التقويم والجودة والاعتماد

(رؤية حول المفاهيم والأهمية)

تقديم الباحث: سعيد عبدالله عمر الجعيدي

1442هـ / 2021م

ملخص الدراسة :

هدفت دراسة التقويم والجودة والاعتماد (رؤية حول المفاهيم والأهمية) للإجابة عن سؤالي الدراسة : ما المقصود بالتقويم البديل في ضوء تغير مفهوم التعلم ؟، وما المقصود بالجودة والاعتماد في ضوء معطيات العولمة ؟ كما سعت للتعريف بالاتجاهات الحديثة لتلك المفاهيم لتجويد التعليم؛ وقد قام الباحث بمراجعة الأدب النظري والدراسات ذات الصلة مستخدماً المنهج الوصفي التتبُّعي، وتوصلت الدراسة إلى أنّ : التقويم البديل في ضوء تغير مفهوم التعلم هو الذي ينطلق من فرضية أنّ المعرفة يتم تكوينها وبناؤها بواسطة المتعلم ؛ ويعكس إنجازات المتعلم ويقيسها في مواقف حقيقية ؛ ويعطي صورة شاملة ومتكاملة عما يجب أن يعرفه، ويؤديه بعيداً عن الحفظ والاستظهار. أما الجودة والاعتماد في ضوء معطيات العولمة فهي : تحسين عناصر العملية التعليمية من مناهج ، ومرافق ، وغيرها وفق معايير محددة بما يضمن تحقيق الأهداف المنشودة، وتجويد المخرجات لتلبي أهداف المجتمع وتغطي احتياجات السوق. كما قدمت الدراسة بعض التوصيات منها : اجراء دراسات بشكل معمَق ومركَز حول : التقويم، الجودة والاعتماد وإبراز أهميتها ودورها في عملية النهوض التربوي.

الكلمات المفتاحية : التقويم، التقويم البديل، الجودة والاعتماد

Abstract

The study of evaluation, quality and accreditation (a vision about concepts and importance) aimed to answer the two questions of the study: What does it mean by alternative evaluation in light of the change in the concept of learning? What does it mean by quality and accreditation in the light of globalization data? It also sought to introduce the modern trends of those concepts to improve education.

The researcher reviewed the theoretical literature and the related studies, using the descriptive method, and the study concluded that:

The alternative assessment in light of the change in the concept of learning is the one that comes from the hypothesis that knowledge is formed and built by the learner; it reflects and measures the learner's achievements in real situations; it gives a comprehensive and integral picture of what he should know and leads him away from memorization and memorization.

ISSN : 2410-1818

Concerning to quality and accreditation in the light of globalization data, they are: Improving the elements of the educational process, including curricula, facilities, and others, according to specific standards to ensure the achievement of the desired goals, and the improvement of outputs to meet the goals of society and cover the needs of the market

The study also made some recommendations, including: conducting in-depth and focused studies on: evaluation, quality and accreditation, and highlighting their importance and role in the educational advancement process.

Keywords: calendar, alternative calendar, quality and accreditation

أولاً : الإطار العام للدراسة

1-1مقدمة :

