**مجلة بحوث جامعة تعز – العدد 34 يناير 2023م**
**جامعة تعـــــز**
إصدار خاص بالمؤتمر الدولي الثاني للتكنولوجيا والعلوم و الإدارة -2022
17-19 ديسمبر 2022، جامعة تعز، تعز، اليمن

# التقويم التربوي وضمان جودة التعليم في بعض مدارس التعليم العام بمحافظة تعز

**محمد عبد الملك علي الشجاع[2،1،3]**

[1] مناهج وطرق تدريس علوم، كلية التربية، جامعة تعز، تعز، اليمن
[2]التدريب والاعلام البيئي مركز البيئة وخدمة المجتمع جامعة تعز
[3] التربية والتعليم-مديرية صبر الموادم.

**البريد الالكتروني:**
Ashogaa2@yahoo.com
* المؤلف المسؤول عن المراسلة (محمد عبد الملك الشجاع)

**للاستشهاد بهذا المقال:**
أسماء المؤلفين. عنوان المقال. المؤتمر الدولي للتكنولوجيا والعلوم والإدارة -2021، 2022،.

**تاريخ أرسال البحث** الاربعاء – شهر يونيو 2022.

**الملخص:**
يهدف هذا البحث إلى الهدف الرئيس للتقويم التربوي في محافظة تعز حيث تعتبر عملية التقويم هو ضمان جودة العملية التعلمية والتربوية ونواتجها، ذلك لأن الغرض من جهود المؤسسات التربوية هو اكساب الطلاب والطالبات، العلوم والمعارف والمهارات والسلوكيات والاتجاهات، الميول التي سبق تحديدها بوضوح من خلال السياسات التعليمية، والخطط الدراسية، والمناهج والبرامج المختلفة. ولذلك فإن التقويم يركز على جودة النتائج النهائية نهاية العام الدراسي هل اكتسب الطلاب والطالبات العلوم والمعارف والمهارات الأساسية؟ وهل اكتسب الطلاب السلوكيات والاتجاهات الإيجابية التي تؤهلهم لأن يكونوا أعضاء صالحين يسهمون في بناء المجتمع بشكل فاعل بعد تخرجهم من الجامعات؟
ومن هنا فإن التقويم -سواءٌ أكان
1. تقويماً مستمرًا تكوينياً (Formative)
2. أم تقويمًا نهائيا- (Summative) شرط رئيس لتحقيق الجودة في التعليم، من خلال وجود معايير أو مواصفات لمدخلات العملية التعليمية وعملياتها ونواتجها، والتقويم المستمر لها، للتأكد من أنه تسير وفق المواصفات المطلوبة، وأن العمليات تُوجَّه الوجهة الصحيحة إذا أظهر التقويم حاجتها إلى ذلك.
وهذا البحث يقدم رؤية تكاملية للتقويم التربوي، وتفرق بين مفهومين برزا حديثاً في هذا المجال هما: التقويم للتعلم (Assessment for Learning)، وتقويم التعلم (Assessment of Learning) وأغراض كل منهما، وأساليبه وأدواته، وعلاقتهما بضمان جودة التعليم العام في محافظة تعز.

**كلمات مفتاحية:** التقويم التربوي وضمان جودة التعليم في بعض مدارس التعليم العام في محافظة تعز)

## 1. المقدمة

تدخل الجمهورية اليمنية بعد انضمامها لمجلس التعاون الخليجي مرحلة جديدة من تاريخها تتسم بمزيد من الانفتاح الثقافي والاقتصادي على العالم، وما يشكله ذلك من فرص رائعة من توافر لفرص العمل، وتدفق للاستثمارات الأجنبية، وعودة رؤوس الأموال المهاجرة، ومن التحديات المتمثلة في مواكبة التعليم لهذه المتغيرات الجديدة والمحافظة على القيم والثوابت الدينية والاجتماعية.

إن النموذج التنموي المنشود، له متطلبات جديدة لا بد من توافرها حتى تتحقق الأهداف التنموية لليمن؛ أهم هذه المتطلبات: الخبرات الوطنية المؤهلة، التي اكتسبت معارف ومهارات واتجاهات وقيماً معينة، وتقع المسؤولية هنا على المؤسسات التعليمية التي لابد أن تركز في هذه المرحلة على جودة التعليم، بعد أن كان التركيز في مراحل سابقة من السيرة التعليمية في اليمن على انتشار التعليم والقضاء على الأمية بنسبة 80%.

ويعتبر التقويم التربوي أحد أهم العناصر المطلوبة في كل المؤسسات التعليمية ومنع الاختلالات والغش في المراحل الدراسية لضمان الجودة في التعليم العام فضمان الجودة، وتحسين مستويات تعلم الطلاب التعلم النوعي وخاصة ونحن في حالة طوارئ، لا يمكن تحقيقه إلا من خلال عملية إصلاح شاملة للتقويم التربوي، تتناول فلسفته وأغراضه وأساليبه وتقنياته، ومدى تكامله مع عناصر العملية التعليمية الأخرى وذلك من خلال استخدام استراتيجية التدريس الحديثة بما يسمى بالتعلم النشط تقسيم الطلبة الى مجموعات وتحول الحصة إلى ورشة عمل حيث يعتبر الطالب محور العملية التعليمية والتربوية، هو من يبني المعرفة ويبحث عن المعلومة ويقيم ذاته ويجيب على أسئلة المعلم ويتحول إلى معلم داخل الحجرة الدراسية بدلا من متلقي للمعرفة يصبح ناقل للمعرفة وتدريب المعلمين حديثي التخرج على طرق التدريس الحديثة وخاصة المعلمين والمعلمات الذين تم توظيفهم عام 2011م وهم عدد كبير جدا من المعلمين والمعلمات والذي مضى على تخرجهم أكثر من عشر سنوات وقد نسي طرق التدريس وطريقة التعلم ونقل المعرفة للطلبة مما يعكس على مخرجات التعليم ضعيفة حيث يعتبر دور المعلم هو الموجه والمشرف على الطلبة ويجيب على استفسارات الطلبة فقط وترك الطريقة التقليدية بتلقي الطلبة المعلومات فقط دون أن يشارك في العمل الصفي والجماعي من خلال قيامهم بتنفيذ النشاط اليومي ومعرف العسف الذهني لدى الطالب المتعلم وكسر حاجز الخوف بين الطلبة، وهناك عجز بعض المعلمين للقيام بدوره التربوي الحقيقي عدم تقويمه من قبل إدارة المدرسة والموجهين التربويين وبسبب عدم اكتساب المعلمين والمعلمات المهارات الكافية في عملية التدريس بل يفتقر إلى أبسط الطرق في التدريس مثل وضع الخطط الدراسية اليومية والاسبوعية والشهرية والفصلية والتنوع في الأهداف التربوية المخلفة المعرفية والمهارية والوجدانية بل لا يستطيع التميز بين هدف وآخر.
ويناقش هذا البحث الدور المحوري للتقويم في تحقيق الجودة وتقدم رؤية تكاملية للتقويم في التعليم العام، وتفرق بين مفهومين برزا حديثاً في هذا المجال* هما

سبقتها بالتنفيذ جامعات عراقية ومنها جامعة الكوفة، وقد يكون لنتائج هذه الدراسة فائدة للمسؤولين عن التعليـــم العالي والجامعي في التعرف الى مبادئ وتطبيقات ادارة الجودة الشاملة لتطوير العملية التعليمية في مؤسسات التعليم العالي ومنها الجامعات وفي جميع الجوانب ونحن في بداية القرن الحادي والعشرين الذي شعاره التطوير والتحديث والجودة في جميع المجالات التعليمية وتطبيقه على الواقع قولا وفعلا وليس مجرد اقسام وادارة دون الاستفادة من تجارب الدول العربية في الاهتمام بالجودة الشاملة في التعليم الثانوي والجامعي والعمل على تطوير الاداء والمناهج التعليمية بما يواكب سوق العمل.

لذا فأن التطبيق الإجرائي لمبادئ وأساليب لضمان جودة التعليم وفي التعليم الجامعي يعد في غاية الأهمية، وذلك من أجل الارتقاء والتطوير الى مستويات عالية في الأداء والجودة ورفع كفاءة الخدمات الأدارة والأكاديميـــة من خلال مخرجات التعليم من مختلف التخصصات بما يواكب سوق العمل ومتطلبات التخصص النوعي. وتحسينه وتجويده سعيا الى النمو النوعي في أداء المؤسسة ومخرجاتها.

ومن هنا تبرز الحاجة الى الأخذ بفلسفة الجودة الشاملة التي تعد نموذجا متميزا إذا ما أحسن تطبيقها فـــي التعليم العام والجامعي التي تعمل على إيجاد نظام تعليمي تعلمي شامل يتوقع منه إحداث التغيرات الايجابية ويعمل على إشباع حاجات الطلبة وميولهم والمجتمع وزيادة كفاءة الاساتذة والأكاديميين على تطوير المناهج التعليمية والاهتمام بالبحث العلمي كونه الركيزة الاساسية لجودة التعليم في بعض مدارس محافظة تعز.

إن الجامعة مؤسسة تعليمية ترفد المجتمع بالكوادر المؤهلة لقيادة عملية التنمية في البلد وتمثل القاعدة الأساس في بيئة التعلم وأهدافها، وهي المدخل للنشاطات الإنسانية كلها بأبعادها المختلفة لذا يجب الاهتمام بجودة أداء هذه المؤسسة ومخرجاتها من خلال التطبيقات الإجرائية لمبادئ ومعايير ادارة الجودة الشاملة في التعليـم الجامعي والتعليم العالي وتوفير بيئة تعلم لكل الطلبة التعليم الجامعي والتعليم العالي..

## أهداف البحث: -

تهدف الدراسة إلى تحقيق ما يأتي:

1- معرفة مفهوم الجودة وضمان الجودة في التعليم العام؟
2- التعرف على ومعوقات ومتطلبات ت ضمان الجودة في مناهج التعليم العام؟
3- تقديم نموذج مقترح للتطبيقات الإجرائية لضمان جودة التعليم العام؟.

### مصطلحات البحث: -

**(Cakland،2003)** يعتبر التقويم التربوي عنصرا محورياً في جميع أنظمة جدودة التعليم فهو يساعد في متابعة التقويم نحو الأهداف والتعرف على فرص التطوير المستمر.

**(kefir 2001)** تقويم التحصيل الدراسي (التقويم النهائي- تقويم التعليم) التقويم لتحسين عملية التدريس.

(التقويم التكويني).

أولاً: أ- مفهوم الجودة

1. هي مفهوم نسبي يختلف النظر له باختلاف الجهة المستـفيدة منه سواء أكان المتعلم او المعلم، أم المصمم، أم المجتمع، أم المؤسسة التعليمية او سوق العمل.
2. والجودة قد تعني: صفه او درجة تفوق يمتلكها شخص ما أو شيء مأكما تعني درجة الامتياز. أو تعـــني الدرجة العالية من النوعية أو القيمة.

