١٥

تطوير خطة لتقويم برنامج في تربية الموهوبين

• كارولين كالاهان Carolyn M. Callahan

"إن مَنْ يسال سؤالاً يكون جاهلاً، ومَنْ لا يسأل، يبقَ جاهلاً إلى الأبد". - مثل صيني

في عام ١٩٩٦، أبدى "جيمس جالاجر (James Gallagher, 1998) ملاحظة مهمة حين قال: "نحن نواجه خطر فقدان توثيق قانوني للإسهام الحقيقي مثل الذي تقدّمه برامج الموهوبين إذا لم تتوافر استراتيجية تُعنى بتصميم برامج تقويمية مناسبة وإجراءات قياس لهذه الجماعات المميزة" (p.112). إن هذه الدعوة لإجراء تقويم متطوّر لبرامج تربية الموهوبين وخدماتهم ليست جديدة، فقد اعتُرف بها كضرورة مهمة جدًا منذ تقرير "مارلند" (Marland, 1972)، وظلّت منذ ذلك الحين تشغل بال المهتمين بالمناقشات الأكاديمية والفكرية المتعلقة بالأمور التربوية على المستوى الوطني (Passo,1979). وفي السبعينيات من القرن الماضي، ألّف جوزيف رنزولي (Joseph Renulli) واحدًا من أوائل الكتب الإرشادية في تقويم البرامج (Renzulli, 1975). وفي عام ١٩٨٦، خصّصت جون ميكر (June Maker) فصلاً لتقويم البرنامج في كتابها "قضايا مهمة في تربية الموهوبين". (Maker, 1986).

ومنذ منتصف الثمانينيات، كُتب الكثير عن تقويم البرامج وإجراءات القياس. كما نشر المركز الوطني لبحوث الموهوبين والنابغين: "The National Research Center on the Gifted and Talented عدّة دراسات ومقالات حول هذا الموضوع. Callahan, Tomlinson, Hunsaker, Bland, & Moon, 1995; Fetterman, 1993. أمّا كارولين كالاهان Carolyn Callahan، فقد ألقت نظرة تاريخية عامة على التقويم في مجالنا هذا، في حين قدّمت جويس فإن تاسيل باسكا و آني فيفغ Joyce VanTassel- Baska and Annie Feng, 2004 نظرة شاملة عن نماذج التقويم، ومزيدًا من البيانات عن أكثر أدوات التقويم استعمالاً: (مسوحات، ونماذج مبنية للمراقبة، وبيانات عن الطلاب)، ومعايير برامج). وقد حدّدت المنظمة الوطنية للأطفال الموهوبين من مرحلة الروضة حتى الصف الثاني عشر The National Association for Gifted children's Pre –k- Grade 12 Program (Standards) Landrum, Callahan, & Shaklee; 2001. المواصفات الخاصة ببرنامج التقويم. ولكن، وبالرغم من كلّ الجهود المبذولة، ما زالت برامج وخدمات عديدة تعمل

obeikandl.com

دون إجراءات تقويمية كافية لتوثيق فاعليتها. وفي هذا الفصل، تعطينا كارولين كلاهان المبادئ أو القواعد التي يُهتدى بها لتقويم البرامج، وتُشركنا فهمها الثاقب وأفكارها النيِّرة في كيفية تحسين عمليات تقويم برامج تربية الموهوبين وخدماتهم. وقد قدّمت كارولين خطة عمل ممكنة لتطوير خطة تقويم فاعلة محكمة تستطيع توثيق فائدة خدمات تربية الموهوبين.

يرتبط التقويم والقياس بكلّ ميزة أخرى مهمة تناولها هذا الدليل، مثل: بيان الرسالة، وتعرّف مفهوم الموهبة والتفوق، وإجراءات التعّرف إلى الطلاب الموهبين، وأهداف البرنامج، وتصميم البرنامج، والمنهاج، ومصادر المنهاج، والميزانية، والموظفون، والتنمية المهنية. فإذا نظرنا إلى هذا الدليل كنسيج يزخر بالصور والألوان، سيبدو هذا الفصل كواحد من خيوط نسيجه دون المساس بنوعية القطعة وأبعادها كاملة. ولهذا، فإن هذا الفصل يكتسب أهمية خاصة، ويستحق الاهتمام الجاد من الممارسين، المعنيين بإيصال خدمات لتربية الموهوبين عالية الجودة وطويلة الأمد.

