الجمهورية اللبنانية
وزارة التربية والتعليم العالي

الجمهورية اللبنانية
المركز التربوي
للبحوث والإنماء

سياسةُ التّقويمِ

المركز التربوي للبحوث والإنماء

الأوراق الأساسيّة المساندة للإطار الوطني لمنهاج التعليم العام ما قبل الجامعي

لجنـــة مشروع سياسة التقويم

آذار/مارس ٢٠٢٥

كلمة وزير التربية والتعليم العالي

مقدمة

اكتملت المناهج التربوية لجهة الإطار الوطني والأوراق المساندة لهذا الإطار. إن هذه المرحلة تشكل في نظرنا إنجازا كبيرا في تاريخ التربية في لبنان لطالما أنتظره الجميع من مسؤولين وتربويين ومتعلمين، لكن هذا الإنجاز فتح الطريق أمام مرحلة جديدة بدأناها في المركز التربوي للبحوث والإنماء وفي وزارة التربية والتعليم العالي، وبشراكة مع القطاع التربوي الخاص، ومع الشركاء والخبراء، وهذه المرحلة الجديدة هي مرحلة كتابة مناهج الحقول الدراسية لمختلف المراحل التعليمية، في كل الحلقات الدراسية ابتداء من الروضة مرورا بالتعليم الأساسي وصولا إلى التعليم الثانوي.

إنني أهنىء اللبنانيين جميعا وخصوصا الأسرة التربوية والأجيال الصاعدة بهذه الخطوة الجريئة والمتقدمة والمتجددة، والمراعية للتقدم الحاصل في حقل التكنولوجيا واستخدام خدماتها لأغراض التربية، خصوصا وأننا في مرحلة استخدام الذكاء الاصطناعي لأغراض التربية ولخدمة التربية.

أهنئ المركز التربوي للبحوث والإنماء ووزارة التربية والتعليم العالي بمديرياتها كافة وخصوصا المعنية بهذه المناهج التربوية، وأعتبر أن ما تم حتى اليوم يشكل خطوة جبارة، ننطلق منها لإصلاح التعليم بناء على خطة خمسية ومبرمجة نسير بها، ونسعى باستمرار لإيجاد الدعم المالي والدعم بالخبرات لتطبيقها من الجهات الدولية المتقدمة والمانحة.

هناك أمر آخر أود التوقف عنده، هو أن هذه الأوراق عبرت مرحلة القراءات المتعددة، وتم الأخذ بالملاحظات وإعادة القراءة مجددا، وصولا إلى قراءة على مستوى الجودة في الإنتاج التربوي وفي الفكر التربوي وفي التطلعات نحو غد نراه مشرقا مهما بلغت التحديات.

أحيي رئيسة المركز التربوي للبحوث والإنماء الدكتورة هيام إسحق وفريق عملها، وأحيي جميع الشركاء، وأدعو جميع الذين تم اختيارهم لكتابة مناهج الحقول، إلى العمل بكل صدق ومسؤولية، وبكل عقل متنور ومبدع، من أجل أن تكون المناهج التربوية المجددة، بعيدة النظر في رؤية دور لبنان في المستقبل القريب والأبعد، وأن تخضع لتجديد مستمر كما نص عليه مرسومها الأساسي، لأننا نعيش في عصر متسارع الخطى، ويتوجب على المركز التربوي للبحوث و الإنماء بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم العالي، مواكبة التطور العالمي لكي تبقى التربية في لبنان سباقة في التجدد العالمي وفي إعداد الموارد البشرية لسوق العمل.

من المهم جدا التأكيد على حرصنا جميعا على إعداد مواطن لبناني مقدام ومسؤول، وملتزم القوانين والأنظمة، وقادر على العيش بسلام مع مواطنيه على قاعدة المحبة والإحترام المتبادل.

وزير التربية والتعليم العالي

عباس الحلبي

المسيرة مستمرة

بعد أن أطلق المركز التربوي للبحوث والإنماء الإطار الوطني اللبناني لمنهاج التعليم ما قبل الجامعي من السراي الكبير في الخامس عشر من شهر كانون الأول من العام ٢٠٢٢، برعاية وحضور دولة رئيس مجلس الوزراء الاستاذ نجيب ميقاتي، ومعالي وزير التربية والتعليم العالي القاضي الدكتو ر عباس الحلبي، وجمهرة تربوية من المسؤولين والاختصاصيين، استمرت مسيرة العمل في إعداد العدّة النظرية لوضع المناهج الجديدة بثبات وعزم رغم كل الظروف والمعوّقات. فقام فريق عمل مكوّن مما يزيد على مئة وعشرين مختصًا في الميادين التربوية المختلفة بإعداد الأوراق الأساسية المساندة للإطار الوطني اللبناني لمنهاج التعليم العام ما قبل الجامعي التي لا بد من وضعها كمنارة هداية لكل من سيعمل في كتابة المناهج وتأليف الكتب المدرسية فيما بعد.

عدد الأوراق ا لأساسية إحدى عشرة وهي عبارة عن سياسات تربوية وخطط عمل وطنية تدور على القضايا الآتية:

المقاربة بالكفايات، سياسة التقويم، الإدارة التربوية والمدرسية، السلم التعليمي وتنظيم السنة الدراسية، السياسة اللغوية، بناء القدرات والتدريب، الفقدان التعلمي والمرحلة الانتقالية، التربية الدامجة، التعليم غير النظامي، الطفولة المبكرة، علاقة التعليم العام مع التعليم المهني والتقني والتعليم العالي وسوق العمل.

هذه القضايا هي الأساس الذي لا بد منه لكل عمل في المناهج، لذلك أرسينا المقاربة التي ستعتمدها المناهج في التعليم وفي التقويم، وهي المقاربة بالكفايات، المعتمدة في معظم دول العالم المتقدم؛ وترجمناها في السلم التعليمي الذي يؤمن لها شروط النجاح، وفي تنظيم السنة الدراسية الذي يناسب النمو الجسدي والعقلي للمتعلمين؛ وربطناها بسياسة تقويم واضحة مبنية على أساسها وتشدد على الدعم المدرسي؛ وعالجنا السياسة اللغوية التي ستعتمدها المناهج، وهي تشكل درة التاج في تميّز اللبنانيين عبر اتقانهم للغات متعددة تفتح لهم أبواب العمل والنجاح في سائر ميادين الحياة؛ وكان من الضروري أن نضع التعليم النظامي في الموقع الصحيح إزاء التعليم غير النظامي، والتعليم الأكاديمي إزاء التعليم المهني والتقني، وإزاء التعليم الجامعي في إطار إعداد المتعلمين لاختيار مسارهم التعليمي الذي يناسب قدراتهم ويتناسب مع حاجات سوق العمل المحلي والعالمي، وللتمكن من الدخول إلى الجامعة؛ كما كان من الواجب أن نشخص الفقدان التعلمي لتعويضه قبل البدء في تطبيق المناهج الجديدة، وأن ندرس دراسة متأنية مرحلة الطفولة المبكرة فنعطيها حقها في بناء المنهاج وفي الاهتمام الأقصى بالمتعلمين في هذه المرحلة العمرية؛ وأن نعتمد سياسة التربية الدامجة والفرص المتساوية وحق الجميع في التعلم؛ وأن نضع خطة لبناء قدرات المعلمين وتنميتها كونها تشكل العامود الفقري لنجاح أي عملية تعليم، وننتهي بخطة عمل وطنية لتحسين الأداء الإداري التربوي والأداء التربو ي ككل في لبنان بهدف تحقيق الجودة الشاملة في التربية والتعليم.

هذا والمسيرة مستمرة، وستكتمل بمساعدة المخلصين الغيورين على التربية في لبنان، من اختصاصيين، ومسؤولين وعلى رأسهم معالي وزير التربية والتعليم العالي الذي ما يبرح يحثّنا على الإنجاز على الرغم من كل الظروف والمعوقات حاملين لواء التربية في وطن هو بأمس الحاجة إلى إعادة بناء البشر والحجر في الوقت عينه. وبالتربية نبني وننهض معًا..

البروفسورة هيام إسحق

رئيسة المركز التربوي للبحوث والإنماء بالتكليف

الأوراق الأساسيّة المساندة: سياسة التقويم

مواكبة أعمال اللجان والمتابعة والتوجيه

رئيسة المركز التربويّ للبحوث والإنماء:	البروفسورة هيام إسحق
المنسّق العام لتطوير المناهج:	الأستاذ جهاد صليبا
منسّق هيئة التّخطيط العامّ لتطوير المنهاج اللّبنانيّ:	البروفسور وليد حمود
أمين السرّ العام للجان تطوير المناهج:	الأستاذ أكرم محمد سابق

سياسة التقويم

منسق اللّجنةِ:	أ. رنا عبدالله	
توليف سياسة التقويم:	د. فضل الموسوي	
أعضاءُ اللّجنةِ:	أ. د. كرمة الحسن	أ. آمال شعبان
	أ. أليس وزير	أ. رنا عبدالله

اتّساقُ العملِ بينَ لجنةِ الكفاياتِ ولجنةِ التّقويمِ:

	د. فضل الموسوي	أ.د. وسيم الخطيب
	أ.د إيفيت الغريب	أ. سامر سيف الدين
الخبراء المختصون:	أ.د. هاشم عواضة	أ.د أندريه ضاهر
	د. ندى حسن	
مواكبة المفتشين التربويين:	أ. ماي حسن	أ. لبابة الخالدي
أمينةُ سِرّ اللّجنةِ:	أ. مارلين بدر	

مستخلص السياسة

نطاقُ السّياسةِ

تستهدف هذه السياسة مرحلة التعليم العام ما قبل الجامعي، والذي يمتدّ من صفّ الرّوضة الأولى حتى الصف الثاني عشر في جميع المدارس والثانويات الرسمية والخاصة التي تُقدّمُ المنهاج اللبنانيّ ضمن التعليم النظاميّ وغير النظاميّ.

الغايةُ منْ هذهِ السّياسةِ

تهدف هذه السياسة إلى تأمين نظام تقويم يتسم بالجودة العالية، ويضمن تحقيق تقويم منصف وعادل للجميع في سياق تكوين المواطن الساعي إلى التعلم مدى الحياة، والذي يتمتع بالسمات الآتية: وطنيّ، متوازن، متعاون، إنسانيّ، منفتح، مبادر، متفكّر، ناقد، مبدع، باحث ومتقصّ. ومن أجل تحقيق هذه الأهداف كان لابدّ من تطوير أنظمة تقويم المتعلّمين بما يوفّر الأدلة حول مدى نماء الكفايات المستعرَضة وكفايات الحقول الخاصة بجودة عالية تتسم بالمصداقية والموثوقية، وتؤسّس لاتّخاذ قرارات تدعمُ المتعثّرين والموهوبين على حدّ سواء. كما ترفد هذه الأدلة أصحاب القرار بالتغذية الراجعة على الوقت من أجل التدخل الملائم خلال عملية تطبيق المناهج. وفي هذا السياق، لا بدّ من تطوير نظام تقويم المتعلّمين في لبنان على المستويات الآتية: التقويم الصفي، والتقويم الوطني، والشهادات الرسمية، والتقويم الدولي، وآليّات تسجيلها وتبليغها. و لا بدّ أيضًا من ضمان توفير التقويم المناسب لجميع لمتعلمين بمن فيهم أصحاب الاحتياجات الخاصّة (الصعوبات التعلمية والموهوبين) عن طريق تكييف الاستراتيجيّات والأدوات المناسبة لهم، وتوفير ظروف تحسّن أدائهم باستمرار.

انطلقت السياسة من مُسلّمات ترسي تعزيز التقويم الإيجابي، آخذة بالحسبان ضرورة الاحتكام إلى مبادئ التعلم الاجتماعي الانفعالي التي من شأنها تعزيز الدافعية الداخلية لدى المتعلمين للتعلم الذاتي، وتصويب تعلّمهم بشكل مجدٍ وفاعلٍ نحو حلّ الوضعيات المعيشة، واكتشاف المهن، وتحديد ميولهم، والقيام بالمهام الأدائية الأصيلة، والسعي إلى التحسين المستمر في أدائهم.

هيكلُ السّياسةِ

يعكس هيكل السياسة الحرص على تقديم التقويم بشكل مقنع وواضح لجميع أصحاب المصلحة، وإرساء الفهم الموحّد لديهم، وتطمينهم من خلال عرض الخطوات اللاحقة. وهذا من شأنه أن يحفّز جميع المعنيين على الانتقال السّلس خلال عملية تطوير المنهاج وضمان انخراطهم في العملية، ومواكبة كلّ ما هو جديد منذ البداية.

تبدأ السياسة بمدخل إلى نظام التقويم اللبناني، والذي يتضمن الحيثيات وراء بناء سياسة التقويم، ثم ينتقل إلى عرض ثوابت نظام التقويم، وما ينشده هذا النظام على مستويات النظام التربوي كافّة، وصولًا إلى مستلزمات تحقيق سياسة التقويم.

ثم تعرض السياسة مجالات التحسين التي من شأنها تحقيق الغاية من هذه السياسة، ولا سيّما مجالات التقويم الصفي، والتقويم الوطني، والشهادات الرسمية، وتكييف التقويم، بالإضافة إلى تطوير وسائل تسجيل نتائج سجلّات التقويم وتبليغها.

وتضمّنت كل من مجالات التحسين:

- واقع التقويم المعني في لبنان والتجارب الدولية،
- المبادئ الحاكمة لهذا التقويم في ضوء ما ينشده الإطار العام للمناهج ومسلمات السياسة والغايات منه
- خصائص هذا التقويم من حيث الوظيفة والحقول والإجراءات،
- عرض لخارطة طريق موجزة حول الإجراءات التي يجب العمل عليها من قبل الجهات المعنية على المدى القصير، والمدى المتوسط، والمدى البعيد من أجل ضمان تطبيق كل من هذه التقويمات.

على أن تتولى لاحقًا، لجان متخصّصة تضمّ جميع أصحاب المصلحة تنفيذ الآتي:

- وضع خطة استراتيجيّة محكّمة تنطلق من إطار مفاهيمي لكل من التقويم الصفي، والتقويم الوطني، والشهادات الرسمية، تكون وظيفتها تطبيق كل من هذه التقويمات بحسب الإجراءات الخاصة به، والتي تضمنتها السياسة: مثال إنتاج الأدوات الخاصة بكل من أشكال التقويم المقترحة (مثلاً: بناء شبكات قياس محكّمة وتجريبها لضمان الوصول إلى نتائج تتّسم بالمصداقيّة والموثوقية وتحقّق الإنصاف والعدالة لجميع المتعلمين.
- تطوير نظام إدارة البيانات MIS بما يتوافق مع متطلبات التقويم.
- ضمان تطبيق كل من التقويمات بحسب متطلباته، كما وردت في سياسة التقويم وصولًا إلى إصدار النتائج والتقارير ذات الصّلة.
- خطّة تضمن تأمين الموارد الماديّة والبشريّة وتوافرها عند تطبيق التقويم.
- تحديث القوانين والتعاميم الإجرائية لتطبيق السياسة واستحداثها.
- بناء وتنفيذ دراسة أثر Impact Study تظهر مدى فعالية كلّ من هذه التقويمات في تحقيق الغايات المنشودة منها.
- بناء وتنفيذ خطّة إدارة المخاطر Risk Management Plan، ومن مهمّتها توثيق المخاطر المحتملة خلال تنفيذ عملية التقويم، والخطوات التي يجب على أصحاب المصلحة اتخاذها لضمان بقاء هذه المخاطر عند مستويات مقبولة.

جدول المحتويات

مستخلص السياسة ٥

١ مدخلٌ إلى نظامِ التّقويمِ التّربويِّ في لبنانَ ٨
٢ أساسيّاتُ التّقويمِ الصّفّيِّ ١٤
٣ تقويمُ الكفاياتِ ٣٠
٤ المِلفُّ التّتبّعيُّ والتّقويمُ مِنْ بُعْدٍ ٤٣
٥ التقويمُ الرّسمي ٤٩
٦ التّقويمُ الوطنيُّ ٥٧
٧ التّقويمُ الدُّوَليُّ ٦٥
٨ تكييفُ التّقويمِ ٧٢
٩ تسجيلُ النّتائجِ وتبليغُها ٨٠

١٠ الخاتمةُ ٨٧

١١ قائمةُ المصادرِ والمراجعِ ٨٨

١.مدخلٌ إلى نظامِ التّقويمِ التّربويِّ في لبنانَ

مقدّمة

١,١ ثوابت نظام التّقويم التربويّ

١,٢ أهميّة نظام التّقويم التربويّ ومآلاته (ما ينشده نظام التقويم التربوي)

١,٣ الشّروط لضمان نجاح تطبيق نظام التّقويم التربويّ أو مبادئ توجيهيّة Guiding Principles

المقدّمةُ

من النّقلات النّوعيّة الّتي يتميّز بها المنهاج اللّبنانيّ المُطوّر التّركيز على الارتباط العضوي بين التّقويم وعمليّة التّعليم والتّعلّم، إلى حدّ يمكن القول إنّ فرص نجاح المنهاج مُرتبطة بالجودة العالية لنظام التّقويم المُعتمد. فالتّكامل بين التّقويم وعمليّة التّعليم والتّعلّم يُشكّل رافعة لاكتساب الكفايات المُستعرَضة والكفايات الخاصّة على حدّ سواء، وبناء المفاهيم المعرفيّة الفكريّة واستثمارها في الوضعيّات الحياتيّة المتنوّعة (Earl &Green, 2020) و (Cizek,& al , 2019). من هنا، يُعدّ التّقويم كعنصر مرتبط بالمنهاج من العمليّات الّتي تؤثّر بشكل إيجابيّ في بلورة المقاربات التّعلّميّة الّتي تدعم تطلّعات الدّولة اللّبنانيّة الهادفة إلى تكوين مواطن يتمتّع بالسمات الآتية: وطنيّ، متوازن، متعاون، إنسانيّ، منفتح، مبادر، متفكّر، ناقد، مبدع، باحث ومتقصّ.

بالإضافة إلى ذلك، فإنّ طبيعة الكفايات الّتي تُبنى عليها مقاربة المنهاج لا تتناسب مع عمليّات التّقويم التّقليديّة الّتي لا تستطيع رصدَ مهارات التفكير العليا، والقدرات على حلّ المشكلات، واستراتيجيات التّفكير، والعمل التّشاركي، واعتماد مقاربة منفتحة وبنّاءة إزاء التّنوّع المجتمعي إلخ. كما إنّ الاختبارات الكتابيّة الّتي تقوم على استذكار المعارف ليس بإمكانها قياس جميع النواتج المرتبطة بالكفايات كلّها. من هنا، كان لا بُدَّ من بلورة سياسة تُوازنُ بين التّركيز على أولويّة التّقويم التّكويني وضرورة التّقويم التّقريري اللّذيْنِ يُلازمانِ عمليّة التّعليم والتّعلّم في جميع أوقاته: ما قبل، وفي أثناء، وما بعد إنجاز الوحدة التعلّمية. وقد اعتمدت وزارة التّربية والتّعليم العالي سُلّمًا تعليميًّا في هندسة المنهاج يلحظ استمراريّة التّقويم من سنّ الطّفولة المُبكرة حتّى وصول المُتعلّم إلى مرحلة ما قبل التعليم الجامعي، وبأساليب وأدوات واستراتيجيات متنوّعة لضمان جودة سيرورة المنهاج ومخرجاته، وتحديد معايير انتقال المُتعلّم من مسار تعلّمي الى آخر خلال مرحلة التعليم ما قبل الجامعي.

نعوّل إذًا، على نظام تقويم مُستمرّ ومُتماسك يكون منسجمًا مع الإطار العام الوطنيّ اللّبنانيّ لمنهاج التّعليم العامّ ما قبل الجامعي، لكي يؤمّن سلسلة من التّقويمات العالية الجودة لتقويم التعلّم في المدارس والثانويات الّتي تتّبع المنهاج اللّبنانيّ في لبنان والخارج،بالاعتماد على الدّراسات والأبحاث الّتي تمّ تطويرها منذ سنوات عديدة ولغاية اليوم في وزارة

التّربيـة والتّعليـم العـالي والمركـز التّربـوي للبحـوث والإنمـاء والّتـي تُلخّصهـا توصيـات الإطـار الوطنـي لتقويـم تعلّـم المتعلّمـين (National Student Learning Assessment Framework (NSLAF)). وقـد تـمّ تصميمـه ليعكـس رؤيـة تطويـر المنهـاج اللّبنـاني، وهـو يتوافـق مـع المقاربـات الدّوليّـة للتّقويـم، وفلسـفة تقويـم المناهـج في العديـد مـن دول العـالم الّتـي تعتمـد التّقويـم مـن أجـل التّعلـم.

وبمـا أنّ خيـارات المنهـاج المُعلنـة والمُطبّقـة والخفيّـة تُمـلي تبنـيّ نظـام تقويـم مَـرِنٍ يتوافـق مـع الإصلاحـات المُعتمـدة، كان مـن المُهـم إدراك كـون النّظـام، الّـذي يسـتهدف التّقويـم في داخـل المـدارس والثانويـات وخارجهـا، يوضـح بشـكل مقتضـب أسـس التّقويـم وآليـات تنفيـذه، كـما يتطـرّق إلى مسـتلزماته ومرتجـاه في الصّـف، والتقويمـات الوطنيـة (التّحصيليّـة المُقنّنـة)، والتقويـم الرّسـمي، والتقويمـات الدّوليّـة مـع الأخـذ بالحسـبان خصوصيّـة كلّ كفايـة واسـتراتيجيّات التّكييـف. وتسـتند سياسـة التّقويـم هـذه إلى مجموعـة مـن المبـادئ و الـشّروط مـن أجـل تحقيـق تقويـم عـالي الجـودة في سـبيل تحقيـق كلّ مـن مبـدأ التّكافـؤ في الفـرص كـما التّكافـؤ في النّجـاح.

١,١ ثوابتُ نظامِ التّقويمِ التّربويّ

تماشـيًا مـع مبـادئ تطويـر المنهـاج اللّبنـاني السّـتة (المُتعلّـم محـورُ التّعلّـم – التّعلّـم المتمحـورُ حـول حاجـات المجتمـع – التّعلّـم للحيـاة – التّنـوّع – المرونـة ومواكبـة التّطـوّر)، فقـد اسـتلهمْنا في إعـداد هـذه الورقـة مجموعـة مـن المبـادئ، وحاولْنـا أنْ نـوازن فيهـا بـين طموحنـا في ضـمّ أحـدث مـا وصلـت إليـه العلـوم التربويّـة في مجـال تقويـم التّعلّـم مـن جهـة، (Allal et Laveault, 2009) وبـين مـا يتّسـق مـع المقاربـة بالكفايـات الّتـي اسـتند إليهـا المنهـاج المطـوّر مـن جهـة أخـرى، وبـين الواقـع التربـويّ اللّبنـانيّ بخصوصيّاتـه الّتـي تُمـلي علينـا بدورهـا خيـارات محـدّدة. وقـد ارتكـز نظـام التّقويـم التربـوي إلى الثّوابـت الآتيـة:

- الاعتراف بقدرات واستراتيجيات المتعلم المعرفية والانفعالية والاجتماعية وقابليّته التّعلُميّة.
- إدارة تنـوّع حاجـات وتطلّعـات واهتمامـات كُلّ متعلّـم انطلاقًـا مـن المقاربـة الشّـاملة والكلّيّـة، أي ينبغـي تقويـم مجـالات النمـو لـدى المُتعلـم كافـة بوصفـه كيانًـا متكامـلًا.
- تقويـم عمليـة التعلّـم، بالإضافـة إلى إنجـازات المُتعلّـم ونواتـج التعلّـم محـور سياسـة التّقويـم وليـس إحداهـما أو شـخص المُتعلّـم.
- جعـل التقويـم التشـخيصي جـزءًا لا يتجـزأ مـن عمليـة التقويـم المسـتمر، واسـتثمار نتائجـه في عـلاج الثغـرات أو تعزيـز مكامـن القـوة وتقويتهـا مـن خـلال دمـج اسـتراتيجيّات الدعـم خـلال العمليـة التعليميـة التعلّميـة.
- التّشـديد عـلى التّقويـم الإيجـابي الّـذي يتمحـور حـول تثمـين التّقـدّم المُحصّـل مـن قبـل المُتعلّـم باتجـاه تحقيـق النواتـج التعلّميـة الفرعيـة للكفايـة، وليـس فقـط الحكـم عـلى بلوغهـا.
- منـح الأولويّـة للإحاطـة التّربويّـة، وجعـل التقويـم أداةً لتعزيـز الدمـج المـدرسي بمـا يتـلاءم مـع احتياجـات المُتعلّمـين المختلفـة آخذيـن بالحسـبان الفروقـات الفرديـة بينهـم. بالإضافـة إلى دعـم المُتعلّمـين ذوي الاحتياجـات الخاصّـة (مـن لديهـم صعوبـات تعلّميّـة أو إضطرابـات و/أو إعاقـات والموهوبـين).

- وضوح عملية التقويم للمتعلّمين، انطلاقًا من توقّعات واضحة وصريحة، متمثلة بالنواتج التعلّمية الفرعية للكفايات. ويعزّز هذا الوضوح في عملية التقويم بناء عقد ثقة بين أفراد العائلة التربوية (المتعلمين، الأهل، المعلمين والمديرين وغيرهم من المعنيين) يذكر بصراحة التوقعات وسُبل التّقويم، وضمان تطبيقها مع توضيح الأسباب وتسليط الضّوء على الكيفيّة. و يؤدي هذا الوضوح إلى الحدّ من حدّة التّوتّر والقلق الذي يُسبّبه التّقويم عند المُتعلّمين، ويعزّز الشعور بالأمان والانتماء جراء السياسة التقويميّة الجديدة.

- الانتقال من ثقافة الاختبار الورقيّ إلى ثقافة التّقويم، ومنها عمليّة التّقويم الأصيل. هناك ضرورة للتّحوّل من ثقافة الاختبار إلى ثقافة التّقويم (Assessment): بالاعتماد على أسس علميّة مستفادة من الأبحاث والتّجارب العالميّة في هذا المجال، والتّقويم من أجل التّعلّم (Assessment for Learning) وصولًا إلى التّعلّم بالتّقويم (Earl, & Manitoba, 2006, Assessment as Learning).

٢,١ أهميّة نظام التّقويم التّربويّ ومآلاته (ما ينشده نظام التّقويم التّربويّ)

وبما أنّ تقويم التّعلّم بحسب توجّهات الإطار الوطني اللّبناني لمنهاج التّعليم العامّ ما قبل الجامعيّ، يُعدّ عنصرًا مهمًّا من عناصر عمليات التّعليم - التّعلّم يتفاعل مع بقيّة عناصره وعاملًا مؤثّرًا فيه، لكونه المدخل الفعّال لتطوير المقاربات التّعليميّة، والعنصر الأساس الّذي يُعتمدُ عليه في ضبطِ القرارات التّربويّة المتعلّقة بالدّمج المدرسي، وبسياسات التّرفيع، وبتحسين البيئة المدرسيّة وغيرها، لذا، كان لا بدّ من التّعرض إلى أهمّيّته ومرتكزاته وبلورة استراتيجيّاته وأدوات القياس.

إنّنا نراهن على نجاح العمليّات التّقويميّة المنبثقة من الإطار العام من خلال تحقيق الآتي:

- تعزيز مشاركة المُتعلّم في عمليّة التقويم:

  - تقويم أدائه Self-assessment من خلال تشخيص واقعه، ورصد موقعه والتخطيط لتقدمه باتجاه تحقيق النواتج التعلّمية الفرعية للكفايات، وهذا دافع لتحفيز المُتعلّم ولتحسين أدائه من خلال التّفكير حول كلّ ما يُساعد على وصوله إلى الأهداف المنشودة وصولًا إلى تحقيق التعلّم الذاتي.
  - تقويم أداء الأقران Peer-assessment الأمر الّذي يسمح في تفعيل دور المتعلمين كمصادر تعلّمية لبعضهم البعض، وتعزيز الدافعية الداخلية لديهم للتعلم.

- تمكين المواكبين لعملية التعلم من:

  - التّعرّف إلى مستوى أداء المُتعلّمين من خلال توفير بيانات موثوقة وشاملة عن أداء المُتعلّم، وما قد يجري من تغيّر وتحوّل خلال سيرورة التعلّم من خلال قياس مدى تطور الكفاية خلال عمليّة إرسائها بما تشمله من معارف ومهارات ومواقف معزّزة بالقيم، وتقديم تغذية راجعة تهدف إلى زيادة فرص التقدّم والنّجاح والاعتراف بإنجازات المُتعلّم.
  - استخدام التّقويم التكيّفي في سياق تعزيز التربية الدامجة وعملية الدمج المدرسي.
  - استثمار نتائج التقويم في تحديد نقاط القوة والحاجات والاهتمامات لدى كلّ من المتعلّمين من أجل التخطيط لبرامج الدعم.

- استثمار نتائج التّقويم في اتّخاذ القرارات التّربويّة المناسبة من قبل الهيئات المدرسيّة في مجال التّوجيه المدرسي ضمن مسارات السّلّم التّعليمي والتّوجيه المهني والجامعي.
- استثمار نظام التقويم للتحقّق من فعاليّة المقاربة التّربويّة المُعتمدة في عمليّة التّعلّم والتّعليم من قبل المُعلّم، وصانعي السّياسات التّربويّة، والقيام بالإجراءات الكفيلة لكي يتلاءم الطّرح التّربوي مع مستوى المُتعلّمين، ومن ثم تعديل استراتيجيّات التعليم والتعلّم.
- استخدام نتائج التقويم والبيانات الناتجة منه من قبل المدارس الّتي تتبنّى ثقافة التّقويم والتّطوير المستمرّ في ممارساتها، في التعرف إلى واقعها. بالإضافة إلى استثمار نتائج تقويم نواتج المُتعلّمين في تقصّي مدى جهوزيتهم للتّقويم الخارجي، وتحقيق التّميّز، وتحسين جودة الأداء المدرسي بمختلف جوانبه بحسب متطلّبات الاعتماد المدرسي.

■ تطوير الاختبارات الوطنيّة من ناحية:

- بناء الأطر المفاهيمية والأدوات الخاصة بها، وآليّات تطبيقها وتصحيحها.
- توفير الأدوات الملائمة لعرض النتائج ومشاركتها مع أصحاب القرار والمعنيين.
- استثمار نتائجها كأدلة حول مكامن القوة ومكامن الضعف لدى المتعلمين من ناحية مدى اكتساب النواتج التعلّمية الفرعية للكفايات، وقدرتهم على نقل التعلم، واستثماره في وضعيّات تقويميّة تعكس مشكلات حياتية. وبذلك يمكن منح أولياء الأمور الفرصة لمعرفة وضعيّة تعلّم أبنائهم، ومراقبة تطوّر أدائهم من مواقع معلوماتيّة متنوّعة، ومن خلال أدوات متنوّعة كالملف التتبعي، ومشاركتهم في صياغة خطّة لتقدّم أولادهم المدرسي.
- استثمار نتائجها في تقويم المناهج، أي تقصي مدى فعالية المناهج (أثرها في تحسين أداء المتعلمين) وحسن تطبيقها مبينّا الثغرات ونقاط القوة من أجل البناء عليها، وإجراء التعديلات وبرامج التدخل اللازمة.
- اتّباع المواصفات والسّبل الآيلة للوصول إلى نتائج تتّسم بالصّدقيّة (صدقيّة المحتوى، الصّدقيّة التّنبّؤيّة، الصّدقيّة التّشخيصيّة)، والموثوقيّة والموضوعيّة.

■ تطوير التقويم الرسمي من ناحية:

- تطوير توصيفها وآليّات تطبيقها وتقويمها بشكل يوفّر تكافؤ الفرص للجميع، وضمان تقويم نماء المتعلّم بأبعاده كافّة من خلال تقويم الكفايات المستعرضة والكفايات الخاصة بشكل يعكس بشفافية ووضوح كفايات المتعلمين والخريجين الذين سيلتحقون بمسارات تعليمية أخرى أو بسوق العمل.
- توفير الأدوات الملائمة لعرض النتائج ومشاركتها مع أصحاب القرار والمعنيين.
- استثمار نتائجها من أجل الحكم نجاح أو رسوب المتعلمين، بالإضافة إلى استخدامهم كأدلّة حول مكامن القوة ومكامن الضّعف لدى المتعلّمين من ناحية مدى اكتساب النواتج التعلّمية الفرعية للكفايات وقدرتهم على نقل التعلم، واستثماره في وضعيّات تقويميّة تعكس مشكلات حياتية.

- تطوير التّقويم الصفي/ المدرسي من ناحية استخدام استراتيجيّات تقويميّة وأدوات تقويميّة ملائمة بشكل يضمن:
  - تقصّي مدى اكتساب النّواتج التعلّمية الفرعية للكفايات المستعرضة والخاصة، ومدى قدرة المتعلّمين على دمجها في سياق حل مشكلات حياتيّة (التقويم الأصيل).
  - توفير البيانات الملائمة على الوقت (promptly) من أجل تقصّي مدى نماء الكفايات خلال سيرورة التعلم واستخدام الأدلة في تخطيط التعلم لضمان نماء الكفايات كافة بفعّالية لدى المتعلمين، و توفير أدوات ملائمة لعرض النتائج ومشاركتها مع المعنيين بوضوح وشفافية من خلال بيانات وصفية تعكس مدى نماء النواتج التعلّمية الفرعية للكفايات وما تعكسه من مكتسبات على صعيد المعارف والمهارات والمواقف والقيم.
- تحديد التقويمات الدولية التي سوف يشارك فيها لبنان، بهدف تسليط الضّوء على خصوصية النظام التعليمي الوطني ومقارنته بالأنظمة العالمية وتطوير آليات التحضير لها وتطوير أدوات عرض نتائجها و آليات استثمار نتائجها.
- توضيح معايير الانتقال بين المسارات التعليمية المتنوعة.

