نماذج التقويم والمناهج

إعداد
أ.د.سعيد محمد محمد السعيد
أستاذ المناهج وطرق التدريس والتربية البيئية
كلية التربية – جامعة عين شمس

تعتبر عملية التقويم مقوماً أساسياً من مقومات العملية التعليمية، وعنصراً أساسياً من عناصر المنهج، فهى الوسيلة التي يمكن بواسطتها ومن خلالها تعرف مدى نجاحنا في تحقيق الأهداف التعليمية التي نسعى إلى تحقيقها، وعلى كيفية الاستفادة من جوانب القوة في العملية التعليمية وتأكيدها. وكيفية معالجة جوانب القصور وتلافيها.

والتقويم هو عملية جمع بيانات كمية أو كيفية عن العملية التعليمية أو أحد جوانبها أو عن ظاهرة ما، ثم تصنيف هذه البيانات وتحليلها وتفسيرها بقصد استخدامها في إصدار حكم أو قرار يؤدي إلى تعديل الموقف نحو تحقيق الأهداف المرجوة، فالتقويم عملية تشخيصية علاجية.

والتقويم يشمل كل مكونات العملية التعليمية وعناصرها، ويساعد في الحكم عليها وتطويرها، وقد تشمل عملية التقويم التقويم نفسه كأحد المكونات المهمة للعملية التعليمية، أو كأحد عناصر المنهج.

ولكن لكي تحقق عملية التقويم التربوي أهدافها ينبغي توافر مجموعة من الشروط في هذه العملية، مثل:

- أن يرتبط التقويم بالأهداف التعليمية.
- أن يراعي التقويم ما بين المتعلمين من فروق فردية، ويراعى خصائص هؤلاء المتعلمين.
- أن تشمل عملية التقويم كل جوانب نمو المتعلم وكل مكونات المنهج، وكل المناهج بالمراحل التعليمية المختلفة، ويستخدم فيها كل أدوات التقويم الممكن استخدامها.
- أن تستمر عملية التقويم باستمرار العملية التعليمية.
- أن يتوافر في أدوات التقويم الصدق والثبات والقدرة على التمييز.
- أن تكون عملية التقويم مشتركة بين المسئولين عن العملية التعليمية والمتعلمين وأولياء الأمور.

- أن تكون عملية التقويم عملية إنسانية، هدفها الرئيسي هو المتعلم الإنسان، وتسعى إلى تحسين تعلمه وتجويده.
- أن تراعي عملية التقويم البعد الاقتصادي، فينبغي أن نحقق عملية التقويم الغرض منها بأقل تكلفة ممكنة وفي أقل وقت، وبأقل جهد ممكن.

بعد أن عرضنا – في عجالة سريعة – مفهوم التقويم والغرض منه وأسسه (يمكن الرجوع في هذا لأحد المراجع في التقويم التربوي أو في المناهج، نتناول فيما يلي نماذج التقويم، ولكي نفهم أو لكي يتضح معنى نماذج التقويم جيداً، يجب توضيح بعض المفاهيم جيداً قبل هذا، وهذه المفاهيم هى:

١- النظرية:

توجد عدة تعريفات للنظرية، منها:

أ- النظرية مجموعة من العبارات المترابطة لتفسير سلسلة ما من الأحداث.

ب- النظرية مجموعة من العبارات التي توضع لتفسير ظاهرة ما. وهى في هذا الإطار ينبغي أن توصف بأكثر من جانب مثل: العبارات الموحدة والافتراضات العامة، والعبارات التنبؤية.

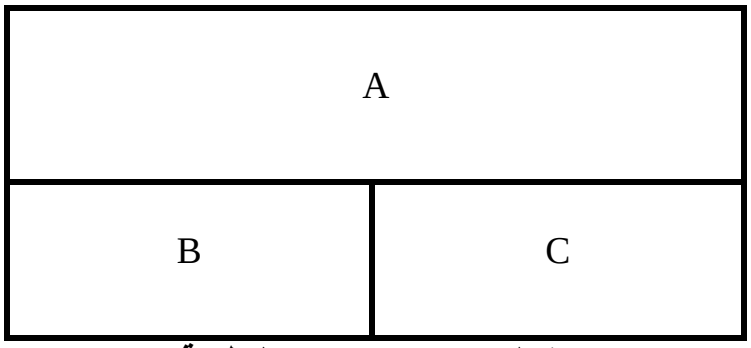
ج- كما يمكن تعريف النظرية بأنها كل متكامل من التعريفات والافتراضات والفروض العامة التي تغطي مادة ما، ويشتق منها مجموعة شاملة ومتسقة من الفروض المحددة والقابلة للاختبار.

