Consumer-Oriented Evaluation Model of Educational Programs

النموذج الموجه نحو المستهلك لتقويم البرامج التربوية

annamouzhj almawjh nahou almasthlk latqweem albaraamj attarbouya

أميرة النبهانية[1] ، آلاء السكيتية[2] ، شريفة الهنائية[3]، حسين الخروصي[4]

ENNABHANIA Amira, ASSAKTIA Alaa, ALHANAIA Cherifa, ALKHEROSSI Hussein

[1]جامعة السلطان قابوس (سلطنة عُمان)، s108042@student.squ.edu.om

[2]جامعة السلطان قابوس (سلطنة عُمان)، s139521@student.squ.edu.om

[3]جامعة السلطان قابوس (سلطنة عُمان)، s139504@student.squ.edu.om

[4]جامعة السلطان قابوس (سلطنة عُمان)، hussein5@squ.edu.om

تاريخ الاستلام: 2023/12/17 تاريخ القبول: 2024/6/13 تاريخ النشر: ../2024/6

Abstract: Program evaluation is one of the important areas that focuses on the study and development of various programs, research, and projects. Due to the significance of program evaluation, it is diverse in its types based on its purpose. Consumer-oriented evaluation is one of the uncommon evaluation models. The current paper aimed to introduce the consumer-oriented evaluation model, explain its origin and tools, and delve into the criteria and checklists, review lists, curriculum review list, and the Patterson model. It also discussed how consumer-oriented evaluation is used in terms of processes, content, transferability, and effectiveness. The paper highlighted the strengths and weaknesses of this type of evaluation in a concise scientific article style. It concluded that this type of evaluation contributes to increasing consumers' knowledge of the most suitable criteria to use when choosing educational products or service delivery products. The current paper is expected to enhance the sufficiency of researchers in the field of consumer-oriented evaluation, enabling them to develop various projects and programs.
Keywords : program evaluation, evaluation models, consumer-oriented evaluation, review lists.

ملخص: يعد تقويم البرامج من المجالات المهمة التي تهتم بدراسة وتطوير البرامج والبحوث والمشاريع المختلفة، وقد تعدد في أنواعه وفقا للغرض منه، ويعد التقويم الموجه نحو المستهلك أحد نماذج تقويم البرامج غير الشائعة، ولذا هدفت الورقة الحالية إلى التعريف بنموذج التقويم الموجه نحو المستهلك، وتوضيح نشأته وأدواته، والتطرق بشيء من التفصيل لمعايير وقوائم الشطب، وقوائم المراجعة، وقائمة مراجعة المناهج، ونموذج باترسون، وكيف يتم استخدام عناصر نموذج التقويم الموجه نحو المستهلك (العمليات، المحتوى، قابلية النقل، الفعالية)، وذكر نقاط القوة والضعف في هذا النوع من التقويم، وقد تم تناول نموذج التقويم بأسلوب المقال العلمي المختصر، وتم الوصول إلى أن هذا النوع من التقويم يساهم في زيادة معرفة المستهلكين بالمعايير الأكثر ملاءمة لاستخدامها في اختيار المنتجات التعليمية أو منتجات تقديم الخدمات، ومن المؤمل أن تساهم الورقة الحالية في رفع كفاية الباحثين في مجال التقويم الموجه نحو المستهلك وتمكينهم من تطوير المشاريع والبرامج المختلفة.
الكلمات المفتاحية: تقويم البرامج، نماذج التقويم، التقويم الموجه نحو المستهلك، قوائم المراجعة.

1. مقدمة :

يعد التقويم الموجه نحو المستهلك (Consumer-Oriented Evaluation) من أنواع التقويم التي يسعى المقيم من خلالها إلى وضع تصور واضح عن الاحتياجات المختلفة للأفراد والمجموعات التي يخدمها البرنامج، ويقوم بوضع هذه الأحكام وفق معايير ونماذج معروفة، وذلك لتشكيل وإصدار الأحكام النهائية، وتقديم التوصيات واتخاذ قرارات وفقا للأدلة التي تسهم في تحسين جودة المنتج، أو الخدمة، أو المشروع، أو البرنامج.

وعرَّف فتح الله (2016) المقصود بعملية التقويم على أنها: " عملية منظمة، تتضمن الوصف الكمي والكيفي، وتعمل على اصلاح جوانب القصور وتوكيد جوانب القوة" (ص19). ويُعَرَفَ البرنامج التربوي بأنه مجموعة من الأنشطة المستخدمة للتعامل مع تحدي محدد، أو لتجديد الممارسات الحالية، وتهدف إلى إدخال تحسين محدد في العمليات التقويمية المستخدمة (الدوسري، 2000). كما يرى المانع والعتيبي (2016) بأن تقويم البرامج هو:" العملية التي تهدف إلى الكشف عن مواطن القوة والضعف في البرنامج بقصد تحسين عملية التعليم والتعلم وتطويرها بما يحقق الأهداف المنشودة" (ص199).