التقـــويم للـــتعلم (**Assessment for Learning**) *وتقـــويم الـــتعلم (**Assessment of Learning**) وأغراض كل منهما وأساليبه وأدواته. كما تتنـاول تطـوير ممارسـات التقـويم الصـفي مـن خـلال توظيـف التقـويم الحقيقـي (**Authentic Assessment**)، والشروط الواجب توافرها في التقويم الوطني، حتى يتكامل مع التقويم الصفي؛ للوصـول إلـى نمـوذج يمكن أن يسـهم في تحسين التعليم والرفع من جودة مخرجاته.

## مشكلة البحث: -

ان التعليم العام في محافظة تعز يعيش بحالة من عدم الاستقرار وبمرحلة حرجة تحتاج تشجيع الكادر التعليمي ومنحة كل حقوقه من تسويات وزيادة الاجوار والمرتبات كي يستقر نفسيا ويضل يبحث عن الجودة في التعليم والتعلم والاستقرار النفسي للكادر التربوية والتعليمي في كل التخصصات المختلفة لا شباع حاجته من متطلبات الحياه مثلة مثل بقية الاساتذة في الدول العربية الاخرى كي يقدم المادة بصورة افضل وحتى لا يتسرب العديد منهم المدارس الاهلية للبحث عن زيادة الاجور والمرتبات لتحسين وضعة المعيشي الى حالة من التوقف والتحليل للواقع لتحسين القدرات التنافسية في ظل العولمة وثورة المعلومات والاتصالات الأمر الذي يدعو الى تطبيق رؤى ونظريات جديدة في النظام التعليمي من أجل التطور والارتقاء واستقطاب المزيد من الطلبة وتوفير احتياجاتهم و استجابة للطلب والأقبال المتزايد على التعليم الخاص فلذلك لابد من اضافة معلومات للمناهج الدراسية نوعية تواكب سوق العمل.

وأصبح من الضروري الاهتمام بالمرتكزات الأساسية في التعليم العام المتمثلة بالتدريس والخدمات والأنظمة والإدارة والرعاية المتوازنة التي تكفل ألا يكون الارتقاء كميا على حساب النوعية الجديدة بل البحث عن الكيف قبل الكم في مخرجات التعليم العام يستطيع ان تباهي فيه في مدخلات التعليم الجامعي.

والتحدي الكبير للتعليم الجامعي في الوقت الراهن ليس فقط تقديم المعلومات والمعارف لكل المواطنين بل أن التعليم يجب أن يقدم بجودة عالية. (23: 57)

لذلك يجد الباحث أن جانبا أساسيا من مشكلة التعليم العام هي مشكلة في التطبيقات الإجرائية لإدارة المدارس وليس في النظريات المجردة التي اصبحت معلوماتها لا تواكب سوق العمل والجودة التعليم يجب النظر في اعادة ترتيب المناهج التعليمية التي اصبحت مناهج عقيمة في اغلب التخصصات التربوية والعلمية والتي تعتبر أساسا لتطوير التعليم وجودته ومن هنا برزت مشكلة البحث في التوصل الى قائمة من المعايير تصلح للتطبيق الإجرائي لضمان جودة التعليم العام بعد التعرف على مفاهيم الجودة وإدارة الجودة الشاملة ،وأهم المعوقات الي تعيق تطبيق مبادئ الجودة الشاملة ،ويمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية بالأسئلة الأتية:

1. ما هو مفهوم الجودة وادارة الجودة الشاملة وضمان الجودة في مناهج التعليم العام؟
2. ماهي متطلبات ومعوقات تطبيق ضمان ادارة الجودة في التعليم العام؟
3. ماهي التطبيقات الإجرائية لضمان جودة التعليم العام؟

4-ما مدى تطوير المناهج التربوية بما يتناسب مع سوق العمل؟

## أهمية البحث: -

يهدف هذ البحث الى معرفة تطبيق معاير ضما ن جودة التعليم العام في بعض مدارس كحافظة تعز وفي مؤسسات التعليم العالي في كثير من الدول العربية بشكل عام واليمن بشكل خاص منها جامعة تعز كلية التربية حيث اهتمت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في اليمن منها جامعة تعز (السماوي 2020/2/24م) بإدارة الجودة الشاملة وتطبيقها في النظام التعليمي.

إذ فتحت قسم متخصص بإدارة الجودة الشاملة في العـــــوام الماضية ،وقد

لكيان (نشاط أو عملية أو منتوج أو منظمة أو نظام أو فرد أو مزيج منها) التي تنعكس في قدرته على إشباع حاجات صريحة أو ضمنية. (21 :214) (6 :29)
وفي مجال التعليم فأنه يصعب وضع تعريف محدد للجودة والنظر الى الجودة من جانب واحد، فالنظرة يجب أن تكون شاملة، وتلبي متطلبات المستفيدين وهم صانعو القرار والآباء وادارة الجامعة والمدرسين والطلبة ومؤسسات المجتمع المختلفة.

11. فقد عرف **Cheng** جودة التعليم بأنها" مجموعة من البنود من المدخلات والعمليات والمخرجات لنظام تعليمي والتي تلبي التطلعات الاستراتيجية للجمهور الداخلي والخارجي". (13: 20-21)

12. وبين (جوهر) ان الجودة في مجال التعليم تعني مدى تحقيق أهداف البرامج التعليمية في الخريجين بما يحقق رضا المجتمع بوصفه المستفيد الأول من وجود المؤسسات التعليمية. (2 :27)

13. وأكد (بير بنوم) على وجود ثلاثة أبعاد للجودة في التعليم العالي يجب الاهتمام بكل واحد منها وهي:

أ- البعد الأكاديمي: وهو التمسك بالمعايير والمستويات المهنية والبحثية الأكاديمية.
ب- البعد الفردي: وهو اهتمام المؤسسة التعليمية بالنمو الشخصي للطلبة من خلال التركيز على حاجاتهم المتنوعة في كافة الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية.
ت- البعد الاجتماعي: وهو تمسك المؤسسة بإرضاء حاجات القطاعات الهامة المكونة للمجتمع الذي توجد فيه وتخدمه. (1: 277- 306)

مما سبق يمكننا القول أن الجودة في التعليم الجامعي: هي عملية تطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية والتربوية لرفع مستوى المنتج التعليمي من خلال اختيار وانتقاء المدخلات الجيدة وتطبيق العمليات المختلفة للإشباع حاجات الطلبة ورفع قدراتهم المتنوعة التي تفي بمتطلبات السوق وحاجات المجتمع.

ويعرف الباحث الجودة: - هي تلك التغيرات التي تطرأ على تغير المناهج القديمة وتغيرها بمناهج تعليمية حديثة وجديدة تواكب متطلبات واحتياجات سوق العمل من مدخلات ومخرجات التعليم العام والجامعي واشباع حاجة المتعلم.

## حدود البحث: -

1-الحدود المكتنية:اليمن محافظة تعز.

2-جامعة تعز: مؤتمر علمي

3-الحدود الزمنية: 2021-2022م

4-الحدود العلمية: التقويم التربوي وضمان الجودة في بعض مدارس محافظة تعز

## منهجية البحث: استخدم الباحث المنهج النوعي.

### معايير الجودة في التعليم العام في بعض مدارس التعليم العام في محافظة تعز.

ان التعليم العام هو مرحلة هامة في التعليم ويتمثل تطوير وتحديث المناهج التعليمية والبرامج التعليمية المتطورة التي تشبع حاجة الطلبة البيولوجية والنفسية والعقلية والتي تحدث تغييرا في سلوكيات الطلبة لتأهيلهم لخدمة المجتمع. وان فلسفة الجودة في التعليم الجامعي تستند على ما يكتسبه الطلبة من معارف ومهارات متنوعة ومتعددة تعمل على تنميتهم قدراتهم العقلية وتبرز في شخصياتهم من خلال التعلم والممارسة في سوق العمل.

وهناك إجماعا في الوقت الحاضر على تحديد ثلاثة أبعاد للعمل التربوي هي:( 14: 255)

3. فالجودة كمفهوم لغوي يعبر عن صفة ملازمة ومرتبطة بالموصوف الجيد، وتعني بشكل عـــام بعـــض الدرجات والمؤشرات التي يمكن من خلالها تحديد الشيء أو فهم بنيته.
وتتضمن الجودة الشاملة في العادة مجموعة مركبة من النوعيات الفرعية ويتضمن عادة رتبه عالية من الامتياز والنقاء. (9: 4)

4. والجودة في الإسلام تعني الأداء على أكمل وجه وفي الوقت المناسب، فقد قال الله تعالى (انا جعلنا ما على الأرض زينة لها لنبلوهم أيهم أحسن عملا) (7، الكهف) وفي قوله تعالى:( الذي خلق الموت والحياة ليبلوكم أيكم أحسن عملا وهو العزيز الغفور) (2، الملك).
وهناك الكثير من الألفاظ القرآنية أو ما ورد على لسان الرسول (صلى الله علية وسلم) المتنوعة تطابق معنى الجودة منها: الأحصان، الإتقان، التسديد، السداد، والاكمال. (10: 112-118) (9: 5)

وعندما سئل "ديمينج " عن سبب نجاح ادارة الجودة في اليابان بدرجة أكبر من الولايات المتحدة. قال: ان الفرق هو بعملية التنفيذ أي تجسيد مفهوم ادارة الجودة الشاملة وتطبيقها. وقد قام اليابانيون بأحداث جائزة باسم "ديمينج" عام 1951م قدمت لأول مرة في اليابان للشركات التي نجحت في برامجها لتحسين الجودة. *

من ذلك يتضح أن مفهوم الجودة ارتبط على نطاق واسع بالمنتجات الصناعية والخدمات لأنها حققت للمؤسسات قدرة عالية في المنافسة الاقتصادية، كما ارتبطت الجودة بالمنتجات اليابانية التي استطاعت أن تحسن سمعتها وتغزو الأسواق العالمية من خلال قدرتها على إرضاء تطلعات المستفيدين. وما حققتـــــه الصناعة اليابانية كان بفضل رواد الجودة وهم (جوزيف جوران، كأورو يشاكوا، ادرد ديمينج) الذين أسسوا لفلسفة الجودة في أوائل الخمسينات من القرن الماضي.

ونحن في الدول العربية مازال مفهوم الجودة غائب لدى الكثير من الباحثين واساتذة الجامعة.

ويعرف الباحث الجودة الشاملة: -

هي تلك الاداة التي يستخدمها المعلم والاستاذ الأكاديمي في تطوير ذاته من خلال معرفة اسس البحث العلمي وتطبيقه على مخرجات التعليم بحيث نستطيع تقديمة الى سوق العمل وهو جودة في الاداء والمهارات التي اكتسبها خلال فترة التعلم الجامعي.