يشهد التعليم بصورة عامة والتعليم الجامعي بصورة خاصة في كثير من دول العالم ؛ خلال العقدين الأخيرين حركة إصلاح جذرية تتمثل في إدخال مفاهيم جديدة مثل مفهوم التقويم المتعدد أو التقويم البديل ومفهوم معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي، لتحقيق التميز لدى المؤسسة التعليمية، والخريج. فقد أظهرت دراسة زرقين وجباري (2010) أهمية ومزايا التقويم البديل مقارنة بالتقويم التقليدي، وأكدت دراسة الشريف (2019) وجود فروق دالة بين درجات التقويم التقليدي والتقويم البديل لصالح التقويم البديل لطلاب عينة الدراسة، وبيّنت دراسة الثبيتي (2018) أن هناك علاقة بين مستوى التنوع في التقويم ونواتج التعلم الجامعي. وقد برزت قضية التقويم والجودة في التعليم مجدداً بعد أن اختل التوازن بين التحولات الكمية على حساب التحولات النوعية، مما أدى إلى انحدار مستوى التعليم ؛ حيث أظهر تقرير اليونسكو (2013) تدنياً في الأداء التعليمي في الدول العربية ؛ وأوصت اليونسكو بدعم الدول العربية في مجال تقييم جودة التعليم كأولوية قصوى. وأكدت دراسة النجار(2011) أهمية وفائدة معايير الاعتماد كوسيلة لضمان الجودة، ونبهت دراسة بوند (2002) إلى حجم التحديات التي تواجه تحقيق ضمان الجودة ؛ وأنّ هذه التحديات تفرض علينا التنازل عن الإجراءات والمعتقدات التقليدية للجودة. و جاءت هذه الإصلاحات مدفوعة بظاهرة العولمة وسياسة الانفتاح الاقتصادي، وتغير مفهوم التعلم من المفهوم التقليدي السلوكي إلى المفهوم البنائي المعرفي الحديث.

2-1 مشكلة الدراسة :

يشهد العالم العربي توسعاً كبيراً في إنشاء مؤسسات التعليم العالي والعام، سواء بإنشاء جامعات حكومية رسمية أو خاصة جديدة، أو بإنشاء كليات ومعاهد إقليمية ذات أهداف محددة، أو إنشاء

ISSN : 2410-1818

مدارس حكومية وأهلية، إضافة إلى ظهور أصناف جديدة من مؤسسات وبرامج وتخصصات علمية ومهنية في التعليم واستحداث أنماط جديدة للتعلم، كالتعليم المفتوح، والتعليم عن بعد، والتعليم الافتراضي، والتعليم الإلكتروني وغيرها، وتسعى المؤسسات التعليمية إلى توفير كل مقومات التطور المستمر للتعليم لضمان تحسين المخرجات وتجويدها فالتوسع في التعليم مرتهن بنتائجه. ومع اختلال التوازن بين التحولات الكمية على حساب التحولات النوعية، ووجود مؤشرات على تدني المخرجات كما في العديد من التقارير الدولية و الدراسات في هذا الشأن ؛ تبقى قضية التقويم والجودة والاعتماد الرهان الأبرز لتحسين وتجويد المخرجات وتجاوز ذلك القصور. فقد أكدت دراسة الشيباني (2014) : أن التقويم التربوي أهم عناصر العملية التعليمية، ولا يمكن تطويرها بدون استخدام برامج وأساليب ووسائل التقويم الحديث. كما أوصت بتطوير مقررات الاختبارات أو مقررات التقويم التربوي وفق التوجهات التربوية الحديثة، واعتماد نتائج عمليات التقويم كأساس لأي برنامج تطوير في العملية التعليمية ، واستنتجت دراسة بني ياسين (2012) : أنَ التقويم الواقعي هو التقويم الذي ينبغي أن تنتهجه مدارسنا وجامعاتنا، وأن الكثير من جوانب العملية التربوية ستتأثر بشكل جذري حال تطبيقه بشكل أمين. وقدمت دراسة الطراونة (2011) نموذج مقترح لمعايير ضمان جودة التقويم الحقيقي للطلبة في مناهج التعليم العالي. أما دراسة حمزة (2012) فبعد تحليلهاً لتجربة نظام التعليم العالي في الجمهورية اليمنية في ضما ن الجود ة والاعتماد الأكاديمي؛ خرجت بضرورة تشجيع هذه التجربة الناجحة، واعتبار إنشاء مجلس متخصص للاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم العالي خطوة في الاتجاه الصحيح، كما ركزت على نشر ثقافة الجودة والاعتماد على مستوى الإدارات العليا. وأوصت دراسة مكتب التربية العربي لدول الخليج (2011) بتبني النموذج الأمريكي في مجال معايير وإجراءات الاعتماد المدرسي في التعليم العام ؛ باعتباره النموذج السابق كما أنه النموذج الذي انطلقت منه كافة النماذج الأخرى، وهو أوضح الأنظمة وأكثرها تفصيلاً. وبيَنت دراسة الجبلي (2011) أن أنجع التجارب الدولية في مجال تأسيس هيئة ضمان الجودة والاعتماد لمؤسسات وبرامج التعليم العالي هي التجربة الأمريكية والبريطانية ؛ كما أوصت الدراسة بتأسيس هيئات ضمان للجودة في الوطن العربي بشكل مستقل. وأظهرت دراسة برقعان (2001) : إمكانية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة على الإدارة الجامعية وتجارب بعض البلدان خير شاهد على ذلك، وأن التطبيق الناجح للجودة الشاملة يتطلب أولاً بناء الثقافة التنظيمية الملائمة لفكرة الجودة الشاملة وقدمت الدراسة تصوراً مقترحاً لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة حضرموت، يتضمن فلسفة وأهداف ومرتكزات وآليات تطبيقه. وفيما يتعلق بمتطلبات معايير الاعتماد المدرسي في المدارس الثانوية فقد أظهرت دراسة الجعيدي (2019) : أن درجة تحقق متطلبات معايير الاعتماد المدرسي في المدارس الثانوية بمدينة المكلا ؛ قد جاءت متوسطة بشكل عام وأوصت بسرعة إكمال وتجهيز وإقرار الإطار المرجعي لبرنامج التطوير المدرسي بالجمهورية اليمنية و إعادة النظر في مركزية التخطيط والقرار ومنح مكاتب التربية والتعليم ومؤسساتها التعليمية صلاحيات

