المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
كلية العلوم الاجتماعية
قسم المناهج وطرق التدريس

طرق تقويم تنفيذ المنهج
طرق تقويم آثار المنهج

ورقة عمل

لمقرر تقويم المنهج (نهج ٧٤٣)

إشراف الدكتورة:
حنان العريني

إعداد الطالبات:
فاطمه محمد الشهري
كاملة عبد الله العمري
خلود الدوسري

المستوى الرابع– شعبة ج

الفصل الدراسي الأول :
١٤٣٦- ١٤٣٧هـ

بسم الله الرحمن الرحيم

الفهرس

م	الموضوع	رقم الصفحة
١	المقدمة	٣
٢	تنفيذ المنهج	٤
٣	المبادئ العامة التي يجب مراعاتها لتنفيذ المنهج	٤
٤	تقويم تنفيذ المنهج	٥
٥	لماذا نقوم تنفيذ المنهج ؟	٥
٦	أنواع تقييم تنفيذ المنهج	٦
٧	مجالات تقييم تنفيذ المنهج	٧
٨	مباديء تقييم تنفيذ المنهج	١٠
٩	من يجري التقويم ؟	١١
١٠	فئات عمال تقييم المنهج	١٢
١١	مواصفات عمال تقييم المنهج	١٣
١٢	طرق تقييم تنفيذ المنهج	١٤
١٣	خصائص عامه لطرق تنفيذ المنهج	١٤
١٤	استخدامات طرق تنفيذ المنهج	١٥
١٥	أنواع طرق تقييم تنفيذ المنهج	١٥
١٦	خطوات تقويم تنفيذ المنهج	٢٢
١٧	آثار المنهج	٢٥
١٨	أنواع آثار المنهج	٢٦
١٩	تقويم آثار المنهج	٢٦
٢٠	طرق تقييم آثار المنهج	٢٧
٢٢	المـراجع	٤٦

المقدمة :

بسم الله و الحمد لله و الصلاة و السلام على خير المرسلين سيدنا محمد و على آله و صحبه و سلم

– و بعد –

زاد الاهتمام بالمناهج الدراسية نتيجة للتطورات الحاصلة في كل مجالات الحياة وخاصة التطورات المعرفية و التربوية، و التقنية ، و ظهور العديد من الدراسات التي تطرح مقترحات لتحسين المناهج ،كون المنهج هو المرآة التي تعكس واقع المجتمع وفلسفته وثقافته وحاجاته وتطلعاته ، و هو الصورة التي تنفذ بها سياسة الدول في جميع أبعادها السياسية والاجتماعية والثقافية والتربوية والاقتصادية.

و ليتحقق ذلك يجب الاهتمام بتنفيذ المنهج ، ولن يتضح ذلك لنا إلا من خلال تقويم تنفيذ المنهج و تقويم آثاره .

و من خلال هذه الورقة سنتناول طرق تقويم تنفيذ المنهج و طرق تقويم آثاره من خلال المحاور الرئيسية التالية :

- ✓ تنفيذ المنهج.
- ✓ تقويم تنفيذ المنهج .
- ✓ طرق تقويم تنفيذ المنهج.
- ✓ خطوات تقويم تنفيذ المنهج.
- ✓ تقويم آثار المنهج .
- ✓ طرق تقويم آثار المنهج.
- ✓ نموذج مقترح لتقويم أثار المنهج

(نموذج النتاجات التعليمية)

تنفيذ المنهج :

بعد عملية تصميم المنهج تأتي عملية التنفيذ التي تعد ذات أثر كبير في تحقيق أهداف المنهج، وإذا ما توافرت لها عناصر النجاح فإنها ستكون سبباً في نجاح المنهج، أما القصور فيها فيترتب عليه قصور في تحقيق أهداف المنهج و فشله.

و تنفيذ المنهج عملية تتضمن الإجراءات، أو الممارسات اللازمة لنقل المنهج من التصميم إلى التطبيق الفعلي في التطبيق الصفي ، و تشتمل عملية التنفيذ هذه على أدوار عديدة يقوم بها الأطراف المشاركون في المنهج مثل المعلمين ، الطلاب ،إدارات المدارس، المشرفين ،إدارات التعليم ،أولياء أمور الطلاب ، و المؤسسات الاجتماعية ذات العلاقة . (عطية ،٢٠١٣،ص١٨٥)

و يكون تنفيذ المنهج بنوعين رئيسيين من العمليات هي :(حمدان،١٩٨٨،ص١٨٧)

- إدارية : مسح العوامل المؤثرة في تنفيذ المنهج و من ثم تهيئة هذه العوامل من خلال التحضير و التهيئة التربوية و البشرية و النفسية و المادية للتنفيذ ، ثم كيفيات و وسائل تشغيله (ادارته) .
- تربوية : عملية تنفيذ المنهج و مراقبة التنفيذ ، – و يكون التنفيذ وفق معايير محددة–

المبادئ العامة التي يجب مراعاتها لتنفيذ المنهج :

هناك جملة مبادئ عامة يجب أن تراعها لتنفيذ المنهج من أبرزها : (عطية ،٢٠١٣،ص١٩٠-١٩١)

١. توزيع المسؤوليات بين المشاركين في تنفيذ المنهج بشكل واضح و محدد يجعل كل طرف عارفاً دوره و ما يجب عليه في عملية التنفيذ.
٢. التدريب الكافي يجب أن تتلقى الأطراف المشاركة لا سيما المعلم و المشرف و الادارة المدرسية تدريباً كافياً على كيفية تنفيذ المنهج و وضعه موضع التطبيق الفعلي.
٣. التزام المعلمين و المدراء و المشرفين بالمنهج و عملية تنفيذه و السعي إلى تحقيق أهدافه.
٤. إعداد المواد المنهجية اللازمة للتنفيذ من كتب مدرسية و أدلتها و وسائل تعليمية و أجهزة تقنية.
٥. توفير البيئة المدرسية المادية اللازمة لتنفيذ المنهج.
٦. توفير البيئة النفسية اللازمة لتنفيذ المنهج على مستوى العلاقة بين جميع المشتركين في عملية التنفيذ
٧. توفير الميزانية المالية اللازمة لتنفيذ المنهج.

٨. إصدار اللوائح و التشريعات و التعليمات و النظم اللازمة لتنفيذ المنهج.

٩. استخدام نظام تقويم مستمر يرافق عملية التنفيذ بجميع مراحلها و أداء المشتركين و يوفر تغذية راجعة في أثناء التنفيذ و الاستفادة من نتائجها في تعديل الإجراءات و الممارسات التي تُظهر النتائج أن بها حاجة إلى تعديل.

تقويم تنفيذ المنهج :

تقييم تنفيذ المنهج : (حمدان،١٩٨٥،ص٣٠١)

وهو تحديد درجة كفاية الخطط والعوامل والعمليات المتنوعة الموظفة في تنفيذ المنهج بالمقارنة بنوعين من المعايير :

- معايير ذاتية تنفيذية ، متمثلة بالمواصفات النوعية والكيفية والكمية المقترحة للخطط والعوامل و العمليات التنفيذية .
- معايير النتاج أو المردود : المتصلة بدرجة رئيسية بتحصيل التلاميذ لأهداف المنهج .

و يتولى الفريق المختص بتقييم تنفيذ المنهج بعدئذ التعرف على مواطن الخلاف أو الفرق في التنفيذ المنهجي ، ومن ثم تحديد أسبابها ، واقتراح الحلول العلاجية المناسبة لذلك.

ويعرفه حمدان (٢٠٠١ م ، ص ١٠١) بأنه أساليب أو اجراءات نظامية مقننة أو غير مقننة ، يستخدمها المختصون في جمع البيانات الضرورية لصناعة القرارات الخاصة بالحكم على صلاحية وقيمة المنهج.

و يتم تقويم تنفيذ المنهج من خلال تقييم تنفيذ المنهج و من ثم القيام بالإصلاحات و التعديلات التي أوصت بها عملية تقييم تنفيذ المنهج .

لماذا نقوم تنفيذ المنهج ؟

(الشبلي،٢٠٠٠،ص١٤٢-١٤٤)،(المكاوي،٢٠٠٦،ص٢٣٢-٢٣٤)

الوظيفة الأساسية للتقويم هي تحديد جدوى أو قيمة برنامج –أو منهج- ما ، و للإفادة من نتائج التقويم في تطوير البرنامج –أو المنهج- و اتخاذ القرار المناسب بشأنه، و نذكر فيما يلي الوظائف التفصيلية لتقويم المنهج :

١. معرفة ما حققه التربويون من بناة للمنهج ومنفذين له الأمر الذي يرفع من معنوياتهم من ناحية ويزودهم بمؤشرات يستطيعون بموجبها تخطيط عملهم اللاحق .

٢. تبرير ما يبذل من جهد ووقت ومال بالنسبة للتربويين وللمواطنين بشكل عام.

٣. التعرف على آثار المنهج لدى المتعلمين في ضوء الأهداف التربوية مما يساعد في تطوير المنهج .

٤. تشخيص السلبيات في حال التنفيذ وبخاصة كيفية التنفيذ وفق الظروف المختلفة بما يؤدي إلى تطوير في الطرائق والأساليب التنفيذية وإعطاء مؤشرات لتكييف التنفيذ بحسب الظروف المختلفة .

٥. جمع البيانات التي تساعد متخذ القرار في اتخاذ موقف من المنهج تطويراً أو استمراراً أو إلغاءاً .

٦. يساعد التقويم في حل المشكلات التربوية ومشكلات التجديد بشكل خاص عن طريق التعرف عليها بدقة وفي الظروف المختلفة .

٧. تطوير أساليب التقويم وإجراءات التقويم ونظرياته نتيجة للخبرة المباشرة في الممارسة .

٨. المساعدة في حسن تصنيف المتعلمين مجموعات بحسب قدراتهم ورغباتهم وميولهم .

٩. تقرير سير المتعلمين عبر السلم التعليمي (النجاح والرسوب)

١٠. إعطاء صورة للمتعلم عن انجازه وتقدمة المدرسي في المجالات المختلفة بصورة محددة واضحة بما يساعده على تطوير انجازه ونمو شخصيته والاستفادة من نتائج العمليات التقويمية في جهود الإرشاد والتوجيه التربوي والمهني للمتعلمين.

١١. إعطاء صورة لأولياء الأمور عن تحصيل أبنائهم مما يدفعهم إلى مساندة المدرسة في عملها من أجل تحقيق الأهداف .

أنواع تقييم تنفيذ المنهج :(حمدان،١٩٨٢،ص٤١٦)

- تقييم مرحلي جزئي:

يتعرف المختصون به على مدى فعالية عناصر محددة من المنهج أثناء عمليات تنفيذها ، مثل :اهداف المنهج ، المحتوى ، الأنشطة ،.....

- تقييم كلي نهائي:

يُعرف المختصون به على مدى فعالية المنهج بوجه عام في احداث أو تحقيق الغايات التربوية المنشودة.

