الفصل الرابع

تخطيط المنهج وعملية التقويم

obeikandl.com

obeikandl.com

الفصل الرابع
تخطيط المنهج وعملية التقويم

يحاول كل فرد يقوم بنشاط معين أن يقدر بطريقة ما هذا النشاط، ويتبين مدى نجاحه أو فشله ونواحي القوة والضعف فيه. وكل عمل جدي لابد أن يستتبعه قياس مدى نجاح هذا العمل، ومدى تحقيقه للأهداف التي أقيم من أجلها.

وفي ضوء النظرة النظامية للمنهج التي أخذنا بها في هذا الكتاب، يعد التقويم بمثابة جهاز التحكم في منظومة المنهج، وبالتالي فهو مسئول عن مسار العملية التعليمية في اتجاهها السليم من خلال التغذية الراجعة التي يوفرها. ولكي يصبح هذا التحكم ذاتياً، لابد للتقويم أن يكون مكوناً أساسياً من مكونات هذه المنظومة، يترابط عضوياً من مكوناتها الأخرى. وفي هذا الفصل سنحاول أن نلقي الضوء على طبيعة التقويم ووظائفه وكيفية تصميمه واستخدامه لتحقيق وظائفه.

مفهوم التقويم :

يمكن تعريف التقويم بأنه مجموعة الأحكام التي تزن بها جميع جوانب التعلم والتعليم وتشخيص نقاط القوة والضعف فيها بقصد اقتراح الحلول التي تصحح مسارها وبالتالي، فإن عملية التقويم تتضمن تقدير التغيرات الفردية والجماعية والبحث في العلاقة بين هذه التغيرات وبين العوامل المؤثرة فيها.

ويختلط علينا الأمر في كثير من الأحيان، فنعتقد أن عملية التقويم مرادفة للامتحان، وهذا خطأ:

فالامتحان وسيلة تقيس مستوى المتعلم من ناحية، بينما التقويم عملية شاملة

وهي جزء لا يتجزأ من عمليتي التعلم والتعليم تستمر باستمرارها، وتهدف إلى إعطاء صورة للنمو في جميع النواحي، وتبين مدى كفاية الوسائل لتحقيق الأهداف.

(أ) والامتحان عملية يقوم بها طرف واحد (غالباً المعلم)، أما التقويم فعملية تعاونية شاملة، يشترك فيها كل من له صلة مباشرة أو غير مباشرة بالعملية التعليمية.

(ب) والامتحان عملية قياسية، تقيس مدى كفاية الفرد في إحدى النواحي، أما التقويم فعملية قياسية علاجية، فهي إذ تعطي صورة عن الحالة الراهنة، إنما تكشف عن مواطن الضعف في العملية التربوية وأسبابها وترسم أساليب علاجها.

وظائف التقويم :

مع أن الوظيفة الرئيسية للتقويم هي توفير التغذية الراجعة اللازمة للمحافظة على اتزان منظومة العملية التعليمية واستمرار نمائها، إلا أننا نستطيع أن نلخص وظائف التقويم فيما يلي:

(أ) وظائف تعليمية :

١- تقويم مدخلات المنهج والكشف عن مدى كفايتها. ويتضمن هذا تقويم الأهداف والمحتوى وإستراتيجيات التعلم والتعليم والمستوى الأولي للمتعلمين وحاجاتهم ومشكلاتهم وميولهم.

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

٣- تقويم مسار عملية التعلم واختبار مدى نجاح هذا المسار (من حيث المحتوى وإستراتيجيات التعلم والتعليم والتفاعل الذي يحدث مع منظومة التعليم) بقصد تصحيح المسار وتوجيهه أولاً بأول.

(ب) وظائف تنظيمية :

١- الحصول على المعلومات اللازمة لتقسيم المتعلمين وقبولهم وتوجيههم تعليمياً أو مهنياً ووضع الخطط والبرامج اللازمة لذلك.

