

جك قاصوف  
وحدة المعلوماتية  
المركز التربوي للبحوث والإنماء

## مشروع قياس التحصيل التعليمي

إن قياس التحصيل التعليمي هو أداة تقويم أساسية لخدمة القرار التربوي وتوجيهه. وهو يكتسب حالياً أهمية كبرى، بعد تطبيق المناهج الجديدة. وقد برزت مشكلات تعليمية/تعليمية كبرى أهمها ارتفاع نسب الرسوب المدرسي لاسيما نسب الإعادة في الصف الرابع الأساسي وفي الصف السابع الأساسي.

وهذا يشير إلى صعوبات على صعيد امتلاك التلامذة للكفايات الأساسية في المواد الركبية التي تتحكم بقدره التلميذ على متابعة التعلم أي اللغات والرياضيات وغيرها. هذه المشكلة تستوجب حلاً تربوياً شرط أن تتم دراسة أسبابها بدقة. من وسائل هذه الدراسة صياغة أدوات قياس تحصيل تعليمي ذات وظيفة تشخيصية. حيث أنه من الضروري معرفة أسباب الخلل التربوي وصياغة التدابير التربوية اللازمة لرفع مستوى الإكتساب التعليمي.

ثانياً: توصيف كفايات المواد التعليمية

- حسن التواصل الشفوي فهماً وإفهاماً
- القراءة الجهرية
- قراءة صامتة وفهم النص

- كتابة نصوص متنوعة

ثالثاً: إعداد الاختبارات

- الأدوات التقنية

- التعليمات والمواصفات

رابعاً: التحقق من جودة الاختبارات

- الصلاحية (validité): إن الاختبار قادر على قياس الغرض المخصص

- الموثوقية (fiabilité): المفهوم أن الاختبار يحافظ على صدق نتائجه عند تكرار تمريره على العينة نفسها أو على عينة مماثلة

- سهولة إجراء الاختبارات

- خامساً: إخراج الاختبارات

- ملف المعلم

- ملف التلميذ

- سادساً: بناء البرنامج المعلوماتي

- مراحل بناء البرنامج

- مرحلة التحليل

- مرحلة البرمجة

تجدر الإشارة إلى بعض المزايا الأساسية في هذا المشروع وهي:

ومن أجل السير في مشروع إعداد هذه الأدوات ولكي تأتي نماذج الاختبارات ملائمة لواقع المناهج اللبنانية ولخصائص تلامذتنا ومواكبة للتطور الحاصل في العالم انتهجت هذه الدراسة خطوات عدة:

– توثيق التجارب العالمية والعربية التي تخدم نوعية الأدوات وتحليلها.

– تحليل المفاهيم الأساسية الخاصة بالتقويم وأنواعه والكفايات والأهداف.

– كتابة النص المرجعي الذي يساعد المعلمين والتربويين على صياغة الأدوات المذكورة سابقاً.

### تعريف التقويم

عملية التقويم هي في خدمة مبدأ التربية بهدف النجاح (pédagogie de la réussite)، فهي لا تقصد تصنيف من هم أفضل من سواهم، إنما مساعدة العدد الأكبر من المعلمين ودعمهم لبلوغ الأهداف المرجوة.

### طبيعة التقويم ووظائفه

يعرف التقويم بأنه مسار (démarche) يسمح بإعطاء حكم على تطور الكفايات والمعارف المكتسبة من قبل التلميذ من أجل اتخاذ الإجراءات التربوية المناسبة.

أولاً: استخراج الكفايات

- تحليل المناهج

- منهجية بناء الكفايات

التجديد.

- ٤- تأمين الالتزام بسياسة التقويم في الإطار القانوني.
- ٥- ملاءمة قواعد الشهادات الرسمية لسياسة التقويم.
- ٦- اتخاذ الطرق المناسبة لتأمين الالتزام بسياسة التقويم من قبل كل الشركاء في العملية التربوية.
- ٧- تأمين متابعة تنفيذ سياسة التقويم في الأوساط المدرسية.

## النص المرجعي للتقويم في كندا/مقاطعة كيبيك

أكد النص المرجعي في مقدمته على أن التقويم يشكّل إحدى المكونات الأساسية للمناهج التربوية نظراً للعلاقة الوثيقة بينه وبين الممارسات التربوية والتعلم. لذلك فإنه من الضروري أن تتلاءم مع خصائص برامج التعليم. وقد ورد تعريف التعلم بأنه عملية ناشطة ومستدامة من تطور المعارف المختلفة. (savoirs, savoir-faire, savoir- être) لذلك اتخذت البرامج خياراً مبنياً على تنمية الكفايات، وقدمت تنظيمياً للمعارف والمهارات والمواقف المتداخلة في الكفاية لإعطائها انفتاحاً ومعنى، وللمحافظة على تعريف التعلم. وينتج عن هذا التعريف ضرورة بناء وضعيات تعلم وتقويم مرتبطة بمحيط المتعلم إضافة إلى الاعتراف بأهمية المعارف في تنمية الكفايات.