٣,١ الشّروط لضمان نجاح تطبيق نظام التّقويم التّربويّ أو مبادئ توجيهيّة Guiding Principles

من الشروط أو المبادئ التي ينبغي العمل على توفّرها وإرسائها لكي يؤدي نظام التّقويم دوره على أكمل وجه:

- اعتماد ثقافة تقويم موحّدة: إنّ تطبيق المنهاج اللّبنانيّ المُطوّر، مرتبط بإحداث تغيّرات في ثقافة التّقويم عند مكوّنات العائلة التّربويّة كافّة. ففرص إنجازه تتطلّب تضافر جهود جميع مكوّنات العائلة التّربويّة، وقناعة ثابتة لدى أصحاب القرار التّربويّ بالتّكامل بين التّقويم والتّعلّم والملاءمة بين مختلف مراحل التّقويم (الصفي، الوطني، الخارجي...) وتبنّي لغة مشتركة للتّقويم. من هنا، تبرز أهمّيّة نشر الأدلّة الموجّهة للمتعلّم والمعلّم والأهل والّتي تسهم في شرح أسس وآليّات التّقويم على أنواعه.
- منح مساحة حرية لكلّ مدرسة: انطلاقًا من مبدأ المرونة الإداريّة الّذي يلحظه الإطار العام، على فعاليّات المدرسة التي تعتمد المنهاج اللبناني استخدام وسائل تقويم خاصّة بالمدرسة مبنيّة على نظام التّقويم الوطني بحيث تراعي واقع المدرسة في تحقيق رؤية المنهاج اللّبناني المطوّر وأهدافه.
- السّعي إلى تحقيق الإنصاف والعدالة للجميع: من المهمّ النّظر في كيفيّة تلبية عمليّة التّقويم لمتطلّبات المُتعلّمين ذوي الصعوبات التعلّمية و ذوي الهمم والموهوبين والإعاقات والأخذ بالحسبان الفروقات بين المُتعلّمين. من هنا، تبرز أهمّيّة تكييف أدوات التّقويم لإزالة الحواجز غير الضّروريّة لضمان معاملة المُتعلّمين معاملة منصفة في أثناء عمليّة التّقويم.
- إدراك أنّ الأخطاء فرصة للتّعلّم: اتّخاذ موقف إيجابي من الأخطاء لكونها محطّات في التعلّم وتقديرها، والتعويّل على وعيها من قبل المتعلّم من خلال التغذية الراجعة.

- تحديد الموقف من العلامة الرقميّة: بما أنّ التّقويم التّقريري يعتمد التعبير عن النّتائج من خلال العلامات الرقميّة، فالعلامة النّهائيّة لا تختزل تظهير الواقع التّربوي للمُتعلّم في مقاربة التّقويم المتطوّرة التي تعدّ العلامة كإحدى المؤشّرات عن سيرورة التعلّم.

- ضمان مواءمة أفضل لتقويم الكفايات مع تلك الموجودة في المناهج أو على الصعيد الدولي لتسهيل مهام المُتعلّم الّذي يتّبع المنهاج اللّبناني خارج لبنان، وذلك الذي يختار المناهج الأجنبيّة في لبنان. كما تُسهّل عملية معادلة الشهادات وتيسير انتقال المُتعلّم من نظام الى آخر.

- قد يخدم التّقويم أغراضًا متعدّدة، ويجب تصميم أي تقويم ليتناسب مع الوظيفة منه واستخدامه. من هنا، تتجلّى أهمّيّة التوافُق بين أداة القياس وبين ما نريد قياسه فعلًا.

- منح هامش من الاستقلاليّة للمُعلّم: منح الثّقة الكاملة للمعلّمين في تصميم أدوات التّقويم بحسب حاجات المُتعلمين لديهم، أي تفريد التّقويم بدلًا من اعتماد الاختبارات الموحّدة بالتعاون مع جميع مكونات العائلة التربوية.

- العمل على إعداد المعلّمين في مجال التقويم التربوي: لا شكّ في أنّ معرفة المصطلحات والمفاهيم والتّدريب على الاستراتيجيّات المتعلّقة بالتّقويم، وتحويل مفاهيم التّقويم يُساعد المعلّم على التّطبيق الفعّال لنظام التّقويم المعتمد وطنيًّا وينتج عنه تأثير كبير في تحسين تقدّم المُتعلّم.

- اعتماد المرونة في حوكمة التّقويم: الحرص على ألّا يشكّل تنفيذ عمليّات التّقويم عبئًا من حيث التّكلفة وهدر الوقت والموارد والجهد عند الإداريّين والمعلّمين والمُتعلّمين وحتّى عند الأهل.

- بناء نظام متكامل لإدارة البيانات: أنظمة رصد وتقويم وطنيّة شاملة معتمدة على تقانة المعلومات والتواصل من أجل توليد أدلّة موثوقة وصادقة وشفّافة وواضحة لصياغة السّياسات وإدارة أنظمة التّعليم وكذلك لضمان المساءلة.

- استثمار التّكنولوجيا في خدمة التّقويم: يسمح استعمال التّكنولوجيا في التّقويم للمُتعلّم ممارسة كفاية الابتكار والإبداع وعدم الاكتفاء بالورق والقلم، والعمل على استخدام الصّورة والفيديو والتّطبيقات المتعددة بطريقة مسؤولة ومفيدة. كما أنّ استخدام الشبكات الخاصّة بالتقويم من بُعد يُشكل فرصة أُخرى بمواكبة عملية التقويم.

- تعزيز الشفافية من خلال مواكبة تطبيق نظام التّقويم في خلق بيئة حاضنة للمصداقية بغية الحؤول من دون تزييف نتائج التّقويم وإفساد لعمليّة القياس، وبالتالي عدم تحقيق أهداف التّقويم. كما أنّ الشّفافيّة في التّقويم هي المثال الحاسم لتكوين مواطنين شرفاء يتمتّعون بالنّزاهة بعيدًا من آفة الغش.

٢ أساسيّاتُ التّقويمِ الصّفّيِّ

مقدّمة

١,٢ مفهوم التّقويم الصّفّيّ

٢,٢ إجراءات التّقويم الصّفّيّ

٣,٢ قياس نواتج التّعلّم الصّفّيّ ومعاييره ومواصفاته

٤,٢ دعم التّعلّم الصّفّيّ ومعالجة الثّغرات

٥,٢ استراتيجيّات وأدوات تقويم نواتج التّعلّم الصّفّيّ

٦,٢ قياس وتقويم المواقف والقيم

٧,٢ تطوير نظام التّقويم الصّفّيّ- خارطة طريق موجزة

ملحق المصطلحات

المقدّمةُ

وردَ في الإطار الوطني اللبنانيّ لمنهاج التعليم العام ما قبل الجامعي تأكيد على أنّ التقويم مكوّن أساس من مكوّنات المنهاج، وتشديد على أهمّيّة تقويم التعلّم، إذ لا بدّ من «اتّباع أساليب جديدة رائدة ومبتكرة تضمّ التغذية الرّاجعة الخاصّة بالمتعلّم، وتقويمه الذاتيّ، وتقويم أقرانه أو رفاقه لعمله، والملفّات التتبّعيّة التعليميّة الخاصّة به التي يعدّها، والمشاريع التي ينجزها فرديًّا و/ أو في إطار مجموعات العمل...» (ص. ٢١)، ووردَ فيه أيضًا تأكيد على مبادئ حاكمة لتقويم التعلّم تأتي في طليعتها الشموليّة والتشاركيّة والإنصاف وتوليد الدافعيّة للتعلّم لدى المتعلّم، وجعله محور عمليّة التعليم والتعلّم، وبناء مختلف أبعاد شخصيّته كهدف أساس في التعليم والتعلّم، وبالتالي في تقويم التعلّم الذي يطمح إليه الإطار. وقد استلهمْنا هذه المبادئ والطموحات في إعداد هذه الورقة عن تقويم التعلّم الصفّي المدرسيّ، فجعلناها تضمّ أحدث ما توصّلت إليه العلوم التربويّة في مجال تقويم التعلّم وتطوّر أهمّيّته والإجابة عن أسئلته (ماذا نقوّم، ولماذا، ومتى، ومن، وكيف؟)، والمبادئ الحاكمة له، ووظائفه، والمواصفات الواجب تحقّقها فيه، وضرورة التحوّل فيه من ثقافة الاختبار إلى ثقافة التقويم (Assessment) على أسس علميّة مستفادة من الأبحاث والتجارب العالميّة في المجال، والتقويم من أجل التعلّم[١] (Assessment for Learning) وصولًا إلى التعلّم بالتقويم[٢] (Assessment as Learning). ثمّ عرضنا أحدث أنواع التقويم بالرجوع إلى أغراضه: التكويني (Formative)، والتقريري[٣] (Summative) وأشهر استراتيجيّات وأدوات الكشف عن تحقّق التعلّم الصفّي (الملاحظة المتكرّرة، والبنود الموضوعيّة والمقاليّة، وقوائم المراجعة، والرسم البياني الهيكلي، والقياس الوصفي، وسجلّ التعلّم، ومفكّرة التعلّم، والمقابلة والمناقشة، والسجل القصصي، والملف التتبّعي، وتقويم المهمة الأدائية، والاختبار التحصيلي)، مع تبيان الإجراءات الكفيلة بإحكام اصطفافها/ ملاءمتها مع الكفايات التعلّمية الفرعية ونواتجها. كما وحرصنا على توضيح العلاقة في ما بين القياس والتقويم، وتبيان خصوصيّة قياس وتقويم المواقف والقيم التي يوليها الإطار أهمّيّة كبرى.

١,٢ مفهوم التّقويم الصّفّيّ ومبادئه

التقويم الصفّي هو ما يقوم به المعلّم من أنشطة، لقياس أداء المتعلّمين وقدراتهم ومهاراتهم ومواقفهم، تزوّده بمعلومات يمكنه استخدامها على شكل تغذية راجعة يرجع إليها في تحسين نتاجات تعلّم المتعلّمين وتنمية مهارات التفكير العليا لديهم، بالإضافة إلى تحسين عمليّات التعليم والتعلّم.

إنّ تبنّي الإطار الوطني اللبناني لمنهاج التعليم العام ما قبل الجامعي لمقاربة التعليم والتعلّم بالكفايات (معارف ومهارات ومواقف مدعومة بالقيم) والذي يدعو إلى تطوير المتعلّم بكافّة أبعاده من خلال التعلّم البنائي الاجتماعي والتعلّم الذاتي لدى المتعلّمين:

- يولي عمليّة التقويم الصفّي في خدمة التعلّم، والتقويم بالتعلّم، مكانةً أعلى من تقويم التعلّم خلال عمليّة التقويم المستمر.
- يفرض استبعاد ثقافة الاختبار[٤] واستبدالها بثقافة التقويم[٥] الصفّي الشامل، كجزء لا يتجزّأ من عمليّات التعليم والتعلّم، يُرافق جميع مراحلها، ويُقدّم بالتالي المعلومات والتغذية الراجعة المساعدة على التطوير الدائم لجميع عناصرها.

وبما أنّ التقويم التربويّ ليس فِعلًا مُحايدًا، والعلاقة في ما بين المعلّم (المقوِّم) والمتعلّم (المقوَّم) غير متكافئة، كان لا بُدّ من الرّجوع فيه إلى مبادئ حاكمة، أشار إليها الإطار العام للمناهج، تتلخّص بأن يكون:

هادفًا: أن تكون أهدافه واضحة ومحدّدة.

شفّافًا: أن تكون الكفايات ونواتجها التعلّمية الفرعية المقوّمة فيه مُعلَنة وإجراءاته واضحة، وبالتالي مفهومة من قبل المعنيّين به.

شاملًا: أن يطال تقويم الكفايات بنواتجها كلّها (النواتج التعلّمية الفرعية المركبة من المعارف والمهارات والمواقف والمدعومة بالقيم).

مُتنوّعًا: أن تتنوّع فيه استراتيجيّات التقويم بشكل يعكس المفاهيم البنائيّة للتعلّم: توجيه الجهود نحو التمكّن من التعلّم، والتركيز على مهارات التفكير العُليا والحوار والتفكّر والتعاون والشفافيّة. ومن هذه الاستراتيجيّات **التقويم الأصيل**[٦] أو الواقعي، والذي يعتمد بشكل أساس على التقويم لمراحل عمليّة **التعلّم الأصيل**[٧] ونتاجاته من خلال المشاريع ومن خلال المهمات الأدائيّة وغيرها، موظّفًا أدوات ملائمة للغاية المنشودة من التقويم.

علميًّا: أن تتوفّر فيه المواصفات والشروط العلميّة الخاصّة (الثبات والموثوقيّة، الصدقيّة، والموضوعيّة).

مُنصفًا: أن تتوفّر فيه أعلى درجات التعامل الإنساني بين المقوّم والمتعلّمين.

تشاركيًّا: أن يشترك المتعلّمون (التقويم الذاتي وتقويم الأقران) والأهل به، ويُفعّل دور الجماعة التربوية (مجلس الصفّ الذي يتضمن التربويين ومندوب عن لجنة الأهل والمتعلمين من مندوبي الصف وآخرين من المجتمع انخرطوا معه في عمليّة التعلّم الأصيل).

مستمرًّا: أن يكون عمليّة مستمرّة، ويُشكّل جزءًا من عمليّة التعليم والتعلّم، وليس فقط نهايتها.

محفّـزًا عـلى النجـاح: أن يُستفاد منه، لكونه وسيلة وليس هدفًا، في اتّخاذ اجراءات تهدف في المقام الأوّل إلى تحسين أداء جميع المتعلّمين عبر التّعامل مع الأخطاء بإيجابيّة، والاعتراف بقيمتها في تقدّم التعلّم، والثّقة والاحترام المتبادل والفخر بالعلاقات البينيّة بين المعلّم والمتعلّمين وبين المتعلّمين أنفسهم.

مسـؤولًا: أن يتحمّل فيه المعلّم والمعنيّون في عمليّة التقويم مسؤوليّاتهم الأخلاقيّة المهنيّة لجهة احترام خصوصيّات المتعلّمين والبُعد عن التمييز في ما بينهم.

٢,٢ إجراءاتُ التقويم الصفّي

يشتمل التقويم الصفّي على الاجراءات الآتية:

- جمع معلومات أو معطيات تشكل أدلة حول أداء المتعلّمين ومتعلقة بنواتج الكفايات التعلّمية الفرعية ؛
- تفحّص مدى الملاءمة في ما بين أداء المتعلّمين الفعلي والأداء المنشود بالرّجوع إلى النواتج التعلمية الفرعية المراد تقويمها ومبيّنات (Descriptors) مدى تحققها؛
- اتّخاذ الإجراء/ات المناسب(ة) من أجل تحسين عمليّة التّعليم والتّعلّم وتجويدها، و/ أو اتخاذ القرارات التربويّة الملائمة بالرّجوع إلى نتائج القياس.

يمكن التمييز، بالرجوع إلى ثقافة التقويم الصفّي المدرسي بين ثلاثة أنواع أو أشكال للتقويم:

تقويم التعلّم، والتقويم من أجل التعلّم، والتعلّم بالتقويم. تشكل جميع هذه الأنواع، بغاياتها المتنوّعة والقيّمة، مقوّمات التقويم المستمر. وتشتمل عمليّة التقويم المستمر على نوعيْنِ أساسيّيْنِ متكاملـيْنِ من التقويم هما: التّقويم التكوينيّ (Formative Assessment) والتّقويم التقريريّ (أو التحصيلي Summative Assessment). (يعدّ التقويم التشخيصي جزءًا لا يتجزّأ من التقويم المستمر يسبق كلّ عمليّة تعليم وتعلّم).

التّقويم التّكويني[٨]:

يُعدّ التقويم التّكوينيّ جزءًا من عمليّة التعليم والتعلّم وليس نهايتها، أي في خلال عمليّة التعلّم أو تكوينه، أي إنّه يسبق التقويم التقريري أو الختامي. ويُستثمر هذا التقويم في تصويب عمليّة التعليم والتعلّم من حيث السيرورة (Process) والإنتاج (Product)، ويطال استراتيجيّات التعليم والتعلّم ووسائله بحسب الحالة يُستعمل فيه تقويم وصفي مع ملاحظات محفّزة وموجّهة من أجل زيادة فعاليّته. لا تُستعمل العلامات الرقميّة خلال عمليّة التقويم التكويني بُغية طمأنة المتعلّم لجهة عدم استثمار العلامة في التقويم التقريري بل استثمارها في توضيح الخطوات التالية. إذًا التقويم التكويني عمليّة مخطّطة ومستمرة يستخدمها جميع المتعلّمين والمعلّمين في أثناء التعلّم والتعليم لاستنباط أدلّة

وتوظيفها في متابعة تعلّم المتعلّمين لتحسين فهمهم لنتائج التعلّم المقصودة، ودعمهم ليصبحوا متعلّمين موجّهين ذاتيًّا.

ويسمح التقويم التكويني بتعزيز بيئة تعليميّة تعلّميّة آمنة ضمن البنيتيْنِ المكانيّة والزمنيّة، وذلك من خلال التكيّف الصحيح في المجالات المعرفيّة، والانفعاليّة، والاجتماعيّة. ففي سياق نماء الكفايات ونواتجها التعلّمية، يستخدم المتعلّم استراتيجيّات تعلّميّة تعليميّة مستعرَضة غير مرتبطة بمادّة محدّدة تساعده في التركيز والمشاركة بفعاليّة خلال عملية التقويم التكويني ومنها استراتيجيّة الكبح، واستراتيجيّة معالجة المعلومات والمعارف، واستراتيجية التصنيف وغيرها. وفي كلّ مرحلة من مراحل التقويم التكويني يُقوّم المتعلّم استراتيجيّاته التعلّميّة، فيبتعد عن استراتيجيّة الاستدلال الأوتوماتيكيّ للمعارف مقابل تفعيل نظام algorithme الخوارزميّات الذي يعزّز استخدام قائمة دقيقة من التعليمات، ينتج منها تنفيذ إجراءات تعلّميّة محدّدة خطوة بخطوة باتجاه بناء المعارف والمهارات والمواقف الجديدة. إنّ الفترة الزمنيّة التي تمتدّ ما بين العمليّة التعليميّة التعلّميّة وعمليّة التقويم التكويني تتيح للمتعلّم استخدام استراتيجيّات الكبح وتنظيم المعارف والتكيّف معها خلال عمليّتي الاستيعاب والملاءمة assimilation and accommodation of information.

لكي يكون التقويم تكوينيًّا، يجب أن يستوفي معياريْنِ:

- أن يتمحور حول المتعلّم في سياق العمليّة التعلّيميّة التعلّميّة.

- أن يكون الغرض الأساس منه هو تحديد نقاط القوّة والضعف و/أو المساعدة في تخطيط التعلّمات اللاحقة وتعديل استراتيجيّات التعلّم والتعليم بحسب الحاجة و/أو مساعدة المتعلّمين على وعي أخطائهم ومعالجة الثغرات وبالتالي توجيه تعلّمهم واكتساب مهارات التقويم الذاتي و/أو تعزيز زيادة الاستقلالية والمشاركة والمسؤولية من جانب المتعلّمين، بالإضافة إلى توليد الدافعيّة لديهم.

يتطلّب الاستخدام الفعّال لعمليّة التقويم التكويني من المتعلّمين والمعلّمين إدماج الممارسات الآتية:

- توضيح أهداف التعلّم ومعايير النجاح ضمن تقدّم أوسع للتعلّم.
- استنباط الأدلّة وتحليلهاحول تفكير المتعلّمين.
- انخراط المتعلّمين في التقويم الذاتي، وتقويم الأقران، وتقبّل ردود أفعالهم، وإبداء المرونة في استخدام استراتيجيّات تطرح من قبل الأقران.
- تقديم ملاحظات واقتراحات قابلة للتنفيذ.
- استخدام الأدلّة والتغذية الراجعة لدفع التعلّم إلى الأمام عن طريق تعديل استراتيجيّات التعلّم أو الأهداف أو الخطوات التعليميّة اللّاحقة.
- استخدام المعلّم لتقنيّات طرح الأسئلة خلال النقاش الصفّي، إضافة إلى تقنيّات التعامل مع إجابات المتعلّمين الخطأ وتصويبها وتحفيز المتعلّمين على طرح الأسئلة ذات المعنى.

تشكّل التغذية الراجعة المبنيّة على الأدلّة الركن الأساسي لعمليّة التقويم التكويني وللعملية التعليميّة التعلّمية المتمايزة.

ويمكن وصف التغذية الراجعة بأنّها «الجسر » بين التعليم والتعلّم، فهي تواصل بنّاء قابل للتنفيذ وفرصة يجتمع فيها المتعلّمون مع معلّميهم لمناقشة أين هم الآن في مستوى تعلّمهم، وأين يريدون أن يكونوا، وكيف سيصلون إلى هناك. لذلك يجب أن تكون أهداف وغايات ومعايير النجاح لأي مهمّة مفهومة بوضوح من قِبل كل من المعلّم والمتعلّم.

قد تكون التغذية الراجعة على شكل رمز أو تعليق أو كليهما، وتتضمّن التغذية الراجعة الفعّالة الملاحظات البنّاءة التي تركّز على المهام بدلًا من الفرد، وعلى كيفيّة تحسين أدائهم؛ تصف هذه التعليقات الفعل الجدير بالثناء وليس المتعلّم، على سبيل المثال: «لقد كتبت مقدّمة جيدة لقصتك. الآن، هل يمكنك التفكير في كيفيّة جعل وصف الشخصيّة الرئيسة أكثر لفتًا للنّظر؟»

تعدُّ التغذية الراجعة ركنًا أساسيًّا في توجيه المتعلّمين المستمر لبناء معارفهم ونماء كفاياتهم بحسب حاجاتهم وبفعاليّة، لذا يجب أن:

- **تركّز على التعلّم** بعامّة، و على عمليّة التعلّم بخاصّة، تبدأ بنوايا التعلّم القصدية؛ أي إلى أين يتّجه المتعلّم، وكيفيّة تقدّمه في الوصول إلى الغاية المنشودة، وكيفيّة التوسّع بعد تحقيق الغاية المنشودة.
- **مستمرّة ومنتظمة** في نقاط متعدّدة طوال عمليّة التعلّم، إذ يمكن للمعلّم/ المتعلّم تصحيح المسار فورًا وتقديم الدّعم اللّازم لتحقيق التّحسين.
- **محدّدة وصريحة وفورية** تتمّ في الوقت المناسب: يجب أن تستند إلى المهمّة المطروحة وأهداف التعلّم والأدلّة التي تمّ جمعها و ليس على الشّخص.
- **إيجابيّة غير إشهاديّة**: لا تشمل إصدار أحكام.
- **كاملة**: تشجّع على التّفكّر، وتقيس فهم المتعلّم ومدى اكتسابه لنواتج الكفايات التعلّمية الفرعية من خلال تقدّمه في الأداء، وبناءً عليه يتمّ تقديم إرشادات واضحة وكاملة حول اتّجاه العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة ومسار المتعلّم بالضبط وكيفيّة الوصول إلى النّواتج المنشودة.
- **متمايزة وشاملة**: يجب أنْ تكون متمايزة بحسب حاجات المتعلّم الآنية وتيسّر تقدّمه في الاتجاه المنشود.
- **تعاونيّة**: يجب انخرط المتعلّمين في هذه العمليّة كمسؤولين أساسيين وفاعلين رئيسيين في هذه العمليّة من أجل دعمهم لكي يصبحوا متعلّمين منظمين ذاتيًّا.
- **التّقويم التّقريريّ**[٩]

يهدف التّقويم التّقريريّ في نهاية الحلقة أي في نهاية عمليّة التعليم والتعلم لنواتج الحلقة التعلّمية الفرعية إلى تحقيق عدّة وظائف، أهمّها الإشهاد/ إصدار الشهادات (Certification)، والانتقاء (Selection). فهو يسعى إلى الكشف عن مدى اكتساب المتعلّم للنواتج التعلّمية الفرعية للكفايات في نهاية الحلقات والمراحل التعليميّة من أجل إصدار حُكم على مدى مقبوليّة النتائج وإصدار القرار المناسب بالرّجوع إليها.

يتضمّن التقويم التقريري في كلّ مادّة تعليميّة تقويمات تتضمّن وضعيّات/ مهمّات أدائيّة مركّبة ودامجة للنواتج التعلّمية الفرعية للكفايات في نهاية مرحلة التعليم.

٣,٢ قياس نواتج التّعلّم الصفّي ومعاييره ومواصفاته

تبدأ عملية التقويم بقياس مدى اكتساب المتعلّمين للنواتج التعلّمية الفرعية للكفاية، ثم تحليل هذه النتائج من أجل تقصّي مكامن القوّة والثغرات بالاستفادة من شبكات تقويم النواتج التعلّمية الفرعية والتي تتضمن وصفًا تفصيليا لمستويات اكتساب الناتج.

القياس، بشكل عام،عمليّة تُعطي بوساطتها رموزًا (أرقامًا/ درجات، نسبًا مئويّة...) لسمات أو صفات موجودة في أشياء أو مُنتجات بحسب قواعد محدّدة. أما في عمليّة قياس نواتج التّعليم والتّعلّم فيقوم المقوِّم أوّلًا بتحديد الناتج الفرعي الذي يريد تقويمه، ثم ينظر في الشبكة الخاصة التي تتضمن ٤ مستويات للتحقق مع وصف نوعي لكل مستوى.

تنفّذ عمليّة القياس بمقارنة المعلومات أو المعطيات المحصّلة عن الناتج التعلمي الفرعي المقوَّم مع المعطيات المرجعيّة المنشودة في الشبكة (وصف كمّي ونوعي). يكون المقوِّم (حتّى هذه المرحلة) قد أنجز عمليّة قياس نواتج عمليّة التّعليم والتّعلّم، أو بعبارة أوضح يكون قد قاس نتيجة التّعلّم المحقّق من قبل المتعلّم بإعطائه قيمة كمّيّة. تساعد نتائج القياس الجميع في أخذ القرار في سيرورة العملية التعليمية التعلّمية من ناحية تقديم التغذية الراجعة الملائمة انطلاقا من أدلة والتخطيط الفعال للتعلّمات اللاحقة. نستنتج ممّا تقدّم أنّ القياس يقدّم لعمليّة التّقويم أدلّة كمّية ترتبط بمبيّنات ومؤشرات واضحة حول مدى اكتساب المتعلمين للنواتج التعلّمية الفرعية للكفايات، ولا معنى له من دونها في التّعليم والتّعلّم. وأنّ من شروط تّقويم التعلّم الصفّي أن يرافقه قياس موثوق يتم الرجوع إليه عند أخذ القرارات.

الكفايات	النواتج التعلمية التعلّمية الفرعية	1. غير محقق	2. في طور التحقق	3. محقق	4. محقق كليًا
الكفاية الخاصة: كفاية.....	يحلّل المعلومات والبيانات من خلال تمثيلها بطرق مفيدة ذات مغزى، ونمذجتها لاستنتاج الأنماط وصياغة العلاقات وتمثيل الأحداث.	غير قادر على تحليل المعلومات والبيانات المتعلقة بالممارسات البشرية وتأثيرها في البيئة فضلاً عن نمذجتها بطريقة ذات معنى لاستنتاج عواقب منظمة، وصياغة علاقات، وتمثيل أحداث.	قادر على تحليل المعلومات والبيانات المتعلقة بالأنشطة البشرية وتأثيرها في البيئة، ولكنه غير قادر على نمذجتهابطريقة ذات معنى من أجل استنتاج عواقب منظمة وصياغة علاقات، وتمثيل أحداث.	قادر على تحليل المعلومات والبيانات المتعلقة بالأنشطة البشرية وتأثيرها في البيئة، و نمذجتها بطريقة ذات معنى من أجل استنتاج ممنهج للنتائج، وصياغة علاقات، وتمثيل أحداث.	قادر على تحليل المعلومات والبيانات المتعلقة بالأنشطة البشرية وتأثيرها في البيئة، و نمذجتها بلغة علمية دقيقة ذات معنى، مع استنتاج ممنهج للعواقب، وصياغة علاقات، وتمثيل أحداث.
	يقيّم جودة الأدلة المتاحة ومساهمتها في تفسير الفرضيّات واتخاذ القرارات المدعّمة بالأدلة.	غير قادر على تقييم جودة الأدلة وجدارتها في تفسير الفرضيّات واتخاذ القرارات المدعّمة بالأدلة.	قادر على تقييم جودة الأدلة، وصعوبة في تفسير الفرضيات واتخاذ القرارت.	يقيّم جودة الأدلة بدقة ولكنه غير قادر على استخدامها بشكل فعّال في تفسير الفرضيات واتخاذ القرارات.	يقيّم جودة الأدلة بدقة ويستخدمها بشكل فعّال في تفسير الفرضيات واتخاذ القرارات المدعّمة بالأدلة بثقة عالية.

هـذا مـن جهـة، ومـن جهـة أخـرى يُفـتَرض أن تتوفّـر في تقويـم التعلّـم الصفّـي جُملـة مـن المواصفـات و الخصائـص نذكـر منهـا: الموثوقيـة والثّبـات، الصّدقيّـة والموضوعيّـة.

- **الموثوقيـة والثبـات (Reliability and Consistency)**، ويعنـي في التّقويـم التربـوي، الحصـول عـلى النتائـج عينهـا مـع القيـاس المتكـرّر، في الظـروف نفسـها، وباسـتعمال الأداة الكاشـفة عـن تحقّـق الهـدف عينـه. ثبـات النتائـج يـدل عـلى موثوقيتهـا.
- **الصدقيّـة أو الصلاحيـة (Validity)**، وتعنـي تقويـم مـا يجب تقويمه من نتائج التعليم والتعلّم، لا أكـثر ولا أقلّ، ولا شيء غير ذلك، أو بعبـارة أخـرى الحصـول عـلى تطابـق بـين مـا يُقـوّم في الواقـع ومـا يجـب تقويمه بالفعـل (النواتـج التعلّميـة الفرعيـة للكفايـة).
- **الموضوعيّة (Objectivity)** وتعني بُعد التقويم عن الذاتيّة والتحيّز والتأثّر بأي شيء آخر غير أداء المتعلّم.

وكل هـذه المواصفـات تسـهم في إرسـاء مبـدأ **العدالـة في التقويـم** أي تعزيـز الإنصـاف للجميـع بضـمان غيـاب التحيـز، والمعاملـة المنصفـة لجميـع المتقدمـين للاختبـار خـلال عمليـة الاختبـار، وتوفـير التعليـم والتعلـم المنصـف للجميـع تحضيـرًا لعمليـة التقويـم (التكوينـي والتقريري).

٤,٢ دعم التّعلّم الصّفّيّ ومعالجة الثّغرات

تأخـذ عمليّـة التعليـم والتعلّـم شـكلًا حلقيًـا دائـم الحركـة، وهـي تهـدف قبـل كلّ شيء إلى نمـاء الفـرد بكامـل مجـالات شـخصيّته مـن خـلال تطويـر أكـبر قـدر مـن نواتـج الكفايـات التعلّميـة الفرعيـة لـدى جميـع المتعلّمـين. ويصطـدم هـذا الهـدف أحيانًـا ببعـض المعوّقـات التـي تولّـد ثُغـرات تعلّميّـة لـدى بعـض المتعلّمـين. فمـن واجـب المدرسـة السّـعي إلى ردمهـا بـكلّ الوسـائل المتاحـة مـن خـلال عمليّـة **دعـم منهجـيّ** يُعـدُّ جـزءًا مـن عمليّـة التعليـم والتعلّـم.

إجراءات الدّعم:

- أوّلًا: تشـخيص كفايـات التعلـم المسـتعرضة التـي يسـتخدمها المتعلّـم (الكبـح، التصنيـف، تنظيـم المعلومـات وغيرهـا) وتبيـان نقـاط القـوّة والنّقـاط التـي تحتـاج إلى تطويـر.
- ثانيًـا: المعالجـة التربويـة عـبر تطويـر اسـتراتيجيّات التّعلّـم (المعرفيـة والانفعاليـة والاجتماعيـة) لـدى المتعلّـم مـع التشـديد عـلى أنّ هـذه المعالجـة غـير مرتبطـة بشـكل مبـاشر بمعلومـات الحقـل بـل باسـتراتيجيّات معالجتهـا (اسـتراتيجيّات تعليـم وتعلّـم خاصـة تتوجّـه إلى عمليّـات الكبـح وتصنيـف المعلومـات وتنظيمهـا وغيرهـا).

الدّعـم المـدرسيّ هـو إذًا كلّ فعـل تعليـم وتعلّـم مسـتند إلى أدلـة تقويـم تظهـر مسـتوى المتعلـم مـن تحقيـق نواتـج الكفايـة وبالتـالي الثغـرات التـي يعـاني منهـا، ويهـدف إلى مسـاعدة المتعلـم عـلى ردم الثغـرات مـن خـلال منهجيـات عمـل واضحـة ومنهجيـات تفكـير واضحـة. يمكـن دعـم المتعلمـين عـبر اعتمـاد اسـتراتيجيّات تعليـم وتعلّـم خاصّـة مـن خـلال الاهتـمام بمتعلّـم واحـد مـن قبـل المعلّـم أو متعلّـم مسـاعِد مـن الصـفّ نفسـه أو مـن صـفّ أعـلى أو حتـى مـن خـارج المدرسـة (Tutoring) بحسـب الحاجـة. كـما يمكـن تعزيـز اسـتراتيجيّات التّعلّـم وتطويرهـا مـن خـلال الانخـراط في برامـج متخصّصـة عـلى الكمبيوتـر أو التلفـاز المـدرسي (تعليـم مبرمـج)، و/أو الاشـتراك في مشـغل تربـوي (خاصـة في اللّغـات)، أو الاشـتراك في مسرحيّـة، وإعـداد مقالـة، ومطالعـة كتـب مسـاعدة وغيرهـا.

إنّ تقويم نواتج عمليّة الدعم يكون، في المبدأ، تكوينيًّا. يُمكن أحيانًا اللّجوء إلى العلامات الرقميّة أو إلى سلّم الدرجات من خلال تنظيم تقويم قبلي عن النواتج التعلّمية الفرعية للكفاية المحدّدة، يليه اختبار بعد إنجاز العمليّة لقياس مدى التقدّم في اكتسابها. يُستحسَن تأجيل التقويم التقريري حتى الانتهاء من العمليّة لأخذ النتائج المحصّلة بالحسبان. كما ويمكن اللّجوء إلى التقويم الذاتي وتقويم الأقران من خلال تقويم المتعلّم لنفسه ولأقرانه خاصّة عندما تكون أهداف الدّعم تنمية ثقة المتعلّم بنفسه، أو تغيير نظرته إلى المادّة أو إلى صورة المدرسة، أو إلى رؤيته نحو المعلّم.

ومن المهم الإشارة أنّ تأمين الدعم المناسب لكل متعلم بحسب احتياجاته التربوية الخاصة هو جزء لا يتجزأ من عملية التقويم، من هنا تظهر أهميّة اعتماد و تطبيق التدخلات والاستراتيجيات الداعمة التي تساعد المتعلم للوصول الى تحقيق أقصى قدراته، كنظام الدّعم متعدّد المستويات MTSS – Multi-Tiered System of Support و يشمل الاستجابة للتدخل (RTI – Response To Intervention) والتدخلات والدعم للوصول إلى السلوكيات الإيجابية (PBIS – Positive Behavioral Interventions & Supports). بالاضافة الى استراتيجيّات التعلم النشط و**التّصميم الشّامل للتعلّم – UDL Universal Design for Learning وغيرها من التدخلات التي يمكن الاطلاع عليها بشكل مفصّل في الورقة المساندة للتربية الدامجة ضمن الفصل الخاص ب «المقاربات التربويّة والإجرائيّة» التي أعدّت من قبل فريق من الاختصاصيين والخبراء في هذا المجال.**

٥,٢ استراتيجيّات وأدوات تقويم نواتج التّعلّم الصّفّيّ

إن نواتج الكفايات هي مركبة من معارف ومهارات ومواقف مدعومة بالقيم. ومن المهمّ استخدام الاستراتيجيات والأدوات الملائمة لقياس كل منها.

