

## الفصل السادس

# أولاً: تصميم التدريس الفعال وعملية والتقويم التربوي:

مقدمة :

يحاول كل فرد يقوم بنشاط معين أم يقدر بطريقة ما هذا النشاط ويتبين مدى نجاحه أو فشله ونواحي القوة والضعف فيه. وكل عمل جيد لابد أن يتبعه قياس مدى نجاح هذا العمل ومدى تحقق الأهداف التي أقيم من أجلها.

وفي ضوء النظرة النظامية للمنهج التي أخذنا بها في هذا المجال يعد التقويم بمثابة جهاز التحكم في منظومة المنهج ، وبالتالي فهو مسئول عن مسار العملية التعليمية في اتجاهها السليم من خلال التغذية المرتجعة التي توفرها. ولكي يصبح هذا التحكم ذاتياً لابد للتقويم أن يكون مكوناً أساسياً من مكونات هذه المنظومة يرتبط عضوياً مع مكوناتها الأخرى .

وفي هذا الفصل سنحاول أن نلقى الضوء على طبيعة التقويم ووظائفه وكيفية تصميمه ووسائله واستخدامه لتحقيق ووظائفه .

مفهوم التقويم :

يمكن تعريف التقويم بأنه مجموعة من الأحكام التي نزن بها جميع جوانب التعلم والتعليم وتشخيص نقاط القوة والضعف فيه بقصد اقتراح الحلول التي تصح مسارها وبالتالي فإن عملية التقويم تتضمن تقدير التغيرات الفردية والجماعية ، والبحث في العلاقة بين هذه التغيرات وبين المؤثرة فيها ، ويختلط علينا

الأمر في كثير من الأحيان فنعتقد أن عملية التقويم مرادفة للامتحان وهذا خطأ :-  
أ- فالامتحان وسيلة تقيس مستوى المتعلم من ناحية، بينما التقويم عملية شاملة وهي جزء لا يتجزأ من عمليتي التعلم والتعليم يستمر باستمرارها ويهدف إلى إعطاء صورة للنمو في جميع النواحي وتبين مدى كفاية الوسائل لتحقيق الأهداف .

ب- والامتحان عملية يقوم بها طرف واحد (غالباً المعلم) أم التقويم عملية تعاونية شاملة يشترك في كل من له صلة مباشرة أو غير مباشرة بالعملية التعليمية .

ت- الامتحان عملية قياسية تقيس مدى كفاية الفرد في احدي النواحي أما التقويم عملية قياسية علاجية فهي إذ تعطي صورة عن الحالة الراهنة إما تكشف عن مواطن الضعف في العملية التربوية وأسبابها وترسم العلاج لها.

وللتقويم قيمة تشخيصية وقيمة علاجية، وقد حاء في قاموس التربية *Dictionary of Education* أن التقويم يعني عملية تقدير القيمة أو الكمية لشيء ما بعينه وحرص تقويم الشيء سعي تقدير قيمته.

وفي التربية نقول قوم المعلم أداء تلاميذه سعي أنه قدر مدى تعلم التلميذ ومدى إعادته من العمليّة التعليمية .

وتوجد اختلافات عدة بين القياس والتقويم، فالقياس يعطي فكرة حريئة عن الشيء الذي يقاس فقط، بمعنى أنه يقيس مستوي المتعلم من ناحية ما . بينما يعطي التقويم صورة صادقة وشاملة عن المعلومات والبيانات التي لها علاقة بنقدم

المتعلم نحو أهدافه، سواء أكانت هذه المعلومات كمية أم كيفية. سواء كان ذلك بالالتجاء إلى القياس أم بالملاحظة والتجريب .

**ويرى رشدي فام منصور التقويم بأنه مجموعة الأحكام التي تزن بها أي شئ أو أي جانب من جوانب التعلم أو التعليم وتشخيص نقاط القوة والضعف فيه وصولاً إلي اقتراح الحلول التي تصحح المسار (٧١-٤٦-٤٨) ويتبين من هذا التعريف :**

١- أن الهدف من التقويم هو التحسين والتجديد المستمران .

٢- إن التقويم جزء مواكب لا يتجزأ من العملية التعليمية.

ويشير " رالف تايلور" إلي أن عملية التقويم تتضمن تجديد نقاط القوة ونقط الضعف في الخطط أو البرامج التعليمية، ومواجهة صدق . وسلامة الفروض الأساسية التي علي أساسها ينتظم البرنامج التعليمي ويطور كما تساعد أيضا عملية التقويم في معرفة مدى فاعلية الوسائل الخاصة، كمعرفة مدى فاعلية المعلمين والظروف الأخرى التي نستخدم في تنفيذ البرنامج التعليمي.

### **أهداف عملية التقويم :**

١- تهدف عملية التقويم في أساسها إلي تحديد مدى ما تحقق فعلا من الأهداف التربوية خلال خبرات المنهج وأوراق التدريس، أي أنه يحدد فعلاً الدرجة التي تحدث بها التغيرات المرغوبة في سلوك المتعلم، وهذا يقتضي وجوب تقدير سلوك التلاميذ طالما أن ما تقصد إليه التربية هو تغيير أسماط السلوك، كما يقتضي هذا أيضا التعرف علي نقطة البداية عند تقويم المتعلم أي أن نتعرف علي حالة المتعلم بل البرنامج التعليمي وعندما يتعلمه فبدون

معرفة أين كان التلميذ في البداية لا يمكن معرفة مدى لتغير الحادث في سلوكه نتيجة تعلمه هذا البرنامج .

٢- كما تهدف عملية التقويم أيضا إلى تحسين المنهج التربوي. حيث يتضمن كل برنامج تربوي عدة أهداف تربوية. ولنا كان لكل هدف تقريبا عدة تقديرات أو عبارات وصفية تلخص وتبين سلوك التلاميذ الذي يتصل بهذا الهدف. فانه يترتب علي ذلك أن النتائج التي نحصل عليها من وسائل التقويم لن تكون تقديرا واحداً أو عبارة وصفية واحدة. وإنما تشمل مجموعة وافية من العبارات الوصفية التي تبين تحصيل المتعلم الحاضر وينبغي أن تكون هذه التقديرات أو العبارات الوصفية مما يمكن مقارنته بتلك التي سبق الحصول عليها في اختبارات سابقة بحيث يمكن أن نتبين التغير الحادث وأن نرى ما إذا كان ثمة تقدم تعليمي قد حدث فعلا أم لا. وكل هذه الملاحظات يمكن أن تتيح الفرصة للتمييز بين نواحي القوة ونواحي الضعف في المنهج المدرسي حتى يتم علاج أوجه الضعف وتدعيم أوجه القوة في ذلك المنهج مستقبلا.