ISSN : 2410-1818

واسعة في الأمور المحورية ذات التأثير على جودة العمل التعليمي ومخرجاته. وأوضحت دراسة مؤسسة الاعتماد الهولندية NAO (2003) : الاختلاف والتشابه بين أنظمة ضمان الجودة في كل من النمسا، ألمانيا، إيرلندا، هولندا، النرويج، إسبانيا، وسويسرا، وأوصت الدراسة بوضع إطار موحّد يشمل نقاطاً عامة حول تحديد نموذج الجودة، ووصف المستوى الأكاديمي للبرامج وصولاً لوضع نظام معايير اعتماد مشتركة بين تلك الدول. وعطفاً على الدراسات أعلاه وما أفرزته من نتائج وتوصيات، وتماشياً مع ظاهرة العولمة وسياسة الانفتاح الاقتصادي، وتزايد الطلب الاجتماعي على التعليم ، وتغير مفهوم التعلم من السلوكي إلى البنائي المعرفي، وتطور فلسفة ومنهجيات وأدوات التقويم وضمان الجودة والاعتماد ؛ فإنَ أنظمة التعليم في البلاد العربية مطالبة أن تعيد النظر في فلسفاتها و سياساتها ككل مع التركيز على دور التقويم وضمان الجودة والاعتماد ؛ وامتداداً للدراسات المذكورة تأتي هذه الدراسة لتسلط الضوء على مضامين التقويم، والجودة والاعتماد، وتتبلور مشكلة الدراسة في الإجابة على السؤالين الآتيين :

1- ما المقصود بالتقويم البديل في ضوء تغير مفهوم التعلم من التعلم السلوكي إلى التعلم البنائي المعرفي ؟

2- ما المقصود بالجودة والاعتماد في ضوء معطيات العولمة وسياسة الانفتاح الاقتصادي، وتزايد الطلب الاجتماعي على التعليم ؟

1-3 : **أهداف الدراسة** : هدفت الدراسة للآتي :

- التعرُّف على مفهوم التقويم البديل في ضوء تغير مفهوم التعلم من التعلم السلوكي إلى التعلم البنائي المعرفي ؟
- التعرُّف على مفهومي الجودة والاعتماد في ضوء معطيات العولمة وسياسة الانفتاح الاقتصادي، وتزايد الطلب الاجتماعي على التعليم.

