الفصل السادس

أولا: 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 مدي نجاح هذا العمل ومدي تحقق الأهداف التي أقيم من أجلها.

وفى 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 التحكيم ذاتيا لابد للتقويم أن يكون مكونا أساسيًا من مكونات هذه المنظومة يرتبط عضويا مع مكوناتها الأخرى .

وفى 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 تصحح مسارها وبالتالي فان 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 شامله وهى جزء لا يتجزأ من عمليتي التعلم والتعليم يستمر باستمرارها ويهدف إلى إعطاء صورة للنمو في جميع النواحي وتبين مدي كفاية الوسائل لتحقيق الأهداف .

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

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

وللتقويم قيمة تشخيصية وقيمة علاجية، وقد جاء في قاموس التربية *Dictionary of Education* أن التقويم يعني عملية تقدير القيمة أو الكمية لشئ ما بعينه وحرص تقويم الشئ بمعني تقدير قيمته.

وفي التربية نقول قوم المعلم أداء تلاميذه بمعني أنه قدر مدي تعلم التلميذ ومدي إفادته من العملية التعليمية .

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

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

ويرى رشدي لبام منصور التقويم بأنه مجموعة الأحكام التي تزن بها أي شئ أو أي جانب من جوانب التعلم أو التعليم وتشخيص نقاط القوة والضعف فيه وصولا 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 تحديد نقط القوة و نقط 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 مدي فاعلية الوسائل الخاصة، كمعرفة مدي فاعلية المعلمين والظروف الأخرى التي تستخدم في تنفيذ البرنامج التعليمي.

أهداف عملية التقويم :

١- تهدف عملية التقويم في أساسها إلي تحديد مدي ما تحقق فعلا من الأهداف التربوية خلال خبرات المنهج وأوراق التدريس،أي أنه يحدد فعلاً الدرجة التي تُحدث بها التغيرات المرغوبة في سلوك المتعلم، وهذا يقتضي وجوب تقدير سلوك التلاميذ طالما أن ما تقصد إليه التربية هو تغيير أنماط 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 مدي لتغير الحادث في سلوكه نتيجة تعلمه هذا البرنامج .

٢- كما تهدف عملية التقويم أيضا إلي 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 تقديرًا واحدًا أو عبارة وصفية واحدة. وإنما تشمل مجموعة وافية من العبارات الوصفية التي تبين تحصيل المتعلم الحاضر وينبغي أن تكون هذه التقديرات أو العبارات الصوفية مما يمكن مقارنته بتلك التي سبق الحصول عليها في اختبارات سابقة بحيث يمكن أن نتبين التغير الحادث وأن نري 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 مدي 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 السليم إلي التعرف علي مدي نجاح المدرسة في تحقيق

رسالتها التربوية فنتائج التقويم تحتاج إلي 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 المدنية في التقويم

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

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

ولكي يحقق التقويم هذه الوظيفية فلابد أن تتوافر 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 الأولي: وتقيس البداية وتهتم بأمرين:

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

الأمر الثاني: مدي إلمامهم بمضمون هذا التعليم الجديد.

وتستمر باستمرار عملية التعلم وتهدف بصفه أساسية إلي تصحيح مسار التعليم أولا بأول.

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

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

أ- من حيث محتوي التقويم:

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

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

ب- بالنسبة لمن يقومون بعملية التقويم:

فقد ظهر في الندوة اتجاه قوي إلي 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 الذاتية

ث- من حيث معايير التقويم (السيكومتري-الاديومتري)

ويحسب الاستفادة مما ظهر مؤخرًا من خطورة الاقتصار علي المعيار السيكومتري التقليدي (المعيار جماعي المرجع) الذي يتركز علي فكره نسبة درجة

الطالب إلي درجات الجماعة التي ينتمي إليها ولهذا فهم يرون أن تتعدد معايير لتشمل على الأقل المعيار الاديومترى الذي يأخذ صورتين . أما صورة المعيار الفردي المرجع أو محكي المرجع.ففي الصورة الأولي تنسب درجة الفرد إلي الفرد ذاته بين حين وأخر لمعرفة مدي التغير الذي حدث له نتيجة التعلم. أما في الصورة الثانية فان درجة الفرد تقارن بالدرجة التي يري الخبراء ضرورة وصوله إليها وفق لمحك خارجي يمثل تمثيلاً حقيقًا الأهداف الإجرائية المرغوبة في التعليم وفي كلتا الصورتين لا تقارن درجة الفرد بدرجات الجماعة التي ينتمي إليها . كما هو الحال في القياس السيكومتري.