الاستراتيجيّة هي فنّ قيادة الأفعال وتنسيقها من أجل بلوغ هدف معيّن. وتشتمل استراتيجيّة تقويم التعلّم الصفّي على مجموعة من الإجراءات أو المراحل المتّبعة التي تعتمد أدوات مناسبة من أجل تنفيذ التقويم الصفّي بنجاح. فالأداة في تقويم التعلّم الصفّي تأتي تحت سقف الاستراتيجيّة،إذ يمكن الاستراتيجيّة اعتماد عدّة أدوات. لا يميّز الكثير من التربويين، وبالخصوص في مجال التطبيق، في ما بين الاستراتيجيّة والأداة.

تتنوّع استراتيجيّات وأدوات قياس نواتج التعليم والتعلّم، وتتعدّد وظائفها واستعمالاتها. فمنها ما يقيس المهارات الذهنية (العمليات الفكرية) ومستويات التفكير الدنيا مثالًا للحفظ والفهم والتمييز، ومنها ما يقيس مستويات التفكير العليا مثال التقويم والتحليل والتركيب، ضمن مجالات متنوعة (مجالات التعبير الشفهي والكتابي)، ومنها أيضًا ما يقيس الأداء البسيط والمركّب، ومنها ما يكشف عن مدى اكتساب المهارة الحركيّة، واستبطان المواقف والقيم،... سنعرض في ما يأتي أهمّ أمثلة من هذه الاستراتيجيّات والأدوات باختصار حتّى يختار التربوي منها ما يتلاءم مع تقويم النواتج التعلّمية الفرعية للكفايات التي يسعى إلى تنميتها لدى المتعلّمين، وقياس وتقويم مدى تحقّقها لديهم.

ثمّة أدوات متنوعة يتم استخدامها خلال عملية التقويم، منها ما يندرج تحت الاختبار، ومنها ما يندرج تحت الملاحظة، ومنها ما يندرج تحت المهمة الأدائية.و من هذه الأدوات:

أ- الاختبار التّحصيليّ (Achievement Test)

الاختبار التحصيلي عمليّة تقويم أداء المتعلّمين (معارف أو قدرات أو مهارات) أو مَهمّة معروضة بشكل قابل للتحكّم باستعمال أداة خاصّة.

يستند بناء الاختبار التحصيلي على النواتج التعلّمية الفرعية للكفايات المستعرضة وكفايات الحقل. يتأكّد المعلّم من مدى صلاحية وصدقية الاختبار عبر بناء مخطط الاختبار Blueprint الذي يضمن توزيع بنود الأسئلة والدرجات عليها بشكل يراعي تغطية النواتج التعلّمية الفرعية للكفايات بحسب نسبة تغطيتها لمنهاج الحقل.

الأدوات التي تندرج تحت الاختبار التحصيلي:

البنود الموضوعيّة (Objective test- Items)

البنود الموضوعيّة أو المقيّدة هي أدوات تقويم يختار فيها المتعلّم الإجابة الصحيحة من بين تلك المعروضة عليه. وتُستعمَل بشكل أساس في تقويم الاستذكار والفهم والتمييز وأحيانًا التحليل. تأخذ البنود الموضوعيّة أو المقيّدة أشكالًا مُتعدّدة لكلّ منها خصوصيّاته وضوابطه (بنود الصحّ أو الخطأ، والاختيار من متعدّد، والمطابقة، والترتيب، والتكملة أو ملء الفراغ).

البنود المقاليّة أو الإنشائيّة (Essay Items or Constructive response Items)

البند المقالي أو الإنشائي هو البند الذي يُطلب فيه من المتعلّم تحرير إجابة عن سؤال أو مسألة. تُشكّل البنود المقاليّة أهمّ شكل مألوف من التقويم القائم على الأداء. إنّ بعض هذه البنود يمنح المتعلّم فرصة إثبات القدرة على تشكيل مسائل وتنظيمها وإدماجها، وتقويم الأفكار والمعلومات، وتطبيق المعارف والمهارات، والتعبير الكتابيّ المركّب. إنّ حرّيّة المتعلّم في بناء الأفكار وربطها وعرضها بكلماته الخاصّة ترفع من قيمة هذه البنود كأدوات قياس إنجاز مُركّب.

ب. تقويم العمل الأدائيّ

تقويم المهام الأدائية (Performance Task - Based Assessment)

تقويم مهَمّة الأداء (Performance Task) هو نشاط تقويمي يتطلّب من المتعلّم برهنة قدرته على إنجاز مهمّة أو نشاط أو هدف تعلّمي مُركّب (كفاية). يُلبّي التقويم المؤسّس على الأداء طموحات التقويم الأصيل (Authentic Assessment) الذي يُركّز على تقويم التطبيق العملي للمهامّ في عالم الإعداد الواقعي.

تقويم المواقف والقيّم[11]: الملاحظة المتكرّرة أو الرصد المتكرّر (Frequent Observation)

وهي تُعتمد كاستراتيجيّة فعّالة في تقويم المواقف والقيّم من خلال ملاحظتها لدى المتعلّم في وضعيّات واقعيّة: الملاحظة القصيرة المضبوطة، والملاحظة الممتدّة التي تستخدم السجلّات القصصيّة. ومن أهمّ أدواته: مقياس التصنيف (Rating Scale) وقوائم المراجعة (Checklists)، وبنود الاختيار من متعدّد، والبنود المقاليّة القصيرة، والمقابلة الفرديّة أو الجمعيّة، والتقارير الذّاتيّة عن مشاعر المتعلّمين وأحاسيسهم وآرائهم.

ويتمّ استخدام الأدوات الآتية عند تقويم المشروع والمهمة الأدائيّة والوضعيّة المركّبة.

قوائم المراجعة (Checklists)

هي قوائم تدقيق تتطلّب الإجابة عن أسئلة حول وجود ميزة أو صفة أو عمل... بنعم أم لا. إنّها مفيدة في التقويم الذّاتي لخطوات أو مراحل أو أفعال مطلوبة للأداء الجيّد. تُستعمل خصّيصًا في الطفولة المبكرة والمراحل الأولى من التعليم الأساسي. ويُمكنُ الإفادة منها في تقويم الإجراءات كما النّواتج من خلال السؤال عن وجودها أو عدمه. كما ويمكن استعمالها في تقويم النموّ الاجتماعي لدى المتعلّم.

القياس الوصفيّ (Rubric)

القياس الوصفيّ أداة تقويم تسرد الميزات المهمّة التي يجب توفّرها في المنتج أو الأداء مع الإشارة إلى مستويات الجودة في كلّ ميزة. إنّه نمط معتمد لتقدير أداء المتعلّم، يتضمّن، من جهة لوائح معايير الإجابة أو الأداء المنشود، ومن جهة أخرى وصف كلّ معيار (Criterion) عبر ثلاثة مستويات جودة أو أكثر، كحالة ممتدّة ومتدرّجة، مُرتّبة من القوي إلى الضعيف.

أدوات قياس أخرى

الرسم البيانيّ الهيكليّ (Graphic Organizer)

الرسم البياني الهيكلي هو خريطة ذهنيّة (يمكن المتعلّم تمثيلها برسم وقد تعرض عليه من أجل الربط بين مكوّناتها)، وتستدعي منه الدخول في تفكير ناشط عبر تمثيل قدرات أو مهارات أساسيّة مثل الترتيب، المقابلة، التفريق، التصنيف، والتعميم. ويُرجع إليه في التواصل والتفاوض ونقاش المعاني وتقويمها وإعادة صياغة العلاقات في ما بينها. من أشكاله: شبكة نسيج العنكبوت (Web)، وخريطة المفهوم (Concept Map)، والرسم البياني المنظّم (Venn Diagram)، والسلسلة (Sequence Chain)، والمخطّط (Flow Chart).

سجلّ التعلّم (Learning Log)

سجلّ التعلّم (Learning Log) هو أداة تقويم فعّالة تساعد المتعلّمين على انتقاء الأفكار المفاتيح من محاضرة أو نقاش أو فيلم، وتسجيل الوقائع المهمّة، الأفكار الأساس، أو الأسئلة المؤدّية إلى فهم أفضل للمضمون. يعطي المعلّم المتعلّمين عدّة دقائق، بعد تقديم جزء من الدرس (تعليم مباشر)، للتفكير بما استمعوا إليه أو شاهدوه، وطرح الأسئلة التوضيحيّة بشأنه. يكتب المتعلّمون الأفكار الرئيسة والأسئلة أو التعليقات، ويستثمرون هذا الوقت في التفكير على الأدوات/ الوسائل.

مفكّرة التعلّم (Learning Journal)

مفكّرة التعلّم أو المجلّة أداة تقويم تعلّم تُكتب بشكل سردي وتكون أكثر ذاتيّة من سجل التعلّم، لأنّها تتعامل مع المشاعر والآراء والتجارب الشخصيّة. تحتوي هذه المفكّرة على وصف مطوّل، وتكون مفتوحة وحرّة، وتُستعمل للإجابة

عـن قطعٍ أدبيّـة، وصـف حـوادث، تعليقـات عـلى ردّات فعـل عـن حـوادث، تأمّـلات عـلى تجـارب شـخصيّة وأحاسـيس، ربـط بـين موضوعـات دروس متابَعـة في صفـوف أخـرى أو في الحيـاة خـارج المدرسـة. إنّهـا تُشـجّع المتعلّـم عـلى أخـذ تعلّمـه بيـده وتُسـبّب تفكّـرًا عـلى التعلّـم ووصـل المتعلّـم مـع مـا هـو مهـمّ مـع المنهـج والعـالم.

المقابلة والمناقشة الصفيّة (Interview & classroom discussion)

المقابلـة هـي تفاعـل شـفهي بـين المعلّـم والمتعلّـم يطـرح فيـه المعلّـم عـلى المتعلّـم مجموعـة مـن الأسـئلة المحَضَّرة، يُصغـي إلى الإجابـات، يسـأل أسـئلة مُتتابَعـة، ويُـدوِّن البيانـات أو المعلومـات المحصّلـة مـن إجابـات المتعلّـم. إنّهـا أداة تقويـم مُفيـدة للتّأكّـد مـن فهـم المتعلّمـين لمفاهيـم أساسـيّة، ولتحديـد المبيّنـات عـن مسـتوى إنجـاز كلّ متعلّـم. تُمكّـن المقابلـة المعلّـم مـن جمـع قـدر كبـير مـن المعلومـات عـن إنجـاز المتعلّمـين خـلال مسـار عمليّـة التعليـم والتعلّـم عـبر طـرح الأسـئلة وإسـتخدام تقنيـات طـرح الأسـئلة والإصغـاء إلى الإجابـات والتعامـل معهـا بحكمـة.

السجلّ القصصيّ (Anecdotal Record)

تُقـدّم ملاحظـات المعلّمـين اليوميّـة الموثّقـة، للمتعلّمـين خـلال التعليـم والتعلّـم، ثـروة مـن المعلومـات المتعلّقـة بتعلّمهـم ونموّهـم. تبقـى هـذه المعلومـات سرّيّـة وخاصّـة بالمعلّـم، ويُسـتفاد مـمّا هـو منهـا ذا دلالـة خاصّـة، إذا مـا دُوّن، في دعـم تقويـم تعلّـم المتعلّمـين وإكمالـه ومسـاندته، وفي فهـم شـخصيّة المتعلّـم، وإرشـاده إرشـادًا نفسـيًّا واجتماعيًّـا.

(ملحوظة: سيتم بناء أدلة توصف الإستراتيجيات التقويمية ونماذج أدوات التقويم وطرائق استخدامها في مراحل لاحقة)

الملف التتبّعي (Portfolio) - **(هناك قسم يوصف كيفية بناء الملف التتبعي واستثماره في عرض النتائج)**

الملـفّ التتبّعـي هـو مجموعـة مـن أعـمال المتعلّـم الشـاهدة عـلى مسـار تعلّمـه وتفكّـره عـلى هـذا التعلّـم بهـدف وعيـه والتحكّـم بـه وضبطـه وتطويـره. يُمكـن المتعلّـم اختيـار محتويـات هـذا الملـف بنفسـه، أو بمسـاعدة المعلّـم، مـن بـين أعمالـه الشـخصيّة أو غيرهـا. ويحتـاج إنجـازه إلى بعـض الوقـت، يُسـتفاد منـه في التعلّـم الصفّـي المـدرسي. (يُمكـن المتعلّـم اعتـماد الملـفّ الرقمـي Digital Portfolio عـوض الملـفّ الورقـيّ أو مُضافًـا إليـه).

يعـدّ التفكّـر عـلى التعلّـم قلـب الملـفّ وروحـه، وبالتـالي نقطـة قوّتـه. يُطلـب مـن المتعلّـم فيهـا عنوانًـا لـكل بنـد: عـرض اهتمامـات، أفضـل عمـل، الأكـثر تحدّيًـا، الأكـثر إبداعًـا، الكابـوس، أوّل محاولـة... وضـع ملاحظـات مُتتابعـة: تفكـير، ردّات فعـل، وصـف، ورقـة ملاحظـات لاصقـة. يُمكـن المتعلّـم المُسـاعدة مـن خـلال طـرح أسـئلة عـلى نفسـه تُيسّـر مـا سـيكتبه. ولهـذا يعـدّ الملـفّ التتبّعـي في هـذه الحالـة، بالرّجـوع إلى مـا تقـدّم، اسـتراتيجيّة أكـثر منـه أداة تقويـم.

٦,٢ قياس وتقويم المواقف والقيم

إنّنا نسمع من الكثير من العاملين في المجال التربوي، لتبرير عدم اهتمامهم بالتعليم المنهجي للمواقف والقيم، التزامهم بقيّم توفّر إمكانيّة قياسها، واستبعادهم بالتالي كلّ ما لا يقاس أو ما هو صعب القياس منها. إنّنا مع عدم الاتّباع الحرفي لعلماء القياس والمدرسة السلوكيّة في هذا المجال، لأنّه يُنتج تضييقًا لأفق الأهداف ويحصرها بما يستطيع هؤلاء قياسه؛ وإنّما قلبُ التّبعيّة، والطلب من علماء القياس السّعي الدائم لإيجاد أدوات قياس، لما هو برأيهم، من الأهداف التعلّميّة، حتّى الآن، صعب القياس. إنّ ما نصبو إليه، كالرّحمة بالآخرين والأحاسيس الإنسانيّة، غير قابل للصياغة المنطقيّة... ونحن نريد تربية أبنائنا على الإيمان بقيم العدل والتسامح وحسن التعامل مع البيئة، وإذا ما التزمنا بقيود المدرسة السلوكيّة التي تحصر الأهداف بما يلاحَظ ويُقاس بسهولة، علينا حذف هذه الأهداف التعلّميّة من مناهجنا التعليميّة!

فالموقف أو الاتّجاه هو شعور تجاه أحد أو شيء يختلف باتجاهه (ملائم، غير ملائم)، قوّته (قوي، ضعيف). فكلّما كان الموقف قويًّا ازداد أثره في السلوك. إنّ تعليم المواقف وتعلّمها يُؤدّي على المدى الطويل إلى تعلّم القيم التي تعود بدورها لتوجّه السلوك والاهتمامات والمواقف، حتى تصبح ثابتة وقويّة ودائمة، فتشكّل بالتالي ما يشبه الاعتقاد.

٧,٢ تطوير نظام التقويم الصفي- خارطة طريق موجزة

يحتاج تطوير نظام التقويم الصفي إلى إرساء الفهم الموحد والتدريب حول سياسة التقويم بكافة مكوناتها، ولاسيما مسلمات سياسة التقويم، المبادئ الحاكمة للتقويم، الغايات من التقويم « التقويم من أجل التعلم والتقويم بالتعلم والاستراتيجيات التقويمية الملائمة لها. كما يحتاج المعلمون والمتعلمون والمعنيون الآخرون إلى استيعاب المقاربة بالكفاية والاستراتيجيات الآيلة إلى قياس مدى تحقق النواتج التعلّمية الفرعية الكفاية وتقصي ماهية الأدوات الملائمة الآيلة إلى قياس هذه النواتج بجودة ومصداقية وموثوقية.

بالإضافة إلى ذلك، ينبغي تدريب جميع المعنيين في القطاع التربوي على استخدام الملف التتبعي للتقويم التكويني وللتبليغ عن النتائج، و تدريبهم على التقويم الأصيل واستخدام أدوات القياس الملائمة وتجميع البيانات حول أداء المعلمين بشكل دقيق، إذ يوفر معلومات موثوقة حول قدرة المتعلم على نقل ما اكتسبه من كفايات داخل الصف إلى استثمارها بنجاح خلال الحياة اليومية. وفي هذا السياق، من المهم التدريب على التعلّم بالمشروع وتقويمه والمهمة الأدائية وتقويمها وتقويم التواصل الشفوي والبحث و مشروع خدمة المجتمع.

وبينت الدّراسات أن معظم الاختبارات التي يبنيها المتعلمين تفتقر إلى المصداقية من حيث المحتوى والقدرة على التنبؤ. لهذا من المهم تدريب المعلمين على بناء الاختبارات استنادًا إلى الإطار المفاهيمي للمتدة و خطة الإمتحان Test Blueprint لضمان بناء اختبار ممثل للمنهج المنشود. ومن المهمّ تدريب المعلمين والمتعلمين على تحليل مصادر الخطأ في التقويمات من أجل تقصي الثغرات لديهم وبناء خطة دعم بشكل مباشر لردم الثغرات.

الإجراءات	الجهة المسؤولة	متى؟
تدريب التربويين المؤلفين والمعلمين على ماهية سياسة التقويم وثوابتها ومبادئها.	- المركز التربوي للبحوث والإنماء ووزارة التربية (الخبراء المتخصصون التربويون وخبراء البيانات)	بعد الانتهاء من سياسة التقويم
تدريب التربويين المؤلفين والمعلمين على وظائف التقويم والإستراتيجيات و أدوات القياس المناسبة لهذه الوظائف.	- المركز التربوي للبحوث والإنماء ووزارة التربية (الخبراء المتخصصون التربويون وخبراء البيانات)	بعد الانتهاء من سياسة التقويم
تدريب التربويين المؤلفين والمعلمين على المقاربة بالكفايات واستراتيجيات التقويم وأدوات القياس المرتبطة بها.	- المركز التربوي للبحوث والإنماء ووزارة التربية (الخبراء المتخصصون التربويون وخبراء البيانات)	بعد الانتهاء من سياسة التقويم
تدريب التربويين المؤلفين والمعلمين التعلم بالمشروع وتقويمه باستخدام الأدوات الملائمة. بناء دليل حول التعلم بالمشروع وتقويمه وشبكات التقويم الخاصة به.	- المركز التربوي للبحوث والإنماء ووزارة التربية (الخبراء المتخصصون التربويون وخبراء البيانات)	بعد الانتهاء من سياسة التقويم
تدريب التربويين المؤلفين والمعلمين على بناء المهمة الأدائية وتقويمها. بناء دليل حول بناء المهمة الأدائية وتقويمها. بناء شبكات التقويم الخاصة بالمهمة الأدائية والتدريب على تجربتها من أجل تحقيق جودة النتائج.	- المركز التربوي للبحوث والإنماء ووزارة التربية (الخبراء المتخصصون التربويون وخبراء البيانات)	بعد الانتهاء من سياسة التقويم
تدريب التربويين المؤلفين والمعلمين على إجراء التقويم الشفوي. بناء دليل حول التقويم الشفوي والأدوات التي تقيسه وتجريبها من أجل ضمان مصداقيتها و موثوقيتها.	- المركز التربوي للبحوث والإنماء ووزارة التربية (الخبراء المتخصصون التربويون)	بعد الانتهاء من سياسة التقويم
تدريب التربويين المؤلفين والمعلمين حول الملف التتبعي بناء دليل حول بناء الملف التتبعي وتقويمه. بناء شبكات التقويم الخاصة به والتدريب عليه تجربتها من أجل ضمان مصداقيتها و موثوقيتها.	- المركز التربوي للبحوث والإنماء ووزارة التربية (الخبراء المتخصصون التربويون)	بعد الانتهاء من سياسة التقويم
تدريب التربويين المؤلفين والمعلمين على بناء مخطط إمتحان وأهميته في تحقيق المصداقية في النتائج.	- المركز التربوي للبحوث والإنماء ووزارة التربية (الخبراء المتخصصون التربويون)	بعد الانتهاء من سياسة التقويم

تطويـر نظـام إدارة البيانـات MIS بمـا يتوافـق مـع متطلبـات التقويـم. ضـمان تطبيـق كل مـن التقويمـات بحسـب متطلباتـه كـما وردت في سياسـة التقويـم وصـولًا إلى إصـدار النتائـج والتقاريـر ذات الصلـة.	- المركـز التربـوي للبحـوث والإنمـاء ووزارة التربيـة (الخـبراء المتخصصـون التربويـون والتقنيـون والمديريـة العامـة للتربيـة)	بعد الانتهاء من سياسة التقويم
بنـاء خطـة تضمـن تأمـين المـوارد الماديـة والبشريـة وتوافرهـا عنـد تطبيـق التقويـم.	- المركـز التربـوي للبحـوث والإنمـاء ووزارة التربيـة (الخـبراء المتخصصـون التربويـون والتقنيـون والمديريـة العامـة للتربيـة)	بعد الانتهاء من سياسة التقويم
بنـاء وتنفيـذ دراسـة أثـر Impact Study تظهـر مـدى فعاليـة كل مـن هـذه التقويمـات في تحقيـق الغايـات المنشـودة منهـا.	- المركـز التربـوي للبحـوث والإنمـاء ووزارة التربيـة (الخـبراء المتخصصـون التربويـون والتقنيـون والمديريـة العامـة للتربيـة)	بعد الانتهاء من سياسة التقويم
بنـاء وتنفيـذ خطـة إدارة المخاطـر Risk Management Plan ومـن مهمتهـا توثيـق المخاطـر المحتملـة خـلال تنفيـذ عمليـة التقويـم والخطـوات التـي يجـب عـلى أصحـاب المصلحـة اتخاذهـا لضـمان بقـاء هـذه المخاطـر عنـد مسـتويات مقبولـة.	- المركـز التربـوي للبحـوث والإنمـاء ووزارة التربيـة (الخـبراء المتخصصـون التربويـون والتقنيـون والمديريـة العامـة للتربيـة)	بعد الانتهاء من سياسة التقويم

ملحق

١. **التقويم من أجل التعلّم** (Assessment for Learning): يُمكّن المعلّمين من استعمال المعلومات حول التحسن في أداء المتعلمين للإفادة منها في تخطيط تعلّمهم (نقاش المعلّم والمتعلّمين، ونقاش المتعلّمين مع بعضهم).

٢. **التعلّم بالتقويم** (Assessment as Learning): يقوم المتعلّمون بالتفكر حول ما تعلموه ومواكبة تقدّمهم فيه، والاستفادة منه في متابعة تعلّمهم اللّاحق.

٣. **تقويم التعلّم** (Assessment of Learning): يسمح للمعلّمين بالرّجوع إلى دلائل عن تعلّم المتعلّمين، وتقويم مدى إنجاز الأهداف والمهامّ، بالإفادة منها في التقويم التقريري.

٤. **ثقافة الاختبار** تركز على العلامة كمؤشر لمدى التحصيل التعلمي، فيظهر فيها: تنافس شديد بين المتعلّمين، وقد يؤدي إلى عدم التعاون في ما بينهم، عدم تسامح مع الأخطاء، نقص في الحماس لدى المتعلّمين وشعورهم بالتبعيّة للمعلّم، انصياع المتعلّم لإجراء المطلوب المفروض عليه من أجل تحصيل درجة عالية، اعتماد الكثير من الاختبارات، وصرف الكثير من الوقت في التصحيح وإدخال العلامات في جهاز مركزي، تعذّر إيجاد الوقت الكافي لدى الإدارة لمُراجعة النتائج وإعداد التقارير للمعنيّين (الأهل، المشرف، السلطات المحلّيّة)، عدم تخصيص وقت لتحليل نتائج المتعلّمين وتشخيص أخطائهم وتصوّراتهم الخاطئة واستعمال البيانات المحصّلة في عمليّات التغذية الراجعة والمعالجة.

٥. **ثقافة التقويم** تربط عملية التقويم بعملية التعلم والتعليم حيث يكون المتعلم هو محور العملية التقويمية والتعلمية، قائدًا لها ومشاركًا فيها بفعالية. جميع مكونات العائلة التربوية لديهم فهم مُشترك عن ثقافة التقويم.

٦. **التقويم الأصيل**: هو نوع من التقويم يتطلب من المتعلمين تطبيق معارفهم ومهاراتهم في سياق العالم الحقيقي. تم تصميم هذا النوع من التقويم لقياس قدرة المتعلمين على التفكير النقدي وحل المشكلات والتواصل بشكل فعال. لذلك، من خلال تجربة التعلم الأصيل، يطور المتعلمون فهمًا أعمق وتقويمًا حقيقيًا يقيس هذا الفهم بشكل صريح. يتم تقويم الأصيل من خلال تقويم نواتج التعلم القائم على المشروع وتقويم نواتج المهمة الأدائية والتي قد تتضمن ملاحظة السلوك باستخدام شبكات تقويم ملائمة للمهمة ومن خلال مقابلات أو مقالات أو عروض أو المفكرة اليومية أو من خلال اختبارات يبنيها المعلم وتتضمن وضعيات تحاكي وضعيات أصيلة.

٧. **التعلم الأصيل** هو التعلم في سياقات الحياة الواقعية والمشكلات كتجربة تعليمية. هو الأمثل لكونه يتيح للمتعلمين اختبار عواقب المشكلة بطريقة هادفة ووجدانية وتأملية، حيث يتم منحهم الفرصة للتكيف ومراجعة عاداتهم أو بناء عادات جديدة. ينخرط المتعلمون في نقل تعلمهم داخل الصف إلى وضعيات معيشة ذات صلة من خلال التعلم القائم على المشروع (project based learning PBL) ومن خلال المهمة الأدائية الأصيلة Authentic Performance Task. تؤكد مثل هذه المهام والمشاريع على تطبيق المتعلم للكفايات الخاصة للحقول مع الكفايات المستعرضة والتي تعزز مهارات القرن الحادي والعشرين - التفكير النقدي والإبداع والتواصل والتعاون وغيرها والتي تحظى بتقدير في العالم الأوسع. عندما تكون المهام الأدائية والمشاريع أصيلة بطبيعتها (ومألوفة من قبل المتعلمين)، فمن المرجح أن يقدّر المتعلمون الأهمية والغاية ومن التعلم للمفاهيم والمهارات المطلوبة في الحياة اليومية، وبالتالي تزداد الدافعية لديهم للمشاركة في بناء تعلمهم من خلال هذه المشاريع والمهام الأدائية الواقعية.

٨. **التقويم التكويني** هو عملية تعاونية/ تشاركية بين المعلم والمتعلمين أو بين المتعلمين أو تعلم ذاتي، تشمل عدة مكوّنات؛ و ينطوي على تقويمات متكررة ضمن أنشطة التعلّم. يوفر التقويم التكويني ملاحظات محددة تتمّ في الوقت المناسب من خلال التغذية الراجعة المستمرة من أجل مراجعة وتحسين منتج العمل وتعميق الفهم. و هو يوفر تعديلات تعليمية أو تصحيحية أو سلوكية وفرصًا لتكييف العملية التعليمية التعلمية مع الاحتياجات الحالية والمستقبلية للمتعلمين. يسمح التقويم التكويني بمشاركة معايير التقويم أو جدول المعايير مع المتعلمين في وقت مبكر وبهذا، فهو يُشرك/ يُخرط المتعلمين بتحمل مسؤولية نماء كفاياتهم.

٩. **التقويم التقريري**، وهو يُمثّل مقاربة عمليّة التقويم من زاوية المقوِّم (تقويم صفّي، تقويم وطني، تقويم رسمي، تقويم دولي). يتم إجراء هذا التقويم في نهاية عمليّات التعليم والتعلّم بهدف تقدير حصاد النتائج وإصدار الأحكام. يسعى هذا التقويم إلى الكشف عن مدى اكتساب المتعلّم للنواتج التعلّمية الفرعية للكفايات في نهاية الحلقات والمراحل التعليمية من أجل إصدار حُكم على مدى مقبوليّة النتائج وإصدار القرار المناسب بالرّجوع إليها. إنّه يُشبه بذلك عمليّة جَردة حساب، تُترجَم نتيجتها، في الغالب، على شكل مقارنة نسبيّة بين مستوى تمكّن المتعلّم الفعلي المستنتَج في القياس، ومستوى التمكّن الأعلى المنشود، وتعتمد فيه غالبًا، في التعبير عن نتائجه، علامات رقميّة مُرفَقة بالحُكم المُوثّق في شهادة. يؤدّي التقويم التقريري وظيفة اجتماعيّة للتقويم تتلخّص بإيصال نتائجه للمتعلّمين وغيرهم (الأهل، الإدارات الرسميّة،...).

٣ تقويمُ الكفاياتِ

مقدّمةُ

١,٣ تقويمُ الكفاياتِ (المستعرَضة والخاصّة)

٢,٣ وضعيّاتُ التّقويمِ

٣,٣ مراحلُ تقويمِ الكفايةِ

٤,٢ جمعُ البياناتِ في التّقويمِ الصّفّيِّ

٥,٢ الحكمُ على اكتسابِ الكفايةِ

٦,٢ القراراتُ النّهائيّةُ

المقدّمةُ

يعرض هذا المبحث كل ما يمت إلى تقويم الكفايات بصلة، طالما أنّه في السياق المدرسي، حيث يوضح في البداية مقاربة تقويم الكفايات المستعرضة والخاصة انطلاقًا من وضعيّة أصيلة مرورًا بمراحل تقويم الكفاية وأنواع التقويم في سياق تقويم الكفاية، كما يمرّ على مرحلة جمع البيانات التي تكشف بدورها عن تنوّع مصادر جميع البينات، ومنها تنوّع الأدوات وغيرها. ويوضح كيفيّة تدوين النتائج في شبكات تحقّق ثم الاستفادة من هذه الشبكات للحكم على مدى اكتساب الكفاية والقرارات النهائيّة بالترفيع والرسوب والدعم والتكييف وصولًا إلى إبلاغ النتائج.

١,٣ تقويمُ الكفاياتِ (المستعرَضة والخاصّة)

بادئَ ذي بدْءٍ، نؤكّد ضرورة حصول المتعلّم على فترة من التّدريب والتّعلّم لبناء قدراته قبل تقويم الكفاية، أي لا يتمّ تقويم الكفايات من دون فترة تدريب كافية عليها. ولا يتم أصدار الأحكام على نمو الكفايات عند المتعلّمين سوى في نهاية الحلقة أي بعد منح المتعلّم العديد من الفرص للتدريب والتقويم على مراحل، لأن الكفايات لا تنمو عند المتعلمين بين ليلة وضحاها، وتحتاج إلى وضعيّات تعلّم وتقويم عديدة لتحقيق النموّ المطلوب لدى المتعلّمين.

إنّ اعتماد المقاربة بالكفايات لا يكتفي بتقويم النواتج النهائية فقط، بل يلزم أيضًا بتقويم «العمل» الّذي يقوم به المتعلّم، إذ لا يمكن ملاحظة الكفاية ولا قياسها بشكل مباشر، فهي تظهر من خلال إجراءات يقوم بها المتعلّم (فعل وتفكير وسلوك)، ويتمّ ضبطها وتحديدها من خلال تحديد المهمّة الأدائية، التي تكون قابلة للقياس والتقويم لتعكس مدى تحقّق الكفاية. إذًا، لا تنمو الكفايات ولا تتحقّق ولا يمكن تقويمها إلاّ من خلال الوضعيات التي تتضمن مهمّات أدائيّة تتطلّب من المتعلّم معرفة كيفيّة التّصرّف وإيجاد الحلول المناسبة لها.

٢,٣ وضعيّاتُ التّقويمِ

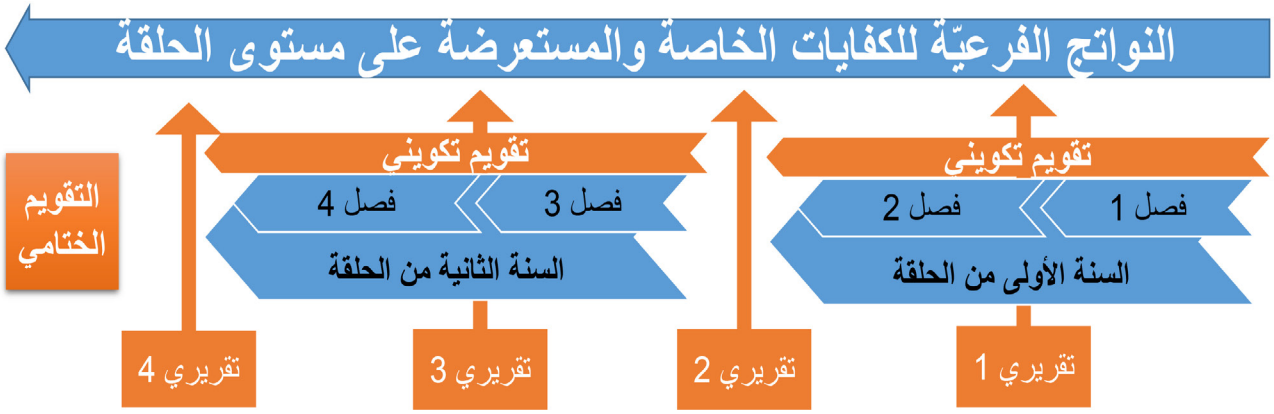
إنّ وجود وضعيّة مركّبة / مشكلة لموقف ما، هو أمرٌ ضروريٌّ لتقويم الكفاية. ومن شروط الوضعيّة المشكلة أن تسمح بحشد المهارات والمعارف المترابطة معًا، والتّشبيك بين الموارد المختلفة - الإدراكيّة والعاطفيّة والاجتماعيّة والحسّيّة الحركيّة، والموارد الخارجيّة، الأمر الّذي يشهد على طابعها المركّب والفريد. فالوضعيّة تكون جديدة وفريدة من نوعها تتطلّب مواقف مركّبة وغير متوقّعة.

إنّ الوضعيّات التّعلميّة الّتي يضعها المعلّم تتطلّب بالضّرورة واحدة أو أكثر من الكفايات المُستعرَضة. وكما هو محدّد في الإطار المرجعيّ، تتطوّر الكفايات المُستعرَضة بشكل عامّ في وضعيّات التّعلّم والتّقويم المستخدمة لتطوير الكفايات الخاصّة. أي إنّ وضعيات التعلّم ولاحقًا وضعيات التقويم تسمح بنمو وتقويم كلا النّوعيْنِ من الكفايات (المستعرضة، والخاصة). لذا، يجب التّأكّد من أنّ المهام المقترحة للمتعلّم ستسمح له بتطوير الكفايات المُستعرَضة أيضًا وليس الكفايات الخاصّة فقط.

