

ميزان تقدير متعدد الأبعاد لتقويم أداء طلبة قسم التربية الفنية في مادة الخط العربي

الفصل الاول

تقديم

يعد التقويم التربوي من القضايا التي أثرت حولها جدلا واسعا ، وشغلت اهتمام التربويين وصانعي السياسات التربوية ، فقد عقدت المناقشات والمناظرات والمؤتمرات والحلقات الدراسية فضلا عن البحوث والدراسات في هذا الشأن . وربما يتضح ذلك من خلال الإصلاحات والتغيرات في سياسات التقويم والمنهجيات والأساليب والأدوات التي تستند إليها عمليات التقويم والاختبارات في كثير من دول العالم المتقدمة . وربما أحست تلك الدول خطر أو تخوف أصحاب الأعمال أو المؤسسات الحكومية من افتقار الطلبة الذين سينضمون للقوة العاملة إلى الكفاية المرجوة التي تؤهلهم للتنافس في الاقتصاد العالمي المتسارع ، وهذا ما فتقر إليه قوتنا العاملة وربما بسبب مخرجاتنا التربوية والتعليمية التي لم تحض بالاهتمام الكافي والمدرّوس (٨ ، ٢٠٠٦ ، ص ٨٢)

فالممارسات التقليدية للامتحانات غالبا ما تعتمد على تطبيق اختبار واحد لمادة معينة في نهاية مدة دراسية محددة ، ويشتمل عادة على عدد محدود من الأسئلة أو المفردات التي تتطلب الإجابة عنها في معظم الأحيان استدعاء المعلومات التي تم تخزينها أثناء فترة التعلم أو التعرف عليها ، ويستند بناء هذه الاختبارات عادة على المدخل السيكومتري ، وغالبا في هذا المدخل يعتبر الأهداف التعليمية منفصلة عن أساليب تحقيقها . لذا نرى أن خبراء القياس والتقويم هم من يقوم بتصميم وبناء هذه الاختبارات وتحليل نتائجها بدلا من المعلم الذي قام بتنفيذ العملية التعليمية ، وقد أدى هذا النظام التقويمي الذي يطلق عليه « نظام الامتحانات » الى اعتبار أن عمليتي التعليم والتقويم منفصلتان ، حيث تقع مسؤولية العملية

د . كريم حواس علي

الأولى على عاتق المعلم ، ومسؤولية العملية الثانية على عاتق خبراء القياس والتقويم . مما يجعل من صدق هذه الامتحانات موضع شك بسبب اعتمادها على اختبارات الورقة والقلم وتتطلب حدود زمنية للإجابة عنها ، وتركيز التقويم على النواتج وليس العمليات ، وغير ذلك من جوانب تعد هامة ، مثل عدم ارتباطها الوثيق بسياق حياة الطالب أو حتى بالأهداف العامة. (٢ ، ٢٠٢ ، ص ١١٤)

أما المنظور الجديد للتقويم ، أو ما يسمى «بالتقويم البديل» ، فإنه يؤكد تكامل عمليتي التقويم والتعليم ، وتتخذ عملية التقويم أشكالاً متعددة غير مقننة بالمفهوم السيكومتري ، ومهام التقويم تكون متنوعة ومثيرة لاهتمام الطالب ، وتتطلب توظيف مهارات التفكير والاستدلال وحل المشكلات ، وتقدير الدرجات لكل العمليات والنواتج تستند إلى محكات يشارك الطالب في إعدادها . ويكون تقرير النتائج على شكل بروفييل وصفي يعطي صورة تفصيلية عن أداء الطالب . كما وأن هذا المنظور يتطلب بالضرورة توسيع نطاق أساليب التقويم وأدواته لقياس هذه النواتج ، مثل ملاحظة أداء الطالب ، ونقده لمشروعاته ونتاجاته وعروضه ، وملف أعماله ، وبذلك يتسع نطاق المعلومات التي يتم جمعها عن الطلبة وتوظيف هذه المعلومات في تقويم أساليب تفكيرهم ونمط أدائهم ، وتوثيق تعلمهم ، ومعرفة جوانب قوتهم وضعفهم . (٤ ، ٢٠٠٥ ، ص ٧٢)

ومن خلال ذلك يتضح أن تعدد وتنوع أغراض التقويم يتطلب تعدد وتنوع الأساليب والأدوات ، وعدم الاقتصار على اختبارات الورقة والقلم ، فهذه الاختبارات تعد احد أساليب جمع المعلومات المتعلقة بتعلم الطالب ، والرؤية الواسعة للتقويم تصبح أكثر ملائمة . لأنها تؤدي إلى جمع معلومات أكثر عن الطالب وطريقة استخدام هذه المعلومات في تقويمه ، فالتحول إلى التقويم متعدد الأبعاد يعني تقويم يستند إلى المفهوم الموسع للذكاء والقدرات الذي أكده « جاردنر Gardner » و « سترنبرج Stermberg » . حيث لا يجب الاقتصار على تقويم القدرات اللغوية والمنطقية الرياضية ، وإنما يجب تقويم القدرات الأخرى . (١٠ ، ١٩٩٨ ، ص ٤٤)

مشكلة البحث : تتلخص مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال الآتي :

ما مدى ملائمة وصلاحيه «ميزان تقدير متعدد الأبعاد تم تصميمه وبناءه لتقويم أداء طلبة قسم التربية الفنية في مادة الخط العربي » .

أهمية البحث : تتجلى أهمية البحث بالاتي :-

- ١ . قد يكون لتطبيق هذا النوع من التقويم أهمية في القيام بأنشطة معرفية وأدائية ثرية تتخطى حدود المؤسسة التعليمية .
- ٢ . تزويد المحكمين والمدرسين بميزان تقدير لتقييم أداء الطلبة في مقررات التربية الفنية يسهل القيام بعملية التقييم .