التعريف

يُعّد تقويم برنامج للموهوبين عملية منظّمة لجمع معلومات من مصادر متعددة لمساعدة أصحاب القرار –على جميع المستويات– على اتخاذ قرارات صائبة بخصوص فاعلية المكونات المختلفة للخدمات التي تُقدّم للطلاب الموهوبين. نسعى في هذا المجال إلى جمع معلومات عن نوعين من التقويم: التكويني (Formative) ، والختامي (Summative). فالتقويم التكويني هو عملية جمع بيانات عن البرنامج في أثناء تطوره كجزء من محاولة تحسينه. كما يسعى التقويم التكويني إلى المساعدة على تعرّف نقاط القوة والضعف في أيّ برنامج، وكلّ ما من شأنه أن يُعزّز من فاعلية البرنامج الكلية، والعوامل التي قد تعيق أو تُسهم في تحقيق أهدافه. أمّا التقويم الختامي، فهو مُصمّم لإصدار أحكام بخصوص ميزات أو كفاءة البرنامج، أو أجزاء معينة منه، وإصدار أحكام حول إذا كان يجب تعديله، أو الإبقاء عليه، أو شطبه. وفي مرحلة التقويم، تُقدّم البيانات لإعلام المستفيدين بنجاحات البرنامج في تحقيق أهدافه أو غاياته، وربّما بالنتائج غير المتوقعة للبرنامج. وفي التقويم التكويني، قد يكتشف المُقوّم أن المعلمين لم يَجْرِ تدريبهم على استعمال استراتيجيات تعليمية وتطبيقها على طلاب الموهوبين. ولهذا، يُخشى ألاّ يُحقّق الطلاب النتائج التربوية المتوقعة. وفي تلك الحالة، سيكون من المناسب للمُقوّم اقترح تدخلات معينة لتنمية المدرسين أو تدريبهم. وقد تستطيع البيانات التي جُمِعت في التقويم الختامي أن تُوثّق أن الهدف المتوقّع من زيادة أعداد الطلاب الملتحقين بالبرنامج وحصولهم على مجموع (3) في اختبارات التسكين المتقدم، كان هدفًا طموحًا ولم يتحقّق.

الأساس المنطقي

يُعّدِ التقويم مهمًا جدًّا لنجاح برامج تربية الموهوبين (اللجنة المشتركة لمعايير التقويم التربوي: Joint Committee on Standards for Educational Evaluation, 1994; Reineke, 1991; Tomlinson, Bland, & Moon, 1993; Tomlinson, Bland, Moon,& Callahan, 1994. وهناك أمر مهم آخر هو أن برامج تربية الموهوبين، شأنها شأن البرامج التربوية جميعها، تخضع للمساءلة أمام الهيئات التشريعية لإثبات أن الأموال المخصصة للبرنامج قد صُرفت بكفاءة وفاعلية. فمن حقّ الجهات التي تُقدّم التمويل التأكد أن المصادر قد أُحسن استعمالها، ومن حقّ أولياء الأمور توقّع أن يكون البرنامج التربوي المقدّم لأبنائهم عالي الجودة، ومن حقّ المعلمين والإداريين معرفة أن جهودهم متّسقة مع أفضل الممارسات في هذا المجال، ومن حقّ الطلاب الموهوبين كذلك أن يتوقعوا منّا تقديم برنامج تعليمي يتّصف بالتحدي والالتزام، ويلبي

احتياجاتهم التربوية والاجتماعية والعاطفية.

خطة التقويم الفاعلة وكيفية تنفيذها يجب على هذه الخطة أن:

- تكون هادفة ومرسومة بعناية.
- مدعومة بميزانية كافية.
- تُشرك المستفيدين الرئيسيين منذ بداية العملية، وطوال مرحلة التخطيط لتنفيذ التوصيات. (أنظر الملحق (أ) الخاص باللجان الاستشارية لتربية الموهوبين).
- تكون جامعة في الصياغة والتنفيذ.
- تكون متناغمة مع استراتيجيات جمع البيانات الخاصة بأسئلة التقويم المطروحة.
- تكون مبنية على الأساليب والمصادر المتعددة في جمع البيانات.
- تكون معتمدة على استعمال أدوات قياس موثوقة وصادقة.
- تُقدّم النتائج بأشكال شفوية وكتابية، تخاطب الاهتمامات والحاجات المحدّدة للمساهمين في البرنامج.
- تراعي القضايا الفريدة المشمولة في تخطيط برنامج الطلاب الموهوبين.
- تكون عملية شفافة وعلنية، وتفاعلية.