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

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

علاقة التقويم بالمكونات الأخرى لمنظومة المنهج :

إذا كان التقويم جزءً أساسياً من المنهج، فإنه يتغير تبعاً لفلسفة المنهج ونوعه وأسسه. فالمنهج الذي يقوم على أساس دراسة بعض المعلومات والحقائق، لا يحتاج تقويمه إلى أكثر من قياس ما حصله المتعلم من المادة الدراسية، بينما المنهج الذي يهدف إلى إحداث تغيرات سلوكية في جميع جوانب شخصيته، فإن تقويمه بأخذ صورة أخرى وإذا كنا ندعو في هذا الكتاب إلى النظرة المنظومية للمنهج التي تربط بين مكونات المنهج في حلقات تتصاعد حلزونياً من خلال عمليات التأثير والتأثر وما ينتج عنها من تغذية راجعة فلابد أن تكون هناك علاقة مستمرة بين التقويم ومكونات المنهج الأخرى.

ونشير في هذا السياق إلي أنه إذا كانت الأهداف المرجوة هي المدخل الرئيسي لمنظومة المنهج، فإن تحقيقها يعد المحك الحقيقي لنجاح العملية التعليمية. ومن ثم ينبغي أن تكون هناك علاقة متبادلة بين الأهداف التعليمية والتقويم، سواء علي مستوى تخطيط وتنفي المناهج الدراسية أو الدروس اليومية.

وهذا يعني أمرين:

١- أن الأهداف التعليمية هي محدد رئيسي لمجال التقويم وأشكاله وأساليبه.

٢- أن التقويم ونتائجه يؤثر في تحديد الأهداف التعليمية وتطويرها.

وهذا الربط العضوي بين التقويم في صورته العلمية السليمة والأهداف يمكن أن يفيد في:

(أ) تحديد الأهداف في صورة اجرائية شاملة لجوانب التعلم المختلفة بحيث تصبح نقطة البدء في وضع خطة التقويم وأساليبه. ولعل هذا قد دعا كثير من مخططي البرامج التعليمية إلي البدء بتحديد الأهداف التعليمية، ثم وضع اختبارات التقويم، ويلي ذلك وضع البرنامج التعليمي.

(ب) تحديد الأهداف بصورة واقعية يمكن تحقيقها. فأية أهداف تعليمية توضع مسبقا هي تصورات فكرية عما نرغب أن نحققه من تعلم. ولكن المحك الحقيقي لهذه ما ينبغي أن تقوم به عملية التقويم. وفي ضوء نتائج التقويم، ينبغي مراجعة الأهداف، خاصة تلك التي لم تتحقق، لجعلها أكثر واقعية. ولكن يجب أن نحتاط كثيرا عند إجراء هذه المراجعة، والا نتسرع في حذف أهداف استراتيجية مقبولة اجتماعيا وتربويا وتدل الخبرات المحلية والعالمية علي إمكانية تحقيقها، إذ أحيانا لا يكون العيب أساسا في الهدف بل قد يكون في أشكال التعليم وأساليبه أو في الإمكانات البشرية والمادية والزمنية المتاحة لعملية التعلم.

وفي هذا الإطار، فإن عملية التقويم ينبغي أن تتضمن ما يأتي:

(١) المدخلات ، وتشمل :

- المستوى، ونعني به موضوعات المقرر الدراسي ومدى صحتها العلمية وطريقة تنظيمها.
- مستوى التلاميذ، أي المستوى الأولي قبل بدء التعليم والتعلم (وهو مخرجات المقررات الدراسية السابقة).
- استراتيجيات التعليم والتعلم وأشكالها (من حيث كيفية اختيارها في ضوء طبيعة

المستوى وطبيعة الأهداف المطلوب تحقيقها).

(٢) المخرجات، وتشمل :

- مستوى التلاميذ بالمقارنة مع الأهداف المرحلية والنهائية أثناء الدراسة وفور انتهائها وبعد ذلك في المستقبل.
- كفاءة وفاعلية تطوير المقررات الدراسية.

(٣) الإمكانيات المتاحة، وتشمل :

- الوسائط التعليمية.
- مستوى المعلمين.

التسهيلات الأخرى البشرية والمادية والطبية والإدارية.

