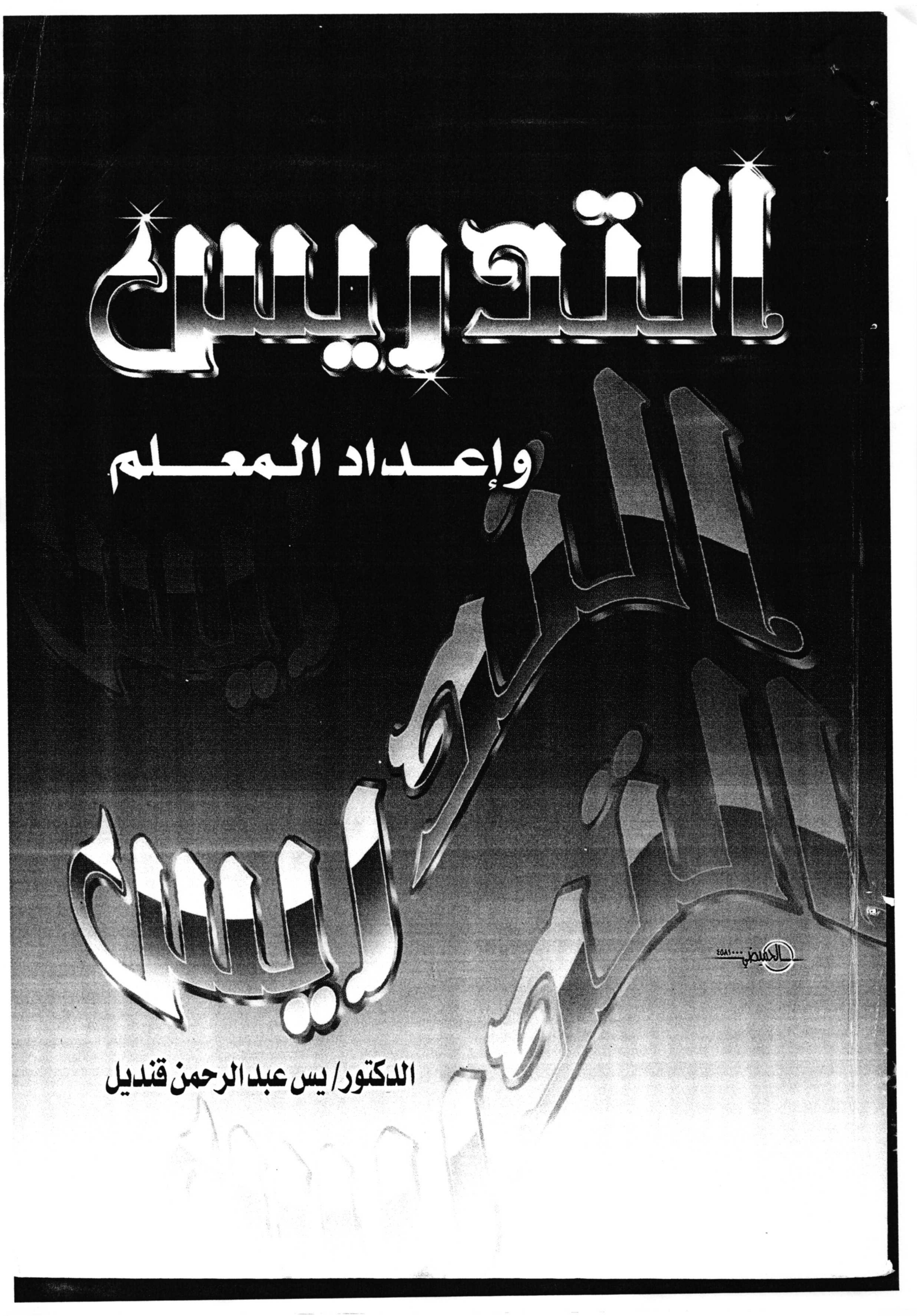
التدريس

وإعداد المعلم



الدكتور/ يس عبد الرحمن قنديل

الفصل السابع

تقويم التدريس

- مفهوم التقويم ووظائفه
- خطوات عملية التقويم
- أنماط التقويم
- تقويم الطلاب
  - أساليب تقويم المعارف
  - أساليب تقويم المهارات
  - أساليب تقويم الجانب الوجداني
- تقويم المعلم
  - التقويم الذاتي
  - تقويم الآخرين للمعلم
- الخصائص العامة للتقويم

الأهداف السلوكية الإجرائية

من المتوقع عند نهاية دراسة هذا الفصل أن يكون الدارس أو القارئ قادراً على القيام بالمهام الآتية :

(١) يعرف التقويم .

(٢) يحدد أربعاً من وظائف التقويم في العملية التعليمية .

(٣) يكتب مقالاً لايزيد عن نصف صفحة يبين فيه العلاقة بين التقويم والأهداف التعليمية.

(٤) يحدد أنماط التقويم حسب وظائفها وتوقيتها.

(٥) يكتب خطوات عملية التقويم .

(٦) يعد اختبار لتقويم الطلاب في مادة تخصصه مستخدماً خطوات عملية التقويم.

(٧) يذكر ثلاثة أساليب يمكن استخدامها في قياس التحصيل المعرفي للطلاب في مادة تخصصه.

(٨) يكتب مقالاً يقارن فيه بين أساليب تقويم التحصيل الشفهية والتحريرية مع التمثيل من مادة تخصصه .

(٩) يوضح كيف يمكنه الاستفادة من نتائج تقويمه لطلابه في تحسين العملية التعليمية.

(١٠) يكتب مقالاً لا يزيد عن نصف صفحة ، يشرح فيه أهمية تقويمه لذاته.

(١١) يذكر أي الأساليب يفضل في تقويم ذاته ؟ ولماذا ؟ على ألا يزيد ذلك عن نصف صفحة.

(١٢) شرح الخصائص المميزة للتقويم الجيد .

مفهوم التقويم ووظائفه

إن الهدف الأساسي الذي تسعى عملية التعلم والتعلم إلى تحقيقه ، هو إحداث التعلم ، أي التغير المرغوب في سلوك المتعلم ، وهذه العملية في الواقع تحتاج بصورة مستمرة إلى اتخاذ قرارات حول جوانبها مثل :

- هل حدث التغير المرغوب في سلوك المتعلم أم لم يحدث ؟
- إذا حدث التغير ، فهل التغير الذي حدث كان مطابقاً لما وصف في الأهداف التعليمية أم دون ذلك ؟
- ما جوانب القصور في العملية التعليمية التي كانت سبباً في عدم تحقيق الهدف المنشود ؟
- ما مدى صلاحية المنهج ـ بكافة عناصره ـ لتحقيق هذه الأهداف ؟
- ما مدى كفاءة الجهاز الإداري القائم على تغيير المنهج ؟
- ما مدى كفاءة المعلم في تحقيق الكفايات المطلوبة منه ؟

وتحتاج هذه الأسئة إلى إجابات واضحة ، ومحددة ، لاتخاذ القرارات المناسبة حولها ، والتقويم هو العملية التي تساعدنا على اتخاذ تلك القرارات.

ولذا يُعرف التقويم على أنه عملية لإصدار أحكام والوصول إلى قرارات حول قيمة خبرة من الخبرات، وذلك من خلال التعرف على نواحي القوة والضعف فيها على ضوء الأهداف التربوية المقبولة بقصد تحسين عملية التعليم والتعلم (الديب ، ١٩٩٣ ، ١٠٧) .

وبهذا المعنى يصبح التقويم عملية مستمرة ، شاملة لا تقف عند مجرد إعطاء درجة أو تقدير، وإنما ترتبط بإصدار أحكام على ضوء أهداف أو معايير محددة ،كما أن التقويم يختلف عن القياس حيث يقصد بالقياس إعطاء قيمة لصفة من الصفات، ولا يتطلب إصدار أحكام حول هذه القيمة أو مدلولاتها .