أما الكفاية فقد عرّفَتْ بأنها (savoir-agir) أي حسن معرفة واداء عمل ما أو مهمة تتطلب تحريكاً واستعمالاً لموارد متعددة، إذ على المعارف المكتسبة أن تكون بمثابة الأداة المعينة للفعل وللتفكير إضافة إلى شكل الفعل، ما يفرض على التقويم أن يتحقق من قدرات التلميذ في استعمال ملائم لموارد متعددة.

من الواضح أن الكفاية ذات طبيعة مركبة (complexe) ومتنامية (évolutive) وهي تتطلب تنسيق قدرات وموارد متعددة، ولها قابلية للتطور والنمو بحيث يمكن ان تحدد لها مستويات مختلفة، شاملة (globale) ومتداخلة (intégratrice). كذلك يتوجب ألا يكون هناك فصل بين التعلم المدرسي والمحيط الواقعي للمتعلم.

وبذلك لا يكون التعليم والتعلم والتقويم مراحل منقطعة عن بعضها بعضاً بل متداخلة بشكل ديناميّ تسمح للمتعلم أن يعيد النظر بسلوكه التعليمي كما تتيح للمتعلم أن يفعل تقدم التلامذة وتعلمهم. يحتوي النص المرجعي في كيبيك (كندا) على فصول تناول: طبيعة التقويم ووظائفه، الفعل التقويمي، ممارسات التقويم الصفية، الوسائل والأدوات، التواصل مع الأهل والتلميذ، لائحة بالمراجع والمفاهيم إضافة إلى نماذج من أدوات التقويم المختلفة.

**الكفاية:** لكل باحث تعريف للكفاية فمثلاً يقول (Robardet)

سنة ١٩٨٨ بأنها مجموعة قدرات (capacités ou savoir-faire) منظّمة في بنية متماسكة. وعرفها مالغيف (Malglaiive) سنة ١٩٩٠ بأنها مجموعة من المعارف المتصلة بالعمل، يؤدي إتقانها إلى التنسيق خلال الممارسة بين المعارف المنظّمة والمعارف العملية والسلوكية والذهنية، وكذلك تطورت تعريف المركز التربوي للبحوث والإثراء لها كلما ازداد تعمقه في درسها فقد تم تعريف الكفاية في مقرر التدريب سنة ١٩٩٩، على أنها "نشاط تعلّمي مركب يظهر في وضعية معيّنة. وهي كيان ناتج عن أهداف خاصة متداخلة ومتداخلة في ما بينها".

ولكن، مع إعادة النظر بالتقويم سنة ٢٠٠٠ بسبب الصعوبات الميدانية في التطبيق، لم تتم إعادة النظر بالمفهوم من أساسه إنما تمّ تبني مفهوم الهدف التكاملي الأكثر شمولية من الأهداف الخاصة وأطلق عليه اسم كفاية (بحسب جان ماري دي كيتيل) وتم إدخال مفهوم مجال الكفايات من دون تحديده كمفهوم بشكل واضح.

وفي سنة ٢٠٠٣، وبعد مراجعة التعاريف السابقة وتحليلها، تم في المركز التربوي للبحوث والإثراء اعتماد تعريف الكفاية على النحو الآتي: "الكفاية هي التمكن من العمل والتصرف (agir-savoir). وهي ناتجة عن دمج مجموعة من المواد وتوظيفها بشكل ملائم لإنجاز مهمة أو لحل وضعية اشكالية تابعة لمجموعة وضعيات ذات خصائص مشتركة مركبة من مكونات وهي قابلة للتطور والإغناء طوال سنوات التعلم".

**المكوّن:** هو عبارة عن معارف مترابطة ومهارات ومضامين للمادة التعليمية مع العلم أن الكفاية تتألف من مجموعة مكوّنات.

**المؤشر:** يدل على اكتساب المتعلم للكفايات التعليمية وعلى مواطن الضعف أو الخلل في هذا الاكتساب.

**التجارب العالمية:**

## التقويم في المناهج الكندية

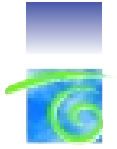
اعتمدت الدولة الكندية في إطلاقها سياسة التقويم على خطة تنفيذية تحت شعار "التقويم لتعلم أفضل" "Etre évalué pour mieux apprendre".

تتضمن الخطة سبع استراتيجيات:

١- إعطاء المعلومات حول تقويم التعلم والمساهمة بإعداد الوسط التربوي.

٢- مساندة الأوساط التربوية في تقويم التعلم وإنتاج الأدوات.

٣- القيام بنشاطات وأبحاث حول تقويم التعلم وتشجيع



اللجان الموجة بتنسيق الاختبارات وتوليفها في مشروع التحصيل

التعلمي

تأليف اللجان:

تمّ تأليف لجان متخصصة في مواد اللغات العربية والفرنسية والإنكليزية ومادة الرياضيات على النحو الآتي:

– رئيس القسم الأكاديمي في المركز التربوي للبحوث والإنماء.  
– خبير تقويم.

– اختصاصي تربوي في المادة التعليمية.

– معلمان اثنان لكل صف في نهاية الحلقتين الأولى والثانية من مرحلة التعليم الأساسي.