1-4 :**أهمية الدراسة** : تكمن أهمية الدراسة في الآتي :

- يمثل كلٌ من التقويم، الجودة والاعتماد عمود النظام التربوي والتعليمي لذلك فإن تسليط الضوء عليه يعطينا صورة حقيقية عن مدى تقدم ذلك النظام أو تخلفه.
- تتناول هذه الدراسة مفاهيم : التقويم، الجودة والاعتماد ؛ ويمثّل فهم هذه المفاهيم ومعرفة أهميتها ؛ سيَما في تحسين وتجويد المخرجات في ضوء معطيات ظاهرة العولمة وسياسة الانفتاح الاقتصادي، وتزايد الطلب الاجتماعي على التعليم.
- ستكون هذه الدراسة رافداً للأدب النظري في مجال التقويم، الجودة والاعتماد.

ISSN : 2410-1818

1-5: مصطلحات الدراسة :

التقويم : للتقويم تعريفات كُثُر منها :

- " عملية اتخاذ حكم قيمي على جدارة منتج طالب، أو أدائه ". (نيتكو ،وبروخارت، 2012، ص4).
- " الوسيلة الأساسية التي يمكن بواسطتها التعرف على مدى نجاحنا في تحقيق الأهداف التربوية، وعلى الكشف عن مواطن الضعف ومواطن القوة في العملية التعليمية بقصد تحسينها بما يحقق الأهداف المرجوة ". (الخليفة، 2014، ص169)
- " عملية جمع وتصنيف وتحليل وتفسير بيانات أو معلومات (كمية أو كيفية) عن ظاهرة أو موقف أو سلوك بقصد استخدامها في إصدار حكم أو قرار". (علي، 2011 ، ص :285).
- يعرفه حسن والنجار(2003، ص130) : " عملية وزن وقياس تتضح بها عوامل النجاح ودواعي الفشل، أي أن التقويم عملية جمع معلومات عن ظاهرة ما، وتصنيف هذه المعلومات أو البيانات، وتحليلها وتفسيرها سواء أكانت كمية أو كيفية، بهدف إصدار حكم أو قرار بقصد تحسين العمل ".

التقويم البديل :

يعرفه الشريف (2019، ص80): "بأنه التقويم الذي يتضمن في مضمونه التحول من أساليب التقويم التقليدية إلى أساليب تقويم بديلة لها تهدف إلى ربط التقويم بمشكلات الحياة الواقعية، وقيام الطالب بأداء مهام ذات معنى ودلالة تظهر مدى كفاءته وقدرته".

يعرفه علي (2011 , ص286) : بأنه : " مُتصل من الأساليب أو الصيغ التي تتراوح بين استجابات بسيطة مفتوحة يكتبها المتعلم , وتوضيحات شاملة , وتجمعات من الأعمال المتكاملة للمتعلم عبر الزمن ".

يعرفه حسن والنجار(2003، ص132) بأنه : " التقويم الذي يعتمد على الافتراض القائل بأن المعرفة يتم تكوينها وبناؤها بواسطة المتعلم ، حيث تختلف تلك المعرفة من سياق لآخر. وتقوم فكرة هذا النوع من التقويم على إمكانية تكوين صورة متكاملة عن المتعلم في ضوء مجموعة من البدائل ".

الجودة :

ذكر أبوالربّ وآخرون (2017،ص1) أن هناك تعريفات متعددة للجودة منها :

تعريف الجمعية الأمريكية للجودة بأنها : "مجموعة الخصائص والميزات للسلع والخدمات التي تعتمد على مقدرتها في إرضاء الحاجات المحددة للمستهلك. وعرفتها الجمعية الأمريكية لضبط الجودة، والمؤسسة الأوربية لضبط الجودة بأنها : المجموع الكلي للمزايا والخصائص التي تؤثر في قدرة المنتج، أو الخدمة على تلبية حاجات معينة. وعرفتها المنظمة الدولية للمقاييس الآيزو : بأنها : الدرجة التي تشبع