وظائف التقويـــم :

يقوم النظام التربوي السليم على توثيق العلاقة بين الأهداف الموضوعة وكلا من وسائل تحقيقها وأساليب تقويمها ، وبذلك تكون الأهداف قائده وموجهة للعملية التعليمية ، ويصبح التقويم وسيلة لتقدير مدى تحقق تلك الأهداف ، وسبيلاً لتوضيحها ، وتأكيد الاهتمام بها (الأحمد وآخرون ، ١٩٨٧ ، ص ، ٦٢٤) .

وإذا كان التقويم بمفهومه العلمي عملية مستمرة لتوجيه مسار العملية التعليمية برمتها، ، فإنه في ضوء هذا المدلول يكون للتقويم وظائف متعددة نذكر منها مايلي :

(١) التقويم يوجه جهود الطلاب أثناء التعلم :

فالطلاب عادة يدرسون ما سيتم اختبارهم فيه ، بل أنهم يدرسون بالطريقة التي تناسب أنواع الاختبارات التي تُعقد لهم. ومن هنا يمكن أن يكون التقويم وسيلة جيدة لتوجيه اهتمام المعلمين والطلاب بالأهداف التي نسعى إليها (كاظم ويسى ، ١٩٨٠، ص ٣٨٩) .

(٢) التقويم يوجه جهود المعلمين أثناء التدريس :

ما قيل عن التعلم يقال أيضاً عن التدريس ، فالمعلم عادة يستخدم استراتيجيات التدريس التي تتناسب مع نوعية الاختبارات ، ومعنى ذلك أن الاختبارات لو أكدت جوانب أخرى بالإضافة إلى التذكر فإن استراتيجيات التدريس سيتم تطويعها وفقاً لتلك الأهداف (الديب ، ١٩٩٣ ، ص ، ١٠٧) .

(٣) التقويم وسيلة فعالة لتقديم التغذية الراجعة:

يمكن للمعلم والطلاب الاستفادة من نتائج التقويم في عملية التغذية الراجعة وتحسين الأداء ؛ إذ تشير الدراسات إلى أن التقويم يساعد على التعرف على مدى تحقق الأهداف التعليمية ، كما أنه يساعد على تدعيم عملية التعليم والتعلم ، فقد تبين من تلك الدراسات أن معرفة الطالب لدرجته في الامتحان تساعده في تحسين أدائه في الامتحان التالي (القراشي، ١٩٨٦، ص ١١٠) .

(٥) التقويم يساهم في اتخاذ القرارات التربوية :

يُعد التقويم أساساً لاتخاذ كثير من القرارات التربوية ، كالقبول بالمدارس ، وتحديد وضع الطالب ، ونوع البرنامج الذي سيدرسه ، والنقل من فرقة إلى أخرى ومن مرحلة إلى مرحلة ، كما يفيد في اتخاذ القرارات التربوية المتعلقة بمحتوى المناهج والمواد التعليمية، وأساليب التدريس ، والتجارب ، والتطوير التربوي ، وفقاً لما تسفر عنه نتائج تطبيق أدوات التقويم (أبو حطب وعثمان ، ١٩٧٦ ، ص ، ٣٢).

خطوات عملية التقويم

هناك مجموعة من الخطوات المنطقية التي تتم من خلالها عملية التقويم ، وتبدأ هذه الخطوات عند وجود مشكلة بتحديد الأهداف ، ثم الاستعداد للتقويم ، ثم تنفيذه وتنتهي بالتعديل والتجريب ، وفيما يلي نقدم نبذة موجزة عن هذه الخطوات .

(١) تحديد مشكلات الميدان :

إن الميدان التعليمي يتضمن عدداً كبير من المجالات التي يمكن تقويمها والعمل على تحسينها ، فهناك المنهج المدرسي بمكوناته من معارف مقررة ، وطرق للتدريس ، ووسائل ونشاطات ، كما أن هناك المعلم ، والإدارة المدرسية ، والطلاب ، وغير ذلك من المجالات، وينبغي أن نحدد المجال المراد تقويمه والدواعي والمشكلات المطلوب حلها كنقطة بدء في أي مشروع للتقويم .

(٢) تحديد الأهداف :

يُعد تحديد الأهداف أول الخطوات في سلسلة عمليات التقويم التي تسعى لإصدار الأحكام ، والعمل على تطوير العمل التربوي ، وينبغي أن تتصف الأهداف التي يتم تحديدها بالدقة والوضوح في الصياغة ، كما تتصف بالتوازن والشمول ، وأن تترجم في صورة أهداف سلوكية قابلة للملاحظة والقياس .

(٣) الاستعداد للتقويم :

يتضمن الاستعداد للتقويم إعداد مجموعة من وسائل التقويم مثل بطاقات الملاحظة ، أو قوائم المراجعة ، أو الاختبارات ، أو المقاييس ، أو الاستبانات ... إلخ ذلك

مما يتم استخدامه للتقويم وفق المجال المراد تقويمه (معرفي ـ مهاري ـ وجداني)، كما يتضمن إعداد من سيقومون بالتقويم أي مستخدمي بطاقات الملاحظة ، أو قوائم المراجعة ، أو اختبارات المواقف والمقابلات الشخصية (اللقاني ، ١٩٨٤ ، ٤٩٨) .

(٤) التنفيذ :

يتطلب التنفيذ اتصالاً وثيقاً بالجهات المختصة ، حسب مجال التقويم بهدف التعاون معها للوصول إلى أفضل النتائج .

(٥) تحليل البيانات واستخلاص النتائج :

تتطلب هذه الخطوة رصد البيانات رصداً علمياً دقيقاً يساعد على تحليل البيانات واستخلاص النتائج منها .

(٦) التعديل وفق النتائج :

لا تنتهي عملية التقويم بمجرد جمع البيانات وإصدار الأحكام ، وإنما ينبغي أن يكون ذلك تمهيداً لتقديم المقترحات المناسبة للوصول إلى الأهداف المرجوة .

(٧) تجريب المقترحات :

إن مقترحات العلاج التي يقترحها القائم بالتقويم لاتعدو كونها افتراضات تقوم على أساسها خطة التحسين ، لذلك ينبغي أن تخضع هذه المقترحات للتجربة للتأكد من سلامتها من جهة ، ولدراسة مشكلات التطبيق ، واتخاذ مايلزم لعلاجها من جهة أخرى .

أنماط التقويم

توجد عدة أنماط للتقويم تختلف حسب وظائفها والتوقيت الذي تستخدم فيه أثناء العملية التعليمية ، ويمكن أن نميز من بينها الأنماط التالية :

(١) التقويم الأولي Initial Evaluation :

يتم عادة قبل بداية عملية التعلم ، ويطلق عليه أحياناً تقدير الحاجات التعليمية Need Assessment ويهتم بتقويم الطالب من حيث قدراته وتحصيله وميوله

وحاجاته واتجاهاته ، للاستفادة من ذلك في تخطيط الخبرات التعليمية الملائمة له ، وتحديد المستوى الذي يمكن أن يبدأ منه عملية التعلم ، سواء في صف جديد، أو مادة دراسية جديدة ، أو وحدة دراسية جديدة (Massadd, 1977,P 43) .

(٢) التقويم البنائي Formative Evaluation :

يحدث عدة مرات أثناء عملية التعليم والتعلم ، فيمكن أن يُجرى عقب انتهاء تدريس مفهوم معين أو مهارة معينة أو جزء أساسي من المقرر ، وغالباً يكون في صورة اختبارات قصيرة تركز على أهداف جزئية محددة .

ويهدف التقويم البنائي إلى معرفة مدى إتقان عمل تعليمي معين والكشف عن الأجزاء التي يتم تعلمها بالمستوى الملائم ، للاستفادة من ذلك في تطوير وتحسين العملية التعليمة (بلوم وآخرون ، ١٩٨٣ ، ص ١٥٤) .

(٣) التقويم التشخيصي Diagnostic Evaluation :

يهتم بالتعرف على الطلاب الذين يعانون من صعوبات دراسية متكررة لتحديد مجال هذه الصعوبات ، ومحاولة الكشف عن أسبابها . وقد يتم ذلك على خطوات تبدأ بتحديد الذين يعانون من صعوبات بوجه عام في مجال دراسي معين عن طريق عملية مسح Screening باستخدام بطارية تشتمل عينات من المجالات الدراسية المختلفة .