5. ويعرف الجودة (الشجاع-2020-2021م) هي المنتج الذي يحتوي على مواصفات عالمية يتنافس علية الكثيرين في الحصول علية من خلال عرضة في السوق كمنتج عالمي.

ويعد مفهوم الجودة من المفاهيم المعقدة والشائكة مثل مفاهيم الحرية أو الديمقراطية، لذا فقد تعددت التعريفات التي تناولت هذا المصطلح ومنه

* أوزي أحمد، (2005)، جودة التربية وتربية الجودة لدار البيضاء. ص65

6. فالجودة حسب رأي **Bank** أنها الإشباع التام لاحتياجات المستهلك بأقل كلفة. (24: 24)

7. ويرى **Fisher** أن الجودة مفهوم مجرد يعني أشياء مختلفة للأفراد المختلفين وإنها في مجال الأعمال والصناعة تعني كم يكون الأداء أو خصائص معينة ممتازة خصوصا عند مقارنتها مع معيار موضوع من قبل المستهلك او المنظمة. (28 :5)

8. وقد عرفها **David** بأنها صفة أو درجة تمييز في شيء ما وتعني درجة امتياز لنوعية معينة من المنتج. (27: 1116)

9. ويرى **Deming** أن الجودة يجب أن ترضي حاجات المستهلك الحالية والمستقبلية. (35: 15)

10. وتعرف المنظمة الدولية للمعايير **ISO** الجودة بأنها الخصائص الكلية

كيفية تحديد معايير هذه الجودة. أما عملية ضمان الجودة فهي مجموعة من الإجراءات التي تقيس مدى مطابقة منتج لمجموعة من المعايير المحددة مسبقا. وقد تؤدي عند الضرورة الى تعديل في عمليات الإنتاج ليصبح المنتج أو الخدمة أكثر اتفاقا مع المواصفات المقررة مسبقا.

وقد أوضح القزاز (2009) ان ضبط الجودة هو جزء من ادارة الجودة يركز على الإيفاء بمتطلبات الجودة. أما ضمان الجودة فهو جزء من ادارة الجودة يركز على إثبات أن متطلبات الجودة سوف يتم الإيفاء بها.

ومن الناحية التطبيقية فيجب أن تتلازم العمليتان مع بعضهما لأن عملية ضبط الجودة تتبع عملية ضمان الجودة وتؤثر فيها. (15 :3) (9: 13)

ولأهمية ضمان الجودة في الوقت الحاضر فقد بذلت جهود كثيرة في هذا الصدد على المستويين العالمي والإقليمي، فعلى المستوى العالمي فقد نظمت اليونسكو مؤتمرا عالميا حول ضمان الجودة في التعليم العالي

يوم التاسع من تشرين أول 1998 تم فيه التركيز على ضمان الجودة، وأكدت المادة 11 من الإعلان الصادر عن هذا المؤتمر على أهمية التقييم النوعي الذي يتناول كافة الوظائف والأنشطة في التعليم العالي، وتأسيس هيئات وطنية مستقلة، ومعايير ومستويات دولية لضمان الجودة مع مراعاة الخصوصيات الوطنية والإقليمية عند وضع المعايير. وعلى الصعيد الإقليمي فقد نظمت اليونسكو المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي، وأكد هذا المؤتمر على أهمية ضمان الجودة في التعليم العالي، وإنشاء آلية لتقييم نوعية التعليم العالي على كافة المستويات: التنظيمية، والمؤسسية، والبرامج، والعاملون، والمخرجات. وفي كانون الأول عام 2003، أشرفت اليونسكو بالتعاون مع اتحاد الجامعات العربية على مؤتمر عقد في دمشق، وقد أكـــد ضمن توصياته على ضرورة إنشاء آليات لضمان الجودة ونشر ثقافة التقويم والاعتماد في الجامعـــــات العربية.

**ثانيا: أ- متطلبات تطبيق معايير ضمان الجودة في التعليم العام .**

ان تطبيق الجودة الشاملة في التعليم العام ليس شعارات ترفع وليس نظريات دون تطبيق فعلى أرض الواقع، أنه دراسة وتحليل لواقع التعليم الثانوي والجامعي وتهيئة هذا الواقع لتطبيق معايير الجودة الشاملة

في كافة مفاصل العمل التربوي والجامعي. ولكي نستطيع تحقيق مفاهيم الجودة الشاملة بصورة قابلة للتطبيق الفعلي لابد من توفر متطلبات الخطوات الاجرائية منها:

- إشاعة وترسيخ ثقافة الجودة الشاملة بين جميع العاملين من طلبة وأساتذة ودراسات عليا وموظفين.
- تحديث المناهج الدراسية بما يتلاءم مع مقتضيات العصر الحالي وهو عصر العولمة والانفجار المعرفي وتزايد الأقبال على الثانوي والتعليم الجامعي.
- تنمية وتطوير الموارد البشرية كالطلبة والأساتذة والعاملين من خلال إشراكهم بدورات تطويرية عالية مثل التعلم النشط وتحديد المستوى باعتبارهن العنصر البشري هو رصيد مهم في جودة التعليم.
- تطوير نظام للمعلومات والاتصال لجمع الحقائق من أجل اتخاذ القرارات السليمة بخصوص حل أي مشكلة.
- العمل الجماعي والتعاوني في التعلم النشط في القاعة الدراسية يكون بعيدا عن المركزية في اتخاذ القرارات.
- الاهتمام بممارسة التقويم الذاتي داخل المؤسسة التعليمية والجامعية وتهيئة وتدريب فرق التقويم لأداء أعمال المتابعة والتقويم بصورة مستمرة.
- توفير وتهيئة مقاييس وأدوات لقياس الظواهر المختلفة في التعليم الجامعي.
- التعرف على احتياجات جميع العاملين المستفيدين الداخليين وهم الطلاب، والأساتذة والعاملين.
- وضع تصميم كامل لبرنامج الجودة الشاملة يحدد ملامح وخطوات
- بناء العقل المفكر والمنتج التي تهتم بالبحث العلمي والاستمرار في المعرفة واشباع حاجته

أ- صناعة أو انتاج المعرفة التي تواكب العصر ومتطلبات سوق العمل في العديد من التخصصات النوعية.

ب- خدمة المجتمع والوطن بشكل حقيقي من خلال الاكتشافات والتخطيط والحفاظ على البيئة التعليمية وتقديم خدمة للمجتمع بشكل أفضل وتطوير الذات من خلال اكتساب مهارات عالية كلا في مجال تخصصه.

ان هذه الأبعاد الثلاثة تفرض على التعليم العام توفير البيئة المناسبة والخصبة الصالحة لبناء العقل المفكر المبدع القادر على اكتشاف المعرفة لخدمة المجتمع والوطن وتنميته للمساهمة في خدمة الإنسانية ووطنه بشكل حقيقي.

**يطلق على التعليم العام وضمان بالجودة اذ اتصف بالنقاط التالية:**

- أهدافه واقعية وذات فائدة وظيفية يمكن تحقيقها بسهولة.
- قابلة للقياس سهلة تتصف بالموضوعية والدقة في الجدودة.
- مخرجات التعليم يخدم المجتمع بشكل أفضل.
- قدرة عالية على استخدام التكنلوجيا الحديثة والمتطورة في التخطيط والتطوير والبحث العلمي..
- الاهتمام بالنشاط التعليمي والتعلم الذاتي والتعاوني والتعلم النشط بشكل أفضل.
- المشاركة الفعالة بالمؤتمرات والندوات العلمية المنتجة التي تلبي احتياجاته في تخصصه العلمي.
- السعي نحو تقديم الخبرات والاستشارات العلمية لمؤسسات المجتمع المحلي بما يخدم التنمية والمجتمع.
- تقوم المؤسسات التعليمية على تلبية احتياجات المجتمع من خلال التوعية بفيروس كورنا وغيره من الامراض والتوعية بأهمية الحفاظ على البيئة التعليمية والمشاركة في مختلف الأنشطة الرياضية والفعاليات بالتنسيق مع الجامعات الاخرى.
- تطوير أساليب التدريس الحديثة النوعية التي تستند على تعليم التفكير للطلبة وبطريقة التعلم النشط والتي تساعد على تنميـــــة شخصياتهم في الجوانب المختلفة في عملية التعلم.
- اكتشاف المبدعين في مختلف المجالات العلمية والثقافية والرياضية والرسم والاختراعات وتوفير البيئة الملائمة لهم ووضع نظام للحوافز والمكافآت لكل عمل مبدع وتطوير مهاراته وتشجيعه على مواصلة الدراسات العلياء بتخصصه
- الاهتمام بتطوير وبتنمية مهارات المعلم والاستاذ الأكاديمي والإداري والخدمي بصورة مستمرة من خلال المشاركة الفعالة في التدريب والتأهيل في داخل الوطن وخارجة كي يسهم في بناء الوطن وخدمة المجتمع.
- العمل بروح الفريق الواحد بين مجموعة العمل في الجانب الاداري والتعليمي لكي يحقق معايير ضمان الجودة افي الاداء الوظيفي.

للمنتج أو الخدمة هدفها اتخاذ إجراء معين بالنسبة للمنتجات أو الخدمات التي يتبين بعد الفحص والتدقيق انها ليست بالمستوى المطلوب. وقد يكون هذا الأجراء رفض هذه المنتجات والخدمات ت والتخلص منها، وقد يتبع ذلك إجراءات لمعرفة أسباب الفشل وتوصيات للتصحيح، بينما يعني مصطلح ضمان الجودة بأنها قبلية تتخذ قبل تقديم المنتج أو الخدمة هدفها إكساب المنتج والخدمة نوعية مطلوبة محددة مسبقا. فعملية ضبط الجودة لا تمنع الفشل وإنما تشير إليه والذي يمنع الفشل هو إجراءات عملية ضمان الجودة، وإذا حدث ان إجراءات معينة لضمان الجودة لم تنجح في منع الفشل فيجب على المؤسسة تطبيق إجراءات بديله تحول دون وقوع الفشل وتحقق الجودة المطلوبة. (7: 546-560)

وقد ميز (**Harvey&Gree**) بين مفهومي ضمان الجودة وضبط، بقولهما ان عملية ضبط الجودة هي عملية إيجاد آليات وإجراءات تطبق في الوقت المناسب للتأكد من ان الجودة المرغوب فيها ستحقق بغض النظر عن

يعتبر القياس والتقويم عنصرا محورياً في جميع أنظمة الجودة الشاملة، فهو يساعد على متابعة التقدم نحو الأهداف والتعرف على فرص التطوير، ومقارنة الأداء بمعايير داخلية **Internal Standards** أو خارجية **External Standards**. فالتقويم وفقاً لدورة ديمينج للتحسين المستمر **Deming Cycle of continuous improvement** (خطط، نفذ، ادرس، تصرف) (**Plan, Do, Study, Act**) يؤدي دوراً أساسيا لتحقيق التحسين والتطوير المستمرين (**Oakland 2003**).

