الفصل الثالث

لماذا وماذا ومتى تقيم؟

تخيل نفسك وقد التحقت بوظيفة جديدة في مدرسة أو في مركز ينصب اهتمامه على الممارسات التطـويرية الملائمة للأطفال صغار السـن، والتي تـشتمل على التقييـم التطويري الملائم. إن دراسة الحالة التي قضيت فصل دراسـي لعملها في الكلية لا يمكن أن تطبق بسهولة في غرفـة مليئة بالأطفال. هنـاك العديد من المتطلبات إلى جانـب العديد من التوقعات.

من أين نبدأ؟ وكيف تدخل إلى هذه المهمة دون المساس بعملية التدريس؟ مثل كل شيء يقوم به المعلمون، ليس هناك طريقة واحدة أو طريقة مُثلى لعمل شيء ما. يضفي المعلمون طابعهم الشخصي على ماهية وكيفية التقييم، وكيفية تنظيم الملفات، وكيفية استخدام المعلومات. وعلى أية حال إن الطريقة النظامية للتفكير في التقييم قد تقدم المساعدة في تنظيم عملية التقييم وفي نجاحها.

قرارات التقييم

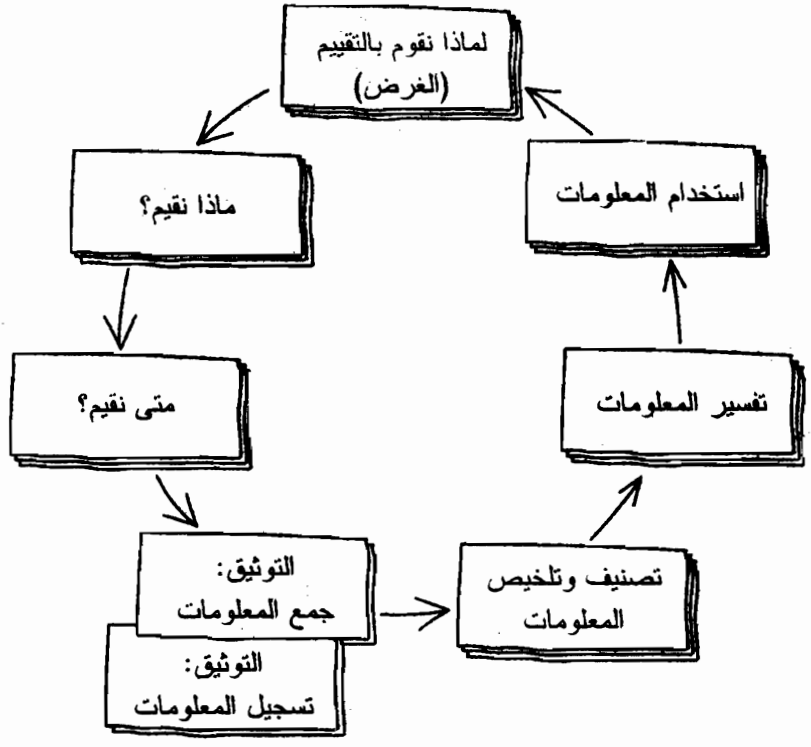
يجب أن تعد هذه القرارات قبل بدء العملية نفسها: لماذا يتم عمل التقييم؟ ما الأشياء التي يجب تقييمها؟ متى؟ إن تقرير كيف يتم التقييم يتطلب قرارات عن جمع وتسجيل المعلومات (انظر الفصلين ٤ و ٥). وتلخيص وتفسير المعلومات يساعدنا على تفهم ما تعنيه حتى نستخدمها للأغراض المطلوبة (انظر الفصول ٦ و٧ و٨). ولتبسيط مهمة التقييم يمكن اعتبارها كمهمة لاتخاذ القرارات. الشكل ٣-١ يوضح القرارات الرئيسية في دائرة التقييم.

قد تقوم مجموعة من المعلمين أو لجان البناء أو مجالس الآباء أو الإداريين أو وكالات التمويل باتخاذ قرار لماذا ومتى وماذا سنقيم؟ وقد يتطلب الأمر اختبارات محددة أو تقارير رسمية. ومن خلال هذه المتطلبات يقوم المعلمون بالمزيد من الحكم المتخصص، بالإضافة لذلك فإن المعلومات المتطلبة للأغراض الرسمية نادرًا ما تكون كافية أو ملائمة للأهداف التعليمية في الفصل المدرسي.

لماذا نقيم؟

"إن الاستخدام المرجو للتقييم ــ غرضه ــ يحدد كل الخصائص التي تبين كيفية القيام به" (Shepard, Kegan & Wurtz, 1998, p.6). فنحن نجري عملية التقييم لتحديد وضع وحالة تطور الأطفال في وقت محدد، وتقدمهم وتغيرهم عبر الوقت. يشير *الوضع* إلى حالة الأطفال الحالية مع الاهتمام بجوانب نمو وتطور أو تعلم الأطفال. ماذا يعرف الأطفال؟ وماذا يستطيعون فعله؟ ما هي مشاعرهم واهتماماتهم واتجاهاتهم وميولهم، بالإضافة إلى صحتهم الجسدية وراحتهم؟ وتهتم الدراسة "بالمرحلة التي وصل إليها الأطفال" في تطورهم. ومن ثم تُستخدم هذه المعلومات الرئيسية لأغراض أخرى:

شكل ٣-١ القرارات الرئيسية في دائرة التقييم



١- لمراقبة تطور وتعلم الأطفال
٢- لتوجيه التخطيط داخل الفصل المدرسي واتخاذ القرارات
٣- لتحديد الأطفال الذين قد يستفيدون من المساعدة الخاصة
٤- لتقديم التقارير والتواصل مع الآخرين

بالطبع هذه الأهداف ليست منفصلة عن بعضها تمامًا. ففس المعلومات التي توجه التخطيط داخل الفصل المدرسي قد تستخدم للتواصل مع الآباء؛ والتقييم في أثناء الأنشطة اليومية قد يلقي الضوء على اهتمامات الأطفال كأفراد والتي تغفلها المعايير الأخرى. والآن، دعونا نفصل هذه الأغراض كلاً على حدة.

مراقبة تطور وتعلم الأطفال

لا يستطيع المعلمون أن يفترضوا أن كل طفل أو مجموعة أطفال تتلائم مع

توقعاتهم عن ما هو مفترض في هذا العمر. فكل الأطفال في عمر الرابعة أو السادسة ليسوا في نفس الوزن، والطول ولا يعرفون ولا يفعلون نفس الأشياء. وهذا التنوع والاختلاف والذي ينطبق على عدة مستويات منها اللغة، والثقافة، والخبرات السابقة، والمهارات الاجتماعية، والطباع الأساسية يمكن توقعه. ونحن نقوم بالتقييم لتحديد نقاط القوة عند طفل أو عند مجموعة من الأطفال، واحتياجاتهم في فترة زمنية محددة.

بالإضافة إلى ذلك، فإن المعلمين يراقبون ويتتبعون خطى الأطفال نحو التقدم عبر الوقت. وهم يقومون بذلك لعدة أسباب وهي: (١) توفير الدليل لهم وللآباء وللأطفال بأن التعلم والتطور يحدث (٢) الوقوف ضد الافتراض "بأننا إذا قمنا بالعمل في هذا الموضوع فإن الأطفال قد تعلموا هذا الأمر" (٣) عمل التغيرات الضرورية فيما يتصل بالأشياء التي تعلمها الأطفال، والتي لم يتعلمونها.

ولأن المعلمين والمساعدين يعملون بصورة يومية مع الأطفال، فهم لا يدركون كم التطور والتعلم الذي يحدث عند الأطفال. فالتقدم يحدث بشكل تدريجي، وبمقدار صغير. ويمكن فقط ملاحظة هذا التقدم عند مقارنة أداء الطفل أو مجموعة من الأطفال بنفس المهام التي قاموا بها في شهر أو منذ عدة شهور ماضية، يكون هذا فقط هو الدليل على التقدم. مثل هذا الدليل يحفز البالغين والأطفال على حد سواء. ومعظم المعلمين يشعرون بالحماس عندما يتخطى الطفل مشكلة ما تواجهه، وكذلك عندما تكون هذه الخبرات التي قاموا بتخطيطها وتنفيذها أدت إلى النتائج المرجوة وهذا ما يحفزهم ليكملوا ما بدأوه. إن رؤية أو سماع الأمثلة التي نجح معها أسلوب التعلم يعطي دفعة وحافز للأطفال. ويجب أن تصل تقارير عن تقدم الأطفال للآباء بانتظام.