ونظراً لأن الاختبارات التشخيصية تأخذ وقتاً طويلاً وقد تحتاج إلى عدة جلسات اختبارية ، فإنها لا تقدم لجميع الطلاب ، وإنما تقدم فقط للطلاب الذين يتحدد ضعفهم في مجال معين (Sax , 1974, P. 281) .

(٤) التقويم الختامي Summative Evaluation :

يأتي عادة في نهاية البرنامج أو العمل التعليمي للتعرف على مدى ماتحقق من نتائج ، وقد يكون ذلك في نهاية وحدة دراسية ، أو مقرر معين أو فصل دراسي ، أو سنة دراسية أو في نهاية مرحلة معينة ، والتقويم الختامي لايركز على التفاصيل أو الأهداف الجزئية كالتقويم البنائي ، وإنما يهتم بقياس الأهداف الأكثر عمومية كأهداف المقرر (بلوم وآخرون ، ١٩٨٤ ،ص ٦٢) .

كما يهتم التقويم الختامي بإعطاء درجات أو تقديرات للطلاب توضح مدى كفاءتهم في تحصيل ما تضمنته الأهداف العامة للمقرر ، وإعطائهم شهادة بذلك ، لذا فقد تستخدم أحياناً اختبارات معيارية المرجع (Norm Referenced Tests) لتحديد الأداء النسبي للطالب مقارنةً بأداء أقرانه .

ولعل العرض السابق لأنماط التقويم يُظهر أن بينها قدراً من التداخل ، إلا أن لكل نمط منها حدوده ووظائفه ، ولعل الإلمام بأنماط التقويم وممارستها ، والاستفادة من نتائجها يعتبر أساساً هاماً لتحديد مشكلات العملية التربوية وعلاجها .

ومن جهة أخري نود أن ننوه إلى أن أنماط التقويم المشار إليها لاتختص بتقويم تعلم الطلاب على وجه الخصوص ، وإنما هي أنماط عامة تنطبق على عمليات تقويم كافة المكونات في العملية التعليمية .

تقويم الطلاب

توجد أساليب متعددة للتقويم أثناء تدريس المواد الدراسية تختلف باختلاف مجال التقويم ، والغرض منه ، فإذا كان التقويم يتعلق بقياس التحصيل المعرفي للطلاب ، فإننا نستخدم اختبارات التحصيل ، وإذا كان يتعلق بقياس نمو المهارات ، فإننا نستخدم اختبارات المهارات ، أما إذا كان هدف التقويم يتعلق بقياس اتجاهات الطلاب وميولهم فإننا نستخدم الاختبارات الشخصية والنفسية الخاصة بذلك .

أساليب تقويم المعارف:

وهناك نوعان أساسيان من أساليب قياس التحصيل المعرفي للطلاب هما (حسن ، ١٩٨٥ ، ١٩٢) :

أ ـ الأساليب الشفهية . ب ـ الأساليب التحريرية .

وسوف نتناول فيما يلي هذين النوعين بشيء من الإيجاز ، ويمكن للقاريء الرجوع للمراجع المتخصصة في ميدان التقويم التربوي للتوسع في هذا الصدد .

أولاً ـ الأساليب الشفهية :

ونعني بها الاختبارات الشفهية ، وهي وسيلة هامة لقياس تحصيل الطلاب ، لكنها لا تحظى بقدر كبير من اهتمام المعلمين ، ومن أمثلة هذا النوع من الاختبارات أسلوب المناقشة ، الذي يتبعه المعلم مع طلابه لمعرفة مدى تحقق الأهداف التربوية المنشودة .

ثانياً ـ الأساليب التحريرية :

وهي الأساليب الأكثر شيوعاً في تقويم تعلم الطلاب ، وعادة ما تشتمل على اختبارات المقال واختبارات الموضوعية ، كما تشتمل أيضاً على اختبار الكتاب المفتوح .

(أ) اختبارات المقال :

في هذا النوع من الاختبارات يقوم الطالب بكتابة إجابته على هيئة مقال، قد يكون فقرة أو صفحة أو أكثر استجابة للموضوع أو المشكلة التي يطرحها السؤال . واختبارات المقال يمكن أن تقيس قدرات مختلفة لا يمكن قياسها عن طريق استخدام الأنواع الأخرى من الاختبارات ، فمثلاً يمكن أن تستخدم في قياس قدرة الطلاب على التذكر ، كما تستخدم أيضا في قياس القدرات العقلية العليا كالفهم والتحليل والتقويم ، ومن أمثلة الأسئلة التي تقيس هذه القدرات مايلي:

(١) كيف تعد وجبة غذائية متكاملة ؟

(٢) ما العوامل المسئولة عن انقراض الديناصورات ؟

(٣) صمم تجربة تثبت بها صحة «كروية الأرض» .

(٤) أنقد العبارة الآتية :

« كل أنواع البكتريا ضارة بالإنسان » .

(٥) ناقش الأدلة التي تبرهن على صحة النظرية الذرية الحديثة .

وتمتاز اختبارات المقال بعدة مميزات منها أنه يسهل إعدادها ، فضلاً عن كونها تقيس قدرات متنوعة ، ومن جهة أخرى ، فإن اختبارات المقال تبين في بعض الأحيان

قدرة الطالب على النقد، وإبداء الرأي الشخصي وإصدار الأحكام على ما يقرأ ، فضلاً عن القدرة على تنظيم الأفكار وترتيب العناصر .

ولاتخلو اختبارات المقال من العيوب التي تسبب توجيه النقد لها ، ومن أبرز تلك العيوب أنها تحتوي عادة على عدد قليل من الأسئلة التي تمثل الموضوعات التي درسها التلاميذ ، مما يجعل صدق هذا النوع وثباته منخفضاً ، وهي تحتاج إلى وقت طويل وجهد بالغ في تقدير درجة الإجابة عنها ، كما أن عملية تقدير الدرجات ذاتها تتأثر بذاتية المعلم القائم بالتقدير، كما يُعاب عليها أيضاً عدم الدقة ، لأنها ليست شاملة لجميع أجزاء المادة المراد قياسها ، كما أن الحكم على درجة سهولة الأسئلة وصعوبتها ومدى ملاءمتها للطلاب حكم ذاتي يخضع لتقدير واضعها .

وحتى يمكن التغلب على كثير من المشكلات التي تصاحب اختبار المقال وتلافي العيوب السابق ذكرها يقدم البعض المقترحات التالية (عبد الموجود وآخرون ، ١٩٨١ ، ص ص ١٧٥ ـ ١٧٦)

(١) حدد الأهداف المراد قياسها في الاختبار ، وحدد القدرات المراد الوقوف عليها عند الطلاب .

(٢) كن محدداً في صياغة السؤال بحيث يقل احتمال اللبس في فهم المقصود منه .

(٣) لا تسأل ـ في سؤال واحد ـ عن موضوع ضخم أو متشعب ، بل قسم السؤال إلى عدة أسئلة قصيرة .

(٤) وضح للطلاب مقدماً الهدف من الاختبار ، ولا بأس من إعطائهم عينة أو نماذج من الأسئلة للتدريب عليها ، وناقش معهم الصعوبات التي واجهتهم للاستفادة من ذلك في تطوير أسئلة الاختبار .

(٥) حدد في الاختبار الدرجة المخصصة لكل سؤال ،ومدى التفصيلات التي يجب كتابتها ،والمدى الزمني الذي يمكن أن يستغرقه الطلاب في الإجابة عن كل سؤال .

(٦) ناقش مع الطلاب قبل الاختبار الطريقة المثلى للإجابة، وكيفية توزيع الدرجات على أجزاء كل سؤال .

(٧) تجنب استخدام المصطلحات الغامضة والألفاظ الصعبة التي قد تؤدي إلى سوء الفهم أو تعدد تفسيرات معنى السؤال .