ISSN : 2410-1818

فيها الحاجات والتوقعات الظاهرية والضمنية من خلال جملة من الخصائص الرئيسة المحددة مسبقاً". و ذكر حيدر (2016، ص33) : أنّ الجودة : تتضمن الأداء الجيد والعطاء الواسع المستمر، وقد تعني في مستوياتها العالية التفوق والإبداع والتميز، أي الإتيان بالجيد، وفي ضوء ذلك فإن الجودة هي نتيجة الاهتمام أساساً بالكيف أو النوع وليس الكم. و هناك تعريفات متعددة للجودة منها : تعريف ديمنج : الملائمة للغرض، تعريف جوران الملائمة للاستخدام، تعريف كروسبي : المطابقة للمواصفات، تعريف هيئة المواصفات البريطانية : مجموعة صفات وملامح وخواص المنتج أو الخدمة التي تحمل نفسها عبء إرضاء الاحتياجات الملحّة والضرورية .

الاعتماد الأكاديمي :

يعرفه النبوي (2007، ص31) بأنه : " الاعتراف بواسطة هيئة متخصصة بالتزام البرنامج التعليمي أو المؤسسة التعليمية لمستوى بعض معايير الجودة ".

ويعرفه مكتب التربية العربي لدول الخليج (2011،ص15) : "هو عملية يتم من خلالها منح المؤسسة التعليمية الاعتراف بأنها حققت الشروط والمواصفات المطلوبة شريطة أن يتم ذلك وفق معايير محددة سلفاً ومن جهة خارجية " .

ويعرفه الدهشان (2007): بأنه صيغة أو شهادة لمؤسسة أو برنامج تعليمي مقابل استيفاء معايير تصدرها هيئات ومنظمات أكاديمية متخصصة على المستوى المحلى و الإقليمي، بما يؤهلها لنيل ثقة الوسط الأكاديمي والجمهور المستهدف..

يعرف حسن والنجار(2003، ص54) : مفهوم الاعتماد الأكاديمي : " بأنه ينطلق من مفهوم التقويم، والذي يعرف بأنه العملية المنظمة التي تستخدم من أجل معرفة إلى أي مستوى يحقق الطلاب الأهداف التعليمية. كما يعرف بأنه عملية منظمة تجري من أجل وزن أو تثمين شيء من الأشياء في المجال التربوي كتقويم البرامج والنتائج والأهداف ".

ثانياً : الأدب النظري ودراسات سابقة

الأدب النظري:

مفهوم التقويم : تتباين أساليب التقويم وأدواته بتباين استراتيجيات التدريس وأهدافها، وبطريقة تعكس قدرتها على توفير البيانات الصادقة والدقيقة. فلم تعد النظرة التقليدية للتقويم - التي واكبت استراتيجيات التدريس التقليدية التي تركز على الحفظ والاستظهار لما اختزنه المتعلم في ذهنه من معلومات محددة من أجل حصوله على مركز نسبي متفوق بين أقرانه. ففي الوقت الذي كانت ترتكز فيه عملية التعلم إلى مبادئ النظرية السلوكية والتي تعتمد على الاختبارات بجميع أنواعها، بدأ التوجه إلى اعتماد النظرية المعرفية في تفسير عمليات التعلم، وتبعاً لذلك شهدت ستينيات القرن الماضي في