يجب أن نقوم بعمل التقييم للوقوف ضد الافتراض بأن الأطفال إذا ما تم إعطاؤهم الفرص للتعلم ــ سواء من خلال الخبرات أو المواد أو التوجيه الواضح أو الدعم والتوقعات العامة ببساطة ــ فإنهم سوف يتطورون وينمون بصورة تلقائية. كل المعلمين يميلون إلى التفكير في أنه إذا كان هناك شيء من الممكن "تعليمه"، فإن المتعلمين سوف "يستوعبوه". وهذا لا يمكن أن يكون مفترضًا، سواء في مرحلة ما قبل المدرسة أو في المرحلة الابتدائية إذا حاول الأطفال تعلم كيفية أن يكونوا جزءً من مجموعة اللعب أو إذا حاول أحد الأطفال الصغار التحكم في إعادة الهيكلة سواء بالإضافة أو الحذف. وسيكون

هناك، على فترات متباعدة، حاجة لإعطاء نظـرة متعمقـة، والمقارنـة مـع المعلومات السابقة.

توجيه التخطيط داخل الفصل المدرسي واتخاذ القرارات

تعتبر معلومات التقييم "ذات أهمية رئيسية لتخطيط وتنفيذ البـرامج الملائمـة تطويريًا (Bredekamp, 1987, P.4). والتقييم يساعد، من حيث كونـه "مـساندًا للتوجيه"، في تحديد أين وكيف نبدأ التقييم، وكم المدة للعمل علـى الأهـداف الموضوعة، ومتى تتم المراجعة، وعمل التغييرات لمساعدة الأطفـال علـى التعلم. إن التقييم الأولي والتقييم المرحلي للتقدم، قد يساعد المعلمين على عمل خطط طويلة وقصيرة الأمد. كما يساعد التقييم المعلمين في التخطيط اليـومي للفصل المدرسي، حيث أن ما يقوم به الأطفال كل يوم يثيـر تغييـرات فـي الخطط الموضوعة للأيام المقبلة. وإذا اجتذب نشاط فنـي جديـد اهتمامـات الأطفال وجعلهم يريدون المزيد، فإن المعلم لديه مؤشر واضح لتحويل خطـط الغد أو اليوم التالي كي تراعي هذه الاهتمامات.

يستخدم المعلمون المعلومات التي تم الحصول عليها من التقييم المـستمر "لفهم صفات الأطفال، ولاكتساب المعلومات والتي مـن خلالهـا يـتم اتخـاذ القرارات الحالية عن كيفية التوجيـه أو التـدريس أو الإرشـاد أو التجـاوب (Phinney, 1982, p.16) ويسعى المعلمون لفهم عمليات تعلم وتفكير الأطفـال، وليس فقط ما يعرفونه ويستطيعون فعلـه. وفـي أثنـاء التـدريس التفـاعلي والمحادثات الإرشادية، يقوم المعلمون بتعديل ما يقولونـه ويفعلونـه لتحديـد مستوى الفهم عند الأطفال، ومحاولة إيجاد الكلمات والاستراتيجيات لزيادة هذا الفهم. وعندما يستجيب الأطفال يقوم المعلمون بمراجعة وتعديل مناهجهم فـي تفاعل مستمر. كما أنهم يستخدمون معلومات التقييم لمساعدتهم فـي اختيـار المواد والاستراتيجيات، واختيار أحد الأنشطة دون الآخر، وتخصيص وقـت أكبر أو أقل من اليوم، وتقرير ما سيفعلونه تجاه المشاجرات المستمرة داخـل مجموعات العمل، وتقرير ما يجب فعله لإعادة ترتيب مركز الـتعلم لزيـادة الاهتمامات. وبرامج التطور الملائمة المؤثرة تعتمد على بعض أنواع التقييم.

تحديد الأطفال الذين قد يستفيدون من المساعدة الخاصة

يساعد التقييم في تحديد الأطفال الذين قد يحتاجون إلى مساعدة خاصـة. فقـد

يشترك المعلمون في الفحص أو الاستراتيجيات المفضلة أو غيرها من العمليات الأخرى التي تحدد الأطفال الذين قد يحتاجون إلى تقييم عميق لمعرفة ما إذا كانوا سيستفيدون من الخدمات الخاصة. كما قد يحدد المعلمون الأطفال الذين يحتاجون مساعدة خاصة في الفصل. والبعض قد يحتاج البعض إلى المزيد من التحدي، والبعض الآخر قد يحتاج إلى دعم أكثر في الفصل.

كذلك يجعل التقييم المنظم المعلمين في منأى عن "فقد" أي طفل من أي مجموعة من الأطفال، وبعضهم يستحوذ على اهتمام خاص من البالغين. والبعض يستحوذ على هذا الاهتمام من خلال سلوكهم الجريء؛ وآخرون لأنهم متعاونين أو متجاوبين أو لأن لديهم احتياجات كثيرة. وبعض الأطفال قد يضلوا الطريق إلا إذا اعتنى المعلمون بهم ليتعرفوا على احتياجاتهم ويعملوا على تلبيتها.

تقديم التقارير والتواصل مع الآخرين

إن الموارد المالية والمجالس التنظيمية غالبًا ما تحدد المعلومات التي تذكر في التقارير والطريقة التي يتم تحصيل المعلومات بها. على سبيل المثال، قد يطلبون استخدام أداة تقييم محددة في وقت معين خلال العام. يمكن أن تستخدم المعلومات التي تأتي من تقييمات المسئولية الرسمية تلك لتكشف عن وتقوي نقاط الضعف في البرامج أو لتخطيط الأنشطة التطويرية المهنية أو لمقارنة بعض المدارس أو البرامج مع بعضها البعض، كما أنها تقوم بتحليل التكاليف والفوائد. كما ترشد معلومات التقييم المعلمون في اجتماعاتهم بالأسر وبالمهنيين الآخرين، مثل متخصص السمع والتخاطب أو الممرضات أو خبراء التطوير.

ماذا سنقيم؟

إن التطور البشري أمر معقد للغاية حتى إن المعلمين لا يستطيعون تقييم كل شيء من الاهتمامات. فهم يجب أن يركزوا، ويختاروا، وينتقوا العينات (Stiggins & Conklin, 1992). ويقوم المعلمون باتخاذ القرارات عن الأشياء التي يجب تقييمها في أربع مجموعات: نمو الأطفال الرئيسي، وجوانب التطور؛ والنتائج المتوقعة للبرنامج عن الأطفال كأفراد؛ والنماذج الفريدة لتطور ومعرفة واتجاهات ومصالح الأطفال؛ والمشكلات أو الاهتمامات الخاصة بطفل أو مجموعة محددة.

نمو الأطفال الرئيسي وجوانب التطور

يجب التخطيط لجمع المعلومات عن المحاور الرئيسية لتطور الأطفال. جوانب التطور الرئيسية هذه قد تسمى بعدة مسميات: العوامل المعرفية، والمؤثرة، والحركية النفسية أو العقلية والاجتماعية والعاطفية والجسدية. بعض الناس تضيف اللغة كعامل منفصل. والبعض يضيفون عامل التطور الجمالي، والأخلاقي والروحي. إن المدارس التي تتعامل مع الأطفال الأكبر سناً قد تفكر في شروط محاور المنهج مثل: تطور تعلم القراءة والكتابة، والتعلم الجسدي، والدراسات الاجتماعية، والصحة، والتغذية وغيرها. حتى إذا قامت إحدى المدارس أو المراكز بالتركيز على محور أو اثنين من محاور التطور أكثر من غيرهم، فلا يمكن تقسيم الأطفال وإبعاد جزء منهم. ويمثل التطور العاطفي/ الاجتماعي، والانضباط الذاتي للسلوك أهمية لتطور الأطفال صغار السن، ونجاحهم الأكاديمي مثل أهمية تعلم القراءة (Raver,2002). ويسبب نقص المهارات الاجتماعية انزعاج لدى الطفل الصغير في كل ما يفعله؛ فالنمو البطيء في العضلات والتناسق الحركي سوف يؤخر الأطفال في الفصل، وفي الملعب أيضًا. وإذا لم يكن إعداد التقارير عن تقدم الأطفال في أمور محددة غير مطلوب، فإن المعلومات تكون مفيدة لتخطيط الفصل المدرسي؛ ولا تكون ذات قيمة في الحصول على فهم كامل للطفل.

والمحاور التي يجب تقييمها هي التي تستطيع المراكز والمعلمون والآباء أن يتعاملوا معها والتي تتصل بالإرشادات أو التحسينات الملائمة، التي تساعد في فهم الطفل أو المجموعة. في بعض الأحيان يوجد بعض المعلمين الذين لا يستطيعون استخدام المعلومات إلا في الفهم والتوجيه الاجتماعي، مثلاً يواجه الطفل طويل القامة والطفل قصير القامة بعض الصعوبات ولكن لا تستطيع المدرسة تقديم المساعدة في هذا الشأن وتغيير طول قامته.