المبادئ الإرشادية أو الافتراضات

يُشكّل تقويم برنامج للموهوبين جزءًا متمّمًا لدورة تطوير البرنامج. وهناك مجموعات عدّة من الأفراد لهم مصلحة في الخدمات التي تُقدّم للموهوبين في أيّ قسم من أقسام المدرسة، ومثل: الطلاب، والمدرِّسون، وإداريو المدرسة، وموظفو المكتب الرئيسي، وأعضاء مجلس التربية، وآباء طلاب برنامج تربية الموهوبين، والمواطنون، وموظفو وزارة تربية الولاية. يُشكّل هؤلاء المساهمون مصادر إرشادية مهمة في عملية وضع خطة تقويم نوعية. ويجب أن يكونوا ممثلين في لجنة التنسيق التي تُبدي رأيها في تشكيل الخطة وتنفيذها فيما بعد.

- قد تُشكّل عملية تقويم برنامج للموهوبين تهديدًا، خاصة إذا لم يُعْطَ المساهمون فرصة للمشاركة في تخطيط التقويم.
- يحتمل ألاّ تكون المؤشرات التقليدية على نجاح البرامج التربوية، مثل اختبارات التحصيل المعيارية، صادقة أو موثوقة في قياس غايات برامج الموهوبين وأهدافها.
- لا يمكن لعمليات التقويم الفاعلة الاعتماد على بيانات العملية أو المسح فقط ؛ ويجب أن تحدد المخرجات والأهداف بعناية تامة.
- وفي الوقت الذي فيه تقويم النتاجات، ستعرف توفّر عملية التقويم النوعية بيانات للمساعدة في فهم الأسباب التي أدت إلى تحقيق هذه النتاجات أو لماذا لم تتحقّق تلك الأهداف.
- التقويمات الفاعلة حسّاسة، وتحترم الأشخاص الذين يُقدّمون الخدمات للطلاب الموهوبين
- التقويمات الفاعلة تنقل النتائج في خلاصات مفهومة، ومناسبة، وواضحة، ودقيقة، تعكس السياق المحلي، وتراعى السياسات والأنظمة الحكومية والمحلية.
- التقويمات الفاعلة يديرها أشخاص ذوو معرفة بكلا المجالين: تربية الموهوبين، والتقويم.
- التقويمات الفاعلة تُقدّم نتائجها في الوقت المناسب المطلوب.

obeikandl.com

مواصفات برنامج التقويم عالي الجودة

الاستجابة

- هل يراعى التقويم قلق أولئك الأفراد الذين لهم مصلحة في تنفيذ نتاجات الخدمات المُقدّمة للطلاب الموهوبين؟

الأهمية

- هل يعالج تصميم التقويم مسائل التقويم المهمة أم الأسئلة التي يسهل الرد عليها فقط؟

الاتساق

- هل يولي التقويم اهتمامًا مناسبًا لتعرّف الغايات والأهداف ونتاجات البرنامج المتوقعة؟

العدل والنزاهة

- هل صُمّم التقويم ليعطي صوتًا متساويًا للدوائر الانتخابية كلّها، وللتحقّق من القضايا جميعها بغضّ النظر عن حساسيتها، مع إعطاء ثقل متساوٍ للأصوات كلّها، وليس لأصحاب القوة والنفوذ فقط؟
- هل اختيرت أو وضعت أدوات التقويم على نحوٍ يراعي الثبات والموثوقية في قياس المكوّن المطلوب تقويمه؟

احترام المستفيدين كافة

- هل صُمّم التقويم على نحو يراعي السياق والعوامل الظرفية التي تُؤثّر في المدارس والعاملين فيها؟
- هل خضعت جميع أدوات جمع البيانات وإجراءتها للفحص لتضمينان أنها لا تسيء إلى جمهور المشاركين؟
- هل ستُستعمل البيانات فعلاً؟ هل هناك اهتمام بعدم إضاعة وقت الطلاب، والمدرّسين، أو المستفيدين الآخرين في أيّة عملية تقويم لا تُسهم في عملية اتخاذ قرارات سليمة؟

التمويل الكافي

- هل خُصِّصت مبالغ كافية لإنجاز التقويم كما هو مُخطّط له؟

التوقيت المناسب والملائم

- هل جُمعَت البيانات وحُلِّلَت وقُدِّم تقرير عنها في الوقت المناسب للاستفادة منها في عملية اتخاذ القرار؟
- هل قُدِّمَت النتائج والتوصيات للجمهور المعني على نحو يجعل البيانات مفهومة بسهولة؟

obeikandl.com

مثال يحتاج إلى تعديل

عندما كُلّف منُسّق البرنامج بإجراء تقويم لبرنامج الموهوبين، دعا أعضاء هيئة التدريس، وطلب إليهم وضع أسئلة الاستبانة في هذا الصدد تمهيدًا لإرسالها إلى الآباء. قام المساعد والهيئة التدريسية بإعداد مسح للوقوف على رضا الآباء عن عملية التعرّف إلى الموهوبين، وعن المنهاج، وعن التواصل معهم. وبالإضافة إلى ذلك، تناولت الاستبانة رأي الآباء في رضا الطلاب عن التعليم الذي تلقوّه، لكنه أغفل المستفيدين المهمين في هذه العملية.