ISSN : 2410-1818

الولايات المتحدة الأمريكية نقلة كبيرة فيما يتعلق بالتقويم التربوي للمحتوى والأسلوب، من خلال إعادة النظر في المناهج الدراسية، إذ ظهر العديد من التربويين الذين صبوا اهتمامهم في مجال التقويم مثل (كرونباخ وكلاسي وغيرهم) وكان لهم فضل كبير في تحقيق تطور مهم في مجالات التقويم، والتي أصبحت في يومنا هذا محوراً رئيسياً في العملية التربوية، حيث تطورت وظائفه وأنواعه واستراتيجياته. (الحروب، 2018، ص11) . ويضيف الزعبي المشار إليه في (الحروب، 2018) أنّ : عملية التقويم اعتبرت القضية والدعوة الأساسية لحركات الإصلاح التربوي منذ ثمانينات القرن الماضي، إذ أن العديد من التربويين ركزوا على إعادة النظر في أغراض التقويم، ولكي تكون القرارات التربوية صحيحة وسليمة يجب أن تستند على معلومات دقيقة وواضحة وذات علاقة بموضوع التقويم. و يؤكد (حيدر، 2015) أنه : لابد من إعادة النظر في أساليب التقويم المتبعة في مؤسساتنا التعليمية بما يتماشى مع التطورات المعاصرة في تقييم تعلم الطلبة.

ذكر علي (2011، ص:285) أنّ التقويم هو : " عملية جمع وتصنيف وتحليل وتفسير بيانات أو معلومات (كمية أو كيفية) عن ظاهرة أو موقف أو سلوك بقصد استخدامها في إصدار حكم أو قرار". وهو نشاط معقد يسير وفق خطوات تعرف بخطوات التقويم وهي :

- تحديد الهدف من التقويم
- تقرير المواقف التي نجمع من خلالها المعلومات أو البيانات المتصلة بالهدف.
- تحديد كمية المعلومات أو البيانات التي نحتاج إليها.
- تصميم وإعداد أدوات التقويم.
- تحليل البيانات وتسجيلها في صورة يتضح بها المتغيرات والبدائل المتاحة تمهيداً للوصول منها إلى حكم أو قرار.
- إصدار الحكم أو القرار ومتابعة تنفيذه، حتى يمكن معرفة جدوى المعلومات التقويمية في تحسين الموقف أو الظاهرة أو السلوم المقوم.
- وعرّفه الخليفة (2014، ص169) : " بأنه الوسيلة الأساسية التي يمكن بواسطتها التعرف على مدى نجاحنا في تحقيق الأهداف التربوية، وعلى الكشف عن مواطن الضعف ومواطن القوة في العملية التعليمية بقصد تحسينها بما يحقق الأهداف المرجوة ".
- عملية قياس الأداء في ضوء معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، والذي يشمل أيضاً تقديم مقترحات بإصلاح مواطن الضعف . (وزارة التعليم العالي - اليمن، 2013)

ISSN : 2410-1818

أهميه التقويم :

ذكر كيلانو (2012، ص36) أنّ أهمية التقويم التربوي تبرز من خلال الآتي :

- ترجع أهمية التقويم إلى أنه قد أصبح جزءاً أساسياً من كل منهج، أو برنامج تربوي من أجل معرفة قيمة أو جدوى هذا المنهج أو البرنامج للمساعدة في اتخاذ قرار بشأنها سواء كان ذلك القرار يقضي بإلغائها أو الاستمرار فيها.
- لأن التشخيص ركن أساسي من أركان التقويم، فإنه يمكننا القول بأن هذا الركن " التشخيص" يساعد القائمين على أمر التعليم على رؤية الميدان الذي يعملون فيه بوضوح وموضوعية سواء كان هذا الميدان هو مادة التعلم أو المنهج أو الخطة، أو حتى العلاقات القائمة بين المؤسسات التربوية وغيرها من المؤسسات الأخرى.
- نتيجة للرؤية السابقة فإن كل مسؤول تربوي في موقعه يستطيع أن يحدد نوع العلاج المطلوب لأنواع القصور التي يكتشفها في مجال عمله مما يعمل على تحسينها وتطويرها
- عرض نتائج التقويم على الشخص المقوم، وليكن الطالب مثلاً له حافز يجعله يدرك موقعه من تقدمه هو ذاته ومن تقدمه بالنسبة لزملائه، وقد يدفعه هذا نحو تحسين وتعزيز أدائه.
- يؤدي التقويم للمجتمع خدمات جليلة، حيث يتم بواسطته تغيير المسار، وتصحيح العيوب، وبها تتجنب الأمة عثرات الطريق، ويقلل من نفقاتها ويوفر عليها الوقت، والجهد المهدورين.