النتائج المتوقعة للبرنامج عن الأطفال كأفراد

يجب أن يركز التقييم على النتائج المتوقعة للأطفال داخل البرنامج. هذه التوقعات توجد في توجيهات ووثائق المناهج التي تطورها المدارس الموجودة في الأحياء الصغيرة، والهيئات التعليمية في الولاية والمؤسسات والوكالات التي ترعى البرامج التعليمية (مثل برنامج هيد ستارت)، والمؤسسات المهنية (مثل المجلس القومي لمعلمي الرياضيات The National Council of Teachers

(of Mathematics، والناشرين التجاريين. ويمكن أن يطلق على هذه التوقعات اسم "المقاييس"، أو "مقاييس التعليم المبكر"، أو المهارات والمعرفة الأساسية" أو "إطار نتائج الطفل"، أو "الأهداف والغايات"، أو اسم آخر يضم كل ذلك. لقد طورت كل ولاية النتائج المتوقعة أو المعايير الخاصة بالمراحل بدءًا من الحضانة حتى المرحلة الثانية عشر. كما طورت الولايات التي تدعم البرامج المعنية بمرحلة ما قبل الحضانة هذه المقاييس لهذه المرحلة.

وأثناء عملية التوثيق، يمكن تقسيم التوقعات بالنسبة للأطفال وتصنيفها بطرق مختلفة. وبينما يمكن أن يطلق أحد على ما يقوم بتوثيقه "هدف"، يقوم آخر بتسميته "مقياس"، وآخر "العمليات والمهارات الأساسية"، ويسميه أحدهم "بمقياس الأداء"، ويسميه آخر "بمؤثر أو هدف الأداء". فلا يوجد طريقة واحدة صحيحة فحسب لتنظيم الكيان الكبير من المعرفة، والمهارات هائلة العدد التي نتوقع أن يتعلمها الأطفال.

ونحن كمعلمين ننظر إلى ما تتضمنه التقسيمات المحددة وهو تحديد المتوقع من الأطفال تعلمه، وكيف ترتبط الخصائص المختلفة لهذا التعلم بعضها ببعض. إن تنظيم هذه التوقعات يساعدنا على فهم كيفية تعامل الأطفال مع التوقعات العامة العريضة مثل "استيعاب المفاهيم الأساسية للبحث العلمي" أو "معرفة الحقائق الأساسية عن المجتمع ودور الفرد فيه" عن طريق تنفيذ الأجزاء الصغيرة للتوقعات يومًا بيوم، أو أسبوعًا بأسبوع. والمثال التالي يوضح كيف يعمل هذا التنظيم والتخصيص، مستخدماً مثالاً على تطور تعلم اللغة والقراءة والكتابة.

١- أشمل ومعظم النتائج العامة المتوقعة في مجال التطور والتعلم (مقاييس وأهداف ومعرفة أساسية ومهارات).

اعط مثالاً على المقياس

- استخدام المهارات والاستراتيجيات العامة للقراءة.

٢- نتائج متوقعة ومحددة بصورة أكبر (المعايير، الأهداف)

اعط مثالاً على المعايير التي ترتبط بالمقياس "استخدام المهارات والاستراتيجيات العامة للقراءة"

- فهم الفروق بين الحروف والأرقام والكلمات.
- معرفة أن الكتابة في الإنجليزية تُقرأ من اليسار إلى اليمين، ومن أعلى لأسفل، وأن الكتب تُقرأ من مقدمتها إلى ظهرها.
- فهم العلاقة بين الكلمات المكتوبة واللغة المقروءة.

٣- وضع مستويات متوسطة للتوقعات إذا تطلب الأمر، مستنداً إلى تعقيد الموضوع والنتائج المتوقعة.

٤- النتائج المتوقعة الأكثر تحديدًا (بيانات المهارة/ المعرفة، الأهداف التعليمية والمؤشرات).

أعط مثالاً على المؤشرات التي ترتبط بالمعيار أو الهدف "فهم الفروق بين الحروف والأرقام والكلمات".

- تعريف الكلمة بأنها وحدة مطبوعة.
- معرفة أن الحروف تختلف عن الأرقام.
- تعريف كل من الحروف الكبيرة والصغيرة في مجموعة الحروف والأرقام.

إن هذا المستوى من النتائج المتوقعة محدد بدرجة كافية للملاحظة والتطوير والإرشاد والتقييم.

إن لفظة *معيار* تعطى وصفًا واضحًا ومحددًا للمعرفة أو المهارة التي يجب أن يكتسبها الطلاب في مرحلة معينة خلال دراستهم بالمدرسة. إنها تعبير عن المعرفة أو المهارة الملائمة مرحليًا أو تطويريًا والتي تصاغ بشكل أوسع في مقياس المحتوى (Kendall, p. 2). ورغم أنه يوجد تناقض بين المقاييس والمعايير المذكورة، إلا أن بعض الأمثلة ستوضح طبيعة كل منهم.

يقضي مقياس العلوم بأنه ينبغي على الأطفال أن يكون لديهم معرفة عن "تركيب المادة". والمعيار يفسر ذلك للطلاب في نهاية المرحلة الثانية

"معرفة أن الأشياء يمكن وصفها عن طريق المواد التي صنعت منها (الطين، القماش، الورق، وغيرهم)، وخصائصه المادية (اللون، الحجم، الشكل، والوزن، الملمسي، المرونة، وغيرهم)". (الجمعية الأمريكية للتقدم

العلمي American Association for (Advancement Of Science [AAAS], 1993, p.76).

أما مقياس التعلم الجسدي فيعني أهمية الوصول إلى مستوى من تحسين الصحة واللياقة البدنية إلى جانب المحافظة عليه. وتقرر معايير مرحلة الحضانة التوقع بأن الأطفال في هذه المرحلة يجب أن يكونوا قادرين على:

- البقاء معتدلين في الأنشطة العنيفة لفترات قصيرة من الوقت.
- تحديد الإشارات الفسيولوجية للنشاط الجسدي المعتدل مثل الصعوبة في التقاط الأنفاس وسرعة ضربات القلب. (الجمعية القومية للرياضة والتعليم الجسدي (National Association for Sport and Physical Education, 1995).

قد يتضمن كل معيار العديد من بيانات المهارة والمعرفة التي توضح التوقعات بتفصيل أكبر. وتكون محددة بدرجة كافية لتجعل من الضروري على المعلمين أن يكونوا قادرين على تطوير استراتيجيات التقييم، وتحديد ما يعرفه الأطفال وما يستطيعون عمله.

الشكل ٣-٢ هو أحد طرق استخدام مقاييس ومعايير المحتوى لتنظيم وتحديد النتائج المتوقعة. وهذا هو مثال من فنون اللغة في مرحلة ما قبل الحضانة.

هناك بعض التحذيرات حول المعايير حيث تسبب المعايير التي تستخدم نطاق عريض للسن/ المرحلة، مثل الصف الثاني من الحضانة، مشاكل خطيرة للمعلمين. فإذا قمت بالتدريس للصف الثاني، فمن الواضح أن الأشياء التي يفترض أن يتعلمها الأطفال ستكون واضحة بانتهاء العام الدراسي. ولكن إذا قمت بالتدريس للأطفال في الحضانة أو الصف الأول، فالنتائج المتوقعة من الأطفال في هذا العام تكون أقل وضوحًا بكثير. هناك ضرورة لأن تضع ضوابط ضد التوقعات الغير ملائمة للأطفال صغار السن.

إن المقاييس والمعايير بين السن ومستويات مرحلة الدراسة، كمرحلة الحضانة والصف الأول، تتآلف بصورة مثالية. ويجب أن تتآلف النتائج المتوقعة المذكورة في إطارات عمل المنهج العام مع مواد المنهج المحددة مثل برامج تعلم القراءة والكتابة أو الرياضيات. وغالبًا لا يتم ذلك، ويكون على المعلمين أن يقوموا ببعض التعديلات.

شكل ٣-٢ أمثلة على تنظيم النتائج المتوقعة للطفل عن طريق مقاييس ومعايير المحتوى

الموضوع: الوعي بعلم الصوتيات

فنون اللغة

المقياس الثامن. استخدام استراتيجيات الاستماع والتحدث لعدة أغراض مختلفة

مرحلة ما قبل الروضة

المعيار الخامس عشر. التمييز بين الأصوات المختلفة في اللغة المنطوقة

بيانات المهارة/ المعرفة

١. استمع للأصوات الموجودة باللغة وميز بينها في إطار البيئة الموجودة بها.

المعيار السادس عشر. معرفة الأصوات الإيقاعية، والإيقاع البسيط (على سبيل المثال، حدد ما هو الإيقاع والأصوات الإيقاعية).

بيانات المهارة/ المعرفة

١. تعرف على الإيقاع.