د- النظرية مجموعة من البناءات المعرفية، والافتراضات المتداخلة، والتي تطرح منظوراً نظامياً للظاهرات والأحداث، وذلك بتحديد العلاقات بين المتغيرات بهدف: التفسير والتنبؤ بالظاهرات.

هـ- ويمكن القول بأن النظرية مجموعة من البناءات (المفاهيم والتعريفات) والافتراضات المتداخلة والتي تطرح منظوراً نظامياً للظاهرات، وذلك بتحديد العلاقات بين المتغيرات بغرض التفسير والتنبؤ بالظاهرات.

وفي هذا الإطار تتكون النظرية من أربعة عناصر.

عناصر بناء النظرية:



شكل (١) عناصر بناء النظرية

المجموعة العامة : ABC

A : أحداث من أبعاد معلومة.

B : أحداث من أبعاد مفترضة.

C : أحداث من أبعاد مجهولة.

وبالطبع عندما يتم التأكد من أحد افتراضات النظرية يصبح حقيقة علمية (Fact)

٢- النموذج:

قبل مناقشة المقصود بالنموذج ينبغي أن نفرق بين مفهومين، هما:

أ- Paradigm إطار مشتق من مجاله الأصلي ويستخدم في مجال مختلف.

ب- Model تمثيل لمجموعة من الأحداث التي يطور حولها وعنها نظرية ما.

فالنموذج مجموعة من العلاقات المنطقية – نوعية أو كمية – والتي تربط الملامح المناسبة للواقع الذى نهتم به.

وبهذا ففهمنا للنموذج بهذا المعنى يكون أداة لمساعدة المنظر في تحديد الأحداث المرتبطة بظاهرة ما، وتوضيح العلاقات بينها.

ويمكن في ضوء ما سبق يمكن تحديد معانٍ مختلفة لمصطلح نموذج Model:

(١) يمكن تشكيل أية نظرية بصورة محكمة من خلال نموذج معين، بدلاً من أن تكون سمة للأساليب الأدبية الأكاديمية، أو المعرفية الجدلية، والتي تقدم على درجة معينة من الدقة الرياضية والصرامة المنطقية.

(٢) نموذج معنوي (من المعنى) يقدم قياساً ذهنياً لمادة ما.

(٣) كنموذج طبيعي، أو كنظام قياسي غير لغوي.

(٤) كنموذج شكلي، أو كنموذج لنظرية مقدمة كبناء من الرموز غير المفسرة.

(٥) كنموذج تفسيري يعطي تفسيراً للنظرية – شكلية أو صورية - .

٣- النظرية التربوية:

هى مجموعة من المفاهيم والافتراضات المترابطة منطقياً، والتي تمثل نظرة نظامية إلى الظواهر التربوية، والنظرية التربوية تصف الظاهرة (أو الظواهر) وتتنبأ بها، وتفسرها، كما تعمل كسياسة لتوجيه العمل التربوي، واتخاذ القرارات المناسبة (فهى بمثابة موجهات).

٤- نظرية المنهج:

يمكن تعريف نظرية المنهج بأنها مجموعة من الأحداث المترابطة والتي تعطي معنى لمنهج مدرسي ما، عن طريق إبراز العلاقات بين عناصره وتطويره وتنفيذه وتقويمه، وقد يكون موضوع نظرية المنهج هو الأحداث المرتبطة بقرارات عن تصميم المنهج وتنفيذه وتقويمه وتطويره وبالعمليات التي تتخذ بها قرارات المنهج.

وأي نظرية للمنهج يجب أن تتضمن ما يلي:

أ- تبدأ بتحديد مجموعة أحداثها.

ب- توضح القيم التي تستند عليها، ومصادرها في صنع القرارات.

ج- توضح خصائص وسمات تصميم المنهج.

د- تصف العمليات الأساسية لصنع قرارات المنهج والعلاقات المتداخلة بين تلك العمليات.

هـ- تبين عملية تحديد قرارات المنهج.