وظائف التقويم : ذكر كيلانو (2012، ص37) أن للتقويم وظائف هامة أبرزها :

- يشخّص العمل التربوي ويقدم للمسؤولين عنه مدى تحقيق الأهداف التي وضعت، أو مدى دنوهم، أو بعدهم، وهو بذلك يفتح أمامهم الباب لتصحيح مسارهم في ضوء الأهداف التي لن تغيب عن عيونهم.
- معرفة المدى الذي وصل إليه الدارسون، وفي اكتسابهم لأنواع معينة من العادات والمهارات التي تكونت عندهم نتيجة ممارستهم أنواع معينة من أوجه النشاط.
- التوصل إلى اكتشاف المشكلات عند الطلبة في النواحي النفسية، ومحاولة علاجها عن طريق الإرشاد النفسي والتوجيه، وكذلك اكتشاف حالات التخلف الدراسي وصعوبات التعلم، ومعالجتها في حينها.
- وضع يد المدرس على نتائج عمله، ونشاطه بحيث يستطيع أن يدعمها، أو يغير فيهما نحو الأفضل سواء في طرق التدريس، أو أساليب التعامل مع الطلاب.
- يساعد التقويم القائمين على سياسة التعليم أن يعيدوا النظر في الأهداف التربوية التي وضعت، بحيث تكون أكثر ملائمة للواقع الذي تعيشه المؤسسات التعليمية.
- يساعد التقويم على تطوير المناهج، بحيث تلاحق التقدم العلمي والتربوي المعاصر.

ISSN : 2410-1818

- يساعد التقويم القائمين على الإدارة على اتخاذ القرارات اللازمة لتصحيح مسار إداراتهم
- يزيد التقويم من دافعية التعلم عند الطلبة حيث يبذلون جهودا مضاعفة قرب الاختبارات.
- يساعد التقويم على مدى نجاح المدرسين في أداء رسالتهم ومدى كفايتهم في أدائها.
- تستطيع الكليات من خلال تقويمها لطلبتها بالأساليب المختلفة أن تكتب تقارير موضوعية عن مدى التقدم في النشاطات العلمية المختلفة وتزويد الجهات المسؤولة بذلك.

أنواع التقويم :

التقويم ليس عملية نهائية تتم بعد العملية التعليمية التعلمية، ولا تقتصر وظيفته على إسناد نقطة وإصدار حكم بشأن المتعلم، بل هو مكون من مكونات الفعل التعليمي، وسيرورة تربوية مواكبة للنشاط التعليمي - التعلمي من بدايته إلى نهايته، فهو بذلك يتم في البداية، وأثناء البناء، وكذا في النهاية، وفيما يلي نسلط الضوء على هذه الأنواع :

1- التقويم التشخيصي أو التنبئي:

ويقصد به الوقوف على المكتسبات السابقة للمتعلمين، وتقديم العلاجات الضرورية التي ستمكنهم من متابعة تعلمهم الجديد، فوظيفة هذا النوع من التقويم وظيفة توجيهية؛ أي : إنها توجه عمل المدرس، وتضع المتعلمين على سكة التعلم الجديد قبل الشروع في تنفيد البرنامج، أو الدرس. وتشير التوجيهات التربوية إلى أن التقويم التشخيصي يتيح للمدرس معرفة ما إذا كان المتعلم قادرًا على تتبع ومسايرة الأنشطة المنتظر إنجازها، كما يقوم بتشخيص منطلقات عملية التدريس، من خلال بناء وضعيات مناسبة في بداية كل درس، أو بداية كل وحدة من وحدات البرنامج الدراسي، أو في بداية السنة الدراسية ؛ حيث يسمح تشخيصها وفحص معالمها بالحصول على بيانات تمكن من اتخاذ قرارات حول ما يتحقق من تعلم . وعليه، فهو يهدف إلى :

- تمكين المدرس من تعرف مؤهلات المتعلمين ومكتسباتهم السابقة.
- مساعدته على توقع الصعوبات مسبقًا، والعمل على تفاديها.
- مساعدته على تحديد درجة التعلم، وإيقاعه بناء على مؤهلات المتعلمين.