أهداف البحث : يهدف البحث الحالي إلى :-

تصميم وبناء ميزان تقدير متعدد الأبعاد لتقويم أداء طلبة قسم التربية الفنية

حدود البحث : يقتصر البحث الحالي على :

استمارة تقويم تمت صياغة وتصميم مفرداتها وفقا لمفهوم التقويم متعدد الأبعاد وإمكانية اعتمادها .

مصطلحات البحث :

التقويم متعدد الأبعاد : Evaluation Multiple Measures

يمكن تعريفه إجرائيا بأنه « تقويم لمدى واسع من القدرات والمهارات ، ولا يقتصر على اختبارات الورقة والقلم ، ويتطلب من المتعلم تنفيذ أنشطة ومهارات تبين مدى جودة تعلمه »

-الأداء Performance :-

يورد الباحث تعريفا إجرائيا للأداء وهو :

مقدار الانجاز الذي يحققه المتعلم في محتوى تعليمي معين ، بعد إخضاعه لأداة تقييم و تقويم والتي تظهر في نتائج تحصيله خلال أداء المهام المطلوبة وبشكل عادل
الفصل الثاني : الإطار النظري :

مفهوم تقويم الأداء : Performance Evaluation

إن تقويم الأداء يتطلب أن يظهر المتعلم بوضوح ، أو يبرهن ، أو يقدم أمثلة أو تجارب أو نتائج يمكن اعتمادها دليلا على تحقيقه مستوى تعليميا معيناً ، ويمكن استخدام هذه الاختبارات في تقويم أنواع مختلفة من التفاعلات سواء مع الأفراد أو الأجهزة والمعدات أو المواقف التعليمية ، ولعل اختبارات الأداء الميكانيكي ، واختبارات الكفاءة في تشغيل الأجهزة والمعدات أو العمل عليها ، واختبارات الأداء الحركي كما في العمل المسرحي أو العمل اليدوي كالأشغال اليدوية وكذلك النحت ، تعد أمثلة لهذه الاستخدامات ، ويتم تقدير هذه الأداءات أثناء تنفيذها استنادا إلى الملاحظة المنتظمة . (١٣ ، ٢٠٠١ ، ص ٦١)

كما ويمكن في هذه الحالات تقييم النتائج النهائية أو العمليات المتضمنة في الأداء وتقدير درجة أو مستوى جودتها استنادا إلى موازين تقدير تصمم لهذا الغرض ، وأهم ما يميز هذه المهام أنها مباشرة ووظيفية أو حقيقية ، أي تماثل مواقف حياتية فعلية خارج نطاق الصف ، وأنها أيضا لا تتطلب بالضرورة استخدام الورقة والقلم . (١٦ ، ٢٠٠٠ ، ص ٤٢)

ومع هذا فإنه يمكن اعتبار اختبارات المقال التي تتطلب إجابة مفتوحة ، أو إنشاء استجابات حرة ، أو حل مشكلات ، أحد أساليب تقويم الأداء ، بشرط أن يكون سياقها واقعيًا ، أي تتناول مواقف طبيعية وليست مصنعة كما هو الحال في الاختبارات التقليدية .

خصائص التقويم التربوي متعدد الأبعاد :

يتميز التقويم التربوي متعدد الأبعاد بأساليبه المتنوعة بخصائص تميزه عن التقويم التقليدي ومن أهمها :

تحقيق مستويات تربوية وتعليمية متميزة : حيث يهدف إلى تحقيق مستويات تربوية متميزة أو نواتج تعليمية محددة متسعة النطاق ، تتطلب إبراز مهارات الطالب المتنوعة ونتاجاته التي تتميز بالواقعية في إطار مناهج دراسية قائمة على التفكير ، وعمليات تدريس تؤكد شمولية

الأنشطة التعليمية ، وإيجابية مشاركة الطالب ، ومبادراته وتوجيهه بدلا من تلقينه ، وكذلك مساعدته في بناء معرفته خلال تفاعله مع بيئته ، ومروره بخبرات ثرية ذات معنى .
الاستناد إلى مهام أدائية واقعية : إن التقويم التقليدي يستند غالبا إلى أنواع من الأسئلة والمفردات الإخبارية التي تتطلب أحيانا الاختيار من بين بدائل معطاة تتعلق بمعلومات بسيطة مستقاة من الكتب المدرسية ، لا يوظف فيها الطالب عادة عمليات معرفية عليا . بينما التقويم متعدد الأبعاد ، يتطلب استجابات تماثل بقدر كبير العمليات العقلية التي يستخدمها الطالب في حل المشكلات الواقعية . فمعظم مهام الأداء تحتاج من الطالب بذل جهد في التوصل إلى أحكام معقدة تتطلب تحليل المشكلة ، وتعريف مختلف بدائل حلها ، ومهارة كتابة أسلوب الحل الذي يراه مناسباً ، أو عرض الحل شفويا ، أو أي صيغة أخرى ، مبررا ومفسرا هذا الحل ، وبذلك يمكن تتبع المسار الذي اختاره الطالب واستخدامه في حل المشكلة أو اتخاذ القرار .

التقويم المباشر للأداء : يحاول التقويم متعدد الأبعاد قدر الإمكان تقويم سلوك الطالب وأدائه بطريقة مباشرة ، أي خلال السياق الذي استخدم فيه الأداء ، ويقوم المعلم بالحكم على نتائج أداء الطالب في الصف الدراسي أو يتم الحكم عليها بواسطة مجموعة من المحكمين المؤهلين إذا تطلب الأمر ذلك . ويتطلب الأمر أن تكون محكات الأداء واضحة ومحددة للقائمين بالتحكيم وللطلبة لمساعدتهم في التقويم الذاتي لأدائهم استنادا إلى هذه المحكات ، من أجل توجيه أشطتهم وتعلمهم ، فالتقويم متعدد الأبعاد يهدف إلى إحداث تكامل بين المنهج الدراسي وعمليتي التعليم والتقويم .