٢. تعرف على الأصوات المتوافقة والإيقاعات

المعيار السابع عشر. معرفة أن الكلمات تتألف من مجموعة من الأصوات (على سبيل المثال، إن بعض الكلمات قد تتشابه في صوت المقطع الأول منها).

بيانات المهارة/ المعرفة

١. معرفة بدايات ونهايات أصوات الكلمة.

٢. معرفة أن هناك كلمات مختلفة ولكنها قد تبدأ بنفس الصوت.

المعيار الثامن عشر. معرفة أن الكلمات تتألف من مقاطع.

بيانات المهارة/ المعرفة

١. معرفة ماهية المقطع.

٢. التمييز بين المقاطع المنفصلة في الكلمة.

المصدر: تمت إعادة الطبع بتصريح من McREL, © 2004. Kendall, J.K., & Marzano, R.J.C 2004). *Content Knowledge: A Compendium of Standards and benchmarks for* K-12 education. www.mcrel.org/standards-benchmarks.

مقاييس الأداء: تحدد مستوى التعلم الذي يعتبر أمـرًا مرضـيًا ومهمًـا **لاقتراح الطرق** لقياس الدرجة التي من خلالها يتم تحديـد وتطبيـق مقـاييس **المحتـوى** (Kendall, 2001; Lewis, 1995; Ravitch,1995). وهـذه المقـاييس **تحاول الإجابة** على السؤال، "كيف يكون الشيء جيد بدرجة كافية؟". إن تغيير التوقعات عما يمكن للأطفال أن يتعلموه، وفي أي سن، تجعل من عملية الحكم على أداء الأطفال صغار السن أمرًا صعبًا، وتجعل ما كان جيد في وقت ما أو في ظروف ما لا يعد مناسبًا في ظروف أخرى. تتضمن بعض بيانات نتائج الطفل مقاييس الأداء مثل:

- سيكون الأطفال قادرون على ذكر خمسة (أو عشرة أو كل) حروف الهجاء.
- سيستطيع الأطفال العد ما بعد رقم ١٠ (٢٠ .... ١٠٠).

قد يعرَّف الأداء الدقيق كذلك بأنه النتيجة المقبولة لاختبار أو مسح أو كمستوى محدد في تسجيل القواعد.

وهذه القواعد توضح المستويات والخصائص المختلفة لتحقيق كل مـن هذه المعايير أو المقاييس. يوضح المثال التالي أن التوقع " ينعكس بفعالية" ثـم يصف المستويات الأربع لتحقيق هذه النتيجة. يمكنك أن تجد أمثلة على المزيد من القواعد والاقتراحات العامة لاستخدامهم للحكم على جودة أداء الطفل فـي الفصلين ٥ و٧.

التوقع: ينعكس بفعالية في لغة الطفل الأساسية، الانجليزية أو لغة الإشارة المستخدمة لعدة أغراض تتعلق بالخبرات الحقيقية والجمهور المتباين.

- خلال المناقشات يمكن أن يستمع الطفـل ولكنـه لا يعبـر عـن أي معلومات.
- خلال المناقشات يعبر الطفل عن معلومات لا تتعلق بموضوع الحديث أو لا يشارك على الإطلاق. (مثال: يتحدث طفل، خلال مناقشة عـن رحلة ميدانية إلى متجر حيوانات أليفة، عن حذائه الجديد).
- يصف الطفل تجاربه الحديثة التي تكون أحيانًا (ولكن ليس باستمرار) متعلقة بموضوع الحديث (مثال خلال مناقشة عن رحلة إلـى متجـر الحيوانات الأليفة، يحكي طفل عن الكلب الذي رآه في المتنزه).
- يصف الطفل خبراته السابقة ويربطها بالأحداث أو الأفكـار الجديـدة

(مثال تتحدث طفلة خلال مناقشة عن رحلة إلى متجر الحيوانات الأليفة، عن السمكة التي اشترتها من متجر للحيوانات الأليفة، New Jersey Department of Education, 2004).

من العام إلى الخاص. إذا كانت هذه النتائج المتوقعة هي أمور عامة، فإن المعلمين باستطاعتهم جعلها أكثر تحديدًا لكي يستطيعوا القيام بالتقييم، والتدريس بفعالية. فعلى سبيل المثال، إن المراجع المستخدمة لمساعدة الأطفال على تطور مفاهيمهم عن الموقع أو المساحة النسبية عادة ما تكون موجودة أو متضمنة في معظم بيانات النتائج. إذا كانت إرشادات المناهج وسياقات العمل أو المعايير أو مهام التقييم المقترحة لا تحدد خبرات أو أفعال أو سلوك، فإن الأطفال سوف يعملون على التعريف بخبراتهم وتعلمهم، ولهذا يجب على المعلمين أن يفعلوا ذلك. أي من هذه المفاهيم المتعددة عن الموقع والمساحة يجب عليهم تعلمها؟ أي هذه المفاهيم يعرفونها بالفعل؟ وما مستوى تفهمهم؟ ما الأشياء التي تتواجد في استيعاب واستخدام مفاهيم الموقع والمساحة مثل "فوق/ أسفل"، "أعلى / تحت"، "يسار/ يمين"، و"قمة/ قاع"؟ ما الذي يستطيع المعلمون الاستماع إليه ومشاهدته للكشف عن مستوى فهم الأطفال، واستخدامهم لهذه المفاهيم المساحية المعقدة؟

إن تطوير الهدف الخاص الذي يتم تدريسه وتقييمه يشتمل على تفكيك هذه الجمل العامة للأهداف الملائمة، ومن ثم تحديد مؤشرات التقدم تجاه تحقيق هذه الأهداف. بعد ذلك فإن مهام التقييم والأنشطة يتم تحديدها أو تفصيلها. الشكل ٣-٣ يظهر كيف أن هذه النتائج المرغوب فيها، والتي تتمثل في "استيعاب مفاهيم الموقع والمساحة"، يمكن ترجمتها إلى موضوعات محددة للتقييم والتدريس.

واحدة من مزايا تقييم الأداء هي أنها مرنة وشاملة بدرجة كافية لتقييم التقدم تجاه تحقيق أي هدف أو مقياس، وليس المعرفة والمهارات فقط.

النماذج الفريدة لتطور ومعرفة واتجاهات ومصالح الأطفال

غالبًا ما يكون للأطفال والمجموعات "اتجاهاتهم الفريدة للتعلم" ــ حيث القيم والاتجاهات والعادات وأساليب التعلم التي تؤثر في الأشياء التي يتعلمها وكيفية التعلم. ومناهج التعلم تشتمل على (١) الانفتاح والفضول عن المهام والتحديات الجديدة (٢) المبادرات والاستمرار والمثابرة في المهام (٣) الاتجاه للانعكاس

والتفسير (٤) التخيل الاختراع (٥) النماذج المعرفية (Kagan, Moore, & Bredekamp, 1995, p. 25). إن تنوع المشروع المستند إلى نظرية هوارد جاردنر (Howard Gardner) عن نماذج الذكاء المتعددة (1985) يحدد بتأن المظاهر المعرفية والأسلوبية المميزة للأطفال في تعلم اللغة والرياضيات والقدرات الميكانيكية والعلمية والفضائية والفيزيائية والموسيقية والقدرات الاجتماعية (Krechevsky, 1991, p.43). وسيمكننا معرفة هذه المناهج الفردية للتعلم من استغلال هذا التفرد لمساعدة الأطفال على التطور والتعلم.

إن المشروعات والأفكار والموضوعات الممتعة تعمل على تحفيز الأطفال للتعلم والتكامل وزيادة كفاءة التعلم. وتخطيط المعلمين لمشروع أو موضوع يجب أن يقوم على تقييم مستوى معرفة المجموعة واهتماماتهم بالإضافة إلى اتجاهاتهم، وخبراتهم الأولية، وتفهم الموضوع. فربما تجدهم يعرفون عن المهاجرين الأوائل أو الديناصورات أو الكواكب أكثر مما قد يحتاجونه يومًا.

عليك بتقييم احتياجات الأطفال إلى جانب قدراتهم. وغالبًا ما نقوم بالتركيز على ما لا يستطيع الأطفال القيام به بدلاً من الأشياء العديدة التي يستطيعون القيام بها جيدًا.

المشكلات أو الاهتمامات الخاصة بطفل أو مجموعة محددة

غالبًا ما يحتاج المعلمون إلى معلومات عن المشكلات أو الاهتمامات ــ الخاصة بطفل محدد أو مجموعة صغيرة أو المجموعة ككل ــ لإعطاء أدلة على كيفية التغلب على هذه المشكلات. مثال على ذلك، "الطفل آلي يهتم بكل شيء ولكنه لا يكمل أي شيء". "ما الذي يدور في منطقة اللعب الدرامي؟ كل فرد تقريبًا اعتاد على الاشتراك في البرنامج لبضعة أيام. والآن أخذ كل من دانييل ومونيكا، ولاتاشا في تولي الأمر". "جوردون يتحدث طوال الوقت ولكنه لا يقرأ أو يكتب أي شيء". "لا أحب ما يحدث في الاجتماعات المفتوحة في الفصول، وبدلاً من تخطيط محكم لما سيقوم به الأطفال فإنهم يقولون أول شيء يفكرون به".