وكل منهج يستند على نموذج معين أو فكر معين، وهذا بدوره يرتبط بالفكر التربوي السائد ويعكسه، وأهمية نماذج المنهج ليس فقط في التنظير للمنهج وإعداده وتطويره، ولكن هذه النماذج هامة في استراتيجيات التدريس.

وقبل عرض عدد من نماذج التقويم نشير إلى ارتباطها بنماذج المنهج، أو أنه ينبغي النظر إلى نماذج التقويم هذه في إطار نظريات المنهج، فالتقويم مكون أساسي من مكونات

المنهج، كما أن كل مكونات المنهج أو عناصره يمكن أن يصبح مجالاً للتقويم بما فيها التقويم نفسه.

١- نموذج تايلر Ralph Tyler

يمكن تمثيل هذا النموذج بالشكل التالي:

شكل (٢) نموذج تايلر

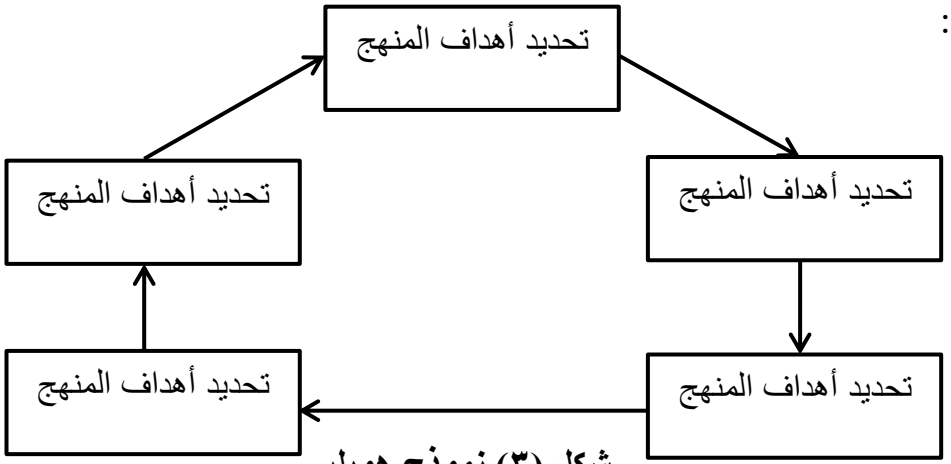
فيبدأ النموذج بتحديد أهداف المنهج في ضوء خصائص المتعلمين واهتماماتهم والحياة المعاصرة، وطبيعة المادة الدراسية، وفلسفة المجتمع وقضاياه وأهدافه. والدراسات في علم النفس.

ثم في ضوء تحديد أهداف المنهج تختار خبرات المنهج ويتم تنظيمها، ويراعى ضرورة توافر الاستمرار والتتابع في هذه الخبرات ثم تتم عملية التقويم لكي يتم التأكد من مدى تحقيق أهداف المنهج.

ويؤخذ على هذا النموذج أنه خطى، والمنهج منظومة متكاملة.

٢- نموذج هويلر Wheeler

أعد هويلر نموذجه في ضوء نموذج تايلر، ويمكن تمثيل هذا النموذج بالشكل التالي:



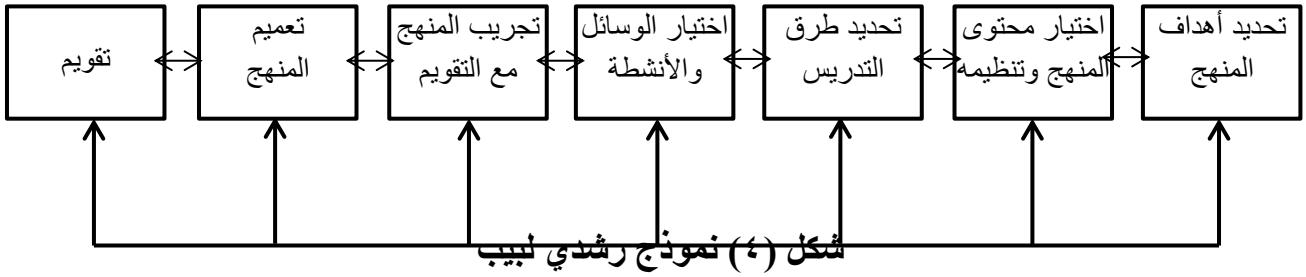
شكل (٣) نموذج هويلر

فيبدأ النموذج بتحديد أهداف المنهج، ثم اختيار الخبرات اللازمة لتنفيذ المنهج وتحقيق أهدافه، وبعد هذا يختار محتوى المنهج، وتنظيم خبرات المنهج ومحتواه بصورة متكاملة، وفي النهاية تجرى عملية التقويم، وفي ضوئها يتم التأكد من مدى تحقيق الأهداف ويؤكد هذا النموذج على أهمية التغذية الراجعة عند تقويم الأهداف، كما قد يعاد النظر في بقية مكونات المنهج.