- لا يوجد اختلاف بين وضعيّات التعلّم ووضعيات التقويم لجهة تركيب هذه الوضعيات، ولجهة توظيفها موارد مرتبطة بكفايات مستعرضة وخاصة في الوقت نفسه.
- تقويم الكفايات نقصد به تقويم مدى نماء الكفاية، ونستدل على نماء الكفاية من خلال رصد مدى تحقّق النواتج التعلّمية الفرعية لكل كفاية على مستوى الحلقة.
- تشكل الوضعيّات فرصة للكشف عن مدى تحقّق هذه النواتج التعلّمية الفرعية على مستوى الحلقة، ومن خلال تعدّد الوضعيّات خلال السنة وخلال الحلقة، نكون قد تحققنا من كل النواتج التعلّمية الفرعية، بل نكون قد جمعنا عدّة مؤشرات على نمو الكفاية نتيجة التقويم المتكرّر لكل ناتج.

٣,٣ مراحلُ تقويمِ الكفايةِ

تتبنّى المقاربة بالكفايات التّقويم المستمرّ نهجًا لتقويم الكفايات وتقويم التّعلّم. ونعني بذلك أنّ التّقويم يرافق التّعليم والتّعلّم من خلال التّقويم التّكوينيّ، ثمّ في نهاية كل محطة تّعليم تعلّم من خلال التّقويم التّقريريّ. ولتنظيم تقويم الكفايات وضمان آليّة تطبيقها ضمن نهج التّقويم المستمرّ وتماشيًا مع اعتماد السّلّم التّعليميّ فصليْنِ دراسيّيْنِ للسّنة الواحدة، يعتمد التّقويم على محطّتيْنِ تقريريّتيْنِ لتقويم الكفايات على مستوى كل سنة، الأمر الّذي يعني وجود أربع مراحل لتقويم الكفايات (على الأقل)[1] على مستوى الحلقة ككلّ تمهيدًا لاتّخاذ القرار النّهائيّ بالنّجاح أو الرّسوب في نهاية الحلقة (أنظر الشكل الآتي).



التقويم التكويني (المستمر) لتقويم الكفايات

يرافق التقويم التكويني عمليّة التعليم التعلّم، ويعدّ جزءًا لا يتجزأ منها، ويُستثمر في تصويب عمليّة التّعليم والتّعلّم من ناحية السّيرورة (Process)، ومن جهة الإنتاج (Product). ويطال التّقويم التّكوينيّ استراتيجيّات التّعليم والتّعلّم ووسائله بحسب الحالة، إذ يُستعمل فيه تقويم وصفيّ مع ملاحظات محفّزة وموجّهة من أجل زيادة فعاليّته. لا تُستعمل العلامات الرّقميّة خلال عمليّة التّقويم التّكوينيّ بُغية طمأنة المتعلّم. فالغرض الأساس منه تحديد نقاط القوّة والضّعف و/أو المساعدة في تخطيط التعلّمات اللّاحقة وتعديل استراتيجيّات التّعلّم والتّعليم بحسب الحاجة و/أو مساعدة المتعلّمين على وعي أخطائهم ومعالجة الثّغرات، وتاليًا، توجيه تعلّمهم واكتساب مهارات التّقويم الذّاتيّ و/أو تعزيز زيادة الاستقلاليّة والمشاركة والمسؤوليّة من جانب المتعلّمين بالإضافة إلى توليد الدّافعيّة لديهم.

وهنا نؤكّد على أهمية استخدام الوحدة التعلّمية في إرساء المقاربة بالكفايات لكونها تشتمل على عدد من التقويمات التكوينية للنواتج التعلّمية الفرعيّة للكفايات المستعرضة والخاصة، ولكونها تشتمل في نهايتها على تقويم تكويني أشمل للمخرجات المتعلّمة، ويمكن أن يكون اختبارًا كتابيًّا أو شفهيًّا، ويمكن أن يكون مهمّة أدائية مركبة أو غيرها ربطًا بالمخرجات التي نريد تقويمها.

١ يمكن للمدارس التي ترغب بزيادة المحطّات التقريريّة، لكن لا يمكنها أن تقل عن محطتين تقريرية خلال العام الواحد.

التّقويم التّقريريّ لتقويم الكفايات

يهدف التّقويم التّقريريّ في المحطّات التعلّمية الفرعية الأربع إلى تحقيق عدّة وظائف، أهمّها الإشهاد/ إصدار الشّهادات(Certification). فهو يسعى إلى الكشف عن مدى اكتساب المتعلّم للنّواتج التعلّمية الفرعية للكفايات على عدّة مراحل، لأغراض متعدّدة منها إعلام كلّ أصحاب المصلحة (متعلّمين، معلّمين، أولياء الأمر، مشرفين، نظّار).

يعكس التقويم التقريري مستوى التقدّم المحرز والنّموّ المحقّق على مستوى الكفايات الخاصة والمستعرضة، وبعد الوصول إلى المحطّة الأخيرة في نهاية الحلقة الّتي يتمّ الحُكم فيها على النّتائج المحقّقة، يكون القرار بالتّرفيع أو الرّسوب أو الدّعم. (خُصّص مبحث تفصيليّ حول الدّعم والتّكييف للاطّلاع)

يتضمّن التّقويم التّقريريّ اختبارات أو مهمّات أدائيّة أو تسميعًا شفهيًّا[٢] أو دراسة حالة الخ.... في كلّ مادّة تعليميّة، وتتضمّن وضعيّات مركّبة ودامجة للنّواتج التعلّمية الفرعية للكفايات تحاكي هذه الوضعيّات وضعيّات أصيلة حياتيّة تُظهر قدرة المتعلّم على نقل معارفه إلى الحياة الواقعيّة.

يتولّى معلّم المادّة تقويم نواتج الكفايات الخاصّة في كلّ حقل، من خلال تفريغ نتائج الاختبار/ الوضعيّة الّتي قام بها في شبكة تقويم نواتج الكفاية، بينما يشترك مجلس الصّفّ وآخرون من أصحاب المصلحة في تقويم نواتج الكفايات المُستعرَضة. ويستفيد المجلس من البيانات التي توفرها له البرمجية التقويم، الأمر الّذي يوفّر الوقت والجهد على مجلس الصف حيث يراجع النتائج ويناقشها حيث يلزم ويصادق عليها.

يدير مجلس الصفّ[٣] عادة النّاظر المعني بالصف بتفويض من مدير المدرسة وإشرافها. ويتولى تحديد جدول الأعمال والدعوة إليه حين يلزم. ويمكن له إدارة الاجتماع بعدّة أشكال، حيث يمكن المرور بشكل سريع على المتعلّمين المكتسبين والذين لا ملاحظات على نتائجهم، والتوقّف أكثر وإعطاء هامش من النقاش للمتعلمين المتعثرين لاتخاذ قرارات عادلة ومدروسة بشأنهم.

ماذا نقوّم؟	متى؟	من يقوّم؟	كيف؟
النّواتج التعلّمية الفرعية للكفاية الخاصّة	في أثناء التّعلّم	معلّم الحقل/ الميدان	التّقويم التّكوينيّ وأدواته ولاسيّما الملفّ التتبعيّ
	محطات فصليّة ونهاية الحلقة		التّقويم التّقريريّ وأدواته ولاسيما الاختبارات والمهام والمشاريع
النّواتج التعلّمية الفرعية للكفاية المُستعرَضة	في أثناء التّعلّم	معلّمو الحقول	وضعيات التّقويم التّكوينيّ المعتمدة للكفايات الخاصّة ذاتها، مع شبكة تقويم نواتج الكفايات المُستعرَضة المتقاطعة مع الخاصّة[٤]
	محطات فصليّة ونهاية الحلقة	مجلس الصّفّ وآخرون	وضعيات التّقويم التّقريريّ المعتمدة للكفايات الخاصّة ذاتها، مع شبكة تقويم نواتج الكفايات المُستعرَضة المتقاطعة مع الخاصّة

٢ نواتج مرتبطة بالتواصل الشفهي في الكفايات اللغوية أو كفاية التواصل المستعرضة.

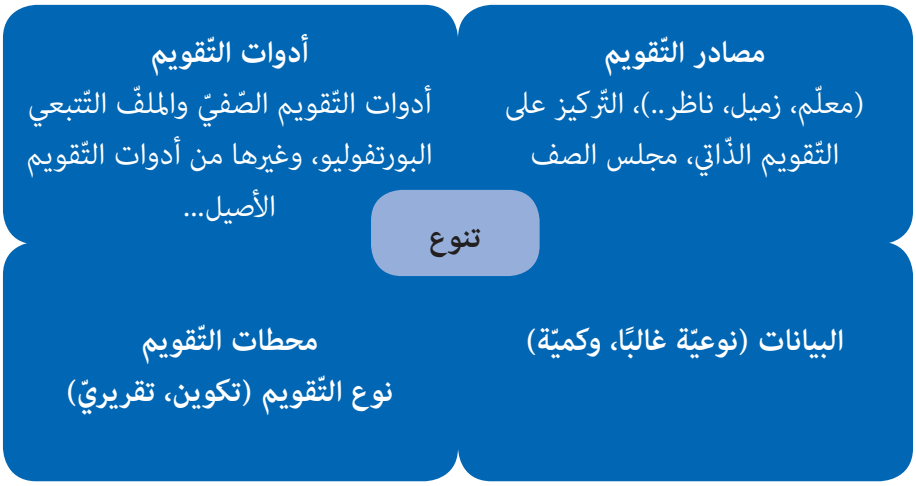
٣ على أن تتولى لجنة قانونية النظر في تعديلات النصوص المتعلقة بمجلس الصف من حيث تشكيله ومهامه.

٤,٢ جمعُ البياناتِ في التّقويمِ الصّفّيِّ

إنّ السّمة الأساسيّة لجمع البيانات في المقاربة الجديدة هي في تنويع البيانات، وتنويع مصادرها، إذ لا يقتصر المقوّمون على المعلّم، ويتعدّاه إلى شركاء آخرين في العمليّة التربويّة مثل النّاظر والمرشد المدرسي[٥]، وعموم مجلس الصّفّ، مع التّركيز في البداية على المعلّم إن كانَتِ الظّروفُ مُعيقةً لتعدّد المصادر.

كما يُفضّل تنويع الأدوات في جمْع البيانات حول تطوّر الكفايات ونمائها، ويُراعى في ذلك مروحة من أدوات التّقويم الّتي سنتحدّث عنها بعد قليل.

كذلك يجب تنويع محطّات التّقويم وأنواع التّقويم بين تكوينيّ وتقريريّ، وألّا يتمّ الاعتماد مطلقًا على التّقويم التّقريريّ فقط.



١,٤,٢ أدواتُ التّقويمِ

يَرِدُ في هذه الوثيقة مبحثٌ تفصيليٌّ خاصٌّ بأدوات التّقويم الصّفّي (في مبحث أساسيات التقويم الصفي)، ومبحث خاصّ بالملفّ التّتبّعي، وهي كلّها أدوات مهمّة جدًّا وأساسيّة في جمع البيانات حول الأداء المحقّق من قبل المتعلّم، الأمر الّذي يسمح برصدِ مدى تطوّر الكفايات بمختلف أنواعها.

يُعدُّ تنويع أدوات التقويم أصلاً من أصول تقويم الكفايات، إذ يسهم في تنويع البيانات التي يتم جمعها، وتوظّف كلّ هذه النّتائج في شبكات تقويم خاصّة بكلّ كفاية.

٤ سوف يتم شرح هذه العمليّة بالتفصيل في المبحث اللاحق بعنوان شبكات التقويم.

٥ متخصّص في الإرشاد النفسي والتربوي ولا علاقة له بجهاز الإرشاد المشكّل في وزارة التربية.

٢,٤,٢ شبكات التّقويم الخاصّة

يتـمّ تسـجيل أداء المتعلّمـين ضمـن شـبكات خاصّـة تتوجّـه إلى قيـاس مـدى اكتسـابهم للنّواتـج التعلّميـة الفرعيـة للكفايـات الخاصـة والمسـتعرضة. ويمكـن تنويـع أشـكال الشّـبكات بحسـب المراحـل المختلفـة أو بحسـب خصوصيّـات بعـض الميادين /الحقـولّ. كـما يمكـن التعـاون بـين المعلّمـين لتطويـر شـبكات لقيـاس مـدى تحقـق النواتـج التعلّميـة الفرعيـة للكفايـات المسـتعرضة والخاصـة في كل حلقـة، أو بـذل جهـود وطنيـة لإنتـاج شـبكات محكّمـة توضـع بـين أيـدي المعلّمـين كنـماذج يمكـن الاسـتفادة منهـا في التقويـم. (لا يمكـن توحيـد هـذه الشـبكات بشـكل نهـائي، فهـذه عمليـة تتطـوّر باسـتمرار وتحتـاج لتكييـف دائـم ربطًـا بالوضعيـات التـي يتـم إنتاجهـا، وهـي جـزء مـن ثقافـة التقويـم التـي يجـب أن يتـم التدريـب المسـتمر عليهـا ومرافقـة المعلّمـين لتطويـر مهاراتهـم حولهـا).

نموذج شبكة تقويم وضعية					
		١	٢	٣	٤
	النواتج التعلّمية الفرعية للكفايات	غير متحقّق	في طور التحقق	متحقّق جزئيًا	متحقّق كليًا
كفاية خاصة أ	ناتج تعلّمي فرعي أ - ١				
	ناتج تعلّمي فرعي أ - ٢				
كفاية خاصة ب	ناتج تعلّمي فرعي ب				
كفاية التواصل	ناتج تعلّمي فرعي ١				
	ناتج تعلّمي فرعي ٢				
كفاية رقميّة	ناتج تعلّمي فرعي ١				
	ناتج تعلّمي فرعي ٢				
تفكير ناقد	ناتج تعلّمي فرعي ١				

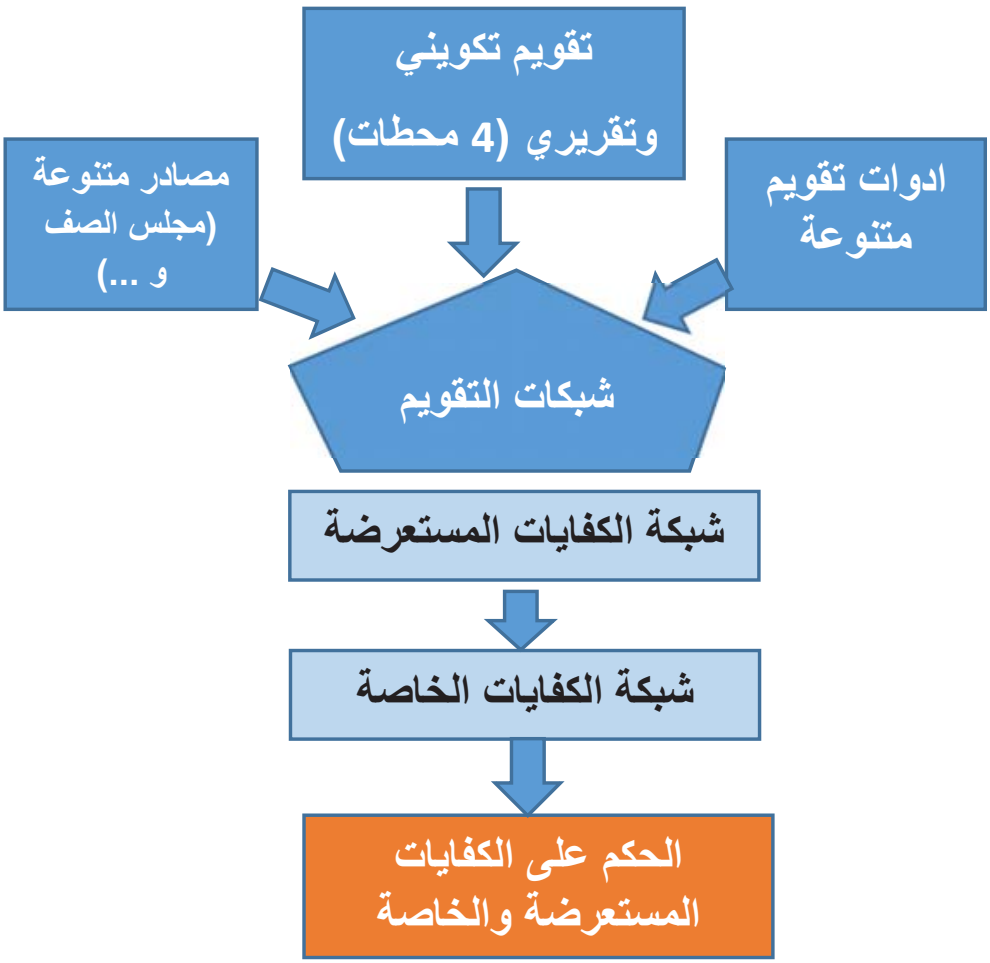
تتشارك كلّ أنواع شبكات التّقويم أو سجّلات المؤشرات بأنّها تؤمّن دليلًا على:

- التّقـدّم النّـمائيّ الّـذي يحـرزه المتعلّـم بـين محطّـة وأخـرى عـلى مسـتوى النّواتـج التعلّميـة الفرعيـة للكفايـات واسـتعداده للتقـدم إلى المرحلـة التاليـة.
- التّقدّم الّذي أحرزه المعلّمون والمتعلّمون في العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة والتّغذية الرّاجعة على العمليّة ككلّ.

يستفيد المعلّم من أدوات التّقويم على تنوّعها في التّقويم التّكوينيّ وفي التّقويم التّقريريّ،

ويفرّغ المعلّم نتائج هذه الأدوات في شبكات معدّة للكفايات الخاصّة والكفايات المُستعرَضة،

ويتـمّ تجميـع النّتائـج مـن الشّـبكات المتعـدّدة (الناتجـة عـن تقويمـات متعـدّدة ومصـادر متعـدّدة) في سِـجِلّ المتعلّـم التراكمـيّ (أو لوحـة الأداء في حـال اسـتخدمنا نظـم معلومـات performance dashboard) المؤلّـف مـن الكفايـات الخاصّـة والمُسـتعرَضة ويمكـن حسـبان هـذا «التّجميـع للبيانـات» مرجعًـا أساسـيًّا لدراسـة النتائـج والحكـم عـلى مـدى تحقـق الكفايـات.



سِجِلّ متعلّم تراكمت فيه نتائج عدد من التّقويمات لنواتج تعلّمية فرعية لكفايات خاصّة ومستعرّضة

الكفايات المستعرضة الخاصة	النواتج	لغة عربية		رياضيات		لغة أجنبية		علوم		إجتماعيات	
		تكويني	تقريري	تكويني	تقريري	تكويني	تقريري	تكويني	تقريري	تكويني	تقريري
كفاية التواصل	ناتج ت. م. ١	غ		ط		ك		ج	ط		
	ناتج ت م. ٢										
	ناتج ت م. ٣										
الكفاية العدديّة في الرياضيات	ناتج ت خ. ١										
	ناتج ت خ. ٢			ك	ج						
	ناتج ت خ. ٣										
كفاية التقصي علوم	ناتج ت خ. ١							ك	ج		
	ناتج ت خ. ٢							ط	غ		
	ناتج ت خ. ٣										

ناتج تعلّمي مستعرض: ناتج ت. م. ناتج تعلّمي خاص: ناتج ت. خ.

غير متحقق	غ	في طور التحقق	ط	متحقق جزئيًا	ج	متحقق كليًا	ك

٥,٢ الحكمُ على اكتسابِ الكفايةِ

نحكم على تطوّر الكفاية من خلال نواتجها، إذ إنّ تطوّر نواتج الكفاية يعبّر عن تطوّر الكفاية (للكفاية مجموعة من النّواتج الأساسيّة بين ٢ و٥ نواتج كحدّ أقصى). أي إنّنا نبدأ بالحكم على اكتساب الناتج الفرعي في البداية من خلال تراكم شبكة التقويم الخاصة (مرفقة في الصفحة) بما يسمح لنا بالحكم على اكتساب الناتج الأساسي، ثمّ بعد ذلك الحكم على نموّ الكفاية وتحقّقها في الحلقة المحدّدة.

غير مكتسب	في طور الاكتساب	مكتسب	
غير متحقّق	في طور التحقّق	متحقّق جزئيًا	متحقّق كليًّا
• لم يحقق أي من المعايير المطلوبة • يحتاج لدعم	• لم يُحقق الحدّ المطلوب • يحتاج إلى دعم ليصبح متحقّق	• متحقّق مع دعم • أو بمعايير الحدّ الأدنى • يحتاج لدعم	• متحقق بالحدّ الأعلى وبتميز من دون دعم • يحتاج لاثراء

بناءً على ما تقدّم يكون الناتج الفرعي[٦]:

الحكم على النّاتج الفرعي	الشّرح
مكتسب	إذا ٥٠٪ من التقويمات التكوينية والتقريريّة حقّقت نتيجة متحقّق ومتحقّق كليًّا [٧]
في طور الاكتساب	عندما لا يتم تحقّق مكتسب ولا غير مكتسب.
غير مكتسب	٥٠٪ من التّقويمات حقّقت نتيجة غير متحقّق

وبناءً على النواتج التعلّمية الفرعية يمكن الحكم على الناتج الأساسي:

	نواتج الكفاية	النتيجة كمثال	الحكم على تحقق الناتج الأساسي
الناتج الأساسي ١	ناتج فرعي ١	مكتسب	نسبة النواتج التعلّمية الفرعية المكتسبة ٥٠٪، يعني مكتسب
	ناتج فرعي ٢	في طور الاكتساب	نسبة النواتج التعلّمية الفرعية غير المكتسبة ٥٠٪، يعني غير مكتسب
	ناتج فرعي ٣	غير مكتسب	في طور الاكتساب عندما لا يتم تحقيق أي من الشرطين أعلاه.
	ناتج فرعي ٤	غير مكتسب	(في حال عدد النواتج التعلّمية الفرعية ٤ وتعادلت النسب، نعتبره مكتسب
	ناتج فرعي ٥	غير مكتسب	مع ضرورة اجراء الدعم على النواتج غير المكتسبة)

وبناءً على النواتج الرئيسيّة يمكن الحكم على الكفاية:

	نواتج الكفاية	النتيجة كمثال	الحكم على الكفاية
الكفاية	ناتج أساسي ١	مكتسب	مكتسبة إذا ٥٠٪ من النّواتج الأساسية مكتسبة
	ناتج أساسي ٢	في طور الاكتساب	غير مكتسبة إذا ٥٠٪ من النّواتج الأساسية غير مكتسبة
	ناتج أساسي ٣	غير مكتسب	الدّعم مطلوب لكل النّواتج الأساسية الّتي لا تحقّق مكتسبًا.
	ناتج أساسي ٤	غير مكتسب	الدّعم مطلوب للكفاية ككل في حال لم تحصل صفة مكتسبة.
	ناتج أساسي ٥	غير مكتسب	

٦ إن نسبة ٥٠٪ هي اقتراح يمثل الحد الأدنى للاكتساب، حيث لا يمكن النزول عنه، لكن يمكن رفع عتبة تحقق الكفاية ربطًا ببعض الحلقات لا سيما في القطاع الخاص.

٧ في الحالات النادرة التي قد تتعادل فيها النسب بين مكتسب (٥٠٪) وغير مكتسب (٥٠٪)، نعتبر أنه مكتسب.

لا يوجد أي فروق في الحكم على تقويم الكفايات بين المُستعرَضة والخاصّة، حيث نستفيد من وضعيّات تقويم الكفايات الخاصّة لتقويم النّواتج المتقاطعة معها من الكفايات المُستعرَضة.

نحدّد في كل وضعيّة النواتج التعلّمية الفرعية الخاصة والنواتج التعلّمية الفرعية المستعرضة التي تنميها هذه الوضعيّة، ويكون هناك اجراءات وأنشطة لتعليم كل النواتج وتقويمها، وبحكم التقاطع بين النواتج فسيكون من السهل تنسيق مثل هذه الوضعيات سواء كانت للتعليم وللتقويم.

يخصّص في هذه الحالة شبكة خاصة لكل ناتج مستعرض أو خاص، ويقوّم بشكل منفرد. ويوضح المثال في الرّسم التالي كيف استطعْنا من خلال وضعيّة واحدة تقويم نّواتج تعلّمية فرعية مرتبطة بكفايات مستعرَضة هي كفاية التّعاون وإدارة الذات ونواتج مرتبطة بكفاية خاصة كمثال من حقل العلوم.

ونلاحظ أن الوضعيّة تعاملت مع بعض النواتج التعلّمية الفرعية ذات الصلة وليس بالضرورة جميع النواتج.

الكفايات	النواتـج التعلميـة التعلّميـة الفرعيـة	1. غير محقق	2. في طور التحقق	3. محقق	4. محقق كليًا
الكفاية الخاصة: كفاية التقصيّ العلميّ	يحلّل المعلومات والبيانات من خلال تمثيلها بطرق مفيدة ذات مغزى، ونمذجتها لاستنتاج الأنماط وصياغة العلاقات وتمثيل الأحداث.	غير قادر على تحليل المعلومات والبيانات المتعلقة بالممارسات البشرية وتأثيرها في البيئة فضلاً عن نمذجتها بطريقة ذات معنى لاستنتاج عواقب منظمة، وصياغة علاقات، وتمثيل أحداث.	قادر على تحليل المعلومات والبيانات المتعلقة بالأنشطة البشرية وتأثيرها في البيئة، ولكنه غير قادر على نمذجتها بطريقة ذات معنى من أجل استنتاج عواقب منظمة وصياغة علاقات، وتمثيل أحداث.	قادر على تحليل المعلومات والبيانات المتعلقة بالأنشطة البشرية وتأثيرها في البيئة، ونمذجتها بطريقة ذات معنى من أجل استنتاج ممنهج للنتائج، وصياغة علاقات، وتمثيل أحداث.	قادر على تحليل المعلومات والبيانات المتعلقة بالأنشطة البشرية وتأثيرها في البيئة، و نمذجتها بلغة علمية دقيقة ذات معنى، مع استنتاج ممنهج للعواقب، وصياغة علاقات، وتمثيل أحداث.
الكفاية المستعرضة: التعاون	يقدم العون لازملائه لمساعدته في انجاز المهمة.	لا يظهر الأقران تعديل في إجاباتهم المختلفة للسؤال نفسه.	يُظهر الأقران تعديل وتحسين في إجاباتهم المختلفة للسؤال نفسه في نصف الأسئلة وما دون التي تُظهر اجابات مختلفة.	يُظهر الأقران تعديل وتحسين في إجاباتهم المختلفة للسؤال نفسه في كافةالأسئلة التي تُظهر اجابات مختلفة.	يُظهر الأقران تعديل وتحسين في إجاباتهم المختلفة للسؤال نفسه في كافة الأسئلة التي تُظهر اجابات مختلفة.
	يتناوب الأدوار مع زملائه في الفريق.	لم يملاء شبكة تقويم الأقران.	يملاء شبكة تقويم الأقران بشكل جزئي (أقل من نصف الأسئلة).	يملاء شبكة تقويم الأقران بشكل كامل (كافة الأسئلة).	يملاء شبكة تقويم الأقران بشكل كامل مضيفًا أدلة حول كيفية الاستفادة من أفكار الآخرين.
الكفاية المستعرضة: إدارة الذات	يستطيع تحليل الأخطاء المركبة ويتبنى استراتيجيات فعّالة للتصحيح، مثل تحليل وتصحيح خطأ في حلّ مسألة ضمن سياق مركب.	لا يُظهر تحليل الأخطاء المُركبة ولا يُصححها.	يُظهر تحليل للأخطاء ولكن لا يصححها في نصف الأسئلة وما دون التي تُظهر إجابات مختلفة.	يُظهر تحليل للأخطاء ويصححها في كافة الأسئلة التي تُظهر إجابات مختلفة.	يُظهر تحليل للأخطاء ويصححها في كافة الأسئلة التي تُظهر إجابات مختلفة مع تحليل الإجابات الصحيحة وتحسينها.
	يستفيد من الملاحظات البناءة المقدمة من مختلف المصادر ويعمل على تطبيقها، مثل تلقي الملاحظات حول بناء الجمل في الكتابة	لا يُظهر استفادة من الملاحظات البناءة المقدمة من الأقران.	يُظهر استفادة من الملاحظات البناءة المقدمة من الأقران في نصف الأسئلة وما دون التي تُظهر إجابات مختلفة.	يُظهر استفادة من الملاحظات البناءة المقدمة من الأقران في كافة الأسئلة التي تُظهر إجابات مختلفة.	يُظهر استفادة من الملاحظات البناءة المقدمة من الأقران في كافة الأسئلة التي تُظهر إجابات مختلفة وإجابات مشابهة ويُحسنها.

بالنسبة إلى التقويم التكويني والتقريري ونسبة احتساب كل منهما الحكم على تحقق الكفاية، نقترح ألّا نعود إلى فكرة إعطاء الترجيح للتقريري فقط، وبالتالي يمكن إعطاء وزن ٥٠٪ لكل منهما، ويترك هامش للمدارس للتعديل، خاصة أن بعضها يعتمد ثلاث فصول دراسية، أو عدة فترات للتقويم التكويني (مثل سعي مستمر ١، وسعي مستمر ٢...)[٨].

في مرحلة الرّوضات فقط لا يوجد تقويم تقريريّ، بينما نجده في بقيّة الحلقات وإنْ بأغراض مختلفة، ففي حلقة التّمهيديّ والحلقة الأولى من التّعليم الأساسيّ يكون الهدف منه البتّ في موضوع الدّعم المدرسيّ من أجل التّرفيع الميسّر، بينما في الحلقات الثّانية والثّالثة والرّابعة والثّانويّ فيكون الغرض منه الحكم على النّجاح والرّسوب والدّعم.

في الحلقات العليا أي الحلقة الثّالثة والحلقة الرّابعة من التّعليم الأساسيّ وفي المرحلة الثّانويّة يمكن تخصيص وضعيّات تقويم خاصّة بالكفايات المُستعرَضة تكون عابرة للحقول، وتحملها الحقولّ الأقرب إليها على مستوى تنفيذها ومتابعتها بينما يتشارك المعلمون من حقول مختلفة في تقويمها. ويتم اعتماد هذه الوضعيات من خلال المشاريع العابرة للحقول بشكل تدريجي كنوع من تدريب يبدأ على مستوى الحقل وينتهي بالمشروع العابر للحقول، ويتم خلال فترة انتقالية يراعى فيها تهيئة كل الموارد المطلوبة لتنفيذها، و تأمين مستلزمات هذه المشاريع والنّظم المعلوماتيّة الّتي تساعد في تجميع بياناتها.

٦,٢ القراراتُ النّهائيّةُ

بعد جمع نتائج المتعلّم في الكفايات المُستعرَضة والخاصّة كافّة، نصل إلى مرحلة الحكم على المتعلّم لجهة ترفيعه إلى الحلقة الّتي تلي أو رسوبه أو الدّعم في بعض الكفايات.

سنعتمد نظاميْنِ لاتّخاذ القرارات النّهائيّة ربطًا بالحلقات، ففي حلقات الرّوضات والتّمهيديّ والحلقة ١ لا يوجد نجاح ورسوب ولا علامات، بينما في الحلقة الثانية والثّالثة والرّابعة من التّعليم الأساسيّ والمرحلة الثّانويّة يوجد نجاح ورسوب وعلامات.

١,٦,٢ نظام التّرفيع في الحلقة الثّانية وما فوق

يراعى في الكفايات الخاصّة عدد ساعات الحقولّ لينعكس على تثقيل الكفايات الخاصّة، مع الأخذ بالحسبان أن تثقيل الكفايات المُستعرَضة مَرِنٌ بين ٣٠٪ - ٥٠٪، أما تثقيل الكفايات الخاصّة فبين ٥٠٪ - ٧٠٪. يمكن أن يستفاد من هذه المرونة في الحلقات، حيث نزيد تثقيل الكفايات الخاصة كلّما ارتفعنا في الحلقات، أو نستفيد منه في إطار زيادة بعض المدارس لكفايات خاصة أو حتى كفاية مستعرضة بحسب طبيعة نظامها التربوي. لكن، لا يحقّ لأيّ مدرسة تعديل الكفايات التي أقرّتها المناهج الجديدة أو إنقاصها[٩].

الكفايات المستعرضة (٣٠٪ - ٥٠٪)	الكفايات الخاصة (٥٠٪ - ٧٠٪)
تثقيل الكفايات المستعرضة متساوٍ فيما بينها.	تثقيل الكفايات الخاصة غير متساوٍ ومرتبط نسبيًا بعدد الفترات.

نستعمل النسب المئويّة للتعبير عن مؤشّرات اكتساب الكفايات وبما يسمح باتخاذ القرارات المرتبطة بالترفيع أو الرسوب أو الدعم.

٨ على أن تحدد وزارة التربية النسبة المئوية بين التقويم التكويني والتقويم التقريري بموجب قرار صادر عن وزارة التربية والتعليم العالي يلزم كل المدارس والثانويات الرسمية بتطبيقه.

٩ على أن تحدد وزارة التربية النسبة المئوية بين تثقيل تقويم الكفايات الخاصة والكفايات المستعرضة بموجب قرار صادر عن وزارة التربية والتعليم العالي يلزم كل المدارس والثانويات الرسمية بتطبيقه.