1. فعلى مستوى التخطيط هناك ضرورة لتحديد الأهداف والمعايير.
2. وعلى مستوى الأداء هناك قياس للأداء الفعلي للمعلمين من خلال الزيارات الميدانية من قبل المتخصصين.
3. وعلى مستوى الدراسة يتم مقارنة الأداء الفعلي مع الأهداف والمعايير للتعرف على الفجوة والعمل على معالجتها.
4. وعلى مستوى التصرف يتحتم القيام بالمهام المطلوبة لإغلاق الفجوة وإجراء التحسينات الضرورية من خلال التقويم التربوي.

ويمثل القياس والتقويم عنصراً مهماً في نموذج بالتدريج **Baldrige** لجودة التعليم. ففي معايير بالتدريج للتميز الأدائي في التعليم **Education Criteria for performance Excellence** التي تستخدم من قبل الكثير من المؤسسات التعليمية لتحسين أدائها التعليمي من خلال التقويم الذاتي من المؤسسة نفسها، والتقويم الخارجي لابد من الاعتماد على القياس والتقويم كإطار لتحقيق التميز (**Baldrige National Quality**).

ويمثل الإطار العام لمعايير التربوية للأداء المتميز والذي يشمل العناصر التالية:

1. القيادة التربوية المؤهلة.
2. التخطيط الاستراتيجي.
3. التركيز على الطلاب، المعنيين بالتعليم ومخرجاتها.
4. القياس والتحليل وإدارة المعلومات.
5. تركيز على أعضاء الهيئة التدريسية ان تكون مؤهلة ومدربة والإدارة.
6. إدارة العمليات.
7. نتائج أداء المؤسسة التعليمية سنويا ومعالجة القصور.

ويلاحظ من الإطار العام محورية القياس والتقويم في تميز الأداء للمؤسسة التربوية، حيث يؤكد الإطار على أن إستراتيجية التقويم القائمة على أسس علمية والمنفذة بشكل سليم تعتبر عنصراً محورياً وحاسماً لتحقيق التميز في التعليم. وتشمل سمات إستراتيجية التقويم الفاعل في نموذج بالتدريج ما يلي:

1. وجود ارتباط واضح بين ما يتم تقويمه وبين رسالة المؤسس وأهدافها.
2. وجود تركيز قوي لإستراتيجية التقويم على تحسين أداء الطلاب وبناء قدرات العاملين في المدرسة وفاعلية أداء برامج المؤسسة.
3. التقويم المستمر للتعلم والتغذية الراجعة الفاعلة.
4. اعتماد التقويم على المنهج والأهداف التعليمية ومعايير الأداء.

## 2. التقويم التربوي وضمان الجودة في التعليم العام.

العمل وفقا لمبادئ الجودة، ويشمل جميع جوانب العملية التعليمية في التعليم الثانوي والجامعة.

- التعرف على احتياجات سوق العمل من الخريجين واختصاصاتهم العلمية بصورة مستمرة.
- مشاركة جميع العاملين في الجهود المبذولة لتحسين مستوى الأداء في أنشطة الجامعة المختلفة.
- القناعة الكاملة والتفهم الكامل والالتزام من قبل المسؤولين وأصحاب القرار. (18 :50) (12: 55 ،56)

### - المعوقات التي تواجه تحقيق ضمان الجودة في مدارس التعليم العام في محافظة تعز. تعز.

ان تطبيق خطوات مبادئ ضمان الجودة في التعليم العام لتحقيق مستوى جيد من النوعية في التعليم الذي يمر بمرحلة من عدم الاستقرار، قد تعترض سبيله بعض المعوقات منها:

1. عدم وجود تخصيصات كافية لتطبيق خطوات برنامج الجودة الشاملة.
2. عدم اقتناع الإدارات بفلسفة الجودة اعدم تبنيها لها لضعف قناعتها بجدوى التغيير المستمر.
3. عدم انسجام العلاقة بين الأدارة والعاملين في المدارس والجامعة.
4. الالتزام بالشعارات فقط دون التطبيق الفعلي لفلسفة الجودة الشاملة في التعليم الثانوي والجامعي.
5. معايير قياس الجودة غير واضحة ومتجددة لقياس مدى التقدم والانجاز.
6. جمود الأنظمة والقوانين وبروز الروتين والفساد الإداري في السياسات الإدارية.
7. عدم توفر بيانات متكاملة عن مجالات العمل داخل مدارس التعليم العام.
8. قلة التمويل المالي وضخامة التكاليف المصاحبة لتطبيق ضمان الجودة في التعليم العام.
9. المركزية في صنع السياسات التعليمية واتخاذ القرارات في وزارة التربية والتعليم.
10. عدم توفر الكوادر المؤهلة في مجال ادارة الجودة الشاملة.
11. إهمال كفاءة عضو هيئة التدريس عند اختياره لتنفيذ أعمال معينة ضمن هيكل النظام الإداري في التعليم ككل.
12. عدم ملائمة المكاتب المخصصة لأعضاء هيئة التدريس.
13. قلة تنوع مصادر التعليم العام كالعروض وتقسم مجموعات العمل في التعليم العام.
14. تعيين أشخاص غير مؤهلين في مواقع إدارية في ادارة التربية والتعليم ومديري مدارس.
15. مساحات القاعات الدراسية لا تكفي لأعداد الطلبة لتطبيق استراتيجية التعلم النشط.
16. قلة توفر بيانات متكاملة تغطي أنشطة وفعاليات التعليم العام والجامعة.
17. قلة توفر مستلزمات الأنشطة الصفية (كالحواسيب المختبرات والوسائل التعليمية).
18. عدم الاهتمام بالتعلم الذاتي للطلبة داخل وخارج حجرة القاعة الدراسية.
19. عدم الاهتمام بتطوير وتحديث البرامج العلمية التعلمية عبر وسائل الاتصال.
20. عدم وضوح بعض المصطلحات المرفقة لضمان للجودة ا. (5: 491) (11: 99).

3. المعلمين والإداريين والمشرفين وغيرهم من ذوي العلاقة بالعملية التعليمية للتحقق من توافر الكفايات الأساسية (المعارف والمهارات والاتجاهات) الضرورية لقيامهم بمهامهم بفاعلية.
4. البيئة الاجتماعية والطبيعية للمدرسة.
5. البرامج التربوية كبرامج العناية بالموهوبين أو برامج التربية الخاصة.
6. تقنيات المعلومات والتعليم الإلكتروني.

تقويم العمليات مثل:

1. الممارسات التدريسية داخل الصف.
2. التقويم الصفي والاختبارات المدرسية.
3. الإدارة المدرسية والإشراف والإرشاد الطلابي.

تقويم المخرجات مثل:

1. مستويات تحصيل الطلاب في مراحل معينة من دراستهم.
2. سلوك الطلاب واتجاهاتهم.
3. الكفاءة الداخلية والخارجية للنظام التعليمي.

**تقويم مستويات التحصيل الدراسي: -**

هناك أنواع متعددة لتقويم التحصيل تبعاً لهدف التقويم، أو وظيفته أو المقاييس المستخدمة أو المستهدفين، أو المعايير التي بني عليها التقويم، أو القرارات التي ستتخذ بالاستناد إلى نتائج التقويم، أو أنواع التقارير الناتجة عنه. ويقدم الجدول رقم (1) أصناف تقويم تحصيل الطالب (Kefir 2001).

**جدول 1.** أصناف تقويم تحصيل الطالب

| أساس التصنيف | أنواع التقويم |
|---|---|
| الهدف من التقويم | تقويم التحصيل الدراسي (التقويم النهائي-تقويم التعلم)<br>التقويم لتحسين عملية التدريس (التقويم التكويني-التقويم للتعلم)<br>توفير المعلومات لاستخدامها في المساءلة أو المحاسبية<br>مراقبة التقدم في التحصيل على مدى الوقت<br>منح الشهادات (كالاختبارات الثانوية) |
| وظيفة التقويم | الترخيص والاعتماد الأكاديمي للمؤسسات التعليمية<br>تقويم فاعلية المؤسسة التعليمية<br>المقارنة بين المدارس أو المناطق التعليمية (الاختبارات الوطنية) أو الدول (الاختبارات الدولية) |
| المستهدفون بالتقويم | الطلاب<br>المدارس<br>المناطق التعليمية أو الوطن |
| القرارات المبنية على نتائج التقويم | تبنى عليه قرارات مصيرية (التخرج من الثانوية العامة)<br>لا تبنى عليه قرارات مصيرية عن الطالب |
| استخدام نتائج التقويم | تقويم الوضع الحالي للتحصيل |

5. وجود إرشادات واضحة حول الكيفية التي تستخدم فيها نتائج التقويم.
6. التقويم المستمر لنظام التقويم نفسه لتحسين ارتباطه بتحقيق الطلاب للمستويات المأمولة.

ولكي يؤدي التقويم دوره المأمول في ضمان جودة التعليم، هناك مجموعة من الأسئلة الأساسية التي يجب تناولها ومنها:

1. لماذا نقوّم العملية التعليمية؟
2. نقوم ماذا؟
3. ما مستوى التقويم؟
4. كيف نقوم؟

لماذا نقوم؟ يمكن أن نقول إن الهدف الرئيس لتقويم التعليم، والتأكد من جودة العملية التربوية ومخرجاتها وتأثيراتها وينبثق من هذا الهدف مجموعة من الأهداف الفرعية منها:

**2. الأهداف الفرعية للتقويم التربوي منها: -**

1. تحسين مستوى أداء المدرسة من خلال الاستناد إلى المعلومات التي يوفرها التقويم الذي يكشف العوامل ذات العلاقة بفاعلية أداء المدرسة والمؤثرة فيه. والكشف كذلك عن المشكلات ومواطن الضعف للتعامل معها بفاعلية.
2. التحقق من أن متطلبات واحتياجات الجهات ذات العلاقة بالتعليم مثل الطالب والأسرة والمجتمع المحلي والوطن قد تحققت.
3. التواصل حول القيم التربوية فالتقويم يحدد المعايير والأهداف ومستويات الإنجازات المتوقع تحقيقها، من قبل القائمين على العلمية التربوية فالتقويم له دور تثقيفي حول التوقعات من المؤسسات التعليمية ومعايير الحكم على جودة أدائها.
4. المساءلة (المحاسبية) **Accountability** من خلال التقويم النهائي **(Summative Evaluation)** الذي يهدف بشكل رئيس إلى تحديد الجهة المسؤولة عن سياسات أو برامج أو ممارسات تربوية، ومدى نجاحها في القيام بمسؤولياتها، وتحقيقها للنتائج المحدودة، المطلوب إنجازها، ومعرفة جوانب التقصير إن وجدت ومَن المسؤول عنها، ومكافأة الأداء الفاعل للمؤسسة.
5. جمع المؤشرات التربوية عن النظام التعليمي بشكل شامل للمساعدة في التخطيط ووضع برامج التحسين المستمر.
6. تحديد المشكلات التي تعترض تحقيق الجودة للعملية التعليمية ومخرجاتها.
7. توفير المبررات للموارد المالية والبشرية التي تكرس للتعليم.
8. توفير تغذية راجعة تسهم في تحسين مستوى جميع عناصر العملية التعليمية وعملياتها ونواتجها.