المثال المعدّل

عندما طُلبَ إلى مُنسّق البرنامج إجراء تقويم لبرنامج الموهوبين، التقى بمساعد مدير المنهاج لتعرّف الأشخاص الذين سيعملون مع لجنة استشارية في عملية التقويم. وقد شُكّلت هذه اللجنة بعناية لتمثيل المدرّسين الذين عملوا على مساعدة الموهوبين، وآباء الطلاب الموهوبين، ومدّرسي الطلاب الموهوبين، والمديرين، والطلاب الموهوبين (انظر الملحق أ). وفي سلسلة من الاجتماعات، طلب المُنسّق إلى هذه المجموعات أن تعمل على إنجاز ثلاث مهمّات، هي:

١. التعرّف إلى مجموعات المستفيدين الأساسيين

قام أعضاء اللجنة أولاً بتعرّف كلّ تلك المجموعات التي لها مصلحة أو اهتمام بالطريقة التي تُقدّم فيها خدمات موهوبين، وبجودة عملية إدارة البرنامج، والمنهاج وفاعليته، وما شابه ذلك. وطُلب إلى أعضاء اللجنة التوسّع ما أمكن في كيفية تعرّف هذه المجموعات. وقد حُدّدت هذه المجموعات على النحو الآتي:

- آباء الطلاب الموهوبين.
- الطلاب الموهوبون.
- مدير التعليم وإداريون آخرون في المكتب الرئيسي.
- أعضاء مجلس المدرسة.
- الميسرون.
- مدرسو الصفوف.
- مُنسّق البرنامج.
- مديرو الأبنية.
- آباء طلاب لم يُحدّدوا كموهوبين أو متميّزين.

٢. تطوير استراتيجيات لجمع معلومات عن مجالات تهمّ كل مجموعة من مجموعات هؤلاء المستفيدين

بعد التعرّف على مجموعات المستفيدين، حدّدت اللجنة مجموعة صغيرة من الأفراد المهمين (٥-٦) في كلّ مجموعة، من الذين يُمكنهم شرح المجالات التي يجب الاهتمام بها في عملية وضع خطة التقويم. أعدّت اللجنة استبانة، ثم أرسلتها بالبريد إلى المعنيين من الآباء، والطلاب، ومعلمي الصفوف، والمديرين، والإداريين، وآباء الطلاب الذين لم يُصنّفوا كموهوبين. كان هذا المسح مفتوح النهاية، وطُلبَ إلى المشاركين

تعرّف مجالات اهتمامهم، وما يقلقهم في برنامج الموهوبين، وكتابة الأسئلة التي كانوا سيثيرونها لو كانوا هم المشرفون على تقويم البرنامج. بعد ذلك، رُتِّبت مواعيد المقابلات الشخصية مع رئيس مجلس المدرسة، والمدير، ومدير المنهاج المساعد.

٣. دراسة البيانات

درس أعضاء اللجنة البيانات الناتجة من المهمة الثانية، ووضعوا قائمة عريضة بقضايا التقويم، ثم أعطوا درجات لتلك القضايا مبنية على عدد تكراراتها في القائمة، ومستوى شدّتها، وتقديرهم مدى أهميتها لعملية جمع البيانات التي قد تُسهم في تحسين الخدمات المقدّمة للطلاب الموهوبين.

تصميم أو تعديل خطة تقويم أو وضع خطة استراتيجية للتقويم

في الجزء التالي، أُعدّت الخطوات اللازمة لتعديل خطة التقويم غير المكتملة. على نحو يجعل الترتيب المتتالي لهذه الخطوات يُقدّم أيضًا مخطّطًا إرشاديًا مفيدًا لمديري البرنامج الذين يعملون على تطوير إحدى الخطط الاستراتيجية. وقد خُصِّص سؤال (أو أسئلة) لكلّ خطوة لإرشادك في العمليات التي تقوم بها.

الخطوة الأولى: الاستعداد للتقويم.