وقد أوكل إليها المهام الآتية:

١- استخراج الكفايات من المناهج التعليمية،

٢- توصيف الكفايات في كل مادة تعليمية وتحديد خصائصها ومكوناتها ومحركاتها وصولاً إلى المؤشرات أو الميّنات التي تسمح بإظهار مدى تحقق المحكّات في كل كفاية من الكفايات،

٣- إعداد اختبارات صالحة لقياس الكفايات باعتماد مكوناتها والميّنات والمؤشرات بما يتلاءم مع مبدأ التقويم بالكفايات.

قدمت اللجان الفنية النصوص المرجعية لمواد اللغات الثلاث: العربية، الفرنسية والإنكليزية ومادة الرياضيات للحلقتين الأولى والثانية من مرحلة التعليم الأساسي. وقد تضمنت توصيفاً للكفايات التعليمية للمواد المذكورة ولمكونات كل منها، كذلك حدّدت المؤشرات التي يمكن من خلالها ملاحظة أداء المتعلم للتحقق من اكتسابه الكفايات المرصودة.

## العينية المشاركة

بنيت العينية التجريبية عشوائياً على قاعدة واحد بالمئة من المدارس بحيث تمثلت فيها المتغيرات الآتية:

– المحافظات الست.

– قطاعا التعليم الرسمي والخاص.

– اللغة الأجنبية الفرنسية والإنكليزية.

تألّفت العينية الأولى من ٢٢ مدرسة رسمية وخاصة تحتوي على الصفين الرابع والسابع من التعليم الأساسي، نظراً لكون الاختبارات تهدف إلى قياس مدى اكتساب التلامذة للكفايات التعليمية في نهاية الحلقتين الأولى والثانية، إضافة إلى أنها بنيت لتكون تشخيصية فتساعد على اكتشاف مواطن الضعف في تعلّم التلاميذ وتسهم في توجيه التعليم من قبل المعلم والمؤسسة التربوية، مع العلم أن العينية

الثانية قد أصبحت جاهزة وتشمل عدداً أكبر من المدارس وستكون كل الاختبارات قد عدّلت بناءً لما قد تمت ملاحظته من خلال التجربة الأولى.

## الاختبارات

يقسم كل اختبار إلى خمسة أجزاء تعالج خمس طرق مختلفة أقرتها اللجان لمعرفة مدى انسجام التلميذ مع كل منها على حدة:

### (I) الجزء الأول: حسن التواصل الشفهي فهماً

● يستمع التلميذ إلى شريط مسجل مرتين ومن ثم يبدأ باختيار الإجابات الصحيحة على الملف أمامه.

● مدة الاختبار ١٥ دقيقة والأسئلة مسجلة مع فارق يتراوح بين ١٠ و١٣ ثانية.

● في حال حدوث أي عطل أو انقطاع في التيار الكهربائي يقوم المحقق بقراءة النص والأسئلة.

● يمكن للتلميذ إبداء رأيه بالاختبار من خلال ملء الحقل المخصصة له.

### (II) الجزء الثاني: قراءة صامتة وفهم النص

● يطلب من التلميذ قراءة النص صامتة مرتين ليحجب عن الأسئلة الواردة.

● مدة الاختبار ٣٠ دقيقة.

● يمكن للتلميذ إبداء رأيه بالاختبار من خلال ملء الحقل المخصصة له.

### (III) الجزء الثالث: كتابة نصوص متنوعة

● يطلب من التلميذ كتابة نصّ انطلاقاً من التعليمات والصور الموجودة أمامه.

● مدة الاختبار ٣٠ دقيقة.

● يمكن للتلميذ إبداء رأيه بالاختبار من خلال ملء الحقل المخصصة له.

### (IV) الجزء الرابع: القراءة الجهرية (A haute Voix)

● يعطى التلميذ النص السابق نفسه أي أنه لا ضرورة لإعادة تحضيره.

● يقرأ مقطعاً لمدة لا تتجاوز الدقيقتين ويسجل على شريط.

● يوضع مباشرة تقدير قراءة التلميذ على شبكة التقويم المرفقة.

### (V) الجزء الخامس: التعبير الشفوي

● يحضر التلميذ الملف لمدة ثلاث دقائق.

● يسرد التلميذ ما رآه شفويّاً لمدة دقيقتين.

- الوسيط: (médiane) أي العلامة التي توزع التلاميذ إلى ٥٠٪ فوقها و ٥٠٪ دونها.
- العلامة الأعلى والعلامة الأدنى في نتائج التلامذة.
- الانحراف المعياري: (écart type) أي مدى تشتت العلامات عن المتوسط.
- معاملات الارتباط بين أجزاء الاختبار، واعتمدنا معامل (Pearson).

وبما أن اختبارات اللغات قد وزعت على فئتين (ألف وباء)، بحيث تتضمن كل منهما وضعيات مختلفة، فقد وحدنا في ما بينها من خلال الجزء الأول بهدف اعتباره قاعدة تسمح بالمقارنة، وعلجت النتائج لاستخراج معاملات الارتباط بين الجزء الأول

تطبق هذه التقنية على اللغات العربية والفرنسية والإنكليزية وعلى مادة الرياضيات باللغات الثلاث:

## إدخال النتائج ومعالجتها إحصائياً

أ- إدخال النتائج:

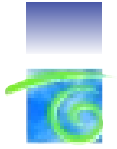
قام فريق المركز بإدخال المعلومات إلى الحاسوب ضمن البرنامج المعلوماتي

ب- المعالجة الإحصائية:

استخرجنا من خلال عملية معالجة نتائج التلامذة في الاختبارات الخصائص الإحصائية لكل جزء من أجزائه وهي:

- الوسط الحسابي: (moyenne) أي متوسط علامات التلامذة.