٣- يساهم التقويم في عملياتي التوجيه والإرشاد الفردي للتلاميذ . إذ ليس من المفيد فحسب أن نعرف خلفية التلاميذ بما لديهم من معلومات سابقة بل ينبغي أيضا أن نعرف مدى تحصيلهم في الأنواع المختلفة عن الأهداف لكي يتكون لدينا فكرة أفضل عن حاجات التلاميذ يمكن أن تكون ذات قيمة عظيمة في عمليات توجيههم وإرشادهم.

٤- يهدف التقويم السلبي إلى التعرف علي مدى نجاح المدرسة في تحقيق

رسالتها التربوية فنناجح التقويم نحتاج إلى ضرورة ترجمتها في صورة يستطيع أن يفهمها المواطن والمجتمع وولى الأمر وكل من له شان بالمنهج التربوي وهذا من شأنه أن يساهم في إصلاح البرامج التربوية.

### بعض الاتجاهات الحديثة في التقويم

لعل من أبرز الاتجاهات الإستراتيجية التي انبعتت من الندوة هي إحلال فكرة الدائرة التعليمية وحركتها الحلزونية الصاعدة من خلال النظرة الخطية للعملية التعليمية.

ويترتب علي هذه النظرية الجديدة ألا يمثل التقويم نهاية المطاف بل تصب نواتجها أولاً بأول في مكونات المنظومة التعليمية فتصحح مسارها، وعلي هذا النحو يصبح التقويم بحق مدخلا لإصلاح التعليم.

ولكي يحقق التقويم هذه الوظيفية للابد أن نتواثر فيه عدة مقومات لعل من أبرز

ما ظهر منها خلال الندوة ما يلي؛

أ- من حيث التوقيت ( قبلي - أثناء / مصاحب - بعدي )

فالتقويم ثلاث مراحل؛

المرحلة الأولى: وتقيس البداية وتهتم بأمرين:

الأمر الأول: التعرف علي مدى توافر المتطلبات التعليمية اللازمة للمتعلمين قبل الشروع في تعليم جديد.

الأمر الثاني: مدى إلمامهم بمضمون هذا التعليم الجديد.

وتستمر باستمرار عملية التعلم وتهدف بصفة أساسية إلي تصحيح مسار التعليم أولاً بأول.

المرحلة الثانية: وتستمر باستمرار عملية التعلم وتهدف بصفة أساسية التي  
تصحح مسار التعليم أولاً بأول .

المرحلة الثالثة: وتمثل التقويم الختامي، وتهدف إلى الكشف عن مدى ما تحقق  
من الأهداف الموجودة وتشخيص نقاط القوي والضعف للإفادة منها  
في تطوير جميع مكونات العملية التعليمية مستقبلاً .

#### أ- من حيث محتوى التقويم :

حيث برزت أهمية بذل المزيد من الاهتمام بتقويم الجانبين الوجداني  
والمهاري جنباً إلى جنب من المكون المعرفي بحيث يعكس التقويم الأهداف  
التعليمية علي نحو صادق وأمين .

كما برز أيضاً من خلال الندوة ضرورة أن يشتمل التقويم علي مقاييس  
تكشف عن المستويات العليا من التعلم ( كحل المشكلات والإبداع ) بدل من  
اقتناره علي المستويات المتدنية من التعلم كما تظهر في اختبارات التدكر.

#### ب- بالنسبة لمن يقومون بعملية التقويم :

فقد ظهر في الندوة اتحاد قوي إلى ضرورة تعدد مصادر التقويم، بحيث  
تتعدي المعلم لتشتمل آخرين من بينهم التلميذ نفسه .

#### ت- بالنسبة لموضوعية التقويم (٧٠٪ موضوعية - ٣٠٪ مثالية )

فقد برز الاتجاه نحو ضرورة تحقيق أكبر قدر من الموضوعية في مقابل الداتية

#### ث- من حيث معايير التقويم ( السيكومتري-الاديومتري )

ويجب الاستفادة مما ظهر مؤخراً من خطورة الاقتصار علي المعيار

السيكومتري التقليدي ( المعيار جماعي المرجع ) الذي يتركز علي فكره نسبة درجة

الطالب إلى درجات الجماعة التي ينتمي إليها ولهذا فهم يرون أن تتعدد معايير لتشمل على الأقل المعيار الاديومتري الذي يأخذ صورتين ، أما صورة المعيار الفردي المرجع أو محكي المرجع. ففي الصورة الأولى تنسب درجة الفرد إلى الفرد ذاته بين حين وآخر لمعرفة مدى التغير الذي حدث له نتيجة التعلم، أما في الصورة الثانية فإن درجة الفرد تقارن بالدرجة التي يري الخبراء ضرورة وصوله إليها وفق لمحك خارجي يمثل تمثيلاً حقيقياً للأهداف الإجرائية المرغوبة في التعليم وفي كلتا صورتين لا تقارن درجة الفرد بدرجات الجماعة التي ينتمي إليها . كما هو الحال في القياس السيكومتري.

### ج- من حيث علاقة التقييم بالعائد (المردود) الاقتصادي؛

فلما كان من الأمور من الهامة بالنسبة لأي دولة نامية ترشيد الإنفاق علي التعليم نحو تحقيق أكبر مردود منه بأقل تكلفة منه ، ظهر في الندوة اتجاه ضرورة أمام وظيفة التقويم لتشمل حساب التكلفة والعائد . وتحديد مدى إسهام كل مدخل من مدخلان المنظومة التعليمية في العائد من مخرجاتها ، وبذلك تتم عملية الترشيح المرغوبة .

### وظائف التقييم؛

مع أن الوظيفية الرئيسية للتقويم هو توفير التغذية المرتجعة اللازمة للمحافظة علي اتزان منظومة العملية التعليمية واستمرار ثنائها إلا أننا نستطيع أن نلخص وظائف التقييم فيما يلي ؛

### له وظائف تعليمية؛

١. تقويم مدخلات المنهج والكشف عن مدى كفايتها ويقضن هذا تقويم الأهداف

والمحتوي واستراتيجيات التعلم والتعليم والمستوي الأولي للمتعلمين وحاجاتهم ومشكلاتهم وميولهم .