القرارت	التّفصيل
ترفيع	يحصل على نسبة تزيد عن ٥٠٪ من الكفايات مكتسبة
رسوب	يحصل على نسبة تزيد عن ٥٠٪ من الكفايات غير مكتسبة
دعم	كلّ نتيجة مختلفة عن النتيجتيْنِ السّابقتيْنِ تقودنا إلى الدعم (التقويم المدرسي أو تنفيذ مهام أدائيّة في الكفايات الّتي هي في طور التحقّق أو غير متحقّقة، او برامج مكثفة صيفية بحسب طبيعة الحلقة، وتفصل في ورقة خاصة لاحقًا)

يلخص الجدول أدناه خصوصيات الترفيع في كل حلقة

الحلقة	ماذا نقوّم	ملاحظات
مرحلة الرّوضات	نواتج تعلّمية فرعية من بعض الكفايات المُستعرَضة، والكفايات الخاصّة	من دون علامات، ترفيع تلقائيّ، لا تقويم تقريريّ
المرحلة التّمهيديّة ر٣- ١	نواتج تعلّمية فرعية من بعض الكفايات المُستعرَضة، والكفايات الخاصّة	من دون علامات ترفيع مستكمل بدعم
الحلقة ١ ص ٢-٣	النواتج التعلّمية الفرعية للكفايات المُستعرَضة، والكفايات الخاصّة المرتبطة بالمرحلة	من دون علامات ترفيع مستكمل بدعم
الحلقة ٢ ص٤-٥	النواتج التعلّمية الفرعية للكفايات المُستعرَضة، والكفايات الخاصّة المرتبطة بالمرحلة	مع علامات دعم مكثّف في الصيف متمايز بحسب مكامن الضعف لدى المتعلمين نجاح أو رسوب للسنة الأخيرة من كل حلقة (نهاية الصف الخامس و نهاية الصف السابع).
الحلقة ٣ ص ٦-٧		
الحلقة ٤ ص٨-٩	النواتج التعلّمية الفرعية للكفايات المُستعرَضة، والكفايات الخاصّة المرتبطة بالمرحلة	مع علامات نجاح أو رسوب تقويم تقريريّ في نهاية الحلقة الرابعة يشمل نسبة من التقويم المدرسي ونسبة من التقويم الرسمي
مرحلة التّعليم الثّانويّ صف ١٠	النواتج التعلّمية الفرعية للكفايات المُستعرَضة، والكفايات الخاصّة المرتبطة بالمرحلة	مع علامات نجاح ورسوب، تقويم تكويني وتقريريّ في نهاية الصف العاشر للبتّ بالدعم والترفيع والتفريع.
١١- ١٢	تشمل الكفايات الخاصة للحقول الإلزاميّة في الصف ١١ (اللغات)، والحقول H بحسب اختصاصه في نهاية الصف ١٢. بالإضافة إلى الكفايات المستعرضة.	تقويم تقريري في نهاية الصف ١٢. (نسبة من التقويم المدرسي ونسبة من التقويم الرسمي)

٤ المِلفُّ التّتبّعيُّ والتّقويمُ مِنْ بُعْدٍ

مقدّمة

١,٤ أهميّة الملفّ التّتبّعيّ

٢,٤ دور المعلّم في بناء الملفّ التّتبّعيّ للمتعلّم

٣,٤ إعداد الملّف التّتبّعيّ

٤,٤ محتويات الملفّ التّتبّعيّ

٥,٤ تقويم الملفّ التّتبّعيّ

٦,٤ التّقويم من بعد والملفّ التّتبعيّ الإلكترونيّ

المقدّمةُ

يعتمد المنهاج اللّبنانيّ المقاربة بالكفايات القائمة على تنمية كفايات مُسْتَعْرَضة وكفايات خاصّة بالوحدات التّعلّميّة. وباستخدام هذه المقاربة، يصبح من الضّروريّ استخدام أدوات تقويم تتوافق مع الطّبيعة المركّبة لهذه المقاربة. فالتّطبيقات الأكثر استخدامًا في التّقويم والّتي تقوم على إعداد اختبارات ترتكز إلى الأسئلة المقفلة (الإجابة من متعدّد، صحّ أو خطأ، إلخ) لا تلائم كثيرًا المقاربة بالكفايات. فهذه الاختبارات تمكّن من التّحقّق من اكتساب أهداف محدّدة وليس من كفايات مركّبة. وبالتّالي فإنّ هذه الاختبارات تلائم التّحقّق من اكتساب بعض مكوّنات الكفاية وليس نَواتج الكفاية أو الكفاية بحدّ ذاتها. فهذه الأخيرة تحتاج إلى إعداد تقيمات تستند إلى وضعيّات مركّبة يكون حلّها عبر إجابات موسّعة ومعلّلة يصبح معها من الضّروريّ اللّجوء إلى وسائل تقويم أخرى كالملفّ التّتبّعي أو ما يُعرف بالبورتفوليو. والملفّ التّتبّعي يعدُّ ملائمًا لتقويم الكفايات. فما المقصود بالملفّ التّتبّعي؟ وما أهميته؟ وكيف يتمّ إعداده وتقويمه؟

يُعرّفُ الملفّ التّتبّعي بأنّه أداة تقويم وتوثيق خاصّة بالمتعلّم تسمح له بإثبات اكتسابه لكفاية أَو لمجموعة من الكفايات على مدار فترة زمنية معينة من خلال شَواهد متنوّعة يختارها وينظّمها وفاقًا لهذا الهدف.

يرتبط استخدام الملف التّتبّعي إذًا، ارتباطًا وثيقًا بمفهوم التّركيب (complexité) والنّظريّات البنائيّة-الاجتماعيّة وبمقاربات التّعلّم النّشط والتّفكّر الّتي تجعل من المتعلّم محور العمليّة التّعليميّة-التّعلّميّة وتجعل من مشاركته في النّشاطات كافّة وخصوصًا في وضعيّات التّقويم شرطًا أساسيًّا لتحقيق وحدة المنهاج ولتحقيق تقدّم المتعلّم.

١,٤ أهميّة الملف التّتبّعي

من الناحية الإجرائية، ونظرًا إلى أهمية الملف التتبعي في إطار أسس التقويم الحديث، ولاسيّما في ما يتعلق بالمقاربة بالكفايات، يُدعى المعلمون إلى اعتماد هذه الأداة في كافة المستويات التعليمية. كما ينبغي على المعلمين إدماج نتائج الملف التتبعي ضمن نتائج التقويم الشامل، مع إيلاء اهتمام خاص بالتقويم التكويني، حيث يُعَدُّ الملفّ التتبعيّ مرجعًا أساسيًا لتقويم تطوّر الكفايات لدى المتعلّمين في كلّ حلقة. ومن المهمّ أيضًا أن يحرص المعلّمون على استخدام هذا الملف كأداة لتحسين الأداء التعليمي، من خلال ملاحظات دورية تساعد في تعديل وتوجيه العملية التعليمية بما يتماشى مع احتياجات المتعلمين، وضمان تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة.

- تعزيز التعلم الشامل:

يترتبط الملف التتبعي بالتعلم الشامل بشكل وثيق، إذ يسهم في تعزيز وتمكين عملية التعلم الشامل للمتعلمين. ويعدّالملف التتبعي وسيلة فعالة للمتعلمين لتوثيق وتقويم تعلّمهم في مجموعة متنوعة من المجالات والمهارات.

عندما يقوم المتعلمون بإنشاء وتطوير الملف التتبعي بشكل شامل، يتمّ توثيق تجاربهم التعلّمية والتطويرية في مختلف المجالات مثل العلوم، والرياضيات، والفنون، والثقافة، والمشاركة المجتمعية، وغيرها. ويستطيع المتعلمون توثيق تحقيقاتهم البحثية، وإبداعاتهم الفنية، ومشاريعهم العلمية، والتجارب التطوعيّة، وغيرها من الأنشطة الحياتيّة التي يشاركون فيها (Coste, 1999).

- تعزيز التّعلّم الذّاتيّ:

يعدُّ الملفّ التّتبّعي وسيلة فعّالة لتعزيز التعلّم الذّاتي للمتعلّمين، إذ يُشجِّع المتعلّمون على مراجعة وتقويم أعمالهم والتّعرّف إلى مدى تقدّمهم وتحقيقهم للكفايات المحدّدة (Cambridge, 2001).

- تطوير مهارات التّقويم الذّاتيّ:

تعدّ مهارات التّقويم الذّاتيّ إحدى الجوانب الأساسية لتعلّم المتعلّمين وتحقيق التّحسّن المستمر (Rust et al., 2003). يساعد الملف التّتبّعي المتعلمين على تطوير مهارات التقويم الذاتي، حيث يتعلّمون كيفيّة تقويمهم أعمالهم بموضوعية ومنظور نقديّ. يحلّل المتعلمون نقاط القوة والضّعف، ويحدّدون المجالات التي يحتاجون إلى تحسينها، الأمر الّذي يساعدهم على وضع خطط للتّحسين المستقبليّ.

- تعزيز التفكير النقديّ والتّحليليّ:

تعدُّ مهارات التفكير النقدي والتحليلي أساسيّة لنجاح المتعلّمين في مجالات التّعليم والحياة العمليّة (Barrett, 2004). ويسهمُ الملفّ التّتبّعي في تعزيز هذه المهارات بشكل كبير من خلال تحليل أداء المتعلمين وتوجيههم نحو التحسين المستمر. يتعلّم المتعلّمون كيفيّة تحليل أعمالهم بناءً على معايير محددة واستنتاج النتائج، واتّخاذ إجراءات للتحسين.

استخدامات الملّف التّتبّعي

يستخدم الملّف التّتبّعي في التّقويم التّكويني والتّقريريّ تبعًا للهدف المحدّد، ويمكن أن يتم إعداده بشكل ورقيّ أو إلكترونيّ. وأيًّا كان الهدف من استخدامه والشّكل الّذي يقدّم به، فإنّ المبادئ الأساسيّة لإعداده تبقى واحدة، ومن بينها:

يتمّ بناء الملّف التّتبّعي على أساس الكشف عن مدى اكتساب كفاية معيّنة، إذ يتعيّن قبل كلّ شيء تحديد الكفاية ونواتجها التعلّمية الفرعية أو الكفايات ونواتجهم التعلّمية الفرعية موضع التّقويم.

يستند الملّف التّتبّعي إلى مبدأ تقديم شواهد عن مدى اكتساب النّواتج التعلّمية الفرعية للكفاية من قِبَل المتعلّم. فهذه الأداة التّقويميّة تعتمد على مبدأ التّقويم الذّاتيّ. و الملّف التّتبّعي قبل كلّ شيء هو من مسؤوليّة المتعلّم نفسه ويعكس كفاياته الذاتية للتعلم والأداء وتحقيق التنظيم الذاتي، بالإضافة إلى تقويم مدى تحقيق الكفايات المستعرضة الأخرى.

يجب أن ترفق جميع الشّواهد المقدمة (كتابيّة، مسموعة، مرئِيّة) بنصوص تفكّريّة. ومن دون هذا البعد التّفكّريّ، يصبح الملّف التّتبّعي مجرد مجموعة من المستندات لا فائِدة لها من النّاحية التّربويّة (Richard, 2004). وغنيّ عن الإشارة إلى أنّ هذه الوسيلة تغني وتغتني بالكفايات المستعرضة كالتّفكير النّاقد والإبداع والتّواصل. يجب أن تتلاءم الشواهد المقدمة مع الهدف من استخدام الملف التتبعي (تكويني أو تقريري)

٢,٤ دور المعلّم في بناء الملفّ التّتبّعيّ للمتعلّم

يتطلّب إعداد الملفّ التّتبّعي جهدًا كبيرًا من قبل المتعلم، ولاسيّما في ما يتعلق بصياغة النصوص التفكرية. لذلك، يحتاج المتعلّم إلى متابعة حثيثة من قبل المعلم، من دون المساس باستقلاليته والدور المحوري الذي يؤديه في إعداد الملف التّتبّعي. فالدور الذي يمكن للمعلم أن يقوم به في هذا السياق هو توضيح سيرورة هذه العملية من خلال تقديم توجيهات واضحة حول ما هو المقصود من الملف التتبعي، وما يجب تضمينه، ومعايير كتابة النصوص التفكرية، ومعايير التقويم. هذا بالإضافة إلى مساعدة المتعلم على صياغة النصوص والأفكار من خلال وتقديم نماذج تساعد المتعلم وترشده في هذه العملية المركبة. كما يتحمل المعلم مسؤولية تقديم التغذية الراجعة في كل مرحلة من مراحل إعداد الملف التّتبّعي وتقديم الدعم والتشجيع اللازمين لتخطي الصعوبات في حال وُجِدت.

وبصرفِ النظر عن طبيعة الدور الذي يقوم به المعلم، ينبغي التأكيد أن دوره هو تيسير ومساعدة، وأنّ دور المتعلم هو المحوري (Verzat, 2010, p.4).

وعليه يحتاج المعلّم إلى التدريب على الملفّ التتبعيّ لمواكبة المتعلم في تطوير النواتج التعلّمية الفرعية للكفايات.

٣,٤ إعداد الملّف التّتبّعي

يمّر إعداد الملّف التّتبّعي بأربعِ مراحلَ:

- جمع الشواهد: يقوم المتعلم في هذه المرحلة بجمع الشواهد حول اكتسابه لنواتج الكفايات المستعرضة والخاصة وفاقًا للتدرّج المرسوم في كل حلقة من السلم التعليمي، وترفق هذه الشواهد بنصوص تفكريّة.
- الاختيار: يقوم المتعلم باختيار الشواهد التي يراها دالة أكثر من غيرها على اكتساب نواتج الكفاية.
- الخلاصة التفكرية: يقوم المتعلم بإعداد خلاصة لعرض الملف التّتبّعي تشتمل على وصف لكيفية إعداد الملف وتنظيمه. يضمن المتعلم في الخلاصة البراهين على اكتساب نواتج الكفاية.
- تنظيم الملفّ: يقوم المتعلّم بتنظيم الملفّ بصيغته الورقيّة أو الرّقميّة مع التّأكّد من تضمينه الأجزاء التالية على سبيل المثال لا الحصر: المعلومات الشخصية، الشواهد على أنواعها، الخلاصة التفكرية، الخ

في الحلقات الأولى من السلم التعليمي، يتكيّف الملفّ التّتبّعي وفاقًا للقدرات الذهنية لكل فئة عمرية من خلال استخدام شبكات التحقق من اكتساب نواتج الكفايات، ويقوم المتعلّم بتعبئتها مستخدمًا الرموز والرسومات على سبيل المثال.

٤,٤ محتويات الملفّ التّتبّعيّ

طبيعة الشّواهد الّتي يمكن للمتعلّم تقديمها لإثبات اكتسابه لكفاية معيّنة متنوّعة ومتعدّدة. فيمكن لهذه الشّواهد أن تكون:

- مَكْتوبة: تمارين، نسخ عن اختبارات، إفادة نجاح، إلخ.
- مَرْئِيّة: صور تَمَّ التقاطُها أثناء القِيام بمشروع أو رحلة مدرسيّة، رسوم، نسخة عن عرض power point.
- مَسْموعة: تَسْجيلات صوتيّة مختلفة.
- مَرْئِيَّة- مَسْموعَة: تَسْجيلات لفيديوهات لعرض مُقَدَّم في الصّفّ أو لمشروع شارك المتعلّم فيه.

يمكن للمتعلّم بشكل عام تقديم أيّ شاهد يراه مناسبًا لإثبات اكتسابه للكفاية مع الإشارة إلى أن مسؤوليّة الخَيار تقع بالدّرجة الأولى على عاتِق المتعلّم. فدور المعلّم في إعداد الملف التّتبّعي يبقى توجيهيًّا.

٥,٤ تقويم الملفّ التّتبّعي

يتـمّ تقويـم الملـف التتبعـي تبعًـا لشـبكة تقويـم معياريّـة تتضمّـن مجالَـيْن أساسـيَّيْن: المحتـوى والعـرض الشّـفهيّ إضافـة إلى تنظيمـه. ويُعْطَـى لمعيـار التّفكّـر أهمّيّـة قُصْـوَى عنـد تقويـم المحتـوى والعـرض الشـفهي. إن إسـتخدام معايـير محـددة وواضحـة وقابلـة للقيـاس ومشـاركتها مـع المتعلمـين يعـزز مـن إمكانيـة الوصـول إلى نتائـج تتسـم بالمصداقيـة والموثوقيـة.

٦,٤ التّقويم من بعد والملفّ التّتبعيّ الإلكترونيّ

بفعـل جائحـة كورونـا، واجهـت العـالم والأنظمـة التربويـة تحديـات لم تشـهدها مـن ذي قبـل، إذ اضطـرّت إلى اعتـماد طـرق تدريـس وتقويـم جديـدة لم يكـن المعلمـون والمتعلّمـون وأوليـاء الأمـور مسـتعدّين لهـا. وعـلى الرغـم مـن تـلاشي تدريجـي للجائحـة، إلا أن الأنظمـة التربويـة بـدأت تـولي اهتمامًـا خاصًّـا للحـالات الطارئـة التـي قـد تطـرأ لأسـباب صحيـة أو أمنيـة أو اقتصاديـة. وأصبـح التعليـم مـن بُعـد أو التعليـم المدمـج هـما الحـلّانِ اللّـذانِ تلجـأ إليهـما هـذه الأنظمـة في أي وقـت، نظـراً إلى التطـوّرات التقنيـة الكبـيرة التـي توفّـرت والتـي سـهّلت اسـتخدام العديـد مـن الآليّـات والمنصّـات والتّطبيقـات.

وعـلى الرّغـم مـن أنّ المعلمـين والمتعلّمـين وأوليـاء الأمـور أصبحـوا أكـثر درايـة واسـتعدادًا في هـذا المجـال، إلا أنّ التعليـم عـن بُعـد أو التعليـم المدمـج لا يـزالان يواجهـان تحديـات كبـيرة، ولاسـيّما في مـا يتعلـق بالتقويـم.

من بين التحديات الرئيسة التي يواجهها التقويم عن بُعد:

- ضعف موثوقية نتائج التقويم بسبب صعوبة مراقبة المتعلمين في بيئاتهم المنزلية.
- صعوبة توفير وسائل تقويم ملائمة لطبيعة المقاربة بالكفايات المركبة.
- وجود تحديات أخرى قد تطرأ.

لمواجهـة هـذه التحديـات، قامـت بعـض الأنظمـة التربويـة بتطويـر حلـول متقدمـة ومعقـدة، وغالبًـا مـا تكـون مكلفـة، تسـمح بإجـراء تقويـم فعّـال للامتحانـات عـن بُعـد عنـد توفـر هـذه الحلـول.

ومـع ذلـك، هنـاك وسـائل تربويـة أخـرى أكـثر فعاليـة وتلبـي أهـداف التقويـم النهائيـة بشـكل أفضـل. فالتقويـم، في مفهومـه الحديـث، يجـب أن يكـون في خدمـة عمليـة التعلـم والمتعلـم. وبالطبـع، لا يعنـي ذلـك رفـض التّقويـم ذا الطّابـع التّقريـري أو الإشـهادي الّـذي يبقـى ضرورة لتقريـر انتقـال المتعلّـم مـن حلقـة إلى أخـرى ولإعطـاء الشّـهادات الرّسـميّة إلـخ. إلّا أنّ هـدف التّقويـم كداعـم لعمليّـة التّعلّـم ومسـهّل لهـا، يفـرض إعطـاء التّقويـم التّكوينـي الأهمّيّـة القصـوى. واعتـماد هـذا النّـوع مـن التّقويـم يشـكّل في الوقـت نفسـه حـلًّا في مجـال التّقويـم عـن بعـد. عندمـا يكـون هـدف التقويـم الأسـاسي هـو الكشـف عـن الصعوبـات التعلميـة والعمـل عـلى معالجتهـا بالتعـاون مـع المتعلـم، يتـم الاسـتغناء عـن الإجـراءات المعقـدة والمكلفـة التـي ترافـق التقويـم عـن بُعـد.

يتمحور التوجه الحديث للتقويم من بُعد حول التقويم الأصيل، الذي يتجاوز الأساليب التقليدية المعتمدة في التقويم من بُعد والتي تعتمد بشكل كبير على الأسئلة المقفلة حيث يصبح من الصعب التحقق من موثوقية نتائج التقويم. يعتمد التقويم الأصيل على إعطاء الأولوية لأنشطة تقويمية متعددة ومركبة، تستدعي الاستناد إلى الخبرات الشخصية والتعاون مع الآخرين، وتتطلب البحث والتحقيق، وتتطلب من المعلم التواصل الدائم مع المتعلمين وتقديم التغذية الراجعة بشكل منتظم. تجعل هذه الأساليب المتميزة المتعلم قادرًا على تقديم أعمال إبداعية وأصيلة وتجنب الانتحال، الأمر الّذي يزيد من موثوقية نتائج التقويم.

بالإضافة إلى ذلك، يجب أن يتضمن التقويم العناصر التفاعلية والتواصل المستمر، حيث يسمح للمتعلمين بتقديم براهين توضح مدى اكتسابهم لنواتج الكفايات. وبذلك، يصبح التواصل جزءًا أساسيًا من جميع أنشطة التقويم.

ويظل الملف التتبعي الإلكتروني هو الوسيلة الأكثر فعالية وتوافقًا مع المقاربة بالكفايات. ولذا، يجب توضيح الاختلافات بين الملف التتبعي الورقي والملف التتبعي الإلكتروني:

- الشكل والوسائط: يتألف الملف التتبعي الورقي عادة من وثائق وسجلات مادية، بينما يستند الملف التتبعي الإلكتروني على تقنيات الحوسبة والإنترنت والبرمجيات لتوثيق وتبادل المعلومات.
- الوصول والتواصل: يقتصر الوصول إلى الملف التتبعي الورقي على مكان محدد ويكون محدودًا، بينما يمكن الوصول إلى الملف التتبعي الإلكتروني من أي مكان وفي أي وقت عبر الإنترنت، الأمر الذي يتيح فرصة للتواصل المستمر بين المعلمين والمتعلمين وأولياء الأمور.
- سهولة التحديث والمشاركة: يمكن تحديث وتعديل الملف التتبعي الإلكتروني بسهولة وفي الوقت الحقيقي، ويسهل مشاركة المعلومات بين جميع الأطراف المعنية، بينما يتطلب الملف التتبعي الورقي جهودًا أكبر لتحديثه وتوزيعه.
- التحليل والتقويم: يوفّر الملف التتبعي الإلكتروني إمكانية تحليل البيانات وإنشاء تقارير مفصلة بسهولة وسرعة أكبر، بينما يتطلب الملف التتبعي الورقي تحليلًا يدويًا للمعلومات المسجلة.

يُعَدُّ الملف التتبعي الإلكتروني إذًا أكثر مرونة وفعالية في عملية التقويم وتوثيق التقدم، إذ يوفّر وسيلة سهلة للتواصل والتحديث وتحليل البيانات. كما يُسهم في تحسين تجربة التعلم وتعزيز التفاعل بين المعلمين والمتعلمين وأولياء الأمور.

بشكل عام، يعدّ التقويم من بُعد تحديًا كبيرًا، ولكن التوجه نحو التقويم الأصيل وتفعيل التواصل المستمر واعتماد الملف التتبعي الاكتروني، يمكن التغلب على هذه التحديات وتحقيق تقويم فعال يدعم عملية التعلم ويسهم في تطوير المتعلّمين.

٥ التقويم الرّسمي

مقدّمة

١,٥ واقع الامتحانات الرّسميّة في لبنان

٢,٥ التقويم الرّسمي في المنهاج المُطوّر

٣,٥ التقويم في المرحلة الثانويّة

٤,٥ حوكمة التقويم الرّسمي وضمان جودته

٥,٥ تطوير نظام التقويم الرّسمي - خارطة طريق موجزة

المقدّمةُ

الامتحانات الرسميّة في لبنان عبارة عن اختبارات تقويم تربوي مركزيّة وموحّدة تنظّمها وزارة التربية والتّعليم العالي وتشرف على تنفيذها، وتقوّم الامتحانات الرسميّة مدى تحصيل المتعلّمين لكفايات محدّدة في الحقولّ التعليميّة.

ومن وظائف الامتحانات الرسميّة: التصديق على مستوى اكتساب المتعلّمين لكفايات محدّدة في الحقولّ التعليميّة، وإصدار الحكم على النتائج المثبتة في شهادة رسميّة (تقويم تقريري إشهادي). تعدّ الشهادة مفتاحًا إلزاميًّا يحتاجه المتعلّم في متابعة مساره التعلّمي أو الوظيفي. كما وتخدم هذه الامتحانات وظائف أخرى: تقويم المناهج التعليميّة، الكشف عن مستويات التحصيل في المدارس (بحسب التوزّع الجغرافي، وجنس المتعلّمين، ونوع المدرسة: رسميّة أو خاصّة أو نصف مجّانيّة وغيرها).

تُعتمد في الامتحانات الرسميّة اختبارات مشتركة تحضّر وفق آلية محدّدة تضمن تحصيل أعلى مستويات الصدقيّة والموثوقيّة والموضوعيّة في قياس تعلّم المتعلّمين، والعدالة والإنصاف بين المتعلّمين المقوّمين.

تنفّذ الامتحانات الرسميّة الآن في لبنان في نهاية الحلقة الثالثة من التعليم الأساسي (لنيل الشهادة المتوسّطة)، وفي نهاية المرحلة الثانويّة (لنيل شهادة الثانويّة العامّة). كما وتنفّذ امتحانات رسميّة في التعليم المهني والتقني في نهايات حلقات التعليم والتعلّم المختلفة.

الامتحانات الرسميّة اختبارات مركزيّة موحّدة خارجيّة (لأنّها تجري خارج مدارس المتعلّمين وتُعدّ اختباراتها من قبل وزارة التربية ويراقب تنفيذها وتصحيحها معلّمون غير أولئك الذين اعتاد عليهم المتعلّمون في مدارسهم).

والجدير ذكره، أنّ وزارة التربية اللبنانيّة تسمح للمدارس اللبنانيّة بمتابعة المنهج الفرنسي بحسب الاتفاقيّة المبرمة بين الدولتين اللبنانيّة والفرنسيّ، وبالتالي خضوعهم لامتحانات خارجيّة «رسميّة». كما وتسمح، انطلاقًا من مبدأ حرّيّة التعليم، بمتابعة البكالوريا الدوليّة ضمن المدارس اللبنانيّة وبالتقدّم إلى امتحاناتها بحسب المراسيم والقوانين المُعتمدة.

١,٥ واقع الامتحانات الرسميّة في لبنان

يتقدّم المتعلّمون الذين يتابعون المنهاج اللبناني، في لبنان والخارج، إلى امتحانات الشهادة المتوسّطة الرسميّة والشهادة الثانويّة الخطّيّة في نهاية الصفّين التاسع الأساسي و الثالث الثانوي بفروعه كافّة (العلوم العامّة، علوم الحياة، الاجتماع والاقتصاد، والآداب والإنسانيّات).

وقد جرت هذه الامتحانات في السنوات الأخيرة في ظلّ أوضاع اقتصاديّة واجتماعيّة وصحّيّة بالغة الصعوبة، انعكست بشكل سلبيّ على مختلف المعنيّين من أفراد الأسرة التربويّة من ناحية، وعلى المرشّحين وأولياء أمورهم، من ناحية أخرى؛ الأمر الّذي أثر سلبًا في مكوّناتها الامتحانات الرسميّة ونواتجها. إزاء هذا الواقع التربوي، برز اقتراح ما سمّي «بالحقول الاختياريّة» في امتحانات الشهادة الثانويّة العامّة، بحيث جرى توزيع الحقول، كتدبير استثنائي، في كلّ من فروع الشهادة الأربعة بين حقول إلزاميّة وأخرى اختياريّة. وقد رافق هذا لإجراء تقليص إضافيّ في بعض المحاور في كلّ مادّة، مع تعديل في تثقيل الحقول، والوقت المعطى لكلّ منها في البرامج الاسبوعيّة.

وقد أظهرت الدراسات التي أجراها المركز التربوي في السنوات الخمس الماضية، والمتعلّقة بتحليل نتائج الامتحانات الرسميّة، ودراسة واقع نتائجها (CRDP, 2021) والدراسة المعدّة من قبل المركز بالتعاون مع المديريّة العامّة للتربية الوطنيّة، وبرنامج «كتابي»، وبمساندة جامعة كامبريدج، ضرورة العمل على تحسين جودة بنود الامتحانات الرسميّة وتصحيح الاختبارات، بهدف تحقيق الموثوقيّة والعدالة في التقويم. بالإضافة إلى ضرورة الإبقاء على امتحانات الشهادة المتوسّطة الرسميّة في نهاية مرحلة التعليم الأساسي، والشهادة الثانويّة العامّة في نهاية المرحلة الثانوية وذلك لآهميّة هاتين الشهادتين في نهاية مرحلتين مفصليّتين من السلّم التعليمي، مع ضرورة أن تتماشى هذه الامتحانات مع الفلسفة التربويّة المعتمدة.

وشدّد المركز التربوي للبحوث والإنماء في العديد من المناسبات والاجتماعات التربويّة على:

- إلزاميّة الشهادة المتوسّطة لكون نتائجها تعكس مدى اكتساب المتعلّمين للكفايات (معارف ومهارات وسلوكات ومواقف) المكتسبة في مرحلة التعليم الأساسي، وبالتالي لأنّها ترشد إلى الثغرات ومكامن الضعف لدى المتعلّمين قبل التحاقهم بمرحلة التعليم الثانوي، الأمر الّذي يساعد على اختيار وسائل الدعم المناسبة، وتطوير طرائق التدخّل السليم والفعّال وأساليبه، وتدريب المعلّمين على المعالجة التربويّة.بالإضافة أنها تقيس كفايات ضروريّة لانخراط المتعلّم في سوق العمل أو الالتحاق بوظائف معيّنة، أو بمسارات تعلّميّة أعلى، بطريقة تضمن العدل بين المتعلّمين الذين أنهوا مرحلة التعليم الأساسي، أو أولئك الآتين من التعليم غير النظامي.
- إلزاميّة الشهادة الثانويّة العامّة لكلّ المتعلّمين الملتحقين بالمنهاج الوطني، لكونها تتيح تقويم المتعلّمين بعدل وإنصاف، إلى حدّ ما، وتفتح أمامهم أبواب التقدّم إلى اختصاصات معيّنة في مؤسّسات التعليم العالي، أو التقدّم إلى وظائف معيّنة (على سبيل المثال المدرسة الحربيّة). كما وتعدّ الشهادة الثانويّة العامّة شهادة أساسيّة لتعزيز الثقة بمستوى الشهادة اللبنانيّة من جهة، ولقبول المتعلّمين في مؤسّسات التعليم العالي، الرسميّة والخاصّة، داخل لبنان أو خارجه، من جهة أخرى.

٢,٥ التقويم الرّسمي في المنهاج المُطوّر

لا بدّ للإطار العام لتطوير المنهاج والمبادئ والفلسفة التربويّة التي تحكمه من التأثير في نظام الامتحانات الرسميّة من ناحية فلسفة التقويم ومبادئه وبالتالي استراتيجيّاته وأنواعه وإجراءاته. ففي ضوء تفعيل الإطار العام للمنهاج المرتكز على التقويم بالكفايات، والذي يتوخّى تقويم تعلّم المتعلّم بمختلف أبعاده الفكريّة والشخصيّة والاجتماعيّة وما يرافقها من سلوك ومواقف مدعومة بالقيم،

وبناءً على ما تقدّم من نتائج دراسات أجريت وتوصيات قدّمت، نرى ضرورة تطوير نظام الامتحانات الرسميّة في لبنان حتى يضمن قياس وتقويم مدى تحقّق ملمح المتعلّم المتخرّج من النظام التعليمي اللبناني على الشكل الآتي:

- من حيث أنواع الشهادات سنعتمد «التقويم الرسمي لمرحلة التعليم الأساسي» و «التقويم الرسمي لمرحلة التعليم الثانوي».
- من حيث مصادر البيانات، سنعتمد على التقويم المدرسي الداخلي والتقويم الرسمي الخارجي الذي تنفذه الوزارة بالتعاون مع المركز التربوي للبحوث والإنماء.
- سيستمر العمل في تقويم الكفايات الخاصة والمستعرضة في «التقويم الرسمي لمرحلة التعليم الأساسي» و «التقويم الرسمي لمرحلة التعليم الثانوي»، وفي التقويم المدرسي.
- تعدّ هذه الأنواع من التقويم تقريريّة، إذ يتحدّد في ضوئها الحكم على نجاح المتعلّم أو رسوبه.
- يراعى في التقويم المدرسي نتائج المشاريع والمهام الأدائيّة، والأعمال المخبرية والشواهد التي يقدمها الملف التتبعي كأدلة على تحقق النواتج والكفايات، ولا يستثنى منه الكفايات الخاصة لحقول الفنون والتربية الرياضيّة وغيرها.
- يستند التقويم الخارجي الرسمي إلى اختبارات خطيّة تضعها الجهات المعنيّة في وزارة التربية وفاقًا لآليّات إجرائيّة تحدّدها الجهات المعنيّة بإجراء التقويم الرسمي في كلّ من الوحدات والحقول التعلّميّة والميادين بحسب ما أقره السلّم التعليمي.
- يتمّ بناء التقويم الرسمي في كلّ من الوحدات والحقول استنادًا إلى توصيف وتحديدات للتقويمات الرسمية بالرجوع إلى منهاج المادّة والوحدات التعلّميّة. (ستقوم الأقسام الأكاديميّة في المركز التربوي بالتنسيق مع الجهات المعنيّة بإنتاج توصيف وتحديدات التقويم الرسمي لكلّ من الوحدات والحقول وفاقًا لمناهج المادّة وتحديد التثقيل المعطى لكلّ منها).

٣,٥ التقويم في مرحلة التعليم الاساسي وفي مرحلة التعليم الثانوي

٣,٥,١ التقويم في مرحلة التعليم الاساسي

كي يتمكن المتعلمون من الترفع من الحلقة الرابعة في التعليم الأساسي إلى الأول ثانوي، يشترط نجاح المتعلم في تقويم هذه الحلقة والذي يتألف من نوعين: التقويم المدرسي والتقويم الرسمي.

التقويم المدرسي يكون تراكميًا في الصفين الثامن والتاسع، بينما يكون التقويم الرسمي عبارة عن تقييمات رسمية ختامية وتشمل الكفايات الخاصة والمستعرضة أيضا. (لا يشترط أن يغطي التقويم الرسمي كافة النواتج الخاصة والمستعرضة).

كما في الحلقات السابقة، يشتمل تقويم الحلقة الرابعة من التعليم الأساسي على تقويم الكفايات الخاصة بنسبة ٧٠٪ والكفايات المستعرضة بنسبة ٣٠٪، ويتم تجميع النتائج بشكل تراكمي من خلال الصفين الثامن والتاسع الأساسيين في التقويم المدرسي، بالاضافة للتقويم الرسمي. يتم تثقيل كل حقل في التقويم ربطًا بعدد الفترات المخصصة له في الحقل بحسب ما ورد في السلم التعليمي، ويتم تقسيم الحقول بين تلك التي تخضع للتقويم المدرسي فقط ونسبتها ٢٣٪ فقط، وتلك التي تخضع للتقويم الرسمي ونسبتها ٧٧٪ (المظللة بالأزرق) كما يبين الجدول التالي:

الحلقة الرابعة				
الميادين المعرفية	الحقول المعرفيّة	الصفّ الثامن	الصفّ التاسع	النسبة المئوية
اللّغة، الأدب، التواصل	لغة التعليم والتّعلّم العربيّة	٥	٥	٤٠٪
	لغات التّعليم والتّعلّم : الفرنسيّة أو الإنكليزيّة	٥	٥	
	لغة أخرى (وفقا لما ورد في النصوص القانونيّة)	٢	٢	
الرياضيّات	الرياضيّات	٤	٤	١٣,٣٣٪
العلوم	العلوم والأنشطة العلميّة- فيزياء	١	١	١٣,٣٣٪
	العلوم والأنشطة العلميّة - كيمياء	١	١	
	العلوم والأنشطة العلميّة- علوم الحياة والأرض	٢	٢	
التقانة والمهن	الأنشطة المهنية والتقنيّة (التوجيه المهني والتربية على التقانة)	١	١	٦,٦٧٪
	التقانة الرقمية وعلومها (البرامج لغات البرمجة، الأجهزة الإلكترونيّة، الروبوت)	١	١	
العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة	الأنشطة الثقافيّة والحياتيّة (مهارات الحياة، أساسيات المعرفة، التوجيه المهني)	١	١	١٣,٣٣٪
	الدراسات الاجتماعيّة ١ (التاريخ والجغرافيا)	١	١	
	الدراسات الاجتماعيّة ٢ (علم الإجتماع وعلم الاقتصاد وإدارة الأعمال)	١	١	
التربية على المواطنة	التربية على المواطنية وخدمة المجتمع (الثقافة الدينيّة والأخلاقيّة)	١	١	
الرياضة والصحة	التربية البدنية والرياضية	٢	٢	٦,٦٧٪
الفنون والثقافة	الأنشطة الفنيّة (الفنون التشكيلية، الموسيقى، المسرح)	٢	٢	٦,٦٧٪
مجموع الفترات في الأسبوع		٣٠ فترة	٣٠ فترة	١٠٠٪

يراعى اعتماد الملف التتبعي لتقويم الأنشطة الفنية والأنشطة الثقافية والحياتية، واعتماد المشروع لتقويم التقانة والمهن.