الإجراء العملي	الأسئلة المقترحة
أ. حدّد أو طوّر قائمة واضحة بالغايات والأهداف الخاصة بمكونّات خدمات الطلاب الموهوبين كلّها.	– ما النتيجة المتوقعة لعملية التعرّف إلى الموهوبين، وعملية تطوير المنهاج، والتنمية المهنية للمدرسين، وللإداريين؟ – ما النتيجة المتوقّعة للتعليم المُقدّم للطلاب الموهوبين؟ – أيّ مكوّنات البرنامج يجب تقويمها، وأيّ المقاييس يجب تطبيقها، بناءً على مقاييس المنظمة الوطنية لتعليم الموهوبين من مرحلة ما قبل الروضة حتى الصف الثاني عشر؟
ب. تأكد من الالتزام بتقويم ذي مغزى.	– هل توفر الوقت الكافي، والمصادر، والأموال اللازمة لتنفيذ التقويم ونشر النتائج؟
ج. حدّد مجموعات المهتمين أو المستفيدين من الداخل أو الخارج ليعملوا كلجنة تنسيق تقويم نشطة.	– هل دُعيَ المستفيدون كافة؟ هل يُمثّلون وجهات النظر المختلَفة؟ – هل يستطيعون العمل بفاعلية لتضمينان استعمال التقويم؟
د. اجمع قضايا التقويم من مجموعات المستفيدين المحدّدة.	– هل جُمعَت معلومات كافية من المجموعات كافة التي تفيد من جودة الخدمات المقدّمة للطلاب الموهوبين؟
هـ. طوّر خطة تقويم مكتوبة مبنيّة على الأولويات التي تهّم المستفيدين.	– هل تعكس الخطة أكثر الأمور أهمية التي أثارها المساهمون؟ – هل تتضمن خطوات محدّدة بدقّة وإجراءات لتنفيذ التقويم؟ – هل توجد إرشادات مناسبة لجمع البيانات والتحليل والنشر؟

obeikandl.com

الإجراء العملي	الأسئلة المقترحة
و. انتق أشخاصًا لإجراء التقويم من المتَخصصين في التقويم وتربية الموهوبين.	– هل يتوافر لدى أحد العاملين في المدرسة مستوى مناسبًا من الخبرة لإجراء عملية التقويم، أم هناك حاجة إلى مستشار من الخارج؟ – مَن الذي يُمكنه توفير الخبرة أو ترشيح أسماء مقوّمين يتمَتعون بسمعة حسنة؟
ز. فكرّ في المضامين السياسية للتقويم.	– هل حُدّد الأشخاص المهمون في اتخاذ القرارات؟ – هل اتصل بهم أحد؟ – هل الشبكات مهيأة لدعم عملية التقويم ونتائجها من داخل منطقة المدرسية وخارجها؟
ح. ضع شروطًا لتأمين السرية والحساسية لدى التعامل مع البيانات ونتائج التقويم.	– هل سمح مجلس إدارة المدرسة بإجراء تقويم للبرنامج؟ – هل ستبقى البيانات سرّية ؟

الخطوة الثانية: تصميم جمع البيانات.

الإجراء العملي	الأسئلة المقترحة
أ. طوّر أسئلة تقويم واضحة.	– هل تُغطي أسئلة التقويم كّلاً من: أهداف البرنامج، والبنى، والوظائف، والأنشطة؟ – هل يمكن الرّد عليها؟ – في حال الإجابة عنها، هل ستؤثّر الإجابات في القرارات؟ – هل يمكن أن تُسهم النتائج – بما تحويه من معلومات– في تحسين الخدمات المقدّمة إلى الطلاب الموهوبين؟
ب. طوّر خططًا لاستعمال مصادر معلومات متعدّدة.	– هل تتضمن الخطة جمع معلومات من آباء الطلاب المعرّفين كموهوبين، وآباء الطلاب الذين يُتعرّف إليهم بعد، والمدرّسين، والطلاب الذين صُنّفوا كموهوبين، والإداريين، وما إلَى ذلك؛ للاستفادة منها في عملية التعديل؟
ج. خطّط لاستعمال استراتيجيات مختلفة لجمع البيانات.	– هل هناك خطط لتضمن استراتيجيات، مثل: المقابلات المباشرة، والمسوحات، والمقابلات الهاتفية، وملاحظة الصفوف، وإجراءات قياس موضوعية وذاتية لنتاجات الطلاب وما شابه؟
د. اجمع معلومات عن مجرى سير العملية.	– هل هناك طرائق لجمع معلومات عن العملية تُظهر أن البرنامج يعمل حسب ما خُطِّط له (مثل: سجلات الحضور، ووثائق من دورات تطوير المَعلمين، ووالنشرات أو أيّة اتصالات مع الآباء أو المدرّسين، ومعلومات من المشاهدات الصفية حيث يدرس الطلاب الموهوبون، ومجلاّت المعلم والطالب، وخطط دراسية صفيّة، أو أيّة مصادر أخرى للمنهاج، وإجراءات التعرّف ووثائقها، و/ أو معلومات تقويمية، مثل المقابلات، أو المسوحات)؟