(٤) عملية التعليم والتعلم، وتشمل :

- طريقة التنفيذ وتكنيكات التعليم المستخدمة ومدى ملاءمتها للمواقف التعليمية.
- الأنشطة والخبرات التربوية وكيفية تعديل المسار في ضوء ما تحقق من أهداف مرحلية.

مبادئ التقويم :

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

٢- تهتم عملية التقويم بكل من الوسائل والغايات.

٣- لا تقتصر عملية التقويم على تحديد ما اكتسبه المتعلمون من معلومات أو مهارات كفرادى بل أيضاً 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.

obeikandl.com

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 مرناً تبعاً لما يحدث من تطور في وسائل التقويم.

٧- لا قيمة للتقويم ما لم تؤدي التغذية الراجعة الناشئة عنه إلى تطوير المنهج.

أسس برنامج التقويم :

قد يكون ما كتب عن التقويم ونواحيه الفنية كثيراً جداً بحيث لا نجد داعياً لأن نعيد في هذا الكتاب ما يمكن أن يرجع إليه القارئ في الكتب المتخصصة في المجال، ولكن سوف نكتفي هنا بالتعرض لبعض القضايا الأساسية التي ما زالت تثير الجدل[٥٩]:

(أ) توقيت التقويم : هناك نوعان من التقويم :

١- **التقـــويم الآني *Formative Evaluation***: ويتم أثناء العملية التعليمية (أثناء الدرس، وفي نهايته)، والهدف منه تصحيح المسار أولاً بأول.

٢- **التقويم البعدي *Summative Evaluation***: وهو مجموع ما أنجز نتيجة الجهد التعليمي الذي بذل في تعليم وحدة أو مقرر.

ونحن نكاد نقتصر في نظمنا التعليمية على التقويم البعدي فنفتقد بهذا أهم ينابيع التقويم وهو تصحيح المسار عن طريق التغذية الراجعة، الأمر الذي يقتضي إعطاء الأهمية المناسبة له.

(ب) مضمون التقويم : لقد ذكرنا من قبل أن هناك جوانباً للتعلم (معرفي وجداني،

---

[٥٩] لما كان المؤلفان يتفقان – بصورة أساسية – في الرأي مع أ.د. رشدي فام أستاذ علم النفس بكلية البنات بجامعة عين شمس، فقد اعتمدنا في هذا المجال على ورقته التي قدمها في الندوة التي عقدها المركز القومي للبحوث التربوية بالاشتراك مع مركز تطوير تدريس العلوم عن "التقويم كمدخل لتطوير التعليم". أنظر: رشدي فام "التقويم وأسسه". في: التقويم كمدخل لتطوير التعليم (القاهرة. المركز القومي للبحوث التربوية).

ونفسحركي) وأن لكل جانب مضامينه، فإننا نتساءل عن تلك الجوانب والمضامين التي ينبغي أن تحظى بالاهتمام الأكبر؟ الحقائق الجزئية والمهارية؟ إننا نعتقد أن الوقت قد حان لإعطاء المفاهيم الكبرى والاتجاهات والقيم والمهارات الأولوية باعتبارها هي الجوانب والمضامين التي تتفق مع متطلبات الانفجار المعرفي المتسارع والعالم المعاصر.

(ج) **مستوى التعلم** : إذا سلمنا بأن هناك مستويات للتعلم تتدرج صعودا من مستوى التذكر إلي مستوى الإبداع (كما أشرنا من قبل)، أفلا يحق لنا أن نتساءل ما هي المستويات التي ينبغي الاهتمام بها في التقويم؟ أن الاهتمام فقط بأدنى مستويات التعلم يعني أننا نكرم الإنسان الذي يتفانى في تذكر التفاصيل دون أن نعني بما يميز العقل الإنساني في إبداعه وقدرته علي تجاوز الواقع والتقدم بالحلول الجديدة للمشكلات الجديدة.

(د) **معايير التقويم** : هناك اتجاهان أساسيان في تحديد معايير التقويم: الاتجاه السيكومتري والاتجاه الاديومتري.

