرجات المعبرة عن التقييم المستمر طوال السنة معنى ليس في المادة الواحدة فقط، بل في المواد كلها، وليس في المدرسة الواحدة فقط ولكن لدى جميع المدارس في المديرية. وعليه، فإن من القضايا الأساسية التي تحتاج إلى حل هو كيفية تحديد العلامة المعبرة عن الأداء السنوي لتحقيق هذا المطلب الرئيسي.

فهل ستعتمد العلامة النهائية السنوية على أداء الفصول كلها؟ أم الفصل الأخير فقط؟ وهل يجب أن يكون هناك شخص يحدد هذه العلامة، وكيف؟ وإذا استخدمت الرموز فما حدود كل رمز؟ وهل ستحدد هذه الحدود محلياً أم وطنياً؟

٥. السجلات المادية للأغراض الرسمية:

إذا استخدم التقييم المستمر بوصفه جزءاً من اتخاذ قرار بمنح الشهادة، فمن المهم أن تحفظ السجلات على أساس التقييم المستمر بصورة دقيقة. ودون نتائج التقييم المستمر تصبح سجلات التحصيل أقل أهمية؛ لأن الاختبارات النهائية تختلف عند تضمين نتائج التقييم المستمر.

ومن سجلات العلامات التي يجب تطويرها:

- أ. دفتر علامات المدرس
- ب. بطاقة تقرير أولياء الأمور
- ج. سجل الطالب الداعم

وحتى تتسجم هذه البطاقات مع المنهاج، فإنه يجب تصميمها بحذر.

ومن القضايا التي ينبغي مناقشتها ما يتعلق بكمية تفاصيل المنهاج التي يجب أن تتضمنها هذه البطاقات والسجلات. وقد تكون التفاصيل الكثيرة مربكة للغرض الختامي، أما التفاصيل القليلة فقد لا تصف ما حققه الطالب من أهداف التعلم. وقد لا تكون أيضًا مفيدة للمدرس إذا كان الطالب في المراحل المبكرة من الدراسة.

#### ٦. دمج نتائج التقييم المستمر مع الاختبارات الوطنية:

كيف تدمج نتائج التقييم المستمر مع الاختبارات الوطنية بقصد الاختيار ومنح الشهادة. ومن القضايا التي يجب أن نفكر فيها:

١. أي الفصول أو السنوات التي يجب تضمينها الأداء لاتخاذ قرار يتعلق بالاختيار ومنح الشهادة؟

٢. كم الوزن الذي يعطى للتقويم المستمر والامتحانات الوطنية؟

٣. هل يعطى الوزن نفسه بالنسبة للامتحان الوطني؟

بعض النماذج لإعطاء أوزان للتقويم المستمر:

**نموذج ١:** استخدام التقويم المستمر فقط في غرفة الصف وعدم حسابه في الدرجة للاختيار أو منح الشهادة.

**نموذج ٢:** استخدام الانحدار في تقرير الوزن الذي يعطى للتقويم المستمر مقابل الوزن للامتحان الوطني عند اتخاذ قرار الاختبار.

**نموذج ٣:** ٤٠% - ٦٠% تقويم مستمر

أ. احسب فقط السنوات القليلة الماضية.

ب. احسب السنوات كلها.

ج. احسب السنوات كلها بإعطاء نسب لكل الصفوف الأولى.

**نموذج ٤:** استخدام التقويم المستمر بغرض منح الشهادة أو التقويم الوطني بقصد الاختيار.

### تدريب المعلمين على التقويم المستمر:

إذا ما أريد لأي نظام تقييمي أو تدريسي أن ينجح، فلا بدّ من تطوير كفايات المعلم على استخدامها، ومن هذا المنظور، ينبغي تدريب المعلمين على ما يلي:

١. فهم أهمية تقويم أهداف التعلم في المنهاج.
٢. فهم كيفية مناظرة طرق التقويم المستمر لأهداف تعلم المنهاج.
٣. فهم ما المعلومات الأكثر أهمية لاستخدامها في اتخاذ القرارات الواردة.
٤. تطوير مهارات أكثر في تطوير الاختبارات بتضمينها اختبارات القلم والورقة والتقييم الأدائي والأساليب البديلة الأخرى.
٥. كفايات تطوير وإعطاء درجات التلاميذ بتضمينها تركيب علامات مختلفة أساليب التقويم للوصول إلى العلامة النهائية.
٦. استخدام التقويم بوصفه أداة تدريسية.

٧. استخدام نظام إدارة التقييم بشكل تفاعلي.

٨. استخدام التقارير وتفسيرها وتوظيفها.

## قائمة المراجع

- Airasian, P.W. (1991), *Classroom assessment*. New York. McGraw-Hill.
- American Federation of teachers, National Council on Measurement in Education, & National Education Association. (1990). *Standards of teacher competence in educational assessment of students*. Washington, DC: National Council on Measurement in Education.
- Baker, E.L. (1991), *Trends in testing in the United States of America*. In S.H.
- Darling – Hammond and Rcheone, R (2010) *Developing and Internationally comparable balanced Assessment system that supports High Quality learning*, Education testing services Brinston, USA.
- Frisbie, D.A. & Waltman, K.K. (1992). *Developing a personal grading plan. Educational Measurement: Issues and practice*, 11 (3), 35-42.
- Hong Kong Education and Assessment Authority. (2009). School-based assessment: Changing the assessment culture. Retrieved October 1, 2009.
- Jennings, J.F. (1998). *Why national standards and tests?* Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Nitko, A.J. (1994) Curriculum based Criterion- Referenced continuous Assessment: A frame work for the concepts and procedures of using continuous Assessment Formative and Summative evaluation of student learning, ERIC.
- Ogawa, R.T., Sandholtz, J.H., Martinez-Flores, M., & Scribner, S.P. (2003). The substantive and symbolic consequences of a district's standards-based curriculum. *American Educational Research Journal*, 147.
- Thurlow, M.L. (2002). Positive educational results for all students. *Remedial & Special Education*, 195.