

## دمج التقويم والتدريس

ماذا يعنى دمج التقويم بالتدريس والمنهج ؟ وكيف يؤثر التقويم في بقية العوامل؟

يوجد عدة طرق لدمج التقويم بالتدريس، لعل من أهمها

- التقويم المستمر
- توجيه التقويم للتدريس
- التقويم كأداة للتعلم

وفيما يلي نبذه عن كل نوع

### التقويم المستمر continuous monitoring

التقويم يمكن أن يكون جزءا مهما من حلقات التغذية الراجعة للتدريس التي تساعد المربين على مراقبة تقدم التلاميذ نحو تحقيق الأهداف التعليمية المقصودة . ومفاهيم التقويم المستمر في هذه الحالة يمكن استخدامها لكل من التقويم النهائي والصفى على حد سواء، حيث تطبق في التقويم النهائي لاتخاذ قرارات تتعلق بجودة التربية التي تلقاها التلميذ ، بينما تستخدم عند المستوى الصفى لتزويد المعلم بالمعلومات الضرورية للتعرف على مدى تقدم التلميذ صوب الأهداف التعليمية بهدف التخطيط بناء على ذلك على إعادة التخطيط بفاعلية للخطوات التدريسية القادمة.

التقويم المستمر كأسلوب تقويمى ليس من الأساليب الحديثة ولكن ربما الأمر الجديد فيه ، مايلي:

أ نوعية الأهداف التعليمية التي يجب متابعة التلاميذ لمعرفة مدى تحققها (تركز بشكل أساسى على المهارات التطبيقية والهدف ال كلى من التعلم ال تعاوني ، التفكير الناقد ومدى تحكم التلميذ في عمليات تعلمه).

ب تنوع أساليب التقويم اللازمة لمتابعة هذا النوع من المخرجات التعليمية (المزيد من استراتيجيات التقويم المعتمد على الأداء)

ت - الحاجة - عند المستوى الصفى - لجمع معلومات بشكل منتظم ومنظم عن التلاميذ .

### توجيه التدريس pushing instruction

تدفع الاختبارات النهائية التي تطبق في فترات محددة من السنة الدراسية على بعض الصفوف أو المراحل إلى توجيه طريقة التدريس حيث تفرض على المعلمين نوعية وكيفية ما يقومون بتدريسه. ويتوقف مدى فاعلية هذه الطريقة على مدى جودة تلك الاختبارات لذلك غالبا ما تتعرض هذه الطريقة للنقد باعتبارها توجه المعلمين إلى التركيز على ما يندرج تحت اهتمام

تلك الاختبارات مما يساعد على اختزال المنهج على ما هو قابل للقياس أو يحظى باهتمام تلك الاختبارات. ومع وضوح تأثير هذه الطريقة في الكثير من الدول على طرق التدريس إلا إنها غير ملموسة في واقع التعليم في المملكة لعدم تطبيق مثل تلك الاختبارات على مراحل التعليم العام وربما اقرب مثال لها لدينا اختبارات النصف الثاني للصف الثالث الثاني وان كان تأثيرها على طرق التدريس محدود جدا.

#### □ التقييم كأداة للتعليم tools for learning

هذا التوجه ينظر إلى الأنشطة التقييمية على أنها تؤثر بشكل مباشر على تعلم التلاميذ سواء بشكل ايجابي أو سلبي. فالعملية التقييمية بناء على هذا التوجه ليست مجرد جمع معلومات عن مستويات التلاميذ أو رصد مدى تحقيقهم للأهداف التعليمية المرجوة بل يوظف التقييم بشكل فاعل لمساعدتهم على تحصيل تلك الأهداف.

يؤكد هذا التوجه على أن محكات الأداء يمكن أن ترفع من مستويات تحصيل التلاميذ وذلك لأنها تساعد على توضيح الأهداف المتوقعة لكل من التلاميذ والمعلمين على حد سواء. تعرف (Qualifications and Curriculum Authority(QCA,2002) التقييم كأداة للتعليم بأنه عملية بحث عن أدلة وتفسيرها ليستخدمها المعلمين ومعلميهم للتحقق من المستوى الذي وصل اليه المتعلم في تعلمه وماذا يحتاج للمضي قدما في مسيرته التعليمية وما أفضل السبل للوصول إلى غايته. كما حددت عشرة مبادئ للتقييم من أجل التعلم وهي:

#### □ التقييم من أجل التعلم يجب أن يكون جزء من خطة فعالة للتدريس والتعلم:

يجب أن توفر خطة التدريس الفرص لكل من المتعلم والمعلم للحصول على معلومات عن مستوى التقدم الذي تم إحرازه للوصول لأهداف التعلم المخطط لها وكذلك استخدامها لإعادة التخطيط لبلوغ تلك الأهداف. ولذلك يجب أن يكون التخطيط للتدريس منذ البداية مرنا للاستجابة لكل ما يستجد من أفكار ومهارات كما يجب أن يتضمن إستراتيجية للتأكد من أن المعلمين فهموا الأهداف التي يسعون لتحقيقها والمحكات التي سوف تطبق لتقييم أعمالهم. إضافة إلى ذلك يجب أن تتضمن الخطة كيفية تلقي التلاميذ للتغذية الراجعة وكيفية مشاركتهم لتقويم عمليات تعلمهم بالإضافة إلى كيفية تلقيهم للمساعدة للوصول إلى مستويات أعلى في تقدمهم التعليمي.

#### □ التقييم من أجل التعلم يجب أن يركز على الكيفية التي يتعلم بها التلاميذ:

يجب أن تكون عمليات التعلم حاضرة في أذهان التلميذ والمعلم عندما يخطط للتقويم وكذلك عرض ما تفسر الأدلة أو المعلومات التي تم تحصيلها من عملية التقويم.

#### □ التقييم من أجل التعلم يجب أن يدرك على انه عملية محورية داخل الصف:

معظم ما يفعله التلاميذ والمعلمين داخل الصف يمكن اعتباره تقويما للمهام والأسئلة التي يثيرها المعلم في الصف تحت التلميذ على عرض أو بيان معرفته ومهاراته ومستوى فهمه .

كذلك ما يقوله التلميذ او يفعله يتم ملاحظته وتفسيره وبناء عليه يتم الحكم على مستواه ومدى تقدمه. فعمليات التقويم هذه هي جزء مهم في الممارسات اليومية داخل الصف وتح توى كل من المعلمين والتلاميذ في عمليات حوار وتفكير انطباعي واتخاذ قرارات .

□ **التقويم من اجل التعلم يجب أن يعتبر مفتاح المهارة المهنية للمعلمين:**

المعلمون يحتاجون الى معارف ومهارات مهنية تتضمن : التخطيط للتقويم ، ملاحظة عمليات التعلم، تحليل وتفسيرات أدلة أو براهين لعمليات التعلم، إعطاء تغذية راجعة للتلاميذ ودعم تقويمهم لذواتهم.

□ **- التقويم من اجل التعلم يجب أن يكون حساس وبناءً لأن التقويم له آثار انفعالية:**

المعلمون يجب أن يكونوا على دراية تامة بالآثار التي قد تتجم عن تعليقاتهم ، فالتعليقات التي يطلقها المعلم على ال تلميذ أو على أدائه يمكن أن تؤثر في ثقة التلميذ في نفسه ومستوى طموحه ، لذا ينبغي ان تكون تلك التعليقات بناءه قدر الإمكان في علمية التغذية الراجعة التي تقدمها. التعليقات التي تركز على العمل وليس على الشخص تكون بناءه وايجابية لكل من عمليات التعلم والدافعية.

□ **- التقويم من اجل التعلم يجب أن يأخذ في الحسبان أهمية دافعية المتعلم:**

التقويم الذي يشجع على التعلم يرفع الدافعية من خلال تأكيده على التقدم والتحصيل بدلا من تركيزه على الفشل. مقارنة التلميذ بغيره ممن حققوا مستويات أعلى من النجاح نادرا ما تزيد من دافعيته، بل قد تؤدي الى انسحابه من عمليات التعلم في تلك المجالات التي أشعر فيها بأنه ليس جيد أو أقل من غيره . الدافعية يمكن المحافظة عليها وتعزيزها من خلال طرق التقويم التي تحفظ للمتعلم استقلاليته ، وتوفر بعض الفرص للتحسن والتغذية الراجعة البناءة ، كما توفر الفرصة للتوجيه الذاتي self-direction

□ **التقويم من اجل التعلم يجب أن يزيد من الالتزام بأهداف التعلم والفهم المشترك**

للمحكات التي يقوم على أساسها التلاميذ:

لكي يطبق التعلم الفعال ، يجب أن يفهم التلاميذ ما ذا يحاولون ويرغبون تحصيله . إمكانية الفهم والالتزام سوف نتحقق عندما يشا رك المتعلمون في وضع الأهداف وتحديد محكات لتقويم مستويات التقدم. محكات التقويم ينبغي أن تناقش مع التلاميذ باستخدام مصطلحات او عبارات يمكن فهمها مع ذكر امثلة توضح كيف يمكن الوصول لتلك المحكات وتشجع التلاميذ على تقويم أنفسهم أو زملائهم.

□ **التلاميذ يجب أن يتلقوا لتحسين مستوياتهم توجيهها بناء:**

التلاميذ يحتاجون الى معلومات وتوجيه لكي يخططوا للخطوة التالية في تعلمهم . المعلمون ينبغي عليهم : تعيين مراكز القوة لدى التلاميذ وتوجيههم لكيفية تنميتها ، أن يكونوا واضحين وبنائين حول أي نقاط ضعف وكيف يمكن معالجتها ، تزويد التلاميذ أثناء أعمالهم بفرص للتقدم وتحسين مستوياتهم.

□ **التقويم من أجل التعلم ينمي قدرة التلميذ على تقويم ذاته وبذلك تحمله على**

**المراجعة الذاتية لأدائه وإدارة شؤونه:**

التلاميذ الذين يتمتعون بالاستقلالية لديهم القدرة على القيام بعمليات بحث واكتساب معارف ومهارات جديدة، وهم قادرون كذلك على ممارسة التفكير الذاتي وتحديد الخطوة التالية في تعلمهم. المعلمون يجب ان يجهزوا التلاميذ بالرغبة والقدرة على الأخذ بزمام عمليات تعلمهم من خلال مهارات التقويم الذاتي

□□ **-التقويم من أجل التعلم يجب ان يتعرف على كل مستويات تحصيل التلاميذ:**

التقويم من أجل التعلم يجب ان يحسن فرص المتعلمين ليتعلموا من كل جوانب النشاط التربوي، يجب أن يمكن كل التلاميذ من تحصيل أقصى ما يمكنهم تحصيله وان تكون جهودهم مميزة.

## التعلم التعاوني

قبل تناول التعلم التعاوني وأساليبه المختلفة ينبغي الإلمام بأساسيات عمل المجموعات كمتطلب أساسي لاستخدام هذا الأسلوب بشكل فاعل . عمل المجموعات يحدث عندما اثنان أو أكثر من التلاميذ يعملون سويا ، ومع وجود مداخل مختلفة لعمل المجموعات إلا أنها تتفق جميعا على أن العامل الأساسي للعمل في مجموعات يتمثل في وجوب عمل التلاميذ بدون تدخل مباشر من المعلم على الأقل لفترة محددة من الوقت ، غير أن هذا لا يعنى ان يترك التلاميذ وشأنهم بل يعنى بناء البيئة التعليمية بحيث يمكن للتلميذ أن يشارك ويتفاعل بشكل هادف تحت توجيه غير مباشر من المعلم بهدف الوصول الى هدف تعليمي محدد . إضافة الى ذلك يجب مراعاة خصائص التلاميذ وخبراتهم مع التعلم الذاتي ، ومصادر المعلومات المتاحة ، وكذلك محتوى الدرس.

إذا كان التلاميذ لم يعملوا من قبل بشكل جماعي ، فإنه يمكن أن يبدأوا في العمل بشكل ثنائي . هذه الطريقة تعد مفيدة لمساعدة التلاميذ على تنمية مهارات الاستماع وشرح الأفكار بشكل واضح وموجز . كما تعد أقل ضغطا للتلاميذ الذين يشعرون بالخجل أو مهاراتهم اللغوية ضعيفة . مع ذلك العمل بشكل ثنائي ربما ينتج عنه عدد محدود من الأفكار مقارنة بالعمل في مجموعة كما أنه من السهل ان يسيطر احد عضوي المجموعة على مجريات عملها . بعد أن ينمي التلاميذ بعض المهارات الأساسية التي يحتاجونها في العمل الجماعي ، الدرس الذي يتضمن العمل في مجموعات ينبغي ان يشتمل على:

عن بداية الدرس ، ذكر التلاميذ بالمرجات التعليمية التي سوف يحاولون تحصيلها . بعد أن تكون ملم بأساسيات العمل في مجموعات وتلاميذك معتادين على العمل بشكل جماعي ، بذلك تكون جاهزا لمحاولة استخدام طريقة التعلم التعاوني . على أن التعلم التعاوني هو أكثر من مجرد العمل في مجموعات ، فالعمل في مجموعة ليس هدفا بحد ذاته وإنما وسيلة لتحقيق هدف أو أهداف محددة قد يصعب تحقيقها بشكل فردي . فالتعلم التعاوني لا يهدف إلى تعلم كيفية التعاون بقدر ما يسعى الى التعلم من التعاون بين أعضاء المجموعة .

التعلم التعاوني هو العمل سويا في مجموعة لإحراز هدف تعليمي مشترك ، وقد حدد جونسون وجونسون (1994) خمسة عناصر أساسية لاعتبار المجموعة تعمل بالطريقة التعاونية:

- الاعتماد الايجابي بين أعضاء المجموعة : أي أن كل تلميذ يجب أن يعتقد

بأنه مسؤول عن نجاح بقية أعضاء المجموعة وان نجاحه في أداء المهمة مرتبط

أيضا بنجاح المجموعة .

- التفاعل وجها لوجه .

- المحاسبة الفردية .

- الاستخدام المناسب لمهارات التفاعل الاجتماعي

- تقويم أداء المجموعة

### التقويم البنائي (التكويني)

يشير إلى كل الأنشطة التي يقوم بها المعلمين والتلاميذ بهدف تقويم أعمالهم ، والتي تقدم معلومات يمكن استخدامها كتغذية راجعة لتعديل أو تطوير أداء المعلمين والتلاميذ.

يحتوى التقويم البنائي على العناصر الأساسية التالية:

- تحديد المعلم والتلاميذ لأهداف التعلم ومخرجاته ومعايير تحصيلها.
- الحوار أو النقاش الثري بين المعلم والتلاميذ الذي يحدث بشكل مستمر وينتقل تدريجياً إلى تفاصيل أكثر دقة .
- إمداد التلاميذ بمعلومات وتغذية راجعة آنية تساعد على تحسين أدائهم.
- استجابة المعلم لتحديد نقاط القوة والضعف في تعلم تلاميذه وتعديل بناء على ذلك طريقة التدريس.
- التدخل النشط للتلاميذ في إدارة تعلمهم.

[http://www.tki.org.nz/r/assessment/one/formative\\_e.php](http://www.tki.org.nz/r/assessment/one/formative_e.php)

Summative assessment is the attempt to summarize student learning at some point in time, say the end of a course. Most standardized tests are summative. They are not designed to provide the immediate, contextualized feedback useful for helping teacher and student during the learning process. High quality summative information can, of course, shape how teachers organize their courses or what schools offer their students.

By contrast, formative assessment occurs when teachers feed information back to students in ways that enable the student to learn better, or when students can engage in a similar, self- reflective process. If the primary purpose of assessment is to support high-quality learning (principle one in *Principles and Indicators for Student Assessment Systems*), then formative assessment ought to be understood as the most important assessment practice.

The evidence shows that high quality formative assessment does have a powerful impact on student learning. Black and William report that studies of formative assessment show an effect size on standardized tests of between 0.4 and 0.7, larger than most known educational interventions. (The effect size is the ratio of the average improvement in test scores in the innovation to the range of scores of typical groups of pupils on the same tests; Black and William recognize that standardized tests are very limited measures of learning.) Formative assessment is particularly effective for

students who have not done well in school, thus narrowing the gap between low and high achievers while raising overall achievement.

Unfortunately, the research shows that high-quality formative assessment is relatively rare in classrooms and that most teachers do not know well how to engage in such assessment. Black and William also found that most classroom testing encourages rote and superficial learning. Teachers do not help each other become good assessors, and they often emphasize quantity of work over high quality. Actual assessment practices are often harmful: marking and grading are overemphasized while giving useful advice is underemphasized, and comparing students competitively causes low-achieving students to believe they cannot learn. Teachers, it turns out, generally replicate standardized tests in their own assessment practices and therefore lack sufficient information about their students.

<http://www.fairtest.org/examarts/winter99/k-forma3.html>