١- **المعيار السيكومتري** : ويقوم في الأساس علي أن أي درجة ويحصل عليها الفرد في اختيار ما لا يكون لها معنى إلا بمقارنتها بغيرها من الدرجات التي حصل عليها أفراد آخرون. ومن ثم فالمعيار السيكومترى معيار جماعي المرجع، أي أن أداء الطالب يقارن بأداء الطلاب الآخرون في الفصل. وهذا ينتج عن ترتيب نسبي لكل طالب داخل المجموعة، ويستخدم هما مصطلح " التدرج علي المنحني" (علي سبيل المثال: ١٠٪ من الطلاب حصلوا علي المستوى أ، ٢٠٪ حصلوا علي ب، و٥٠٪ حصلوا علي وهكذا) ويسمى هذا المعيار أحياناً المعيار النسبي أو القياسي. ويوصف

الاختبار بأنه اختبار مرجعي القياس ويستخدم لوضع تقرير الإنجاز في ضوء مستوى الطالب داخل مجموعة الطلاب الآخرين. وقد يكون هذا هاماً عند مقارنة الإنجازات داخل مجموعة أو فصل أو بالنسبة لمعايير محلية أو قومية ولكن بالنسبة إلى مستويات التعلم أو كفاءة الأفراد بناء على الأهداف الموضوعة، فإن مثل هذا الاختبار يعد غير صالح. ويرى كثيرون أن سيادة النظرة الدارونية من جهة، وما تتميز به المدرسة محدودة الأفراد من فرز وغربلة للمتقدمين لها من جهة أخرى، د أديا إلى انتشار هذا المعيار وسيادته.

٢- **المعيار الأديومتري :** في السنوات الأخيرة بدأ فريق من المربين يتزايد عددهم، يرون أن الوضع العالمي والحضاري وما أدى إليه من انتشار التعليم وحتمية للجميع يطرح تساؤلاً جديداً حول كيفية الأخذ بيد كل فرد ليتعلم أفضل نحو ممكن وبصرف النظر عن موقعه بالنسبة للآخرين. وهنا برز المعيار التربوي أو الأديومتري الذي يستهدف أن يفسر الدرجة التي يحصل عليها المتعلم أما في ضوء مستواه في الماضي أو في ضوء المحكات الموضوعة والمقصودة من دراسة الوحدة التعليمية. فإذا تمت مقارنة الفرد بنفسه من وقت لآخر سمي المعيار "فردي المرجع" وإن تمت المقارنة على أساس المحك المطلوب الوصول إليه سمي المعيار "محكي المرجع". ويلاحظ هنا أن كلاً منها لا يتطلب المقارنة بالجماعة التي ينتمي إليها الفرد وهنا يتميز المعيار الأديومتري على المعيار السيكومتري ويبرز المتحمسون للمعيار الأديومتري أن الاقتصار على مقارنة الفرد بغيره (كما هو الحال في المعيار السيكومتري) قد يصرف انتباهنا عن تدهور العملية التعليمية وعجزها عن تحقيق أهدافها، هذا إلى جانب أن افتراض توزيع درجات الاختبار الجيد يأخذ شكل

المنحنى الاعتدالي المعياري يعني فشلنا، على الأقل بالنسبة لبعض المتعلمين.

(لاحظ أنه يمكن النظر إلى عمليات التعليم والتعلم باعتبارها عمليات عشوائية حتى يمكن تمثيل مخرجاتها بالمنحنى الاعتدالي المعياري).

ونحن نرى أن وضع المعايير وبلوغ الطالب لها بنجاح يعني أن مفهوم التعلم للتمكن *Mastery Learning* (الذي سبق أن ناقشنا إستراتيجيته في الفصل السابق) قد تحقق. وهناك في الوقت الحاضر اهتمام بالتأكيد على التعلم للتمكن في كثير من البرامج لأن البعض يخشى – عند استخدام التقديرات التقليدية أ ب ج، أنه لكي يحقق الطالب متطلبات النجاح فإنه يجب أن يحصل على التقدير أ. وحتى الآن قليل من المديرين وآباء الطلاب بالمدارس أو الكليات يفهم أو يتقبل هذا المدخل للتعليم.