الاهتمام والتعرف على نمو وتقدم الطالب عبر الزمن : حيث يهتم هذا النوع من التقويم بفحص أعمال الطالب واتساقها من أجل معرفة كيفية تقدم الطالب ونموه ، ويتمثل ذلك في ملفات أعماله وتتبع مسودات عمله وخططه وأعماله ، لتعطي صورة كاملة عن النتائج النهائية للطالب .

يعتمد على نظام التقويم القائم على الكفاية : وهو عملية الاهتمام بالتوصل إلى مؤشرات تعطي صورة واضحة عن أداء كل طالب دون مقارنته بأداء أقرانه ، أو أداء عينة ممثلة لهؤلاء الأقران ، فعلى الرغم من أنه يمكن أيضا جمع معلومات عن كيفية استجابة مجموعة كبيرة من الطلبة لمهام الأداء إلا أن الاهتمام الأساسي يتركز في تقييم الطالب بالنسبة لمستويات الكفاية ومدى تمكنه منها متمثلا في توظيفه لمهاراته في سياقات ذات معنى . (١٠ ، ١٩٩٨) (١٣ ، ٢٠٠١) (٨ ، ٢٠٠٦)

متطلبات التقويم متعدد الأبعاد : يعد التقويم متعدد الأبعاد نظاما فرعيا يتكامل مع بقية مكونات المنظومة التعليمية ، ويتفاعل معها ، ويؤثر فيها ويتأثر بها . فالتقويم هنا يتطلب الاستناد إلى مستويات تربوية متميزة ينبغي أن يحققها الطلبة وتتوازى معها المناهج المدرسية ، وعمليتا التعليم والتقويم ، فهذه المستويات ينبغي أن تعكس المنظور الجديد للتقويم وتصميم وتنفيذ استراتيجيات فاعلة تساعد الطلبة على تحقيق هذه المستويات وتقويم مدى تحققها بطرق عادلة وصادقة ومناسبة واستخدام نتائج هذا التقويم في تحسين وإثراء تعلم الطلبة . وهذا يتطلب مراعاة بعض الجوانب منها :-

ربط التقويم بمنظور مستقبلي للتعلم : فتقويم تعلم الطلبة يعد أحد المتطلبات الأساسية للبرامج التعليمية الناجحة في التعليم ، حيث أنه يساعد في تحديد الجوانب والمجالات التي

تتطلب تحسينا وتبين ما إذا كانت هذه البرامج قد أفادت الطلبة بالفعل ، لذلك فإن توجه هذا التقويم ينبغي أن يستند إلى المنظور المستقبلي للتعليم في مؤسساتنا التعليمية وهذا التوجه يجب أن يكون واضحا ومحددا .

ربط التقويم بالأهداف التعليمية : يجب أن ترتبط أغراض التقويم واستخداماته ارتباطا وثيقا بما تسعى المؤسسة التعليمية من تحقيقه من مستويات أو نواتج ، وهذا الربط يساعد في الحصول على معلومات متجددة توجه الأنشطة الجارية وترشد إلى القرارات المتعلقة بالمناهج وعملية التعليم والتخطيط المستقبلي .

الاهتمام بالتوقيات : حيث أن التقويم متعدد الأبعاد يستغرق وقتا أطول مما يتطلبه التقويم التقليدي ، لذا يجب البدء في تفيذه بشكل متزامن مع بداية تفيذ المهام التعليمية أو في مستهل العام الدراسي أو مع ابتداء أي برنامج تدريبي أو تعليمي ، ومتابعته متابعة مستمرة أثناء عملية التعلم .

التكيف والاستعداد لتغيير الممارسات التعليمية : بما أن التقويم بأشكاله كافة والتقويم متعدد الأبعاد بشكل خاص يعد من صميم عمل المعلمين من حيث المتابعة والتوجيه والتنظيم ، فإن تغيير الممارسات التقليدية التي اعتادوا عليها يتطلب بالضرورة تغييرا في تفكيرهم وأفعالهم لمتطلبات هذا النوع من التقييم ، وهذا يعني أن المؤسسة التعليمية والمعلمين ينبغي أن تراقب عن كثب مسار تنفيذ هذا التقويم وما يرافقه من عوائد .

إتاحة الفرص لتعلم واستخدام أساليب التقويم متعدد الأبعاد : فكل جديد يتطلب فرصا متعددة لفهمه وتعلمه ، والمعلمون يحتاجون إلى مثل هذه الفرص لتعلم وبناء واستخدام الأساليب الجديدة لهذا النوع من التقويم ، حيث أن هذا الأسلوب من التقويم هو أكثر تعقيدا من الأساليب التقليدية ، ويتطلب تدريباً مهنياً مستمرا ذا نوعية متميزة ومناقشات بين المعلمين داخل المؤسسة التعليمية ، وإعطائهم الفرصة والوقت لإظهار انعكاساتهم واقتراحاتهم .