مجالات تقييم تنفيذ المنهج :(حمدان،٢٠٠١،ص٦٨-٧١)

تتلخص الأنواع و المجالات التقييمية لتنفيذ المنهج على كل حال في العوامل و العمليات التالية :

(١) تقييم عوامل تنفيذ المنهج :

يمكن تصنيف عوامل تنفيذ المنهج إلى :(عطية ،٢٠١٣،ص١٨٥-١٨٧)، (حمدان،٢٠٠١،ص٦٨)

- العوامل البشرية:

و يمكن تحديد عناصرها بالآتي:

- ✓ إدارة التعليم: وهي الجهة الرسمية المسؤولة عن المؤسسات التعليمية التي تمتلك السلطة الرسمية في تنفيذ المنهج.
- ✓ دوائر الإشراف التربوي المرتبطة بإدارة التعليم التي تهتم بتوجيه الإدارات المدرسية والمدرسين وتتابع أداءهم في تنفيذ المنهج.
- ✓ إدارات المدارس المعنية بتطبيق المنهج.
- ✓ المعلمون الذين يقع عليهم العبء الأكبر في عملية تنفيذ المنهج وتختلف أدوارهم في عملية التنفيذ باختلاف الفلسفة التي يقوم عليها المنهج والتصميم الذي يقدم به إلى المتعلمين فقد يكون مخططاً ومنظماً وموجهاً ومرشداً وقائداً وقدوة وغير ذك.

و من بين أدواره في عملية التنفيذ:

- تنظيم البيئة الصفية.
- توجيه المتعلمين نحو مصادر التعلم.
- تكييف المنهج مع متطلبات المتعلمين والإمكانيات المتوافرة.
- استخدام طرائق التدريس التي تزيد من فاعلية التعليم والتعلم.

- ✓ الطلاب ومستوى دافعتيهم ورغبتهم في التعلم ورضاهم عن المنهج.
- ✓ المشرفون ، ومستوى تأهيلهم ، وقناعتهم بالمنهج ، ومتابعتهم عملية التنفيذ.
- ✓ مصممو المواد والوسائل التعليمية ذات الصلة بالمنهج.
- ✓ أولياء الأمور وما يقدمونه من عون في عملية تنفيذ المنهج.

- ✓ عمال الخدمات المدرسية.
- ✓ الخبراء الذين يستعان بآرائهم في عملية تنفيذ المنهج.

- العوامل التربوية :

من العوامل التي يمكن أن تؤثر في عملية تنفيذ المنهج العوامل التربوية وهي العوامل التي تتصل بالجانب التربوي مثل:

- ✓ المنهج من حيث محتواه وأهدافه، وطريقة تنظيمه، ومدى ملاءمته الطلبة، ومستوى القناعة بأهميته وفائدته.
- ✓ التقنيات أو الوسائل المتاحة ومدى صلتها بالمنهج المنهج وفعاليتها في العملية التعليمية ومدى تسخيرها لخدمة أهداف المنهج.
- ✓ استراتيجيات الإدارة المدرسية المتبعة لتنفيذ المنهج.
- ✓ استراتيجيات التدريس المعتمدة في تنفيذ المنهج ومستوى فعاليتها وملاءمتها للمنهج و أهدافه.

- العوامل النفسية :

وتشتمل على:

- ✓ النظم الإدارية والمناخ النفسي الذي توفره.
- ✓ العلاقات الاجتماعية بين المنفذين.
- ✓ العلاقات التربوية بين المعلمين والمتعلمين وبين الإدارة والمتعلمين.
- ✓ طبيعة المناخات النفسية السائدة في البيئة المحلية والمجتمع.

- العوامل المادية والتسهيلات الإدارية :

وتشمل:

- ✓ موقع المدرسة.
- ✓ قاعات الدراسة.
- ✓ التجهيزات المدرسية والأدوات المستخدمة.

- ✓ ملحقات المدرسة المتمثلة بـ : المختبرات و ورش العمل – المكتبات – الساحات والألعاب – الجناح الإداري وغيرها.
- ✓ ميزانية المدرسة .
- ✓ التشريعات المعمول بها.

إن هذه العوامل وما يتصل بكل منها تتداخل مجتمعة في عملية تنفيذ المنهج في نتائجها وعلى هذا الأساس يجب أن يحسب لكل منها حسابه في عملية التنفيذ

(٢) تقييم عمليات تنفيذ المنهج :

تقسم عمليات تنفيذ المنهج إلى ثلاث فئات رئيسية هي :

- عمليات تخطيطية تمهيدية:

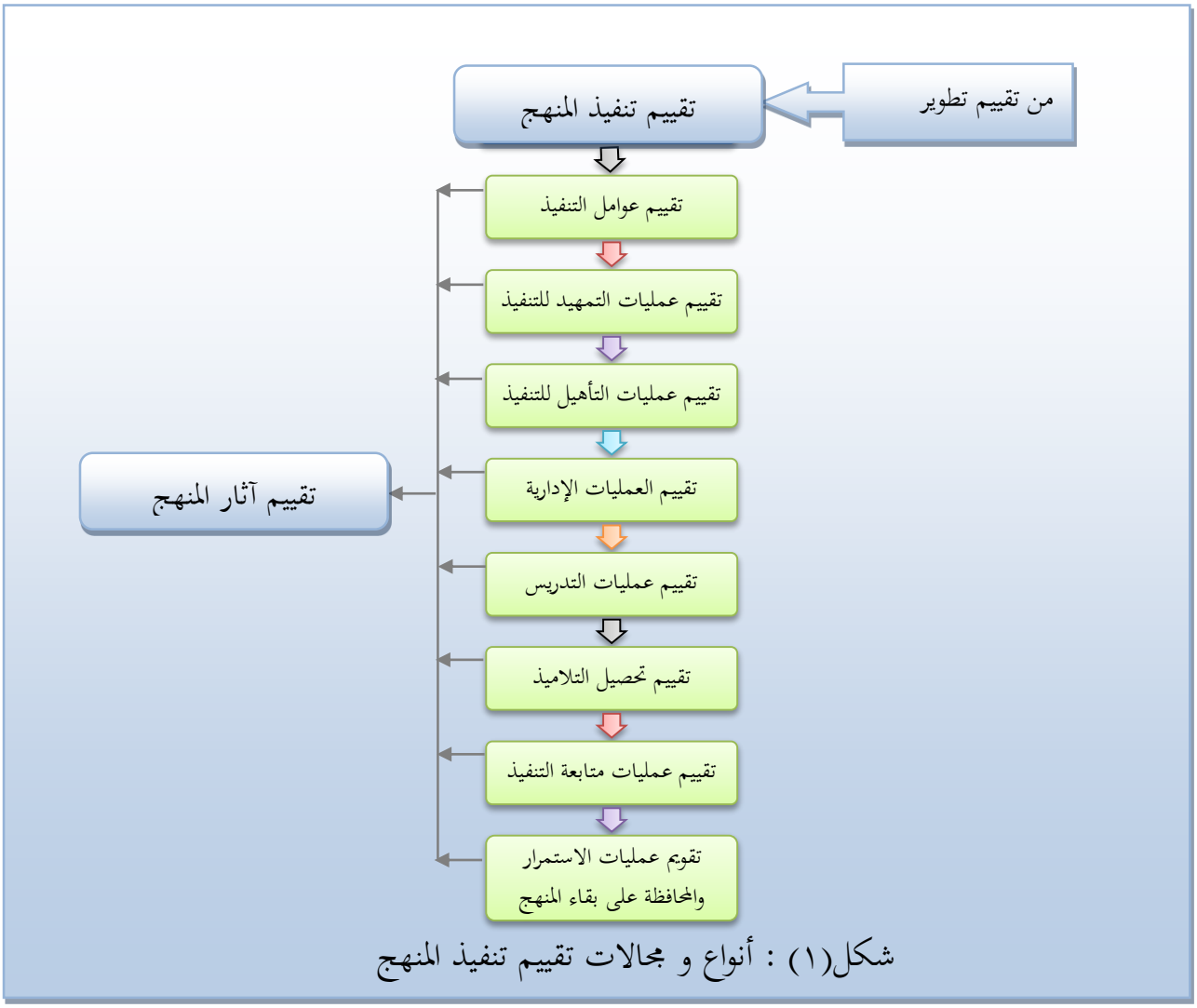
مثل الاتصال بالجهات المعنية المدرسية والمحلية والتنسيق معها لتنفيذ المنهج ،ثم تهيئة هذه الجهات نفسياً لقبول التغيير، ثم مسح الخدمات و المناخات المدرسية و المحلية ، لمعرفة مدى صلاحيتها لاستيعاب المنهج و لإجراء التعديلات النفسية والبشرية و الاجتماعية و التربوية و المادية اللازمة ، لرفع أهلية هذه البيئات لمسؤوليات التنفيذ المنهجي.

- عمليات تخطيطية تأهيلية :

مثل اختيار وتنظيم المشتركين وتأهيلهم لتنفيذ المنهج ، و تأهيل المناخات المدرسية و المحلية و توفير الخدمات المساعدة ثم اختيار الإجراء التنفيذي المناسب لإدخال المنهج و نشره و إدارته في التربية المدرسية.

- عمليات تنفيذية إدارية وتربوية :

و يشمل شقين الأول يختص في العمليات التنفيذية بإدارة المنهج في المدارس مثل بدئه و نشره فيها و متابعته ، و الثاني يختص في تدريس المنهج و ما يستلزم ذلك من استخدام لطرق و أساليب و اختبارات أو مبادئ تعليمية و تنظيمية و توجيهية.



شكل(١) : أنواع و مجالات تقييم تنفيذ المنهج

مبادئ تقييم تنفيذ المنهج : (حمدان،١٩٨٥،ص٣١٨)

١. التوظيف المشترك للطرق والأدوات المقننة الرسمية كالاختبارات ، و غير المقننة غير الرسمية غير المقننة كالمقابلات في التقييم .

٢. استخدام أدوات وأجهزة و وسائل مناسبة لماهيات و مسؤوليات التنفيذ المنهجي .

٣. توظيف معايير نوعية/كمية/كيفية في مقارنة و تحليل بيانات التنفيذ المتجمعة للتعرف بها على ماهية التنفيذ الفعلي و مدى صلاحيته و فعاليته.

٤. التركيز على تقييم مدخلات التنفيذ مثل : الإمكانيات البشرية و النفسية و التربوية و الشكلية/المادية و تخطيط التنفيذ ، لكونها المقرّر الأساسي لماهيته و مسؤولياته و أنواع عملياته.

٥. مشاركة معلمي المنهج في التقييم دائماً للحصول على بيانات أكثر واقعية وصالحة لتُكوّن الحكم المناسب على التنفيذ و توجيهه للأفضل بعدئذ.

من يجري التقويم (تقويم تنفيذ المنهج) ؟

يقوم بتقويم أي برنامج أو منهج واحد من أثنين ، أما من داخل البرنامج (من بناة المنهج) أو من خارجه ولهذا يقسم التقويم بحسب القائمين به إلى نوعين : تقويم داخلي وتقويم خارجي .

ولكل من التقويمين إيجابياته وسلبياته ، نذكرها فيما يلي : (الشبلي ، ٢٠٠٠، ص ١٤٩)،(الدوسري ،١٤٢٥هـ،ص٢٧٧-٢٢٨)

- التقويم الداخلي :

في حالة قيام التقويم من الداخل يكون صاحب البرنامج أعرف من غيره بأهدافه وطريقة تنفيذه ، فيكون بالتالي أقدر من غيره على الحكم على مدى نجاحه أو أخفاقة وتحديد ايجابياته وسلبياته ، وهو أقدر من غيرة كذلك على تفهم هذه الايجابيات والسلبيات ومبررات وقوعها ومن ثم يكون أقدر على تلافي السلبيات بما يضمن حسن تطوير البرنامج ، ولكنه عرضه للوقوع في فخ التحيز وعدم رؤية العيوب كعيوب.