المنطقة	اسم المدرسة	اللغة الأجنبية			اللغة العربية			عدد التلامذة		
		الفرنسي	الإنكليزي	العربية	الفرنسي	الإنكليزي	العربية	المجموع	عدد فئة A	عدد فئة B
بيروت	مدرسة الصالح الرسمية للبنات	فرنسي	11	10	21	13	13	26	26	26
	المعدنية الأهلية	انكليزي	12	11	23	15	15	30	30	30
حوران	التوايح الكلية المتوسطة للبنات	فرنسي	8	8	16	19	20	39	39	39
	زاهيات هريسيان	فرنسي	11	10	21	8	8	16	16	16
	ثانوية الصالحية الإربية	فرنسي	11	11	22	12	12	24	24	24
	بيروت الأهلية	انكليزي	12	12	24	12	12	24	24	24
	برجا البساس المتوسطة	فرنسي	12	12	24	11	11	22	22	22
محل لبنان	المتوسطة الرسمية	فرنسي	15	15	30	12	12	24	24	24
	دار يوحنا القديسة	فرنسي	13	12	25	21	22	43	43	43
التمال	المتوسطة الرسمية للبنات	فرنسي	17	16	33	17	18	35	35	35
	نظرالطفل منم الرسمية	فرنسي	13	12	25	16	17	33	33	33
الجبيل	دير نصار الرسمية للصبيان	فرنسي	13	13	26	16	16	32	32	32
	عليا الرسمية للصبيان	فرنسي	13	12	25	10	11	21	21	21
الناحية	ثانوية الجنان	فرنسي	19	18	37	13	14	27	27	27
	الكثمية مجعها	فرنسي	17	16	33	18	19	37	37	37
الجبيل	متوسطة وادي العرايش	فرنسي	14	13	27	14	14	28	28	28
	متوسطة دير العزال	انكليزي	8	7	15	5	5	10	10	10
الجبيل	دار الجنان	انكليزي	15	15	30	13	13	26	26	26
	ثانوية العبد	فرنسي	13	13	26	8	9	17	17	17
الناحية	متوسطة الشهيد معروف سعد	انكليزي	13	12	25	10	10	20	20	20
	مدرسة الآق الجديد	انكليزي	12	12	24	12	12	24	24	24
مجموع	مجموع فرنسي	فرنسي	216	207	423	218	226	444	441	441
	مجموع انكليزي	انكليزي	72	69	141	67	67	134	134	134
	مجموع عربي	عربي	288	275	564	293	293	578	578	578



على مراحل التعليم الثانوي والجامعي وإمكانيات متابعة التعليم. أما الآنسة شارلوت حنا رئيسة وحدة التخطيط (منسقة المشروع)، فقد زودتنا بلمحة عن المشروع وأهدافه إذ إنها واكبته منذ مراحلها الأولى أي منذ البدء بالدراسات والتحليل والتنسيق بين مختلف العاملين حيث تابعت الاختبارات في المدارس. وفي هذا الإطار تقول حنا:

تقوم وحدة التخطيط في مكتب البحوث التربوية بتنفيذ مشروع لبناء أدوات مقننة لقياس التحصيل التعليمي، حيث إن عملية قياس التحصيل التعليمي بإجراءاتها المتنوعة تكتسب أهمية كبرى وتؤدي أدواراً فعّالة على المستويات الآتية:

- قياس جودة التعليم من خلال مؤشرات محددة.
- الكشف عن فعالية الأجهزة التربوية، البشرية منها والمادية.
- رسم سياسات التنمية البشرية في قطاع التربية والتعليم (رفع معدل الانتساب المدرسي، الحد من الرسوب، الحد من التسرب، الحد من الهدر...).
- كما أن هذه العملية تمكن أيضاً من:
- تشخيص تعلّم التلميذ واكتشاف ما يعترضه من مشاكل وعقبات.
- معرفة قدرة المتعلم وقابليته واستعداده لنوع معين من التعلّم.
- دعم التعليم بما يتناسب من وسائل وتجهيزات وأدوات.
- ولا بد لعملية قياس التحصيل التعليمي من اعتماد أسس نظرية سليمة في بنائها لكي تقيس بدقة ووضوح ما نبغي قياسه على مستوى مخرجات التعلّم. وهذا يقتضي تحديد مبادئ القياس وأشكاله أو أنماطه، وبناء الاختبارات اللازمة على أسس موضوعية علمية، تربوية وتقنية. كما يهدف المشروع إلى:
- 1- توفير بنك أو خزان اختبارات تحصيلية مقننة ومتنوعة، وفقاً لمحاور المواد والكفايات المنوي تحقيقها في نهاية كل حلقة وكل مرحلة من مراحل التعليم وذلك بشكل دوري ومستمر.
- 2- وضع هذه الأدوات والاختبارات في متناول المؤسسات التربوية والمعلمين.
- وتظهر أهمية المشروع في تأمين أدوات تتمتع بالمصداقية والموثوقية (validité et fiabilité) وذلك من أجل:
- تحديد مواطن الضعف في أداء المتعلم.
- تحليل أسباب الضعف أو عدم الاكتساب وفهم أبعاد المشكلة التعليمية.