التحقق من نوعية التقويم : فهذا التقويم ينبغي أن يفى بشروط ومحكات متعددة ، مثل الصدق والاتساق ، والدقة العلمية ، والاتساق المنطقي ، وغير ذلك ، كما يجب أن يرتبط ارتباطا وثيقا بمهارات ومعارف مهمة مرتبطة بالمحتوى التعليمي والمناهج الدراسية المقررة ، كما ويستند إلى مستويات عمل متميزة . (٤ ، ٢٠٠٥) (٢ ، ٢٠٠٢) (١٠ ، ١٩٩٨)

طرق تقدير الأداء : يعتمد تقويم الأداء على تقدير درجات مستويات متعددة لأداء الطلبة أو استجاباتهم ، وذلك لعدم وجود استجابة محددة صحيحة أو خاطئة لمهام الأداء . لذلك يستند هذا التقويم إلى محكات وموازين تقدير لكل من هذه المستويات التي يتطلب إعدادها عناية تامة ودراية بنوعية المهام المعرفية والأدائية المختلفة ، فميزان التقدير هو نظام للتقدير يمكن استخدامه لتحديد مستوى كفاءة الطالب في أداء مهمة معينة أو توظيف للمعارف أو المفاهيم ، ويعرف هذا النظام المستويات المختلفة للكفاءة لكل محك من المحكات المحددة تعريفا إجرائيا واضحا ودقيقا ، وتوجد طرق متعددة لتقدير الأداء لعل أهمها :-

١- الطريقة الكلية .
٢- الطريقة التحليلية .

أولا : الطريقة الكلية : Holistic Method

وتعتمد هذه الطريقة على تقييم جميع جوانب محكات الأداء أو الاستجابة دون فصل بينهما ، وإعطاء تقدير أو درجة كلية واحدة لهذه الجوانب مجتمعة على أساس أن مكونات مهمة معينة

تكون مترابطة ، وليس هناك مبرر لمحاولة الفصل بين عناصرها . ويفضل عادة كتابة وصف مختصر للأداء ، أو تمثيل للنتاج لكل نقطة من نقاط الميزان التقدير .
فمثلا لتقدير درجات عينات من كتابة قصة قصيرة أو كتابة مسرحية مدرسية ، تتم انتقاء الكتابات التي تمثل كل نقطة من نقاط الميزان لتكون بمثابة المرجعية التي يمكن مقارنة الكتابات الأخرى بها . أو يمكن استخدام أسلوب آخر يعتمد على تصنيف النواتج في مجموعات من مستوياتها أو درجاتها كما هو الحال في تقدير درجات أسئلة المقال . وبعد الانتهاء من تقدير درجات جميع النواتج ، يمكن مراجعة كل مجموعة لمعرفة ما إذا كانت النواتج التي تنتمي إلى مجموعة معينة لها نفس المستوى تقريبا .
وتتميز الطريقة الكلية بسهولة تطبيقها ، وتناسب كثيرا من النواتج ، والشكل (١) يوضح مثلا لميزان تقدير وصفي لكفاءة الطالب اللغوية . (٣ ، ٢٠٠٠ ، ص ١٢٢)

شكل رقم (١) يوضح ميزان تقدير وصفي ” كلي ” للكفاءة اللغوية .

مبتدئ : قدرته اللغوية الوظيفية منخفضة ، وحديثه محدود بكلمات يتذكرها بطريقة آلية .
متوسط : يمكنه استخدام اللغة بطريقة مناسبة ، ويسأل ويجب على اسئلة بسيطة تتعلق بموضوعات مألوفة ، ويستطيع التعامل مع مواقف تفاعلية بسيطة .
متقدم : يمكنه وصف الماضي والحاضر والمستقبل بلغة سليمة ويمكنه التعامل مع مواقف تفاعلية معقدة .
متميز : يمكنه تقديم أدلة تؤيد رأيا أو فرضية ، ويناقش موضوعات مجردة ، ويستطيع التعامل لغويا مع مواقف غير مألوفة .

ثانيا : الطريقة التحليلية : Analytic Method

تعتمد هذه الطريقة على تجزئة الوصف العام للعملية أو النتاج الكلي إلى عناصر أو مكونات منفصلة ، ويعطى تقديرا لكل عنصر أو مكونة منها ، وهذا يتطلب إجراء تحليلا سلوكيا للعملية أو النتاج المراد تقييمه ، وذلك من اجل تحديد مكوناته المهمة ، وصياغتها صياغة وصفية واضحة في مستويات متدرجة على وفق ميزان تقدير قيمى لكل من هذه المكونات ، وهناك أنواع مختلفة من هذه الموازين من أهمها :- (٩ ، ٢٠٠١ ، ص ٥٣)

قوائم المراجعة : Checklists

وهي قوائم تشتمل على المكونات أو العناصر التي يتم تقديرها في عملية أو نتاج معين ، ويقوم المعلم بملاحظة كل هذه العناصر أثناء أداء الطالب للعملية ، أو في النتاج النهائي لتحديد ما إذا كانت العملية المعينة أو النتاج تحقق محكات الأداء كل على حدة ، ويضع المعلم علامة (صح) أمام المحك الذي تحقق ، وذلك دلالة على انه تم ملاحظة هذا المحك وانه متوافر بدرجة مرضية والدرجة التي تقدر لكل محك هي عدد العلامات التي وضعت أمامه . والشكل (٢) يوضح قائمة مراجعة لبعض المهارات الأولية في مادة الخط العربي .