obeikandl.com

الإجراء العملي	الأسئلة المقترحة
هـ. اجمع معلومات عن النتاجات.	– هل هناك طرائق لجمع معلومات عن النتائج تُظهر تحقيق نمو عقلي وعاطفي للطلاب نتيجة لإسهام البرنامج (مثل: مقارنة بين قياس نتائج التحصيل المتنوعة للمشاركين المؤهلين، وغير المشاركين المؤهلين، واستعمال مقاييس مستوى أعلى، واستعمال مجموعات المقارنة، وتقدير صفحات البيانات الشخصية، واستعمال مقاييس صادقة وموثوقة لمفهوم الذات والكفاءة الذاتية؟
و. اختر مقاييس صادقة وموثوقة.	– ما مصادر البيانات الخاصة بجودة الاختبار التي ستُرشد بها (مثل الكتاب السنوي للقياسات العقلية)؟
ز. حدّد الطرائق الخاصة بتحليل البيانات، ثم أعِدّ تقريرًا عنها.	– ما التقنيات التي ستُستخدم في تحليل البيانات كمًّا ونوعًا؟ ما أفضل طريقة لنقل الاستنتاجات الخاصة بوضع برامج لتربية الموهوبين؟

الخطوة الثالثة: إجراء التقويم.

الإجراء العملي	الأسئلة المقترحة
أ. أشرك على الدوام مساهمين متعددّين، وبطرائق هادفة ذات معنى.	– هل تتوافر الفرصة لجميع المستفيدين لدراسة خطط جمع البيانات وتحليلها؟
ب. تأكد من فهم مصادر بيانات العملية كلّها.	– هل توجد فرص ووسائط متعددة لتفسير كيفية جمع البيانات ومبرّراتها؟
ج. راقب وراجع عملية التقويم لتتأكد أن العيّنات ممثّلة وحياديّة.	– هل روجعت كلّ الخطط الموضوعة لجمع البيانات للتأكد أن كلّ فرد أعطي الفرصة لإبداء رأيه في العملية؟ – هل هناك نية لعقد منتدى مفتوح للنقاش يتيح للذين لم يختاروا مسبقًا لإجراء مقابلة التعبير عن وجهة نظرهم؟
د. تأكد من تحليل البيانات، والحصول على التغذية الراجعة في الوقت المناسب.	– هل تحوي خطة إدارة البيانات جدولاً زمنيًا واضحًا لتضمينان جمع البيانات وتحليلها في الوقت المناسب ليتسنى اتخاذ قرارات بخصوص الاستحقاقات النهائية (الموازنة، عيين الموظفين، وتعرّف المهمات،.....، إلخ)؟
هـ. طوّر خطة لاستعمال النتائج بهدف تحَويل النتائج إلى إجراء.	– هل هناك خطة لتعرّف الأدوار التي يلعبها المقيمّون، والعاملون في البرنامج، والمساهمون في استعمال نتائج التقويم؟

obeikandi.com

الخطوة الرابعة: تقديم تقرير بالنتائج وعملية المتابعة.

الإجراء العملي	الأسئلة المقترحة
أ. قدّر تأثير نتائج التقويم.	– هل اشتركت مجموعات المستفيدين في تفسير النتائج؟
ب. حضّر تقارير بناء على اهتمامات المستفيدين وحاجاتهم.	– هل خلت التقارير من الرطانة؟ – هل كُيِّفت التقارير لتلائم متطلبات متخذي القرار؟
ج. ضع توصيات محدّدة في التقرير لإرشاد متخذي القرارات في أثناء متابعة العمل حتى إنجازه.	– هل يستطيع متّخذو القرارات فهم السياق الذي اتُّخذت فيه التوصيات؟ – هل تراعي التوصيات الفلسفة، والسياسة، والظروف المالية؟
د. قدّم التقرير في حينه.	– متى اتُّخذت القرارات الرئيسة؟

نموذج لقياس نقاط القوة لخطّة تقويم المقاطعة

قائمة الشطب الآتية هي أداة يمكن استعمالها لقياس جودة تصميم إجراءات التقويم ومدى تنفيذها. فكّر في كلّ جملة، ثم قدّر مدى نجاح معالجة هذه الخطوة أو الجزء من خطة التقويم التي وضعتها. الرقم (١) يشير إلى أن الميزة لم تعالج أبدًا، و(٢) يشير إلى أنها نالت بعض الاهتمام، و(٣) يفيد أن الميزة قد عولجت على نحو كامل، وأنها جزء من عملية التقويم في المنطقة المدرسية، وكلّما زاد ارتفاع علامة المجموع الكلي، احتمال توافر مبادرة للتقييم ذات مستوى عالٍ في منطقتك. أمّا العلامات المنخفضة لكلّ بند، فإنها تثير الانتباه لجوانب من الخطة قد تكون بحاجة إلى تعديل.