إذا كانت المشكلة هي مشكلة فردية، فلا يوجد حاجة لتقييم الفصل ككل وعليك بالتركيز على طفل بعينه. ومع ذلك فيجب تذكر أن هناك كثير من الأشياء تؤثر فيما يقوم به الطفل. غالبًا ما نبحث علاقة الفرد أو المجموعة بالبيئة المحيطة والمواد المتاحة، والأطفال والبالغين الآخرين للعثور على جذور المشكلة.

هل تخطئ أحيانًا دلائل "علم أحمر" تطويري؟ اطلب جمع المزيد من

المعلومات. وكن حذرًا وقم بتوثيق الاهتمامات الخاصة بالأطفال الذين يحتاجون المساعدة ليستطيعوا الحصول عليها بأسرع ما يمكن (انظر الملحق ب).

شكل ٣-٣ تحديد بنود للتقييم والتدريس، ومؤشرات تحقيقها داخل مجال منهجي تطويري

مجال المنهج/ التطور	التطور المعرفي، واللغة والعلوم. (مرحلة ما قبل المدرسة ــ المرحلة الابتدائية).
المفاهيم المتصلة	الموقع في المساحة والوقت والحجم والوزن والكمية ومستوى الصوت والسرعة التركيب والحرارة.
مفهوم التركيز المحدد	الموقع المتصل في المساحة
نواحي التعلم الخاص	*المفاهيم التي سيتم تطويرها:* أمام/ خلف، بجوار/ إلى جانب، بين/ في المنتصف، تحت/ فوق، أعلى/ أسفل، داخل/ خارج، قمة/قاع، مفتوح/ مغلق، قريب/ بعيد، أول/ أخير، يسار/ يمين ــ جسدي ثم تصميمي؛ وآخرون. *طرق ومستويات المعرفة:* • الخبرة • الخبرة المتصلة مع الكلمات (مثال: ضع هذا المكعب على القمة) • الفهم (مثال: المكان، أشر إلى هذا، ضع يدك في يدي...) • الإدراك (مثال: هل هذا الطفل أمامك أو خلفك؟) • تحديد المواقع (مثال: أخبرنا أين ستجلس) • تحديد واستخدام المفاهيم في مواقف جديدة • استخدام الكلمات والمفاهيم بتلقائية وطبقاً للوظيفة • فهم المحاور المتصلة بالموقع في المساحة • فهم أن الموقع في المساحة هو أمر نسبي أحياناً، وفي أوقات أخرى لا يكون كذلك (مثال: إن قمة الرأس ستكون دائماً هي قمة الرأس؛ يحدد الموقع رأس أي صفحة بيضاء) • القدرة على تغيير وجهة النظر عقليًا وجسديًا • استيعاب وتحديد المفاهيم للموقع المتصل (مثال أن معدات الملعب خارج المدرسة ولكن داخل السور)

الاعتبارات العملية

تؤثر الاعتبارات العملية على التقييم داخل الفصل المدرسي. وتتضمن هذه الاعتبارات عدد ونوع التقييمات المطلوبة، والتوازن بين المعلومات المسجلة وغير المسجلة، وعبء التدريس، وأعمار الأطفال، وسنوات خبرة التدريس واختيار الموضوعات المناسبة للتقييم. وفي حالة معرفة الموقف في هذا الفصل أو هذه المدرسة أو هذا البرنامج، اسأل ما هو المحتمل؟

التقييمات المطلوبة. يجب أن يخطط المعلمون، وعادة ما يقومون بذلك لأي نوع من التقييمات المطلوبة من المدرسة أو المركز. ويجب أن تُجرى هذه التقييمات في فترة زمنية معينة، مثل الشهر الأول أو الأخير في العام الدراسي.

توازن المعلومات المسجلة والغير مسجلة. ليس من المستحب ولا من المفضل للمعلمين تسجيل كل شيء. والمعلمون غالبًا ما يقومون بالتقييم، ثم يستخدمون كثيرًا من المعلومات بشكل واضح لتعديل التدريس التفاعلي، وزيادة أو تقليل الوقت المخصص للأنشطة، أو توجيه تفاعل الطفل الاجتماعي.

والمعلومات الأخرى تساعدهم في تطوير الإحساس بشخصية وأسلوب الطفل خلال فترات طويلة. كثير من هذه المعلومات لا يتم كتابتها أبدًا، حتى إذا كان هناك حاجة لذلك. ومع ذلك فإن المعلمين يستطيعون تتبع تعلم الأطفال بشكل أفضل إذا قاموا بتسجيل المعلومات. وخلال هذا الكتاب تجد اقتراحات لطرق تحقيق التوازن الذي يعزز التقييم والتدريس.

عبء التدريس. إن حجم الفصل، ونسبة الأطفال للبالغين، والمساعدات الكتابية المتاحة في الفصل المدرسي، والساعات التي يقضيها المعلم مع الأطفال في كلٍ من اليوم والأسبوع، وعدد الفصول التي يتعامل معها المعلم، وجودة المساعدة، ودعم المتطوعين، وطول فترة التخطيط، وإمكانية مساعدة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، والعوامل الأخرى التي يتحكم فيها المعلمون بصورة قليلة في عبء التدريس وحجم وجودة التقييم الذي يمكن عمله. ومع ذلك فإن تخفيف عبء التدريس لا يعني بالضرورة التقييم الأفضل. قدم أحد معلمي دور الحضانة وصفًا لنموذج شامل للحفاظ على وكتابة السجلات موضحًا السبب لها وهو "أنني أقوم بالتدريس لفصلين، كل فصل به

٢٥ طفلاً وذلك كل يوم. يجب أن يكون لدي سجلات لمتابعة ما يحدث لهؤلاء الطلاب الـ ٥٠".

عمر وتطور الأطفال. المعلمين لديهم دائمًا المسئولية النهائية عن التقييم، ويملك الأطفال القدرة على تسجيل ما قاموا به، واختيار وتصنيف أوراقهم وموادهم الخاصة، وعمل التقييم الذاتي، والانعكاسات الذاتية التي تختلف باختلاف العمر والتطور والخبرات السابقة.

خبرة التدريس. إن المعلم الذي مازال يتعلم كيف يدّرس لا يمكن أن نتوقع منه أن يحافظ على التقييم الموضوعي داخل الفصل بسهولة مثل المعلم الذي قام بالتدريس لعدة سنوات، والذي اكتسب الثقة والحرفية، كما أن لديه الاستعداد لخوض تحديات أخرى.

النتائج المتوقعة. إذا تشابهت المقاييس والأهداف والغايات مع الرغبات النموذجية أو قائمة التسوق التي تحتوي على كل البنود المحتملة، يجب أن تحاول تحديد التوقعات الأكثر واقعية؛ ومراجعتها من معلمين ذو خبرة ويجب مراجعة تقرير الأدوات ــ حيث خطابات التقدم أو بطاقات التقارير أو ملفات العينات وأي تقارير أخرى عن التقدم ــ لإيجاد المؤشرات بأن بعض هذه الأهداف يتم التركيز عليها أكثر من غيرها. وقد يظهرون البنود التي لم تذكر في الأهداف مثل: القدرة على التكيف مع الأطفال الآخرين أو فترة التركيز أو الانضباط الذاتي أو عادات العمل.

إذا كانت أهداف البرنامج محددة ومفصلة بشدة ــ ربما عن طريق كتابة قائمة بكل أسماء أجزاء الجسم، والحيوانات، ووسائل المواصلات، والمشاكل وأغاني الحضانة التي قد يعرفونها ــ فيتم إجراء محاولات لوضعهم في المجموعات المنطقية والتي يمكن تقييمها أو تعليمها معًا. استخدم منهجًا متكاملاً للتوصل إلى عدة أهداف في نفس الوقت. قم بتدريس وتقييم هذه البنود للتوصل إلى أهداف أكبر مثل: تحديد، ومقارنة، ورؤية العلاقات وحل المشكلات.

تمثيل وأهمية وواقعية بنود التقييم. عليك باختيار البنود الهامة والقيمة في حد ذاتها أو التي تمثل بديلاً عن مجموعة من البنود الأخرى. فعلى سبيل

المثال، فإن كثيرًا من البنود عن بيانات الميول لديها علاقات قليلة بالمهارات والتفهم المطلوب في القراءة. قد تكون هذه البنود هامة وقد لا تكون كذلك، ومع ذلك فإن المعرفة الجديدة والمفاهيم الحديثة عن كيفية تعلم الأطفال القراءة والكتابة قد حولت هذه البنود إلى أشياء عتيقة مهملة (Snow, Burns, & Griffin, 1998; Sulzby, 1990).