شكل (٢) قائمة مراجعة لبعض المهارات الأولية في مادة الخط العربي

المحك	العلامات
يكتب بطريقة منمقة	<input type="checkbox"/>
يكتب على السطر	<input type="checkbox"/>
يراعي كتابة الحروف الصاعدة والنازلة على السطر	<input type="checkbox"/>
يراعي المسافات بين الحروف المتصلة والحروف المنفصلة	<input type="checkbox"/>
يراعي المسافات بين الجملة المكتوبة وبين حجم الورقة	<input type="checkbox"/>
يحافظ على نظافة الورقة	<input type="checkbox"/>

وتتميز قوائم المراجعة بأنها أبسط طرائق تدوين الملاحظات المباشرة لأنشطة متنوعة ، كما تتميز بوظيفتها التشخيصية مما يساعد في إلقاء الضوء على تقدم الطالب في اكتسابه للمهارات المعرفية أو الأدائية ، وتحديد جوانب قوته وضعفه في كل مكونه من مكونات هذه المهارات ، وذلك لتعرف الجوانب التي تحتاج إلى مزيد من التحسين ، ويمكن استخدام هذه القوائم في تقييم كفاءة طلبة مختلفين أو الطالب نفسه في مرات متكررة لتعرف تقدمه عبر الزمن . (١٤ ، ٢٠٠١ ، ص ٧٨) كما ويمكن أن يقوم المعلم بتحويل عدد العلامات لكل محك من المحكات إلى نسبة مئوية ، فمثلا يحصل طالب معين على نسبة ٨٠٪ من محكات أداء مهارة معينة ، أو أن يحدد المعلم مستويات معينة لتقدير أداء الطلبة في المحكات مجتمعة ، ثم يبين عدد العلامات التي تقابل الأداء المتميز ، والجيد ، والمقبول ، والضعيف ، وبذلك يستطيع وضع تقديرات عامة لكل طالب في المهارات المرجوة .

موازين التقدير : Rating Scales :

تعد هذه الموازين من الطرائق التحليلية في تقدير مكونات الأداء كل على حده ، بحيث لا يؤثر تقدير إحداها في تقدير بقية المكونات ، ويتم تقدير كل مكون على متصل أو ميزان تقدير يشمل أقسام أو نقاط متدرجة وليست ثنائية ، كما في قوائم المراجعة . وتوجد أنواع متعددة من موازين التقدير ، لعل أكثرها استخداما الآتي :-

موازين التقدير الرقمية : Numerical Rating Scales :

يستخدم هذا النوع من الموازين في التقدير العددي أو الرقمي لمكونات عمليات أو نتائج يقوم بها الطالب ، وتصاغ هذه المكونات في عبارات بسيطة ، بحيث يمكن ملاحظة السلوك الذي تشير إليه ، ويأتي كل منها قيم تتراوح بين ١ ، ٥ ، مثلا ، والشكل (٢) يمثل ميزان تقدير رقمي لبعض المهارات الأولية . (١٠ ، ١٩٩٨ ، ص ١٦٤)

شكل (٢) ميزان تقدير رقمي لبعض المهارات الأولية :

التعليمات : (ضع دائرة حول الرقم الذي يدل على درجة تحقق المهارة المتعلقة بخط الطالب ،
مسترشدا بالميزان الرقمي الآتي)

١ = بدرجة ممتازة
٢ = بدرجة جيدة
٣ = بدرجة مقبولة
٤ = بدرجة ضعيفة

(أ) يراعي كتابة ميزان الحروف في حالة اتصالها
(ب) يحافظ على النسبة والتناسب بين الجملة وحجم العمل
(ج) يراعي المسافات بين الكلمات

موازين التقدير البيانية : Graphic Rating

يستخدم هذا النوع من الموازين في تقدير مستويات جودة العمليات والنتائج دون تقدير رقمي لهذه المستويات ، وإنما تستخدم أوصاف معينة بدلا من الأرقام . كما في الشكل (٤) . (١٠ ، ١٩٩٨ ، ص ١٦٦)

شكل (٤) يوضح ميزان تقدير بياني .

تعليمات : (ضع علامة (X) على الخط عند النقطة التي تبين درجة تكرار المهارة)

(أ) يراعي كتابة ميزان الحروف في حالة اتصالها

نادرا	أحيانا	غالبا	دائما
-------	--------	-------	-------

(ب) يحافظ على النسبة والتناسب بين الجملة وحجم العمل

نادرا	أحيانا	غالبا	دائما
-------	--------	-------	-------

(ج) يراعي المسافات بين الكلمات

نادرا	أحيانا	غالبا	دائما
-------	--------	-------	-------

موازين التقدير الوصفية : Scoring Rubrics

يعد هذا النوع من الموازين الأكثر استخداماً في تقويم الأداء ويتطلب صياغة أوصاف مختلفة تمثل مستويات متباينة للأداء الفعلي للطلاب في كل مكونة من مكونات السمة أو المهارة المطلوبة ، ويقوم المعلم باختيار الوصف الذي ينطبق على أداء الطالب على وجه التقريب ، وتشتمل هذه الموازين غالباً على مكونات عدة أهمها :- (١٢ ، ١٩٩٩ ، ص ٨٨) (١٧ ، ٢٠٠٠ ، ص ٨٣)
سمة أو بُعد أو أكثر ، يتم في ضوء الحكم على استجابة الطالب ب - تعريفات وأمثلة لتوضيح معنى كل سمة أو بُعد

ج - ميزان متدرج من القيم Scale يُستند إليه في تقدير كل بُعد د - مستويات تميز تتعلق بمستويات أداء يصادفها نماذج أو أمثلة لكل مستوى . والشكلين (٥) و (٦) يوضحان موازين تقدير وصفية لمهارات الخط العربي

شكل (٥) ميزان تقدير وصفي تحليلي لمهارة الطالب في الخط العربي

تعليمات : (ضع علامة (X) على الخط عند النقطة المناظرة للوصف المناسب لكل مهارة من مهارات الطالب في الخط العربي)			
يكتب الحروف والكلمات	يكتب الحروف والكلمات	يكتب الحروف والكلمات	يكتب الحروف والكلمات
بخط الكوفي القديم	بخط الكوفي القديم	بخط الكوفي القديم	بخط الكوفي القديم
دون مراعاة ميزان	دون العناية بشكل	بشكل مناسب	بعناية فائقة
الحروف	الحرف		