ج- من حيث علاقة التقويم بالعائد(المردود)الاقتصادي:

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

وظائف التقويم:

مع أن الوظيفية الرئيسية للتقويم هو توفير التغذية المرتجعة اللازمة للمحافظة علي اتزان منظومة العملية التعليمية واستمرار نمائها إلاَّ أننا نستطيع أن نلخص وظائف التقويم فيما يلي :

أ-وظائف تعليمية:

١. تقويم مدخلات المنهج والكشف عن مدي كفايتها ويتضمن 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 واختبار مدي نجاح هذا المسار (من حيث المحتوي واستراتيجيات التعلم والتعليم والتفاعل الذي يحدث في منظومة التعليم) بقصد تصحيح المسار وتوجيهه أولاً بأول .

ب- وظائف تنظيمية :

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

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

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

مبادئ التقويم (قواعد- أسس- أصول- شروطه)

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

٢-تتم 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 نمو في 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 بالخبرات التعليمية المختلفة.

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

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

علاقة التقويم بالبرامج التعليمية (المناهج) :

هناك أربع ركائز متصلة لأي برنامج تعليمي هي:

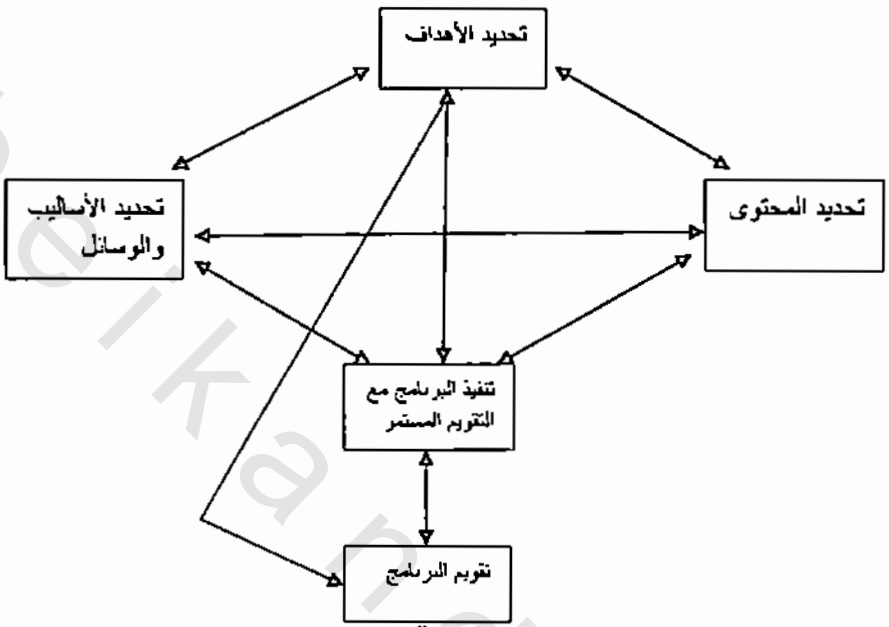
١-الأهداف التي يسعى البرنامج أو المنهج التربوي لتحقيقها.

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 فان كل خطوة بعد ذلك لا تعنى شيئا 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 وفى هذا المجال نود أن نشير إلى أن هناك أنواعًا للتقويم تختلف أغراض كل منها.

أ- تقويم المدخلات: ويشمل تقويم الأهداف والمستوى المبدئي للمتعلمين وحاجاتهم ومشكلاتهم والإمكانيات المتاحة ويتم هذا قبل البدء في عملية لتخطيط للمنهج أو الوحدة التعليمية.

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

ج-التقويم المستمر: أثناء تنفيذ عمليتي التعليم والتعليم ويهدف هذا التقويم لتوفير التغذية المرتجعة لتصحيح مسار العملية التعليمية أولا بأول. ويعتبر هذا النوع من التقويم جزء أساسي من عمليتي التعليم والتعليم اليومية.

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

٣- اختيار وسائل التقويم ومواقفه:

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 التتبعية)إلاَّ 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 التأثر 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 وخارجه 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 إلاَّ 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 يغد احد العناصر العامة في عملية التقويم ومن أهم واجباته في هذا المجال قياس مدى نجاح وسائل الإدارة والإشراف في تحقيق الأهداف العامة للتعلم. وهو كقائد تتوافر لديه فرصة الإشراف على جميع الخبرات التعليمية مما يؤهله لتدين 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 ألاَّ 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 للاحطة تنفيد 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 وتعوق