٢- تقويم المخرجات كما تتمثل فيما اكتسبه المتعلمون في الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية في ضوء الأهداف المرغوبة .

٣- تقويم العمليات هو تقويم مسار عملية التعلم واختار مدي نجاح هذا المسار ( من حيث المحتوى واستراتيجيات التعلم والتعليم والتفاعل الذي يحدث في منظومة التعليم) بقصد تصحيح المسار وتوجيهه أولاً بأول .

### بـ وظائف تنظيمية :

١ . الحصول علي المعلومات اللازمة لتقسيم المتعلمين وقبولهم وتوجيههم تعليمياً أو مهنيا ووضع الخطط والبرامج اللازمة لذلك.

٢ . الحصول علي البيانات اللازمة عن مدى كفاية الإمكانيات المادية والبشرية بقصد الاستفادة منها على أفضل نحو ممكن.

٣- الحصول على المعلومات الأزمة لأولياء الأمور والمجتمع ومؤسساته المختلفة الاستفادة من مخرجات التعليم.

### مبادئ التقويم (قواعد- أسس- أصول- شروطه )

١- عملية التقويم مستمرة لدى ما يحققه البرنامج التربوي من أهداف .

٢- تهتم عملية التقويم بكل من الوسائل والغايات .

٣- لا تقتصر عملية التقويم على تحديد ما اكتسبه المتعلمين من معلومات أو مهارات كأفراد بل أيضا ما حدث من نموي الجماعة .

٤- يهتم التقويم بجميع أوجه المنهج الدراسي والعوامل التي تؤثر فيه كالنواحي

الإدارية والإمكانات البشرية والمادية . كما تهتم بنوع العلاقة التي تربط منظومة التعليم بالمنظومات الأخرى.

٥- يشترك في عملية التقويم كل من له صلة بالخيارات التعليمية المختلفة.

٦- يعاد النظر في برنامج التقويم في ضوء التغييرات التي تطرأ على المنهج والعوامل الخارجية التي تؤثر في المتعلمين كما يجب أن يكون البرنامج مرناً بحيث يعدل تبعاً لما يحدث من تطور في وسائل التقويم .

٧- القيمة للتقويم ما لم تتم التغذية المرتجعة التي تؤدي إلى تطور المنهج.

**علاقة التقويم بالبرامج التعليمية (المنهج) :**

هناك أربع ركائز متصلة لأي برنامج تعليمي هي:

١- الأهداف التي يسعى البرنامج أو المنهج التربوي لتحقيقها.

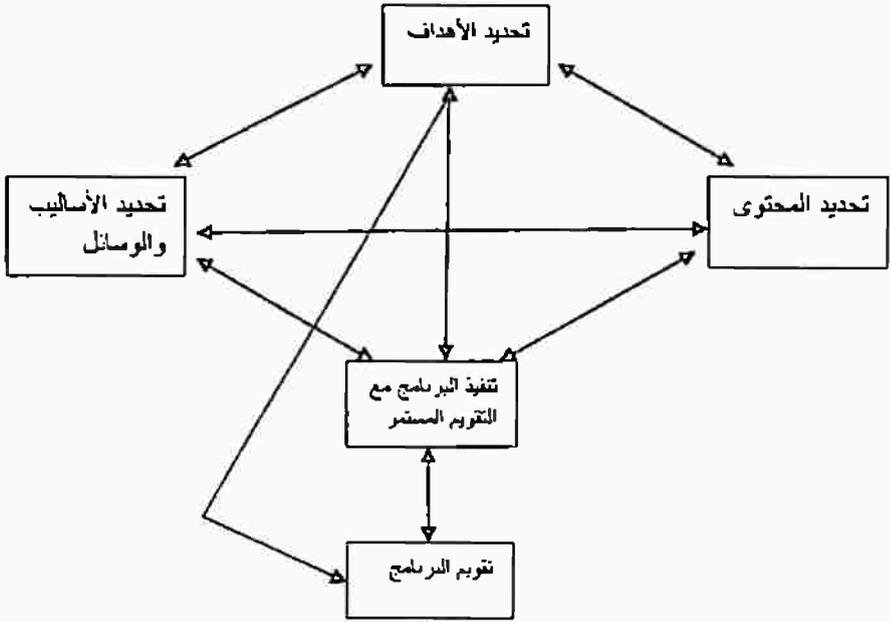
٢- محتوى المنهج أو البرنامج .

٣- الأساليب والوسائل التعليمية المستخدمة .

٤- التقويم .

وتتضح أهمية التقويم من موقعة في الأسلوب الديناميكي الحديث لبناء المناهج كما هو

موضح بشكل ( ٢٢ ) :



شكل رقم ( ٢٢ )

موقع التقويم بالنسبة لركائز المنهج التربوي

خطوات وضع برنامج التقويم :

يمكن تلخيص الخطوات التي تتبع في وضع برنامج التقويم فيما يلي :

١- توضيح فلسفة المؤسسة التعليمية وتحديد أهدافها :

أن أولى خطوات برنامج التقويم دراسة الفلسفة التي تقوم عليها المؤسسة التعليمية ووظيفتها ومن ثم تحديد الأهداف التي تحققها وينبغي تقويم تلك الأهداف في ضوء الأسس الاجتماعية والنفسية للمنهج كما يجب البحث في إمكانية تحقيق الأهداف في زمن معين وتعد هذه الخطوة هامة جدا إذ أنه ما لم

نتأكد من صحة الأهداف التي نسعى إلى تحقيقها فإن كل خطوة بعد ذلك لا تعنى شيئاً لأنها تقوم على أساس غير سليم

## ٢- وضع أغراض التقويم؛

لقد سبق أن بينا أن للتقويم أغراض ووظائف عدة- ولذلك يجب تحديد الهدف من عملية التقويم وفي هذا المجال نود أن نشير إلى أن هناك أنواعاً للتقويم تختلف أغراض كل منها.

أ- **تقويم المدخلات**؛ ويشمل تقويم الأهداف والمستوى المبدئي للمتعلمين وحاجاتهم ومشكلاتهم والإمكانات المتاحة ويتم هذا قبل البدء في عملية لتخطيط المنهج أو الوحدة التعليمية.

ب- **التقويم الداخلي للمنهج** : ويهدف إلى التأكيد من صحة المخطط للموضوع.

ج- **التقويم المستمر**؛ أثناء تنفيذ عمليتي التعليم والتعلم ويهدف هذا التقويم لتوفير التغذية المرتجعة لتصحيح مسار العملية التعليمية أولاً بأول. ويعتبر هذا النوع من التقويم جزءاً أساسياً من عمليتي التعليم والتعلم اليومية.