تحتل مبيعات المنتجات التربوية نسبة كبيرة من حجم المبيعات العامة، وهي منتجات متنوعة، تشمل: الأدوات المدرسية، والآلات بأنواعها، والوسائل التعليمية، والكتب المدرسية، والبرامج بأنواعها المختلفة والكثيرة، ونظرا لحجم المنتجات والمشاريع المدرسية فلا بد من توفر بيانات كيفية حول كل منتج للحكم عليه واتخاذ القرارات المناسبة بشأنه، وهو ما يسعى إليه التقويم الموجهة نحو المستهلك، ويتم استخدام قوائم الشطب Checklists، في أغلب الدراسات التي تتبع هذا النوع من التقويم، وتضم قوائم الشطب مجموعة من المعايير وعلى المقوم أن يضع علامة تدل على توافر المعيار في السلعة والمنتج (Scriven, 1967).

1.1 أهداف الورقة

تسعى الورقة الحالية إلى:

1. التعريف بالتقويم الموجه نحو المستهلك ونشأته وأدواته.
2. التعريف بنموذج التقويم لسكيرفن (Scriven)، ومعاييره وقوائم الشطب الخاصة به.
3. التعريف بقوائم مراجعة تبادل معلومات المنتجات التعليمية (Educational Products Information Exchange [EPIE]).
4. التعريف بقائمة مراجعة المناهج (Curriculum Materials Analysis System [CMAS]).

5. توضيح كيف يتم استخدام التقويم الموجه نحو المستهلك.
6. شرح نقاط القوة والضعف لنموذج التقويم الموجه نحو المستهلك.

2.1 أهمية الورقة:

تنبع أهمية ورقة العمل الحالية من كونها تهتم بأحد نماذج تقويم البرامج، والتي ستبرز أهم الجوانب فيه، وتكمن أهمية التقويم في توجيه عمل المقوم لجمع البيانات التي ترتبط بنوع التقويم الذي يتبعه، وكيفية الحصول على هذه البيانات، ونوع القرارات التي يتم اتخاذها، وقد تعددت مداخل التقويم وانبثق منها ما يسمى بـ(نماذج التقويم)، ومن هنا جاء التعدد في المداخل والنماذج لتتناسب مع اغراض التقويم واهدافه وكان التركيز في هذه الورقة على نموذج التقويم الموجه نحو المستهلك.

3.1 مسار الورقة:

اعتمدت الورقة الحالية المدخل الوصفي التحليلي للموضوع، حيث تم تقسيمها على المحاور التالية:

1. مفهوم نموذج التقويم الموجه نحو المستهلك.
2. نشأته
3. أدواته
4. نموذج التقويم "نموذج سكيرفن"
5. معايير وقوائم الشطب لسكيرفن
6. قوائم مراجعة تبادل معلومات المنتجات التعليمية EPIE
7. قائمة مراجعة المناهج CMAS
8. نموذج باترسون (Patterson)
9. كيف يتم استخدام التقويم الموجه نحو المستهلك؟
10. نقاط القوة في منهج التقويم الموجه نحو المستهلك.
11. نقاط الضعف للتقويم الموجه نحو المستهلك.

1. محاور الموضوع

1.2 المحور الأول: مفهوم نموذج التقويم الموجه نحو المستهلك

ترتبط المنتجات التربوية والخدمات التعليمية التي يحتاجها التربوي بمجموعة من المعايير لتحديد فعاليتها في تحقيق الأهداف المرجو تحقيقها من استخدامها. وبالتالي فإن نموذج التقويم الموجه نحو المستهلك يهدف إلى أن يُصور المقيم القيم والاحتياجات المختلفة للأفراد والمجموعات التي يخدمها البرنامج، ويزن ويوازن هذه التعددية من الأحكام والمعايير بطريقة بديهية إلى حد كبير. (لا يقصد بالحدس أن المقيم لا يمكنه التعامل مع هذه المهمة بطريقة منهجية، بل نعني أنه لا توجد خوارزمية يمكنه اتباعها في القيام بذلك؛ فإن حدسه حول الوزن الذي يجب وضعه على كل معيار سيحدد كيفية تشكيل الحكم)، وما يتم الحكم عليه بأنه "الأفضل" يعتمد بشكل كبير على قيم ووجهات نظر أي مجموعة أو فرد يحكم عليه. ومن خلال إشراك المشاركين في تحديد حدود التقويم، يؤدي المقيّمون وظيفة تثقيفية مهمة من خلال تكوين طاقم عمل أكثر اطلاعًا على البرنامج. ويشمل هذا التوجه مجموعة واسعة من المقترحات الأكثر تحديدًا والتي يمكن ربطها معًا بشكل عام من خلال قبولها لفلسفة التقويم الحدسية التعددية (أبوعناب، 2005).

2.2 المحور الثاني: نشأة التقويم الموجه نحو المستهلك

أن أهمية التقويم الموجه نحو المستهلك أدركت لأول مرة في منتصف وأواخر الستينات وذلك عندما بدأت المنتجات التعليمية الجديدة في إغراق السوق. وقبل ستينات القرن العشرين كانت أغلب المواد المتاحة للمعلمين عبارة عن الكتب المدرسية ومع التدفق في أموال التعليم الفيدرالية تضخم السوق.