شكل (٦) يوضح ميزان تقدير وصفي كلي لمهارة الطالب في الخط العربي

<u>المستوى الأول :</u>	
١ - يكتب حروفه وكلماته على وفق ميزان الخط	
٢ - يكتب حروفه وكلماته على سطر الكتابة بشكل جميل	
٣ - يراعي آليات كتابة الحروف في حالة اتصالها وانفصالها	
٤ - يكتب بطريقة منسقة ، وذلك من اجل إيجاد توازن بين حجم الكتابة وحجم الورقة	
<u>المستوى الثاني :</u>	
١ - يحاول بدرجة كافية كتابة حروفه وكلماته على وفق ميزان خط	
٢ - يكتب حروفه وكلماته على سطر الكتابة بدرجة مقبولة	
٣ - يراعي آليات كتابة الحروف في حالة اتصالها وانفصالها في الغالب	
٤ - يكتب بطريقة منسقة وان كانت غير دقيقة تماما لإيجاد توازن بين حجم الكتابة وحجم الورقة	
<u>المستوى الثالث :</u>	
١ - يحاول بدرجة محدودة كتابة حروفه وكلماته على وفق ميزان الخط	
٢ - ينظم حروفه وكلماته في حالة اتصالها وانفصالها في بعض الأحيان	
٣ - يحاول إيجاد توازن بين حجم الكتابة وحجم الورقة	
٤ - يكتب حروفه وكلماته على سطر الكتابة بشكل غير دقيق أحيانا	
<u>المستوى الرابع :</u>	
١ - نادرا ما يلتزم بكتابة حروفه وكلماته على وفق ميزان الخط	
٢ - لا يأخذ بعين الاعتبار الناحية الشكلية لتوازن حجم الكتابة قياسا مع حجم الورقة	
٣ - لا يراعي قواعد ميزان الحروف في الكلمات في حالة اتصالها أو انفصالها	
٤ - نادرا ما يكتب حروفه وكلماته على سطر الكتابة بشكل دقيق	

أبعاد مواصفات مهام الأداء :

هناك بعض الأبعاد التي تساعد في انتقاء المهام المناسبة التي تحدد كيفية استجابة الطلبة لها،
مثل :-

الوقت اللازم لانجاز المهمة : فالمهام تختلف في الوقت الذي يستغرقه الطالب في انجازها ،
فبعض المهام تتطلب وقتا قصيرا مثل حل المسائل والواجبات داخل الصف الدراسي في حين
يتطلب البعض الآخر مدة زمنية قد تستغرق أسابيع عدة أو فصل دراسي ، مثل مشاريع أو
أعمال ونتاج الطلبة .

أنماط المهارات التي تتطلبها المهمة : الصيغ المتنوعة لمهام الأداء ربما تتطلب مهارات معرفية
مختلفة لانجازها ، فبعض المهام تتطلب توظيف المعرفة الفكرية ، والبعض الآخر يتطلب معرفة
إجرائية ، وهذا يعتمد على طبيعة المهمة ومدى تعقد متطلباتها .

انجاز المهمة فرديا أو جماعيا : بعض المهام تتطلب مشاركة مجموعة من الطلبة لانجاز جميع
مراحلها مثل المشاريع المشتركة والمناظرات والمناقشات الهادفة ، أو ربما تتطلب المشاركة
الجماعية في بعض الجوانب فقط ، أو قد يكون نشاط آخر يتطلب عملا فرديا من جانب الطالب
لاستكمال المهمة .

الضبط الذاتي : تختلف مهام الأداء اختلافا كبيرا في هذا البعد ، إذ أن هذه المهام ربما تتراوح
بين تقييد حرية الطالب في تحديد معالم المهمة ” أي موضوعها ، ومصادرها ، وإجراءاتها ،
ونواتجها ، وإعطائه الحرية الكاملة في انتقاء المهمة وصياغتها وتنفيذها ، وكلما كانت المهمة
محدودة ومباشرة قلت حرية الطالب في ابتكار إجراءات أدائها ، فقد تتطلب في هذه الحالة
نمطا معيناً للإجابة الصحيحة ، بينما المهام الموسعة مثل المشروعات فإنها تسمح للطلبة إبراز
مهاراته المتنوعة دون تقييد ، مما يمكنه من توظيف مهارات الضبط الذاتي . (٧ ، ١٩٩٩ ،
ص ٥٨)

من خلال ما تقدم يتضح أن هذا النوع من التقويم التربوي يتطلب أدوارا جديدة للمعلمين
والمتعلمين في التقويم لذلك فإن هذا النوع من التقويم ليس مجرد استبدال أساليب تقليدية
بأساليب جديدة ، فمثلا ينبغي أن يشترك جميع المعلمين في إجابة أسئلة محورية مهمة تتعلق
بتصميم أساليب التقويم ومحكات ومستويات تفسير البيانات المستمدة من هذه الأساليب ، إذ
أن ذلك لا يحدث عادة في نظم التقويم التقليدية ، كما أن التقويم متعدد الأبعاد يتطلب جهدا
وفكرا وتخطيطا منهجيا جديدا ، وتنظيما مرنا ، ومصادر تعلم متعددة ومتنوعة ووقتا أطول ،
وموارد مالية كافية تسمح بتنفيذه بشكل فاعل .

دراسات سابقة :

دراسة : سليم ١٩٩٦ ” دراسة تحليلية لتقارير أساليب التقييم في التربية الفنية والتي يستخدمها
معلمو التعليم الأساسي ، دراسات وبحوث مؤتمر التعليم الأساسي ” الحاضر والمستقبل ” كلية
التربية ، جامعة حلوان ، جمهورية مصر العربية ” .