من مزايا التقييم في الفصل المدرسي أننا قد نكتشف ما نود معرفته بشكل مباشر وليس من خلال الاختبار، أو مهمة الأداء التي تمثل فصل كامل ذا مجموعة كاملة من البنود. ولاكتشاف ما إذا كان الأطفال يستطيعون استخدام أدوات الفصل من أقلام شمع ومقص وطباشير وفرش الرسم وأقلام رصاص، فإننا نقوم بتقييم هذه المهارات بطريقة مباشرة وموثوق بها.

غالبًا ما يكون أخذ العينات الذكي ملائمًا. فلا يجب على الأطفال أداء كل مهمة عضلية عن القوة والتناسق والتحمل؛ والبنود التمثيلية قد تكفي.

متى نقيم؟

يجب الاهتمام بعامل توقيت إجراء أنواع مختلفة من التقييم قبل أن يبدأ العام الدراسي، هذا التخطيط قد يتم تعديله عن طريق الحقائق في بيئة الفصل المدرسي، أو نقص الوقت أو المتطلبات الخارجية غير المتوقعة، ولكنها توفر إطار زمني للتقييم (انظر الفصل التاسع).

إن توقيت التقييم يؤثر على طريقة جمع وتسجيل المعلومات التي ستتبعها. ويدعو "التقدير" المبدئي (Airasian, 2001; Gage & Berliner, 1998) لاتخاذ إجراءات كافية، مثل ملاحظة المجموعة الدقيقة، وقوائم الفحص، وتقارير الآباء المكتوبة، وعينات أداء الطفل المنتجة. والتقييم المستمر يسمح بالتعمق الشديد، باستخدام الإجراءات التي قد تستغرق مزيدًا من الوقت، مثل ملاحظات التسجيل من خلال السجلات الروائية القصيرة، أو جداول المشاركة. والشكل ٣-٤ يلخص متى يقوم المعلمون بتنفيذ الأنواع الثلاثة من التقييم.

قبل بدء العام الدراسي

عليك بالقيام بالعديد من الأشياء قبل بدء العام الدراسي، ومنها تحديد توقعات المدرسة والمركز المختص بالتقييم. وإذا كانت إجراءات الاختبارات

أو إجراءات جمع المعلومات الأخرى مطلوبة، فعليك باكتشاف ماهيتها وما هو الجدول الزمني لها. هذا بالإضافة إلى ضرورة تحديد التواريخ في تقويم تخطيطي رئيسي. كما يجب معرفة التوقعات التي تأتي في التقارير. إذا كانت اجتماعات الآباء تعقد في أوقات محددة فعليك بتنظيم هذه الأوقات، حيث إنك ستحتاج إلى تلخيص المعلومات ومراجعة الملفات والإعداد لوضع التقارير. ثم يجب ترتيب أنظمة تصنيف وحفظ السجلات (انظر الفصل السادس والتاسع). يلي ذلك القيام بدراسة السجلات والمعلومات المستقاة من الآباء، وانتقال المواد من البرامج السابقة. وإذا سمحت التقاليد والوقت والموارد، فقم بزيارة منازل الأطفال.

الشكل ٣-٤ توقيت التقييم

قبل بدء العام الدراسي	حدد التوقعات
	رتب أنظمة تصنيف وحفظ السجلات
	ادرس السجلات الحالية
	ادرس المعلومات المستقاة من الآباء
	ادرس المواد الناتجة من الأعوام السابقة
	راجع معايير التقييم التي استخدمتها في الأعوام السابقة
خلال العام الدراسي	
	التقييمات الأولية
	التقديرات المستمرة
	التقييم المرحلي
	قبل وبعد دراسة المشروعات والأفكار
	الاحتياج إلى مواجهة اهتمامات محددة
	التكليف الرسمي
	الملفات (الفصل السادس)
أثناء العام الدراسي، بعيداً عن وقت الدراسة	الملخصات (الفصل السادس)
	الملامح (الفصل السادس)
	الملفات (الفصل السادس)

يجب وضع خطط تجريبية للمرات المختلفة التي سوف تقوم فيها بجمع المعلومات: التقييم المطلوب، والتقديرات المستمرة والمتكاملة مع عمليتي التعليم والتعلم، والتقييمات المرحلية التي تشمل الملخصات والتقييمات الأولية

والوسطى والنهائية، والتقييمات قبل وبعد وحدات الدراسة، والموضوعات، والمشروعات والتحقيقات الأساسية والاحتياج إلى مواجهة اهتمامات أو مشكلات محددة. يقوم المعلمون بجمع معلومات مختلفة، باستخدام إجراءات مختلفة. وفي هذه الأوقات، يستخدم المعلمون أيضًا التقييم من أجل غرضين، مثلاً عندما يتطابق مشروع رئيسي أو وحدة دراسية مع نهاية فترة إعداد التقارير.

التقييم من أجل تلبية المتطلبات

إن عدد ونوع الاختبارات والتقييمات المطلوبة تتباين على أساس عمر، والمرحلة الدراسية للأطفال، وما هو الكيان الذي يمول هذا التقييم؟ كما تنظم البرامج، والقوانين والقواعد الحالية، وتقاليد المجتمع والمدرسة. كذلك سيحدث الاختلاف عند إجراء هذه الاختبارات والتقييمات.

التقييم اليومي

"إن التقييمات تكون ذات معني إذا تم إجراؤها على أساس مستمر حيث تكتسب مهارات محددة والمحتوى" (Shepard, Kagan, & Wurtz, 1998, P. 7). والمعلمون الجيدون يقومون باستمرار بتقييم الأطفال ومراجعة إجراءاتهم وتفاعلاتهم تباعًا. فالمعلم لا يجب عليه أن يترك دوره ليجمع ويسجل المعلومات. وفي الواقع بعض أفضل المعلومات الجيدة والنافعة يتم تجميعها بينما يقوم المعلمون بإملاء الطفل، عن طريق ما يقصه عليهم والاستماع إليه وهو يقرأ قصة قام بكتابتها، ومساعدته على الرسم باستخدام الألوان والأوراق أو الصلصال، والمساعدة في المسائل الحسابية الكلامية؛ والمناقشات التي تدور أثناء تناول الوجبات الخفيفة، وإدارة مناقشة، وتوجيه الأنشطة في أرض الملعب والعمل اليدوي. والتقييم يكون جزءً مكملاً في العمليات التفاعلية للتدريس. على سبيل المثال، يقوم الأستاذ سينا بوضع بدايات نموذج من الأعواد الخشبية ذي الأطوال المختلفة، وترك الطفلة توي ليرى ما إذا كانت تستطيع التمييز وإكمال النموذج . وبالرغم من أنها لم تفهم كيف بدأ ذلك، إلا أنها نجحت في إكمال المهمة. وعندما أكملت الفتاة المهمة قام المدرس بإحضار أعواد أخرى لصنع نموذج أبسط بكثير من النموذج الأول ليكون أقرب لمستواها. وبالنسبة للطفلة سيسل التي كانت تقف بجوار توي فإنه قد

يزيد لديها صعوبة هذا النموذج لأنها تستمتع بدراسة والتحكم في النماذج المعقدة والمختلفة التي بدأها المعلم لها. أما عن الملاحظات الخاصة بأعمال هؤلاء الأطفال فسيتم الاحتفاظ بها في الملفات. ويقوم الأستاذ سينا بدمج المعلومات في تفاعلاته مع الأطفال، حيث قد يقوم بعمل الملاحظات المكتوبة أو العقلية عن الطرق المستقبلية لمساعدة الأطفال على استيعاب مفاهيم النماذج القائمة على تقييم اليوم.

دعنا ننظر إلى مثال آخر على التقييم والتعليم المتكامل. تساعد المدرسة جاردنر تلاميذها في المرحلة الابتدائية في العمليات التعليمية التعاونية. فهي ستقوم اليوم بفحص "الأفكار والمواد المشاركة"، وستتحرك ضمن المجموعات. هذا المنهج يحكي القليل عن إمكانيات الأطفال لاستخدام هذه المهارة في عدة ظروف، ولكنه يمد هذه المعلمة بالكثير عما إذا كان الأطفال لديهم المهارة ويستطيعون استخدامها أم أنها تحتاج إلى إعادة تدريسها ومراجعتها. والملاحظة المستمرة قد تزيد من دوافع الأطفال لممارسة وزيادة المهارة؛ لأن معرفة أن شيءٍ ما مهم بدرجة كافية للملاحظة والتوثيق قد تعزز قيمته للمتعلم. كما أنها تقوم بتقييم المجموعات وعملهم التعاوني، وتوثيق شيئين مما قاموا به بشكل جيد، وشيء آخر يحتاج إلى القيام به بشكل أفضل. (Johnson, Johnson, Holubec & Roy, 1984).