قدم سكيرفن (Scriven, 1967) مساهمة كبيرة في هذا النهج من خلال تمييزه بين التقويم التكويني والتجميعي وقال أن الدور التلخيصي للتقييم يمكن الإداريين من تحديد ما إذا كان المنهج النهائي بأكمله الذي تم تنقيحه بإستخدام عملية التقويم في دوره التكويني يمثل تقدما كبيرا بما فيه الكفاية من البدائل المتاحة لتبرير تكلفة التبني من قبل النظام المدرسي ص (41-42).

وقد قامت الوكالات المستقلة أو الأفراد الذين تحملوا مسؤولية تجميع المعلومات عن المنتجات التعليمية أوغيرها من منتجات الخدمات الإنسانية أو مساعدة الآخرين في القيام بذلك وذلك بتعزيز التقويم الموجه نحو المستهلك. (Fitzpatrick et al., 2004)

3.2 المحور الثالث: الادوات المستخدمة في التقويم الموجه نحو المستهلك

أغلب أدوات القياس التي يستخدمها هذا النوع من التقويم هي قوائم الشطب (تسمى ايضاً قوائم المراجعة) التي تضم مجموعة معايير ، يقوم الشخص بوضع علامة أمام المعيار المتوافر في السلعة أو المنتج، بحيث تتكون القائمة من مجموعة فقرات أو عبارات تصف بمجموعها السمة أو الشيء المرغوب قياسه، ويتم تقدير درجة الرضى عن الصفة أو الخاصية المتضمنة في الفقرة الواحدة وفق تدرج من فئتين، مثل: (مرضي، غير مرضي)، (نعم، لا). وتعتمد درجة التفصيل في القائمة على درجة تعقيد خصائص وصفات المنتج أو الخدمة المقدرة وقدرة المقوم على متابعة التفاصيل (الزاملي، 2009).

4.2 المحور الرابع: نموذج التقويم "نموذج سكيرفن"

ظهرت العديد من نماذج التقويم التربوي الموجه نحو المستهلك في مرحلة تطور حركة التقويم التربوي في الفترة الثالثة، وازدهر الاهتمام بها، ومن بين هذه النماذج التي ظهرت نموذج سكيرفن. انتقد سكيرفن النماذج التي تركز على الأهداف، وأكد على أهمية التركيز على النواتج غير المتوقعة أثناء تنفيذ البرنامج. ويركز النموذج على العمليات وسياقها، ويرى أنه يجب الانتباه إلى نوعية الهدف والحكم على جدارته، فقد اعتمد على الملاحظة وقياس نتائج البرنامج، فإذا ثبت توافق البرنامج مع الاحتياجات أعتبر برنامجا فعالاً. وبناءً على رؤية سكيرفن بأن المختصين كانوا يركزوا على الأهداف المحددة للبرنامج سلفا دون إدراك لما يمكن أن يكون له نتائج متوقعة، فيصعب عليهم الفصل بين الأهداف المتوقعة والغير متوقعة (الدوسري، 2000م, 458-461).

5.2 المحور الخامس: معايير وقوائم الشطب لسكريفن

قدم سكيرفن عام 1967م مساهمة كبيرة في مجال تقويم البرامج وذلك بفصله بين التقويم البنائي والتقويم الختامي. وتمثلت هذه المساهمة في المعايير التي اقترحها

لتقويم أي منتج، ثم قام بتوسيعها فيما بعد وقدمها في صورة قوائم شطب checklists (Scriven, 1967)، وفيما يلي عرض لهذه المعايير:

1. بيانات بأهم الأهداف السلوكية التي سيتم إنجازها: ما هي احتياجات المستهلك الفعلية المراد تحقيقها من خلال المنتج أو الوسيلة؟ وما الأغراض التي سيتم استخدام المنتج أو الوسيلة لأجلها؟
2. بيانات بالأهداف السلوكية غير المهمة: ما الأغراض الثانوية التي يمكن تحقيقها من خلال الحصول على المنتج او الوسيلة؟
3. النتائج المتوقعة: هل للمنتج أو الوسيلة كفاءة فعالة في تحقيق الأهداف المقصودة منه؟
4. الآثار الثانوية غير المقصودة: هل للمنتج أو الوسيلة عناصر لا تضيف قيمة ملموسة للغرض المراد استخدامه فيها أو يحتوي على عناصر لا تضيف شيء إلى جودة المنتج او الوسيلة؟
5. فائدة الوسيلة أو المنتج: هل الوسيلة أو المنتج تحقق اهتمامات المستخدمين واحتياجاتهم؟
6. الجوانب الأخلاقية: ما مدى مطابقة الوسيلة أو المنتج للوائح القانونية والتنظيمية؟

في عام 1974 نشر سكيرفن قائمة شطب ضمن فيها معاييره السابقة ووصل عددها إلى 13 وكانت على النحو التالي:

م	المعيار	التوضيح
1	الحاجة	من حيث العدد المتأثر، والأهمية الاجتماعية، وغياب البدائل، والآثار المضاعفة، ودليل على الحاجة.
2	السوق	وذلك بتوضيح خطة النشر، وحجم وأهمية الأسواق المحتملة.
3	الأداء – التجارب الميدانية الحقيقية	وضع دليل على فعالية الإصدار النهائي مع المستخدمين النموذجيين، ومع المساعدة النموذجية، وفي البيئات والأوضاع الطبيعية، ضمن إطار زمني نموذجي.
4	الأداء – المستهلك الحقيقي	بحيث يتم إجراء الاختبارات مع جميع المستهلكين ذوي الصلة، مثل الطلاب والمدرسين ومديري المدارس وموظفي المنطقة التعليمية، ومسؤولو الولاية والمسؤولون الفيدراليون، والكونجرس، ودافعو الضرائب.