الظروف الاقتصادية والاجتماعية قيام كثير من الأسر بدورها في تربية الأطفال تربية سليمة إلاّ أننا لا يمكن أن نهمل أراء أولياء المتعلمين في تربية أبنائهم باعتبارهم مشرفين على سلوك أبناءهم خارج المدرسة ويمكنهم تدين نمو هذا السلوك بصورة أكثر مما تفعل المدرسة، ومن هنا يأتي أهمية أخذ أرائهم 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 مدجلات 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 لأراء الخبراء كمصدر أساسي لإصدار القرارات العلمية، وهذا الأمر يعنى الحاجة إلى عديد من الكافيات التي يصعب توافرها لدى خبير واحد، والمقصود بالخبير في هذا الشأن هو الشخص الذي يملك من الخبرات 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 المادة لإعادة النظر في محتوي المنهج وإجراء بعض التعديلات حذف أو إضافة أو تبديلا . وهذا الأمر لا يعد إلاَّ أن يكون تطويرًا شكليًا 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 . والتقيد بتلك المصادر أولئك المختصين الذين يمكن الاستناد إلي أرائهم 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 أرائهم التي يستفاد منها في عملية التقويم والتطوير . وفي ضوء ذلك سنعرض تلك المصادر في ما يلي بشكل من التفصيل .

أولا : أحكام الخبراء :

يرجع عادة إلى الخبراء لاستقاء المعلومات والآراء حول المناهج الدراسة في جميع مراحل تخطيطها وبنائها وتقويمها، وفى 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 أيضا حينما يكون الأمر متعلق بتحديد الأهداف المرغوب فيها ومدى أهمية الموضوعات أو المحاور المختارة م 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 إحكام الخبراء فقط كثيرًا ما يكون بسبب عدم كفاية الوقت المتاح للتجريب. كما قد يكون بسبب قلق الإمكانات المادية المتاحة لبدا الغرض. وفى جميع الأحوال تستخدم أحكام الخبراء كأسس لاتخاذ القرارات بشان كافة عمليات المنهج. فإذا كانت هناك حاجة إلى معرفة أراء 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 بمثلها لجدول التالي:

عنوان الوحدة	الأهمية	ارتباطها بالوحدات الاخرى	ارتباطها بالحياة خارج المدرسة	ارتباطها باهداف المنهج
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 تحتوى المادة التعليمية على ما يكفى التلاميذ للاسترشاد به في الإجابة عن الأسئلة المتضمنة بالمنهج.

٣-إلى 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 حد روعي في البرنامج التقويمي القدرات العقلية لمختلف مستويات التلاميذ؟

هذا ويجيب 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 نواحٍ وجدانية إلى جانب النواحي المعرفية؟ هل ترتبط الأهداف بالمحتوى؟ أم ترتبط بالتلميذ؟ أم بالاثنين معا؟

كما يجيب عن أسئلة توجه إليهم بشان مدى قابلة 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 يتيح المنهج فرص المشاركة الايجابية 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 أراء الخبراء حول الأهداف والمحتوى وقابلية المنهج للاستخدام فان هناك نواحي أخرى تحظى بالاهتمام، فهناك أيضا الوسائل التعليمية والبرامج 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 تماما. ولذلك يرى خبراء المناهج أن عمليات المنهج تحتاج إلى أراء فريق من الخبراء المؤيدين والمعارضين للخطط الذي يلتزم به المنهج موضع التقويم. على أن المعنيين بأمر تطوير المنهج لا يأخذون عادة إلاَّ بآراء الخبراء الذين يملكون فكرًا يتفق مع ذلك الفكر الذي ينطلق معه المعنيون بالمنهج.فعلى سبيل المثال إذا كان هناك منهج مطور في الرياضيات الحديثة للمرحلة الابتدائية فانه من المطلوب مسح أراء فريق من الخبراء المؤيدين لهذا الخط والمعارضين له حول هذا المنهج . إذ أن القاعدة هي تعرف مختلف وجهات النظر .ولكن حينما يصل خبراء المنهج إلي مرحلة اتخاذ القرار سيعتمدون اعتمادًا كبيرًا علي أراء أولئك الخبراء المؤيدين لهذا الاتجاه في مناهج الرياضيات وكذلك الحال في حالة تقويم منهج في العلوم المتكاملة . فان خبراء المنهج سيعتمدون في اتخاذ القرار علي أراء أولئك المحكمين الذين يؤمنون بقيمة هذا الاتجاه وجدوه في تدريس العلوم . وإن كانوا لا يغفلون أراء المعارضين لهذا الاتجاه كليا . ويتم التواصل إلي أراء الخبراء بشان بتطوير المناهج وتقويمها من خلال عدة طرق هي :

١. المقابلات الفردية الشفهية : *Oral – Individual Responses*

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

للتعرف علي أراء 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 مشتغلون بالإعمال التجارية أو الصناعية أو الخدمات العامة أو غيرها . كما قد تضم تلك الجلسات خبراء في المادة من بين المشتغلين بالجامعات والقادرين علي المشاركة في من يجري من مناقشات بإبداء وجهات النظر العلمية التي يمكن أن تساعد علي التطوير . ويلاحظ أن هذا الأسلوب يتيح الفرص لتبادل وجهات النظر واستماع كل فرد إلي وجهات نظر أخري بشان مدي صلاحية المنهج لتطبيق وجدوه بالسبة للمتعلم . وبذلك تصبح تلك الآراء من المصادر الأساسية التي يستطيع الفريق المعني بالمنهج أن يتخذ في ضوء منها قرارات علمية بشأن المنهج موضوع التطوير والتقويم .