د- **تقويم مخرجات المنهج** ويهدف إلى قياس مدى فاعلية المنهج في تحقيق أهدافه (ويسمى أحياناً التقويم الخارجي النهائي) ويهدف هذا التقويم إلى تحقيق الوظائف السابق الإشارة إليها وأهمها تطوير المنهج .

## ٣- اختيار وسائل التقويم وموائمة؛

وتختلف هذه الوسائل باختلاف الهدف من التقويم واختلاف المواقف التي تتم فيها.

## ٤- تنفيذ التقويم؛

وتختلف طريقة استخدام وسائل التقويم باختلاف الوسيلة أو الموقف

وقد يقوم المعلم أو المشرف الفني أو مدير المدرسة أو المتعلم أو ولي الأمر بهذه الخطوة كما قد تتم الإجراءات في حصة (الاختبارات) أو تستمر لمدة طويلة (في حالة استخدام البطاقات التنعية) إلا أنه يجب العناية بجمع المعلومات وتبويبها واستنتاج ما تدل عليه النتائج فكما قلنا سابقا أن التقويم ليس مرجع عملية قياس فحسب بل يتضمن أيضا تحليل هذا القياس وتشخيص نواحي واكتشاف طرق العلاج.

٥- إعادة نتائج عملية التقويم ليست نهائية ومن ثم فهناك حاجة دائمة لإعادة التقويم.

من الذي يقوم بعملية التقويم؟

أشرنا من قبل أن التقويم في مجتمع ديمقراطي ينبغي أن يكون عملية تعاونية بين جميع المعنيين بالأمر سواء في التخطيط والتنفيذ، والتقويم يشترك فيه المعلم ومدير المدرسة والتعليم وولي الأمر بل والمؤسسات الاجتماعية الأخرى. ويمكن تلخيص دور كل منهم في هذه العملية .

١- دور المعلم في عملية التقويم؛

المعلم هو أحد العوامل الفعالة في العملية التربوية وهو إذ يتابع تنفيذ المنهج ومدى التأثير بالمعلمين به بعد أقدر الناس على القيام بعملية التقويم فهو عن طريق الاختبارات التي يجريها يمكن أن يتبين مدى نمو المتعلمين كأفراد وكمجموعة كما أنه عن طريق الملاحظة وتتبع سلوك المتعلمين داخل الفصل وحارجه يدرك المشكلات التي يعانون منها ويدرس حاجاتهم وميولهم استجاباتهم لمواقف التعلم هذا بالإضافة إلى أنه كمختص في التعلم يعرف كيف يلتمس مواطن الضعف والقوة في المنهج وهو عن طريق ما يقوم به من تقويم يمكن أن يعدل من طريقته

وأساليبه التي تحقق الأهداف المرغوبة.

## ٢- دور المتعلم في عملية التقويم:

المنهج لم يوجد إلا من أجل المتعلمين ومن أجل تحقيق نموهم السليم ولذلك ينبغي أن يؤخذ لرأى المتعلمين فيما يدرسونه وفيما يوفر لهم من أنواع النشاط كما يجب أن يتعلموا كيف يقومون أنشطتهم ويعرفون إلى أي مدى قد حققت الأهداف المرجوة.

## ٣- دور مدير المؤسسة التعليمية في عملية التقويم:

المدير بما لديه من سلطة على الجهازين الإداري والفني بالمؤسسة التعليمية يقد أحد العناصر العامة في عملية التقويم ومن أهم واجباته في هذا المجال قياس مدى نجاح وسائل الإدارة والإشراف في تحقيق الأهداف العامة للتعليم. وهو كقائد تتوافر لديه فرصة الإشراف على جميع الخيرات التعليمية مما يؤهله لتدبير نواحي القوة والضعف في المنهج بمواده المختلفة ووسائل تنفيذه والإمكانيات المتاحة.

## ٤- دور المشرف الفني في عملية التقويم:

تقوم وظيفة المشرف بطبيعتها على التقويم ولكن يجب ألا يقتصر عمل المشرف على مجرد تقويم كفاية المعلم، بل ينبغي أن يمتد ويشمل تقويم المنهج الدراسي فهو بما له من خبرة في التعليم وبما يتاح له من فرص للملاحظة تنفيذ المنهج في أكثر من مدرسة والاجتماع بعدد كبير من المتعلمين يمكن أن يكون تقويمه للمنهج أكثر موضوعية وأن تكون مقترحاته نافعة ومجدية.

## ٥- دور أولياء الأمور في عملية التقويم:

مع أن أولياء الأمور في مجتمعات الدول النامية حيث تنتشر الأمية وتعمق

الظروف الاقتصادية والاجتماعية قيام كثير من الأسر بدورها في تربية الأطفال تربية سليمة إلا أننا لا يمكن أن نهمل آراء أولياء المتعلمين في تربية أبنائهم باعتبارهم مشرفين على سلوك أبنائهم خارج المدرسة ويمكنهم تبين نمو هذا السلوك بصورة أكثر مما تفعل المدرسة، ومن هنا يأتي أهمية أخذ آرائهم فيما تقدمه المدرسة لأبنائهم من تعليم عن طريق الاتصال الشخصي بينهم وكتابة التقارير إليهم تلقى مثلها ولكن ينبغي أن يراعى ظروف أولياء الأمور وقدراتهم في هذا المجال.

#### ٦- دور المؤسسة الاجتماعية الأخرى في التقويم :

أن التعليم كمنظومة فرعية من منظومة المجتمع له علاقات متعددة مع المنظومات الفرعية الأخرى كمؤسسات الخدمات والإنتاج، سواء باعتبار أن مدخلاته هي مخرجات لمنظومات أخرى، أو أن مخرجاته هي مدخلات لمثل هذه المنظومات، ومن ثم، فلا بد للمؤسسات الاجتماعية الأخرى أن يكون لها دور في تقويم عمل المؤسسات التعليمية.