5	مقارنات حاسمة للأداء	بيانات مقارنة مقدمة عن المنافسين المهمين، مثل المجموعات التي لا تتلقى العلاج، والمنافسين الحاليين، والمنافسين المتوقعين، والمنافسين الذين تم انشاؤهم، والمنافسين المعترضين.
6	الأداء الطويل – المصطلح	دليل على التأثيرات المبلغ عنها في الأوقات ذات الصلة، مثل أسبوع إلى شهر بعد استخدام المنتج، وبعد شهر إلى عام، وبعد عام إلى بضع سنوات، وخلال المراحل المهنية الحرجة.
7	الآثار الجانبية للأداء	دليل على دراسة مستقلة، أو بحث عن نتائج غير مقصودة أثناء استخدام المنتج، وبعده مباشرة، وعلى مدى فترة طويلة منه.
8	عملية الأداء	دليل على استخدام المنتج للتحقق من وصف المنتج، والادعاءات السببية، وأخلاقيات استخدام المنتج.
9	الأداء–السببية	دليل على فعالية المنتج المقدم، من خلال دراسة تجريبية عشوائية، أو من خلال دراسات شبه تجريبية دفاعية، أو دراسات استعراضية، أو دراسات ارتباطية دفاعية.
10	الأهمية الإحصائية للأداء	دليل إحصائي على فعالية المنتج لاستخدام تقنيات التحليل المناسبة ومستويات الأهمية والتفسيرات المناسبة.
11	الأهمية التعليمية للأداء	إظهار الأهمية التربوية من خلال قرارات مستقلة، وقرارات الخبراء، والقرارات القائمة على تحليل العناصر، والدرجات الخام للاختبارات، والآثار الجانبية، والآثار على المدى الطويل، والمكاسب المقارنة، والاستخدام التربوي الصحيح.
12	فعالية التكلفة	تحليل تكلفة شاملة، تشمل تقدير تكلفة الخبراء، وتقدير مستقل للتكلفة، والمقارنة بتكاليف المنافسين.
13	الدعم الموسع	إعداد خطط لجمع البيانات وتحسينها بعد التسويق، والتدريب داخل الخدمة، وتحديث المساعدات، ودراسة الاستخدامات الجديدة وبيانات المستخدمين.

ولقد قدم مطورو التقويم الموجه نحو المستهلك خدمة جليلة للعاملين في التربية تمثلت في عملين كبيرين:

أولهما أنهم قاموا بتطوير أدوات مناسبة لأفراد لا يملكون الوقت للقيام بهذه المهمة على الوجه الأكمل. وثانيهما أنهم زودوا التربويين ببيانات مناسبة حول المنتج التربوي كي تتم مراعاتها عند اختيارهم لها، وبهذا يصبح المستهلك أكثر معرفة بالمنتج التربوي الذي يكلفه جزءا من ماله وجهده (Fitzpatrick et al., 2004).

6.2 المحور السادس: قوائم مراجعة تبادل معلومات المنتجات التعليمية EPIE

أسس كوموسكي (Komski, 1967) في منتصف الستينات قائمة مراجعة أطلق عليها اسم تبادل معلومات المنتجات التعليمية (EPIE) كخدمة مستقلة لمراجعة المنتجات، حيث قدمت معلومات تقويميه ذات أهمية بالغة في إدارة التعليم والمناطق التعليمية وأدوات المستهلك التعليمية (Fitzpatrick et al., 2004). تضمن قائمة المراجعة معلومات تتعلق بمصدر المنتج (Product Producer) مثل الحصول على أدلة استرشادية وصفية عن المنتج ذاته والجهة التي أنتجته، ومحلل المنتج (Product Analyst) مثل تقارير عن فعالية المنتج تم إعدادها بصفة مستقلة من قبل جهة محايدة موثوق بها، ومستخدم المنتج (Product User) مثل تقارير عن رضى المستهلكين الذي استخدموا المنتج وآرائهم بشأنه. ويتم تقويم المنتجات التعليمية وفق قائمة مراجعة EPIE من خلال دراسة أربعة متغيرات رئيسة تتمثل في الخصائص الفيزيائية للمنتج (Physical Characteristics)، ومحتوى المعلومات للمنتج (Information Content of the Product)، والتطبيق الواقعي للمنتج (Environmental Application of the Product)، وكفاءة مقوّم المنتج (Evaluator of the Product).