ماذا نقوم؟

في العملية التعليمية، هناك أنواع متعدد للتقويم، تشمل جميع مدخلات وعمليات ومخرجات العملية التعليمية.

تقويم المدخلات مثل:

1. السياسات (بما في ذلك اللوائح والأنظمة) والأهداف والخطط التربوية.
2. المناهج والمواد التعليمية كالكتب الدراسية والمواد الإثارية ومصادر التعلم الأخرى.

لتقليص الفجوة في التحصيل بين هذه الفئات، كما أنها لا تساعد على تحديد الفروق في التحصيل من منطقة إلى أخرى داخل البلد الواحد.

**التقويم التربوي: تحول في الوجهة**

برزت في العقدين الماضيين الحاجة إلى إجراء تعديلات أساسية في ممارسات التقويم التربوي على المستوى الوطني (National Assessment) وعلى مستوى ممارسات التقويم الصفي (Classroorn Assessment)، ومن أهم العوامل التي أدت إلى ذلك ما يلي:

**أولاً: تغير طبيعة الأهداف التربوية**

فبعد أن ركزت حركة العودة للأساسيات (Back to Basics) على المهارات في المستوى الوظيفي الأدنى (low-level functional skills) نما _مؤخراً_ اتجاه قوي يركز على أهداف تربوية تبنى على معايير (Standards) عالية المستوى، تتضمن الكفايات المهمة للحياة (وخاصة سوق العمل)، ومنها التفكير الإبداعي، واتخاذ القرار، وحل المشكلات، والتعلم الذاتي، والتعاون، وإدارة الذات. فالتركيز على هذه الكفايات وعدم الاقتصار على أهداف المحتوى للمواد أدى إلى الاتجاه لتحديد نواتج تعلم نهائية أكثر شمولية (Marzano, Pickering and McTighe 1993).

إن هذا التغير في الأهداف التربوية جاء بحيث يشمل -إلى جانب الكفايات المعرفية التخصصية-مهارات الحياة والكفاية الشخصية وقد وجه الاهتمام إلى أهمية التحول من أساليب التقويم التقليدية -التي تعتمد على الاختبارات التي تتطلب تذكر معلومات جزئية متناثرة، ولا تتطلب تطبيق الطلاب للمعلومات التي تعلموها أو إظهار مهارات التفكير العليا- إلى أساليب بديلة تركز على تقويم أداء الطالب في سياق حقيقي يناسب الأهداف ونواتج التعلم ذات العلاقة بالتعلم مدى الحياة.

**ثانياً: العلاقة بين التقويم والتعليم والتعلم**

إن النظرة الحديثة للتعلم تؤكد على أن التقويم والتعلم مرتبطان بدرجة كبيرة، بل إنهما جزءان من عملية واحدة متكاملة (انظر الشكل رقم (2). ويؤدي الفصل بينهما إلى إهمال الطلاب للكفايات التي لا تدخل في التقويم، كما أن المعلمين يركزون تدريسهم (بوعي أو بدونه) على ما سيدخل في الاختبارات، وخاصة الاختبارات المركزية التي تعد من خارج المدرسة. إن التقويم له تأثير مباشر وغير مباشر على التعلم، فهو يؤثر بصورة مباشرة لأنه يوفر التغذية الراجعة الضرورية لتحسين التعلم، كما أن التقويم يؤثر بصورة غير مباشرة على التعلم لأن التدريس عادة يوجه نحو ما سيتم تقويمه وما يتم تدريسه للطالب هو ما سيتعلمه بالفعل (Marzano Et. Al 1993). ولذلك برز الاتجاه إلى التقويم المستمر الذي يتزامن مع عملية التعلم نفسها ولا ينفصل عنها.

**ثالثاً: محدودية الممارسات المستخدمة في تقويم الطالب:**

إن العامل الثالث الذي أدى إلى الحاجة إلى إصلاح التقويم هو أن الأساليب المستخدمة غالباً في التقارير التي تقدم عن مستوى تحصيل الطلاب لا توفر تغذية راجعة ذات معنى حول أداء الطالب. فالطالب وولي أمره يحصلان على تقرير بدرجات الطالب، لا يوضح الكفايات التي أخفق في تحقيقها أو تلك التي تميز فيها. وبالرغم من أن هذه الطريقة سهلة ومباشرة ومقننة يمكن مقارنة الطلاب بناءً عليها، إلا أنها لا توفر معلومات للطالب أو لولي أمره حول ما يجب عليه عمله لتحسين فرصه في الحصول على مستويات أعلى واكتساب الكفايات التي أخفق في اكتسابها سابقاً (Marzano Et. Al 1993). ومن هنا دعا الكثير من المختصين إلى استخدام تقارير توضح مستوى إتقان الطالب مقارنة بمحكات ومعايير واضحة، انظر على سبيل المثال (Nitko 2004، Wiggins 1998).

**أبرز التحولات في التقويم**

إن هذه المتغيرات في مجال الأهداف والأساليب أدت إلى حدوث تغير في الوجهة (Paradigm) shift في التقويم، ويوضح الجدول رقم (2) أبرز هذه التحولات:

جدول 2. أبرز التحولات في التقويم

| | |
|---|---|
| نمط أدوات التقويم | تقويم التغير والتقدم<br>أدوات تقليدية<br>· اختبارات متعددة الاختيارات<br>· اختبارات معيارية<br>التقويم الحقيقي<br>· تقويم الأداء<br>· تقويم ملفات أعمال الطالب |
| تقارير التقويم | الطلاب وأسرهم<br>المعلم<br>المدرسة<br>المجتمع بشكل عام |

كما أن هناك مستويات يمكن أن يتناولها التقويم التربوي وهي:

1. التقويم الصفي، وهو جزء من عملية التعلم داخل الصف، ويتم من خلال جمع الشواهد حول تعلم الطالب وتقدمه لتحقيق الأهداف التعليمية.
2. التقويم الوطني يهدف إلى تقويم ومراجعة مستوى تحصيل الطلاب من مراحل حاسمة من حياتهم الدراسية، وقياس التغير من سنة إلى أخرى، وتحديد الفروق في التحصيل من منطقة لأخرى داخل البلد الواحد.
3. الاختبارات الدولية التي تهدف إلى تقويم تحصيل الطلاب ومختلف عناصر العملية التعليمية على المستوى الدولي بإجراء مقارنات بين الدول في مستويات التحصيل.

**كيف نقوم العملية التعليمية؟**

سياسات وأساليب التقويم تبني العملية التعليمية أو تهدمها تبعاً لمستوى جودتها وارتباطها برؤية وأهداف واضحة للتعليم والتعلم، فالتقويم المبني على رؤية صحيحة يؤدي إلى بناء أدوات تقويم علمية ذات موثوقية، يمكن من خلالها جمع الشواهد التي تؤدي إلى أحكام صحيحة عن تحصيل الطالب وبالتالي إلى تحسين التعلم.

**نظرة للواقع:**

ومع أهمية للتقويم في تحقيق الجودة إلا أنه يلاحظ في كثير من الأنظمة التعليمية أنه ليس جزءاً من عملية التعليم والتعلم بل هو منفصل عنها، حيث إنه يأتي في الغالب بعد عملية التدريس ولا يؤثر فيها، ناهيك عن أنه يختزل في الاختبارات كوسيلة رئيسة، أو وحيدة لتقويم التحصيل، إضافة إلى أن الطالب لا يعلم عن نتيجته وأدائه إلا بعد انتهاء التدريس، وبالتالي لا يكون بمقدوره إعادة تعلم الكفاية التي دلت نتائج التقويم على عدم إتقانها. وتزامن هذا القصور المفاهيم للتقويم، مع ضعف في مهارات معظم المعلمين في بناء الاختبارات وتركيزها على مستويات التذكر والفهم، وإغفال الجوانب الأدائية ومهارات التفكير. وأدى هذا إلى النزعة القوية لدى المعلمين للتدريس من أجل الاختبار، وقلة الاهتمام ببعض الكفايات التي يفترض تعلمها، وأصبح الدافع لدى الطلاب ينصب على الحصول على درجات عالية، وعزز ذلك الروح التنافسية عند الطلاب والسلوكيات الخاطئة التي قد تنتج عن ذلك، والتضخم المتزايد للدرجات من عام لآخر.

ومن جهة أخرى فإن التعليم يعاني في الكثير من الدول من عدم وجود سياسات وآليات مؤسسية لتقويم نواتجه بشكل عام، وخاصة في نهاية مراحل التعليم العام. فتقويم مخرجات التعليم _إن وجد_ يتم عن طريق بيانات غير دقيقة، تقدمها نتائج اختبارات مدرسية (تجرى على مستوى المدرسة)، أو اختبارات مركزية (تجرى على مستوى الدولة) لا تتوافر في معظمها معايير الاختبارات الجيدة. ومثل هذه البيانات لا يمكن الاعتماد عليها لتقويم مخرجات التعليم، والتعرف على النزعات (Trends) والتغير في التحصيل من سنة لأخرى. ولا يمكن كذلك استخدامها كأداة للمساءلة أو المحاسبية (Accountability) سواء لأجهزة التعليم التنفيذية أو للمدرسة أو للمعلم. كما أن نتائج هذه الاختبارات لا يمكن الاستفادة منها في التعرف على الفروق بين مختلف فئات الطلاب لبناء سياسات، ووضع إجراءات

كان التركيز سابقاً في الكثير من الممارسات التعليمية على الاختبارات كوسيلة وحيدة أو رئيسية في تقويم أداء الطالب، وأدى هذا إلى العديد من السلبيات من أهمها (Ryan1994، Popham 2001, 2003):

1. التركيز على المهارات العقلية الدنيا (مثل التذكر والفهم)، وإغفال بعض الكفايات المهمة التي يفترض أن يتعلمها الطالب.
2. التدريس من أجل الاختبارات، وذلك لشعور المعلمين بضغوط كبيرة لرفع مستويات طلابهم في تلك الاختبارات، ولذلك فهم يتوجهون للتدريس من أجل اجتياز طلابهم لتلك الاختبارات بتدريبهم على بنود الاختبارات أو بنود مشابهة لها.
3. تركيز الطلاب على الحصول على درجات عالية، وتعزيز الروح التنافسية لديهم والسلوكيات الخاطئة التي قد تنتج عن ذلك.
4. النظر لعمليتي التدريس والتقويم على أنها عمليتان منفصلتان، وبالتالي فإن الاختبارات في الغالب تلي عملية التدريس، ولا تؤثر، فيها ولا يعلم الطالب عن نتيجته إلا بعد انتهاء التدريس، ولا يكون بمقدوره تعلم المهارة التي لم يتقنها مرة أخرى.
5. لا تعطي الاختبارات معلومات دقيقة وثابتة حول قدرات الطلاب في بعض المواد الدراسية مثل (القراءة والكتابة والرياضيات).
6. تضخم درجات الطلاب من سنة لأخرى وعدم وجود مبرر منطقي لذلك التضخم.