- التقويم الخارجي :

أما التقويم الخارجي فهو الآخر له مزاياه التي من أبرزها التجرد عند إجراء العمليات التقويمية ومن ثم التجرد عند إصدار الحكم وإعطاء القيمة للبرنامج ويتطلب مثل هذا التقويم ضرورة وضوح جميع عناصر البرنامج بكل تفاصيلها بما في ذلك الأهداف وخطة التنفيذ . إن عيناً أخرى تنظر بتمعن في برنامج ما في ضوء أهدافه أو في ضوء معايير جديدة تتيح لذلك البرنامج وجهات نظر واجتهادات جديدة تشكل قوة مضافة إلى تلك التي كانت لدى واضعيه ومنفذيه مما قد يفتح أفاقاً أرحب لتطويره ، ولكن هذا التقويم قد يقع في شباك التخيل مما يبعده عن واقع البرنامج أهدافاً وتطبيقاً .

والتقويم الخارجي أما أن يكون من قبل شخص أو فريق يكلف بالمهمة من جهة رسمية أو من الجهة صاحبة البرنامج وأن يكون من قبل باحث علمي أو مؤسسة بحوث علمية .

و يذكر(حمدان،٢٠٠١،ص٩٠-٩١) أن من أهم مبادئ التقييم المنهجي الهادف استقلالية عمال التقييم والرأي التقييمي ، فتبعية عمل التقييم من أي نوع و لأية جهة يسلبهم كثيراً من اعتبارهم الوظيفي وقدرتهم على صناعة القرارات المطلوبة ، مؤدياً بالتقييم لنتائج متدنية القيمة في حكمها على المنهج .

وكذلك الاستقلالية المتطرفة المتعالية الميول لعمال التقييم تحفز على الشعور بالتهديد لدى مطوري المنهج ومنفذيه مدرسياً ، الأمر الذي يثيرها للامتناع عن تزويد عمال التقييم جزئياً أو كلياً بالبيانات الضرورية لصناعة قراراتهم التقييمية المطلوبة ، أو في الأحوال الأخرى تزويدهم ببيانات زائفة غير واقعية.

ومن هنا نقترح لعمال تقييم المنهج تبني استقلالية معتدلة وتفاعل حيادي هادئ مع الجهات المتنوعة المعنية بالمنهج ، بحيث لا يؤدي التزمت أو المغالاة في ذلك إلى حذر هذه الجهات منهم وعزلها لهم . هذا ويؤد ي الاندماج الكامل (بحياة الجهات المنهجية) والعلاقات الشخصية التي تنتج عنه إلى ضياع الهيبة الوظيفية لعمال التقييم والتسيب والتهاون في الاستجابة لحاجاتهم الإدارية العلمية المتصلة بمسؤولياتهم .

فئات عمال تقييم المنهج: (حمدان،٢٠٠١،ص٧٧-٧٨)

عمال تقييم المنهج هم مجموعة من الأفراد المؤهلين لدراسة المنهج و الحكم على مدى صلاحيته /قيمته للتربية المدرسية ، مهما كان مجال و طبيعة هذا التأهيل .

و تختلف فئات عمال تقييم المنهج باختلاف أهمية الدور الذي يتبوءونه أفراداً و جماعات و أهليتهم للقيام بمسؤوليات التقييم ، ونوع الاتفاق المبرم معهم لانجاز هذه المسؤليات ،(مفرغ كلياً أو جزئياً للتقييم ،مسؤولية فردية أم جماعية) ثم علاقاتهم بالمنهج ، و فيما يلي توضيح مؤجز لهذه الفئات:

- عمال تقييم المنهج حسب أهمية الدور الذي يقومون به:

١. عمال تقييم أساسيون: يقومون عادة بمعظم عمليات و مسؤوليات التقييم ، و من ثم صنع القرارات التقييمية المطلوبة .

٢. عمال تقييم مساعدون :يقومون بمسؤوليات استشارية تخص مجال كل منهم بصفة مؤقتة.

- عمال تقييم المنهج حسب أهليتهم للوظيفة :

١. عمال تقييم محترفون: يمتلك هؤلاء خلفية علمية وعملية رسمية في التقييم أي مختصون في تصميم و اجراء الدراسات التقييمية للمنهج .

٢. عمال تقييم مبتدئون: يمتلك هؤلاء خلفية معرفية بخصوص موضوع أو محتوى المنهج ولكنهم يفتقرون لإعداد و مسؤوليات رسمية في التقييم.

- عمال تقييم المنهج حسب شمول الدور الذي يقومون به:

١. عمال تقييم دائمون: أي أساسيون ياخذون على عاتقهم جلّ مسؤوليات التقييم المنهجي، من بدايتها و حتى اتخاذ القرارات ، و هم مفرغون كلياً لتقييم المنهج.

٢. عمال تقييم اضافيون او مؤقتون: يقومون بأعمال تقييمية مرحلية جزئية.

- عمال تقييم المنهج حسب عددهم في القيام به:

١. عامل تقييم منفرد: يكلف هذا العامل بمفرده من الجهة الرسمية لتقييم المنهج، و يتميز عادة بمواصفات وظيفية و شخصية عالية .

٢. عمال تقييم المنهج كفريق: يشترك هنا عدد من المختصين أو المؤهلين لمسؤوليات التقييم المنهجي في فريق .

- عمال تقييم المنهج حسب صلتهم بالمنهج نفسه:

١. عمال تقييم داخليون ذاتيون: و ينتمي هؤلاء العمال للمنهج الذي يجري تقييمه من حيث صناعته أو تنفيذه مدرسياً .

٢. عمال تقييم خارجيون:يكلف هولاء من الجهة الرسمية لاجراء التقييم المنهجي المطلوب بشكل مستقل.

مواصفات عمال تقييم المنهج : (حمدان،٢٠٠١،ص٧٧-٧٨)

تمارس أخلاقيات مختص التقويم و قيمه الشخصية تأثيراً واضحاً في تقرير الخطط التقييمية و وسائل القياس ثم كيفيات تحليل و تفسير البيانات المنهجية ، لذا من المهم أن يتحلى بمواصفات شخصية منها مايلي:

- ✓ قوة الشخصية .
- ✓ استقلال الشخصية و الرأي.
- ✓ الموضوعية العلمية .
- ✓ المرونة العملية و البعد عن التصلب في الرأي.
- ✓ الأمانة و الالتزام في تبني المسؤوليات .

كما لابد أن يكون من يقوم بالتقويم على معرفة عميقة بعلم التقويم و مبادئه و طرقه و لديه خبرة في التخصص العلمي و العملي للمنهج الذي سيساهم في تقويمه.

طرق تقويم تنفيذ المنهج :

تأتي الأهمية البالغة لطرق تقويم تنفيذ المنهج من الدور الذي تمارسه في كشف صلاحية كل ما تم بخصوص المنهج من تقدير الحاجات التربوية له وتخطيطه وتطويره ، ثم مدى دقة هذه العمليات جميعها في تجسيدها لمتطلبات وإمكانيات الواقع المدرسي والاجتماعي .

ويتحصل مختص التقويم نتيجة استخدامه لهذه الطرق على وصفٍ متكامل لخصائص وعوامل وأنشطة المنهج المتنوعة متمكناً نتيجة ذلك من الإجابة على السؤالين التاليين :

كيف يعمل المنهج ؟

ماذا يعمل هكذا ؟ أو ما هي الأسباب الإيجابية أو السلبية التي تجعل تنفيذ المنهج يبدو بالصيغ التي يظهر فيها ؟(حمدان،٢٠٠١،ص١٤٥-١٤٦)

خصائص عامة لطرق تنفيذ المنهج :

تمتاز طرق تنفيذ المنهج بخصائص يمكن إيجازها فيما يلي (حمدان،٢٠٠١،ص١٤٧) :

- أنها طرق بنائية تهتم بتوفير بيانات موجهة لصناعة المنهج دون الحكم على صلاحيته .
- أنها طرق وصفية واقعية تركز على جمع بيانات عملية لعوامل وعمليات المنهج .
- أن القرارات المتخذة نتيجة بياناتها تشير بصيغة غير مباشرة لمدى صحة عمليات التخطيط والتطوير المنهجي .

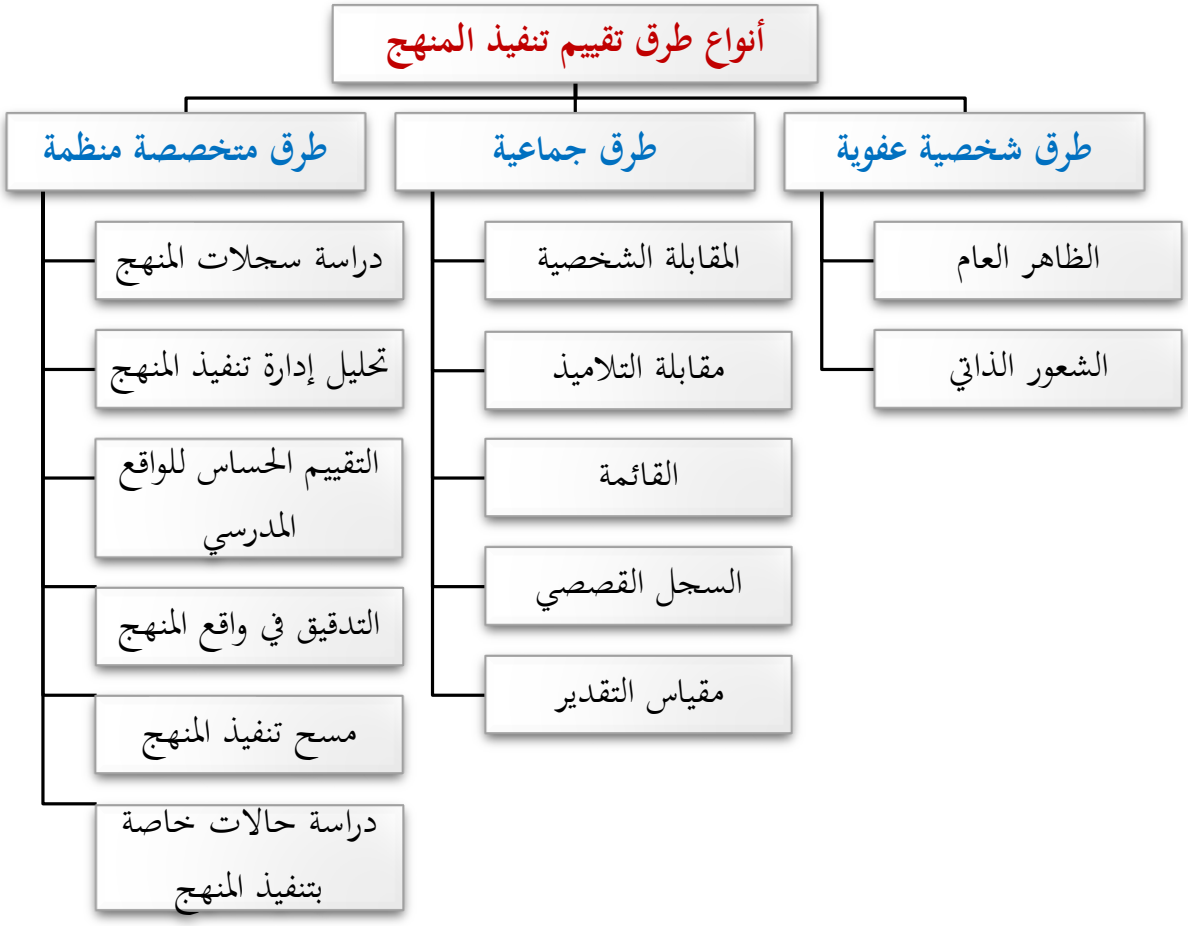
استخدامات طرق تقييم تنفيذ المنهج :

تتلخص أهم استخدامات طرق التقويم للاستفادة منها فيما يلي (حمدان،٢٠٠١،ص١٤٧):

- التحقق من إتباع تنفيذ المنهج للخطط المقترحة .
- التحقق من صلاحية وكفاية الخطط لتنفيذ المنهج .
- التحقق العام من صلاحية وقيمة التخطيط وتطوير المنهج لتربية المدرسة .
- توجيه صناعة المنهج لرفع فعالياته التربوية و التحصيلية .
- تقرير مصير المنهج في التربية المدرسية .