7.2 المحور السابع: قائمة مراجعة المناهج CMAS

تتضمن القائمة المرجعية لنظام تحليل مواد المنهج (CMAS) التي تم تطويرها بواسطة موريست وستيفن (Morrisett and Stevens) في عام 1967 القوائم التالية (Fitzpatrick et al., 2004):

1. وصف خصائص المنتج: الوسائط، والمواد، والوقت اللازم، والأسلوب، والتكاليف، والتوافر، وبيانات الأداء المتاحة، والموضوع والمحتوى، والخصائص السائدة في نماذج المناهج الدراسية.

2. تحليل مبررات وأهداف المنتج: وصف وتقويم مبرراته، وأهدافه العامة، والمحددة، والسلوكية.

3. النظر في الشروط السابقة لاستخدام هذا المنتج: خصائص التلميذ، قدرات المعلم ومتطلباته، خصائص المجتمع والمدرسة، المنهج الحالي وتنظيم المنهج (الرأسي والأفقي).

4. النظر في محتوى المنتج: البنية المعرفية، والمهارات التي سيتم تدريسها، والمحتوى المؤثر والعاطفي.

5. النظر في النظرية التعليمية واستراتيجيات التدريس المستخدمة في هذا المنتج: مدى ملاءمة استراتيجيات التدريس، أو النماذج، أو الأساليب، أو المعاملات.

6. تكوين الأحكام العامة: البيانات الوصفية الأخرى، والتجارب المبلغ عنها مع المنتج، والاختبارات التجريبية، والتوصيات الخارجية.

لقد تم تطوير مجموعة متنوعة من قوائم مراجعة تقويم المنتجات واستخدامها على مدى السنوات العديدة الماضية من قبل المقيمين الأفراد والوكالات. ويعمل الكثير منها بمثابة أدلة قيّمة يمكن للمرء من خلالها تطوير قائمة مرجعية مصممة خصيصًا لحالته الخاصة.

مثال لدراسة سابقة وظفت قائمة المراجعة:

أجرى قمر الدين وآخرون (2012) دراسة تقويمية لمنهج مرحلة التعليم الأساسي بهدف تطويره حيث شملت الدراسة كل ولايات السودان. وقد اعتمدت الدراسة على استبانة صممت وفقاً لقوائم المراجعة CMAS، والتي تم تكييفها لتلائم أسئلة الدراسة حيث شملت الاستبانة على ستة محاور: خلاصات المنهج المحوري والنشاط، وتنظيم المنهج وأهدافه، ومحتوى المنهج، والصعوبات التي تواجه المنهج بالإضافة إلى أسئلة مفتوحة لتقديم الآراء والمقترحات. ومن أهم النتائج التي توصلت لها الدراسة هي أن المنهج يتسم بالقومية لعدم انحيازه لجهة أو طائفة أو فئة لكنه يواجه الكثير من الصعوبات التي تحتاج إلى إعادة النظر فيها مثل: حجم المحتوى، والطريقة الكلية في الحلقة الأولى والمنهج المحوري، والنقص في الوسائل ومتطلبات النشاط بالإضافة إلى تدريب المعلم والمعينات التدريبية. وبناءً على هذه النتائج طرحت الدراسة عدة توصيات من بينها: العمل على اكمال تدريب المعلمين وتوفير الوسائل التعليمية والمعينات على تنفيذ الأنشطة الصفية وغير الصفية، واجراء دراسة مماثلة تغطي المرحلة الثانوية.

8,2 المحور الثامن: نموذج باترسون

من ضمن القوائم المراجعة التي اهتمت بتقويم المناهج استبانة باترسون التي تضمنت في بدايتها معلومات عامة عن المقوم وتعريفات للرموز المستخدمة فيها، يتليها جدول يحتوي على اثنان وعشرون معياراً، يُجيب المقوم على التسعة الأولى منها فإذا اوحت الاستجابات عليها ان المادة خيارا ممكنًا للاختيار فتُتابع المراجعة على باقي المعايير، والتوقُف عن المتابعة إذا بدت المادة رديئة جدًا بحيث لا يمكن إجراء المزيد من الدراسة (Fitzpatrick et al., 2004).

وفي هذه الورقة تم ترجمة الاستبانة باللغة العربية وعرضها على النحو الآتي:

العنوان(العناوين): .....

المؤلف (المؤلفين): .....

الناشر: .....

أحدث تاريخ لحقوق الطبع والنشر: .....

استخدم الرموز التالية لتقويم المواد:

+ تعني نعم أو نوعية جيدة – يعني لا أو نوعية رديئة

NA يعني لا ينطبق 0 تعني نعم، ولكنها ليست ذات نوعية جيدة بشكل خاص.