تحددت مشكلة البحث في دراسة التقييم كأحد جوانب العملية التعليمية الهامة ،
وأسئلة الامتحانات كأحد وسائل التقييم التي يستخدمها المعلم لتحديد مدى فعالية تدريسه
ومدى كفايته في تقييم ناتج التعلم ، وقد هدفت الدراسة إلى تقييم أداء المعلم في احد المهام
الأساسية في التدريس ، لأنه يعكس مدى كفاية العملية التعليمية متمثلة في تقييم أسئلة امتحان

التربية الفنية للمستوى الثالث من التعليم الأساسي ، وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لتحليل أهداف ومحتوى مقرر التربية الفنية ، ودراسة أساليب التقويم وأهمية الأسئلة كأحدى المهارات اللازمة في إعداد المعلم التي تعد مؤشرا لقدرته على تقييم تدرسه ، وقد توصلت الدراسة إلى نتائج عدة منها اهتمام معلم التربية الفنية بوضع أسئلة الامتحانات في جانب واحد من جوانب النمو وهو الجانب المهاري فقط ، وإغفال الجوانب الأخرى ، وارتباط الأسئلة الامتحانية بثلاث محاور كالتعبير الفني والتصميم الابتكاري والرؤية الفنية وعدم تحديد مستوى للأداء الذي يبعد تقييم المعلم عن الموضوعية في الحكم .

دراسة : إبراهيم ١٩٩٨ ” تقويم أداء طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية الفنية لبعض مهارات التدريس ، دراسة ميدانية ، دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد الرابع ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، جامعة حلوان ، جمهورية مصر العربية ” .

تحددت مشكلة الدراسة في أساليب تقويم أداء الطالب / المعلم في مادة التربية الفنية واختلاف معايير الحكم فيها والعوامل التي تحتاج إلى دراسات للكشف عن مدى العلاقة بين مكونات هذه المادة وبين نجاح أداء الطالب / المعلم فيها ، بحيث تكون درجاته معبرة عن مستوى أدائه ، وقد حددت الباحثة مشكلة بحثها على شكل تساؤلات كالتالي :

ما مقومات بطاقة ملاحظة لتقويم مستوى أداء الطالب / المعلم لبعض مهارات التدريس .

ما مستوى تمكن أداء الطالب / المعلم لبعض مهارات التدريس في مادة التربية الفنية الميدانية .

وقد هدفت الدراسة إلى تحديد مهارات التدريس اللازمة لإعداد معلم التربية الفنية وإعداد بطاقة ملاحظة لتقويم مستوى أداء الطالب / المعلم لمهارات التدريس والوقوف على مستوى التمكن من الأداء لبعض مهارات التدريس لطلبة الفرقة الرابعة بكلية التربية الفنية . وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي في دراسة مفهوم مهارات التدريس وأهميتها وتحليلها وإعداد بطاقة ملاحظة لتقويم هذه المهارات واستطلاع الرأي فيها لمعرفة مدى موثوقيتها .

وقد توصلت الدراسة إلى نتائج عدة ، منها ، تطوير أساليب أداء الطلاب / المعلمين لمهارات التدريس ، بحيث تكون درجات الطلاب معبرة تعبيراً صادقا عن مستوى أدائهم ، وتضمين مقرر المناهج وطرق التدريس بطاقة ملاحظة لتقويم أداء الطلاب / المعلمين لمهارات التدريس وتدريب الطلاب على استخدامها .

الفصل الثالث : الإجراءات

منهج البحث :

اتبع الباحث في بحثه الحالي المنهج الوصفي ، خلال عرضه للإطار النظري ، ودراساته السابقة ، وتفسيرها ، وتحليل مفردات أدوات بحثه وتحديد فقراتها بما يتلائم وبناء ميزان تقدير متعدد الأبعاد .

أدوات البحث :

- اعد الباحث عددا من الأدوات بما يخدم أغراض البحث الحالي ، منها :-
- ١ . ميزان تقدير رقمي لبعض المهارات الأولية في الخط العربي
 - ٢ . ميزان تقدير بياني تبين درجة تكرار المهارة في الخط العربي
 - ٣ . ميزان تقدير وصفي تحليلي لمهارة الطالب في الخط العربي
 - ٤ . ميزان تقدير وصفي كلي لمهارة الطالب في الخط العربي

إجراءات تصميم وبناء أدوات البحث :

أولا : تصميم وبناء موازين متعددة الأبعاد وفق المنظور الحديث للتقويم هدف الموازين : إن الهدف من تصميم وبناء موازين تقويم متعددة الأبعاد هو لخدمة الأغراض التعليمية ، ومحاولة لإخراج تلك الأدوات بما يضمن تيسير مهمة تقييم المتعلم بشكل أكثر عدلا وأكثر وضوحا ، لأنها تحمل أوجه متعددة ، وتقديمها بما ينسجم والأنشطة أو المحتوى التعليمي لآتي من المقررات الدراسية .

محتوى الموازين :

خلال الاطلاع على الأدبيات والمصادر المتعلقة بالعلوم التربوية والنفسية وطرائق التدريس وأساليب التقييم والتقويم ، فقد شرع الباحث في اختيار عدد من المفردات التي يراها تنسجم مع أساليب التقييم الحديثة ، وتم تضمينها في أداة البحث وكانت كما يأتي:-

- ١ . فقرات تقييم على وفق درجة تحقق المهارة في نتاج المتعلم
- ٢ . فقرات تقييم على وفق مستوى جودة الأداء في نتاج المتعلم ودرجة تكرارها
- ٣ . فقرات تقييم على وفق الوصف المناسب الذي ينطبق على أداء المتعلم
- ٤ . فقرات تقييم على وفق المستوى الذي يمكن أن يقيم في ضوءه المتعلم

صدق الأداة :

تم عرض الصورة المبدئية لميزان التقويم على السادة الخبراء والمختصين في مجال العلوم التربوية والنفسية ، والأخذ بمقترحاتهم وآرائهم حول تعديل أو حذف بعض الفقرات التي يتم الاتفاق عليها من قبل المحكمين وتحليلها ، حيث تم الأخذ بنسبة ” ٨٠٪ - ١٠٠٪ ” من تطابق آراء السادة المحكمين حول صلاحية أو حذف أو تعديل أي من الفقرات بهدف التأكد مما يأتي

- ١ . مدى مطابقة محتوى الأداة لتحقيق أهداف البحث
- ٢ . مدى ملائمة محتوى فقرات الأداة مع مستوى المتعلمين
- ٣ . مدى مطابقة محتوى الأداة مع طبيعة المحتوى التعليمي
- ٤ . الدقة العلمية والصياغة اللغوية لمحتوى الأداة
- ٥ .