#### المصادر التي تساهم في تقويم وتصميم التدريس :

لعله قد تبين مما سبق أنه في جميع مراحل العمل في مجال تقويم المناهج وتطويرها تبدو الحاجة الملحة لآراء الخبراء كمصدر أساسي لإصدار القرارات العلمية، وهذا الأمر يعنى الحاجة إلى عديد من الكفايات التي يصعب توافرها لدى خبير واحد، والمقصود بالخبير في هذا الشأن هو الشخص الذي يملك من الخيرات والكفايات ذات الصلة بإحدى نواحي المنهج، فصاحب الفكر التربوي وخبراء المادة والمشتغلون في مجال علم النفس والاجتماع والإشراف الفني والمعلمون وأولياء الأمور

على صلة مباشرة بنواحي المنهج وعملياته التخطيطية والتنفيذية، فضلا عن صلتهم المباشرة أيضا بعملية تقويمية وتطويره، وقد يبدو للبعض أن عملية تقويم المنهج وتطويره لاحتياج سوي إلي أحد أو بعض خبراء الماثة لإعادة النظر في محتوى المنهج وإجراء بعض التعديلات حذف أو إضافة أو تبديلا ، وهذا الأمر لا يعد إلا أن يكون تطويرا شكليا لا يؤخذ من مفهوم التطوير سوي اسمه ومظهره ذلك أن تلك العملية لست عملية فردية ، ولست عملية شكلية وليست عملية عفوية ولكنها عملية تعتمد علي مدي الكفاءة في بحث الصلات بين مكونات المنهج وما يجري بينهما من عمليات مركبة ، ولذلك فان هذا الأمر يحتاج إلي معلومات وبيان وأدلة عن مدي فاعلية أي منهج دراسي ، وفي ضوء ذلك يصبح من الميسور اتخاذ القرارات المناسبة .

ولذلك فان هذا الفصل قد خصص لدراسة المصادر التي يرجع إليها في عملية تقويم المنهج وتطويره ، والتقييد بتلك المصادر أولئك المختصين الذين يمكن الاستناد إلي آرائهم وما يقدمونهم من معلومات وبيانات وأدلة حول المناهج الدراسية موضع التقويم والتطوير ، كما سنعرض أيضا في هذا الفصل لنوعية أولئك المتخصصين ونوع المعلومات التي يمكن أن يقدمونها ومتى إمكانية الاعتماد عليها في عمليات تقويم المنهج وتطويره ، وما نود نؤكده في هذا الشأن أن تلك المعلومات التي يتم الحصول عليها من تلك المصادر لست تقويما في حد ذاته ولكنها تعد بمثابة أحكام أو استجابات لتساؤلات تطرح عليهم بهدف آرائهم التي يستفاد منها في عملية التقويم والتطور ، وفي ضوء ذلك سنعرض تلك المصادر في ما يلي بشكل من التفصيل .

## أولاً: أحكام الخبراء:

يرجع عادة إلى الخبراء لاستقاء المعلومات والآراء حول المناهج الدراسية في جميع مراحل تخطيطها وبنائها وتقويمها، وفي بعض الأحوال يعتمد على كل المعلومات والآراء دون غيرها في عملية التقويم، ويتضح هذا الأمر عادة حينما يكون الأمر متعلق بتقويم المواد التعليمية للمنهج من حيث سلامتها من الناحية العلمية والناحية اللغوية، ومن حيث اتصالها بمجرى الحياة المعاصرة، كما يتضح أيضاً حينما يكون الأمر متعلق بتحديد الأهداف المرغوب فيها ومدى أهمية الموضوعات أو المحاور المختارة من المادة العلمية ومدى ملائمة تلك المادة لمرحلة عمرية معينة هذا ويفضل خبراء التقويم الاعتماد على أحكام الخبراء في حالتين على وجه الخصوص. الحالة الأولى هي عندما لا يكون هناك فسحة من الوقت للحصول على المعلومات والأدلة من خلال نتائج التطبيق الميداني، والحالة الثانية هي حينما يصعب تجريب كل ما اقترحه الخبراء في مرحلة تخطيط المنهج. وهذا يعنى أن الارتكاز إلى أحكام الخبراء فقط كثيراً ما يكون بسبب عدم كفاية الوقت المتاح للتجريب، كما قد يكون بسبب قلق الإمكانات المادية المتاحة لهذا الغرض، وفي جميع الأحوال تستخدم أحكام الخبراء كأسس لاتخاذ القرارات بشأن كافة عمليات المنهج. فإذا كانت هناك حاجة إلى معرفة آراء الخبراء حول وحدات المنهج من حيث أهميتها وارتباط كل منها بالوحدات السابقة والتالية وارتباط كل منها بالحياة خارج المدرسة فهم يستخدمون جداول من نوع خاص يمثلها لجدول التالي:

رتبائها بالوحدات الآخري	ارتباطها بالحياة خارج المدرسة	ارتباطها بأهداف المنهج	الأهمية	منوان الوحدة
				الأولى
				الثانية
				الثالثة
				الرابعة
				الخامسة
				السادسة
				السابعة

ويستخدم الخبراء في هذا الشأن مقياس متدرج (من صفر إلى ٥) لإعطاء درجات لكل وحدة من وحدات المنهج على تلك المحاور المختارة. وإذا كانت هناك حاجة إلى تعرف آراء الخبراء، حول نواحي أكثر تفصيلاً من محتوى المنهج تقدم لهم عادة أسئلة من أمثلتها:

١- إلى أي حد حددت معاني المصطلحات والمفاهيم المتضمنة في كل وحدة بحث تساعد التلاميذ على التعلم؟

٢- إلى أي حد تحتوي المادة التعليمية على ما يكفي التلاميذ للاسترشاد به في الإجابة عن الأسئلة المتضمنة بالمنهج.

٣- إلى أي حد روعي التكامل في معالجة الموضوعات التي تحتويها كل وحدة؟

٤- إلى أي حد تساعد المادة التعليمية والتوجيهات الواردة في كتاب المعلم التلميذ على التفكير والاستقصاء والمقارنة بين وجهات النظر المختلفة؟

٥- إلى أي حد روعي في البرنامج التقويمي القدرات العقلية لاختلاف مستويات التلاميذ؟

هذا ويجب الخبراء عادة على استبيانات تفصيلية تتعلق بمختلف نواحي

- المنهج فبالنسبة للأهداف يجيبون عن أسئلة عديدة ومتنوعة مثل: هل هناك أهداف للمنهج؟ هل وضعت بصورة تفصيلية تساعد المعلم والمتعلم؟ هل أعدت للمعلم فقط أم للمعلم والمتعلم؟ هل اشتملت الأهداف على نواح وحدانية إلى جانب النواحي المعرفية؟ هل ترتبط الأهداف بالمحتوى؟ أم ترتبط بالتلميذ؟ أم بالاثنين معا؟