التقويم في المرحلة الثانوية (حلقة صفي ١١-١٢)

يعتبر الصف العاشر جزءًا لا يتجزأ من مرحلة التعليم الثانوي، ويعتبر بمثابة مرحلة تحضيريّة وتوجيهية للحلقة الثانوية التخصصيّة (١١-١٢)، ولا يوجد شروط خاصة تمنع المتعلم من استكمال دراسته في الاختصاص الذي يرغب به، ولكن يوجد برنامج توجيه مهني يعتمد على ملف تتبعي (بورتفوليو) خاص بالمتعلّم ليساعده في تحديد اختصاصه في الصف الحادي عشر. يترفع المتعلم من الصف العاشر نتيجة تقويم مدرسي في نهاية العام الدراسي، حيث يختار المتعلم المسار التخصصي الذي يريد أن يسلكه في الصف الحادي عشر.

التقويم في نهاية الحلقة الثانوية (الحلقة التخصّصية ١١-١٢)

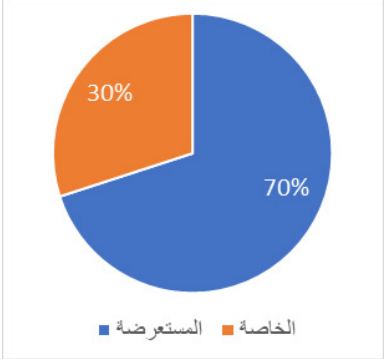
يتم احتساب تثقيل الحقول في هذه الحلقة بالاعتماد على عدد الفترات المخصّصة لكل حقل. ويوضح الجدول أدناه تثقيل كل حقل بالإضافة لمجموع الحقول التي تخضع للتقويم الرسمي (٨٠٪) والحقول التي تخضع للتقويم المدرسي (٢٠٪).

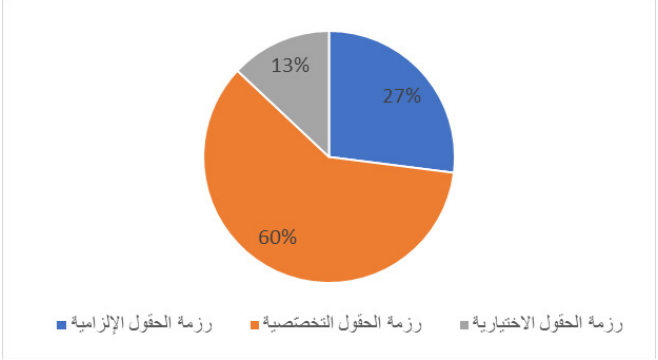
الرزم	الحقول	عدد الفترات	نسبة	نوع التقويم
رزمة الحقول التخصّصية	رزمة الحقول التخصّصية	٣٦	٦٠٪	**التقويم الرسمي ٨٠٪**
رزمة الحقول الإلزامية	الدراسات الاجتماعيةّ ١	٢	٣,٢٥٪	
	اللغات (العربية والأجنبية)	٤	٧٪	
	الرياضيات وتطبيقاتها	٢	٣,٢٥٪	
	التربية على المواطنيّة وخدمة المجتمع	٢	٣,٢٥٪	
	التربية البدنيّة والرياضيّة	٢	٣,٢٥٪	
	الأنشطة الثقافية والحياتية	٢	٣,٢٥٪	**التقويم المدرسي ٢٠٪**
	أساسيات المعرفة	٢	٣,٢٥٪	
رزمة الحقول الاختيارية	رزمة الحقول الاختيارية	٨	١٣,٥٪	

يتم تقويم الكفايات المستعرضة والخاصة في الصف الثاني عشر، من خلال التقويم التراكمي في الصفين ١١-١٢ ومن خلال التقويم الرسمي، على أن تكون نسبة الكفايات المستعرضة ٣٠٪ ونسبة الكفايات الخاصة ٧٠٪.

كما يتم اعتماد الأبحاث في حقل أساسيّات المعرفة حيث يختار المتعلم موضوع البحث ربطًا بالحقول التخصصيّة، ويتم اعتماد الملف التتبعي لتقويم المتعلمين في حقل الأنشطة الثقافية والحياتيّة، ويتم تقويم الحقول الاختيارية من خلال مشاريع، ويتم الاستناد في تقويم الأبحاث والمشاريع والملف التتبعي إلى دليل متخصّص يصدره المركز لاحقًا.

اللغات يتم تقويمها في الصف الحادي عشر لتخفيف عدد الحقول التي يمتحن فيها المتعلم في الصف ١٢. وفي حال الرسوب في أي لغة يمكن للمتعلم إعادة التقويم الرسمي في الصف ١٢ كفرصة ثانية لتحسين تحصيله.





٤,٥ حوكمة التقويم الرّسمي وضمان جودته

ثمّة ضرورة لإضفاء الطّابع المؤسّساتيّ على عمليّة التّقويم من خلال التّخطيط المسبق لها و تشارك المعنيّين من القطاعيْنِ الرّسميّ والخاصّ فيها، بالإضافة إلى تعديل بعض النّصوص القانونيّة، أو وضع نصوص جديدة تتماشى مع متطلّبات النّظام الجديد للامتحانات الرّسميّة.

يتمّ التّخطيط لهذه التقويمات من قبل سلطة مركزيّة حكوميّة ممثّلة بالمركز التربويّ للبحوث والإنماء وبالتنسيق مع بالمديرية العامة للتربية – دائرة التقويمات الرسمية من أجل حسن وفعالية التطبيق وبالتشاور مع الجهات المعنية.

أمّا من جهة ضمان جودة تطبيق التقويمات الرّسميّة، فمن المهمّ بناء بنك للأسئلة يتضمّن البنود (الأسئلة) المتعلّقة بالحقولّ التعلميةّ (بحسب السّلّم التّعليميّ) من خلال الخطوات الآتية:

- تحديد أدوار المشاركين في إنتاج بنك الأسئلة وتحديد مسؤوليّاتهم وتحضير الحقولّ (أي المتخصّصين في الموضوع، وكتاب الأسئلة، والمراجعين، والمحقّقين، والفنّيين، والمترجمين).
- استخدام قوائم المراجعة لكلّ مرحلة، وشبكات المواصفات للأسئلة، وشبكات تغطية المحتوى، وتعريف كلمات التّعليمات لزيادة موثوقيّة البيانات الواردة في الأسئلة وصحّتها.
- تدريب متخصّصي التّقويم المشاركين من معلمي التعليم الرسمي والتعليم الخاص في إنتاج الأسئلة.

يشتمل تحسين تصحيح التقويمات على تدريب المصحّحين على فهم أسس التّصحيح، و على توحيد معاييرها؛ وبذلك يتمّ تحسين الفهم المشترك لمتطلّبات وضع العلامات بين المصحّحين كافّة، كما ويضمن أكبر قدر ممكن من المساواة في المعاملة بين المرشّحين. ويجب العمل على تحسين مستوى التّناسق و المواءمة بين المصحّحين باستخدام تطبيق عمليّ لتحسين موثوقيّة النّتائج بين المصحّحين وإعادة تدريب الّذين لم يطبّقوا مخطّط وضع العلامات بشكل صحيح أو الّذين لم تقع علاماتهم ضمن النّسبة المئويّة المقبولة للتّناسق. ومن الضّروريّ المحافظة على المعايير ومستوى الأداء و التّجانس على مرّ السنين.

٥,٥ تطوير نظام التقويم الرّسمي - خارطة طريق موجزة

يحتاج تطوير نظام الإمتحانات الرسمية إلى تطوير الاجراءات الحالية وإستحداث إجراءات أخرى استنادًا إلى ما الذي سيتم اختباره، ما هي المعلومات الأخرى التي سيتم جمعها، من سيتم اختباره وكيف؟ من سيقوم بالإدارة؟ و متى سيتم إجراؤه؟

الإجراءات	الجهة المسؤولة	متى؟
وضع مخطط التقويم Blueprint* لكل من الحقول التي سوف يمتحن فيها المتعلمون في الصفوف المعنية بالإمتحانات الرسمية ومنها الحقول الإجرائية.	- المركز التربوي للبحوث والإنماء بالشراكة مع جميع المعنيين - الخبراء المتخصصون والممارسون - بما في ذلك الباحثون والمعلمون.	بعد وضع المناهج الخاصة بالحقول والموارد التعلمية.
وضع مخطط التقويم Blueprint* متضمنة توزيع الدرجات آخذة بالحسبان النواتج التعلّمية الفرعية للكفايات على كل من: الملف التتبعي المشروع Interdisciplinary project/ البحث العلمي العمل المخبري التقويم الشفوي خدمة المجتمع.	- المركز التربوي للبحوث والإنماء بالشراكة مع جميع المعنيين - الخبراء المتخصصون والممارسون - بما في ذلك الباحثون والمعلمون	خلال وضع المناهج الخاصة بالحقول والموارد التعلمية.
بناء أدوات القياس الخاصة بـ: الملف التتبعي المشروع Interdisciplinary project/ البحث العلمي العمل المخبري التقويم الشفوي خدمة المجتمع والتي تظهر النواتج التعلّمية الفرعية للكفايات.	- المركز التربوي للبحوث والإنماء والمديرية العامة للتربية- دائرة الإمتحانات الرسمية مع الخبراء المتخصصين والممارسين - بما في ذلك الباحثين والمعلمين	خلال تطبيق المنهاج والموارد التعلمية في المدارس
تجريب أدوات القياس.	المركز التربوي للبحوث والإنماء والمديرية العامة للتربية- دائرة الإمتحانات الرسمية مع الخبراء المتخصصين والممارسين - بما في ذلك الباحثين والمعلمين	خلال تطبيق المنهاج والموارد التعلمية في المدارس
مراجعة وتحديث آليات تنفيذ التقويم الرسمي والتصحيح وإصدار النتائج وعرضها.	- المديرية العامة للتربية - دائرة الإمتحانات الرسمية بالشراكة مع المعنيين	خلال تطبيق المنهاج والموارد التعلمية في المدارس
تحليل نتائج التقويم الرسمي وإصدار التوصيات ووضع خطة للنشر متابعة تنفيذ التوصيات.	- المركز التربوي للبحوث والإنماء والمديرية العامة للتربية- دائرة الإمتحانات الرسمية مع الخبراء المتخصصين والممارسين - بما في ذلك الباحثين والمعلمين	خلال تطبيق المنهاج والموارد التعلمية في المدارس
بناء بنك الأسئلة (الإجراءات في النص في الأعلى).	- المديرية العامة للتربية - دائرة الإمتحانات الرسمية بالشراكة مع المعنيين	خلال تطبيق المنهاج والموارد التعلمية في المدارس

تحديث القوانين وإستحداث القاونين الأيلة إلى تطبيق آليات التقويم الرسمي ومتطلباته.	- المركز التربوي للبحوث والإنماء ووزارة التربية (الخبراء المتخصصون التربويون والقانونيون والمديرية العامة للتربية)	بعد الانتهاء من سياسة التقويم
تطوير نظام إدارة البيانات MIS بما يتوافق مع متطلبات التقويم. ضمان تطبيق كل من التقويمات بحسب متطلباته كما وردت في سياسة التقويم وصولا إلى إصدار النتائج والتقارير ذات الصلة.	- المركز التربوي للبحوث والإنماء ووزارة التربية (الخبراء المتخصصون التربويون والتقنيون والمديرية العامة للتربية)	بعد الانتهاء من سياسة التقويم
بناء خطة تضمن تأمين الموارد المادية والبشرية وتوافرها عند تطبيق التقويم.	- المركز التربوي للبحوث والإنماء ووزارة التربية (الخبراء المتخصصون التربويون والتقنيون والمديرية العامة للتربية)	بعد الانتهاء من سياسة التقويم
بناء وتنفيذ دراسة أثرImpact Study تظهر مدى فعالية كل من هذه التقويمات في تحقيق الغايات المنشودة منها.	- المركز التربوي للبحوث والإنماء ووزارة التربية (الخبراء المتخصصين التربويين والتقنيون والمديرية العامة للتربية)	بعد الانتهاء من سياسة التقويم
بناء وتنفيذ خطة إدارة المخاطرRisk Management Plan ومن مهمتها توثيق المخاطر المحتملة خلال تنفيذ عملية التقويم والخطوات التي يجب على أصحاب المصلحة اتخاذها لضمان بقاء هذه المخاطر عند مستويات مقبولة.	- المركز التربوي للبحوث والإنماء ووزارة التربية (الخبراء المتخصصون التربويون والتقنيون والمديرية العامة للتربية)	بعد الانتهاء من سياسة التقويم
*مخطّط الاختبار Blueprint: يوجّه تطوير التقويم والمحتوى المراد تقويمه الذي يشمل المحتوى، المستوى المعرفي، التوزيع والنسب المئوية، و نوع بنود الآسئلة.		

٦ التّقويمُ الوطنيُّ

مقدّمة

١,٦ وظائف التّقويم الوطنيّ ومجالات استثماره

٢,٦ العوامل المؤثّرة في وتيرة إجراء التّقويم الوطنيّ

٣,٦ التّجارب الدّوليّة في التّقويم الوطنيّ

٤,٦ واقع التّقويم الوطنيّ في لبنان

٥,٦ التّقويم الوطنيّ اللّبنانيّ المنشود والمبادئ الحاكمة له

٦,٦ تطوير نظام وطنيّ للتّقويم- خارطة طريق موجزة

٧,٦ حوكمة التّقويم الوطنيّ

المقدّمةُ

«التقويم الوطني» هو تقويم ينظّمه القيّمون على التربية والتعليم في الوطن وينفّذونه بهدف الكشف عن مستويات تحصيل المتعلّمين في مجالات محدّدة من المناهج (كالقراءة والكتابة والرياضيّات). وهو جزءٌ من الإدارة الرشيدة لكلّ نظام تعليميّ، ويوفّر لصانعي السّياسات التربويّة معلومات مساعِدة على التّخطيط التربويّ وتطوير العمليّات كما النّواتج.

١,٦ وظائف التّقويم الوطنيّ ومجالات استثماره

يساعد التقويم الوطني على تقويم جودة تعلّم المتعلّمين التي أنتجتها المدارس، من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما مدى جودة تعلّم المتعلّمين في نظام التّعليم (بالرّجوع إلى كفايات المنهج والنواتج التعلّمية الفرعية، أو الإعداد للحياة)؟
- هل هناك مؤشّرات على نقاط ثغرات معيّنة في النواتج التعلّمية الفرعية للكفايات (معارف المتعلّمين ومهاراتهم ومواقفهم)؟
- هل هناك تفاوت في نواتج تعلّم المتعلّمين بحسب مكوّنات المجتمع وفئاته ومناطقه؟

- ما أثر العوامل الاجتماعيّة والموارد المتاحة في تحصيل المتعلّمين؟
- ما مدى تغيّر تحصيل المتعلّمين بعد إدخال إصلاحات تربوية محدّدة؟

يمكن أن يستثمر التقويم الوطني في المجالات الآتية:

- تحديد السياسة الاجتماعيّة والاقتصاديّة الوطنيّة المتعلّقة بالجودة الشاملة وأداء نظام التعليم، بما في ذلك دوره في تحقيق الأهداف الاجتماعية والاقتصادية (تكافؤ الفرص، المساواة بين الجنسين، تحسين أداء المتعلّمين من الفئات الاجتماعيّة الفقيرة).
- تنظيم وإدارة نظام التعليم (توفير التعليم العام والخاص).

تنظيم ظروف التعلم (وقت التدريس، الموارد الموظّفة في التعليم، إعداد المعلّمين).

٢,٦ العوامل المؤثّرة في وتيرة إجراء التقويم الوطني

يعتمد قرار إجراء التقويم الوطني في بعض البلدان، في مجال منهج معيّن، على عدّة عوامل:

- **الاستخدام المقصود للنتائج**

تستخدم بيانات التقويم الوطنية، في بعض البلدان، لتحديد ما إذا كانت جودة الإنجاز للمناهج الوطنية قد تحسّنت، أو ظلّت ثابتة، أم هل تدهورت على المستوى الوطني على مدى فترة من الزمن. قد تبدو، في مثل هذه الحالة، البيانات التي يتمّ جمعها كلّ خمس سنوات من عيّنة من المدارس كافية، لأنّ أنظمة التعليم تتغيّر ببطء. بالمقابل، تستثمر هذه البيانات في بلدان أخرى في مساءلة المدارس و في تزويد أولياء الأمور بالمعلومات التي تمكّنهم من اختيار المدارس لأطفالهم. وفي هذه الحالة، من الشائع إجراء تقويم وطني كلّ عام دراسي لجميع المدارس.

- **مقدار المال المتاح**

يمكن أن يُكلّف التقويم الوطني الكثير من المال، الذي يمكن أن يزداد إذا ما كان الهدف الحصول على تقديرات إقليمية ووطنية للإنجاز.

- **عوامل أخرى**

ربط التقويم الوطني بالتقويم الدولي، والحاجة إلى معلومات يقدّمها هذا التقويم، والوقت اللازم لتدريب طاقم متعدّد التخصّصات لإجرائه.

٣,٦ التّجارب الدّوليّة في التّقويم الوطنيّ

ثمّة إجماع متزايد على الصعيد الدّولي لجهة التركيز على تطوير الكفايات الأساسيّة في محو الأميّة القرائيّة والحسابيّة في

بداية التعليم الإلزامي. و قد شَهِدَ العقدان الماضيان نموًّا سريعًا في عدد من البلدان الّتي تجري تقويمات على مستوى النظام للتحصيل التعلّميّ للمتعلّمين.

وقد شدّد مؤتمر داكار، المنعقد العام ٢٠٠٠، على أهمّيّة التقويم الوطني، فكانت النتيجة زيادة عدد الدول الإفريقيّة التي تعتمده، إذ اعتمد ما يقرب من ٤٠٪ من البلدان في افريقيا جنوب الصحراء تقويمًا وطنيًّا واحدًا على الأقلّ، مقارنة بحوالى ٪ ٢٥ قبل العام ٢٠٠٠.

وفي العام الدراسيّ ٢٠١٨-٢٠١٩ أدخلت فرنسا تقويمات وطنيّة في الرياضيّات واللغة الفرنسيّة في السنة الأولى والثانية من المدرسة الإبتدائية، و في الصفّ السادس بهدف تمكين المعلّمين من تكييف تعليمهم بما يسمح بنجاح جميع المتعلّمين. وكانت التقويمات التي تطال متعلّمي الصفّ الأوّل الأساسيّ، تجري مرّة في بداية العام الدراسيّ ومرّة أخرى في منتصفه، بينما تجري تقويمات الصفّ السادس في المدرسة الإعداديّة في بداية العام الدراسيّ.

وقرّرت وزارة التعليم في المملكة العربيّة السعوديّة تطبيق اختبارات مركزيّة موحّدة للمتعلّمين والمتعلّمات في المرحلتين الابتدائيّة والمتوسّطة، قبل إجراء الاختبارات النهائيّة في جميع مدارس التعليم العامّ الحكومي والأهلي. وتهدف وزارة التعليم في المملكة من هذه الاختبارات إلى الحصول على مؤ شّرات علميّة وموضوعيّة عن مستويات المتعلّمين للحكم على جودة التعليم، والإسهام في دعم منظومة التطوير المهنيّ من خلال تحديد الحاجات التدريبية للمعلّم، بالإضافة إلى تقديم تغذية راجعة للمدارس وإدارات التعليم وقطاعات الوزارة عن نواتج تعلّم المتعلّمين، وتوفير **بيانات** على درجة عالية من الدّقّة عن مستوى أداء المتعلّمين تفيد الباحثين في إجراء دراسات تتبّعيّة طوليّة لمتابعة نموّ مستوى أداء المتعلّمين الدراسيّ. أما أسئلة التقويم الوطني فقد جرى بناؤها بشكل مركزيّ من قبل خبراء مختصّين في المجال التربوي وفاقًا لمهارات المتعلّم الأساسيّة في القراءة والرياضيّات والعلوم الّتي ينبغي الحصول عليها في المراحل المستهدفة.

٤,٦ واقع التّقويم الوطنيّ في لبنان

قام المركز التربوي في لبنان في العام ٢٠٢٢ بالتعاون مع المديريّة العامّة للتربية في وزارة التربية والتعليم العالي وبرنامج كتابي ٢ بإجراء تقويم وطني EGRA and EGMA في الصفّ الثاني الأساسي، بالإضافة إلى تنفيذ اختبار تحصيلي مقنّن في الصفّين الثالث والسادس الأساسيين. هدفَ هذا التقويم إلى دراسة مدى اكتساب المتعلّمين للحدّ الأدنى من الأهداف التعلّميّة في حقول الرّياضيّات واللّغات في الحلقتين الأولى والثانية من التعليم الأساسي في مناهج ١٩٩٧. وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة تأخّرًا لدى المتعلّمين في المهارات القرائيّة والحسابيّة بما يعادل صفّين كاملين أدنى من متطلّبات الصفّ الذي نفّذت فيه الدراسة في العام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢، يقوم المركز التربوي بتنفيذ برامج تعافي تهدف إلى ردم هذه الثغرات.

بالإضافة إلى هذا، تقوم وزارة التربية بإجراء امتحانات الشهادة المتوسّطة في الصف التاسع والشهادة الثانوية بفروعها الأربعة في الصف الثالث الثانوي. تستند هذه الامتحانات إلى تقويم تعلّم المتعلّم على المستوى الفردي من دون أي تقويم لمدى فعاليّة تطبيق المناهج. وهذا يعني أنّ أي البيانات التي يتمّ جمعها خلال امتحانات الشهادة المتوسّطة لا يمكن مقارنتها على الصعيد الوطني، وبالتالي فهي ليست موثوقة بما يكفي لاستخلاص استنتاجات ذات مغزى يبني عليها أصحاب المصلحة قراراتهم المتعلّقة بالإصلاح التربوي و تطوير النظام التربوي.

ولا يوجد حاليًا تقويم وطني رسميّ حول مستوى أداء الأطفال الذين ينتقلون من مرحلة الروضة إلى الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. الأمر الّذي يؤكّد أهميّة إدراج برامج قياس ورصد جهوزية الأطفال واستعدادهم للدخول إلى المرحلة الإبتدائية، وتحديد الأطفال ذوي الاحتياجات التنموية في مجالات القراءة والكتابة والحساب ووضع التدخّلات اللّازمة لهم للوصول إلى المستوى المطلوب.

٥,٦ التّقويم الوطنيّ اللّبنانيّ في المناهج الوطنيّة والمبادىء الحاكمة له

استنادًا إلى ما تقدّم، نوصي بإطلاق برنامج مراقبة وطنيّ يشمل التّعليم العام والخاصّ، ويتكامل مع التقويم الرّسمي عبر اعتماد:

- التقويمات التّنمويّة في الصّفّ الأوّل الأساسيّ (تقويمات الاصطفاء).

- تقويم وطنيّ للمتعلّمين كافّة في نهاية كلّ حلقة، يركّز كلّ تقويم على كفايات محدّدة. مثلًا يركّز التقويم الوطني في نهاية الحلقة الأولى على القرائية والحسابية حصرًا وفي نهاية الحلقة الثّانية على القرائيّة والحسابيّة والرقمية حصرًا، بينما يركّز التقويم الوطني في نهاية الحلقة الثّالثة على هذه الكفايات، بالإضافة إلى كفاية الثّقافة العلميّة وكفاية المواطنة وكفايات أخرى حسب الحاجة.

التقويم التنموي (الاصطفاء) screening assessment / في الصّفّ الأوّل الأساسيّ

يجرى هذا التقويم في نهاية الصّفّ الأوّل الأساسيّ وبداية الحلقة الأولى من التّعليم الأساسيّ (بداية الصّفّ الثّاني الأساسيّ) في المدارس كافّة من أجل تقصّي مدى جهوزيّة المتعلّمين للالتحاق بالحلقة الأولى من التّعليم الأساسيّ.

يتوجّه هذا التقويم إلى قياس مدى امتلاك المتعلّمين الّذين أنهوا المرحلة الثّانية من مرحلة الطّفولة المبكرة (نهاية الصّفّ الأوّل الأساسيّ) للكفايات المُستعرَضة الّتي حدّدها الإطار العامّ للمنهاج، بما يتوافق مع النّواتج التعلّمية الفرعية، لهذه الحلقة ضمن الحقول التّعلميّة المتعلّقة بالقرائيّة باللّغة الأمّ واللّغة الأجنبيّة الأولى، والمعرفة الحسابيّة والحس حركيّة، وتاليًا، قياس مدى استعداد المتعلّمين للالتحاق في الحلقة الأولى من التّعليم الأساسيّ.

تستخدم نتائج هذه التقويمات في تحديد الثّغرات لدى المتعلّمين، و انطلاقًا من هذه الثّغرات يتمّ دراسة حاجات المتعلّمين و العمل على ردمها من خلال التّعلّم الفرديّ personalized learning وبرامج الدّعم الملائمة.(البرامج مفصّلة في قسم التّقويم الصّفيّ وفي ورقة المدارس الدّامجة(الدّعم المتعدّد المستويات). لا ينبغي استخدام أدوات التّقويم هذه لإصدار الأحكام وللمساءلة.

التّقويمات الوطنيّة المقنّنة

تُجرى هذه التّقويمات في نهاية كلّ حلقة من التّعليم الأساسيّ وصولًا إلى نهاية الحلقة الثالثة، وتهدف هذه التقويمات إلى:

- تقصّي الثّغرات لدى المتعلّمين، ولاسيّما في مرحلة الانتقال من المناهج الحاليّة إلى المناهج المطوّرة. وانطلاقًا من هذه الثّغرات تتمّ دراسة حاجات المتعلّمين، ويتمّ العمل على ردمها من خلال برامج الدّعم الملائمة.

- تقصّي مدى تحقيق مراحل نواتج الكفايات المُستعرَضة وكفايات الحقول (معارف ومهارات ومواقف وقيم) والّتي تتوجّه إلى تقويم المتعلّم بأبعاده الفكريّة والاجتماعيّة والوجدانيّة والأخلاقيّة كافّة، وذلك بهدف تقصّي مدى فعاليّة تطبيق المناهج وتقويم النّظام التّربويّ للحصول على التّغذية الرّاجعة بهدف التّطوير.

- توفير أدلّة البيانات اللّازمة لمعالجة المؤشّر ٤,١,١ للهدف ٤ للتّنمية المستدامة. وكذلك هو متوافق مع التّقارير المطلوبة من اليونيسكو حول هذا المؤشّر.

- استكمال المعلومات المقدّمة من خلال المشاركة في الدّراسات الدّوليّة مع توفير أكبر قدر من المرونة، إذ إنّ إنشاء تقويمات وبيانات وطنيّة أكثر صلة بالسّياق اللّبنانيّ يوفّر معلومات ذات فائدة و صلاحيّة.

ملحوظة: من الممكن أن تكون هذه التقويمات مرقمنة ومتكيّفة بحسب حاجات المتعلّمين Computer Adaptive Assessment. يعتمد هذا على مدى جهوزيّة الجهات المعنيّة بهذه التقويمات على تنفيذها بهذا الشّكل.

يعتمد كلّ من التقويمات الوطنيّة المبادئ الآتية:

- البناء الدّقيق والعلميّ والمحكّم لأدوات التّقويم.
- ضمان حسن سير الإجراءات.
- تقديم النّتائج للمعنيّين وأولياء الأمور في المدرسة والمنطقة التّربويّة والنّظام التّربويّ ككلّ.
- استخدام النّتائج في دعم المعلّمين كي يتمكّنوا من معالجة الصّعوبات الّتي يواجهها متعلّموهم.
- توفير أدوات الإدارة المحلّيّة للتّقويم.

جدول التقويمات الوطنيّة

حلقة تمهيديّة (في نهاية الفصل الأول من السنة الأولى)	القرائيّة باللّغة الأمّ واللّغة الأجنبيّة الأولى، والمعرفة الحسابيّة والحس حركيّة
حلقة ١ (٢-٣)	قرائيّة/ حسابيّة
حلقة ٢ (٤-٥)	قرائيّة / حسابيّة / طلاقة رقميّة
حلقة ٣ (٦-٧)	قرائيّة /حسابيّة / طلاقة رقميّة/ الثّقافة العلميّة/ المواطنة وكفايات أخرى حسب الحاجة

ولأسباب إداريّة واقتصاديّة وتربويّة، لا يتم تطبيق هذه التقويمات بشكل سنويّ، لذا يمكن اعتماد سياسة تطبيق تقويم وطني واحد سنويًّا (باستثناء التقويم الرسمي في الصفّيْنِ التاسع والثاني عشر)، إذ يتمّ تنفيذ كل هذه التقويمات على مدى أربع سنوات، وهي فترة منطقيّة لإعادة تنفيذ التقويمات الوطنيّة.

يتمّ التّخطيط لهذه التقويمات وحوكمتها من قبل المركز التربويّ للبحوث والإنماء وبالتنسيق مع المديريّات المعنيّة في وزارة التّربية والتّعليم العالي من أجل حسن وفعالية التطبيق وبالتشاور مع الجهات المعنية.

٦,٦ تطوير نظام وطنيّ للتّقويم- خارطة طريق تطبيقيّة

يحتاج تطوير نظام تقويم وطني الى الإجابة عن عدد من الآسئلة حول الهدف و الغاية من هذه التقويمات، فما الذي سيتمّ اختباره، ما المعلومات الأخرى التي سيتمّ جمعها، ومنْ سيتمّ اختباره وكيف؟ مَنْ سيقوم بالإدارة؟ و متى سيتمّ إجراؤه؟

بناءً على الأدبيّات العالميّة و إرشادات الأونيسكو، نقترح القيام بعدة خطوات:

الإجراءات	الجهة المسؤولة	متى؟
وضع الإطار الوطني للتقويم التنموي (الإصطفاء) screening assessment / في الصف الأول الأساسي وضع مخطّط التقويم Blueprint* لهذا الاختبار.	- المركز التربوي للبحوث والإنماء. - الخبراء المتخصصون والممارسون - بما في ذلك الباحثون والمعلمون	بعد الانتهاء من وضع المناهج الخاصة بالحقول والموارد التعلمية ويتم إجراؤه سنويًا.
وضع الإطار المرجعي التقويمات الوطنية الأخرى: - الرياضيات واللغات والرقمنة في نهاية الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. - لحقول الرياضيات واللغات والرقمنة والعلوم في نهاية الحلقة الثانية من التعليم الأساسي - وضع مخطط التقويم Blueprint* لهذه الاختبارات.	- المركز التربوي للبحوث والإنماء. - الخبراء المتخصصون والممارسون - بما في ذلك الباحثون والمعلمون وقادة الأعمال وواضعو السياسات	بعد الانتهاء من وضع المناهج الخاصة بالحقول والموارد التعلمية اختيار عيّنة ممثلة و مطابقة للمتعلمين في النظام التربوي. لأن هذه التجربة الأولى لنا في لبنان في هذا النوع من التقويمات الوطنية من المهم الحصول على بيانات وطنية حول أداء المتعلمين على مستوى الوطن، لذلك نقترح إجراء التقويمات الوطنية على كل المدارس في كل المناطق في السنوات الثلاث الأولى و من ثم ننتقل الى نظام العينة الممثلة. لذلك نقترح إجراءها سنويًا في السنوات الثلاثة الأول على جميع المتعلمين و من ثم الإنتقال الى إجرائها على عيّنة مرّة كل ثلاث سنوات، و من ثمّ مرة كلّ خمس سنوات
وضع الاستبيان لكل من التقويمات الوطنية والذي يتضمن بنود الأسئلة لقياس تحصيل المتعلمين، مراجعته وتنقيحه.	- المركز التربوي للبحوث والإنماء بالشراكة مع الخبراء المتخصصين والباحثين والممارسين بما في ذلك المعلمين	بعد تطبيق المنهاج والموارد التعلمية في المدارس

إنشاء أدلة الاجابات Scoring Guide التي تطابق المعايير في أطر التقويم.	- المركز التربوي للبحوث والإنماء بالشراكة مع الخبراء المتخصصين والباحثين والممارسين بما في ذلك المعلمين	بعد تطبيق المنهاج والموارد التعليمية في المدارس
وضع استبيان المتعلمين الذي يتضمن بنود تتوجه إلى تجميع معلومات غير معرفية حول المتعلم تتعلق بخبراته العلمية والسياق الذي يترعرع فيه. Student Questionnaire	- المركز التربوي للبحوث والإنماء بالشراكة مع الخبراء المتخصصين والباحثين والممارسين بما في ذلك المعلمين	بعد تطبيق المنهاج والموارد التعليمية في المدارس
مراجعة استبيان أسئلة الحقول واستبيان المتعلم لضمان: -خلُّوه من التحيز ومن أي مواضيع تثير الحساسية . - تقويم مدى ملاءمة البنود وتمثيلها لمخطط الاختبار . - جودة البنود.	- المركز التربوي للبحوث والإنماء بالشراكة مع الخبراء المتخصصين والباحثين والممارسين بما في ذلك المعلمين	بعد تطبيق المنهاج والموارد التعليمية في المدارس
إختيار عينة ممثلة و مطابقة للمتعلمين في النظام التربوي.	- المركز التربوي للبحوث والإنماء	بعد تطبيق المنهاج والموارد التعليمية في المدارس
تجربة البنود على المستوى الوطني للحصول على معلومات حول وضوح كل من البنود, صعوبته، الوقت الذي يحتاجه للإجابة عليه، الجدوى منه، و لاعتبارات لوجستية أخرى.	- المركز التربوي للبحوث والإنماء	بعد تطبيق المنهاج والموارد التعليمية في المدارس
مراجعة مكونات الاستبيانات بناء على بيانات التجربة من قبل الخبراء.	المركز التربوي للبحوث والإنماء بالشراكة مع الخبراء المتخصصين والباحثين والممارسين بما في ذلك المعلمين	بعد تطبيق المنهاج والموارد التعليمية في المدارس
مراجعة نهائية للاستبيانات للمصادقة عليها لكي تصبح عمليًا صالحة للإستخدام.	المركز التربوي للبحوث والإنماء و/ أو مجلس للتقويم الوطني؟؟	بعد تطبيق المنهاج والموارد التعليمية في المدارس
إجراء التقويمات في المدارس (ضمن العينة في حال وجود عينة) وإرسالها إلى المركز التربوي للتصحيح.	تحت إشراف ممثلين مدربين من المركز التربوي للبحوث والإنماء.	بعد تطبيق المنهاج والموارد التعليمية في المدارس

تصحيح بنود التقويمات بإشراف الخبراء من المركز التربوي للبحوث والإنماء: - تصحيح البنود الموضوعية كالمتعددة الخيارات إلكترونيًّا. - تصحيح بنود الأسئلة الإنشائية/ المقالية من قبل مصحّحين مؤهّلين ويتمّ تدريبهم على تصحيح هذه الأسئلة من قبل مصحّحين (مصحح عدد ٢ لكل إختبار) . - مراقبة اتّساق الدرجات بين المصححين لضمان الموثوقية بين المصححين inter-rater reliability.	خبراء الحقول في المركز التربوي للبحوث والإنماء خبراء من مكتب البحوث في المركز التربوي للبحوث والإنماء مصحّحون مدرَّبون على تصحيح الأسئلة الإنشائية/ المقالية	بعد تطبيق المنهاج والموارد التعلمية في المدارس
إدخال البيانات المتعلقة بكافة الإستبيانات.	المركز التربوي للبحوث والإنماء- مكتب البحوث التربوية	بعد تطبيق المنهاج والموارد التعلمية في المدارس
إصدار النتائج و تحليلها و مشاركتها.	المركز التربوي للبحوث والإنماء	بعد تطبيق المنهاج والموارد التعلمية في المدارس
تحديث القوانين واستحداث القوانين الآيلة إلى تطبيق آليات التقويم الوطني ومتطلباته.	المركز التربوي للبحوث والإنماء ووزارة التربية (التربويون والقانونيّون والمديرية العامة للتربية)	بعد الانتهاء من سياسة التقويم
تطوير نظام إدارة البيانات MIS بما يتوافق مع متطلبات التقويم. ضمان تطبيق كل من التقويمات بحسب متطلباته كما وردت في سياسة التقويم وصولا إلى إصدار النتائج والتقارير ذات الصلة.	المركز التربوي للبحوث والإنماء ووزارة التربية (الخبراء المتخصصون التربويون والتقنيون والمديرية العامة للتربية)	بعد الانتهاء من سياسة التقويم
بناء خطة تضمن تأمين الموارد المادية والبشرية وتوافرها عند تطبيق التقويم.	المركز التربوي للبحوث والإنماء ووزارة التربية (الخبراء المتخصصون التربويون والتقنيون والمديرية العامة للتربية)	بعد الانتهاء من سياسة التقويم
بناء وتنفيذ دراسة أثر Impact Study تظهر مدى فعالية كل من هذه التقويمات في تحقيق الغايات المنشودة منها.	المركز التربوي للبحوث والإنماء ووزارة التربية (الخبراء المتخصصون التربويين والتقنيون والمديرية العامة للتربية)	بعد الانتهاء من سياسة التقويم
بناء وتنفيذ خطة إدارة المخاطر Risk Management Plan ومن مهمتها توثيق المخاطر المحتملة خلال تنفيذ عملية التقويم والخطوات التي يجب على أصحاب المصلحة اتخاذها لضمان بقاء هذه المخاطر عند مستويات مقبولة.	المركز التربوي للبحوث والإنماء ووزارة التربية (الخبراء المتخصصون التربويون والتقنيون والمديرية العامة للتربية)	بعد الانتهاء من سياسة التقويم
*مخطّط الاختبار **Blueprint**: يوجّه تطوير التقويم والمحتوى المراد تقويمه الذي يشمل المحتوى، المستوى المعرفي، التوزيع والنسب المئوية، و نوع بنود الأسئلة.		