(٨) ناقش مع الطلاب دائماً نتائج كل اختبار بعد الانتهاء من تقدير الدرجات، حتى يحصل كل طالب على تقرير سريع عن أدائه في الاختبار .

(ب) الاختبارات الموضوعية :

تتكون هذه الاختبارات من أسئلة مغلقة ، محددة الإجابات ، يقيس كل سؤال منها شيئاً محدداً (الوكيل والمفتي ، ١٩٨٢ ، ص٢٢٠) . ولذا تتميز الاختبارات الموضوعية بما يلي :

(١) لا تتأثر النتائج التي يتم التوصل إليها عن طريق هذا النوع من الاختبارات بأي عامل من العوامل الذاتية مثل شخصية المعلم الذي يقوم بتقدير الدرجات ، أو حالته النفسية أو حسن ترتيب الطالب لاجابته ، أو جودة خطه ...إلخ .

(٢) تغطي أسئلتها معظم جوانب المقرر الدراسي .

(٣) يسهل تقدير الدرجة بسرعة .

(٤) يمكن استخدامها في أغراض أخرى بخلاف قياس التحصيل المعرفي ، مثل قياس قدرة الطلاب على التفكير الناقد .

ولاتخلو الاختبارات الموضوعية من العيوب ، ولعل من أبرز عيوبها مايلي (سلامة ، ١٩٩٢ ، ص ٢١٠) :

(١)لا تقيس قدرة التلميذ على حسن عرض الإجابة وتنظيمها ، أو قدرته على إبداء الرأي .

(٢) تتطلب جهداً كبيراً ، وعناية فائقة لإعدادها .

(٣) لا تشجع الابتكار عند الطلاب .

أنـــواع الاختبـــارات الموضوعيـــة :

هناك عدة أنواع من الاختبارات الموضوعية منها اختبار الصواب والخطأ ، واختبار الاختيار من متعدد ، واختبار المزاوجة ، واختبار إعادة الترتيب ، واختبار كتابة التعليل ، واختبار الرسوم والأشكال . وفيما يلي سوف نتناول بعض هذه الأنواع بشيء من التوضيح :

(١) الاختيار من متعدد :

تتكون المفردة في هذا النوع من الأسئلة من جزئين رئيسين هما :

ـ مقدمة أو رأس السؤال : وتكون على هيئة جملة ناقصة تحتاج إلى إكمال مثل:« الغدة الدرقية تفرز هرمون ....، » ، أو قد تكون على هيئة سؤال مثل : « ما عدد الدول المؤسسة لجامعة الدول العربية ؟ » ، وقد تكون المقدمة على هيئة مشكلة مثل :

« إذا علمت أن المتر المكعب من الهواء الجوي يحتوي على ١٢ جم من بخار الماء في درجة حرارة معينة ، وكان ما يشبعه في نفس درجة الحرارة هو ٣٦ جم فما هي الرطوبة النسبية ؟

وهناك أشكال أخرى للمقدمة يمكن الرجوع إلى الكتب المتخصصة في مجال التقويم والقياس للتعرف عليها.

ـ الإجابات أو الاختيارات : وتتكون عادة من أربعة أو خمسة اختيارات قصيرة أحد هذه الاختيارات هو الإجابة الصحيحة عن السؤال ، أما الخيارات الباقية فهي مموهات ، ويتم تدوين الإجابة الصحيحة بوضع علامة مناسبة في المكان المخصص لذلك في ورقة الإجابة . (حسن ، ١٩٨٥ ، ص ٢٠٥) .

مثـــال :

ـ أول الخلفاء الراشدين هـو:

أ ـ عمـر بن الخطاب　　ب ـ عمر بن عبدالعزيز

جـ ـ أبوبكـر الصديق　　د ـ عثمان بن عفان

هـ ـ علي بن أبي طالب

واختبارات الاختيار من متعدد يمكن أن تستخدم في تقويم قدرة الطلاب على معرفة الحقائق والمفاهيم والمباديء ، كما أنها يمكن أن تستخدم في تقويم قدرة الطلاب على الفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم كما يتضح من الأمثلة الآتية :

ـ المعرفة :

آخر قارة تم اكتشافها من قارات العالم هي:

أ ـ أمريكا الشمالية

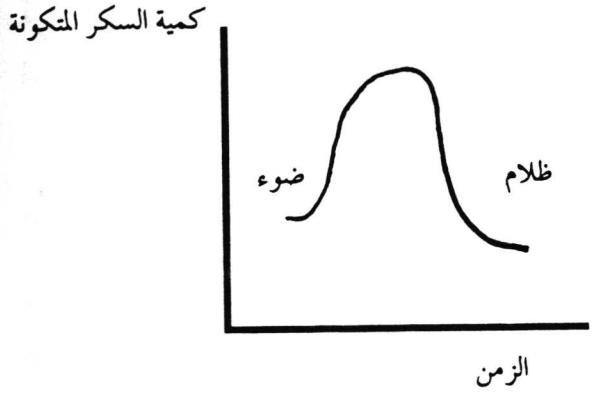
ب ـ أمريكا الجنوبية

جـ ـ استراليا

د ـ آسيا

ـ الفهم :

توضح النتائج المستمدة من الرسم البياني التالي النتيجة التالية :



أ ـ يزداد معدل تكون السكر في الضوء.

ب ـ يتكون السكر في عملية البناء الضوئي.

جـ ـ مادة الكلورفيل مادة أساسية لتكوين السكر .

د ـ الماء هو مصدر الأكسجين في عملية البناء الضوئي .

ـ التحليل :

إذا علمت أنه يمكن تعيين تركيز محلول الملح في الماء بإضافة زيادة من الملح باستمرار

حتى يمكن لبيضة طازجة أن تطفو فيه ، فهـذه الطريقة تفترض أن جميع البيض المستخدم في التجربة له نفس :

أ ـ الحجم

ب ـ الوزن

جـ ـ الشكل

د ـ الكثافة

ـ التقويم :

تُعد نظرية دالتون الذرية :

أ ـ مثالاً صحيحاً للحقيقة المطلقة .

ب ـ مثالاً للنظرة الاستاتيكية للعلم.

جـ ـ صحيحة وأدت إلى مزيد من الاكتشافات العلمية .

د ـ خاطئة جزئياً لكنها أدت إلى مزيد من الاكتشافات العلمية .

وهناك مجموعة من القواعد يجب أن تؤخذ في الحسبان عند صياغة الإجابات (الاختيارات) الخاصة بالأسئلة الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد من أهمها مايلي (سلامة ، ١٩٩٢ ، ص٢٢٠) :

ـ أن تكون الإجابات متفقة مع مقدمة السؤال من الناحية اللغوية أي أنها تستخدم نفس الضمائر .

ـ أن تكون الإجابات محتملة الصحة من وجهة نظر الطالب ، وصحيحة علمياً ولكن لا تقيس الهدف المطلوب من السؤال .

ـ أن تكون العبارات سهلة الفهم بعيدة عن الغموض .

ـ أن تكون الإجابة الصحيحة موزعة توزيعاً عشوائياً بين البديلات (أ ، ب ، جـ ، د) وليست في موضع ثابت في جميع المفردات.

ـ أن تكون الإجابات المحتملة قصيرة ما أمكن .

ـ تجنب الإشارات أو الإيماءات اللغوية التي يستفيد منها الطالب في معرفة الإجابة الصحيحة .

(٢) اختبارات الصواب والخطأ :

يعرض في هذا الاختبار على الطالب مجموعة من العبارات التي تتضمن بعض المعلومات، ويطلب منه قراءة كل عبارة ثم وضع علامة (✓) إذا كانت العبارة صحيحة وعلامة (×) إذا كانت العبارة خاطئة .

مثال : العبارات الآتية قد تكون صحيحة أو خاطئة . ضع علامة (✓) إذا كانت العبارة صحيحة في ا لمكان المقابل للعبارة ، وضع علامة (×) إذا كانت العبارة خاطئة في المكان المقابل .