التقييم المرحلي

إذا تم إجراء التقييم المستمر بشكل كامل، فقد يكون هناك احتياج أقل لجمع معلومات إضافية، وتلخيص ما تم توثيقه قد يكون كافي. ومع هذا، فالتقييمات المركزة الأولية والوسطى والنهائية على واحد أو أكثر من الأهداف في النواحي التطويرية أو المنهجية قد تكون مطلوبة أحياناً. وهذا لا يفسر الحاجة لإجراء الاختبارات أو لإيقاف الأنشطة الأخرى للتقييم. وبدلاً من ذلك فإن جمع المعلومات المركزة يشكل جزءًا رئيسيًا من أنشطة الفصل المدرسي. وخلال عدة أيام، قد يقوم الأطفال بإظهار قدراتهم على حل مشكلات القياس في العلوم والرياضيات أو إعادة تقديم الأفكار من خلال الفن والإنشاءات.

يحدث التقييم الأولي عندما تبدأ مجموعة جديدة أو جزء من المجموعة أو طفل جديد في العمل. إنه يقدم معلومات عن حالة الأطفال الأولية أو حالة المجموعة وما يستطيعون فعله، واتجاهاتهم، وميولهم، ومعرفتهم السابقة،

وتفهمهم، ومهاراتهم، وعاداتهم فيما يتصل بما تركز عليه المراكز أو المدارس لتوفير المعلومات الرئيسية للتخطيط للأنشطة والخبرات المدرسية. إن القراءة أو التقدير الأولي (Airasian, 2000; Gage & Berliner, 1998) يجب أن يتم قريبًا وبأسرع ما يمكن ولكن يكون ذلك على سبيل التجربة، مثل ما يجب أن يكون مع الانطباعات الأولى. إن التقييمات المؤقتة تتم بشكل جزئي في ثلث أو ثلثي الوقت الذي يقضيه الطفل في الفصل. إذا بدأ الأطفال في شهر سبتمبر فهذا يسمح بتحقيق التصحيح في منتصف البرنامج في شهري يناير أو فبراير. ويجرى التقييم النهائي تجاه نهاية توقيت المجموعة مع معلم أو معلمون محددون. إنه خلاصة المرحلة قبل أن ينتقل الطفل إلى مدرس أو وحدة أو مدرسة أخرى.

تقوم المراكز والمدارس ذات المخططات غير التقليدية السنوية ــ مثل المدارس ذات الدورة السنوية، ومراكز رعاية الأطفال، والمراكز والمدارس الخاصة بتطور الأطفال التي تعمل لمدة قصيرة نسبياً من الوقت ــ بتعديل أوقات التقييم لتناسب جدول أعمالها.

التقييم قبل وبعد التركيز الشديد

عليك بإجراء التقييم قبل عمل الخطط النهائية لأي وحدة دائمة أو مشروع أو موضوع ثم يتم إجرائه مرة أخرى في ختامه. ثم حدد ما يعرفه الأطفال بالفعل، وما يستطيعون فعله وتعامل مع تفكيرهم فيما يتصل بما يتم تخطيطه. وفي النهاية قم بتلخيص المعلومات التقييمية التي تم تجميعها في أثناء المشروع. وإن لزم الأمر، قم بتحديد ما تعلمه الأطفال، وبأي الطرق يتم تطويرهم، وما هي الأنشطة المستمرة المطلوبة.

يجب تقدير اهتمامات الأطفال، واتجاهاتهم، ومستوى تفهمهم للعوامل الأساسية للموضوع، والذي قد يكون مختلفًا تمامًا عن استدعاء المعلومات. هذا بالإضافة إلى التفكير في المفاهيم التي يعتنقها الأطفال عن الموضوع، وكيفية ارتباطه بالأشياء الأخرى التي يتعلمونها. كما يجب النظر بإمعان إلى نموذج الأخطاء، وحجم الفجوة بين "المرحلة الموجودين بها"، و"المرحلة التي ينتقلون إليها".

والآن دعونا ننظر إلى أحد طرق التقدير قبل بدء وحدة الدراسة أو الموضوع أو المشروع. إن مفهوم وضع "شبكة" أو "خريطة" يوصى به

كطريقة يستطيع من خلالها المعلمون تنظيم المفاهيم والعلاقات داخل موضوع ما (Katz & Chard, 1989). كما يمكن استخدام هذا المفهوم لتقييم كيفية تنظيم الأطفال لأفكارهم، وهو أمر من الضروري أن يعرفه المعلمون كذلك.

قام السيد وانر بتخطيط وحدة متكاملة عن الحشرات للعمل تجاه المقاييس المختلفة للعلوم، والقراءة، والكتابة، والرياضيات في الفصل الذي يحتوي على طلاب من الصف الأول والثاني معًا، حيث قام بإحضار مجموعة من الحشرات، بالإضافة إلى عدة صور وكتب ملونة لحشرات. وقام هو ومساعديه بملاحظة وتدوين ما يقوم به الأطفال، حيث يحدد من يقترب من هذه الحشرات، ومن يبتعد عنها، ومن يقوم بطرح الأسئلة، ومن منهم سيقول "آه، إنني أكره هذه الأشياء"، وهو الأمر الذي يوضح المعرفة السابقة، والمؤشرات الأخرى للاهتمام، والاتجاهات والمعرفة عن الحشرات. ومثل هذا المنهج يسمح بالقيام بتقدير أولي عن مدى ملائمة هذا الموضوع لهذه المجموعة. وبعد عدة أيام من الملاحظة والتسجيلات غير الرسمية، قام وانر بتخطيط نقاش جماعي في الفصل لاكتشاف ما قد يقوله الأطفال عن الحشرات، وما يودون معرفته.

وبينما تستمر المناقشة ويسير الجدول كما هو مخطط له، بدأ الأستاذ وانر بعمل فكرة جيدة عن المعرفة الحالية، والاتجاهات، والاهتمامات لهذه المجموعة وأعضائها، وما تتضمنه من مجموعة هائلة من المفاهيم الخاطئة والاتجاهات السلبية. وقد يلاحظ أو قد لا يلاحظ أسماء الأطفال الذين لهم مساهمات مدونة في الجدول أثناء قراءته لهذه المساهمات. وسيقوم بتشغيل الشريط ليستطيع استكمال المساهمات والتمييز الدقيق للتعبيرات التي قد يكون لم يسمعها.

وسوف يتخذ قرارات عن كيفية التعامل مع مشروع عن الحشرات فور دراسته لملاحظاته ومعلوماته السابقة من المناقشات الجماعية. ومن المحتمل أن يقرر أن يستمر مع المجموعة بأكملها، مع إعطاء اهتمام خاص لمشاعر واتجاهات الأطفال. وربما يقرر أن يرجع إلى الماضي، ويسمح لهؤلاء الأطفال ذوي الاهتمامات الخاصة للقيام باكتشافاتهم والتخطيط لإزالة الخوف، ولإعطاء الخبرات الإيجابية لاستبدال المخاوف. كما قد يقوم بشيء آخر بخصوص موضوع الحشرات. أما عما *لن* يفعله فيسير موازياً للخطط التي أعدت في "الوحدة المقترحة" أو في موضوع الدراسة التي طورها في محاضرة عن نظريات العلوم. وسوف يقوم بتعديل وتشكيل التخطيط القائم على

تقييم معرفة الأطفال والاتجاهات تجاه الحشرات.

التقييم للحصول على المعلومات عن مشكلات أو اهتمامات محددة

إن الأمور التي تتصل بأطفال محددين أو مجموعات ثانوية أو المجموعة بأكملها لا تتصل دائمًا بالوحدات الدراسية، وفترات التقرير، ولا يتلائم التقييم المستمر دوماً مع حل المشكلات. وبغض النظر عما إذا كان هذا يلائم جدول التقييم، فعليك إلقاء نظرة فاحصة كلما تطلب الأمر. افترض أن هناك طفلاً في المرحلة الثانية، وهو دائمًا متنبه ولديه اهتمامات، وأصبح غير مستقر وغافل وعنيف أو قلق وضيق الصدر. إذا لم يكن هناك سبب مرضي لما يحدث، فعليك بالبحث داخل مصادر المعلومات الأخرى لإلقاء الضوء على سلوكه غير الطبيعي، وطرق مساعدة هذا الطفل الصغير. والمشكلات خارج الفصل المدرسي مثل الانفصال بين الأبوين، والوفاة، والطلاق، وفقد الوظيفة، والانتقال، وميلاد طفل جديد في الأسرة وغيرها من المشكلات التي قد تؤثر على سلوك الأطفال. وببساطة مع ملاحظة الطفل فلن نحصل على المعلومات الضرورية.