وكل من الأجزاء الأربعة الأخرى. كذلك فصلنا النتائج وفقاً لمتغير القطاع (رسمي وخاص) لاكتشاف مدى تأثيره على النتائج قبل إجراء التعديلات اللازمة على نماذج الاختبارات. أما بالنسبة للرياضيات فقد اكتفينا بإحصاء النسب المئوية للإجابات كما يأتي:

- الإجابات الصحيحة %.
  - الإجابات الخاطئة %.
  - لا إجابة %.
  - عدم وضوح المؤشر %.
- وذلك في كل جزء من أجزاء الأسئلة، إذ إن عملية التصحيح أظهرت مشكلة في إمكانية الكشف عن المؤشرات المقترحة في النص المرجعي.

- ولتجربة الاختبارات ميدانياً اتخذنا الخطوات الآتية:
- أولاً: اعتماد أسس نظرية علمية في توليف الاختبارات ثانياً: توليف الاختبارات وطباعتها
- ثالثاً: تمرير الاختبارات
- رابعاً: تصحيح الاختبارات
- خامساً: إدخال النتائج ومعالجتها إحصائياً
- سادساً: تحليل النتائج وتقييم التجربة.

## مقابلات مع أفراد التأسيس والمتابعة للمشروع

وللإضاءة على المشروع التقينا رئيس مكتب البحوث التربوية في المركز التربوي (مدير المشروع) الدكتور عبد الفتاح خضر الذي تحدث قائلاً:

لقد لفتت انتباهنا فكرة هذا المشروع بعد الاطلاع على المعطيات الإحصائية عن معدلات الترفع والرسوب والتسرب ما أظهر بعض الجوانب المقلقة خصوصاً في الصفوف المفصلية بين الحلقات (الصف الرابع والصف السابع من التعليم الأساسي) حيث ترتفع في كل منها نسب الإعادة، ما يدل على أن مستويات التحصيل التعليمي للأطفال غير كافية للانتقال من حلقة إلى أخرى، لذا تعتبر هذه النتيجة بمثابة جرس إنذار، وكان لا بد من التطرق إلى جوانب القصور في التحصيل التعليمي وخصوصاً في المواد الركنية أي اللغات العربية والفرنسية والإنكليزية والرياضيات ومن ثم البحث في مسببات هذا القصور ومصادره.

من هنا وبعد عرض مجمل المشاكل التي تؤخر عملية التحصيل للتلميذ انطلقت الحاجة إلى دراسة شاملة للتحصيل التعليمي ومأسسة هذا النوع من الدراسات على المستوى الوطني ما يساعد النظام التعليمي ككل وخصوصاً في مرحلة التعليم الأساسي التي تنعكس

تعزز بما يكفي من الوسائل المعينة، كذلك في تلك التي تعتمد على الوصف الجامد حيث لا يعبر التلميذ عن ذاته وعن تجربته.

وللتوسع في الإضاءة على المشروع التقت المجلة التربوية الأستاذ آمال وهيبه المشارك في المشروع بصفة باحث وعضو في اللجان المنبثقة عنه، وتحدث وهيبه عن أهمية المشروع قائلاً:

يتلخص هذا المشروع بصياغة اختبارات تتميز بالصدق والثبات بحيث تتمكن كل مؤسسة أو جهة تربوية من استخدامها لقياس تحصيل التلاميذ وبما أن عدد الوضعيات لكل كفاية هو ثلاث وضعيات، فينبغي أن تتميز بالتكافؤ في ما بينها. هذه المواصفات تتطلب منهجية واضحة في العمل وعملاً تعاونياً بين النظرية والخبرة والتطبيق وبالطبع تجربة الاختبارات على عينة ممثلة من التلامذة قبل وضعها في بنك الأدوات أو التداول المدرسي. إنه مشروع طويل الأمد يوظف العديد من الخبرات ويشمر التجارب الناجحة ويؤمن مكاسب تربوية عدة أهمها:

- اختبار مدى صلاحية المناهج وتحديد مكان ضعفها وقوتها ما يساعد على تطويرها بما يتلاءم وخصائص التلاميذ وإمكانيات المؤسسات التربوية.
- قياس أو تقدير مستوى إتقان التلامذة للكفايات المطلوبة بعد حلقة دراسية معينة وتحديد المهارات التي يتقنها التلامذة وتلك التي يواجهون فيها صعوبات، لذا يأخذ قياس التحصيل التعليمي بعداً تشخيصياً وتكوينياً على السواء.
- تحليل أسباب النجاح المتعلقة بالمؤسسة التربوية وبالتجهيزات والأساتذة والإدارة التربوية عامة كونها تؤمن الشروط المناسبة لرفع مستوى التحصيل.
- تصنيف المدارس وفق مستويات معينة عبر المقارنة بين النتائج المحققة والتوصيف الذي يصفه المنهاج، كما تمكننا نتائج التحصيل من وضع مستوى للمقارنة بين المؤسسات.
- وضع معايير النجاح الخاص بكل مؤسسة تربوية بعد اختيار المؤسسة التي سجلت نجاحاً بارزاً في اختبارات التحصيل مع العلم أن هذه المعايير متصلة بالبيئة الاجتماعية والتربوية والبشرية والإدارية للمؤسسة.
- اختبارات التحصيل تهدف إلى التنمية التربوية وإلى تطوير المناهج وإعداد الأساتذة وتحديث المؤسسات.
- عن كيفية التنسيق بين عناصر المشروع وطريقة سير العمل فيه، تحدثت الأنايسة البيان شمشوم (منسقة اللجان) قائلة:

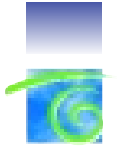
- وضع خطط وبرامج وقائية وعلاجية (دعم/ صفوف خاصة/ تعليم مختص/ مواكبة اجتماعية الخ...) وبالتالي رفع مستوى التعليم والحد من الرسوب والتسرب المدرسيين. وإجابة عن سؤالنا حول إسهامات هذه العملية على أرض الواقع قالت الأنايسة شارلوت حنا:

أسهمت تجربة تمرير الاختبارات في المدارس في إطلاق ثقافة تقويم حديثة مبنية على الكفايات وعلى معايير ومؤشرات محددة سلفاً، ما يسمح للمعلم بالكشف عن مواطن ضعف تلاميذه للعمل على تخطيها. وقد أبدت إدارات المدارس اهتماماً بالغاً وأنتت على جهود المركز التربوي في عملية إنتاج أدوات مقننة لقياس واقع التحصيل التعليمي لما لهذا الأمر من مردود إيجابي في تحسين جودة التعليم في لبنان، وتمتت هذه الإدارات أن تتاح إمكانية استعمال الاختبارات مستقبلاً في المدارس. وقد لاقت الاختبارات استحساناً من قبل المعلمين (الذين رفعوا ملاحظاتهم خطياً ضمن شبكة ملاحظة الاختبار) وذلك لشمولها جميع الكفايات التعليمية في المادة الواحدة في أجزاء متسلسلة، متدرجة وواضحة. كما أثنا على شبكات التقويم المبنية على المؤشرات وحبذوا فكرة قياس الأداء في مستويات الاكتساب: (تام- جيد- جزئي- متدن) إلا أنهم أشاروا إلى حداتها بالنسبة إليهم كونهم لم يعتادوا عليها. فهذا النمط يحكم بموضوعية على اكتساب الكفاية من خلال ملاحظة أجزاء مصغرة (Micro) بينما اعتاد المعلمون إجمالاً على عملية التقويم العامة أو المكبرة (Macro) المعرضة دائماً لتأثيرات المواقف الذاتية للمعلم.

وحول موقع التلاميذ في العملية وردود أفعالهم واستجاباتهم لها تقول حنا:

لقد لاحظ المحققون الذين أجروا التجارب في المدارس أن التلاميذ تفاعلوا بشكل جيد مع الاختبارات، التي جاءت بمعظمها محفزة لهم نظراً لتعزيزها بالوسائل المناسبة (مستندات صوتية- صور ورسوم)، وللوضوح النسبي في المهمة المطلوب أدائها من قبلهم، باستثناء بعض المدارس حيث حال الضعف في اللغة الأجنبية عائقاً أمام فهم السياق والمهمة المطلوبة. وبعد إجراء التصحيح واستخراج النتائج الإحصائية توصلنا إلى الاستنتاجات الآتية:

- إن الأجزاء التي تضمنت أسئلة مغلقة جاءت بمعظمها صالحة إذ ميزت مستويات اكتساب التلامذة. وعندما لم تتناسب مع الوقت المخصص لها عاد السبب إلى قلة عدد الأسئلة.
- لقد برزت صعوبة في التجاوب مع بعض الوضعيات التي لم



إحدى معلمات الصف الثالث في المدرسة ذاتها قالت:  
إن الاختبار كان جيداً وسهلاً خصوصاً مرحلة الكتابة منه التي  
أجدها ممتازة إلى حد أنني طلبت معرفة نتيجة تلامذتي في الاختبار  
إذا أمكن، لأنني متحمسة جداً لمعرفة مستواهم الذي يُحدد بشكل  
أو بآخر مستواي أنا كمعلمة.

وفي مدرسة أخرى من مدارس جبل لبنان تقول منسقة اللغة  
الإنكليزية فيها:

● لقد غطى الاختبار كل البرنامج المعتمد للغة الإنكليزية في  
المدرسة ورغم شموليته كان منظماً بشكل لم يشعر التلميذ أنه  
تائه عند انتقاله من سؤال إلى آخر لأن كل سؤال عالج  
موضوعاً كاملاً أو أكثر ولم يكن المؤشر المنوي استخلاصه  
موزعاً على كل الأسئلة بحيث تصعب عملية ربط بعضها  
ببعض لإظهار نتيجة صادقة.

● كذلك مدة الاختبار كانت أكثر من كافية مقارنة مع عدد  
الأسئلة وصعوبتها بحيث أن بعض التلامذة أنهوا مرحلة  
(Listening) بخمس دقائق بينما المدة المحددة لها هي خمس  
عشرة دقيقة.