( ) إن وأخواتها ترفع المبتدأ وتنصب الخبر .

( ) إسلام أباد عاصمة الجمهورية الإيرانية .

( ) غاز الاكسجين يساعد على الاشتعال .

( ) فتح المسلمون الأندلس في عهد الخلافة العباسية

( ) مجموع زوايا المثلث ١٨٠ درجة .

ملاحظات حول صياغة أسئلة الصواب والخطأ :

وينبغي ملاحظة أن الصياغة الجيدة لأسئلة اختبارات الصواب والخطأ تتطلب مايلي (الدمرداش ، ١٩٨٠ ، ص ص٣٦١ ـ ٣٦٣) :

ـ أن يشمل الاختبار عدداً كبيراً من العبارات التي تغطي الجوانب المختلفة في المقرر بحيث تقل فرص الطالب في التخمين .

ـ أن يختلف ترتيب العبارات بالنسبة لصحتها وخطئها من البداية حتى النهاية ، وذلك لأنه إذا رتبت العبارات ترتيباً معيناً وأمكن للتلميذ إدراكه فإنه سيتوصل للإجابات الصحيحة .

ـ أن تتضمن كل عبارة فكرة واحدة .

ـ أن يكون عدد العبارات الصحيحة مساو تقريباً لعدد العبارات غير الصحيحة .

ـ ألا تكون هناك عبارات تتضمن الإجابة عن أسئلة أخرى في الاختبار نفسه.

ـ أن تكون عبارات الاختبار متساوية أو متقاربة الطول كلما كان ذلك ممكناً.

(٣) اختبـارات التكملـة :

في هذا النوع من الاختبارات يزود الطلاب بمجموعة من العبارات التي تنقصها بعض الكلمات ، ويُطلب منهم كتابة الكلمة أو الكلمات الناقصة في المسافة الخالية لكي تكتمل العبارة .

مثـــال : أكمـل العبـارات الآتيـة :

ـ الدرجة التي تتحول عندها المادة من الحالة السائلة إلى الحالة الغازية تسمى درجة .....

ـ قائد جيوش المسلمين في غزوة تبوك هو .....

ـ أطول أنهار قارة أفريقيا يسمى نهر.....

ويتميز هذا النوع من الاختبارات بسهولة إعداده وتقدير درجاته ، غير أنه يُعاب عليه التركيز بدرجة كبيرة على تقويم الحفظ والاستظهار . و ينبغي مراعاة الملاحظات التالية عند تصميم اختبارات التكملة :

ـ ألا يكون لكل فراغ أكثر من إجابة واحدة صحيحة .

ـ أن تكون العبارات قصيرة قدر الإمكان .

ـ أن تكون الفراغات قرب نهاية العبارة ، وليس في أولها .

ـ تجنب استخدام الكلمات أو المصطلحات غير المألوفة للطلاب .

ـ التأكد من عدم وجود الكلمة المطلوبة لاستكمال الفراغ في عبارات الأسئلة الأخرى .

(٤) اختبـارات المزاوجـة (المقابلـة) :

يتكون اختبار المزاوجة عادة من قائمتين من الكلمات ، تتضمن القائمة الأولى مجموعة من المثيرات على هيئة كلمات أو عبارات، وتتضمن القائمة الثانية: مجموعة من الاستجابات على هيئة كلمات أو عبارات أيضاً. ويُطلب من الطالب أن يختار لكل كلمة أو عبارة من القائمة الأولى ما يناسبها من القائمة الثانية .

مثال : ضع بين الأقواس على يمين أسماء عواصم الدول في العمود (أ) الأرقام التي تناسبها من أسماء الدول في العمود (ب) .

(أ)	(ب)
(....) أ ـ موسكو	١ ـ إيران
(....) ب ـ طهران	٢ ـ باكستان
(....) جـ ـ امستردام	٣ ـ الهند
(....) د ـ طوكيو	٤ ـ روسيا
(....) هـ ـ نيودلهي	٥ ـ البرتغال
	٦ ـ هولندا
	٧ ـ اليابان

وينبغي مراعاة الملاحظات الآتية عند إعداد أسئلة المزاوجة :

ـ أن تكون البنود في السؤال متجانسة أي تدور حول موضوع واحد من فروع المادة.

ـ أن يختلف عدد البنود في العمودين حتى ننمي لدى الطالب القدرة على التفكير العلمي الصحيح في التوصل إلى الإجابات .

ـ التأكد من أن كل عبارة في القائمة الأولى لا يمكن أن ترتبط بأكثر من إجابة واحدة في القائمة الثانية .

- أن تكون العلاقة بين مفردات القائمين قوية وواضحة .
- إذا احتوى أحد العمودين على عبارات والآخر على كلمات فيحسن وضع العبارات في العمود الأيمن والكلمات في العمود الأيسر.

(ج) اختبارات الكتاب المفتوح Open Book Tests :

في هذه الاختبارات يُسمح للطلاب بإحضار كتبهم ومذكراتهم واستعمالها عند الحاجة ، على أن ينبه عليهم بأن الكتب قد وضعت في أيديهم للرجوع السريع لأن وقت الإجابة محدد (زيتون ، ١٩٩٠ ص ، ١٧٩) .

والغرض الأساسي من هذا النوع من الاختبارات هو قياس قدرة الطالب على التطبيق وليس قدرته على حفظ أو ترديد بعض المعلومات (الأحمد وآخرون ، ١٩٨٧ ، ص ص ٦٣٨ ، ٦٣٩) .

وغالباً ما تحتوي أسئلة هذا النوع من الاختبارات على مشكلة أو مسألة معينة وعلى الطالب أن يجد حلاً لها ، ولذا يمكنه الرجوع إلى الكتاب لمعرفة القانون أو الصيغة الرياضية التي يمكن استخدامها .

أساليب تقويم المهارات :

تختلف وسيلة قياس المهارة تبعاً لنوعها ، فالمهارات العقلية تقاس بواسطة اختبارات تحريرية ، أما المهارات العملية فتقاس بواسطة الاختبارات العملية (اختبارات الأداء) ، ومن أهم هذه الاختبارات ما يأتي :

أولاً - اختبارات التعرف :

ويتميز هذا النوع بالبساطة ، ولا يتطلب من الطالب سوى ذكر أسماء بعض الأشياء التي يتعرف عليها أي أنه يقيس القدرة على التعرف .

مثال :

(١) أمامك نموذج للجهاز الهضمي ، اكتب اسم كل عضو مشار إليه بالسهم مع تدوين رقم السهم .

(٢) أمامك عينات لمخطوطات عربية، حدد نوع الخط الموجود في كل مخطوطة.

ثانياً ـ اختبارات الأداء :

هي تلك الاختبارات التي يطلب فيها من الطالب أداء عمل معين ، وعادة مايُعطي الطلاب مجموعة من الأجهزة أو الأدوات لاستخدامها لهذا الغرض .

مثـــال :

(١) أمامك مجموعة أقلام وورقة بها عبارة مكتوبة بخط النسخ ، أعد كتابة هذه العبارة بالخط الكوفي مرة ، وبخط الرقعة مرة أخرى.

(٢) أمامك جزء من نبات خذ منه قطاعاً عرضياً وارسمه

والأمر الهام في هذه الاختبارات هو معيار القياس وهناك اتجاهان لذلك هما:

(١) تقدير المهارة في ضوء الانتاج أو نتيجة العمل ، وفي هذا الاتجاه يكون المعيار هو مدى صحة النتيجة التي وصل إليها الطالب أو مدى جودة النتائج التي انتهى إليها في عمله .

(٢) تقويم المهارات عن طريق ملاحظة الأداء ،حيث تتطلب الملاحظة ما يلي :

(أ) متابعة الحركات التي يقوم بها الطالب، ومدى قدرته على السيطرة والتحكم في أعصابه أثناء تأدية العمل ، إذ قد يقوم الطالب بتحضير مركب كيميائي ، ويصل إلى النتيجة المطلوبة ، ولكن يلاحظ عليه أن يده ترتجف ، ويترتب على ذلك انسكاب كمية من الحامض عند نقله من أنبوب إلى أخرى ، ومعنى ذلك أنه يستهلك مواد وأحماض أكثر من غيره ،كما يدل ذلك على عدم اكتسابه بعض المهارات المطلوبة لهذا العمل .