أنواع طرق تقييم تنفيذ المنهج :

تتعدد طرق تقويم تنفيذ المنهج لتحقيق الشمول والتكامل في البيانات التي يتم جمعها حول تنفيذ المنهج ، وهي حسب تصنيف (حمدان،٢٠٠١،ص١٤٦-١٦٤) على النحو التالي:



شكل (٢): أنواع طرق تقييم تنفيذ المنهج

أولا: الطرق الشخصية العفوية لتقييم تنفيذ المنهج :

تركز هذه الطرق على ظاهرة تطبيق المنهج كما يشعر به او يلاحظه مختص التقويم أو المعنيون بالمنهج ، ومن أمثلة ذلك :

✓ طريقة الظاهر العام لتنفيذ المنهج:

تخدم أنشطة المنهج للتلاميذ والمعلمين والخدمات المساعدة وما يوظف من مواد ووسائل وتسهيلات ، كمرآة للواقع المنهجي الملاحظ من مختص التقويم.

✓ طريقة الشعور الذاتي (المرئيات الشخصية):

يعتقد المختص هنا جازما بأن المنهج جيد ومفيد لتعلم الطلاب ، حتى في حال توفر بعض الشواهد العلمية على تدني فعاليته.

ثانيا: طرق استطلاع الرأي (جماعية) لتقييم تنفيذ المنهج :

تكشف هذه الطرق قيمة تنفيذ المنهج باستخدام مرئيات الأفراد المشتركين ، ولكن بأساليب منظمة جادة ، مكتوبة كانت أو شفوية ،وتحكمها عدة مبادئ وهي كالتالي :

- يجب أن تكون الاسئلة معروفة غالبا و لا تحتاج استقصاء علمي.
- يجب أن تخص البيانات الجديدة بالحالة الفردية التي يبحث عنها المختص .
- يجب عدم التركيز على استعمال الاستطلاع في قياس التنفيذ فقط في الضرورة لأنها قد تدخل فيها الميول الشخصية.
- الاستطلاع الشفوي (المقابلة) شخص لا يجيد القراءة مثل بعض الاسر والعاملين في المدرسة.
- يجب أن تكون الاجابات والاستطلاع قصيره لتشجيع المشاركة فيه.
- يجب أن يوجه لأكثرهم قدرة في اعطاء بيانات كافية ومتكاملة وخاص اذا فيه مفاضلة.
- يجب تحضير الاستطلاع بجودة ويطبق على عينات سابقة تشمل الافراد المعنيين لتنقيحه .

- يفضل كتابة اسم فرد معروف بجانب صاحب الاستطلاع ليجد اهمية من الناس.

ومن هذه الطرق :

✓ المقابلة الشخصية :

تتخذ المقابلة عادة الصيغة الشفوية في استطلاع وقياس كفاية إدارة المنهج وتدريسه ، وقد تتم وجها لوجه ، أو هاتفيا أو عن طريق البريد الإلكتروني ، وتتم المقابلة في الواقع باشتراك عدد من العوامل ، أهمها : مختص التقويم والمشتركون في التنفيذ المنهجي. ثم الاستطلاع الشفوي.

✓ مقابلة الطلاب:

تعد المعلومات التي تؤخذ من الطلاب من أكثر المعلومات أهمية للتنفيذ المنهجي وأقربها تمثيلا للواقع، وهي عند مزجها مع معلومات القوى العاملة المدرسية الأخرى كالمعلمين والإداريين قادرة على إعطاء صورة متكاملة واضحة لما يجري بخصوص المنهج في التربية المدرسية . ولإجراء المقابلة شروط:

- اختيار الطلاب عشوائياً بحيث يمثلون مختلف الفئات التحصيلية.
- تأسيس مناخ مريح نفسياً وتعريف المختص بنفسه .
- توضيح الغرض من المقابلة .
- التركيز على كل ما يرتبط بتعلم الطلاب.
- السؤال عن شيء أو موضوع واحد فقط .
- تزويد الطلاب بتغذية راجعه لإجاباتهم للتشجيع.
- تقريب المطلوب بإعطاء امثلة ..
- استعمال الاسئلة الحيادية.
- تركيز اسئلة تلاميذ الابتدائي على المظاهر العملية الواقعية لتعلمهم ، أما اسئلة تلاميذ المتوسط والثانوي مناقشتهم لخبراتهم و مرئياتهم وميولهم تجاه المنهج والمعلمين والمدرسة .

✓ القائمة:

هي تعداد متسلسل للمهارات أو الخطوات الجزئية المكونة لقدرة او كفاية منهجية تدريسية محددة ، وتقوم مباشرة على تجسيد مكونات أو مواصفات الطاهرة التي تجري ملاحظتها بصيغ متدرجة حسب أهميتها.

✓ السجل القصصي:

أداة استطلاعية تختص بملاحظة حادثة او ظاهرة أو عملية او لقطة محددة تهم التدريس و المنهج ، ويمكن لها القيام بدور فعال بسبب تركيزها على تسجيل حادثة أو سلوك واحد فقط.

وقد يتخذ السجل القصصي عددا من الصيغ يقوم مختص التقويم بتسجيل ملاحظاته على الوجه الأول وفي الوجه الاخر يلخصها بنقاط ويودعها في السجلات المدرسية او المركزية لدى الادارة التربوية.

✓ مقياس التقدير :

اداة استطلاعية في قياس التدريس يقوم مختص التقويم عن استعمالها بتمييز انواع السلوك او الخاصية التي يشاهدها ثم تحديد درجة حدوثها ، أو في حالات أخرى يقوم باختيار عنصر واحد من متعددات .

ويأتي مقياس التقدير بعدة صيغ على النحو التالي:

- مقياس التقدير الرقمي :

مثال: إن مظهر المعلم وترتيبه العام ١ ٢ ٣ ٤ ٥

- مقياس التقدير البياني الوصفي :

مثال: إن انتظام المعلم في عمله وتدريسه اليومي

عالي الانتظام معتدل الانتظام مفتقر الانتظام

- مقياس التقدير ذو الاختيار الاجباري:

مثال: يهدف التقويم التربوي في التربية المنهجية لـ :

١. تحديد الخبرات الفردية للتلاميذ ثم توجيههم لتعلم ما يلائم كلاً منهم.

٢. تحديد درجة معرفة التلاميذ للمعارف المنهجية لترفيعهم أو ترسيبهم.

٣. تحديد قدرات التفكير المنطقي لدى التلاميذ لتكليفهم بما يستطيعون من مسؤوليات.

ثالثا: الطرق الميدانية العملية :

طرق متخصصة منظمة: تمتاز كل طريقة هنا بكونها متخصصة بجانب محدد يهم تنفيذ المنهج ، وأنها رسمية ميدانية في الغالب أو شبه ميدانية . وتتمثل هذه الطرق فيما يلي:

✓ دراسة سجلات المنهج :

تمثل سجلات المنهج مراياه العاكسة لكل ما يخصه من عوامل بشرية وتربوية وأنشطة تعليمية وإدارية ونفقات وإنجازات أو قصور ، لإن دراستها من قبل مختص التقويم تعطي صورة متكاملة عن المنهج ، كما يتكون لديه انطباعا محسوسا مدعما بالبيانات الحقيقية حول مدى نجاح تنفيذ المنهج والصعوبات التي تعتريه ، حتى يتسنى تصحيح ما يلزم ، ومن أهم السجلات التي يمكن لمختص التقويم مراجعتها :

١. جدول الحصص الأسبوعية المدرسية.
٢. دفاتر التحضير اليومية.
٣. سجلات تقييم المعلمين والطلاب.
٤. سجلات الحضور والغياب لمنسوبي المدرسة والطلاب.
٥. كتب الطلاب.
٦. ملفات المعلمين بما في ذلك الدورات التدريبية التي تلقوها.
٧. الاختبارات التحصيلية .
٨. الاجتماعات والأنشطة المدرسية .

ويمكن لمختص التقويم اتباع الإجراءات التالية :

١. تحديد مجالات التنفيذ التي سيبحث عنها في السجلات.
٢. تحديد أنواع السجلات المتوفرة التي يمكن دراستها.
٣. فرز السجلات المتوفرة على أساس مجالات التنفيذ التي ستجرى دراستها.
٤. دراسة السجلات بأخذ عينات عشوائية منها واختيار فترات محددة من التنفيذ المنهجي.
٥. تفريغ البيانات المستخلصة من السجلات في نماذج خاصة .

✓ تحليل إدارة تنفيذ المنهج :

يتم دراسة كيفيات تنفيذ المنهج او تطبيقاته لاتخاذ القرارات الادارية المناسبة لمراقبته والإشراف عليه أو الاستمرار أو التوقف عن ذلك، أو في حالات أخرى إحداث تغييرات فيه ، يدرس مختص التقويم بهذه الطريقة المجالات التالية:

- العاملين الإداريين ومدى كفاية مواصفاتهم الوظيفية بما يقومون به من مسؤوليات.
- ميزانية تنفيذ المنهج (نظام الاتصال مع الجهات المعنية – عمليات التهيئة لتنفيذ المنهج الخدمات المدرسية).
- المناخات المدرسية (التطبيقي – التربوي – الاجتماعي – البيئات الصفية).
- البيئات المحلية (مراكز القوى المحلية - الأسر – وسائل الإعلام – المناخ التربوي العام).
- المشتركين في تنفيذ المنهج (اختيارهم – تحديد أدوارهم – تنظيمهم في لجان – اختيار قيادات للجان).
- تأهيل المشتركين والمناخات المدرسية.
- توفير الخدمات والتسهيلات المدرسية المناسبة.
- عمليات تطبيق المنهج ونشره.
- إجراءات استمرار المنهج والمحافظة على بقائه.

✓ التقويم الحساس للواقع المدرسي:

هي طريقة واقعية شاملة أوجدها روبرت ستيك لتصوير مجريات تنفيذ المنهج وكشف الحاجات والقضايا المتنوعة التي تهم كافه جهاته المعنية المدرسية وغير المدرسية . ولا تعتمد الطريقة الحالية في إجرائها على الأدوات والاختبارات القياسية المباشرة كما في الطرق السلوكية التحصيلية ، بل على الملاحظة الشاملة لواقع المنهج والتفاعل الميداني مع منفذيه واصحابه لتحديد أنواع المعلومات التقييمية التي تهمهم ، ثم تطوير الخطط و الانشطة المناسبة للاستجابة للحاجات التقويمية الانية .