الميزة	١	٢	٣
١. أشركنا مستفيدين مهمين لإنشاء خطة تقويم لنا، وللتحقّق من تعرّفنا القضايا المهمة وما يشكل لنا قلقًا في عملية تقويم، فضلاً عن تعرّف أنواع البيانات التي يجب مراعاتها عند اتخاذ القرارات.			
٢. أُعلمت مجموعات المستفيدين المهمين بخطوات التَنفيذ طوال عملية التقويم.			
٣. توافر مخصصات مالية كافية لإجراء تقويم.			
٤. توافر خطة مكتوبة للتقييم، موافق عليها من مجموعات المستفيدين المهمين.			
٥. توافر الخبرة المحليّة لإجراء تقويم، أو استدعينا خبراء من الخارج.			

obeikandl.com

الميزة	١	٢	٣
٦. استُعملت وسائط اتصال متنوعة وفاعلة مع كلّ جماعة من المستفيدين.			
٧. حدّدنا أسئلة مهمة في التقويم، لقياس تأثير الخدمات في الطلاب الموهوبين.			
٨. قُوّمت جميع أهداف برنامجنا الخاصة بالعملية والنتائج.			
٩. فكّرنا في تجميع البيانات عبر وسائل متنوعة للإجابة عن كلّ سؤال في التقويم، واخترنا أسرع الوسائل لجمع البيانات.			
١٠. اخترنا أدوات موثوقة وصحيحة لجمع البيانات.			
١١. جمعنا بيانات من مصادر متنوعة.			
١٢. جمعنا معلوماتنا بطرائق تسمح بأن نعْزوا لأنفسنا نتائج خدماتنا للطلاب الموهوبين، وليس لبرامج أخرى، ولا لتطور الطلاب الطبيعي، أو أيّة عوامل أخرى.			
١٣. حرصنا على أخذ عيّنات كثيرة من مصادرنا؛ للتقليل من إمكانية المحاباة في البيانات (أو الانحياز).			
١٤. اخترنا إجراءات ملائمة لتحليل البيانات كمًّا ونوعًا.			
١٥. لدينا خطة واضحة لإيصال ونشر نتائج تقويم لصانعي القرارات.			

نصيحة للمعلم المنفرد

تُعدّ عملية تقويم البرنامج مهمة معقّدة وشاقّة حتى لفريق من الباحثين المدرّبين جيدًا. وستكون أصعب بكثير على المعلم المنفرد. يمكن للمعلم المنفرد أن يُفكّر في ثلاثة اقتراحات تُسهم في عملية تقويم البرنامج، هي:

١. اتصال المعلم بزملائه المعلمين في المدن المجاورة، والعمل معًا لمساعدة بعضهم بعضًا في المهمات العديدة المتعلقة بتقويم البرنامج.

obeikandl.com

٢. يمكن للمعلمين الذين يفتقرون إلى الخبرة في العمل الفردي أو الجماعي التفكير في خيار آخر، هو الاستعانة بخبير وبعملهم معًا، من خارج المقاطعة ليعمل على تقويم البرنامج الخاص لكل منهم، أو إرشاد مُنسّقي البرنامج الذين ستولون مهام تقويم البرنامج.

٣. الاتصال باستشاري في الولاية والمختص في تعليم الموهوبين والنابغين. وأحيانًا يكون هؤلاء الأشخاص موجودين للمساعدة في عملية التقويم. أمّا إذا كانوا غير قادرين على تقديم المساعدة بأنفسهم، فإن لديهم – بلا شك– قائمة بأسماء مستشارين مؤهلين جيدًا وموجودين في المقاطعة.

obeikandl.com

Must-Read Resources

Callahan. C. M. (Vol. Ed.). (2004). Program evaluation in gifted education (Vol. 11). In S. M. Reis (Series Ed). Essential readings in gifted education. Thousand Oaks. CA: Corwin.

Callahan, C. M., & Caldwell, M.S. (1995). A practitioner's guide to evaluating programs for the gifted. Washington, DC: National Association for Gifted Children.