(ب) حساب المدة الزمنية التي يستغرقها الطلاب في أداء العمل المطلوب .

(ج) تخصيص سجل خاص يدون به كل ما يُلاحظ من أداءآت والمدة الزمنية لكل مهمة.

ثالثاً ـ اختبارات الإبداع :

وفي هذه الاختبارات لايُحدد للطلاب الأدوات والأجهزة المطلوبة ، بل يُطلب منهم عمل أجهزة معينة أو القيام بتجارب ، بالاستعانة بما يرونه مناسباً للإمكانات المتاحة (لبيب ، ١٨٧٤ ،ص ٢٢٤) .

أساليب تقويم الجانب الوجداني (الاتجاهات والميول) :

يعد المجال الوجداني للأهداف أكثر المجالات إهمالاً في العملية التعليمية على مستوى التعليم والتقويم ، وقد يرجع ذلك إلى طغيان الجانب المعرفي وسيطرته على عملية التعليم والتعلم ، ووجود أساليب دقيقة لقياس هذه الجوانب ، فضلاً عن طول الوقت الذي يستغرق في تعلم القيم والاتجاهات والميول ، فالفرد لايكتسب قيمة من موقف واحد ، ولا يكتسب ميلاً لشيء ما بسرعة اكتسابه الجوانب المعرفية .

و ينبغي ألا يسبب ذلك يأساً للمعلمين فيعزفون عن الاهتمام بقياس هذه الجوانب وذلك للأسباب التالية:

(١) أن القيم والاتجاهات والميول وألوان التذوق والتقدير التي تمثل معطيات المجال الوجداني ، يسهم في تكوينها واكتسابها -جوانب معرفية بصورة أساسية ، -فالفرد لا يحب شيئاً أو يكرهه ـ مثلاً ـ إلا إذا عرف عنه ما يستدعي هذا الحب أو ذلك الكره .

(٢) أن الموقف التعليمي موقف متكامل العناصر فالجوانب الثلاثة : المعرفي، المهارات ، الوجداني تنمو وتكتسب بصورة متداخلة ومتكاملة من خلال المواقف التعليمية، بحيث يصعب تحديد أي هذه الجوانب كان سبباً في نمو الجانب الآخر ، ومن ثم فالجوانب الوجدانية تنمو من خلال الجوانب المعرفية والمهارية، التي غالباً ما يركز المعلم عليها .

(٢) أن تقويم مثل هذه الجوانب وإن كان صعباً فإنه ممكن وخصوصاً إذا كان الأمر ذا صلة بتقويم الطلاب وسوف يتضح ذلك فيما بعد .

وفيما يلي نطرح بعض وسائل قياس الأهداف الوجدانية

(١) مقاييس الاتجاهات :

تتضمن هذه المقاييس قائمة من العبارات التي تدور حول أحد هذه الجوانب الوجدانية ، وأمام كل عبارة عدة بدائل للاختيار تعبر عن درجة الرفض أو القبول مثل : (أوافق بشدة ـ أوافق ـ لا أعرف ـ أرفض ـ أرفض بشدة) . ويستجيب المتعلم بوضع علامة تعبر عن درجة قبوله أو رفضه على أحد هذه البدائل.

(٢) الاستبانات :

ومنها الاستبانة المفتوحة والاستبانة المقيدة ، وفي الاستبانة المفتوحة يمكن أن تقدم مجموعة من الأسئلة حول أحد هذه الجوانب ، ويترك للطالب حرية الاستجابة ، أما في الاستبانة المقيدة ، فتحدد فيها إجابات معينة ، ويطلب من المتعلم الاختيار من بينها .

وكل من مقياس الاتجاهات والاستبانات وسيلة جماعية يمكن أن تطبق على مجموعات كبيرة من المتعلمين (سلام ، ١٩٩٤ ، ص ٢٦٥)

(٣) الأساليب الاسقاطية :

وفيها يوضع المتعلم في موقف يدلي فيه ببيانات يسقطها على شيء ما ؛ كأن يطلب إليه التعبير ـ شفوياً أم ـ كتابة ـ عن انطباعاته ـ حول الأشكال العشوائية التي لا تعطي معنى في ذاتها ، مثل اختبار بقع الحبر ، أو يطلب إليه أن يكتب قصصاً حول بعض الصور التي تعرض عليه ولذلك سُميت اختبارات اسقاطية.

(٤) دراسة الحالة :

وهو أسلوب تقويمي يعتمد على تجميع بيانات متكاملة ، وكافية عن طالب بعينه منذ ميلاده إلى وقت دراسة حالته ، تشمل كل تاريخ حياته .

وكل من الأساليب الإسقاطية ، ودراسة الحالة أساليب فردية في تقويم مثل هذه الجوانب (أبو حطب ، ١٩٩٢ ، ص ١٢٨) .وتعد الأساليب الأربعة السابقة من الأساليب النافعة التي يمكن أن تستخدم في تقويم الجوانب الوجدانية .

(٥) المقابلة الشخصية :

وهي أسلوب تقويمي فعال يمكن للمعلم أو للمرشد الطلابي أوالنفسي أو المشرف الاجتماعي ممارسته في المدرسة ، ومن خلاله يمكن جمع بيانات حول بعض الجوانب مثل:

(أ) ميول المتعلم واهتماماته .

(ب) البيئة الاجتماعية والثقافية للمتعلم، وتأثيرها على قيمه وسلوكه .

(ج) أسباب تخلفه أو تفوقه الدراسي .

(د) أسباب الانحراف في أحد جوانب سلوكه .

وللمقابلة أسس وفنيات يمكن معرفتها من الكتب المتخصصة في هذا المجال، كما أنها تتطلب تدريباً وممارسة ، حتى يصبح المعلم أو غيره من القائمين بهذا العمل على دراية بكل فنياتها .

(٦) الملاحظة :

وهي وسيلة تقويمية أكثر فاعلية من سابقتها والمعلمون هم أقدر القائمين على ممارستها ، إذ يعايشون الطلاب طوال اليوم الدراسي، وهم أكثر تفاعلاً مع الطلاب من غيرهم ، مما يهيء لهم فرصاً أكبر لملاحظة سلوكهم .

والسبب في فاعلية الملاحظة عن غيرها من الأساليب اعتمادها على رصد سلوك المتعلم في المواقف المختلفة ، والسلوك الفعلي أقوى دلالة على شخصية المتعلم من أقواله .

وتتطلب الملاحظة من المعلم أن يتابع المتعلم دون أن يشعره بأنه تحت الملاحظة ، حتى يتصرف بشكل طبيعي ، كما تقتضي منه أن يسجل ملاحظاته ويحتفظ بها في سرية تامة حتى لا يعلم بها الطلاب ، وربما يكون فيها أشياء لا يحب الطالب أن تعرف عنه ، ولا تقف الملاحظة عند هذا الحد بل تتطلب من المعلم ومن يرتضي مساعدته ـ أن يفعل شيئاً لتوجيه سلوك الطلاب في الاتجاه المرغوب فيه ومن خلال الملاحظة يمكن للمعلم أن يحصل على بيانات حول جوانب متنوعة من أبرزها مايلي (قلادة ، ١٩٧٩ ، ص٢٣٠) :

(أ) قيم المتعلم واتجاهاته وميوله وعاداته .

(ب) سماته الشخصية وسلوكه مع زملائه .

(جـ) قدراته واستعدادته .

(د) ألوان النشاط التي يمارسها .

(هـ) سلوكه مع إدارة المدرسة .