٧ التّقويمُ الدُّوَليُّ

مقدّمة

١,٧ وظائف التّقويم الدّوليّ

٢,٧ أشهر التّقويمات الدّوليّة

٣,٧ واقع التّقويم الدّوليّ في لبنان

٤,٧ استثمار نتائج التّقويم الدّوليّ في المنهاج اللّبناني المطوّر

٥,٧ تطوير استثمار نتائج التّقويم الدّوليّ - خارطة طريق موجزة

المقدّمةُ

التّقويم الدُّوَليّ، كما يوحي عنوانه، تقويم واسع النطاق للتعلّم تشترك فيه العديد من دول العالم. وتعدُّ التقويمات الدّوليّة الواسعة النّطاق (ILSAs) واحدة من أهم الأدوات التي توفّر المعلومات اللّازمة لصانعي السّياسات التربويّة ومقرّريها للاعتماد عليها في اتخاذ القرار المناسب في مجال الإصلاح التّعليميّ. تجمع ILSA معلومات عن مستوى تحصيل المُتعلّمين في حقولٍ تعليميّة محدّدة، كما وتجمع بيانات إضافيّة مفصّلة عن كفاءات المعلّم و / أو المدير و / أو عن فعالية النّظام. يتميّز التقويم الدّولي عن غيره من التّقويمات باعتماده متطلّبات مشاركة خاصّة وإجراءات مختلفة لأخذ العيّنات، كما في طرق التبليغ عن النتائج.

١,٧ وظائفُ التّقويم الدّوليّ

يُستفادُ من التّقويم الدّولي في رصد فجوات الإنجاز في التحصيل التعليمي على المستوى الوطني، وفي تتبّع التقدّم الوطنيّ فيه، وفي مقارنة الإنجاز داخل البلدان بالرجوع إلى الانتماء العرقي، أو الحالة الاجتماعيّة، أو الاقتصاديّة، أو حالة الإعاقة، أو الجنس... وأخيرًا في مقارنة الإنجاز الوطني بإنجازات البلدان الأخرى.

٢,٧ أشهرُ التّقويمات الدّوليّة

تأتي في طليعة التقويمات الدّوليّة استخدامًا: TIMSS وPIRLS وPISA.

- الاتّجاهات في دراسة الرياضيّات والعلوم الدّوليّة (TIMSS): تقويم لتحصيل المتعلّمين في مادّتي الرّياضيّات والعلوم في صفّي الرابع والثامن الأساسيّين. وقد تمّ تصميمه بهدف قياس التعلّم في مناهج الرياضيّات والعلوم في أنظمة التعليم المشاركة.

- التقدّم المحقّق في الدّراسة الدّوليّة للقرائيّة (PIRLS): تقويم دولي ومشروع بحثي مصمّم لقياس التحصيل في القراءة على مستوى الصفّ الرابع، بالإضافة إلى ممارسات التعليم في المدرسة.

- برنامج تقويم المُتعلّمين الدّوليّين (PISA): تقويم ابتدأ العمل به العام ٢٠٠٠، يُجرى كلّ ٣ سنوات، لمهارات التلاميذ من عمر ١٥ (نهاية التعليم الالزامي) في القراءة والرياضيّات والعلوم. لم يصمّم PISA لقياس «التعلّم القائم على المدرسة» ولا ليتوافق مع معايير المحتوى الأكاديمي، وإنّما ليقيس استعداد المُتعلّمين للحياة بالتركيز على مشكلات العلوم والقراءة والرياضيّات في سياق الحياة الواقعيّة.

٣,٧ واقع التّقويم الدّوليّ في لبنان

يشارك لبنان في التقويمات الدّوليّة منذ العام ٢٠٠٣، ولا سيّما في TIMSS وTIMSS Advanced وPISA، ويعمل المركز التّربويّ للبحوث والإنماء CRDP، على الاستفادة من تلك المشاركة، ويقوم بإرسال بيانات الاستجابة الالكترونيّة إلى OECD لتحليلها وإعداد التقارير الوطنيّة بهدف العمل على رفع مستوى الملاءمة بين متطلّبات التقويم الدّولي من جهة، والمناهج الدراسيّة وتحصيل المتعلّمين من جهة أخرى.

وقد أظهرت نتائج مشاركة تلاميذ لبنان في تقويم TIMSS، كلّ أربع سنوات، منذ العام ٢٠٠٣ (٢٠٠٣، ٢٠٠٧، ٢٠١١، ٢٠١٥، ٢٠١٩) أنّ جودة التعليم في لبنان منخفضة نسبيًّا مقارنة بالمتوسّط الدّولي، وتبيّن أنّ نسبة كبيرة من المُتعلّمين لا يحصّلون على المعارف الأساسيّة في الرياضيّات والعلوم.

كما وأظهرت مشاركة لبنان في عامي ٢٠٠٨ و٢٠١٥ بـ TIMSS المتقدّم للصفّ الثاني عشر في الرياضيّات والفيزياء نتائج جيّدة، حيث أتى تصنيف لبنان بين البلدان العشرة الأوائل، على الرغم من انخفاض النتيجة بشكل طفيف في العام ٢٠١٥.

وقد شاركَ لبنان في تقويم PISA في عامي ٢٠١٥ و٢٠١٨. ففي العام ٢٠١٨، شاركَ حوالى ٦٠٠٠ تلميذ في هذا التقويم في مجال القراءة، معظمهم من المدارس الحكوميّة. وقد نالَ لبنان فيه ثالث أدنى مستوى عالمي (أقلّ من المتوسّط العالمي بأكثر من ١٣٠ نقطة). أمّا أداءُ المُتعلّمين اللّبنانيّين في الرياضيّات فأتى أقلّ من ١٠٠ نقطة من متوسّط منظّمة التعاون الاقتصادي والتنمية، ويرجع التّحسّن النّسبيّ في الرياضيّات إلى انخفاض تأثير اللّغة في الرّياضيّات. وفي مجال العلوم، كانت نتائج أداء المُتعلّمين اللبنانيّين أقل بـ ١٠٥ نقاط من متوسّط دول منظّمة التعاون الاقتصادي والتنمية، حيث احتلت الدولة اللبنانيّة المرتبة السابعة قبل الأخيرة بين جميع الدول المشاركة.

٤,٧ استثمار نتائج التّقويم الدّوليّ في المنهاج اللّبنانيّ المطوّر

يُعدّ تقويم تحصيل المتعلّمين الدراسي في المدارس الابتدائيّة والثانويّة أمرًا أساسيًّا لتنوير السياسة التربويّة المعتمدة وتجويدها. وقد يؤدّي الاعتماد على نتائج مصدر تقويم واحد إلى رؤية ضيّقة، وربّما مضلّلة لإنجاز المُتعلّمين الإجمالي؛ وهذا ما يبيّن الحاجة إلى التقويم الدّولي ILSA.

وفي هذا السّياق، فإنّنا نُوصي بالرّجوع إلى ما تقدّم بتحسين ممارسات التقويم الحاليّة على الشّكل الآتي:

- المشاركة في اختبارات PIRLS وهو تقويم دولي ودراسة مصممة لقياس التحصيل في القراءة على مستوى الصف الرابع الأساسي، بالإضافة إلى ممارسات المدرسة والمعلمين المتعلقة بالتعليم.
- توسيع نطاق المشاركة لتشمل الصفّ الرابع في TIMSS، بهدف توفير أدلّة طوليّة أفضل عن الاتجاهات والتقدّم. وهذا يستلزم تنفيذ برامج التدريب المناسبة لإعداد العاملين بالمدارس الابتدائية والمُتعلّمين وأولياء الأمور وإبلاغ أصحاب المصلحة في المدارس الابتدائيّة، المشاركين لأول مرة، بوضوح بمشاركتهم في نظام TIMSS ليصبحوا أكثر دراية بأهدافه ومتطلّباته. بالإضافة إلى تدريب موظفي المدرسة لتقليل مصادر التحيّز. وضمان توفّر الموارد الكافية بما في ذلك التمويل الإضافي لتغطية تكلفة الدراسة واستخدام النسخة الرقميّة من TIMSS.
- مراجعة وتوسيع العمليّات الحاليّة لإدارة TIMSS في الصفّ الثامن، مثل إعداد النسخ اللبنانيّة من كتيّبات الاختبار.
- الإبلاغ عن نتائج الاستطلاعات الدوليّة. على لبنان أن يواصل ويتابع الاستطلاعات الدوليّة من خلال مراقبة السياق اللبناني، وإجراء مقارنة مع المعايير الدوليّة والدول المشاركة الأخرى. ستوفّر استبيانات المُتعلّمين ومديري المدارس والمعلّمين معلومات حول مواقف المُتعلّمين والموارد اللازمة.
- إنتاج و كتابة تقارير وطنيّة لكلّ مرحلة (على سبيل المثال، الصفّ الرابع، الصفّ الثامن، TIMSS المتقدّم، وPISA) لتسهيل مراجعة المناهج وتدريب المعلّمين.
- إنتاج تقارير قصيرة معدّة للمعلّمين حول مجالات محدّدة الكفايات الواردة في المناهج الدراسيّة، وتقديم أمثلة عن أسئلة التقويم مع بيان مستوى السؤال، وتوفير تعليق حوله. يتطلّب إنتاج هذه التقارير مساعدة أخصّائيين في تقويم التعلّم وفي كتابة التقارير.

على الرّغم من بعض التحدّيات والقيود، فإنّ تقويمات ILSA فريدة من نوعها، فهي تراقب الأنظمة بمرور الوقت ضمن إطار دولي قوي، وهي مستقلّة إلى حدّ كبير عن أي نظام سياسي منفرد، وتوفّر البيانات المتاحة مجانًا للجمهور. عندما يتمّ فهم وتحليل البيانات من ILSAs بشكل صحيح، فإنّها توفّر فرصًا قيّمة للمساعدة في اتخاذ قرارات السياسة والبحوث. إنّنا نرى ونحن نعيش في عالم مترابط، أنّ ILSAs يمكن أن تساعد المنهاج اللبناني المطوّر في الاستفادة من المناهج المعتمدة في البلدان الأخرى، من خلال المقارنة معها، وفهم مواطن القوة ومواطن الضعف في المنهاج المطوّر لمتابعة تطويره باستمرار.

٥,٧ تطوير استثمار نتائج التّقويم الدّوليّ - خارطة طريق تطبيقية

يحتاج تطوير استثمار نتائج التقويم الدولية إلى تعزيز الوعي في الحقل التربوي والمجتمع حول إرساء الفهم الموحد حول الهدف و الغاية من هذه التقويمات، فما الّذي سيتم اختباره، ما هي المعلومات الأخرى التي سيتم جمعها، من سيتم اختباره وكيف؟ من سيقوم بالإدارة؟ و متى سيتم إجراؤه؟ وما الفائدة من المشاركة في هذه التقويمات الدولية؟

استنادًا إلى تجارب الدول وتجربة لبنان، فإنّنا نقترح القيام بعدة خطوات، كالآتي:

الإجراءات	الجهة المسؤولة	متى؟
إرساء الوعي حول: - الإطار المفاهيمي حول التقويمات الدولية ومخطط التقويم التابع لها. - أسس التقويم ومعايير التقويم المتبعة في هذه الاختبارات. وذلك من خلال ورشات عمل توعية وإجرائية للمدراء والتربويين والممارسين وأولياء الأمور ومن خلال أفلام وثائقية. تنفيذ ورشات عمل للمعلمين حول استراتيجيات حل الأسئلة و كيفية بناء بنود الأسئلة بحسب الأطر المفاهيمية ومخطط التقويم لهذه الإختبارات .	- المركز التربوي للبحوث والإنماء - الخبراء المتخصصون والممارسون - بما في ذلك الباحثون والمعلمون	قبل وضع المناهج لكونها مصدر إلهام للعاملين في مناهج الحقول الخاصة.
مراجعة أدوات التقويمات وأدلة التقويم وتكييفها بحسب السياق اللبناني .	- المركز التربوي للبحوث والإنماء	أوقات تحددها المنظمة بحسب أجندة الاختبار.
اختيار العينة التي ستشارك في التقويمات بعد استلام البيانات المتعلقة بالفئة المستهدفة من المتعلمين بحسب تصنيفات يحدده البلد والمنظمة الدولية التي تدير الاختبارات. تكون هذه العينة ممثلة و مطابقة للمتعلمين في النظام التربوي.	- المنظمة الدولية التي تدير الإختبارات.	أوقات تحددها المنظمة بحسب أجندة الاختبار
اختبار الأدوات على عيّنة من المدارس: تجربة البنود على المستوى الوطني للحصول على معلومات حول وضوح كل من البنود, صعوبته، الوقت الذي يحتاجه للإجابة عنه، الجدوى منه، و لاعتبارات لوجستية أخرى.	- المركز التربوي للبحوث والإنماء بالشراكة مع الخبراء المتخصصين والباحثين والممارسين بما في ذلك المعلمين	أوقات تحددها المنظمة بحسب أجندة الاختبار

مراجعة مكونات الاستبيانات بناء على بيانات التجربة من قبل الخبراء.	المنظمة الدولية التي تدير الاختبارات	أوقات تحددها المنظمة بحسب أجندة الاختبار
مراجعة نهائية للاستبيانات للمصادقة عليها لكي تصبح عمليا صالحة للإستخدام.	المنظمة الدولية التي تدير الاختبارات	أوقات تحددها المنظمة بحسب أجندة الاختبار
إجراء الاختبارات في المدارس (ضمن العينة في حال وجود عينة) وإرسالها إلى المركز التربوي للتصحيح.	تحت إشراف ممثلين مدربين من المركز التربوي للبحوث والإنماء.	أوقات تحددها المنظمة بحسب أجندة الاختبار
تصحيح الاختبارات باشراف الخبراء من المركز التربوي للبحوث والإنماء: - تصحيح البنود الموضوعية كالمتعددة الخيارات إلكترونيًا. - تصحيح بنود الأسئلة الإنشائية/ المقالية من قبل مصححين مؤهلين ويتم تدريبهم على تصحيح هذه الأسئلة من قبل خبراء في المركز التربوي (مصحح عدد ٢ لكل إختبار) - مراقبة اتساق الدرجات بين المصححين لضمان الموثوقية بين المصححين inter-rater reliability.	خبراء الحقول في المركز التربوي للبحوث والإنماء خبراء من مكتب البحوث في المركز التربوي للبحوث والإنماء مصححين مدرَّبين على تصحيح الأسئلة الإنشائية/ المقالية	أوقات تحددها المنظمة بحسب أجندة الاختبار
إدخال البيانات المتعلقة بكافة الاستبيانات.	المركز التربوي للبحوث والإنماء	أوقات تحددها المنظمة بحسب أجندة الاختبار
إصدار النتائج و تحليلها و مشاركتها Technical Reports.	المنظمة الدولية التي تدير الإختبارات	أوقات تحددها المنظمة بحسب أجندة الاختبار
إصدار التقرير الوطني لنتائج الإختبارات وإصدار التوصيات ووضع خطة للنشر متابعة تنفيذ التوصيات.	المركز التربوي للبحوث والإنماء مع الخبراء المتخصصين والممارسين - بما في ذلك الباحثين والمعلمين	بعد إصدار التقرير من قبل المنظمة الدولية وإصدار تقارير أخرى بناء على حاجة البلد التربوية. (يصبح مرجعا لكثير من الدراسات)
إصدار تقارير تستثمر النتائج من الإختبارات الوطنية والنتائج من الإختبارات الدولية لفهم أعمق لواقع النظام التربوي وتحسينه.	المركز التربوي للبحوث والإنماء مع الخبراء المتخصصين والممارسين - بما في ذلك الباحثين والمعلمين	بشكل دورس وعند الضرورة
تحديث القوانين وإستحداث القوانين الأيلة إلى تطبيق آليات التقويم االدولي ومتطلباته.	المركز التربوي للبحوث والإنماء ووزارة التربية (الخبراء المتخصصون التربويين والقانونيون والمديرية العامة للتربية)	بعد الانتهاء من سياسة التقويم

تطوير نظام إدارة البيانات MIS بما يتوافق مع متطلبات التقويم. ضمان تطبيق كل من التقويمات بحسب متطلباته كما وردت في سياسة التقويم وصولًا إلى إصدار النتائج والتقارير ذات الصلة.	المركز التربوي للبحوث والإنماء ووزارة التربية (الخبراء المتخصصون التربويين والتقنيون والمديرية العامة للتربية)	بعد الانتهاء من سياسة التقويم
بناء خطة تضمن تأمين الموارد المادية والبشرية وتوافرها عند تطبيق التقويم.	المركز التربوي للبحوث والإنماء ووزارة التربية (الخبراء المتخصصون التربويين والتقنيون والمديرية العامة للتربية)	بعد الانتهاء من سياسة التقويم
بناء وتنفيذ دراسة أثر Impact Study تظهر مدى فعالية كل هذا التقويم في تحقيق الغايات المنشودة منها.	المركز التربوي للبحوث والإنماء ووزارة التربية (الخبراء المتخصصون التربويين والتقنيون والمديرية العامة للتربية)	بعد الانتهاء من سياسة التقويم
بناء وتنفيذ خطة إدارة المخاطر Risk Management Plan ومن مهمتها توثيق المخاطر المحتملة خلال تنفيذ عملية التقويم والخطوات التي يجب على أصحاب المصلحة اتخاذها لضمان بقاء هذه المخاطر عند مستويات مقبولة.	المركز التربوي للبحوث والإنماء ووزارة التربية (الخبراء المتخصصون التربويين والتقنيون والمديرية العامة للتربية)	بعد الانتهاء من سياسة التقويم
*مخطّط الاختبار Blueprint: يوجّه تطوير التقويم والمحتوى المراد تقويمه الذي يشمل المحتوى، المستوى المعرفي، التوزيع والنسب المئوية، و نوع بنود الأسئلة.		

ملحق: جدول يجمع كل التقويمات الوطني والرسمي والدولي

الحلقة	التقويم الوطني	التقويم الرسمي (تقويم مرحلة التعليم الأساسي ومرحلة التعليم الثانوي)	التقويم الدولي
حلقة تمهيديّة	القرائيّة باللّغة الأمّ واللّغة الأجنبيّة الأولى، والمعرفة الحسابيّة والحس حركيّة.		
حلقة ١ (٢-٣)	قرائيّة / حسابية.		
حلقة ٢ (٤-٥)	قرائيّة/ حسابيّة / طلاقة رقمية.		التقويم الدولي للعلوم والرياضيات TIMSS G4 / PIRLS
حلقة ٣ (٦-٧)	قرائيّة /حسابيّة / طلاقة رقمية/ الثّقافة العلميّة/ المواطنة وكفايات أخرى حسب الحاجة.		
حلقة ٤ (٨-٩)		الحقولّ كلّها، من خلال التثقيل المعتمد	TIMSS G8
الحلقة الثّانويّة (١١-١٢)		الحقول المعتمدة	التقويم الدولي الإختبار المتعلمين pisa في القراءة والرّياضيّات والثقافة العلمية

٨ تكييفُ التّقويمِ

مقدّمة

١,٨ واقع تكييف التّقويم

٢,٨ دوافع التّكييف

٣,٨ أنواع التّكييف

٤,٨ خطوات الدّعم المرافقة لعملية التّقويم

٥,٨ خارطة طريق موجزة - تتولّى هذه الخطّة سياسة المدارس الدّامجة

المقدّمةُ

التّعلم هو حق أساس من حقوق الأطفال، وهو يسهم في تحقيق التّنمية الشّاملة والمستدامة بموجب القوانين والتّشريعات الدولية. فعلى جميع الدّول والمجتمعات أن توفّر بيئة تعليميّة شاملة وآمنة تضمن حق الجميع في التّعلم بعدل ومساواة، بصرفِ النّظر عن جنسهم أو عرقهم أو صعوباتهم وتحدياتهم التعلميّة أو خلفيّتهم الاجتماعية أو الاقتصادية. وتشدّد التشريعات والقوانين الدّولية، كاتّفاقية حقوق الطّفل للأمم المتحدة، على ضرورة توفّر التّعليم الأساسي المجّاني والإلزامي لجميع الأطفال على حدّ سواء، وتشجيع تعليم ما بعد الابتدائيّ، وتعزيز المساواة في فرص التّعلم، وتوفير بيئات تعليميّة متنوّعة وملائمة لاحتياجات الأطفال الّذين يعانون من احتياجات تربويّة خاصّة. كما وأنّ غاية الإطار الوطني العام تشّدد على تحسين سيرورة التّعليم ومخرجاته مع التأكيد على تطوير المهارات الأساسيّة لدى المتعلمين كافةً. فالتّقويم هو ركن أساس من أركان العملية التعليميّة، وهو عملية منهجيّة منّظمة تهدف إلى جمع وتحليل المعلومات والبيانات واتّخاذ القرارات المناسبة لتحسين العملية التعليمية. وبما أنّ الإطار الوطني شدّد على أهمية اتباع أساليب تقويم جديدة رائدة ومبتكرة تضّم التربيّة الراجعة الخاصة بالمتعلّم، ولتحقيق الدّمج والتكيّف مع قدرات المتعلمين ومراعاة حاجاتهم الفرديّة، لا يمكن العمل فقط على تكييف المناهج والاستراتيجيّات المتّبعة للتّعليم من دون تكييف التقويم. فالتكييفات في التقويم تسمح للمتعلمين بإكمال المهام مع مراعاة الصعوبات والاضطرابات التي يواجهونها. يعدّ الغرض من التّكييفات بمنزلة ضمان المساواة في الوصول إلى التّجربة المدرسيّة الكاملة خاصّة للمتعلّمين الّذين يعانون من عسر القراءة أو صعوبات التّعلم الأخرى، وعلى سبيل المثال: توفير وقت تقويم أطول، ومقاعد تفضيلية، ومنطقة تقويم منفصلة، واستخدام الآلة الحاسبة وغيرها. فالتكييفات هي حق من حقوق المتعلّمين، يتمّ إجراؤها للسماح للمتعلّم بإظهار المعرفة والمهارات والقدرات من دون خفض توقّعات التّعلّم أو الأداء و من دون تغيير ما يتمّ قياسه. ويعدُّ تكييف التّقويم عنصرًا أساسيًّا في تكوين بيئة تعليمية شاملة وهادفة. فالمتعلّمون يتمتعون بأنماط تعلّم مختلفة،

ولديهم فروقات في قدراتهم واهتماماتهم، واختلافاتهم الفردية.و بالتّالي، ينبغي أن يكون هناك تقويمًا تعليميًّا مرنًا يأخذ بالحسبان هذه الاختلافات، ويتعامل معها بشكل ملائم. من هنا، تكمن إحدى أهميّة تكييف التّقويم في تلبية الحاجات المختلفة للمتعلمين لجهة أساليب التعلم.

ومن خلال ما تقدّم، فإنّ تكييف التقويم، كي يتلاءم مع احتياجات جميع المتعلمين، يسهم في خلق بيئة تعليمية شاملة ومتنوعة تعزز التعلم الفعال، وتحقّق نجاح جميع المتعلّمين. إنّه يعزّز المشاركة الفعالة في العملية التعليمية، ويؤمن فرصًا متساوية للجميع للنمو والتطور الشخصي. هناك بعض الاختبارات الرسمية المعترف بها عالميًا والتي صمّمت لتقدير قدرات المتعلمين ومهاراتهم، تقدّم تكييفات خاصة للمتعلمين ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة، حيث يتم تقديم إجراءات إضافية لتوفير فرص متساوية للمتعلمين في أداء الاختبار وإظهار قدراتهم الفعلية كاختبار الSAT وغيره.

١,٨ واقع تكييف التّقويم في لبنان

الانطلاق من تجربة تكييف لتتناسب مع ذوي الاحتياجات التربوية الخاصّة أسئلة الامتحانات في آب ٢٠١٧ أصدر المركز التربوي للبحوث والإنماء تكييف أسئلة الامتحانات، وتم تطوير هذه التجربة وصولاً إلى وضع توصيف خاص للمتعلمين ذوي الصعوبات التعلميّة وذوي الإعاقة البصرية والسمعيّة،ذوي الاحتياجات الخاصة الأمر الّذي شجّع المدارس الرسمية والخاصة على اتّباع أطر وأسس التكييف المحدّدة من قبل المركز. وتمّ إعطاء التوجيهات اللّازمة للمضيّ قدمًا في العمل مع الجهات المعنيّة لتكييف نماذج المسابقات في مشروع «دليلنا» ليصبح مرجعًا في المدارس التي تُعنى بهذه الشريحة من التلامذة التي تستحقّ العناية والاهتمام. ولكن وعلى الرّغم من أنّ المدارس قد عملت على تقديم تقرير مفصّل إلى وزارة التّربية عن وضع كل متعلّم يعاني من احتياجات تربوية، ولاسيّما في صفوف الشهادات الرسميّة، صَعُبَ على اللّجان المتخصّصة للامتحانات الرسمية تكييف المسابقات بحسب كل فئة أو كل اضطراب. فمثلًا، في السنوات الأخيرة، كان هناك تكييفٌ واحدٌ فقط لكل مسابقة يشمل جميع فئات الاحتياجات التربوية الخاصة من دون مراعاة الفروقات الفردية وخصائص كل فئة أو اضطراب.

٢,٨ دوافع التّكييف

للتّكييف دوافع عديدة، ومنها:

- مراعاة أنماط التعلّم المتنوعة لدى المتعلمين.
- معاناة المتعلمين ذوي الصّعوبات التعلمية ومعاناة المعلمين والإداريين في القطاعين الرسمي والخاص لجهة مواكبة هؤلاء المتعلمين لمتطلبات الامتحانات.
- إيجاد آلية موحدة ومعتمدة لأساليب التكييف.
- توحيد لغة التّوصيف والتّكييف في المدارس.

بالإضافة إلى ذلك، واستنادًا إلى «الإطار العام للاستراتيجيّة الوطنيّة لتقويم التعلم لدى التلامذة»، تمّت ترتيبات خاصّة لتقويم المتعلّمين ذوي الصّعوبات التعلّميّة والاحتياجات الخاصّة ومنهم الموهوبون.و الغرض من تلك الترتيبات هو تلبية احتياجات المتعلّمين الاستثنائيّين، بشكل عادل ومنصف، ومنحهم الفرص المناسبة لإثبات قدراتهم ومواهبهم إلى أقصى حدّ. إنّ تحسين التقويم سيدعم المتعلّمين ويزوّدهم بفرصة تحقيق وإظهار تعلمهم. بينما يحتاج المعلمون إلى فهم أن الترتيبات يجب أن تكون مرنة ومتنوعة لتلبية الاحتياجات المحددة لكل متعلّم. يمكن تقويم المتعلّمين الموهوبين بطرق تعكس بشكل مناسب مستويات تحصيلهم من خلال استخدام التقويم القائم على الأداء المتقدم والمفتوح والتركيز على حل المشكلات والتفكير، ويطلب من المتعلّمين التعبير عن التفكير. وينبغي أن تكون تقويمات الأداء هذه مفتوحة مع استجابات صحيحة متعددة بدلًا من إجابة واحدة صحيحة، فيعتمد نوع التكييف على طبيعة صعوبة التعلّم لدى المتعلّم أو اضطرابه أو مرضه.

٣,٨ أنواع التّكييف للتّقويم

ثمّة تكييفات يمكن إعدادها قبل إجراء التّقويم، وتدخّلات تحدث في أثناء التّقويم. ويتمّ تعديل وتكييف حقول التّقويم لجعلها في متناول المتعلّمين. ويجب أن تأخذ التّعديلات في الحسبان احتياجات جميع المتعلمين، وأن تكون جزءًا من طريقة العمل العاديّة المعتاد عليها. و في هذا السّياق،نشدّد على ضرورة اعتماد توصيف وتكييف الامتحانات الرسمية الصادر عن المركز التربوي كمرجع أساس في تكييف التقويم، ونذكر منها ما يأتي:

١- في البيئة التّعليمية المادّية:

- تأمين الجو المريح، إذ يكون المتعلّم بعيدًا من المشتّتات البصرية والسمعيّة.
- التشجيع المستمر للمتعلمين خلال المسابقات.

٢- في الموارد البشرية المساندة:

- تختلف هذه الحقول بحسب احتياجات المتعلمين في الصف. فبعضهم يحتاج مثلًا إلى مرشد وموجه تربوي.
- على المراقب إظهار التعاطف والاحترام، وعليه الحفاظ على أجواء مريحة ومشجّعة.

٣- تكييف في الموارد المادية:

- استخدام الحاسوب عند الحاجة.
- لسماح للمتعلم استعمال أدوات مخصّصة للقراءة مثل colored transparent sheet إذا كان هذا الأسلوب يساعد.

٤- في آلية العمل:

- السّماح بفترة استراحة عند الحاجة.
- منح وقت إضافي عند الحاجة.

٥- التكييفات في المضمون:

- تجنب التعقيدات في الأسئلة المطروحة.
- إزالة المعلومات غير الضرورية من الفقرات والمستندات.
- تبسيط صياغة الأسئلة لتكون مباشرة.
- الإكثار من الأسئلة المتعددة الإجابات والأسئلة المغلقة وملء الفراغ...
- تجزئة الأسئلة وترقيمها.
- الابتعاد عن طلب معلومات متعددة في السؤال.
- استبدال الكلمات الصعبة بالمرادفات السهلة والمعروفة.
- تزويد المتعلم بمثال.
- شرح الرسم التخطيطي أو البياني.
- ترك فراغ للإجابة تحت كل سؤال.
- ضبط الأسئلة والنصوص.

٦- التكييفات في شكل المسابقات:

- كتابة الإجابات على ورقة الأسئلة.
- ترك مساحة وافية ومسطرة تحت السّؤال.
- تكبير حجم الكلمات ١٤.
- تباعد الأسطر ١,٥ أو double.
- استخدام ال bold للكلمات المهمة في التعليمات والمستندات ولتمييز الكلمات ذات الأهمية مثل «قبل أو بعد».
- تكبير الجداول.
- تقليل كمية التمارين على الصفحة.
- إضافة الصور للمساعدة على فهم النصوص.

٧- التكييفات في التصحيح:

- عدم المحاسبة على رداءة الخط.
- عدم المحاسبة على الأخطاء الإملائية.
- التركيز على المضمون وليس على طريقة التفسير.
- التغيير في التثقيل.

ملحوظة: يجب تقسيم الفئات حسب التصنيفات المتّبعة من وزارة التربية والتعليم العالي.