هذه السلبيات وغيرها دفعت للاهتمام بأساليب التقويم البديل للاختبارات الذي يركز على تقويم الأداء وتقويم ملفات أعمال الطلاب، والتقويم القائم على الملاحظة وغيرها.

**التقويم لضمان الجودة في التعليم: نموذج تكاملي**

يقدم هذا الجزء من الورقة نموذجاً تكاملياً للتقويم تم تصميمه بناءً على المعطيات والمتغيرات التي حدثت في النظرة للتعليم والتعلم والتقويم، ويعتمد هذا النموذج على المبادئ الأساسية التالية:

1. النظر للتعليم والتعلم والتقويم على أنها أجزاء لعملية تكاملية واحدة، والمواءمة الكاملة بين هذه الأجزاء مع المعايير المحددة للتعليم.
2. الانطلاق من رؤية واضحة للتقويم يكون الهدف الرئيس منه هو تحسين تعلم الطالب والرفع من جودة العملية التعليمية.
3. التكامل بين مختلف مستويات التقويم سواء التقويم الصفي أو التقويم الوطني.

**أغراض التقويم التربوي؟**

إن التقويم التربوي الذي يسهم في ضمان جودة التعليم يجب أن يتناول الغرضين الرئيسين للتقويم وهما: التقويم لتحسين التعلم، وتقويم التعلم للتعرف على جودة نواتجه وتحقيقه للمعايير. ولذلك فإن نموذج التقويم كما يوضحه الشكل رقم (2) يحتوي على مستويين من التقويم هما: التقويم الصفي، والتقويم الوطني. ومما يميز هذا النموذج أن المستويين من التقويم يقومان على المعايير الوطنية المعتمدة نفسها. كما أنهما يتبنيان الرؤية نفسها للتقويم من خلال تنويع أساليب التقويم وعدم الاقتصار على الاختبارات التقليدية (اختبار الاختيار من متعدد) بل تضمينها مهام تقويم حقيقية مرتبطة بالحياة، ويمتد مستوى التقويم ليشمل تقويم الأداء والعمليات العقلية العليا

**المعايير لبناء التقويم التربوي- :**

إن المنطلق لبناء أي نظام تقويم يجب أن يعتمد على معايير (Standards) واضحة ومحددة، ويقصد بالمعايير في مفهومها الحديث الوصف المحدد لما يجب أن يتعلمه الطالب ويستطيع عمله. وللمعايير عادة شكلان رئيسان هما (ASCD 2005):

| التحول إلى | التحول من | مجال التحول |
|---|---|---|
| أغراض التقويم التربوي | الاقتصار على التقويم للمحاسبية | التقويم للتعلم |
| علاقة التقويم بالواقع (context) | التقويم البعيد عن السياق الواقعي | التقويم الحقيقي والتركيز على استخدام المهارات في سياق واقعي |
| التحول في عدد المقاييس ونوعها | من مقياس منفرد (الاختبار مثلاً) | مقاييس متعددة تشمل الاختبارات والتقويم البديل (مثل تقويم الأداء وملفات أعمال الطلاب) |
| أبعاد التعليم ومعاييره | بعد مفرد واحد | أبعاد تعلم متعددة ومتداخلة |
| أبعاد الذكاء | أبعاد قليلة (مهارات عددية ونقطية) | أبعاد متعددة (الذكاء المتعدد) |

**التحول في أغراض التقويم**

شهد العقد الماضي تركيزاً كبيراً من التربويين على أهمية إعادة النظر في أغراض التقويم التربوي، فبعد أن كان التركيز على تقويم التعلم (Assessment of Learning) وهو التقويم الذي يركز على قياس ما يعرفه المتعلم ويستطيع عمله من خلال استخدام التقويم النهائي باستخدام اختبارات في نهاية الصفوف الدراسية على مستوى المدرسة أو اختبارات وطنية شاملة، أصبح التركيز في معظم جهود إصلاح التقويم على مفهوم التقويم للتعلم (( Assessment for Learning وهو استخدام التقويم الصفي لتحسين التعلم.

وهذا التحول أدى إلى توجيه انتباه التربويين إلى أنه وإن كان تقويم التعلم الذي يهدف إلى التحصيل العلمي (سواء للأنظمة التعليمية أو للمعلم أو للطالب) جزءاً مهماً من أي نظام للتقويم إلا أن الغرض الأساسي للتقويم يجب أن يكون استخدام التقويم لتحسين التعلم من خلال جعله عنصراً أساسياً في عملية التعليم والتعلم، واستخدامه كأداة لتوفير شواهد موثقة حول ما يعرفه الطالب، ويستطيع عمله في سياق حقيقي واقعي، واستخدام هذه الشواهد كتغذية راجعة تسهم في تحسين عملية التعليم والرفع من مستوى تعلم الطالب.

**التحول في علاقة التقويم بالواقع:**

لقد صاحب التحول في أغراض التعلم تحولاً في فلسفة الممارسات التقويمية وأساليبها. حيث برز التركيز على ربط التقويم بالحياة وذلك من خلال تبني التقويم الحقيقي (Assessment Authentic) وهو العملية التي يتم من خلالها جمع الشواهد حول تعلم الطالب ونموه في سياق حقيقي وتوثيق تلك الشواهد (Ryan 1994) أو كما تعرفه رابطة تطوير الإشراف والمناهج (Association for Supervision and Curriculum Development) بأنه التقويم الذي يقيس بواقعية المعارف والمهارات التي يحتاجها الطالب للنجاح في حياته في سن الرشد. ويطلق على هذا النوع من التقويم في بعض الأدبيات تقويم الأداء، وهو الذي يجعل الطالب يؤدي مهمة معينة مثل: جمع عينات من الصخور من محيطه، وتسجيل الملاحظات حولها، بدلاً من الاقتصار على الإجابة على اختبار الاختيار من متعدد حول أنواع الصخور وخصائصها. إلا أن السمة المميزة للتقويم الحقيقي هي: أن التقويم الحقيقي غير سطحي أو متصنع، ولكنه مأخوذ من حياة الإنسان ومحيطه، فبدلاً من أن يطلب من الطالب الكتابة إلى شخص غير موجود أو متخيل، يطلب منه الكتابة لشخص حقيقي ولتحقيق هدف معين. (ASCD 2005)

ولجعل التقويم حقيقياً ظهرت أساليب متنوعة سميت بالتقويم البديل (Alternative Assessment) التي تتضمن استخدام استراتيجيات متنوعة، مثل تقويم الأداء واستخدام بنود في الاختبارات تتطلب بناء استجابات (constructed response items)، وتقويم ملف الطالب (Portfolio Assessment) بديلاً عن الاقتصار على اختبارات الاختيار من متعدد. (ASCD 2005)

**التحول في عدد المقاييس ونوعها**

التقدير (مثل التحصيل والتقدم فيه والعادات والسلوكيات والاتجاهات) واضحاً ومضطرداً لجميع الطلاب والمعلمين.

5. دعم الأحكام التي تقدم في التقارير عن أداء الطالب بالشواهد والبيانات.

6. أن تأخذ التقارير في الحسبان الفروق الفردية بين الطلاب وذلك من خلال التركيز في التقويم على مقارنة أداء الطالب الحالي بأدائه السابق، والتقدم الذي أحرزه لتحقيق معايير التعلم.

**التغذية الراجعة الفاعلة** (Effective Feedback)

إن توفير التغذية الراجعة المستمرة ذات الجودة العالية عنصر أساس لتحقيق التقويم لأغراضه التي يأتي في مقدمتها تحسين التعلم. والتغذية الراجعة: - هي: المعلومات حول مدى تحقيق الفرد لهدف أو غرض معين. ولذلك فهي مختلفة عن المديح أو الإطراء أو الذم، فهي تهتم بتعديل الأداء بناء على معلومات مفيدة تقدم للطالب. والتغذية الراجعة تقدم على شكلين: بعد أداء الطالب لمهمة معينة أو متزامنة مع أنشطة ومهام التقويم. فالتغذية الراجعة الفاعلة تجعل لدى الطالب القدرة لتعديل أدائه للوفاء بمتطلبات معايير الأداء، ولذلك فإن من المهم ألا يقتصر تقديم التغذية الراجعة بعد التقويم فقط وإنما اعتباره محوراً لعملية التقويم نفسها، فالمؤشر الرئيس لفاعلية التقويم هو التعديل الذاتي الذي يقوم به الطالب أثناء الأداء للوصول إلى هدف معين وهذا ما يجب أن توفره التغذية الراجعة. (Wiggins 1998)

**التقويم الوطني هام جدا**

يجرى التقويم الوطني لتحصيل الطلاب في الغالب باستخدام اختبارات وطنية مركزية، ويهدف التقويم الوطني إلى:

1. التحصيل العلمي والمحاسبية للمدرسة بشكل خاص وللأنظمة التعليمية بشكل عام وكأداة لضمان الجودة.

2. تحسين البرامج التدريسية في المدرسة من خلال استخدام نتائج الاختبارات كتغذية راجعة يستفاد منها لتحسين الممارسات التدريسية.

3. دراسة النزعات (Trends) للتعرف على التغير في التحصيل من وقت لآخر.

4. التحصيل والمحاسبة على مستوى الطالب للتحقق من أنه قد حصل على حد أدنى من الكفايات المطلوبة (مثل اختبارات نهاية المرحلة الثانوية).

5. الاعتماد عليها في القرارات التربوية مثل نقل الطالب من صف دراسي لأعلى أو تحديد التعليم المناسب له.

6. تطوير المناهج والبرامج التعليمية.