وفي ضوء آراء السادة المحكمين ، قام الباحث بصياغة مفردات الأداة وإجراء التعديلات اللازمة عليها لتكون على شكلها النهائي ، والملحق رقم (١) يوضح ذلك .

ثبات الأداة :

قام الباحث باستخدام معادلة كوبر Cooper لغرض حساب نسبة الاتفاق وكما يلي :-

عدد مرات الاتفاق

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق} \times 100}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات عدم الاتفاق}}$$

وقد بلغت نسبة الاتفاق ٨٧ ٪ مما يعني أن الأداة تتمتع بنسبة ثبات جيدة ويمكن استخدامها.

الفصل الرابع :

التوصيات :

من خلال العرض التحليلي للبحث يمكن الخروج بالتوصيات الآتية :-

- ١ . إعداد الخطط المناسبة من قبل المؤسسات التعليمية لتفعيل دور موازين التقييم متعددة الأبعاد وتطبيقها في ميدان العمل التعليمي بشكل فعلي ، وتقديم التسهيلات اللازمة لمتطلبات تطبيقها .
- ٢ . توعية العاملين في المؤسسة التعليمية بمفاهيم وأبعاد موازين التقييم متعددة الأبعاد وأهميتها في ميدان التربية والتعليم
- ٣ . ضرورة تدريب العاملين في المجال التربوي والتعليمي على تصميم موازين تتفق والمحتوى التعليمي للمقررات الدراسية ، ودورها الايجابي في عملية التقويم والتقييم .

المقترحات :

استنادا إلى الإطار النظري والدراسات السابقة ، يقترح الباحث إجراء دراسات استكمالاً لجوانب البحث في موضوعات أساليب ومنهجية التقييم والتقويم ، التي لم يتم البحث فيها: -
اثر استخدام ميزان تقويم متعدد الأبعاد في اتجاهات طلبة قسم التربية الفنية نحو التعلم .

المصادر والمراجع

1. إبراهيم ، ليلى حسني ، تقويم أداء طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية الفنية لبعض مهارات التدريس ، دراسة ميدانية ، دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد الرابع ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، جامعة حلوان ، ١٩٩٨ .
2. جابر ، جابر عبد الحميد ، اتجاهات وتجارب معاصرة في تقويم أداء التلميذ والمدرس ، دار الفكر ، القاهرة ، ٢٠٠٢ .
3. مدرسي القرن الحادي والعشرين الفعال ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ٢٠٠٠ .
4. دروزة ، افنان نظير ، الأسئلة التعليمية والتقييم المدرسي ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٥ .
5. زياد ، محمد ، استخدام البورتفوليو كأداة بديلة للتقييم الأكاديمي ، المركز الفلسطيني للإرشاد ، ٢٠٠٠ .
6. سليم ، ماجدة عباس ، دراسات وبحوث مؤتمر التعليم الأساسي الحاضر والمستقبل ، دراسة تحليلية لتقارير أساليب التقييم في التربية الفنية والتي يستخدمها معلمو التعليم الأساسي ، كلية التربية ، جامعة حلوان ، ١٩٩٦ .
7. الصافوري ، إيمان عبد الحكيم محمد ، تصميم استمارة تقويم أداء معلم الاقتصاد المنزلي في ضوء كفايات التدريس ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة حلوان ، ١٩٩٩ .
8. علام ، صلاح الدين محمود ، القياس والتقويم التربوي والنفسي ، أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ٢٠٠٦ .
9. Airasian , P . Classroom Assessment: Concepts and Applications. N . Y : McGraw – Hill , 2001
10. Alam . . “ Evaluation of the overall Assessment for Unified and Developed Science Curriculum in the Arab States of the Gulf ; A critical paper presented to the UNESCO Regional office for the Arab States of the Gulf . Qatar . Doha ; 1998
11. Anderson. L.; T. & Barnes. S . A – sessment of Teaching. In W. H. Houston (Ed), the Handbook of Research in Teacher Education. N. Y. : Macmillan , 1990
12. Brown. S. & Glasner. A.: Assessment Matters in Higher Education: choosing and Using Diverse Approaches. London: Open University press. 1999.
13. Goldhaber . D. & Brewer. D. “Evaluating the Evidence on Teacher Certification: A Rejoinder “Educational Evaluation and policy Analysis. 2001.
14. Heck. R. & Crislip . M. “Direct and Indirect Writing Assessment: Examining Issues of Equity and Utility “Educational Evaluation and policy Analysis. 2001.
15. Herman.J.; Aschbacher. R. and Winters. L. A practical Guide to Alternative Assessment. Alexandria. VA: Association for Supervision and Curriculum Development . 1992
16. Jackson. N. & Lund. H. Benchmarking for Higher Education. London: Open University Press. 2000.
17. Malone. M. Using standards for classroom-Based Assessment. Washington. D. C., TESOL publications. 2000.

خصائص التعبير الفني في رسوم اطفال الرياض وعلاقتها بمتغير الذكاء

ملخص البحث

/??

د. هيللا عبد الشهيد