

قياس مفاهيم التقييم: دراسة حول المعلمين في تركيا وتأثير النظام التعليمي المركزي

تأليف

مدرس الدكتور محمد لوتي

مارس 4, 2026

اقتبس من هذا المقال

مدرس الدكتور محمد لوتي (2026). قياس مفاهيم التقييم: دراسة حول المعلمين في تركيا وتأثير النظام التعليمي المركزي. عرب سايكولوجي. تم الاسترجاع من <https://arabpsychology.com/?p=119508>

تخيل أنك طالب في السنة الأخيرة من كلية التربية، تستعد لدخول ميدان التدريس في نظام تعليمي يركز بشكل كبير على الامتحانات والتقييمات. كيف تنظر إلى هذه التقييمات؟ هل تراها مجرد وسيلة لقياس الأداء ومحاسبة الطلاب والمعلمين، أم أنها أداة لتحسين التعلم وتطويره؟ هذا السؤال، الذي يبدو بسيطاً، يحمل في طياته تعقيدات كبيرة تتعلق بفهم المعلمين لمفهوم التقييم ودوره في العملية التعليمية.

منهجية البحث

قام الباحث أيرداغ جيه. بإجراء دراسة شاملة لفهم تصورات المعلمين المستقبليين في تركيا حول التقييم. استخدم الباحث أداة قياس تسمى "تصورات التقييم الثالثة - المختصرة" (Conceptions of Assessment III-Abridged - COA-III)، بعد ترجمتها وتكييفها للغة التركية. تستهدف هذه الأداة تحديد الأبعاد المختلفة التي تشكل فهم المعلمين للتقييم. شملت الدراسة 594 طالباً وطالبة في كليات التربية التركية، يمثلون مختلف التخصصات والمراحل الدراسية. اعتمد الباحث على نوعين من التحاليل الإحصائية: التحليل الاستكشافي (Exploratory Factor Analysis) والتحليل التأكيدي (Confirmatory Factor Analysis) لتحديد البنية العامية (factor structure) للأداة، أي تحديد الأبعاد الرئيسية التي تقيسها. بالإضافة إلى ذلك، استخدم الباحث تحاليل لقياس الثبات القياسي (measurement invariance) للتأكد من أن الأداة تقيس نفس الشيء بنفس الطريقة لدى مجموعات مختلفة من الطلاب (ذكور وإناث، طلاب في مستويات مختلفة، طلاب من تخصصات مختلفة، وطلاب أكملوا دورة في القياس والتقييم). هذا الثبات القياسي ضروري لضمان صحة المقارنات بين هذه المجموعات.

نتائج البحث

أظهرت النتائج أن النموذج الأصلي للأداة، الذي يتكون من أربعة أبعاد، لم يكن مناسباً للبيانات التركية. بدلاً من ذلك، وجد الباحث أن نموذجاً يتكون من بعدين رئيسيين يوفر تفسيراً أفضل لبيانات الدراسة. البعد الأول، الذي أطلق عليه "المساءلة والتحسين" (Accountability & Improvement)، يعكس تصورات المعلمين حول التقييم كأداة لقياس الأداء ومحاسبة الطلاب والمعلمين، بالإضافة إلى استخدامه لتحسين جودة التعليم. أما البعد الثاني، الذي أطلق عليه "اللامبالاة" (Irrelevance)، فيعكس تصورات المعلمين حول التقييم كأداة غير ذات صلة بالتعلم الحقيقي أو التطوير المهني. أكدت التحاليل الإحصائية أن هذا النموذج الجديد يتمتع بثبات قياسي عبر مجموعات مختلفة من الطلاب، مما يعني أنه يمكن استخدامه بشكل موثوق للمقارنة بين تصوراتهم. كما كشفت النتائج عن اختلافات مهمة بين المجموعات المختلفة: الطلاب الذين أكملوا دورة في القياس والتقييم حصلوا على درجات أعلى في بعد "المساءلة والتحسين"، والطلاب في المراحل الدراسية العليا أظهروا أيضاً ميلاً أكبر نحو هذا التصور. في المقابل، أظهر الذكور درجات أقل في بعد "اللامبالاة" مقارنة بالإناث.

دلالات البحث

تشير هذه النتائج إلى أن المعلمين المستقبليين في تركيا ينظرون إلى التقييم على أنه يخدم وظيفتين مترابطتين: المساءلة والتحسين. هذا يعكس، على الأرجح، تأثير النظام التعليمي التركي الذي يتميز بتركيزه الشديد على الامتحانات والتقييمات عالية المخاطر. تؤكد الدراسة على أن تصورات المعلمين حول التقييم ليست ثابتة، بل تتأثر بالسياق التعليمي والثقافي. إن إيجاد نموذج جديد يتكون من بعدين فقط، بدلاً من الأربعة الأصلية، يشير إلى أن أبعاد التقييم قد تختلف باختلاف الثقافات والأنظمة التعليمية. من المهم أن ندرك أن هذه التصورات يمكن أن تؤثر بشكل كبير على ممارسات التدريس والتعلم. إذا كان المعلمون ينظرون إلى التقييم بشكل أساسي كوسيلة للمساءلة، فقد يركزون على التدريس من أجل الاختبار، بدلاً من

التدريس من أجل الفهم العميق. لذلك، من الضروري تطوير برامج إعداد المعلمين التي تركز على الجانب العملي للتقييم، وتشجع على استخدام التقييمات التكوينية (formative assessments) التي توفر تغذية راجعة مستمرة للطلاب، وتساعد على تحسين أدائهم. بالإضافة إلى ذلك، يجب أن يكون هناك توافق بين السياسات التعليمية وممارسات التقييم، بهدف خلق ثقافة تقييمية متوازنة تجمع بين المساءلة والتحسين.

Reference

Erdağ C. (2025). *Factor structure and measurement invariance of the Turkish COA-III among pre-service teachers in a centralized education system*. Scientific Reports, 16(1), 168-168

DOI: [10.1038/s41598-025-28924-4](https://doi.org/10.1038/s41598-025-28924-4)