ومن المتطلبات الأساسية للاختبارات الوطنية أن تكون مفيدة للمعلمين في تحسين تدريسهم للطلاب، وأن توفر تلك الاختبارات معلومات يمكن استخدامها لمساءلة الجهات التعليمية، ولتقويم أداء المعلمين والمدارس وإدارات التعليم. وقد حددت لجنة مكونة من مجموعة من الهيئات التربوية في الولايات المتحدة الأمريكية ( The Commission of Instructionally Supportive Assessment 2001) مجموعة من المتطلبات للاختبارات الوطنية حتى تؤدي الغرضين الرئيسيْن (تحسين عملية التدريس والمساءلة) منها:

1. وضع أولويات لمعايير المحتوى تصف الكفايات أو العلوم والمعارف والمهارات المفترض أن يتقنها الطالب في كل مرحلة أساسية، وتركيز التقويم عليها. وتعود أهمية الأولويات إلى أن المناهج التعليمية غالباً تحتوي على قدر كبير من العلوم والمعارف والمهارات مما يجعل تقدير مدى اكتساب جميع الطلاب لها غير ممكن. ولذلك فإن من الضروري وضع أولويات للمحتوى، بحيث يشمل التقويم المحتويات الأساسية في المنهج فقط؛ حتى يمكن إعطاء تغذية راجعة للمعلمين عن أداء طلابهم مما يسهم في تحسين عملية

1. معايير المحتوى (content standards) وهي شبيهة بما يطلق عليه عادة أهداف التعليم، وهي التي تحدد ما يجب أن يعرفه الطالب، ويستطيع عمله في المواد الدراسية المختلفة مثل: الرياضيات والعلوم...إلخ.

2. معايير الأداء (performance standards)، وهي التي تحدد مستويات التعلم المتوقعة من الطالب معايير المحتوى.

**التقويم الصفي: -**

إن الرؤية للتقويم الصفي هي أن يكون تقويماً حقيقيًا Authentic) (assessmentمعززًا للتعلم، وذلك بأن يبنى على كفايات تعلم محددة، وأدوات تقويم تتسم بالصدق والثبات والتنوع في الأساليب، وذلك للوصول إلى أحكام صحيحة حول جميع جوانب تعلم الطالب، ونموه العقلي والاجتماعي في جميع المراحل الدراسية، وتوظيف نتائج التقويم للوصول بالطالب إلى أقصى طاقاته وتحسين عملية التعلم ونواتجها، وإلى جعل التقويم ضمن عملية التدريس وليس منفصلاً عنها.

ومن أهم خصائص التقويم الصفي الفاعل الذي يسهم في تحسين التعلم: -

1. مهام التدريس والتقويم لها علاقة بحياة الطالب (تقويم حقيقي).

2. قائم على كفايات تعلم واضحة وتوفر قدراً من التحدي لقدرات المتعلمين.

3. يركز على ما يعمله الطالب في سياقات مختلفة خلال فترات معينة من الفصل الدراسي.

4. يستخدم مهام تقويم متنوعة ولا يقتصر على اختبارات الاختيار من متعدد، وإنما يدخل فيها بنود اختباريه تتطلب بناء الاستجابة (Constructed Response)، وملفات أعمال الطالب، وتقويم الأداء ... إلخ.

**تطوير التقارير** (Grading and Reporting)

حظيت التقارير التي تقدم باعتبارها نتيجة للتقويم باهتمام كبير نظراً لأهميتها في تحسين التعلم داخل الصف وفي إعطاء صورة واضحة عن تعلم الطالب يستفيد منها الطالب وولي أمره. فعلى المستوى الصفي من المهم أن تتحول التقارير من " شهادات " ودرجات أو تقديرات عن مستوى أداء الطالب، إلى توثيق مفصل يعطي صورة واضحة عن مستوى تعلم الطالب لكل كفاية من الكفايات، كما أن تبني رؤية جديدة للتقويم مبنية على تنويع أساليب التقويم، على أن التقويم الحقيقي يتطلب أشكالاً جديدة من التقارير التي تقدم عن تحصيل الطالب. فالتقويم بمفهومه الحديث الذي يقدم معلومات وفرتها مهام التقويم الحقيقي بالاعتماد على معايير أداء مصنفة وفقاً لمجالات ومحكات محددة، يتطلب نظاماً جديداً للتواصل مع الطلاب وأولياء الأمور وغيرهم حتى يستفاد من المعلومات التي وفرها التقويم بشكل كامل. (Wiggins 1998)

إن التقارير والدرجات لها غرض رئيس وهو جعل الطلاب وأولياء أمورهم قادرين على فهم أدائهم الدراسي، ومعرفة ما هو المطلوب للتعلم المستقبلي وللتقويم والإتقان فيه ويقدم (Wiggins) مجموعة من المعايير يمكن استخدامها لتصميم التقارير عن أداء الطالب والحكم على جودة تلك التقارير ومن هذه المعايير:

1. أن تركز التقارير على النواتج المطلوبة لعملية التعلم .

2. أن تعطي التقارير صورة واضحة وموثوقة عن أداء الطالب بالاعتماد على معايير الأداء المحددة.

3. أن تقدم التقارير مقارنة لأداء الطالب بالمعايير والتوقعات من الصف الدراسي الذي يدرس فيه، ومعايير الفوج الدراسي الذي ينتمي إليه أو مزيج من هذه المعايير.

4. جعل الوزن الذي يعطى لمختلف عناصر التقويم لتحديد الدرجة أو

1. وضع سياسات وطنية تجعل تقويم تحصيل الطلاب في مراحل حاسمة من حياتهم التعليمية إجراءات دورياً مقنناً من خلال تطبيق اختبارات وطنية.
2. تطوير سياسات وأنظمة التقويم الصفي وذلك بإعطاء مساحة أكبر لممارسة التقويم الحقيقي، وأساليب التقويم البديلة، وعدم الاقتصار على الاختبارات التحصيلية فقط.
3. ومن التطويرات الضرورية تبني أسلوب التقويم الصفي المعتمد على الكفايات، وأسلوب التقويم المستمر في مختلف الصفوف الدراسية مع بقاء اختبارات التخرج لنهاية المرحلة الثانوية.
4. التطوير المهني في للعاملين في التعليم بمختلف مستوياتهم من معلمين ومشرفين تربويين ومديري مدارس في مختلف مجالات القياس والتقويم التربوي وتضمين برامج مؤسسات إعداد المعلم لمهارات التقويم التربوي المطلوبة.
5. توفير المصادر لمهام التقويم وجعل الوصول إليها متاحاً وميسراً لجميع من يحتاجها من الطلاب وأولياء أمورهم وذلك باستخدام التقنيات الحاسوبية وشبكة الإنترنت.

## النتائج:

من خلال ما ورد في محتوى البحث بالإمكان وضع عدد من التصورات أو النتائج للارتقاء بكفاءة نظام التقويم التربوي وضمان جودته في التعليم العام وهي كالآتي:

1. ضرورة اهتمام الأدارة المدرسية بمتطلبات ضمان الجودة في التعليم العام بما يتضمنه هذا البحث.
2. تأهيل كل مدارس التعليم العام في محافظة تعز لتطبيق ما ورد في قائمة التطبيقات الواردة في هذ البحث.
3. الاهتمام بمبادئ ومعايير ادارة الجودة الشاملة أطارا مناسبا، وتطبيقها على جميع جوانب العمل الداري والتعليمي والخدمي على مستوى مدارس التعليم العام.
4. وضع توصيف وظيفي وفق النظام الداري للمسؤولين في مؤسسات التربوية.
5. تدريب العاملين في مدارس التعليم العام لتطبيق أدارة الجودة في أعمالهم بشكل سلوك يومي.
6. وضع معايير جودة محددة لجميع مجالات العمل في المجالات، التعليمية والخدمية والأدرية، والمالية.
7. توفير البنية التحتية اللازمة للتطبيقات الإجرائية لأداره الجودة الشاملة.
8. إنشاء هيئة مستقلة للاعتماد التربوي تتولى تقويم وضبط الجودة وبما يتماشى مع المعايير الدولية.
9. العمل على تفعيل إنشاء وحدة الجودة الشاملة في الكليات والأقسام العلمية في ضوء المعايير العالمية وتدريب كادرها وتأهيله لمتابعة العمل بمهنية عالية.
10. إعادة النظر بالمقررات الدراسية وأساليب التدريس المبنية على الحفظ والتلقين غير المجدي والتحول الى التدريس لتعلم التفكير الناقد.
11. التأكد من أن الأنشطة والبرامج الدراسية المعتمدة تلبي متطلبات المدارس والاعتماد الأكاديمي وتتفق مع المعايير العالمية في التعليم الجامعي، ومتطلبات التخصص في مجالات التعليم المختلفة وكذلك حاجات الجامعة والطلبة والمجتمع.
12. توفير فرص حقيقية للنمو المهني والأكاديمي للأساتذة والإداريين ليتم الارتقاء بمستوى أعمالهم فـــي المدارس والجامعة.
13. متابعة الخريجين بعد تخرجهم من الثانوية العامة والجامعة في أماكن عملهم، وتطبيق مقاييس الأداء للتعرف الى مهاراتهم، ومعارفهم التي ستكون نتائجها بمثابة تغذية مرتدة لأداء..

التدريس.

2. بعد وضع الأولويات لابد أن تقوم الجهات المعنية بالتقويم بشرح معايير المحتوى التي ستدخل في التقويم بشكل كامل يستوعبه المعلمون وأولياء الأمور، ويسهم في مساعدة المعلمين في التخطيط لعملية التدريس وتنفيذها بشكل فاعل.
3. بعد إجراء الاختبارات على مستوى الوطن يتم إعداد تقارير عن أداء كل طالب بالتفصيل (يتم ذكر نتيجته لكل كفاية من الكفايات التي دخلت في التقويم)، بالإضافة إلى تقديم تقارير عن أداء كل مدرسة ومنطقة تعليمية. وهذا النوع من التقارير يساعد المعلمين والمدارس وإدارات التعليم وأولياء الأمور في التعرف على جوانب القوة والضعف لدى الطلاب، والعلوم المهارات التي أتقنوها وتلك التي لم يتمكنوا من إتقانها.
4. أن تقوم الجهات التعليمية بمراقبة عملية التدريس للتأكد من أن انتباهاً كافياً يعطى لتدريس جميع محتويات المنهج حتى تلك المحتويات التي لا تدخل في الاختبارات الوطنية، وذلك لأن الطلاب يستفيدون من المناهج التي تتسم بالثراء والعمق في الوقت نفسه، ولذلك فإن مراقبة تدريس المناهج بشكل كامل، يضمن عدم تركيز المعلمين على المعارف والمهارات التي تدخل في الاختبارات الوطنية فقط (التدريس للاختبارات).
5. أن تصمم الاختبارات بشكل يعطي جميع الطلاب فرصًا متساوية لإظهار مدى إتقانهم للعلوم والمعارف والمهارات التي يحتويها الاختبار. وبما يسمح بإصدار استنتاجات صادقة عن مستوى تحصيلهم، وهذا يعني أهمية بناء الاختبارات وفق معايير محددة تضمن عدم تحيزها لفئة من الطلاب بناءً على خلفيتهم الثقافية أو الاجتماعية أو الاقتصادية، وأن تأخذ في الاعتبار كذلك حاجات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.
6. أن يحصل المعلمون وغيرهم من المعنيين بالعملية التعليمية على التطوير المهني الذي يمكنهم من الاستفادة من نتائج الاختبارات لتحسين استراتيجيات التدريس المستخدمة.
7. أن تقوم الجهات المعنية ببناء الاختبارات الوطنية بالتطوير المستمر لاختباراتها؛ لضمان أن تلك الاختبارات مناسبة لغرض التعرف على مستوى جودة تحصيل الطلاب، ولتطوير عملية التدريس، ولاستخدامها لمساءلة المؤسسات التعليمية المعنية.