كما يجيب عن أسئلة توجه إليهم بشأن مدى قابلية المنهج للاستخدام. ومن

أمثلة تلك الأسئلة: هل تعتقد أن المنهج قابل للاستخدام بسهولة؟ هل يتميز المنهج بالمرونة؟ ما المتطلبات الأساسية الواجب توافرها لدى المعلم قبل استخدام المنهج؟ إذا كانت هناك أجهزة أو وسائل بين تلك المتطلبات فهل يستطيع المعلم استخدامها؟ هل لديك خبرات سابقة عن منهج مشابه طبق في إطار نظم تعليمية أخرى؟ هل يتبع المنهج فرص المشاركة الإيجابية للمتعلم؟ هل يحتوى المنهج على برنامج تقويمي لكل من المعلم والمتعلم؟ هل هناك ارتباط بين البرنامج التقويمي والأهداف المحددة للمنهج؟

وإذا كانت عملية تقويم المنهج وتطويره تحتاج إلى آراء الخبراء حول

الأهداف والمحتوى وقابلية المنهج للاستخدام فان هناك نواحي أخرى تحظى بالاهتمام. فهناك أيضا الوسائل التعليمية والدرامج التليفزيونية المصاحبة للمنهج وكذا طرق التدريس ومختلف الأنشطة المدرسية، وهناك أساليب الإشراف وأدلة المعلم وغير ذلك من النواحي ذات الصلة بعمليات المنهج.

على أن الشيء المؤكد في هذا الشأن والذي تجدر الإشارة إليه هو أنه لا يوجد الخبير المحايد تماماً، ولذلك يرى خبراء المناهج أن عمليات المنهج تحتاج إلى آراء فريق من الخبراء المؤيدين والمعارضين للخطط الذي يلتزم به المنهج موضع التقويم، على أن المعنيين بأمر تطوير المنهج لا يأخذون عادة إلا بآراء الخبراء الذين يملكون فكراً يتفوق مع ذلك الفكر الذي ينطلق معه المعنيون بالمنهج، فعلى سبيل المثال إذا كان هناك منهج مطور في الرياضيات الحديثة للمرحلة الابتدائية فإنه من المطلوب مسح آراء فريق من الخبراء المؤيدين لهذا الخط والمعارضين له حول هذا المنهج، إذ أن القاعدة هي تعرف مختلف وجهات النظر، ولكن حينما يصل خبراء المنهج إلى مرحلة اتخاذ القرار سيعتمدون اعتماداً كبيراً على آراء أولئك الخبراء المؤيدين لهذا الاتجاه وكذلك الحال في حالة تقويم منهج في العلوم المتكاملة، فإن خبراء المنهج سيعتمدون في اتخاذ القرار على آراء أولئك الحكمين الذين يؤمنون بقيمة هذا الاتجاه وجدوده في تدريس العلوم، وإن كانوا لا يغفلون آراء المعارضين لهذا الاتجاه كلياً، ويتم التواصل إلى آراء الخبراء بشأن بتطوير المناهج وتقويمها من خلال عدة طرق هي :

#### ١. المقابلات الفردية الشفهية : *Oral - Individual Responses*

وتعد من أيسر الطرق التي يشجع استخدامها في هذا الصدد، وذلك عن طريق توجيه عدد من الأسئلة المعدة والمضبوطة من قبل، كما تحري المقابلات الفردية دون إعداد مسبق لأسئلة من هذا النوع، ولكن يعتمد فيها على مناقشة مع المبادئ العامة التي يعتمد عليها المنهج والميزة الرئيسية التي ينطوي عليها هذا الأسلوب وخاصة عندما يكون من خلال أسئلة معدة مسبقاً هي أنه يتيح الفرصة

للتعرف علي آراء عديدة ومتنوعة لفريق الخبراء حول أسئلة محددة بشأن المنهج هذا كما أن المقابلات الحرة دون أسئلة معدة مسبقا تنطوي علي فائدة لا يمكن الإقلاع من أهميتها وهي أن هذا الأسلوب يبين للمعنيين بأمر تقويم المنهج وتطوير بعض الأمور والقضايا الهامة والتي لم تكن واردة في أذهنهم وهم بصدد عملية التخطيط وبناء وحدات المنهج الدراسي ومواده التعليمية .

## ٢. جلسات الاستماع ، *Hearing Technique*

ويعتمد هذا الأسلوب علي الإعداد الجيد لجلسات تجمع بين الخبراء المعنيين ببناء المنهج وتقويمه وتطويره وممثلي الجهات والهيئات ذات الصلة بالمنهج وقد يكون بينهم مشغولون بالإعمال التجارية أو الصناعية أو الخدمات العامة أو غيرها . كما قد تضم تلك الجلسات خبراء في المادة من بين المشغولين بالجامعات والقادرين علي المشاركة في من يجري من مناقشات بإبداء وجهات النظر العلمية التي يمكن أن تساعد علي التطوير . ويلاحظ أن هذا الأسلوب يتبع الفرص لتبادل وجهات النظر واستماع كل فرد إلي وجهات نظر أخري بشأن مدي صلاحية المنهج لتطبيق وجدوده بالسنة للمتعلم . وذلك تصح تلك الآراء من المصادر الأساسية التي يستطيع الفريق المعني بالمنهج أن يتخذ في ضوء منها قرارات علمية بشأن المنهج موضوع التطوير والتقويم .

## ٢. الاستجابة الجماعية الشفهية ، *Oral – Group Responses*

ويستخدم هذا الأسلوب عادة حينما يكون الأمر متعلق بمواد تم إعدادها في المرحلة الأول مثل قوائم الأهداف والمقررات والتعليمات والوسائل التعليمية والخطط التفصيلية لكيفية تنفيذ المنهج . وعندئذ تنظم اجتماعات دورية لفريق

خبراء المنهج وغيرهم من الخبراء الممثلين للجهات والهيئات التي سبق الإشارة إليها في البند الثاني ، والهدف الأساسي من تلك الاجتماعات هو النقد البناء لكل ما تم انجازه من المواد أو القوائم ، ومن ثم تبدأ عملية المراجع والتصحيح وفق ما يراه الفريق المشارك في تلك الاجتماعات تحاشيا لكثير من العيوب والأخطاء التي يمكن أن تحدث في المراحل للتقدمة ويصدر عن تلك الاجتماعات عدة تقارير ترسل إلى الهيئات المعنية وقد وبينهما اتحادات المعلمين والعمال فضلا عن مراكز البحوث ووزارات التربية وكافة المؤسسات الاجتماعية والسياسية ذات الصلة بالمنهج موضع التقويم والتطوير ، ومن خلال ما يجري من دراسات في تلك الهيئات والمؤسسات وما يصدر من آراء ووجهات نظر يبدأ خبراء المنهج في اتخاذ القرار بشأن تنفيذ المنهج أو تعديله أو إخضاعه لمزيد من الدراسة .