وبعض المؤيدين للتعلم للتمكن يعرفونه بأنه أدنى بلوغ يكفل مستوى ب أو ج (أو ربما مستوى د من النجاح). عندئذ فإن العمل على أهداف اختيارية أو نشاطات قد يكون متطلباً لبلوغ المستوى ب أو أ. ولو وضع عدد من مستويات أداء مختلفة فوق الحد الأدنى المتفق عليه، فإن ذلك يسمح لكل طالب باختيار ما يرغب محاولته فوق هذا الحد على أساس قدراته وخلفيته ودافعيته. وهذا النسق يماثل المفهوم المقبول والمستخدم في بعض المدارس.

إن العمل مع الطلاب لمساعدتهم في تحقيق أهدافهم ينعكس على قياس مرجعي المعيار وعلى التعلم للتمكن. إنه ينمي التعاون بين الطلاب، وذلك بخلاف المدخل جماعي المرجع الذي يؤكد التنافس بين الطلاب.

(٨) الموضوعية : يعد التقويم الذي يقوم على أساس موضوعي "غير ذاتي" أفضل من لتقويم الذي تتفاوت نتائجه بتفاوت القائم بعملية التقويم. ومن هنا جاء المد الهائل

للاختبارات الموضوعية لتقضي علي الذاتية. ولكن ما نريد أن نحذر منه هو أن الكثيرين تصوروا أن مشكلة التقويم تحل أساسا باستخدام هذا النوع من الاختبارات الموضوعية، فهذا أمر يقصر تفكيرنا علي الاهتمام بشكل اختبارات التقويم دون مضمون عملية التقويم. وقد سبق أن أشرنا إلي الأهمية البالغة لمضمون عملية التقويم عند حديثنا عن جوانب ومستويات التعلم، فعلينا أن نهتم بمستويات التعلم الأرقى علي أن يتم هذا بصورة موضوعية قدر المستطاع. فقياس الحقائق مثلا في مستوى تذكرها فقط بأسلوب موضوعي لا ينبغي أن يجعلنا نغض الطرف عن المفاهيم والمبادئ والاتجاهات والقيم في مستويات تعلم أرقى من التذكر، حتى وأن تم ذلك بأسلوب غير موضوعي.

خطوات وضع برنامج التقويم :

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

١- **توضيح فلسفة المؤسسة التعليمية وتحديد أهدافها:** أن أولي خطوات برنامج التقويم دراسة الفلسفة التي تقوم عليها المؤسسة التعليمية ووظيفتها، ومن ثم تحديد الأهداف التي تسعى إلي تحقيقها. وينبغي تقويم تلك الأهداف في ضوء الأسس الاجتماعية والنفسية والفلسفية 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 إلي تحقيقها، فأن خطوة بعد ذلك لا تعني شيئا لأنها تقوم علي أساسا غير سليم.

٢- **وضع أغراض التقويم:** لقد سبق أن بينا للتقويم أغراضا ووظائف عدة، ولذلك يجب تحديد الهدف من عملية التقويم. وفي هذا المجال نود أن نشير إلي أن هناك

أنواعاً للتقويم، **تختلف أغراض كل منها :**

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

(ب) **التقويم الداخلي للمنهج** : ويهدف إلى التأكد من صحة المخطط الموضوع وسنتناول هذا النوع من التقويم في الفصل القادم عند الحديث عن تخطيط المنهج.

(ت) **التقويم المستمر أثناء تنفيذ عمليتي التعلم والتعليم**: ويهدف هذا التقويم إلى توفير التغذية الراجعة اللازمة لتصحيح مسار العملية التعليمية أولاً بأول، ويعتبر هذا النوع من التقويم جزءً أساسياً من عمليتي التعلم والتعليم الهرمية. (ويطلق عليه التقويم التكويني أو البنائي أو الآني).

(ث) **تقويم مخرجات المنهج** : ويهدف إلى قياس مدى فاعلية المنهج في تحقيق أهدافه. ويهدف هذا التقويم إلى تحقيق الوظائف السابق الإشارة إليها وأهمها تطوير المنهج. (ويطلق عليه التقويم الإجمالي أو النهائي أو البعدي).