الأطفال الذين ينتقلون باستمرار من مدرسة لأخرى أو من مركز لآخر يكون لهم مشكلات خاصة. إذا تم إرسال سجلات دقيقة معهم، فعليك أن تبدأ في المتابعة من هذه النقطة. وغالبًا ما يأتي الأطفال مصحوبين بمعلومات. إن محاولة دمج الأطفال في الحياة داخل الفصل المدرسي من الأولويات الهامة. وما الذي يمكن أن تقوم بتقييمه يعتمد على الوقت الذي أتى فيه الأطفال إلى الفصل وكم بقوا فيه. وعندما يغادر الأطفال هذا الفصل، عليك أن تحاول إرسال ملف ذا قيمة ليساعد المعلم التالي.

بعض الأفكار النهائية

بالرغم من أننا تعاملنا مع جوانب التقييم في الفصل المدرسي والمنهج الدراسي والمناقشة، فلا يوجد هناك اختلاف واضح في الفصل المدرسي بل يكون اختلافًا هامشيًا. والأسئلة عن سبب وماهية ووقت وكيفية التقييم هي أمور متصلة. إن التقييم ليس عاملاً متعددًا أو معادلة خطية أو ذا تسلسل وقتي بحيث أنك ستقوم بالخطوة الأولى في بداية العام الدراسي، وتقوم بالخطوة الأخيرة في

نهايته. فعلى العكس فالمعلومات المجمعة في بداية هذا العام قد تؤدي إلى تعديل فوري في البرنامج. والتقييم المستمر يجعل المعلمين والبرنامج واعين ومستجيبين للأطفال. قد يقوم المعلم بجمع المعلومات في المواقف الخاصة، ويفهم معانيها ويستخدم المتاح منها. فعلى سبيل المثال، المعلم الواعي الذي يقود مناقشات المجموعة قد يرى ويسمع همس الأطفال ودفعهم لبعضهم البعض والتثاؤب ولعبهم بشعر أصدقائهم. وتقوم المعلمة بجمع المعلومات (التي تفرض ذاتها عليها)، وفهم معانيها لتدور مناقشات المجموعة حول هذه المعلومات، وتستخدم هذه التفسيرات كإشارة للتوجه إلى أشياء أكثر ملائمة. وهناك معلم يقوم بقراءة كتاب عن العد لمجموعة صغيرة من الأطفال، ويجد أنه عندما يسأل الأطفال "كم عدد البالونات التي تكون لدى المهرج؟"، فإن الأطفال إما أن يكتفوا بالجلوس أو يقولوا "أزرق وأحمر". ويقوم المعلم بجمع المعلومات الكافية للتأكد من شكوكه في أنهم إما لا يعرفون ما معنى أداة الاستفهام "كم عدد" أو أنهم لا يعرفون كيف يعدون. وبالتالي سيقوم المعلم بتغيير السؤال إلى آخر يساعدهم في تعلم الأمرين: مثل "دعونا نعد بالونات المهرج"، وهذا النوع من التقييم هو أفضل طريقة لتعزيز التطور والتعلم.

الملخص

إن التفكير عن التقييم كسلسلة من القرارات يساعد في تبسيط العملية المعقدة. فالقرارات الرئيسية تتصل بسبب، ووقت وماهية التقييم. والمعلمون يقررون كذلك كيفية جمع، وتسجيل المعلومات، وكيفية تنظيم، وتلخيص وتفسير استخدام هذه المعلومات. لقد ركز هذا الفصل على القرارات الرئيسية ــ لماذا، وماذا، وأين.

يساعد التقييم في تحديد وضع الأطفال وتقدمهم في النمو والتطور والتعلم. وهذه المعلومات تستخدم لتوجيه تخطيط البرنامج في الفصل المدرسي، ولاتخاذ القرارات لتحديد الأطفال الذين يستفيدون من المساعدة الخاصة، ولجمع وتوثيق المعلومات لإعداد التقارير والتواصل مع الآباء، والأطفال، والمهنيين الآخرين، وبرامج التمويل، والمجموعات التوجيهية والتنظيمية. أما القرارات الخاصة بماذا نقيم، فقد تتأثر بالحاجة للمعلومات من عوامل التطور الأساسية والنتائج المتوقعة للبرنامج، والحاجة لمعرفة أشياء عن الطبيعة الفريدة لكل طفل،

والاهتمامات أو المشكلات الخاصة بالفصول والأفراد والاعتبارات العملية.

إن توقيت التقييم يحدد كثير من استخداماته، لذلك يجب توافر خطة متاحة ومهام أولية قبل أن تبدأ مرحلة المدرسة. والأنواع المختلفة من التقييم تحدث في الأوقات المختلفة. فالتقييم المتواصل هو شيء يتكامل مع الأنشطة المستمرة للفصل المدرسي. والتقييم المرحلي والذي يلخص المعلومات المتاحة يحدث أولاً بصفة أساسية، ثم في منتصف العملية، وكملخص نهائي. كما تحدث التقييمات المركزة قبل وبعد وضع منهج شديد التركيز أو عندما يكون هناك حاجة لوجود معلومات محددة. لذا عليك أن تجري عملية التقييم إذا كنت تقوم بدراسة مشكلة أو اهتمام ما.

التطبيق الشخصي

١. خبرات المعلمين هي الاعتبار العملي في اتخاذ القرارات الخاصة بعمل التقييم. يجب تقييم خبراتك التدريسية. بأي طريقة قد يؤثر حجم ونوع خبراتك على عملية اتخاذ القرارات الخاصة بالتقييم؟

٢. يستطيع التقييم أن يساعدك على اكتشاف "اتجاهات تعلم الأطفال المتفردة". وإذا نظر المعلمون إلى اتجاهاتك وقيمتك وعاداتك وأساليب التعلم الخاصة بك بصفتك متعلم بالغ، ما الذي ترغب في أن يروه ويضعوه في حسبانهم؟

لمزيد من الدراسة والمناقشة

١. يجب تأمين عينات بطاقات التقارير، أو تقارير التقدم المعدة للآباء والتي تستخدمها مدارس الأحياء الصغيرة. ويجب تحليل ذلك لإيجاد: (أ) التشابه والاختلاف في نوع التقرير (ب) التوجيه الذي قد يعطوه للمعلم عن الأشياء التي يجب تقييمها (جـ) توازن وشمول المنهج.

٢. يجب إجراء مقابلات مع معلمي المدارس أو المراكز المجاورة لاكتشاف نوع التقييم الذي يُجري على الأطفال وهو إما أن يكون (أ) في الفصل (ب) من خلال المدرسة. (إذا كنت تقوم بالفعل بالتدريس، قم بإجراء المقابلة مع مدرس من نوع آخر من المدارس. حدد: بأي

الطرق يتم استخدام المعلومات؟ متى يُجري المعلم التقييم؟ يجب توحيد ما قد وجدته مع الطلاب الآخرين لرؤية ما إذا كان هناك تشابه أو اختلاف أو استنتاجات عامة قد تتوصل إليها.

٣. قامت معلمة بدار حضانة في المدارس الابتدائية في منطقة هيلسيد (Hillside)، وهي معلمة متمرسة ذات الـ ٢٥ عاماً بتنظيم جزء القراءة في منهج دور الحضانة في المشروع البسيط عن الحروف الهجائية، حيث يتم تعليم حرف (أ) في الأسبوع الأول بأكمله، وهكذا. يجب تقييم هذا المنهج من خلال نظريات التقييم.

قراءات مقترحة

Airasian, P. W. (2000). *Assessment in the classroom: A concise approach* (2nd ed.). Boston: McGraw-Hill.

Herman, J. L., Aschbacher, P. R., & Winters, L. (1992). *A practical guide to alternative assessment.* Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Morrow, L. M., & Smith, J. K. (Eds.). (1990). *Assessment for instruction in early literacy.* Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

National Association for the Education of Young Children & National Association of Early Childhood Specialists of State Departments of Education. (1991). Guidelines for appropriate curriculum content and assessment in programs serving children ages 3 through 8. *Young Children, 46,* 21–38.

Schickedanz, J. A., Schickedanz, D. I., Forsyth, P. D., and Forsyth, G. A. (2001). *Understanding children* (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Shepard, L. A., Kagan, S. L., & Wurtz, E. (Eds.). (1998). *Principles and recommendations for early childhood assessments.* Washington, DC: National Educational Goals Panel.

Shore, R., Bodrova, E., & Leong, D. (Issue 5/March 2004). Child outcome standards in pre-K programs: What are standards; What is needed to make them work. *Preschool Policy Matters.* Available online at www.nieer.org.