Callahan, C. M., Tomlinson. C. A., Hunsaker. S. L., Bland. L. C., & Moon, T. (1995). Instruments and evaluation designs used in gifted programs. Charlottesville, VA: University of Virginia. The National Research Center on the Gifted and Talented.

Gallagher, J. J. (1988). National agenda for educating gifted students: Statement of priorities. Exceptional Children. 55, 107-114.

Fetterman. D. M. (1993). Evaluate yourself. Storrs, CT: The National Research Center on the Gifted and Talented. University of Connecticut.

Joint Committee on Standards for Educational Evaluation. (1994). The program evaluation standards (2nd ed). Thousand Oaks. CA: Sage.

Landrum, M. S., Callahan. C. M., & Shaklee. B. D. (Eds.). (2001). Aiming for excellence: Gifted program standards. Waco, TX: Prufrock Press.

Maker, J. C. (Ed(19861. . Critical issues in gifted education: Defensible programs for the gifted. Rockville, MD: Aspen.

Marland. S. P., Jr. (1972) . Education of the gifted and talented. Report to the Congress of the United States by the U.S. Commissioner of Education. Washington. DC: U.S. Government Printing Office.

Passow. A., H. (Ed). (1979) . The gifted and talented: Their education and development. The seventy-eighth yearbook of the national society for the study of education. Chicago: University of Chicago Press.

Reineke. R. A. (1991). Stakeholder involvement in evaluation: Suggestions for practice. Evaluation Practice. 12. 39-44.

Renzulli, J. S. (1975). A guidebook for evaluating programs for the gifted and talented. Ventura. CA: Office of the Ventura County Superintendent of Schools.

Tomlinson, C. A., Bland, L. & Moon, T. R. (1993). Evaluation utilization: A review of the literature with implications for gifted education. Journal for the Education of the Gifted, 16, 171-189.

Tomlinson. C. A., Bland. L., Moon. T. R., &Callahan. C. M. (1994). Case studies of evaluation utilization in gifted education. Evaluation Practice. 15, 153-168.

VanTassel-Baska. J., & Feng, A. X (Eds.). (2004). Designing and utilizing evaluation in gifted program improvement. Waco, TX: Prufrock Press.

obeikandl.com

REFERENCES

Callahan. C. M. (Vol. Ed.). (2004). Program evaluation in gifted education (Vol. 11). In S. M. Reis (Series Ed.). Essential readings in gifted education. Thousand Oaks. CA: Corwin.

Callahan, C. M., Tomlinson. C. A., Hunsaker. S. L., Bland. L. C., & Moon, T. (1995). Instruments and evaluation designs used in gifted programs. Charlottesville, VA: University of Virginia. The National Research Center on the Gifted and Talented.

Gallagher, J. J. (1988). National agenda for educating gifted students: Statement of priorities. Exceptional Children. 55, 107-114.

Fetterman. D. M. (1993). Evaluate yourself. Storrs, CT: The National Research Center on the Gifted and Talented. University of Connecticut.

Joint Committee on Standards for Educational Evaluation. (1994). The program evaluation standards (2nd ed). Thousand Oaks. CA: Sage.

Landrum, M. S., Callahan. C. M., & Shaklee. B. D. (Eds.). (2001). Aiming for excellence: Gifted program standards. Waco, TX: Prufrock Press.

Maker, J. C. (Ed(19861. . Critical issues in gifted education: Defensible programs for the gifted. Rockville, MD: Aspen.

Marland. S. P., Jr. (1972). Education of the gifted and talented. Report to the Congress of the United States by the U.S. Commissioner of Education. Washington. DC: U.S. Government Printing Office.

Passow. A., H. (Ed. (1979). The gifted and talented: Their education and development. The seventy-eighth yearbook of the national society for the study of education. Chicago: University of Chicago Press.

Reineke. R. A. (1991). Stakeholder involvement in evaluation: Suggestions for practice. Evaluation Practice. 12. 39-44.

Renzulli, J. S. (1975). A guidebook for evaluating programs for the gifted and talented. Ventura. CA: Office of the Ventura County Superintendent of Schools.

Tomlinson, C. A., Bland, L. & Moon, T. R. (1993). Evaluation utilization: A review of the literature with implications for gifted education. Journal for the Education of the Gifted, 16, 171-189.

Tomlinson. C. A., Bland. L., Moon. T. R., & Callahan. C. M. (1994). Case studies of evaluation utilization in gifted education. Evaluation Practice. 15, 153-168.

VanTassel-Baska. J., & Feng, A. X (Eds.). (2004). Designing and utilizing evaluation in gifted program improvement. Waco, TX: Prufrock Press.

obeikandl.com