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 والموقف. 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)، إلا أنه يجب العناية بجمع المعلومات

obeikandl.com

وتبويبها واستنتاج ما تدل عليه النتائج. فكما قلنا سابقاً، أن التقويم ليس مجرد عملية قياس، بل يتضمن أيضاً تحليل نتائج هذا القياس، وتشخيص نواحي الضعف، واكتشاف طرق العلاج.

٥- **إعادة التقويم** : أن نتائج أي عملية تقويمية ليست نهائية، ومن ثم فهناك حاجة دائمة لإعادة التقويم.

من الذي يقوم بعملية التقويم :

لقد أشرنا من قبل أن التقويم في مجتمع ديمقراطي ينبغي أن يكون عملية تعاونية بين جميع المعنيين بالأمر سواء في التخطيط أو التنفيذ أو التقويم، فيشترك فيها المعلم ومدير المدرسة والمتعلم وولي الأمر، بل والمؤسسات الاجتماعية الأخرى. ويمكن تلخيص دور كل منهم في هذه العملية **كما يلي:**

١- **دور المعلم في عملية التقويم:** يعد المعلم أحد العوامل الفعالة في العملية التربوية وهو إذ يتابع تنفيذ المنهج، ومدى تأثر المتعلمين به، ويعد 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 ومدى استجابتهم لمواقف التعلم. هذا بالإضافة إلى أنه كمختص في التعليم، يعرف كيف يتلمس مواطن الضعف والقوة في المنهج. وهو عن طريق ما يقوم به من تقويم يمكن أن يعدل من طرقه وأساليبه، بحيث يأتي بأحسن النتائج التي تحقق الأهداف المرغوبة.

٢- **دور المتعلم في عملية التقويم:** أن المنهج لم يوجد إلا من أجل المتعلمين ومن

أجل تحقيق نموهم السليم، ولذلك ينبغي أن يؤخذ رأي المتعلمين فينا 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:** يعد المدير بما له من سلطة على الجهازين الإداري والفني بالمؤسسة التعليمية، أحد العناصر الهامة 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 المناشط التعليمية، مما يؤهله لتبين نواحي الضعف والقوة في المنهج بمواده المختلفة، ووسائل تنفيذه والإمكانات 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 لملاحظة تنفيذ المنهج في أكثر من مدرسة، والاجتماع بعدد كبير من المعلمين، يمكن أن يكون تقويمه للمنهج أكثر موضوعية، وأن تكون مقترحاته نافعة ومجدية.

٥- **دور أولياء الأمور في عملية التقويم:** مع أن دور أولياء الأمور يكون محدوداً في مجتمعات الدول النامية، حيث تنتشر الأمية وتعوق الظروف الاقتصادية والاجتماعية قيام كثير من ألسر بدورها في تربية الأطفال تربية سليمة، إلا أننا لا يمكن أن نهمل أراء أولياء أمور المتعلمين في تربية أبنائهم، فإنهم باعتبارهم مشرفين على سلوك أبنائهم خارج المدرسة، يمكنهم تبين نمو هذا السلوك بصورة

obeikandl.com

أكثر مما تفعل المدرسة. ومن هنا يأتي أهمية أخذ أرائهم فيما تقدمه المدرسة لأبنائهم من تعليم عن طريق الاتصال الشخصي بهم وكتابة التقارير إليهم، وتلقي مثلها منهم، إلى جانب الإفادة من مجالس الآباء والمعلمين. ولكي ينبغي أن يراعى في كل هذا، ظروف أولياء الأمور، وقدراتهم في هذا المجال.

٦- **دور المؤسسات 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، فلابد للمؤسسات الاجتماعية الأخرى أن يكون لها دور في تقويم عمل المؤسسات التعليمية.

٧- **دور مراكز التقويم المتخصصة:** فإذا توافرت هذه المراكز، فإنه يقع في مقدمة مسئولياتها إدارة عمليات التقويم وإجراء البحوث والدراسات التقويمية على المستوى القومي، وذلك جنباً إلى جنب مع بناء الاختبارات والمقاييس وبنوك الأسئلة، وتدريب المعلمين والقيادات التعليمية، وتوعية الرأي العام في بعض الجوانب المتصلة بعملية التقويم.