**التأثير المتبادل بين التقويم الصفي والتقويم الوطني: -**

يؤكد النموذج التكاملي المقترح على التأثير المتبادل بين مستويي التقويمين الصفي والوطني. فنتائج كل مستوى تستخدم في المستوى الآخر لتحقيق أهداف تحسين التعلم. فعلى سبيل المثال يتم استخدام نتائج التقويم الوطني الذي كشف عن ضعف في تحصيل الطلاب لكفاية تعليمية مهمة (مثل العمليات على الكسور في مادة الرياضيات) في إعطاء التغذية الراجعة للمعلمين داخل الصف؛ للتركيز بشكل أفضل على تدريس تلك الكفاية وتقويمها ومعالجة ضعف الطلاب فيها. ومن جهة أخرى يتم الاستفادة من المستجدات التعليمية على المستوى الصفي كتوظيف أساليب تدريس أو تقويم جديدة في تصميم وتطوير برامج التقويم على المستوى الوطني.

**متطلبات أساسية لتطبيق النموذج**

إن تطبيق النموذج المقترح للتقويم يتطلب مجموعة من الإجراءات لوضعه موضع التنفيذ، ولضمان نجاحه، ومن أهم هذه الإجراءات: -

14- إعداد مقاييس مقننة تستخدم للحكم على التطبيقات الضمان لجودة العمل في مدارس التعليم العام في بعض مدارس محافظة تعز كنموذج.

## 4. الاستنتاج

استعرضت في هذا البحث علاقة التقويم التربوي بتحقيق الجودة في التعليم العام. ناقشت أبرز التحولات في النظرة لدور التقويم في العملية التعليمية والتربوية وكيفية استخدام الطرق التعلم النشط في الصف الدراسي والتي شملت أغراض التقويم الذي أصبح يركز على توظيف التقويم لتحسين التعلم بالإضافة لدوره كوسيلة محاسبة، وعلاقة مهام التقويم بالواقع وبحياة الطالب واتجاهاته وميوله وكيفية الشراكة في العملية التعليمية كعنصر فعال ونوعية الأدوات المستخدمة وتنوعها. كما قدمت نموذجاً تكاملياً للتقويم، يشمل مستويي التقويمين الصفي والوطني ضمن رؤية تكاملية تنطلق من المعايير نفسها وتتبنى الرؤية ذاتها للتعليم والتعلم والتقويم. وقدم البحث كذلك بعض المقترحات حول المتطلبات الأساسية لتطبيق النموذج.

## المراجع


[1] الحكمي، علي بن صديق: إصلاح التقويم لتحسين نوعية التعلم: نموذج تكاملي مقترح، ورقة مقدمة للندوة الإقليمية حول تطوير التعليم ما بعد الأساسي بالدول العربية. مسقط- عمان 24-26 أبريل 2005.

[2] الحكمي، علي بن صديق: تقويم التعليم العام في المملكة العربية السعودية، دراسة للواقع ورؤية لاستراتيجية مستقبلية، ورقة مقدمة لندوره الرؤية المستقبلية للاقتصاد السعودي (2020) الرياض 13–17 شعبان 1423هـ.

[1] الجلبي، سوسن شاكر، (2007)، معايير الجودة الشاملة في الجامعات العربية مجلة اتحاد الجامعات العربية 4، ابريل.

[2] جوهر صلاح الدين أحمد (2000) أساليب وتقنيات الأدارة التربوية في ضوء ثورة الاتصال والمعلومات، مجلة التربية كلية التربية جامعة الأزهر، ع105.

[3] جيمس، ايفان، جيمس دين، (2009)، الجودة الشاملة، الأدارة والتنظيم والاستراتيجية، ترجمة سرور علي إبراهيم دار المريخ، الرياض.

[4] الدراكة، مأمون سليمان، (2008) ادارة الجودة الشاملة وخدمة العملاء، ط1، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.

[5] دبابسة، محمد، (2007)، معايير الجودة الشاملة في الجامعات العربية مجلة اتحاد الجامعات العربية، ع4، ابريل.

[6] زياد، مسعود، (2007)، ادارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية التعليمية، http://www.diwanalarab.com\spp2article9024

[7] الزيات محمد عواد، (2007)، أطار مقترح لضمان الجودة الشاملة في جامعة البلقاء التطبيقية مجلة اتحاد الجامعات العربية، ع4، ابريل.

[8] شميت، وارين (1997)، الجودة الشاملة، ترجمة محمود عبد الحميد مرسي دار آفاق للأبداع العالمية.

[9] الصرايرة خالد أحمد، (2009)، ادارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بترا للمؤتمرات ورقة عمل في المؤتمر التدريبي "ملامح وآفاق الجودة الشاملة في التعليم العالي،16-21 آيار2009، عمان الأردن.

[10] الصوفي، حمدان، (2004، مفهوم الجودة ومقوماتها في الأسلام، الجودة في التعليم العالي، ع1، الجامعة الإسلامية، غزة.

[11] عابدين، محمد عبد القادر، رياض محمد خلاف، (2007)، معوقات تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في جامعتي الخليل وبيت لحم الفلسطينيتين مجلة اتحاد الجامعات العربية، ع4، ابريل.

[12] العقيلي عمر وصفي، (2001)، المنهجية المتكاملة لأداره الجودة الشاملة، عمان، دار وائل.

[13] العمري، هاني، (2002)، منظور الجودة في قطاع التعليم (المنهجية والتطبيق)، المجلس السعودي للجودة.

[14] فريوان، عبد السلام مهنا، (2007) الجودة في التعليم العالي بالوطن العربي مجلة اتحاد الجامعات العربية، ع4، ابريل.

[15] القزاز، إسماعيل إبراهيم، (2009) تطبيقات نظام ضبط الجودة في مؤسسات التعليم العالي بترا للمؤتمرات، ورقة عمل في المؤتمر التدريبي "ملامح وآفاق الجودة الشاملة في التعليم العالي، عمان، الأردن،16-21 آيار.

[16] المحياوي، قاسم نليف، (2007) ادارة الجامعات في ضوء معايير الجودة الشاملة مجلة اتحاد الجامعات العربية، ع4، ابريل.

[17] مدكور، علي أحمد، (2000)، التعليم العالي في الوطن العربي الطريق الى المستقبل، ط1، دار الفكر العربي القاهرة.

[18] مصطفى أحمد سيد، (1998)، ادارة الجودة الشاملة وال آيزو9000، مكتبة الأنجلو المصرية.

[19] الموسوي نعمان محمد، (2003)، تطوير أداة لقياس ادارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي المجلة التربوية المجلد 17، ع67، جامعة الكويت ا.

[20] النجار فريد راغب، (2000)، ادارة الجامعات بالجودة الشاملة، القاهرة، أيتراك للنشر والتوزيع.

[21] الوادي، محمود، رعد الطائي، (2007)، التكامل بين أدارة الجودة الشاملة والإدارة الاستراتيجية في. الجامعات العربية. مجلة اتحاد الجامعات العربية، ع4، أبريل.

[22] وليامز، ريتشارد، (1999)، أساسيات ادارة الجودة الشاملة، ترجمة عبد الكريم عقيل، الرياض، مكتبة جرير.

[23] اليونسكو اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين، (2000)، التعليم ذلك الكنز المكنون، مركز مطبوعات اليونسكو

[24] المهندس الدكتور (أ.م. د. محمد جبر دريب جامعة الكوفة- كلية التربية للبنات العراق) التطبيقات الاجرائية لضمان الجودة.

[25] الدكتور (عبد الرقيب السماوي-رئيس مركز الجودة والتطوير الأكاديمي جامعة تعز –كلية التربية 24-2-2020م)

[26] الشجاع محمد عبد الملك (2019) الجودة في التعليم وتطبيقها على ارض الواقع جامعة تعز كلية التربية.

[27] الشرجاني، نجيب والعريقي، نيازي (سنة النشر) "عنوان البحث". اسم المجلة، رقم المجلد:( رقم الإصدار)، أرقام الصفحات.

[27] Bank, John (2000) Essence of Total Quality Management, 2nd, London, prentice-Hall. P24.

[28] Blankmur, D. (2004). Issues in Higher Education Quality Assurance Journal of Public, Australian, Adminstration, (2),105-116.

[29] Buter, D. (1995-1996) Comprhesive Survey on How companies performance through Quality efforts common Improve Features contributing to Improved Performans:

[30] Association for Supervision and Curriculum Development. (2005) lexicon of learning. http://www.ascd.org./

[31] Baldrige National Quality program. Education Criteria for Performance Excellence. www.Quality.nist.gov

[32] Carr, J.F and Harris, D. E (2001) Succeeding with Standards, Linking Curriculum, Assessment and Action planning. Alexandria, VA ASCD.

[33] Kifer, E. (2001) large – scale assessment. Thousand Oaks: Crown presse .

[34] Kluth, P. and Straut, D. (2001) standards for Diverse Learners Educational Leadership Vo. 59, No 1,43_46.

[35] Kulieke, M; Bakker, J; Collins, C; Fennimore, T; Fire, C; Herman, J; Jones, B. F; Raack, L; and Tinzmann, M.B. (1990). Why Should assessment be based on a vision of learning? North Central Regional Education Laboratory, Oak Brook. http://www.ncrel.org./

[36] Marzano, R; McTighe, J. and Pickering, D. (1993). Assessing Student Outcomes: Performance Assessment Using the Dimensions of Learning Model Alexandria, Virginia: ASCD .

[37] Nitko, A. J. (2004). Educational assessment of Student (4th edition). Upper Saddle River, NJ: Pearson

[38] Outland, J.S. 2003 Total Quality Man agent: Text With cases. third Ed. Burlington, Ma: Elsevier Butterworth- Heinemann

[39] Popham, J. (2003). Test Better, Teach Better: The Instructional

Role of Assessment. Alexandria, VA: ASCD.
[40] Qualification Curriculum Authority, UK. http://www.qca.org.uk./
[41] Ryan, C.D. (1994) Authentic Assessment. Westminster CA: teacher Created Material Inc .

[42] The Commission on Instructionally Supportive Assessment. (2001). Building Tests to Support Instruction and accountability: A Guide for Policymakers. http://www.aasa.org./
[43] Wiggins, G. (1998). Educative Assessment. San Francisco: John Wiley & Sons.