#### ٤-التقارير الفردية المكتوبة : *Individual Written Responses*

وهي عبارة عن إجابات الخبير عن أسئلة محددة في صورة اختيار من متعددة *Multiple choice* أو إجابات قصيرة *Short answers* يشملها استبيان يقدم للخبير الذي يجيب عن أسئلة كتابة. ومن مميزات هذا الأسلوب أن الإجابة عن الأسئلة لا تحتاج إلى وقت أو جهد كبير من الخبير ، هذا فضلا عن سهولة تلخيص ما يصدر من استجابات عن الخبراء أما بصورة يدوية بسيطة أو عن طريق الحاسبات الالكترونية إذا كان عدد الخبراء كبير، هذا وتفضل بعض مراكز بحوث المناهج أسلوب التقارير الفردية الحرة للخبراء غير المعتمدة علي الاستبيانات *unstructured Free Responses* وذلك سعيا وراء المزيد من التفاصيل التي يمكن أن يقدمها الخبراء حول مختلف القضايا والمشكلات المتعلقة

بالمنهج سواء سلنا أو إيجابا.

#### ٥. تحليل المحتوى : *Content Analysis*

وهو أحد الأساليب شائعة الاستخدام في مراكز بحوث المناهج . وهو يعد

أحد الأساليب الموضوعية التي تستخدم في وصف جانب المواد التعليمية سواء كانت منطوقة أو مكتوبة أو مرئية ؟ وذلك في صورة كمية . هذا وقد استخدم هذا الأسلوب أيضا في تحليل محتوى السلوك الحركي في عديد من المشروعات وحينما يكون الخبراء يصدد إجراء دراسة تحليلية لمحتوي أي مادة تعليمية فهو يبدأ بتحديد تصنيف في ضوءه تتم عملية التحليل وقد يكون ذلك في صورة أقسام لجمل المادة التعليمية مثل جمل حقائق ومعلومات أو جمل إخبارية وجمل للشرح وتفسير وجمل أسئلة أو مفاهيم وتعميمات ومبادئ أو غيرها وعندئذ يبدأ في تحديد وحدة التحليل *Unit of Analysis* وقد تكون صفحة أو فقرة أو جملة أو حتى كلمة وفي ضوء توزيع الوحدات علي التصنيف السابق يستطيع الخبير أن يصل إلي صورة تتميز بدرجة عالية من الموضوعية لمحتوي المادة موضع التحليل .

#### ٦. التقارير الجماعية المركبة *Group Written Responses*

ينادي البعض بضرورة نحاشي اللقاءات الجماعية كأسلوب لجمع البيانات عن المنهج والحجة التي يقدمونها في هذا الشأن هي أن تلك اللقاءات قد تضم أحد الخبراء القادرين علي استقطاب الآخرين وفرض وجهة نظرهم وأرائهم عليهم . كما يقترحون أسلوبا أحر للحصول علي تقارير جماعية مكتوبة للخبراء .

ويعتمد هذا الأسلوب علي تقديم تقارير جماعية مكتوبة للخبراء بصورة منفصلة ويطلب إلي كل منهم الإجابة عنها كتابة ، ثم تلك الإجابات وتتم جدولتها وتلخيصها ثم يوزع الملخص علي الخبراء مرة أخرى ، ويطلب إلي كل منهم التأكد من وجود آراءه ومقترحاته بالملخص .

وفي ضوء ذلك يتم استخلاص المسائل الجدلية أي تلك التي اختلف آراء عدد من الخبراء بشأنها ومن ثم يبدأ خبراء المنهج في المراجعة والتعديل والعرض علي الخبراء وإعداد الملخص مرة أخرى ولا يواجه من يقوم بإعداد الملخص بأي مشكلات حينما يكون هناك اتفاق تام بين الخبراء حول القضايا المطروحة إمامهم ولكن المشكلة الحقيقية التي تواجهه عادة هي التضارب والتعدد في الآراء ووجهات النظر وعندئذ يصبح مطالباً بصياغة ذلك الخلاف في صورة مقترحات وتوصيات إجرائية لتسهيل المراجعة وإعادة النظر علي أساسها.

### ثانياً : أساليب الملاحظة :

تعد أساليب الملاحظة أداة رئيسية من خلالها تعرف الجدوى الفعلية لأي منهج دراسي ، فهي تتيح مدي تحقق الأهداف التي حددت للمنهج ، كما تتيح الصورة الحقيقية لكيفية ممارسة المعلم والمتعلم للأنشطة التي يحتويها المنهج ، وتعتبر أساليب الملاحظة من أكثر أساليب جمع المعلومات والبيانات عن المنهج تكلفة هذا فضلاً عن أن الفائدة المحققة منها تعتمد علي مدي توافر المتخصصين القادرين علي استخدام هذا الأسلوب ومدي تسهيلات التي تقدمها المدارس ، وهناك مواقف عديدة يمكن استخدام أساليب الملاحظة فيها بحيث يمكن الاستناد إلي نتائجها في عمليات تقويم المنهج وتطويره ومن تلك المواقف ما يلي :

١- مواقف يقاس فيها مدى تحقق الأهداف فقد تكون الأهداف معرفية أو وحدانية أو متعلقة بمهارات حركية أو اجتماعية . وقد تشمل علي هذه الجوانب كلها وفي هذه الحالة يصح الهدف من الملاحظة تعرف بنوع الممارسات وكيفيةها سواء من جانب المعلم أو المتعلم وكذا أنواع التفاعلات التي تجري بين الأطراف وبينهم وبين مختلف المواد التعليمية في إطار الأهداف المحددة للمنهج .

٢- مواقف تقاس فيها مختلف التغيرات : ذلك مثل كيفية توزيع وقت الدرس بين مختلف الأنشطة . فقد يكون هناك أعمال أخرى لمجموعات صغيرة وأعمال أخرى يشترك فيها جميع التلاميذ . وقد يقاس في هذه المواقف كيفية تقسيم وقت الدروس بين وحديث المتعلمين وكيفية تقسيمه بين الأنشطة اللفظية وغير اللفظية.