٣- نموذج رشدي لبيب:

ويلخص الشكل التالي هذا النموذج.

أهداف جديدة



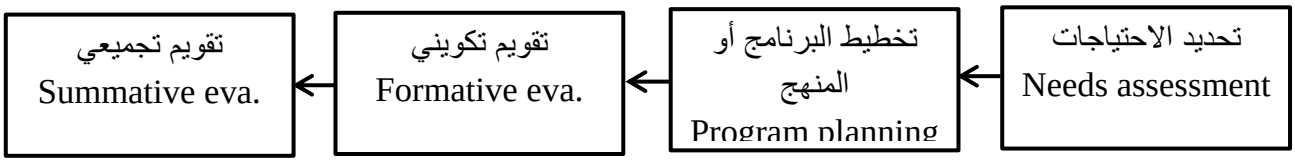
شكل (٤) نموذج رشدي لبيب

ويتضح من الشكل (٤) أن عملية تقويم المنهج تبدأ مع تحديد أهدافه، وفي ضوء الأهداف يختار محتوى المنهج ويتم تنظيمه مع إجراء عملية تقويم، وقد تسفر نتائج عملية التقويم عن إعادة النظر في الأهداف، ثم تحدد طرق التدريس المناسبة مع التقويم.. وهكذا فعملية التقويم مستمرة وتشمل كل مكونات المنهج، وقبل تعميم المنهج يتم تجريبه مع التقويم، وقد يتم تعديل كل عناصره في ضوء هذا، وفي ضوء تجريب المنهج توفر متطلبات تعميمه، وأثناء عملية التعميم هذه تجرى عملية تقويم والتي قد تسفر عن تعديل كل أو بعض مكونات المنهج، وقد تسفر عن إعادة النظر في أهدافه التي تم تحديدها في البداية.

فهذا النموذج ينظر إلى المنهج نظرة متكاملة، كما أن عملية تقويمه مستمرة من بداية إعداده حتى تعميمه.

٤- نموذج مركز دراسة التقويم بكاليفورنيا (CSE):

وقد أعد هذا النموذجح مارفين الكين Marven Alkin، ويتكون من أربع مراحل كما يبينها الشكل التالي:



شكل (٥) نموذج ألكين للتقويم

أ- تقييم الاحتياجات:

وتشمل هذه المرحلة تحديد احتياجات الأفراد الذين يعد لهم البرنامج أو المنهج من أفراد في المجتمع مثل: الخبراء وأولياء الأمور والمتعلمين وغيرهم، وفي ضوء هذه الاحتياجات يتم تحديد أهداف البرنامج.

ب- تصميم البرنامج:

ويقوم المعلمون وخبراء المناهج في هذه المرحلة بتصميم البرنامج التعليمي لتحقيق الأهداف.

جـ- التقويم التكويني:

يخضع البرنامج أثناء إعداده لعملية تقويم بنائي مستمرة، ويتم تعديله في ضوئها.