يعتمد مختص التقويم الخطوات التالية:

١. الاجتماع بالجهات المعنية بالمنهج والتحدث معهم حول القضايا والأساليب التي سيتخذها التقويم.
٢. تكوين فكرة شاملة عن المنهج.
٣. تحديد المواضيع التي تهم الجهة المعنية بالمنهج.
٤. تطوير الأسئلة العامة التي تتطلب إجابة سريعة وملحة.
٥. بدء الاستقصاء والبحث في واقع المنهج بالملاحظات الميدانية المباشرة ، مع الاستعانة بالأفراد المشاركين والمعنيين بالمنهج .

٦. تدوين البيانات المنهجية مع مراعاة الشمول والتفصيل.

٧. تصنيف البيانات وتوصيف القضايا البارزة المرتبطة بها.

٨. الاجتماع بجهات المنهج وعرض نتائج التقويم ، والرجوع الى بيئات التنفيذ لمزيد من البحث عند الحاجة لذلك.

٩. دراسة البيانات التقييمية والتأكد من كفايتها في الإجابة عن الأسئلة المقترحة من جهات المنهج.

١٠. كتابة تقرير شامل يصف كافة الجوانب والقضايا التي تهم المشتركين في تنفيذ المنهج.

✓ التدقيق في واقع المنهج :

التدقيق هو فحص منظم للإمكانيات والمدخلات الموظفة في تنفيذ المنهج ويتم نتيجة هذا الفحص وصف

الواقع المنهجي كما يبدو لمختص التقويم بكل ما يتصل به من رسميين ومعلمين وإداريين وتلاميذ وعاملين وأنشطة وروتين وخدمات وجداول . وتأتي أهمية هذه الطريقة من دورها في توفير المعلومات الواقعية لمختلف عوامل و عمليات ومظاهر التنفيذ المنهجي لتحديد كفايتها المرحلية في سد الحاجات المتغيرة لهذا التنفيذ عبر فتراته التطبيقية المتتابعة ، حيث يقارن مختص التقويم ما هو متوفر لديه بخصوص المنهج وما يتطلبه التنفيذ في مرحله محددة ليتم سد النقص أو تلافيه كلما لزم .

✓ مسح تنفيذ المنهج :

يتم مسح تنفيذ المنهج بإجراء الاستطلاعات ومقابلات الطلاب والقوى المدرسية الاخرى المشتركة بتنفيذ المنهج ، و يركز مختص التقويم على سؤال مختلف الجهات المعنية عن المشاكل والصعوبات التي يخبرونها (أو خبروها) خلال تطبيقهم للمنهج _إدارتهم أو تدرسيهم أو تعلمهم له _ والنجاحات التي عايشوها أيضا خلال ذلك ، ثم اقتراحاتهم البناءة التي يرونها مناسبة لتغيير ممارساته وتحسينها للأفضل .

✓ دراسة حالات خاصة بتنفيذ المنهج :

إن دراسة الحالة (case study) هي أخر الطرق التي نعتمدها لتقييم تنفيذ المنهج . وكما يشير الاسم

فهي تختص بدراسة حالات محددة لتنفيذ المنهج مثل معلمين أو تلاميذ أو إداريين أو استراتيجيات تدريس ، أو مواد و وسائل تعليمية أو بيئة

مدرسية ، لسبر غورها وتوفير صورة واقعية شامله لها ، مفيدة عادة في توجيه وزيادة فعالية دورها العملي في التطبيق المنهجي .

يمكن لمختص التقويم استخدام هذه الطريقة وفقا للخطوات التالية:

١. تحديد الأهداف التي ستحققها دراسة الحالة وموضوع الحالة.

٢. تحديد أسلوب دراسة الحالة أو الموضوع المنهجي.

٣. جمع بيانات الموضوع كما هي في الواقع.

٤. تنظيم البيانات لتكوين صورة موحدة مفيدة لموضوع التقويم.

٥. تقرير النتائج للجهات المعنية ومناقشتها.

خطوات تقويم تنفيذ المنهج: (حمدان، ١٤٠٥هـ)

الخطوة الأولى : تشكيل فريق مختص مؤهل للقيام بتقييم تنفيذ المنهج .

يتكون الفريق المؤهل للقيام بمسؤوليات التقييم الخاصة بتنفيذ المنهج من أعضاء مختارين بإدارة التنفيذ المركزي، وهو كالآتي :

- مختص التقييم / الإحصاء الذي يتولى عمليات مسح البيئات المدرسية والمحلية .
- مختص لتدريس المنهج .
- مختص الخدمات المساعدة البشرية والتربوية والمادية .
- مختص التدريب/ تأهيل المشتركين لتنفيذ المنهج .
- عدد مناسب من الموجهين / المشتركين بتنفيذ المنهج .
- إداري رسمي .
- منسق عام للاتصال .
- مندوب أو أكثر عن مدراء المدارس .
- مندوب أو أكثر عن معلمي المنهج .

- مندوب أو أكثر عن تلاميذ المنهج .
- مندوب أو أكثر عن الجهات المحلية المعنية بالمنهج .
- عدد مناسب من النساخ / الكتاب والمراسلين وعمال الخدمات العامة الأخرى .

الخطوة الثانية : تحديد أهداف ومكونات وعمليات تنفيذ المنهج .

يجسد تحديد أهداف ومكونات وعمليات تنفيذ المنهج القاعدة التي ستبنى عليها العمليات والقرارات التقييمية التي سيعتمدها الفريق المختص في كشفه لكفاية وفعالية تنفيذ المنهج بأساليب علمية هادفة من خلال ما يعرف بتخطيط تنفيذ المنهج ، فأهداف التنفيذ تحدد عادة مكوناته وعملياته ، وأهدافه ومكوناته وعملياته تمنحه ماهيته ووظيفته أو المهمة التي تعنيه ، وعلى أساسهما جميعا يشرّع المختصون مبادئ ووسائل التقييم المناسبة لملاحظته وقياسه والحكم عليه .

وتتقرر طبيعة الأهداف التنفيذية بنوع المنهج نفسه وما يتطلب تحقيقه من تعلم وتعليم وإدارة من الجهات المدرسية المعنية (التلاميذ والمعلمين والإداريين) .

الخطوة الثالثة :تحديد ماهية ومكونات التنفيذ المقصود للمنهج .

تشير أنواع الأهداف التي تتبناها إدارة التنفيذ لماهية ومكونات التنفيذ المنهجي المطلوب ، وفي أغلب الأحوال تبدو ماهية ومكونات التنفيذ المقصود أو المعياري للمنهج كالتالي :

- ماهية التنفيذ المقصود :تقوم إدارة التنفيذ لتوصيف ماهية العمليات التنفيذية بتحديد ما يلي :
  ١. مستوى تنفيذ المنهج المطلوب .(ميكانيكي ، تنقيحي ، تعديلي)
  ٢. درجة التنفيذ المطلوبة في كل مستوى (استعمال جزئي ، عادي ، فعال هادف)
- مكونات التنفيذ المقصود : في ضوء تحديد إدارة التنفيذ لمستويات ودرجات التطبيق المنهجي المطلوبة ، و تعمد إلى اختيار المكونات (الإمكانيات) البشرية والنفسية والتربوية والمادية المناسبة لذلك، و يتوجب اختيار هذه المكونات بمراعاة المعايير التالية :
  ١. أن تستجيب نوعاً وكيفاً وكماً لمستوى ودرجة التنفيذ المطلوب .

٢. أن تكون متنوعة في صيغها بحيث تسمح للمشتركين بالاختيار الفردي حسب حالاتهم وظروفهم التنفيذية الفردية .

٣. أن تكون قابلة للاستعمال من المشتركين حسبما يمتلكونه من مواصفات شخصية ووظيفية .

الخطوة الرابعة : قياس ماهية ومكونات التنفيذ الفعلي للمنهج .

وذلك باستخدام أدوات الملاحظة والزيارات الميدانية وسجلات تنفيذ المنهج المركزية الإدارية ثم المدرسية ، والمقابلات الشخصية ومقاييس التقدير والمتدرجة والقوائم والاستطلاعات المختلفة وانطباعات المشتركين والاختبارات التحصيلية المنظمة .

الخطوة الخامسة : تحديد الفرق بين التنفيذ المقصود والفعلي للمنهج .

يكون الفرق كليا في حالة عدم توفير المقصود بالكامل ، أو جزئيا في حالة تجسيد التنفيذ الفعلي نسبياً لقرينه المقصود ، ويعتمد الفريق المختص في تحديد هذا الفرق بين التنفيذ المقصود المعياري وقرينه الفعلي الملاحظ على معايير نوعية /كمية/كيفية ، متوفرة في الأساس ضمن المواصفات المطلوبة لمستويات ودرجات التنفيذ المقصود .

الخطوة السادسة : تحديد أسباب الفرق بين التنفيذيين المقصود والفعلي للمنهج .

تشير مستويات ودرجات التنفيذ ومادتها لأسباب الفروق الملاحظة بين التنفيذيين المقصود والفعلي . فالمراجعة الجادة لمادة الفرق وماهيته الملاحظة في التنفيذ المنهجي ، سيتوصل الفريق التقييمي المختص لواحد أو أكثر من الأسباب التالية :

- أسباب خاصة بالمعلم .
- أسباب خاصة بالمادة أو العامل التنفيذي له .
- أسباب خاصة بظروف التنفيذ (البشرية أو النفسية أو التربوية أو المادية)
- أسباب خاصة بتخطيط تنفيذ المنهج .

الخطوة السابعة : تحديد العلاقة المحتملة بين أسباب الفرق التنفيذي وتحصيل التلاميذ للمنهج .

يلزم الفريق المختص في هذه الخطوة تحديد درجة ونوع وكفاية تحصيل التلاميذ للمنهج قبل إمكانية تخصيصه للعلاقات المحتملة بين هذا التحصيل ، ولما يتميز به التنفيذ الفعلي للمنهج من مواصفات يتم للفريق معالجة التحصيل والتعرف على كفايته العامة بالطرق التالية :

- طرق تحليلية مثل التوزيعات التكرارية وطرق النزعة المركزية وغيرها .
- طرق كشف التغير في التحصيل وتحديد كفايته مثل الطرق المعيارية والطرق الإحصائية المقارنة كالرتب والعشرية وغيرها .

وبعد تحديد الفرق لماهية وكفاية تحصيل التلاميذ ، يتوجب التعرف على العلاقة المحتملة بينه وبين عوامل التنفيذ مثل : التلاميذ أنفسهم والمعلمين والخصائص المدرسية /الصفية ، والمنهج ومواده التربوية وغير ذلك .

الخطوة الثامنة : صناعة القرارات التقييمية البناءة لتنفيذ المنهج وتحصيله من التلاميذ .

إن تحديد عوامل الفرق بين التنفيذ المقصود والفعلي ثم التعرف على العلاقات المحتملة التي تربط هذه العوامل بتحصيل التلاميذ ، يمكّن الفريق التقييمي وإدارة التنفيذ من اتخاذ إحدى القرارات التالية :

- الاستمرار بالمنهج وبعمليات وإمكانيات تنفيذه كما هي .
- إدخال التحسينات المناسبة على تنفيذ المنهج والصناعة المنهجية التي يستوجبها زيادة تحصيل التلاميذ للمنهج .
- إلغاء/توقيف المنهج مؤقتاً أو نهائياً لضرورات تفرضها متطلبات التربية المدرسية ، بما في ذلك تحصيل التلاميذ ونموهم .