أعضاء اللجنة						
1. هل يغطي المحتوى جزءًا كبيرًا من كفاءات البرنامج؟						
2. هل المحتوى محدث؟						
3. هل مستوى القراءة\ الرياضيات مناسب لمعظم الطلاب؟						
4. هل الأهداف أو الكفاءات أو المهام مذكورة في مواد الطالب؟						
5. هل الاختبارات متضمنة في المواد؟						
6. هل تم تضمين قوائم مراجعة الأداء؟						
7. هل الأنشطة العملية متضمنة؟						
8. ما هو عدد المواد الخارجية المطلوبة؟ (+ يعني 1–0 مواد، 0يعني 2–3 مواد، – يعني +4 مواد)						

9. هل ستستخدم هذه المواد في برنامجك التدريبي؟						
إذا بدت المواد حتى هذه اللحظة خيارا ممكنًا للاختيار فتابع المراجعة الخاصة بك وتوقف إذا بدت المواد رديئة جدًا بحيث لا يمكن إجراء المزيد من الدراسة.						
10. هل تم تضمين دليل المعلم الذي يقدم اقتراحات إدارية للمواد؟						
11. هل المادة معروضة بتسلسل منطقي؟						
أحكام الجودة: استخدم +،0، –، لتقييم جودة المنتجات.						
12. جودة الأهداف والكفاءات و\أو المهام.						
13. درجة التطابق بين أنشطة التعلم وأهدافه.						
14. جودة فقرات الاختبار ودرجة مطابقتها للأهداف.						
15. جودة قوائم الأداء ودرجة مطابقتها للأهداف.						
16. جودة التوجيهات الخاصة بكيفية متابعة الطلاب للمواد.						
17. جودة الرسومات والصور الفوتوغرافية و\أو العناصر المرئية الأخرى.						
18. التصميم العام لأنشطة التعلم للتعليم الفردي.						
19. التركيز على ممارسات السلامة عند الحاجة.						
20. درجة التحرر من التحيز فيما يتعلق بالجنس، أو العرق، أو الأصل القومي، أو العمر، أو الدين وما إلى ذلك. (انظر للإرشادات المقدمة).						
21. جودة الإجراءات الإدارية للمعلمين (أدلة المعلم،..إلخ).						
22. (اختياري) قم بإدراج كفاءات الخريطة المهنية التي تغطيها هذه المواد.						

9.2 المحور التاسع: كيف يتم استخدام التقويم الموجه نحو المستهلك؟

تم وضع مجموعة من المبادئ التوجيهية لهذا الغرض، وهي تتناول أربعة جوانب لأي منتج منها معلومات عن (Fitzpatrick et al., 2004):

1. عمليات الانتاج

2. المحتوى
3. قابلية النقل
4. الفعالية

معلومات عن عمليات الإنتاج:

تكمُن العمليات في الإجابة عن السؤال التالي: "ما الذي يحتاج المستهلك معرفته عن المنتج قبل أن يقرر شراءه؟"، الإجابة على هذا السؤال تتضمن النقاط التالية:

1. ما هي طبيعة وتواتر التفاعلات بين الطلاب أو المعلمين أو موظفي تقديم الخدمات (الإداريين أو الآخرين ذوي الصلة)؟ هل تم تقويم هذه التفاعلات؟
2. . هل تم وصف الإستراتيجية التي سيتم استخدامها بحيث يمكن تحديد مدى ملاءمتها؟ هل تم تقويم الإستراتيجية؟
3. هل يمكن تحديد جدوى الجدول الزمني المحدد للتسليم الذي يتطلبه البرنامج أو المنتج؟ هل تم تقويم هذا الجدول الزمني؟
4. هل المعدات والوسائل التي يتطلبها البرنامج أو المنتج مكتوبه بحيث يمكن تحديد جدواها؟ هل تم تقويم هذه المعدات؟
5. هل تم إدراج متطلبات الميزانية والموارد البشرية للبرنامج أو المنتج بحيث يمكن تحديد جدواها؟ هل تم تضمين المتطلبات التالية؟

أ. متطلبات ميزانية البدء والاستمرار.

ب. متطلبات موارد الإدارة، أو الموظفين، أو أولياء الأمور، أو اللجنة الاستشارية.

ج. متطلبات البرنامج أثناء الخدمة.

6. هل التقويم جزء لا يتجزأ من التطوير وتنفيذ البرنامج أو المنتج؟ (Fitzpatrick et al., 2004).

معلومات عن المحتوى:

1. هل يحتوي هذا البرنامج أو المنتج على عناصر أساسية، مثل:

أ. التصريح الواضح لنتائج الأهداف.

ب. توجيهات كافية.

ج. المواد الأخرى المطلوبة.

د. المعرفة / التسهيلات المطلوبة.

هـ. يتناسب مع أساسيات المعرفة والبرامج الحالية.

2. هل تم تقويم العناصر السابقة؟

3. هل تم تقويم محتوى البرنامج أو المنتج من قبل متخصصين في المحتوى؟

4. هل توجد معلومات كافية حول مبررات وفلسفة البرنامج أو المنتج للسماح باتخاذ قرار بشأن ما إذا كان ذلك ضمن نطاق مسؤولية المدرسة أو الوكالة أو متسقًا مع فلسفة المنظمة؟ (على سبيل المثال، شملت مسؤولية المدرسة مجالات مثل: التنمية الفكرية، والتنمية الشخصية، والمواطنة والتنمية الاجتماعية، والتكيف التعليمي والشخصي، والنمو البدني).

5. هل أهداف البرنامج أو المنتج لها صدى مقنع؟ هل هي متوافقة مع فلسفة المدرسة أو الوكالة وقيم المجتمع؟ (Fitzpatrick et al., 2004).

معلومات عن قابلية النقل:

هناك ثلاثة عناصر حاسمة تتعلق بإمكانية النقل:

(1) الجغرافيا والمكان.

(2) الأشخاص.