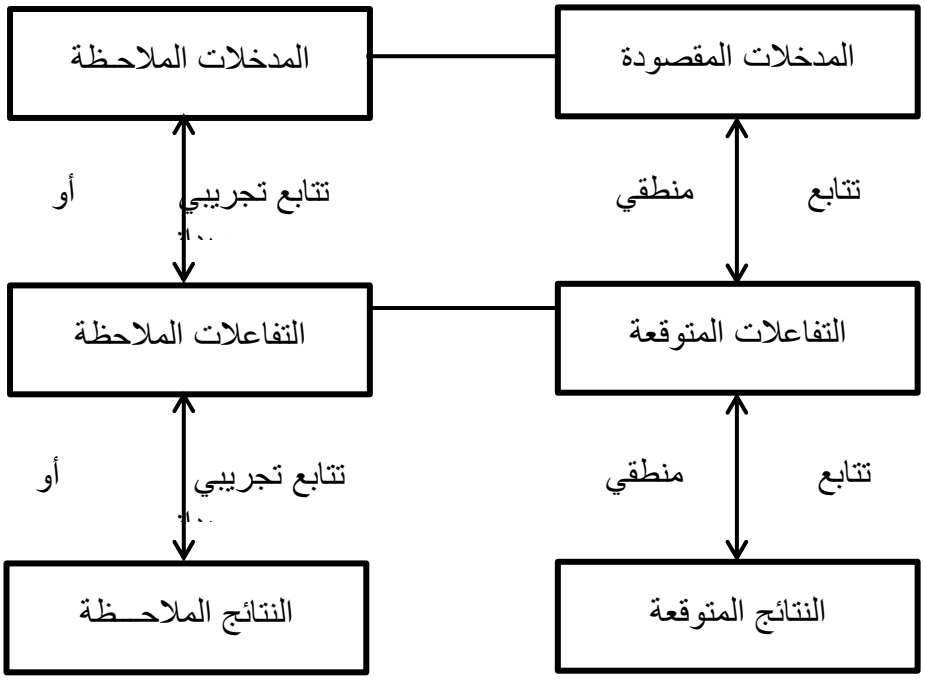
د- التقويم التجميعي أو النهائي:

بعد إعداد المنهج أو البرنامج تتم عملية تقويم نهائي له، لتعرف مدى كفاءته ونجاحه في تحقيق أهدافه.

ويشبه هذا النموذج إلى حد ما نموذج تايلر الخطى، وإن كان يختلف عنه في عملية التقويم البنائي للبرنامج أو المنهج أثناء إعداده.

٥- النموذج الاستجابي Responsive Model

وأعد هذا النموذج العالم ستيك Stake. ويبين الشكل التالي هذا النموذج.

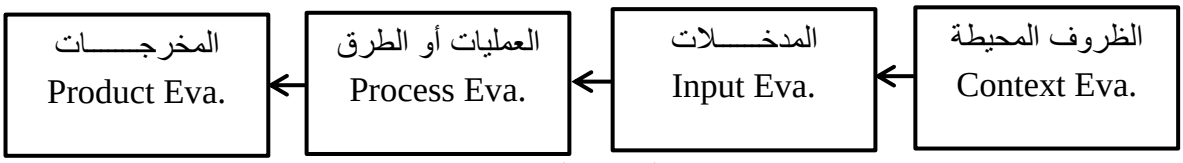


شكل (٦) نموذج ستيك للتقويم

ويتضح من شكل (٦) أن هذا النموذج يقوم على أساس مقارنة الواقع بما هو متوقع، سواء في المدخلات أو التفاعلات أو النتائج، فتقارن المدخلات الملاحظة بالمدخلات المقصودة، وتتم مقارنة كل من العمليات والنتائج المتوقعة بالعمليات والنتائج الملاحظة في الواقع. وفي ضوء هذه المقارنة يتم الحكم على البرنامج.

٦- نموذج (CIPP):

وأعد هذا النموذج العالم Stuffel-beam، وينقسم إلى أربعة مكونات كما يبين الشكل التالي:



شكل (٧) نموذج ستافيل بيم للتقويم

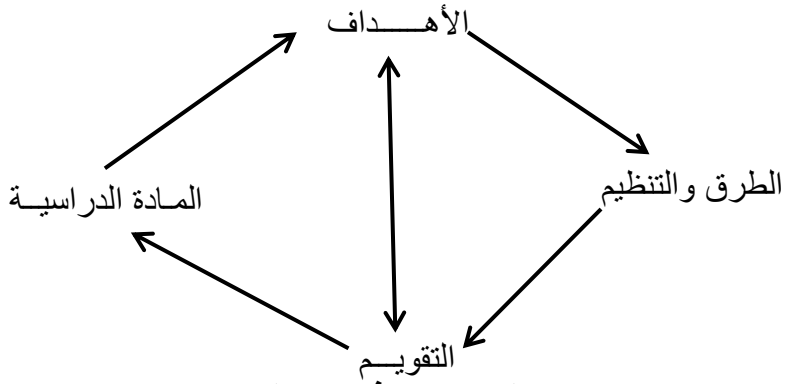
- وتبدأ المرحلة الأولى بدراسة العوامل والظروف المحيطة بالبرنامج التعليمي، والتي تؤثر بصورة مباشرة أو غير مباشرة في كفاءته أو في مكوناته وتفاعلاتها المختلفة.
- وفي المرحلة الثانية تخضع مدخلات البرنامج ومكوناته المستخدمة لتحقيق أهدافه لعملية التقويم.