آثار المنهج : (الشيخ وآخرون ،٢٠٠٩، ص١٢٧)

يعتبر هذا البعد من الأبعاد المهمة لتقويم المنهج ولذا ينبغي معرفة آثار المنهج على كل من المعلم والتلميذ والآباء والبيئة والمجتمع .

بالنسبة للمعلم بمعنى هل استجاب المعلم للمنهج الجديد ؟ هل يعمل على تنفيذه بالشكل الملائم ؟وهل ازداد حماسا" واندفاعا" عن السابق ؟

وبالنسبة للآباء هل اقتنعوا بالمنهج الجديد وتفهموا متطلباته ؟ إن هذه الأسئلة وغيرها من الأسئلة تهدف إلى الكشف عن فعالية المنهج وجدواه ولابد من طرحها والإجابة عنها عند تقويمه .

وبالنسبة لأثر المنهج في نمو التلاميذ الذي يظهر في نواح متعددة، مثل اكتساب المعلومات ، والمهارات ، وطرق التفكير ، والاتجاهات ، والميول ،والقيم المرغوب فيها ،ووالتكيف الشخصي والاجتماعي والنمو الجسمي السليم .و هل يقدم المنهج تسهيلات لهم مثل الاستفادة من المكتبة أو المختبر مثلا".

وأثر المنهج في البيئة والمجتمع باعتبارهما المصب الذي تظهر فيه آثار المنهج بصورة مباشرة وغير مباشرة ويتضمن ذلك تقويم كفاءة الخريجين في عملهم وقدراتهم على التكيف مع الحياة والاستجابة لحاجات المجتمع ومتطلباه.

أنواع آثار المنهج : (الشبلي ، ٢٠١٠،ص٢٢٠) (حمدان ، ٢٠٠١،ص٢٩٤)

تنقسم آثار المنهج التي يتم تحديد كفايتها في ختام تنفيذ المنهج فيما يعرف بالتقييم النهائي إلى نوعين رئيسين:

- **آثار أساسية مقصودة مباشرة :**

متمثلة في تحصيل التلاميذ للمنهج سواء كان هذا إدراكياً أو عاطفياً أو اجتماعياً أو حركياً .

- **آثار غير مقصودة و غير مباشرة :**

نجمت عن تطبيق المنهج كما في : الكفايات الجديدة للمعلمين والإداريين المدرسين والتغيرات المتنوعة الجديدة الملاحظة على البيئات المدرسية المحلية.

تقويم آثار المنهج :

يعرفه حمدان (٢٠٠١، ص٢٩٣) بأنه تقييم يختص بكشف كفاية المنهج التحصيلية لتعلم التلاميذ لتقرير مدى فعاليته وقيمته التربوية الكلية في تحقيق الأهداف التربوية والوطنية المقترحة لتربيتهم الرسمية ومن ثم اتخاذ

القرارات المناسبة لمصيره في التربية أما باستمراره أو تنقيحه أو تعديله أو وقفه بالكامل كما في الحالات النادرة الطارئة المتطرفة . ولذلك يطلق عليه التقويم النهائي أو الكلي .

و تقييم آثار المنهج يختص بالتالي :

١. كشف كفاية المنهج التحصيلية لتعلم التلاميذ.

٢. تقرير مدى فعاليته أو قيمته التربوية الكلية في تحقيق الأهداف التربوية والوطنية المقترحة لتربيتهم الرسمية .

٣. اتخاذ القرارات المناسبة لمصيره في التربية المدرسية : استمراره على حالة أو تنقيحه وتعديله أو وقفه بالكامل كما في الحالات النادرة الطارئة المتطرفة .

ومن هنا يطلق على هذا التقييم بالنهائي أو الكلي، أمّا طرقه فتختص بتحديد كفاية النتاج أو المخرجات المنهجية ، وهي بالتالي مصيرية تقرر بياناتها مستقبل المنهج سلباً أو إيجاباً في التربية المدرسية .

طرق تقييم آثار المنهج :

(ابراهيم ، ١٩٧٢،ص٦٥٩) (حمدان،٢٠٠١،ص٢٩٤) (الشبلي ،٢٠١٠،ص٢٢٠)

تنقسم طرق تقييم آثار المنهج من حيث تقنيتها وشمولها وارتباطها المسبق بخطة أو تحصيل محددين للمنهج إلى نوعين رئيسين :

- **طرق مقننة مغلقة:** ذات أهداف ومسارات معينة مثل جرد آثار المنهج وتحصيل أهدافه وطريقة اختبارَي قبل وبعد التدريس والتقييم المتعدد المراحل ثم تحليل العائدات – النفقات.

- **طرق مفتوحة** : يبحث خلالها مختص التقييم عن آثار المنهج أياً كانت أنواعها ومرحلتها المنهجية ، دون التقيد المسبق بأهداف المنهج أو سلوكه المقصود لدى التلاميذ .

- **الطرق المفتوحة لتقييم آثار المنهج** : (ابراهيم ،١٩٧٢ ،ص٦٦٣) (حمدان ،٢٠٠١،ص ٢٤٩)

✓ مناقشة فعالية المنهج :

تنتخب الجهة الرسمية المعنية عدداً من الأفراد المهتمين بالمنهج صناعة وتنفيذاً ونتائجياً ليقوم هؤلاء كفريق

ببحث ومناقشة فعاليته التربوية في تعلم التلاميذ ، إن القرار الذي يتخذه الفريق في هذه الحالة يعد قاطعاً إيجاباً أو سلباً لمصير المنهج في التربية المدرسية .

✓ التقييم الحر لآثار المنهج :

إن أول من دعا للتقييم الحر لآثار المنهج أو التقييم الحر من الأهداف هو ميشيل سكرفن عام ١٩٦٧، ثم ظهر في التربية الإنجليزية بصيغة التقييم المنير ولا يتقيد مختص التقييم في هذه الطريقة باختبارات التحصيل والأدوات القياسية المقننة بل يوظف أية وسيلة يراها مناسبة لملاحظة وعد وتدوين الآثار التي يبحث عنها ، كما لا يتقيد أيضا بخطة مسبقة أو بأهداف المنهج أو أنواع التعلم المقصودة بل يعمد إلى إحصاء أي أثر لدى أية فئة تخص المنهج سواء كانت هذه تلاميذ أو معلمين أو إداريين أو بيئة مدرسية أو محلية .

- **الطرق المقننة لتقييم آثار المنهج :**

✓ **جرد آثار المنهج :**

جرد آثار المنهج هو عملية عدّ ما تحقق من آثار المنهج وما لم يتحقق . إنه عملية إحصائية بحتة يقوم خلالها مختص التقييم بإحصاء أو حصر أنواع التعلم أو النتائج المنهجية المقترحة للمنهج .

ولتطبيق هذه الطريقة يجب أن يتوفر لدى مختص التقييم قوائم تشمل جميع أنواع التعلم أو الآثار المقصودة من المنهج. ثم يتبع بعدئذ الخطوات التالية :

- تحديد العدد الكلي لتلاميذ المنهج .
- تحديد أعداد التلاميذ الذين حصلوا على كل نوع مطلوب من التعلم . يتم توفير هذه الأعداد مباشرة من معلمي المنهج والإدارات المعنية حيث يقوم مختص التقييم بالعمليات الإحصائية البسيطة لتنتج لديه أعداد التلاميذ المطلوبة .
- اعتبار نوع التعلم متحققاً لدى التلاميذ إذا بلغ مجموع الذين تحصلوا عليه ٨٤% فأكثر (أي نسبة ٨٤% العليا تحت المنحني العادي)

- حصر أنواع التعلم أو الآثار المنهجية التي تحققت والأخرى التي لم تتحقق. ثم إيجاد النسبة المئوية العامة لكل منهما وتقرير كفاية / قيمة المنهج على أساس ذلك . وفي هذا الصدد إذا بلغت نسبة أنواع التعلم المحصلة من التلاميذ ٨٤% يمكن حينئذ اعتبار المنهج ذا قيمة لتحصيل التلاميذ .

✓ تقييم آثار المنهج بتحصيل الأهداف :

تصلح هذه الطريقة لتقييم المناهج ذات الأهداف التربوية المحددة ، سواء كانت هذه المناهج سلوكية بحتة كما في مناهج الأهداف السلوكية أو صيغاً أخرى تمتلك أهدافاً عامة وأخرى خاصة لتعلم أو تعليم مواضيعها ووحداتها فيما يسمى بأهداف التعلم والتدريس يتم تطبيق الطريقة الحالية في العموم بالخطوات التالية :

١. تحديد صلاحية / صحة الأهداف المنهجية :

وتشتمل هذه الخطوة على مهمتين أساسيتين :

- تحديد صلاحية الأهداف المنهجية بمقارنتها مباشرة مع خصائص وحاجات نمو وتعلم التلاميذ ، تمثل هذه المهمة في الواقع مسؤولية مطوّري المنهج ، حيث يفترض في هذه المرحلة من التربية المنهجية توفر أهداف صالحة لمختص التقييم للعمل مباشرة من خلالها .

- تحديد صحة عبارات الأهداف المنهجية وقابليتها العامة للقياس . تتم هذه المهمة بالتأكد من أن عبارات الأهداف تتصف بما يلي :

✓ وضوح عبارات الأهداف لغة ومعنى .
✓ احتواء عبارات الأهداف على معايير انجازيه مناسبة لأهمية السلوك في كل منها
✓ احتواء عبارات الأهداف على شروط وظروف الإنجاز .

٢. تخصيص الأنواع والمستويات السلوكية لأهداف المنهج:

ويمكن لمختص التقييم القيام بهذه المهمة في حالة عدم تخصيص أنواع ومستويات سلوك الأهداف المنهجية ، بتبنيه للتصنيفات السلوكية لبنجامين بلوم وديفيد كراثوول وانتياهارو ، ثم ريتشارد ثم حمدان للسلوك

الاجتماعي حيث تظهر عملية تخصيص وتبويب الأهداف المنهجية بواسطة هذه التصنيفات السلوكية لمادة مدرسية كعلم الاجتماع .

٣. تقرير صلاحية / صحة الأسئلة الاختبارية لتحصيل أهداف المنهج:

بمراعاة المهمات التالية :

- ✓ تحديد نوع الإنجاز السلوكي المطلوب في الهدف المنهجي، وهذا يعني تحديد اسم السلوك الذي سيقوم التلاميذ به عند تحصيلهم للهدف .
- ✓ تحديد مدى مباشرة أو عدم مباشرة الإنجاز السلوكي المطلوب في الهدف المنهجي .
- ✓ تخصيص المعيار الأدنى المقبول لإنجاز السلوك في الهدف المنهجي من التلاميذ.
- ✓ تخصيص ظروف وشروط إنجاز السلوك في الهدف المنهجي وتتمثل هذه في كيفيات التنفيذ وأدواته والزمن المحدد له ومواده وتسهيلاته التي يتوجب استخدامها خلال إنجازهم للسلوك المطلوب . إن المعمل والأدوات والمواد الكيماوية المقررة ومدة النصف ساعة هي أمثلة لظروف وشروط الإنجاز التي نتحدث عنها في هذه الفقرة .
- ✓ تخصيص أنواع الإنجاز السلوكي ومؤشراته السلوكية ومعاييره وظروف وشروط تنفيذه المتجسدة في الأسئلة الاختبارية المخصصة لأهداف المنهج . يمكن لمختص التقييم القيام بهذه المهمة المركبة على غرار المهمات الأربع السابقة التي تم فيها تحديد نفس العمليات للأهداف المنهجية
- ✓ التحقق من وضوح عبارات الأسئلة لغة ومعنى .
- ✓ مطابقة أنواع الانجاز السلوكي ومؤشراته السلوكية ومعاييره وظروف وشروط تنفيذه في كل هدف منهجي مع نظيراته في الأسئلة الاختيارية .
- ✓ تقرير مدى انتماء الأسئلة الاختبارية لأهدافها المنهجية نتيجة المطابقة المقارنة لمكوناتهما في المهمة السابقة .
- ✓ تنقيح الأسئلة الاختبارية حسبما تدعو صحتها / صلاحيتها المنهجية لذلك .