● مؤشرات شبكة التقييم في مرحلتي  
(Reading And Speaking) كانت كثيرة ولا يمكن أخذها  
بعين الاعتبار كلها في الوقت نفسه، وهناك أيضاً مؤشرات أخرى لا  
يمكن ملاحظتها من خلال إعطاء الولد نصاً للقراءة.

● إن أول هاجس للأستاذ هو إيصال المعلومة إلى التلميذ ومعرفة  
ما إذا كان قد استطاع هذا الأخير استيعاب ما قاله وتنفيذه أو  
تطبيقه أو إعادة تحليله إذا لزم الأمر بعد خروجه من الصف  
فالفضل الكبير يعود إلى هذا المشروع.

أما منسقة قسم الرياضيات في مدرسة العرفان - صوفر الآنسة  
مي مرعي التي شاركت مع تلاميذها في هذا الاختبار، فتقول:

● إن النزول على الأرض والاحتكاك بالتلميذ من خلال  
الاختبارات هو الأداة الصالحة لهكذا تقييم مثمر وبناء، فبعد  
أن صحّحت الاختبارات لاحظت أن التلميذ لا يملك القدرة  
الكافية لشرح الخطوات التي توصله إلى النتيجة النهائية وإنما  
يكتفي بالاختصار والوصول السريع إلى مراده ما يؤشر إلى  
ضعف قدرته على التحليل والتنسيق وسرد المراحل، وهنا لا  
يمكن لومه لأنه ربما هذه هي الطريقة الوحيدة التي يعرفها، لذا  
يجب الخوض إلى ما هو أعمق من ذلك، أي أنه على المعلم  
تعليم التلميذ كيفية التفكير المنطقي الذي يوصله إلى الحل.

● تعنى كل لجنة بدراسة وتحضير وتنسيق اختبار ما، وبعد  
الاستفاضة منه يُسلم النص إلى الباحث المساعد لتحضيره على  
الكمبيوتر لكي يصبح جاهزاً لإجراء الاختبار عليه، فأني خطأ  
سواء أكان طباعياً أم لغوياً بإمكانه تغيير المعنى المقصود  
وخصوصاً في اللغة العربية.

● التفنن في الشكل النهائي للاختبار بشكل يلائم المواصفات  
المعمدة التي تسهل طريقة الإجابة السريعة للتلميذ، ومن جهة  
أخرى تسهل عملية التصحيح.

● يمرّ الاختبار بعد طباعته إلى اللجنة مجدداً لإلقاء نظرة أخيرة  
عليه لربما يمكن استحداث بعض التعديلات الإيجابية.

● يجب أن يحصل كل اختبار على موافقة رئيس القسم  
الأكاديمي المختص.

● قياس الكفاية: قبل النزول بالاختبار إلى المدارس يجب أن يمرّ  
كثيرة أولية على مدرسة أو أكثر وأن يجري بشكل كامل،  
ومن ثم نستنتج ما إذا كانت كل الأدوات المطلوب  
استخراجها قد ظهرت والافسجى التعديل من جديد.

● من خلال كل سؤال منفصل يمكن قياس مكوّن الكفاية  
واستخراج الدلالة على المؤشر.

● على كل شخص مولج بتحضير أي اختبار التمتع بثقافة عالية  
تمكّنه من الإحاطة بكل جوانب السؤال وليس فقط البروز في  
مجال اختصاصه.

ولدراسة مدى تأثير المشروع على أرض الواقع قمنا بزيارة بعض  
المدارس المشاركة فيه والتقينا عدداً من المسؤولين والمنسقين فيها،  
بعضهم أدلى برأيه واشترط عدم ذكر اسمه والبعض الآخر وافق على  
ذلك وسوف نعرض لهذه الآراء في ما يأتي:

منسقة مادة اللغة الأجنبية في إحدى مدارس بيروت قالت:  
بعد الانتهاء من كل الاختبارات تمكنت من ملاحظة ما يأتي:

● إنها تجربة جديدة من نوعها تربوياً إذ إننا نفتقد إلى هذا النمط  
التفصيلي من الاختبارات الذي يدخل في عمق التفكير لدى  
التلميذ ليكتشف قدراته التي تكون أحياناً غير ظاهرة للعلن.  
● لاحظت أن هذا الاختبار ليس كلاسيكياً في قياس مدى  
تجاوب التلميذ مع اللغة سواء أكانت لغة أساسية أم لغة ثانية  
بالنسبة إليه.

● كل عمل جديد بناءً بحاجة إلى تعديلات لكي يصل إلى مبتغاه،  
ومشروعنا هذا أيضاً مع أن حسناته كثيرة جداً إلا أنه يحتاج  
إلى بعض التعديلات الطفيفة.

الدراسات والمشاريع من دون الوصول إلى أي جدوى، ولذا اتجهنا إلى أخذ رأي من واكبوا المشروع من مسؤولي اللغات والمصححين وواضعي أسس التصحيح وفي بعض الأحيان مديري المدارس من دون أن تُذكر الأسماء البعض منهم ممن وافقوا على ذلك.