التكييفات	صعوبات تعلمية	فرط حركة وقصور انتباه	طيف توحد	اضطرابات عاطفية/نفسية	تأخر ذهني	إعاقة بصرية	إعاقة سمعية
إزالة المعلومات غير الضرورية من الفقرات والمستندات	✓	✓	✓		✓		
تبسيط صياغة الأسئلة لتكون مباشرة	✓		✓		✓		
الإكثار من الأسئلة المتعددة الإجابات والأسئلة المغلقة وملء الفراغ...	✓	✓	✓		✓	✓	
تجزئة الأسئلة وترقيمها	✓	✓	✓		✓	✓	
استبدال الكلمات الصعبة بالمرادفات السهلة والمعروفة	✓				✓		
تزويد المتعلم بمثال			✓		✓		
تباعد الأسطر ١,٥ أو double	✓	✓		✓		✓	
تكبير حجم الكلمات ١٤ أو أكثر	✓					✓	
تقليل كمية التمارين على الصفحة		✓		✓		✓	
استخدام أدوات مساعدة كالعدسات الكبيرة والمكبرات الضوئية						✓	
توفير أوراق ملونة لتسهيل الرؤية	✓					✓	
تقديم تقويمات الكترونية لتسهيل التحكم بحجم النصوص والصّور والاستفادة من التقنيات الصوتية المساعدة						✓	
إضافة الصور للمساعدة على فهم النصوص		✓	✓		✓		
تقديم الإرشادات والتوجيهات الشفهية بشكل واضح	✓					✓	

استخدام لغة الإشارة بجانب اللغة الشفهية عند تقديم التعليمات والإرشادات أو الاستعانة بمترجم لغوي إذا لزم الأمر							✓
استخدام مسابقات البرايل عند الحاجة						✓	
استخدام ال bold للكلمات المهمة في التعليمات والمستندات ولتمييز الكلمات ذات الأهمية مثل "قبل أو بعد"	✓	✓			✓	✓	
تزويد التعليمات بصور لشرح المطلوب			✓		✓	✓	✓
تحديد الفقرة حيث توجد الإجابة في تحليل النصوص	✓	✓			✓		
السماح بالإجابات الشفهية	✓					✓	
السماح بالدل بالإصبع على الإجابة الصحيحة			✓				
تقليل الاحتمالات في الأسئلة المتعددة الإجابات					✓	✓	
استخدام الحاسوب	✓	✓	✓				
الاستعانة بقارئ و/أو كاتب	✓		✓			✓	
السّماح باستراحات خلال الاختبار	✓			✓			
طباعة الصور ملونة وواضحة		✓		✓	✓	✓	
الاستعانة بمرشد تربوي		✓		✓	✓	✓	✓
منح الوقت الإضافي		✓	✓	✓	✓	✓	✓
التقويم في غرفة مستقلة أو ضمن مجموعة صغيرة	✓	✓	✓	✓			
استخدام ساعة رملية		✓	✓				
توفير وسائل حسية ملموسة		✓	✓	✓	✓	✓	✓
شرح المضمون	✓		✓		✓	✓	✓

٤,٨ خطوات الدّعم المرافقة لعمليّة التّقويم

- ينبغي على المعلّمين اتّباع إجراءات تربويّة لتهيئة المتعلّمين لعمليّة التّقويم كالتّدريب على استراتيجيات معيّنة لتسهيل عمليّة التقويم. فيجب تدريب المتعلمين مثلًا على اتّباع وتطبيق استراتيجيّات فعّالة للتّعامل مع التقويمات. قد تشمل هذه الاستراتيجيّات قراءة الأسئلة بعناية، وتدوير الكلمة المفتاح، والتّخطيط للإجابة، وتوضيح الأفكار بشكل واضح، وإدارة الوقت بشكل فعال.
- ولتحقيق التغذية الراجعة، ثمّة خطوات مهمّة على المعلّمين اتّباعها بعد التّقويم، وذلك في حال لم يحقّق المتعلّم المتطلّبات والمهارات المتوقّعة. تتضمّن هذه الخطوات ما يأتي:
- تشجيع وتعزيز الثّقة: يشعر المتعلّمون المتعثّرون بالإحباط ونقص الثّقة في مهاراتهم وقدراتهم. لذلك، على المعلم تشجيعهم وتعزيز ثقتهم من خلال التّركيز على نقاط القوّة لديهم ومن خلال تقديم ملاحظات إيجابيّة وتحفيزيّة لتعزيز رغباتهم في العمل.
- التّواصل مع فريق الدّعم ومع الأهل: يجب أن يكون هناك تواصل دائم مع فريق الدعم وأولياء الأمور لمتابعة تقدّم المتعلم ولتوفير الدعم المناسب له مع مراعاة احتياجاته التربوية الخاصّة.
- تحليل النتائج: بعد جمع البيانات التقويميّة، على المعلّم تحليل النّتائج بعناية لتحديد الكفايات التي يجب تعزيزها لدى المتعلّم
- وضع خطّة عمل: بناءً على التّحليل السابق، يضع المعلّم خطة عمل ملائمة لتعزيز الكفايات غير المكتسبة. يجب أن تكون الخطة محدّدة وهادفة، وتحتوي على أهداف قابلة للقياس وخطوات فعّالة. يجب أن تراعي الخطة احتياجات المتعلم الفرديّة وتتضمّن أنشطة تعليميّة متنوّعة وملائمة.
- التّوجيه والتّدريب الإضافي: يمكن للمعلم تدريب المتعلّم وتوجيهه بشكل فردي على الكفايات التي يحتاج إلى تحسينها. كما ويمكن توفير جلسات إضافية للمساعدة وتقديم توجيهات مستمرة.
- إعادة التقويم بطرق متعددة للتأكد من اكتساب المتعلّم للكفايات المطلوبة.
- تقويم التقويم: على المعلم التأكد من ملاءمة التقويم المتّبع ومدى توافقه مع احتياجات المتعلم. يجب على التقويم أن يكون شاملاً ويقدم فرصًا متعدّدة لتقويم الكفايات. استخدام الاستراتيجيات والأدوات التي تتناسب والصعوبات التعلمية. مثال: في حال كان المتعلم يعاني من مشاكل في الحركة، فيجب اعتماد الاستراتيجيات والأدوات التي تركز على التقويم الشفوي. في حال كان المتعلم يعاني من التأتأة، يجب تجنّب تقويمه امام مجموعة كبيرة من الأقران وتقويمه شفويًّا على حدة.
- يمكن إجراء تقويمات تشخيصية ومسح شامل لتحديد مستوى المتعلم في كفايات مختلفة.
- تقويم طرق التعليم والاستراتيجيات المتّبعة لضمان فعاليتها ومناسبتها.

• التأكيد من عدم وجود أي عوامل خارجية أثّرت في عملية التقويم كالحالة الصحيّة والاضطرابات العاطفيّة أو بعض الظروف الشّخصيّة.

ومن المهم الإشارة إلى أنّ تأمين الدعم المناسب لكل متعلم بحسب احتياجاته التربوية الخاصة هو جزء لا يتجزأ من عملية التقويم، من هنا تظهر أهميّة اعتماد و تطبيق التدخلات والاستراتيجيات الداعمة التي تساعد المتعلم للوصول إلى تحقيق أقصى قدراته، كنظام الدّعم متعدّد المستويات MTSS – Multi-Tiered System of Support و يشمل الاستجابة للتدخل (RTI – Response To Intervention) والتدخلات والدعم للوصول إلى السلوكيات الإيجابية (PBIS – Positive Behavioral Interventions & Supports). بالاضافة إلى استراتيجيّات التعلم النشط **والتّصميم الشّامل للتعلّم – UDL Universal Design for Learning وغيرها من التدخلات التي يمكن الاطلاع عليها بشكل مفصّل في الورقة المساندة للتربية الدامجة ضمن الفصل الخاص ب «المقاربات التربويّة والإجرائيّة» التي أعدّت من قبل فريق من الاختصاصيين والخبراء في هذا المجال.**

٥,٨ خارطة طريق موجزة- تتولّى هذه الخطة سياسة المدارس الدّامجة

من المهم اقتراح خطّة واضحة لإعداد وتدريب المعلّمين والمعلّمات والمسؤولين التّربويين في ما يختصّ بتكييف التّقويم ووضع سياسة وقانون واضح للتكييف. الغرض من هذه السياسة هو توفير إطار يضمن ويعزّز فرص حصول جميع المتعلمين على التعليم الجيّد في لبنان.

تتضمّن الخطة ما يأتي:

• تحديد الصعوبات الشائعة في المدارس.

• شرح ملامح المتعلّمين وتحدّياتهم.

• تدريب الطّاقم التعليمي.

• تشكيل لجنة متخصّصة ووضع توصيف عام للتقويمات.

• تشكيل لجنة لكل حقل تتضمن معلّمين ومتخصّصين ومنسّقين، ووضع توصيف خاص لكل حقل تعليمية.

• اعتماد CBA curriculum Based Assessment كوسيلة لتقويم ومتابعة أداء المتعلمين وتطوّر كفاياتهم.

أما بالنسبة إلى التقويم الرسمي في المرحلة المتوسطة وفي المرحلة الثانوية، فمن الممكن تحضير تقويمات مكيفة تتناسب مع خصائص كل فئة، ويجري المتعلمون هذه التقويمات في مدارسهم تحت إشراف هيئة تعليمية أو لجنة متخصّصة من قبل الوزارة تشرف على سير هذه العمليّة.

٩ تسجيلُ النّتائجِ وتبليغُها

مقدّمة

١,٩ مبادئ التّسجيل والإبلاغ

٢,٩ تسجيل النّتائج

٣,٩ إبلاغ النّتائج

٤,٩ متى يتمّ تبليغ نتائج التّقويم وكيف؟ (التّقويم الصفيّ، التّقويم الرّسمي، التّقويم الوطنيّ، التّقويم الدّوليّ)

٥,٩ تطوير نظام تسجيل البيانات وإبلاغها- خارطة طريق موجزة

المقدّمةُ

يظهر الإطار الوطني للمناهج التقويم بهدف التعلّم والتقويم بالتعلم، استنادًا إلى هذا، يجب أن توفر عملية تسجيل النتائج Recording of Results وإبلاغها Reporting of Results الآليات والأدوات المناسبة لتقصي التحسن في أداء المتعلمين نحو اكتساب النواتج التعلّمية الفرعية للكفايات المستعرضة والكفايات الخاصة للحقل.

١,٩ تسجيل النّتائج

يتم تسجيل أداء المتعلّمين ضمن شبكات خاصة تتوجّه إلى قياس مدى اكتسابهم للنواتج التعلّمية الفرعية للكفاية، وهي تتنوّع بحسب المرحلة التعليمية، ومتطلّبات الحقول/ الوحدات التعلمية والتّقويم الأصيل والملف التتبعي. بالمقابل تتشارك كلّ أنواع شبكات التقويم أو سجلات العلامات بأنّها تؤمن دليلاً على:

- التقدم النمائي للمتعلم على مستوى النواتج التعلّمية الفرعية للكفايات المنشودة للمتعلم في صف معيّن واستعداده للتقدم إلى المرحلة التالية.
- أداء المتعلم للتحقق من التقدم الذي أحرزه المعلمون والمتعلمون في عملية التدريس والتعلم وبالتالي مراجعة ومراقبة عملية التعلم والتخطيط.

أهداف تسجيل النتائج تؤمن:

- معلومات للمعلمين وغيرهم عن أداء المتعلمين؛

- ملاحظات بناءة للمتعلمين حول تقدمهم؛
- ملاحظات حول أداء المتعلمين للآباء وغيرهم من أصحاب المصلحة الأساسيين؛
- بيانات دالة/ أدلة تُعلم التربويين وترشدهم في عملية تخطيط الأنشطة التعليمية التعلّمية؛
- بيانات دالة/ أدلة تُعلم التربويين حول ماهية استراتيجيات التدخل الملائمة خلال عملية الدعم.

٢,٩ إبلاغ النتائج

■ **الإبلاغ هو عملية إيصال أداء المتعلم للجهات الآتية:**

- متعلمون
- أولياء الأمور
- الأدارات والدوائر الرسمية المعنين بوزارة التربية (مديرية التعليم الأساسي ومديرية التعليم الثانوي ودائرة الإمتحانات والمركز التربوي للبحوث والإنماء)
- مؤسسات تعليمية أخرى لمرحلة ما قبل الجامعي وللجامعات
- أصحاب المصلحة الآخرين (حين تدعو الحاجة)

■ **استثمار نتائج التقويم:**

- بالنسبة إلى المتعلمين: استنادًا إلى تفحّص مدى أداء المتعلمين، يتوجّب إنجاز الإجراءات المناسبة من خلال المساعدة على وعي الاخطاء ومعالجة الثغرات التعلّمية، والمساعدة على تعديل استراتيجيات التعلم والتعليم بحسب الحاجة. ومشاركة المتعلمين أنفسهم (التقويم الذاتي) وأقرانهم (تقويم الأقران) بعملية التقويم. كما تسمح هذه البيانات بمساعدة المتعلمين على إنتقاء مسار تعليمي معين بالإستناد على أدلة.
- بالنسبة إلى أولياء الأمور: ترسل سجلات التقويم والتقارير المرافقة ورقيًا أو إلكترونيًا لأولياء الأمور من أجل مواكبة تطور أداء أولادهم وفرص الدعم المقترحة والمساندة حيث يلزم. كما تسمح هذه السجلات والملف التتبعي بتوفير بيانات دالة موّثقة حول المتعلم يتمّ استخدامها عند الانتقال من مدرسة إلى أخرى أو من مسار إلى آخر.
- بالنسبة إلى أصحاب القرار التربوي: ربط مضامين البطاقات الرقمية الكترونيًا بإدارة تربوية مركزية،سواء على صعيد المحافظة أو العاصمة، تُستعمل بياناتها من قبل هيئة متخصصة بتحديد مكامن الضعف أو القوة وأسبابها تباعًا ومعالجة تداعياتها، والتي يكون لها حيّز علمي إلى جانب نتائج التقويم الرسمي وتقارير التقويمات الوطنية والتقويمات الدولية لإصدار التوصيات والتعديلات والمعالجات المقترحة لأساليب التعلّم أو لأساليب التقويم أو للمنهج برمته.

٣,٩ متى يتم تبليغ نتائج التقويم وكيف؟

يتم تبليغ نتائج التقويم لكل من التقويم الصفي- التقويم الرسمي - التقويم الوطني – التقويم الدولي.

التقويم الصفي:

- **يتم تبليغ نتائج التقويم الصفي حول النواتج** التعلّمية الفرعية للكفايات المستعرضة والكفايات الخاصة بالحقول باستخدام شبكات تشبيك في ما بينها، عند فترات زمنية محددة من أجل إبقاء المتعلمين والأهل وأصحاب الشأن على إطلاع مستمر بتطور أداء المتعلم.
- إن الاعتماد على شبكات التقويم وحدها لا يكفي في ابلاغ النتائج، إذ يجب ابراز الأدلة على نتائج هذه الشبكات، ولو من خلال أمثلة او أدلة محدّدة، وهذا ما يؤمنه الملف التتبعي تحديدًا.
- إذا يشكل الملف التتبعي بما يحتويه من أدلة على ما أنجزه المتعلّم، وبما يحتويه من أدوات تفكريّة على الأداء وتغذية راجعة مرجعًا للمتعلم والأهل الذين يريدون أن يعرفوا أكثر عن معاني المعلومات الواردة في الشبكات، وعن وضعية المتعلّم في ما يخص الكفايات ونواتجها التعلّمية الفرعية.
- سجلات التقويم والتقارير التي تظهر تقييمات وصفية عند كل تقويم مرحلي يتضمن برامج الدعم المناسبة على المستوى الفردي للمتعلمين استنادًا إلى الأدلة التي يوفرها التقرير. تُبلغ نتائج التقويم المرحلي في نصف السنة الدراسية وفي آخرها، كما تتضمن التقارير المرافقة برامج الدعم على المستوى الفردي للمتعلمين استنادًا إلى الأدلة التي توفرها هذه السجلات، ويمكن إرسالها إلى أولياء الأمور وأصحاب المصلحة ورقيًّا أو الكترونيًّا. بالمقابل، يتضمن التقرير للتقويم المرحلي في النّهاية قرارًا حول الترفيع إلى الحلقة الثانية.

الأهداف من عملية إبلاغ نتائج التقويم الصفي هي الآتية:

- تزويد المتعلمين بالتغذية الراجعة بطريقة منتظمة وعلى شكل ملاحظات تنموية إيجابية.
- تزويد أولياء الأمور بالتغذية الراجعة بطريقة منتظمة وعند اللزوم حول تقدم المتعلّم بشكل فردي.
- إعطاء معلومات لإدارة المدرسة والمناطق التربوية ومديريات التعليم في الوزارة والمركز التربوي للبحوث والإنماء وأصحاب المصلحة حول المستوى الحالي لأداء المتعلمين، كما تزودهم هذه المعلومات بالتغذية الراجعة حول حسن تطبيق المناهج وأي ثغرات في تطبيقه من أجل تداركها خلال عملية تطبيق المناهج.

التقويم الرّسمي

يتـمّ تبليـغ نتائـج التقويـم الرسـمي وفاقًـا لجـداول وأسـس معـدّة مسـبقًا وواضحـة للمتعلّـم وللمعلـم وللأهـل ولأصحـاب المصلحـة، **وتكـون الأهـداف مـن عرضهـا هـي الآتيـة:**

- تقريرية، إذ يتحدد مصير المتعّلم بين نجاح ورسوب.

- تكوينيـة، إذ تسـتوجب طريقـة عـرض هـذه النتائـج إمكانيـة اسـتثمارها الكترونيًّـا مـن قبـل الجهـات المعنيـة في عمليـة التقويـم التربويـة، لتُبنـى اقتراحـات معالجـات الثغـرات التـي لا بـد لهـا مـن أن تظهـر عـلى أساسـها، سـواء عـلى صعيـد أسـاليب التقويـم أو بالنسـبة إلى تطويـر المنهـج المعتمـد.

- تسـهم في أخـذ القـرارات في عمليـة التفريـع، وفي أخـذ الخيـارات بين التعليـم المهني والتعليـم الأكاديمي، وفي اختيـار الاختصاصات الجامعيـة في نهايـة المرحلـة الثانويـة، (عـلى أمـل أن تُحتسـب معـدلات النجـاح فيهـا بديـلًا موثوقًـا عـن امتحانـات الدخـول إلى الجامعـة اللبنانيـة والجامعـات الخاصة والكليات العسـكرية و...)

تُبلّـغ نتائـج هـذه التقويمـات مـن خـلال شـهادات رسـمية معـترف بهـا داخـل لبنـان وخارجـه، وقابلـة للتصديـق والاسـتثمار بطريقـة رسـمية وفاقًـا للأصـول القانونيـة المعتمـدة.

التقويم الوطنيّ، والتقويم الدّوليّ

الأهداف من عملية إبلاغ نتائج تقويم هذه التقويمات هي الآتية:

- تحليـل نتائـج هـذه التقاريـر وفـق الهـدف مـن إجرائهـا: رصـد فجـوات الإنجـاز في التحصيـل التعلمـي- مسـتوى التحضـيرات – مـدى الالتـزام بجديـة التقويـم- رصـد حركـة المتغـيرات عـلى الصعيـد الوطنـي - مقارنـة الإنجـاز الوطنـي بإنجـازات البلـدان الأخـرى.

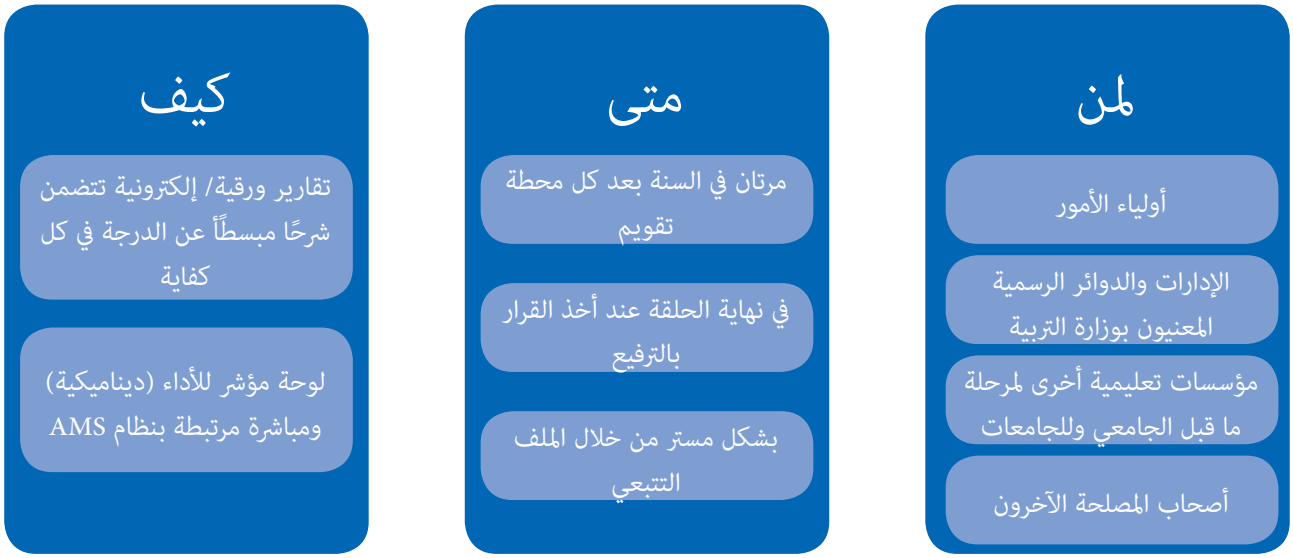
- إبـلاغ المـدارس المشـاركة، تقاريـر محـددة حـول أداء المعلّمـين، الأمـر الّـذي يسـمح بمعالجـة الفجـوات حـين وجودهـا، وتحديـد أطـر التدريـب الـذي يحتاجـه هـؤلاء المعلمـون.

- إبـلاغ المـدارس المشـاركة بتقاريـر محـددة تسـمح بتحديـد مكامـن التقصـير في التحضـير للتقويـم الـدولي، والحـث عـلى الالتـزام بجديـة تلـك التقويمـات، الأمـر الّـذي يعطـي لنتائـج هـذه التقويمـات الموضوعيـة العلميـة المرتقبـة.

- إبـلاغ مراكـز الدراسـات التربويـة الخاصـة أو الرسـمية وأصحـاب المصلحـة، بنتائـج هـذه التقاريـر، الأمـر الّـذي يسـمح بمراجعـة المنهـج اللبنـاني المعتمـد، في ضـوء المتطلبـات العالميـة، وتحديـد مكامـن الفجـوات بينـه وبـين المناهـج العالميـة الحديثـة، والعمـل بموضوعيـة وحرفيـة عـلى تطويـره بطـرق صحيحـة.

إن إبلاغ نتائج التقويمات الدولية والوطنية يكون على الشكل الآتي:

- تقارير وطنية تتعلق بالحقول كل على حدة، وفاقًا لنوع التقويم الملحوظ.
- وضع نسخة من هذه التقارير على صفحة الكترونيّة مخصّصة لها على الموقع الرسمي للمركز التربوي للبحوث والإنماء.
- لا تبلّغ نتائج هذه التقويمات للأفراد، بل تُرحّل إلى الجهات المعنية من أجل إعداد التقارير والتوصيات المناسبة لاستثمار نتائجها.



٤,٩ تطوير نظام تسجيل البيانات وإبلاغها- خارطة طريق موجزة

يحتاج تطوير نظام التقويم إلى تطوير أدوات رصد وتسجيل وتبليغ توفر على الوقت Promptly البيانات حول أداء المتعالمين بشكل دقيق وسريع وغير قابل للإختراق أو التلاعب به، و يجب أن يوفر هذا النظام شبكات وسجلات تقويم ملائمة وحاوية لمتطلبات الكفايات ونواتجها التعلّمية الفرعية والسلم التعليمي بحسب الحلقات والمراحل.

الإجراءات	الجهة المسؤولة	متى؟
تطوير نظام إدارة السجلات/ البيانات MIS والإجراءات والتقنيات المصممة لتخزين المعلومات بشكل يتوافق مع التقويم المدرسي المنشود من ناحية: - إنشاء سجلات تقويم موائمة الأدوات والاستراتيجيات المستخدمة وحاوية لمتطلبات قياس نواتج الكفايات وأدوات تبليغها. - الوصول إليها بطريقة سهلة ومرنة. - قادرة على تزويد أصحاب المصلحة بالتقارير حول أداء كل من المتعلمين و المتعلمين بشكل عام. - حمايتها من أي خرق يتوخى التلاعب بالبيانات.	- المركز التربوي للبحوث والإنماء ووزارة التربية (من خلال الخبراء المتخصصين التربويين وخبراء البيانات وموظفي المكننة)	بعد الانتهاء من وضع المناهج الخاصة بالحقول والموارد التعلمية ويتم فحص جودته سنويًّا.
تجريب النظام المطوّر وإجراء التعديلات اللازمة وفاقًا للتغذية الراجعة. تدريب عمال المكننة في المدارس والجهاز الإداري والجهاز التعليمي ضمن مدارس التجربة.	- المركز التربوي للبحوث والإنماء ووزارة التربية (من خلال الخبراء المتخصصين التربويين وخبراء البيانات وموظفي المكننة)	خلال الفترة التجريبية ومن ثم فحصه وتحديثه سنويًّا أو عند الضرورة بناء على الحاجات المستجدة
بناء بطاقة التقويم الصفي المتعلقة بالتقويم المرحلي وفاقًا لكل حلقة تعليمية (ورقيًّا ورقميًّا)- (ورقة العلامات كما متعارف عليها الآن وهي ليست أدوات قياس وإنّما أداة تجمع البيانات من أدوات القياس).	- المركز التربوي للبحوث والإنماء ووزارة التربية (من خلال الخبراء المتخصصين التربويين وخبراء البيانات وموظفي المكننة)	بعد الانتهاء من وضع المناهج الخاصة بالحقول والموارد التعلمية.
تجريب بطاقات/ سجلات التقويم وإجراء التعديلات اللازمة وفاقًا للتغذية الراجعة تدريب عمال المكننة في المدارس والجهاز الإداري والجهاز التعليمي ضمن مدارس التجربة.	- المركز التربوي للبحوث والإنماء ووزارة التربية (من خلال الخبراء المتخصصين التربويين وخبراء البيانات وموظفي المكننة)	خلال الفترة التجريبية ومن ثم فحصه وتحديثه سنويًّا أو عند الضرورة بناء على الحاجات المستجدة

بناء وتطوير شبكات التقويم الخاصة (أدوات قياس) بتقويم كل من: التقويمات التي تتضمن وضعيات دامجة، المشروع، المهمة الأدائية، التقويم الشفوي، البحث، خدمة المجتمع، مراعين أيضا تكييف هذه الأدوات إلى المتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة. بناء شبكات خاصة بتقويم الملف التتبعي.	- المركز التربوي للبحوث والإنماء ووزارة التربية (من خلال الخبراء المتخصصين التربويين وخبراء البيانات وموظفي المكننة)	بعد الانتهاء من وضع الورقات العشر وقبل البدء بعملية تطوير المناهج للحقول الخاصة.
تجريب الأدوات (شبكات التقويم) خلال عملية التطبيق التجريبي للمناهج للتأكد من أنها قادرة على إنتاج نتائج متسمة بالمصداقية والموثوقية وإجراء التعديلات اللازمة وفاقًا للتغذية الراجعة. تدريب عمال المكننة في المدارس والجهاز الإداري والجهاز التعليمي ضمن مدارس التجربة.	- المركز التربوي للبحوث والإنماء ووزارة التربية (من خلال الخبراء المتخصصين التربويين وخبراء البيانات وموظفي المكننة)	خلال فترة تطوير المناهج والموارد ا لتعليمية
تحديث القوانين واستحداث القوانين الآيلة إلى استخدام سجلات والتقارير وغيرها.	- المركز التربوي للبحوث والإنماء ووزارة التربية (من قبل الخبراء المتخصصين التربويين والقانونيين والمديرية العامة للتربية)	بعد الانتهاء من سياسة التقويم
بناء خطة تضمن تأمين الموارد المادية والبشرية وتوافرها عند التنفيذ.	- المركز التربوي للبحوث والإنماء ووزارة التربية (من قبل الخبراء المتخصصين التربويين والقانونيين والمديرية العامة للتربية)	بعد الانتهاء من سياسة التقويم
بناء وتنفيذ دراسة أثر Impact Study تظهر مدى فعالية استخدام التشغيل والتبليغ بالطرق المتنوعة.	- المركز التربوي للبحوث والإنماء ووزارة التربية (من قبل الخبراء المتخصصين التربويين والقانونيين والمديرية العامة للتربية)	بعد الانتهاء من سياسة التقويم
بناء وتنفيذ خطة إدارة المخاطر Risk Management Plan ومن مهمتها توثيق المخاطر المحتملة خلال تنفيذ عملية التقويم والخطوات التي يجب على أصحاب المصلحة اتخاذها لضمان بقاء هذه المخاطر عند مستويات مقبولة.	- المركز التربوي للبحوث والإنماء ووزارة التربية (من قبل الخبراء المتخصصين التربويين والقانونيين والمديرية العامة للتربية)	بعد الانتهاء من سياسة التقويم

١٠ الخاتمةُ

عرضْنا في هذه الورقة المساندة للإطار الوطني للمنهاج المطوّر عن التقويم، ماهيّة التقويم وموقعه الأساس في مختلف أشكال التقويم وأنواعه، كما في قلب عمليّة التعليم والتعلّم، ودوره المحوري في جعل المنهاج الوطني يحقّق أهدافه السامية.

ثمّ عرضنا مفهوم ثقافة التقويم الشّائعة في المدارس (كثرة التقويمات، التنافس بين المتعلّمين، التركيز على العلامات الرقميّة...) من جهة، وثقافة التقويم المنسجمة مع النظريّة البنائيّة – الاجتماعيّة – التفاعليّة في التعلّم المتبنّاة في المنهاج المطوّر، من جهة أخرى، والتي تركّز على التقويم التكويني، واتّخاذ الموقف الإيجابي من الأخطاء، ودعم التعلّم ومعالجة الصعوبات التعلّميّة، المقدِّم للتقويم التقريري، وتقويم التعلّم والتقويم من أجل التعلّم وصولًا إلى التعلّم بالتقويم. وفي هذا السّياق، نرى أنّ العمل على تحقيق التحوّل من ثقافة الاختبار إلى ثقافة التقويم هو ممرٌّ إلزاميٌّ يمهّد الأرضيّة المساعدة على تحقيق طموحات جميع أبناء الوطن.

ثمّ بيّنّا موقع قياس نواتج التعليم والتعلّم ومخرجاته في تحصيل تقويم أصيل متنوّع الأدوات والاستراتيجيّات، ويرجع إلى معايير ومبيّنات واضحة، ويحقّق أعلى مستويات الالتزام بالمبادئ الحاكمة في التقويم على جميع المستويات الملبّي لفلسفة المنهاج المطوّر ومقاربة الكفايات المعتمدة فيه (الإنصاف والشفافيّة والعلميّة وتعلّم الاستقلال في التعلّم والتعلّم مدى الحياة...).

١١ قائمةُ المصادرِ والمراجعِ

أبو علّام، ر. م. (٢٠١٤). تقويم التعلّم. دار المسيرة، ط ١، عمّان، الأردن.

الخطيب، و. التّقويم عن بعد (٢٠٢٢).

الصيداوي، أحمد (٢٠٠٤).التّقويم التربويّ المستقبلي من التشخيصي إلى التّكوينيّ إلى الأداء الحقيقي. مكتب اليونيسكو الإقليمي للتربية في الدول العربيّة بيروت

العاني ن، & الكحلوت أ. (٢٠٠٥). القياس والتّقويم وبناء الاختبارات المدرسيّة. الجامعة العربيّة المفتوحة، ط ١، الكويت.

عواضة، هاشم (٢٠١٨). الجديد في تقويم التعلّم، من التّقويم التقليدي إلى التعلّم بالتّقويم. ركز التأليف والنشر.بيروت لبنان.

وزارة التّعليم والتّعليم العالي في دولة قطر. الإطار العام للمنهج التّعليميّ لدولة قطر.

وزارة التّربية والتّعليم العالي والمركز التربويّ للبحوث والإنماء (٢٠٢٢) الإطار الوطني اللّبنانيّ لمنهاج التّعليم العام ما قبل الجامعي. www.crdp.org

وزارة التّربية الوطنيّة والشباب والرياضة والمركز التربويّ للبحوث والإنماء (١٩٩٩). أسس التقييم ومبادئه.

وزارة التّربية والتّعليم العالي والمركز التربويّ للبحوث والإنماء (٢٠١٢). مطوية مشروع خدمة المجتمع في التّعليم العام ما قبل الجامعي المرحلة الثانوية.

وزارة التّربية والتّعليم العالي والمركز التربويّ للبحوث والإنماء ومؤسسة أديان (٢٠١٦). دليل مشروع خدمة المجتمع في التّعليم العام ما قبل الجامعي المرحلة الثانوية.

Allal L. (1994Vers une pratique de l’évaluation formative. Matériel de formation continue des enseignants.De boeck, 1ère Édition, 2ème tirage, Belgique.

Armstrong T. (2009)Multiple Intelligences in the Classroom. 3rd Edition, ASCD, Alexandria, U.S.A

Academie de Poitiers (2017). Guide pratique de L’Evaluation. Inspection PedadogiqueRegionale. Ministere de L’Education National et de la Jeunesse. education. gov. fr.

Baillat G.. De Ketele J-M, Paquay L., Thélot C. (Sous la direction de) (2008)

Evaluer pour former, Outils, Dispositifs et acteurs.Pédagogies en développement, Bruxelles, Belgique.

Beitone A., Dolla C., Hemdane E., Lambert J.-R. (2013)Les sciences économiques et sociales.Enseignants et apprentissages

De Boeck, Pédagogies en développement, Bruxelles- Belgique.

Burke K. (2009)How to Assess Authentic Learning. 5th edition, Corwin, Canada.

Bonniol J.J. & Vial M. (1997) Les modèles de l'évaluation, textes fondateurs avec commentaires.De boeck, Belgique.

CCSSO (). Common core state standards initiative: Preparing America'Students for College & Career.

CRDP (2021). Implementation of Formative Assessment. www.crdp.org

MEHE & CRDP (2020). National Student Learning Assessment Framework (NSLAF). www.crdp.org

El-Khatib, W. (2017, décembre). Les effets pédagogiques de l'utilisation du portfolio comme outil d'évaluation dans la formation des enseignants du secteur public à la Faculté de Pédagogie de l'Université Libanaise. Manarat Thaqafia, (3), 176-202. https://academia.edu/resource/work/40110216

El-Khatib, W. (2005). L'évaluation au service de l'apprenant et de l'apprentissage dans les programmes libanais.- Revue Pédagogique (CNRDP, Liban), (33), 24-28. http://www.crdp.org/fr/details-edumagazine/6535/9665

El-Khatib, W. (2008). La conception de la compétence dans le champ de l'éducation. Revue Pédagogique (CNRDP, Liban), (43), 19-23. http://www.crdp.org/fr/details-edumagazine/25273/9906

UNESCO (2016). Un cadre conceptuel pour l'evaluation des compétences. Bureau Internatioal d'Education de L'UNESCO.

Ministere de L'Education national et de la Jeunesse. (2016). Le socle commun de connaissances, de competences et de culture. education. gov. fr.

Ministere de L'Education National et de la Jeunesse. (2016). Competences du socle. Document d'accompagnementpour l'evaluation des acquis du soclecommun de Connaissances, de Competences et de Culture. eduscol. education. gov. fr.

El Khatib, W. (2013). D-2-PORTOFOLIO. Manuel de pedadogie universitaire chapitres supplementaires 2019-2020. www.usj.lb

QITABI 2 (2022). Literacy and numeracy baseline report evaluation of student performance in primary public schools in Lebanon. www.crdp.org

Yves, L. (2011). Conséquences des conceptions curriculaires actuelles sur les modes évaluatifs. Les dossiers des sciences de l'éducation, 25, 13-28

Walker and Musti-Rao,2016

o معهد اليونسكو للإحصاء، ٢٠١٧

o منظمة الصحة العالمية والبنك الدولي WHO، ٢٠١١)

o توصيف وتكييف الامتحانات لذوي الاحتياجات الخاصة - المركز التّربوي للبحوث والإنماء