٣. الاستجابة الجمعية 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 إلي 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 أراء ووجهات نظر يبدأ خبراء المنهج في اتخاذ القرار بشان تنفيذ المنهج أو تعديله أو إخضاعه لمزيد من الدراسة .

٤-التقارير الفردية المكتوبة : *Individual Written Responses*

وهى عبارة عن إجابات الخبير عن أسئلة محددة في صورة اختيار من متعددةMultiple choice أو إجابات قصيرةShort 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 فضلاً 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 التفصيلات التي يمكن أن يقدمها الخبراء حول مختلف القضايا والمشكلات المتعلقة

بالمنهج سواء سلبا أو إيجابا.

٥. تحليل المحتوي: *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 محتوي السلوك الحركي في عديد من المشروعات وحينما يكون الخبراء بصدد إجراء دراسة تحليلية لمحتوي أي مادة تعليمية فهو يبدأ بتحديد تصنيف في ضوئه 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 Analysisوقد 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 *Graup Written Responses*

ينادي البعض بضرورة تحاشي 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 آخر 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 أخري . ويطلب إلي كل منهم التأكد من وجود آراءه ومقترحاته بالملخص .

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

ثانيا : أساليب الملاحظة :

تعد أساليب الملاحظة أداة رئيسية من خلالها تعرف الجدوى الفعلية لأي منهج دراسي . فهي تبين مدي تحقق الأهداف التي حددت للمنهج . كما تبين الصورة الحقيقة لكيفية ممارسة المعلم والمتعلم للأنشطة التي يحتويها المنهج . وتعتبر أساليب الملاحظة من أكثر أساليب جمع المعلومات والبيانات عن المنهج تكلفة هذا فضلا 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 مدي تحقق الأهداف** فقد تكون الأهداف معرفية أو وجدانية أو متعلقة بمهارات حركية أو اجتماعية . وقد تشتمل علي هذه الجوانب كلها وفي هذه الحالة يصبح الهدف من الملاحظة تعرف بنوع الممارسات وكيفيتها 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** : وذلك مثل كيفية توزيع وقت الدرس بين مختلف الأنشطة . فقد يكون هناك أعمال أخري لمجموعات صغيرة وإعمال أخري 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 مدي قابلية المنهج للتطبيق** فالمعروف أن هناك من المعلمين من لا ينفذون التعليمات والتوجيهات الصاحبة للمنهج واللازمة لتنفيذه . ولذلك فمن المطلوب قياس نوع المخرجات الناتجة في مختلف المدارس ومقارنتها بالمستويات المختلفة لتنفيذ تلك التعليمات والتوجيهات.

٤- **مواقف تحدد فيها الصعوبات التي تحول دون تحقيق الأهداف** فقد تكون هناك مشكلات راجعة إلي سوء فهم من جانب المعلمين لناحية أو أكثر من نواحي المستوي . 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.

٥- **مواقف تحدد فيها ما أدخله المعلمون من تعديلات** : فقد يكون المعلم يقوم بحذف أو إضافة شئ من المحتوي . وهنا يحتاج الخبراء إلي معرفة الأسباب الكاملة وراء تلك التعديلات . الأمر الذي قد يؤدي إلي 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 حقيقتها من خلال تنفيذ المنهج . ومع ذلك فان هناك العديد من الممارسات المدنية والتي تختلف من فصل إلي آخر تؤدي إلي مخرجات أخري لم تضع في الاختبار في المراحل الأولي لعملية تقويم المنهج وتطويره .

وعلي أي حال فان 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 علي مزيد من المعلومات عن مدي 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 الأول علي ما يمكن الحصول عليه من خلال أساليب الملاحظة المستخدمة .

ومهما كان نوع أداة الملاحظة المستخدمة فان 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 إلي أعلي درجة ممكنة ، ويستتبع 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 المحتوي الذي يقوم بتدريسه ، والاهتمام بدافعية المتعلم ، والاهتمام بالمتعلم بطيء التعلم والاستخدام الجيد لمختلف مصادر التعلم ، وهذا الأمر ينطبق أيضا في حالات ملاحظة بعض الخصائص في سلوك المتعلم مثل الاهتمام بالدروس وإتباع التعليمات، والتعاون مع الآخرين، وفي أي حال من تلك الحالات يحتاج الملاحظ إلي إجراء الملاحظة لعديد 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 الظواهر 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 اللفظي في الموقف الذي تتم فيه الملاحظة .