(٧) التقارير الذاتيـــة :

وتشمل مجموعة من الإجابات يدلي بها المتعلم على قائمة من الأسئلة المقننة تدور حول أحد الجوانب ، وهي تعتمد على تعبير الفرد نفسه عن إحساسه ومشكلاته ، واتجاهاته، وانفعالاته ، وتقويم سلوكه الخاص ، وتساعد التقارير الذاتية في تقويم الصفات الشخصية والاجتماعية للطالب، وتقويم التكيف وضبط النفس وتقدير الذات والرضا عن الذات ، والإحساس بالنقص والانطواء (الوكيل، والمفتي ، ١٩٨٦ ، ص٣٣٥) .

وهكذا يمكن للمعلم من خلال هذه الأساليب ـ أو بعضها ـ أن يجمع بيانات متنوعة حول الجوانب الوجدانية ، ويمكن أن يسجلها في بطاقات تحمل كل بطاقة اسم الطالب ، وتعطي مؤشرات عن نموه وتقدمه في هذه الجوانب .

الاســـتفادة من نتائـــج التقويـــم :

إن عمليات القياس والتقويم لا تجرى لمجرد جمع البيانات وتحليها ، ولكن لتحقيق أهداف أخرى مهمة هي (لبيب ، ١٩٧٤ ،ص ص ٢٢٤ــ ٢٢٦) :

(١)تحسين عملية التعليم وأساليبها ومعالجة أوجه الضعف عند الطلاب .

(٢) الكشف عن الحالة الدراسية لكل طالب ، وبالتالي التعرف على الموهوب منهم ومحاولة إنماء مواهبه ، والضعيف ومحاولة معالجة أسباب ضعفه وبالنسبة لتحسين عملية التعليم وأساليبها وتصحيح أخطاء التعلم ، فيُمكن أن يتم ذلك من خلال ما يلي :

(أ) مراجعة أسباب انخفاض مستوى الطلاب عن المستوى المحدد لهم ويمكن في ذلك إجراء مايلي:

ـ مقارنة درجات الطلاب في صف ما بطلاب صف مناظر .

ـ تحديد المتغيرات التي قد تكون سبباً في انخفاض مستوى الطلاب مثل الظروف المنزلية أو الصحية أو الدراسية أو العلاقات الاجتماعية السائدة...إلخ .

(ب) الاهتمام بتصحيح أي أخطاء في عملية التعلم وذلك من خلال :

- جمع الأخطاء الشائعة التي ترد في إجابات الطلاب في كل اختبار وتصنيفها .
- التعرف على أوجه الضعف في تعلم الطلاب .
- معالجة الضعف أثناء دروس المراجعة أو في الدروس التالية .
- إعادة تقويم الطلاب في كل جانب من الجوانب حتى يتأكد المعلم من زوال هذا الضعف أو قلة نسبة الأخطاء الشائعة المعبرة عنه.

(ج) الاهتمام بالتعرف على الفروق الفردية بين الطلاب ، والعناية بكل منهم على حدة ، ويمكن تحقيق ذلك من خلال ما يلي :

- ترتيب التلاميذ وفقاً لدرجاتهم وتقديراتهم في الاختبارات .
- توفير الظروف الملائمة لإنماء قدرات الطلاب المتفوقين وتوفير العناية بالطلاب المتأخرين دراسياً من خلال التعرف على مواطن تأخرهم وأسباب ذلك للتغلب عليه .
- التدقيق في درجات الطلاب في الاختبارات واحداً تلو الآخر لاكتشاف حالات التقدم وكذلك حالات التأخر ، لهذه الدرجات.

تقويم المعلم

المعلم طرف حيوي وأساسي في عملية التدريس ، ولايمكن أن تنصب عملية تقويم التدريس على أداء الطلاب دون الالتفات إلى أهمية تقويم أداء المعلم المعني بممارسة مهام التدريس المختلفة ، ويشير الإهمال في تقويم عمل المعلم وأداءاته إلى ـقصور برنامج تقويم التدريس ، إذ لا تكتمل صورة تقويم التدريس دون تقويم المعلم جنباً إلى جنب مع تقويم المتعلمين .

ولايعني ذلك أن العوامل الأخرى في المدرسة مثل المباني المدرسية ، والنشاطات الإدارية والمناهج ...إلخ لاترتبط بتقويم التدريس ، فجميعها عوامل مهمة ، إلا أنها ليست مباشرة التأثير – من وجهة نظرنا – في عملية التدريس ، أو عمليات التعليم والتعلم مثلها مثل نشاطات كلا من المعلم والمتعلم .

ولذا فإن الحديث عن تقويم المعلم يُعد جزءا مكملاً للحديث عن تقويم التدريس ويمكن النظر إلى تقويم المعلم من زوايا مختلفة حسب دوافع أو أهداف هذا التقويم ، وربما كان من أبرز هذه الأهداف تطوير أداء المعلم ، والارتقاء بمستواه المهني ، وتوفير فرص التدريب المبني على أسس مستمدة من تشخيص الحاجات التدريبية له ، فضلاً عن التقويم للأغراض الإدارية أو الوظيفية المتعلقة بتقارير الكفاية والترقي وماشابه ذلك .

وهناك أساليب متنوعة لتقويم المعلم ، وسوف نركز حديثنا على نوعين مناسبين من التقويم لتحقيق الأهداف المشار إليها ، وهما التقويم الذاتي للمعلم ، وتقويم الآخرين للمعلم .

أولاً - التقويم الذاتي للمعلم :

تقويم المعلم لذاته عمل مهم لتحقيق النمو المهني للمعلم ، ويتطلب تقويم المعلم لذاته فحصه لكافة مهام عمله ، ولآثار هذا العمل على الطلاب ، وهناك أكثر من وسيلة يمكن أن يستخدمها المعلم في تقويم عمله ، لعل من أهمها ما يلي:

(١) تحليل نتائج الطلاب في الاختبارات :

لسنا في حاجة إلى القول بأن المعيار الأساسي لتقويم عمل المعلم هو مدى تحقق الأهداف التعليمية المرغوبة ،كما تظهر بصورة عملية فعلية في سلوك الطلاب.

فإذا كانت الاختبارات التي تستخدم في تقويم الطلاب تعكس بصدق هذه الأهداف ، فإن نتائج هذه الاختبارات يمكن أن تُعد مقياساً لمدى نجاح المعلم في تحقيق أهداف عمله .

وينبغي التأكيد على أن الغرض من عملية التقويم ليس إصدار أحكام مطلقة على المعلم ، فالغرض الأساسي للتقويم هو اكتشاف مواطن القوة والضعف من أجل تحقيق

مزيد من الفاعلية لعمل المعلم ، ومن هنا تأتي أهمية تحليل أداءات الطلاب في الاختبارات بالنسبة للمعلم .

لذا كان من الضروري أن يقوم بتحليل الصورة العامة لنتائج اختبار طلابه لما لذلك من فائدة في تحديد مدى نجاحه في تحقيق أهدافه .

وعلى سبيل المثال ، فإن انخفاض متوسط درجات الطلاب في الاختبار« قد » يدل على «احتمال » وجود عيب ما في أساليب التدريس التي اتبعت معهم ، أو في نوع العلاقة التي تربطهم بالمعلم ؛ وكذلك إذا كان هناك خطأ شائع في إجابات الطلاب ، فإن هذا « قد» يعني أن هناك خطأ في المادة التي قدمت لهم ، أو في طريقة التدريس التي اتبعت في تدريس هذه المادة .

ولعل الكلمات التي استخدمناها في صياغة الفقرة السابقة مثل (قد) و (احتمال) تشير إلى أن كل هذه مجرد احتمالات، قد تكون صحيحة وقد تكون خاطئة، إذ إن هناك عوامل أخرى تخرج عن مجال مسئولية المعلم ، وتؤثر في نتائج الطلاب ، ولذلك ينبغي أن يتأكد المعلم من صحة هذه الاحتمالات ، سواءً عن طريق مقارنة نتائج الصفوف المختلفة التي يقوم بالتدريس لها، أو بتغيير أساليب تدريسه ومقارنة نتائج طلابه بعد التغيير بنتائجهم قبلها (لبيب ، ١٩٧٤ ،ص ٢٢٧) .