- ويتم في المرحلة الثالثة تقويم العمليات داخل المنهج مثل: تكنولوجيا التعليم والأنشطة المدرسية والمداخل والطرائق التدريسية وأداء الإدارة المدرسية والإشراف الفني.
- ويتم في المرحلة الرابعة والأخيرة تقويم مخرجات المنهج أو نواتج التعلم التي حدثت نتيجة له – معرفية ومهارية ووجدانية – وتعرف إلى أي حد نجح المنهج في تحقيق أهدافه.

ويرتبط هذا النموذج بأسلوب تحليل النظم System analysis وقد اشتقت عدة نماذج من أسلوب النظم.

٧- نموذج هيريك Heric

ويمكن تمثيل هذا النموذج بالشكل التالي:



شكل (٨) نموذج هيريك

وهذا النموذج يبين لماذا نعلم (أهداف المنهج)، وماذا سنستخدم من خبرات لتحقيق هذه الأهداف، وما طرائق التدريس ومداخله التي ستستخدم، وكيف تتم عملية التقويم.

ويتضح من الشكل أن عناصر المنهج يرتبط ببعضها ببعض، كما أن التقويم يرتبط بكل منها، ويشملها جميعاً.

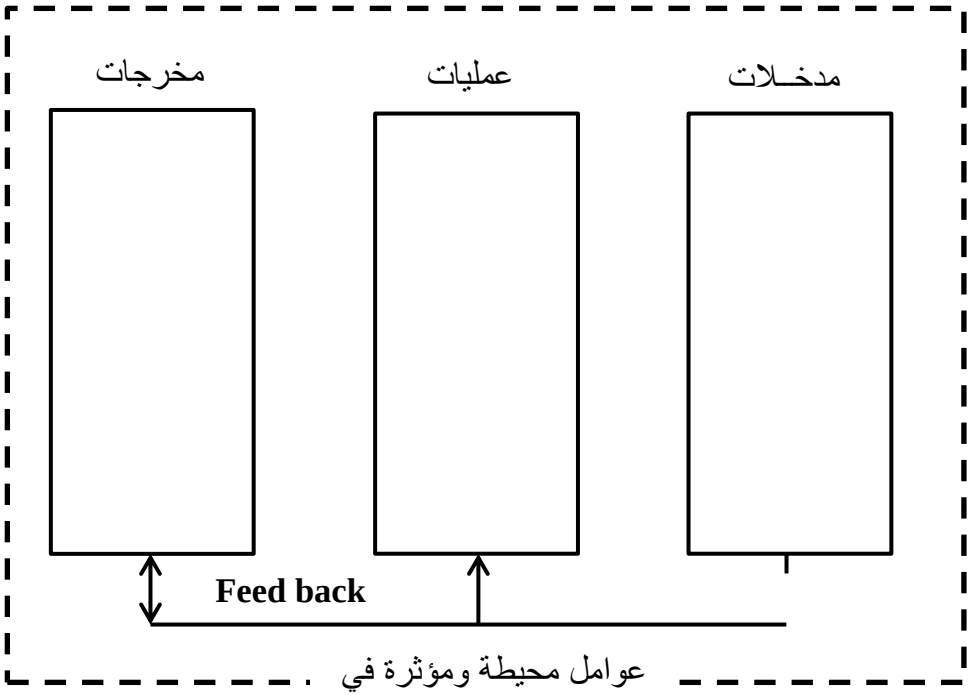
٨- نموذج جورج بوشامب.

يقوم هذا النموذج على أساس النظر إلى المنهج كنظام، وأنه يمثل أحد أنظمة العملية التعليمية، ويؤثر فيها ويتأثر بها. وأن الأخذ بأسلوب تحليل النظم في إعداد المنهج وتنفيذه يساعد على:

- النظرة المتكاملة لأسس بناء المنهج ومكوناته.