٣- مواقف تقاس فيها مدى قابلية المنهج للتطبيق فالعروف أن هناك من المعلمين من لا ينفذون التعليمات والتوجيهات المصاحبة للمنهج واللازمة لتنفيده . ولذلك فمن المطلوب قياس نوع المخرجات الناتجة في مختلف المدارس ومقارنتها بالمستويات المختلفة لتنفيذ تلك التعليمات والتوجيهات.

٤- مواقف تحده فيها المعوقات التي تحول دون تحقيق الأهداف فقد تكون هناك مشكلات راجعة إلي سوء فهم من جانب المعلمين لناحية أو أكثر من نواحي المستوى ، أو إلي أخطاء في طرق التدريس التي اقترحها خبراء المنهج ، وهو الأمر الذي قد يرجع إلي عدم توافر القدر المناسب من التفسير سواء في مادة المتعلم أو أدلة المعلم .

٤  
٥- مواقف تحدد إليها ما أدخله المعلمون من تعديلات : فقد يكون المعلم يقوم بحذف أو إضافة شيء من المحتوى ، وهنا يحتاج الخبراء إلى معرفة الأسباب الكاملة وراء تلك التعديلات ، الأمر الذي قد يؤدي إلى مراجعة المنهج الأصلي وتطويره .

٦- مواقف تحدد فيها المخرجات غير المتوقعة : فحينما يحدد الخبراء أهداف المنهج وكافة عملياته الأخرى يضعون تصور مبدئي للمخرجات التي يمكن تحقيقها من خلال تنفيذ المنهج ، ومع ذلك فإن هناك العديد من الممارسات المدنية والتي تختلف من فصل إلى آخر تؤدي إلى مخرجات أخرى لم توضع في الاختبار في المراحل الأولى لعملية تقويم المنهج وتطويره .

وعلى أي حال فإن الشيء المؤكد في هذا الشأن هو أن لا يمكن التوصل إليه من معلومات وبيانات وأدلة من خلال مختلف أساليب الملاحظة تعد من قبيل التدعيم لم يتم الحصول عليها من المصادر الأخرى ، هذا فضلا عن أنها تعتبر أداة يمكن استخدامها للتأكد من ثبات استجابات التلاميذ لأسئلة الاستبيانات التي يمكن أن تقدم إليهم للحصول على مزيد من المعلومات عن مدى فاعلية المنهج ومن ثم يمكن القول أن أساليب الملاحظة تعد أدوات لتصوير المواقف والظواهر كما تحدث في أثناء الممارسة المدنية ، وبالتالي يمكن أن ما ينتج عنها من بيانات ومعلومات وأدلة سوي وصف لتلك المواقف والظواهر ولا يمكن اعتباره تقويم في حد ذاته إذ أن ما يصدر من أحكام في المراحل التالية يعتمد بالدرجة الأولى على ما يمكن الحصول عليه من خلال أساليب الملاحظة المستخدمة .

ومهما كان نوع أداة الملاحظة المستخدمة فإن من يقوم بالملاحظة يجب أن يولي اهتماما بالنواحي التي يراد ملاحظتها وان يميز بينهما وبين النواحي الأخرى غير المطلوب ملاحظتها كما يجب أن تكون تسجيلاته موضوعية إلى أعلى درجة ممكنة ، ويستنتج هذا عادة بتقديم التسجيلات في صورة يسهل تفسيرها ويستخدم الملاحظ المستويات المتدرجة Rating Scale.

في ملاحظة السلوك الصفي الذي يصعب وصفه في عبارات واضحة أو تقديره بصورة كمية، ومثال ذلك ملاحظة بعض الخصائص في سلوك المعلم مثل التمكن من المحتوى الذي يقوم بتدريسه ، والاهتمام بدافعية المتعلم ، والاهتمام بالتعلم بطيء ، التعلم والاستخدام الجيد لخلف مصادر التعلم ، وهذا الأمر ينطبق أيضا في حالت ملاحظة بعض الخصائص في سلوك المتعلم مثل الاهتمام بالدروس واتساع التعليمات، والتعاون مع الأحرار، وفي أي حال من تلك الحالات يحتاج الملاحظ إلى إجراء الملاحظة لعدد من الخصائص التي قد تدخل في وقت واحد ولذلك فهو يستخدم المستويات المتدرجة لمحاولة تحديد المستويات بصورة كمية وتعد المعلومات التي يتم الحصول عليها من خلال المستويات المتدرجة أحد الأنواع الرئيسية لما يمكن الحصول عليه من خلال الملاحظة المنظمة Systematic Observation وهي تشمل جميع الأساليب التي تحدد فيها مسبقا الطواهر التي يراد ملاحظتها وأساليب تسجيلها بصورة منظمة وفق قوائم معينة ، ولاستخدام أسلوب الملاحظة المنظمة يتبع الخبراء الإجراءات الآتية :

١- تحديد النواحي التي يرجي ملاحظتها مسبقا ، وقد يكون ما يراد ملاحظته هو التعبيرات اللفظية سواء من جانب المعلم أو من جانب المتعلمين أو من

كلا الجانبين أو غير ذلك من النواحي ، وفي جميع الأحوال لابد من الاتفاق علي ما يراد ملاحظته وتحديد علي نحو دقيق

٢- تحديد الأقسام الأساسية التي تشتمل عليها كل ناحية من النواحي المراد ملاحظتها ، فإذا كان الهدف هو ملاحظة السلوك اللفظي للمعلم فيجب أن يقسم هذا السلوك مسبقا إلي مكوناته مثل المدح والأسئلة والتأنيب والأوامر والتعليمات وغير ذلك . فضلا عن ذكر أمثلة لما يمكن أن يقوم به المعلم في هذا الصدد .

٣- إعداد قائمة أو بطاقة للملاحظة والتسجيل ووضع الأسس التي ستتم في ضوء منها هاتين العمليتين . والهدف الأساسي من هذه القائمة أو البطاقة هو تيسير عملية التسجيل للملاحظة قدر الإمكان . وتستخدم في هذا الشأن عادة الرموز أو الأرقام .

٤- وضع نتائج عملية التسجيل والملاحظة في صورة كمية كأن تبين نسبة الجمل الصادرة عن المعلم في قسم "مدح التلاميذ" مقارنة بنسبة الجمل الصادرة عنه في قسم "التأنيب" أو نسبة الأسئلة التي وجهها إلي التلاميذ مقارنة بالمجموع الكلي للجمل التي تمثل سلوكه اللعطي في الموقف الذي تتم فيه الملاحظة .