(3) الوقت.

1. ما هي المعلومات المتوفرة فيما يتعلق بالإعدادات التي تم فيها استخدام البرنامج أو المنتج بشكل فعال، من حيث العوامل التالية؟

أ. الحجم/ الكم (الأرقام).

ب. المنظمة (المؤسسة).

ج. العوامل السياسية.

د. قضايا قانونية.

هـ. التسهيلات أو الوسائل.

و. الوضع الاقتصادي.

ز. العوامل المهنية.

ح. المؤشرات الجغرافية (على سبيل المثال، المناطق الريفية/ الحضرية).

ي. العوامل الثقافية والعوامل العامة/غير العامة كالقضايا الفلسفية.

2. ما هي المعلومات المتوفرة فيما يتعلق بالأفراد أو المجموعات التي استخدمت البرنامج أو المنتج معها بشكل فعال فيما يتعلق بالمتغيرات التالية؟

أ. العمر/ الصف.

ب. خبرة.

ج. المعرفة والمهارات والسلوكيات المدخلة.

د. التوقعات / التفضيلات / الاهتمامات.

هـ. التركيبة العرقية/ الثقافية.

3. ما هي المعلومات المتوفرة فيما يتعلق بالوقت من السنة الذي تم فيه استخدام البرنامج أو المنتج بفعالية؟

4. هل للبرنامج أو المنتج متطلبات خاصة في مجالات مثل ما يلي؟

أ. التدريب.

ب. المؤسسة أو المرافق.

ج. مواد أو معدات إضافية.

د. الباحثين/ المتخصصين. (Fitzpatrick et al., 2004).

معلومات عن الفعالية:

1. هل تم الحصول على معلومات سليمة من الناحية الفنية حول تأثيرات البرنامج أو المنتج على المجتمع المستهدف؟

وتتم الإجابة على هذا التساؤل باستخدام واحد أو أكثر من الإجراءات التالية:

أ. المقارنة بالقاعدة الثابتة (قبل/ بعد).

ب. التنبؤ (عمل تقديرات النجاح باستخدام تقنيات الانحدار أو التقدير الشخصي).

ج. المقارنة بالمجموعات المحلية أو الحكومية.

د. المقارنة مع الأهداف أو مستويات المعايير المحددة سلفًا.

هـ. المقارنة بالبرامج أو المنتجات المنافسة.

2. هل هناك دليل على أن البرنامج أو المنتج قد ألغى متطلبات موثقة، بالإضافة إلى مكاسب الإدارة؟ مثل ما يلي:

أ. توفير في التكاليف

ب. تحسين الروح المعنوية

ج. معدل تحسن أسرع

3. هل تتوفر معلومات جيدة عن الفعالية الفورية والمتابعة؟

يمكن بسهولة تحويل هذه الأسئلة إلى قائمة مرجعية تم تشكيلها باستخدام فئات الإجابات التالية:

نعم لا ضمني (إلى حد ما) غير قابل للقياس

ونؤكد كذلك على أهمية المراجعات النقدية بذكر حوليات القياس العقلي التي نشرها معهد بوروس في جامعة نبراسكا كشكل من أشكال التقويم الموجه نحو المستهلك، على الرغم من أنها ليست مصممة بالضرورة لتقويم المنتجات، وتحتوي هذه الكتب السنوية على مراجعات نقدية للاختبارات المتاحة تجاريًا والمسوقة في الولايات المتحدة، وغيرها من البلدان، باعتبارها منتجات تعليمية، فإن هذه الاختبارات تتطلب نفس التدقيق الذي يتلقاه أي منتج، وقد قدمت حوليات القياس العقلي خدمة قيمة في هذا الصدد للمعلمين، وعلماء النفس، ومديري شؤون الموظفين، والأشخاص الآخرون الذين يستخدمون الاختبارات أو أجهزة القياس الأخرى(Fitzpatrick et al., 2004).

10.2 المحور العاشر: نقاط القوة في منهج التقويم الموجه نحو المستهلك

لقد قدم مطورو المنهج الموجه نحو المستهلك في التقويم خدمة قيمة بطريقتين (Fitzpatrick et al., 2004):

1. جعلوا تقويمات المنتجات متاحة كخدمة لأولئك الذين قد لا يكون لديهم الوقت أو المعلومات للقيام بهذه المهمة بشكل كامل.

2. أدت إلى زيادة معرفة المستهلكين بالمعايير الأكثر ملاءمة لاستخدامها في اختيار المنتجات التعليمية أو منتجات تقديم الخدمات.

3. توفير مكان مخصص لبرامج التجارب الميدانية، قبل أن يتم اعتماد المنتجات بشكل كامل، وذلك من خلال وضع خطط طويلة المدى للتغيير، بالتالي يمكن للمعلمين ومقدمي

الخدمات الآخرين منح المنتجات –غير المختبرة– فرصة دون استهلاك أجزاء كبيرة من الميزانية، قد تكون البرامج التجريبية التعاونية مع المطورين في مصلحة الجميع.

4. تعد قوائم المراجعة التي تطورت –بعد سنوات– من تقويم المنتجات الموجهة نحو المستهلك أدوات تقويم مفيدة وبسيطة، وقد كانت مفيدة بشكل خاص في معالجة معيار تحديد القيم في معايير تقويم البرامج.