- تعرف العلاقات المتبادلة بين العناصر المؤثرة في المنهج ومكوناته.
- التقويم المستمر لكل من مدخلات النظام وعملياته.

ويبين الشكل التالي نموذج بوشامب:



والأن بعد دراسة عدد من نماذج التقويم هل يمكن إعداد أو تصميم نموذج يمكن الأخذ به في بيئتنا العربية ويكون بمثابة الموجه لعملية تقويم المنهج بها.

إن الإجابة عن هذا السؤال ليست بالأمر اليسير، لأن هذا يتوقف على عوامل عديدة منها:

١- الأيديولوجية التي يستند إليها النظام التربوي وفق أهداف المجتمع وطموحاته.
٢- النظرية التربوية التي يعتنقها أو يقوم عليها النظام التربوي في بلد ما.
٣- الإمكانات المادية وغير المادية المتاحة للنظام التعليمي.
٤- قدر الحرية الأكاديمية الذى يتمتع به النظام التعليمي.
٥- نوع أو نمط الإدارة التربوية بالمجتمع وطموحاته وثقافته التربوية.
٦- نوعية المتعلمين وإمكاناتهم وقدراتهم.
٧- وضوح النموذج وسهولة تطبيقه ومدى تحقيقه لأسس التقويم التربوي.

وفوق كل ما سبق الاقتناع بأهمية التغيير والتطوير والتحمس لـه وامتلاك مقوماتـه وأدواته.

ولعله قد اتضح من عرض النماذج السابقة عدة أمور وهى:

١- تؤكد هذه النماذج على أن التقويم مكون أساسي من مكونات المنهج، ويمكن اعتبار نماذج التقويم جزءاً من نماذج المنهج.

٢- شمولية عملية التقويم وأنها يجب أن تتناول كل مكونات المنهج، وتتناول كذلك العوامل المؤثرة في تحقيق المنهج لأهدافه كالإدارة المدرسية مثلاً.

٣- استمرارية تقويم المنهج، وأنها تبدأ مع إعداد المنهج، وتستمر أثناء تنفيذه، وفي نهاية تنفيذ المنهج يتم التأكد من تحقيق هذا المنهج لأهدافه.

٤- تؤكد هذه النماذج – أو أغلبها – على أهمية التغذية المرتجعة، وأن يستفاد من نتائج عملية التقويم في تحسين وتطوير مكونات المنهج، وتحسين تعلم التلاميذ ومخرجات المنهج عامة.

المراجـع:

١- إبراهيم بسيوني عميرة، (١٩٩١)، المنهج وعناصره، القاهرة: دار المعارف.

٢- أحمد حسين اللقاني، (١٩٨٢)، المناهج بين النظرية والتطبيق، القاهرة: عالم الكتب.

٣- الجميل محمد عبد السميع، (٢٠٠٥)، التقويم التربوي للمنظومة التعليمية، القاهرة: دار الفكر العربي.

٤- جودة أحمد سعادة، وعبد الله محمد إبراهيم، (٢٠٠٨)، المنهج المدرسي، عمان: المكتبة الوطنية.

٥- جورج بوشامب (١٩٨٧)، نظرية المنهج، ترجمة ممدوح سليمان وآخرين، القاهرة: الدار العربية للنشر والتوزيع.

٦- جيرولد كمب، (١٩٨٧)، تصميم البرامج التعليمية، ترجمة أحمد خيري كاظم، القاهرة: دار النهضة العربية.

٧- رشدي فتحي كامل وزينب محسن أمين (٢٠٠٢)، مقدمة في تخطيط البرامج التعليمية، المنيا: دار الهدى للنشر والتوزيع.

٨- رشدي لبيب قليي، (١٩٨١)، التقويم وتطوير الأهداف التعليمية، التقديم كمدخل لتطوير التعليم، القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية.

٩- سعيد محمد محمد السعيد وصبري عبد الحميد جاب الله، (٢٠١٤)، المناهج المدرسية بين الأصالة والمعاصرة، الرياض: مكتبة الرشد.

١٠- وليم عبيد، ومجدي عزيز (١٩٩٤)، تنظيمات المناهج المعاصرة، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

11- Nicholls, A. and Nichoolls, S. H. (2003): Developing a Curriculum third Edition London: George Allen and Unwin.

12- Urbamik, Mary K. (2002): Curriculum planning and Teaching New York, Roman and Littlefield.