٤. تحديد تحصيل التلاميذ لأهداف المنهج :

بتحديد نتائجهم الاختبارية المدرسية المتصلة بهذه الأهداف. لإنجاز هذه الخطوة يلزم مختص التقييم تنفيذ ما يلي :

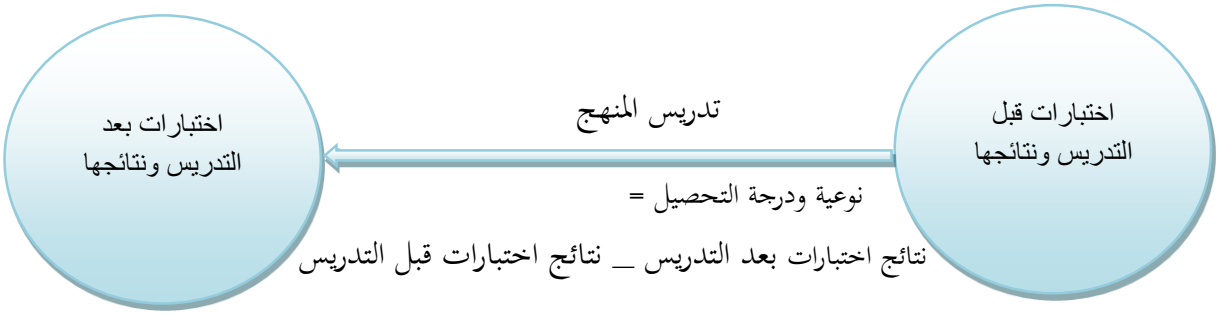
- تزويد معلمي المنهج والإدارات المدرسية المعنية بقوائم محددة للأهداف المنهجية .
- تزويد معلمي المنهج والإدارات المدرسية المعنية بالأسئلة الاختبارية المناسبة لكل هدف . أو ترشيد المعلمين لأنواع الأسئلة الاختبارية وكيفيات تطويرها من قبلهم .
- تزويد معلمي المنهج والإدارات المدرسية المعنية بكيفيات تقييم التلاميذ لتحصيل الأهداف المنهجية وتقرير أعدادهم الكلية الناجحة في إنجاز كل هدف .
- الطلب من الجهات المدرسية رفع تقارير تحصيلية تضم في ثناياها الأهداف المنهجية ومجموع التلاميذ الذين تحصلوا على كل منها .

٥. تحديد كفاية تحصيل التلاميذ لأهداف المنهج:

يقيم مختص التقييم الأعداد الناجحة للتلاميذ في كل هدف على أعدادهم الكلية في المدارس المعنية لينتج لديه النسبة المئوية العامة للتحصيل. فإذا بلغت نسبة المتحصلين على الهدف ٨٤% فإنه يعتبر التحصيل بهذا كافياً والمنهج بالتالي مؤثرا أو فعالاً في تعلم التلاميذ.

✓ **تقييم آثار المنهج بنتائج اختبارات قبل وبعد التدريس :**

يعتبر استخدام اختبارات قبل التدريس إحدى المظاهر المميزة للتربية البناءة الحديثة . وذلك للدور الذي تمارسه نتائجها في توجيه عمليات التعلم والتدريس ، وفي ترشيد استخدام ما يلزمها من عوامل ومواد ووسائل وتسهيلات تربوية . أما عند مقارنة نتائج هذه الاختبارات بنظيرتها لاختبارات بعد التدريس ، فإنها تساعد مباشرة على كشف درجة ونوع التحصيل الذي يبديه أفراد التلاميذ للمنهج ثم الحكم بالتالي على كفايته / قيمته لتعلمهم ونموهم . تبدو عملية تقييم تحصيل التلاميذ الآثار المنهج بنتائج اختبارات قبل وبعد التدريس في الرسم التالي :



نوعية ودرجة التحصيل =

نتائج اختبارات بعد التدريس _ نتائج اختبارات قبل التدريس

ويستطيع مختص التقييم تطبيق الطريقة الحالية باعتبار الخطوات التالية :

١- إجراء اختبارات قبل تدريس المنهج : ونقترح أن تكون هذه الاختبارات في فئتين : عامة مرتبطة بخبرات ومعارف المنهج بكاملة وتدار على التلاميذ في أول السنة الدراسية ، ثم اختبارات خاصة أكثر تفصيلا وتخصيصاً من سابقاتها مرتبطة بخبرات ومعارف ووحدات المنهج ومواضيعه الدراسية . تدار الاختبارات الخاصة قبل تدريس المعلم لكل وحدة أو موضوع منهجي . وبينما تتصف اختبارات قبل التدريس بالعمومية والشمول لأنواع التعلم المطلوبة في المنهج . فإنه يتوفر لدى المعلم (ومختص التقييم) نتيجتها ما يلي :

- أنواع التعلم المتوفرة وغير المتوفرة لدى أفراد التلاميذ .
- درجات أنواع التعلم المتوفرة لدى أفراد التلاميذ .

ينتج عن اختبارات قبل التدريس على العموم ثلاثة مستويات تحصيلية لتلاميذ كل فصل عادي هي :

- متفوقوا التحصيل وتكون نسبتهم العامة من مجموع الفصل حوالي ١٦% وتتراوح نسبة معرفتهم السابقة لتدريس المنهج في الأحوال العادية بين ١٦-٨٤% من مجموع الخبرات والمهارات المطلوبة.
- عاديو التحصيل وتكون نسبتهم العامة من مجموع الفصل حوالي ٦٨% . وتتراوح نسبة معرفتهم السابقة لتدريس المنهج في الأحوال العادية بين ٣-١٦% من مجموع الخبرات والمهارات المطلوبة .

- متدنو التحصيل وتكون نسبتهم العامة من مجموع الفصل حوالي ١٦% ، كما تتدني نسبة معرفتهم السابقة لتدريس المنهج في الأحوال العادية عن ٣% ن أو تقع بين ٠ - ٣ . %

٢- إجراء اختبارات بعد تدريس المنهج : وتكون هذه أيضا في نوعين : مرحلة خاصة تتعلق بوحدات ومواضيع المنهج التي يجري تدريسها واحدة بعد الأخرى فيما نسميه بالتقييم البنائي أو تقييم أثناء التدريس ونهائية كلية تختبر كفاية تحصيل التلاميذ لمجمل معارف ومهارات المنهج . وتجب الملاحظة هنا بأن لا تكون اختبارات بعد التدريس هي نفسها لنظيراتها قبل التدريس ، وذلك لتجنب الآثار الجانبية المحتملة التي قد تبدو بصيغة زيادة في التحصيل ، نتيجة تكرارها الحرفي لدى التلاميذ ثم استخدامهم لها بشكل مباشر أو غير مباشر في تطوير تعلمهم للمنهج ، يتوقع أن تكون نتائج التلاميذ لاختبارات بعد التدريس في الظروف العادية الجماعية لتربيتنا المدرسية ، في ثلاثة مستويات أيضا تبدو كما يلي -:

- متفوقوا التحصيل بتعلم محتمل يصل إلى ١٠٠% من مجموع الخبرات والمهارات المطلوبة .
- عاديو التحصيل بتعلم محتمل يصل إلى ٨٤% من مجموع الخبرات والمهارات المطلوبة .
- متدنو التحصيل بتعلم محتمل يصل إلى ١٦% من مجموع الخبرات والمهارات المطلوبة .

٢- تحديد كفاية آثار المنهج لدى التلاميذ : وبالرغم من تفاوت درجات تحصيل المنهج من فئات التلاميذ الثلاث : المتفوقة والعادية والمتدنية ، وبالرغم من اختلاف أنواع ومحتوى هذا التحصيل بينها أيضا ، إلا أن النسبة العامة لتقدم كل فئة تحصيلياً توازي من حيث الكم قريناتها الفئات الأخرى

وهنا نحكم على كفاية آثار المنهج لدى التلاميذ بواسطة ما يلي :

- تكون آثار المنهج كافية ، إذا تكتل ٦٨% من أفراد التلاميذ وأكثر في تقديري أ ، ب من كل فئة (١،٢،٣، أعلاه) .
- تكون آثار المنهج فعالة متفوقة ، كلما تعدى التلاميذ في تحصيلهم المستوى الذاتي لهم لآخر أعلى . وبافتراض الظروف العادية للتحصيل مرة أخرى والنسب المتعارف عليها تحت

المنحني العادي لذلك ، فإن نسبة ١٦% فأكثر من تلاميذ كل فئة الذين يتخطون بمستوياتهم التحصيلية لأخرى أعلى كمعيار للحكم على الآثار المنهجية بالفعالية ، او التفوق في هذه الفقرة ثم نسبة ٣% من هذه النسبة المقترحة ١٦% المتخطية لمستوياتها التحصيلية ن الحكم على الآثار المنهجية بكونها عالية التفوق .

- وبينما يمكن هنا للتلاميذ متدني وعاديو التحصيل التقدم في تعلمهم المنهجي وحصولهم بالتالي على تقادير أعلى : أ٢ ، ب٢ ، جـ ٢ ثم أ١ +، ب١ +، جـ ١+ لمتدني التحصيل ، و تقادير : أ١ ، جـ ١ ، ثم أ١ +، ب١ +، جـ١ +لعاديي التحصيل فإن التلاميذ المتفوقين قد يتخطون في تحصيلهم متطلبات المنهج المقرر لأخرى إضافية تنتمي لمناهج أعلى في مستواها وصعوبتها . منعكساً ذلك (كما هو الحال في أحوال قليلة مع بعض التلاميذ العاديين) في حصولهم على تقادير نوعية متفوقة تتلائم مع درجات التحصيل لدى كل منهم .

✓ التقييم المتعدد المراحل لآثار المنهج :

يقسم مختص التقييم بهذه الطريقة السنة الدراسية إلى عدة فترات ثلاث أو أربع فترات خاصة بتطبيق المنهج . يختبر المختص في نهاية كل فترة تعلم التلاميذ المنهج ، لتحديد كفايته بالمقارنة بالمواصفات المعيارية المقترحة له خلال مرحلة التخطيط والتطوير المنهجي ، **متحققا هنا مما يلي :**

- كفاية تحصيل التلاميذ الآثار المنهجية المطلوبة حسب أنواعها ودرجاتها ومواصفاتها المعيارية المقترحة .
- إحصاء الآثار المنهجية الجانبية التي قد يحدثها التطبيق المنهجي في البيئات المدرسية والمحلية سواء اختصت هذه بالتلاميذ أو أسرهم أو بالمعلمين أو الإدارة المدرسية .
- كشف هوية المعيقات المرحلية لتحصيل التلاميذ وعلاجها الفوري حسب الحاجة .