(٢) الاستبانات الذاتية :

وهذا النوع من الاستبانات يضعها بعض المربين ، أو يضعها المعلم نفسه لتساعده في تقويم عمله وأساليبه ، وهي أسلوب للنقد الذاتي الذي يقوم على أساس معايير موضوعية مستمدة من فهم مسئوليات المعلم وواجباته وتشتمل مثل هذه الاستبانات على جميع مجالات عمل المعلم مثل (لبيب ، ١٩٧٤ ، ص ص ٣٢٨ ـ ٣٢٩) :

(أ) فهمه لأغراض التربية بوجه عام .

(ب) فهمه أهداف تدريس مادة تخصصه بوجه خاص .

(جـ) قدرته على إثارة اهتمام الطلاب .

(د) المادة العلمية التي يقدمها لطلابه من حيث صحتها وكفايتها ومسايرتها للتطور .

(هـ) أنواع الأنشطة التي يوفرها للطلاب ومدى ملائمتها لهم وللأهداف المرغوبة

(و) نوع التدريبات التي يوفرها للطلاب ومدى جدواها .

(ز) نوع العلاقة التي تربطه بطلابه .

وبلغة أخرى ، يمكن القول أن على المعلم أن يقوم بإعداد بطاقة تتضمن بعض الأسئلة التي يسألها لنفسه بعد كل درس ، ومن أمثلة الأسئلة التي تتضمنها هذه البطاقة مايلي :

(أ) هل كانت أهداف الدرس واضحة لي وللطلاب ؟

(ب) هل كانت خطة الدرس مرتبطة بالأهداف ، وناجحة في تحقيقها ؟

(جـ) هل كان إعداد الدرس كافياً ؟ وما أوجه النقص فيه ؟

(د) هل كانت المادة العلمية التي قدُمت للطلاب كافية ومناسبة للرد على جميع تساؤلاتهم ؟

(هـ) هل كانت التجارب والعروض والوسائل الأخرى التي استخدمت ناجحة في تحقيق أهدافها؟ وإذا لم تكن ناجحة ، فما السبب ؟

(و) هل السبب في عدم نجاح الوسائل كان ناتجاً عن عدم إعدادها بصورة مناسبة أم لنقص مهارات المعلم في استخدامها ، أم هناك أسباب أخرى؟

(ز) هل يدل تقويم الطلاب في نهاية الدرس على أن الدرس قد حقق أهدافه؟

والأمر الأهم الذي نود أن نشير إليه أن يكون المعلم واقعياً وصادقاً في تقويم ذاته وعمله دون محاولة تغطية عيوبه ، أو المغالاة في تأنيب ذاته ، وإذا توافرت ظروف الود والإخاء مع الزملاء ، والصدق والجدية مع الذات ، يمكن للمعلم أن يلجأ إلى أخذ أراء

كل من طلابه وزملائه ، ومدير المدرسة ، والمشرف التربوي في عمله ، والمعلم الذي يثق في ذاته ، وفي قدرته على التطور لن يخشى هذا الأسلوب ، ما دام هدفه الأساسي هو تطوير كفاياته المهنية .

ثانياً ـ تقويم الآخرين للمعلم :

قد يُراد الحكم على أداء المعلمين إما لأغراض إدارية (كإعداد التقارير الفنية أو الترقية ...إلخ) ، وإما لرفع مستواهم المهني . وهذان النوعان من التقويم مختلفان تمام الاختلاف ، مع أنه يخلط بينهما في كثير من الأحيان .

فإذا كان الهدف من عملية تقويم المعلم إعادة تأهيله ، أو القيام بعمليات التطوير المهني للمعلمين ، فإن التجربة تدل على أنه يستحسن اتباع المراحل الأربع التالية (لاوتون ، ١٩٨٧ ، ص ١٠٧) :

(١) مقابلة تمهيدية مع المعلم .

(٢) ملاحظة المعلم في غرفة الصف، وذلك باستخدام بطاقة ملاحظة محددة المضمون تتضمن الكفايات التدريسية المطلوبة لمعرفة مدى تمكنه منها .

(٣) تحليل نتائج الملاحظة .

(٤) وضع خطة بالتشاور مع المعلم لتحديد محاور التدريب في وقت لاحق .

وما يمكن استخلاصه من هذا النوع من التقويم هو أنه من الأهمية بمكان أن يكون لدى المعلمين فكرة واضحة جداً عن الدور التربوي الذي يقع على عاتقهم ، وأهميه تشخيص حاجاتهم التدريبية للارتقاء بمهام عملهم لأداء هذا الدور على أفضل نحو ممكن .

الخصائص العامة للتقويم

ينبغي أن يتوافر في أي عملية للتقويم مجموعة من الخصائص التي ترتبط في الغالب بالأدوات المستخدمة للقياس أثناء عملية التقويم ، وهذه الخصائص هي (العاني، ١٩٨٢، ص ٢١٩؛ سرحان وكامل ، ١٩٧٦، ص ١٥١):

(١) الصدق Validity :

ويتطلب التأكد من أن الأدوات المستخدمة في عملية القياس تقيس فعلاً ماوضعت لقياسه .

(٢) التوازن Balance :

ويتطلب الاهتمام بأن يكون القياس شاملاً لجوانب نمو المتعلم ، فلايقتصر على قياس الجوانب العقلية أو اللفظية فقط ، وإنما يشتمل على أدوات تقيس التفكير ، وأخرى تقيس الميول وثالثة تقيس المهارات ...إلخ.

(٣) التمييزية Discrimination :

التقويم المميز هو الذي يساعد على التمييز بين المستويات ، كما يساعد على إظهار الفروق الفردية بين الطلاب ، ويعتمد ذلك على قدرة الاختبارات أو وسائل القياس على التمييز ، فالاختبار الذي يعجز أغلب الطلاب في صف معين عن الإجابة عن أسئلته لايُعد اختباراً مميزاً ، وكذلك الحال في الاختبار السهل الذي يجيب عنه الجميع ، ويتصف الاختبار المميز بالشمول والدقة في تمثيل الأهداف ، حيث يغطي الأهداف أو القدرات والمهارات التي تم تعلمها ، أو يمثلها تمثيلاً متوازناً ، فيعين على اكتشاف الفروق الفردية ، كما يعين على التعرف على نواحي القوة والضعف .

(٤) الاستمرارية Continuity :

التقويم المستمر هو التقويم الذي يتتبع نمو الطالب طوال فترة مروره بالخبرات التعليمية ، فيكون ذا فعالية في تشخيص الأخطاء ، ووضع خطة اصلاحها أو تصحيحها ويسمى التقويم الذي يدخل ضمن بنية العملية التربوية بالتقويم المستمر ، أو البنائي Formative Evaluation ، تمييزاً له عن نمط آخر من التقويم يتم في آخر العملية التعليمية ، وهو التقويم النهائي Summative Evaluation .

(٥) الثبات Reliabitiy :

ويقصد به الحصول علي النتائج نفسها إذا ماطبقت الأدوات المستخدمة في التقويم بعد فترة زمنية مناسبة .

الخلاصـــة

يعد التقويم مكوناً أساسياً في العملية التعليمية بشكل عام ، وفي عملية التدريس بشكل خاص ، فعن طريقه يمكن التطوير المستمر في عملية التدريس ، ويكون لدى المقوم عدد كبير من الأساليب التي يستخدمها في القياس وفي جمع البيانات وتكوين صورة شاملة للتدريس وآثاره ، وينبغي أن نعرف أنه لا يوجد أسلوب واحد يُعد الأحسن في جميع الظروف ، فكما هو الحال في كافة عمليات التطوير ربما يكون الأفضل استخدام مجموعة من الأساليب لضمان أن تكون عملية التقويم صادقة ومفيدة قدر الإمكان ، كما أنه إذا كان تقويم الطلاب يمثل عنصراً هاماً في عملية تقويم التدريس ، فإن تقويم المعلم لذاته أو تقويم الآخرين له يُعد جانباً مكملاً لتحسين وتطوير التدريس .