5. أصبح المستهلكون أكثر وعيًا بحيل المبيعات التجارية، بفضل جهود المقومين المتوجهين نحو المستهلك، كما أصبحوا أقل عرضة لأساليب وحيل البيع –عما كانوا عليه قبل عشرين عامًا–، إنهم –أو ينبغي أن يكونوا– أكثر تمييزًا في طريقة اختيارهم للمنتجات.

11.2 المحور الحادي عشر: نقاط الضعف للتقويم الموجه نحو المستهلك

رغم الأهمية التي يحظى بها التقويم الموجه نحو المستهلك إلى ان هنالك بعض نقاط الضعف التي ينبغي التغلب عليها لزيادة فاعليته في تحقيق الأهداف المنشودة، منها (Fitzpatrick et al., 2004):

1. يمكن أن تزيد من تكلفة المنتجات، لأنه عادةً ما يتم نقل الوقت والمال المستثمر في اختبار المنتج إلى المستهلك.

2. استخدام معايير صارمة في تطوير المنتج وشرائه قد يؤدي إلى قمع الإبداع، بسبب المخاطر التي ينطوي عليها ذلك.

3. يهدد منهج التقويم الموجه نحو المستهلك تطوير المبادرات المحلية، لأن أصحاب المهن المحليين قد يصبحون معتمدين بشكل متزايد على المنتجات الخارجية والخدمات الاستهلاكية.

وفي الختام، يحتاج مقدمو الخدمات إلى التفكير وإعادة النظر حول شراء المنتجات الخارجية حتى لا يعتمدوا بشكل كبير على أعمال الآخرين. لذلك يجب أن نكون أقل قلقاً بموضوع تطوير وشراء منتجات ذات كفاءة عالية، وأكثر قلقا بموضوع دعم المستهلكين الذين ينحازون لأنفسهم.

3.الخاتمة:

يلعب التقويم الموجه نحو المستهلك دورًا مهمًا في تطوير المنتجات والمشاريع حيث يمكن من خلاله اصدار احكام واتخاذ قرارات بشأن تحسين جودتها لتلائم احتياجات المستهلكين المختلفة، كما لا يُخفى دوره الأساسي في تطوير العملية التعليمية فهو يساهم في تقويم المنتجات التربوية جميعها بما فيها الأدوات والوسائل التعليمية والمناهج المدرسية التي ينبغي ان تتطور بشكل مستمر لتتماشى مع خصائص الطلبة والتطور الحاصل في بيئتهم. وبشكل عام تتلخص اهداف التقويم الموجه نحو المستهلك في تقديم مقترحات وتوصيات وقرارات ترفع من كفاءة المنتجات أو المشاريع وزيادة فاعليتها. حيث يتم تنفيذه من خلال الرجوع لقوائم المراجعة التي يمكن تكيف معاييرها بما يتناسب مع المنتج أو المشروع المدروس. وعلى الرغم من أهميته في زيادة وعي المستهلكين بكيفية اختيار أفضل المنتجات إلى انه يملك بعض نقاط الضعف التي يجب التغلب عليها كتطبيق معايير صارمة تجعل من تطوير المنتجات امرا صعباً. وختاماً، توصي الورقة الحالية بضرورة الاهتمام بتقويم الموجه نحو المستهلك ودعم المقومين العاملين عليه في المجال التربوي للارتقاء بالمنظومة التعليمية.

4. قائمة المراجع:

المراجع العربية

أبو عناب، سعد (2005). *مداخل واتجاهات في التقويم التربوي*. الرياض: مدارس الملك فيصل.

الدوسري، إبراهيم مبارك (2000). *الإطار المرجعي للتقويم التربوي*. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

الزاملي، علي عبد جاسم، والصارمي، عبدالله بن محمد، وعلي مهدي كاظم (2009). *مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي*. مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

المانع، عبدالله؛ والعتيبي، منصور (2016). تقويم برنامج الدكتوراه في قسم الإدارة والتخطيط التربوي في كلية العلوم الاجتماعية بجامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية: جامعة الفيوم- كلية التربية*، 6(3)، 194- 221.

طلافحة، حامد (2013). *المناهج تخطيطها وتطويرها وتنفيذها* . عمان: الرضوان للنشر والتوزيع.

فتح الله، مندور (2016). *التقويم التربوي*. الرياض: دار النشر الدولي.

قمر الدين، عبدالعظيم عثمان، الكنين، فاطمة محمد، وخليفة، علي أحمد (2012). *تقويم منهج مرحلة التعليم الأساسي. دراسات تربوية*، 13(25)، 1-64.

المراجع الأجنبية:

Scriven, M. (1967). *The Methodology of Evaluation*. In R. W. Tyler, R. M. Gagne, & M. Scriven (Eds.), Perspectives of Curriculum Evaluation Chicago (pp. 39-83). Rand McNally.

Fitzpatrick, J. L., Sanders, J. R., & Worthen, B. R. (2004). *Program evaluation: Alternative approaches and practical guidelines* (3rd ed.). p100-110.