يستخدم المختص خلال التقييم المتعدد المراحل لآثار المنهج مزيجاً متنوعاً من أدوات الملاحظة والقياس

المناسبة لتحديد أنواع التعلم المقصودة ، والإضافية الأخرى التي قد تظهر خلال التطبيق المنهجي.

✓ **تقييم الميول نحو المنهج :** (ابراهيم ، ١٩٧٢،ص ٦٦٦) (حمدان ،٢٠٠١،ص ٣٠٩)

إن التحصيل الإدراكي لآثار المنهج لا يمثل كل شيء لنمو التلاميذ وحياتهم الإنسانية ، بل يفوقه أثرا وأهمية في كثير من الأحيان ما ينتجه من ميول واهتمامات لديهم تخص الموضوع والخبرات التي يجسدها .

وبالرغم من أن قياس تحصيل الآثار العاطفية للمنهج هو أصعب تخصيصاً من قرينه التحصيل الإدراكي ، نظرا لندرة أدوات القياس المتخصصة بالمجالات العاطفية عموما بالمقارنة بالمقاييس الإدراكية ثم لصعوبة إجرائها وتحليل نتائجها ،

ومن الوسائل التي يمكن من خلالها تحديد الآثار العاطفية لدى الطلاب :

١- التقدير الذاتي للميول الفردية للتلاميذ :

وهو أسهل الوسائل الممكنة لقياس الآثار العاطفية للمنهج وأكثرها مباشرة ويستطيع مختص التقييم بهذه الوسيلة سؤال أفراد التلاميذ مباشرة عما يريد كشفه لديهم من ميول بالمقابلة الشخصية لهم ، بإجراء الاستطلاعات الكتابية ومقاييس التقدير المتنوعة عليهم ، إن مذكرات أفراد التلاميذ وملاحظاتهم اليومية وكتب عملهم وكراسات أنشطتهم المنهجية وانتظامهم في حضور اجتماعات (دروس) المنهج هي وسائل مناسبة أخرى قد يعد المختص لتوظيفها في هذه الطريقة

يستخدم مختص التقييم هذه الطريقة عند توفر ثلاثة شروط في التلاميذ المعنيين بقياس الميول المنهجية هي :

- قدرتهم على فهم الأسئلة الموجهة إليهم .
- وعيهم الذاتي لما يمتلكونه من ميول ومشاعر نحو المنهج .
- أمانتهم في أمانتهم في إعطاء المعلومات وعدم ميلهم لتزييفها .

٢- تقدير ميول الآخرين :

يلجأ المختص للطريقة الحالية عند عدم استطاعه الأفراد أنفسهم تقدير ميولهم مستعينا في هذه الحالة بمن لهم علاقة بالتلاميذ أو بغيرهم لتقدير الآثار العاطفية للمنهج ، كما يلجأ المختص لهذه الطريقة أيضا عند توفر معرفة مفيدة لدى فئة مدرسية بخصوص ميول فئة اخرى كما هو الأمر مع الإداريين للمعلمين أو المعلمين

للتلاميذ . عن الحاجة للتحقق من أنواع السلوك وردود الفعل التي تحدثها خبرات منهجية محددة لدى جهة مدرسية معينة ، هي الأخرى سببا ثالثاً في توظيف طريقة تقدير ميول الآخرين .

٣- قياس مظهر التفاعل الاجتماعي :

يمثل التعامل / التفاعل الاجتماعي مع الآخرين سلوكا إنسانيا مرغوبا وظاهرة اجتماعية مفضلة . وإن

التغيرات التي قد تطرأ على أساليب التعامل بين أفراد التلاميذ وكيفيات تفاعلهم مع بعضهم خلال خبرات المنهج تعد مؤشراً إيجابيا او سلبيا على إيجابية أو سلبية الآثار العاطفية للمنهج .

ويستعمل مختص التقييم بهذا الصدد إجراءات مثل تدريج أفراد التلاميذ لبعضهم من حيث الرغبة في التعامل / التفاعل او القيادة أو المشاركة في عمل أو مشروع منهجي محدد . وفي العموم كلما تعددت الاختيارات الإيجابية الفردية وتشعبت لدى مجتمع الفصل الواحد فإن هذا يدل على إيجابية الميول الاجتماعية العامة نحو المنهج ، خاصة إذا لاحظ المعلم (أو الجهة المعنية الأخرى) فروقا" في ذلك عما كان سائدا لديهم قبل تطبيقه .

٤- دراسة السجلات المدرسية :

يلجأ مختص التقييم للسجلات المدرسية لدراستها والاستنتاج منها ما يفيد عن الآثار العاطفية التي أحدثها المنهج . من أمثلة السجلات الحالية : سجلات المشرف الاجتماعي أو المرشد الطلابي والحضور والغياب والأنشطة الإضافية المنهجية . إن المختص لا يسأل أحدا بل يبحث ويدرس ويحلل ، مستخرجاً من السجلات الوثائقية المدرسية ما يدعم دور المنهج في التربية المدرسية أو ينقصه وذلك حسب طبيعة الآثار العاطفية التي يتوصل إليها .

✓ تحليل عائدات – نفقات المنهج :

إن استعمال الطرق السابقة في تقييم آثار المنهج يؤدي إلى تحديد كفاية التعلم لدى التلاميذ من اعتبارات تربوية أو إنسانية تخص نموهم ومستقبلهم الاجتماعي / الوظيفي .

ومع أن هذه الاعتبارات تبرز شرعية المنهج للتربية المدرسية واستمراره فيها ، كما تبرر ما ينفق على عملياته المتنوعة من تخطيط وتطوير وتنفيذ إلا أن بعض الجهات الرسمية قد تميل للتحقق من جدوى المنهج الاقتصادية مقابل ما ينتجه من عائدات تربوية في شخصيات التلاميذ ، خاصة إذا واجه تذمراً أو مقاومة ملحوظة من فئات متعددة كالمعلمين والتلاميذ والإداريين .

ومن هذا المنطق يقترح حمدان الأساليب الإجرائية التالية لطريقة تحليل عائدات نفقات المنهج :

١- تقسيم النفقات العامة للمنهج على أهدافه المحصلة من التلاميذ :

يتم تطبيق هذا الأسلوب بالخطوات التالية :

- حصر نفقات التي صرفت على المنهج بدءا من تقدير الحاجات التربوية له وانتهاء بتنفيذه في التربية الخاصة ، بما في ذلك التكاليف التي قد تحتاجها عمليات الصياغة والحفظ والتبديل والتأهيل اللازمة لمواده وتسهيلاته ووسائله وعامليه .
- حصر الأهداف المحصلة من التلاميذ أي الأهداف التي تعلمها التلاميذ لدرجة كافية . يتم تحديد درجة الكفاية بالطبع من الجهة التعليمية المركزية .
- تقسيم النفقات العامة للمنهج على مجموع الأهداف لينتج تكلفة الهدف المنهجي الواحد.
- ضرب تكلفة الهدف المنهجي بعدد الأهداف المحصلة لتنتج القيمة الكلية التي كلفتها الواحد
- طرح القيمة الرقمية لتكلفة الأهداف المحصلة من نظيراتها الكلية لنفقات المنهج أو تقسيمها عليها ليشير ذلك للجدوى الاقتصادية للمنهج في إنتاجه لتحصيل التلاميذ .

٢- تقسيم النفقات العامة للمنهج على عدد التلاميذ الناجحين في تعلمه :

يتبع مختص التقييم هذا الأسلوب نفس الخطوات الواردة في الأسلوب الأول أعلاه ، مع اعتبار التلميذ ناجحا في تعلمه للمنهج إذا تحصل على تقدير جـ فأعلى ، ومادون ذلك يعد غير ناجح .

أما إذا أراد مختص التقييم الحصول على نتائج دقيقة تعبر عن نوعية الجدوى الاقتصادية للمنهج في إنتاجه لتعلم التلاميذ ، فإنه قد يستخدم حينئذ الأسلوب التالي :

- إيجاد عدد التلاميذ الحاصلين على كل تقدير مثل أ ، ب ، جـ ، د ، هـ .
- إيجاد كل تقدير نوعي للرقم الذي يستحقه . ولتبني بهذا الصدد الترقيم التقليد المتعارف عليه في جامعاتنا وهو : أ=٤،ب = ٣،جـ ،د=١، هـ=صفر .
- ضرب عدد التلاميذ لكل تقدير ثم جمع النواتج وتقسيمها على العدد الكلي لتلاميذ الفصل أو المدرسة .

المراجع

- إبراهيم،عبداللطيف .(١٩٧٢).**المناهج** أسسها وتنظيماتها وتقويم أثرها . القاهره : مكتبة مصر.
- حمدان، محمد زياد.(١٩٨٥).**تنفيذ المنهج** كتاب للمختصين و الإداريين التربويين. عمّان : دار التربية الحديثة.
- حمدان، محمد زياد.(١٩٨٦).**تقييم المنهج الدراسي** معالجة شاملة لمفاهيمة وعماله وطرقه. عمّان: دار التربية الحديثة.
- حمدان، محمد زياد.(١٩٨٨).**المنهج المعاصر** عناصره و مصادره و عمليات بنائه. عمّان : دار التربية الحديثة.
- حمدان، محمد زياد.(٢٠٠١).**تقييم المنهج الدراسي** مصدر شامل لمفاهيمه وكوادره وطرقه. عمّان ، الأردن: دار التربية الحديثة.
- جرانت ويجنز وجاي ماكتاي،الفهم عن التخطيط،ترجمة مدارس الظهران الاهلية،ص٣٤ ،دار الكتاب التربوي،١٤٢٩هـ
- الدوسري ، راشدحماد.(١٤٢٥هـ).**القياس و التقويم التربوي الحديث** مبادئ و تطبيقات و قضايا معاصرة . الأردن: دار الفكر.
- عطية ، محسن علي.(٢٠١٣). **المناهج الحديثة و طرائق التدريس**. عمّان: دار المناهج للنشر و التوزيع.
- السعدوي،عبدالله صالح(١٤٣١هـ).**دليل المعلم للتقويم المعتمد على الأداء**.الرياض:مكتب التربية العربي
- الشبلي ، إبراهيم مهدي.(٢٠٠٠). **المناهج** بناؤها تنفيذها تقويمها تطويرها (باستخدام النماذج) .عمان: دار الامل للنشر والتوزيع .
- الشيخ،تاج السر ؛وأخرس ،نائل ؛وبثينه عبدالمجيد .(٢٠٠٩). **القياس والتقويم التربوي** .الرياض: مكتبة الرشد.

المراجع

- علام،صلاح الدين محمود.(١٤٢٥هـ).**التقويم التربوي البديل:أسسه النظرية و المنهجية وتطبيقاته الميدانية** . القاهرة:دار الفكر العربي.
- المكاوي،محمد أشرف.(٢٠٠٦).**أساسيات المناهج**.ط٢.الرياض: دار النشر الدولي.
- مشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم،دليل المعلم للتدريس الفعال.١٤٣٣هـ :الرياض.
- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد،١٤٣٣هـ:القاهرة
- Gipps,C.(١٩٩٩).Socio-Cultural Aspects of Assessment.Review of Research in Education,٢٤،٣٥٥-٣٩٢.