ومع إنتهاء المرحلة الأولى من المشروع وبالرغم من وجود بعض الملاحظات والنواقص إلا أننا استطعنا تحقيق مجموعة نقاط إيجابية حيث تمت مقارنة معرفة جودة التعليم في أكثر من مدرسة وأكثر من قطاع تعليمي ما يساعد على تحسينه لاحقاً بصورة علمية تقنية مفصلة لكل موطن ضعف على حده.

خلال العمل واجهتنا العديد من العقبات كما اكتسبنا العديد من الخبرات التي سوف يتم العمل على الإفادة منها في متابعة المشروع لاحقاً من خلال تطوير طرائق التعليم والدورات التدريبية للمعلمين كما يتم التخطيط لإقامة ندوة يدعى إليها التربويون والمتخصصون بالتعليم لتقييم المشروع ككل.

### الخطة المستقبلية

إن مشروع التحصيل التعليمي ليس دراسة تنتهي بعد فترة معينة، إنما هو معالجة ومتابعة دائمة للتلميذ، بحيث يقتضي إنشاء وحدة خاصة بالمشروع كمرحلة أولى والتي من مهامها متابعة عملية وضع الاختبارات وتمريها على عينات مماثلة إلى ما هنالك من خطوات، وأما المرحلة التالية فسوف تكون صفحة على الموقع الإلكتروني للمركز التربوي للبحوث والإنماء وهي تتضمن الوجوه الآتية:

- ١- بإمكان المدرسة الدخول مباشرة إلى هذا الموقع لإجراء الاختبار لتلامذتها وبذلك يمكن للمسؤول الفني في المركز التأكد من كل المعلومات التي وردت على قاعدة المعلومات (Database) الموجودة لديه والتي ستضمن كل الأجوبة في كل المدارس التي ستجري الامتحان.
- ٢- يمكن لكل مدرسة معرفة نتائج تلامذتها عبر الدخول إلى الموقع مع العلم أن لكل واحدة رمزاً سرياً لا يمكن لغيرها معرفته.
- ٣- عملية الإدخال من قبل المدارس تُسهل وتُسرع استخراج النتائج أي أننا لسنا مضطرين لجمع المعلومات من قبل كل المدارس ومن ثم إدخالها.
- ٤- مع بداية كل عام دراسي ستجرى الاختبارات ما يساعد المدرسة على معرفة أماكن الضعف عند التلامذة لمعالجتها باكراً وسيتمكن المركز من تقديم المساعدة على المعالجة بقدر إمكاناته المتوفرة ■

وتضيف: إن مادة الرياضيات تستوجب طريقة معينة مختلفة عن باقي الطرق لإيصالها غير منقوصة، ولكن وللأسف فبعض الاساتذة لا يتمتعون بها لا بل إن بعضهم يعلم المادة من دون امتلاك الشهادة الجامعية التي تخوله ذلك،

● يعتبر بعض أساتذة الرياضيات أن التلميذ الموهوب فقط يمكنه استيعاب هذه المادة، لذا يركزون عليه ويتناسون الآخرين ما يزيد الضعف لديهم وهذا الحكم المسبق سيء جداً ويضر بالعملية التربوية كثيراً.

● عندما يُعطى الولد أرقاماً في سؤال معين فإن أقرب طريقة إلى ذهنه هي الجمع، مع أن للرقم ميزات واستعمالات كثيرة ذات معانٍ مختلفة يجب تعديل مبدأ أو فكرة أو طريقة التعليم لدى بعض الأساتذة التي تختصر الطريق الصحيح الذي يساعد على تنمية طريقة التحليل لدى التلميذ مستقبلياً.

أما مسؤول مادة الرياضيات في إحدى مدارس بيروت فقد رأى: أن الأسئلة الواردة سهلة في معظمها، لكن النموذج المعطى ليس واضحاً بشكل يستطيع فيه التلميذ ملاحظة نتيجة نهائية تشجعه على متابعة باقي الأقسام ما استدعى تدخل الأستاذ لشرح بعض الأسئلة الواردة رغم سهولتها.

### تقييم عام لنتيجة سير الإختبارات في المدارس وملاحظات المحققين:

- ١- المدة الزمنية المخصصة للاختبار: جيدة بشكل عام مع بعض التمنيات بإطالتها إذ إن مستوى بعض التلاميذ يستوجب مدة أطول للتحليل ومن ثم الأجابة.
- ٢- وضوح الصور: جيدة بشكل عام.
- ٣- وضوح التعليمات: متناسقة مع النصوص والرسوم مع أن ملاحظات بعض الأساتذة كانت مفيدة.
- ٤- وضوح المهمة: مهمة ذات أهداف تربوية تساعد التلميذ.
- ٥- وضوح نمط الأسئلة: الأسئلة متناسقة ولكن لا تخلو من بعض الاعتراضات على طريقة صياغتها.
- ٦- تجاوب التلاميذ: تجاوب جيد ومشجع لمرحلة جديدة من الاختبار، لكن بعض المدراس كان لها رأي مختلف بالنسبة لقدرة التلميذ على كتابة نص أو قصة.
- ٧- بعض المدراس اقترحت إجراء الاختبار خلال أكثر من جلسة.

### خلاصة

في كل عملية إصلاح يجب أخذ رأي جميع الفرقاء لكي تأتي النتيجة سليمة ولكي يكون الهدف صائباً وإلا وقعنا في دوامة من