وعلى هذا الأساس، فالتقويم التشخيصي إجراء يمكّننا من الحصول على معلومات وبيانات، عن قدرات ومعارف ومواقف المتعلمين السابقة، والتي تعد ركيزة أساسية لبناء التعلم الجديد، وتحقيق أهداف الدرس، وتحديد منطلقات التدريس المناسبة لطبيعة الفئة المستهدفة، إنه تقدير للخصائص الفردية للتلميذ، التي يمكن أن يكون لها تأثير إيجابي أو سلبي على مساره التعلمي.

ISSN : 2410-1818

2- التقويم التكويني أو المرحلي :

إن هذا النوع يكون مسايرًا لمراحل بناء التعلم، والغرض منه أن يكون المدرس والمتعلم على بيِّنة من المسافة التي تفصلهما عن تحقيق الهدف، ومن ثَمَّ الكشف عن الصعوبات والعوائق قصد معالجتها، فوظيفة هذا النوع من التقويم تعديلية تساعد المدرس على ضبط وتعديل استراتيجياته ؛ وحيث إنه تكويني، فيجب أن يكون خاليًا من العقوبة أو الجزاء، فهو تقويم يمكِّن من التعرف على مدى تقدم التلاميذ نحو الأهداف المنشودة، أو مدى استيعابهم وفهمهم لموضوع محدد ؛ بغرض تصحيح مسار عملية التدريس وتحسينها. وتؤكد التوجيهات التربوية أن التقويم التكويني يهدف إلى فحص وتعرف مدى تمكن المتعلم من تحصيله واستيعابه لجزئيات الدرس، كما يسمح باكتشاف مواطن الصعوبات التي يصادفها التلاميذ خلال تعلمهم، مما يحتم التدخل لتصحيح الثغرات، وتأهيل التلاميذ للإقبال على تعلم جديد ، ويواكب هذا النوع من التقويم عملية التدريس في جميع مكونات المادة. بناء عليه ؛ يمكن القول : إن التقويم التشخيصي عملية منظمة تتم أثناء بناء التعلم، وتزود كلًّا من المدرس والمتعلم بنتائج أدائهم لتحسين العملية التعليمة، وذلك من خلال التعرف على نواحي القوة لتعزيزها، ونواحي الضعف لتصحيحها ومعالجتها، ويتم هذا النوع عمومًا انطلاقًا من الأسئلة التي يطرحها المدرس أثناء الدرس، والامتحانات القصيرة والتمارين التي يقدمها أثناء الحصة، ولعل القرارات المصاحبة له تصب في تحسين عملية التعليم من خلال تحسين طرقه وأساليبه وأدواته، كما تخص عملية التعلم من خلال الدعم والتوجيه والتعزيز. ويستطيع المدرس الحكم على البرنامج ومستوى التلاميذ عن طريق ملاحظاته، وتبصره الذاتي، واختباراته، وكذا الوقوف على مدى نموهم وتقدمهم، ومن ثَمَّ يمكن تعديل طرائق تدريسه، وتوفير النشاط والمناخ المناسب لتحقيق الأهداف التي يسعى إليها، متوخيًا سهولة الأسلوب ويسر العبارة.

3- التقويم الإجمالي أو النهائي :

يهدف إلى فحص حصيلة التعلم واختبارها في نهاية كل وحدة وكل دورة دراسية لاتخاذ قرارات ؛ ولذلك فهذا النوع من التقويم يشمل اختبار وتعرف مستوى تحصيل المتعلم، وتمكُّنه من المهارات اللغوية، والمعرفية، والمنهجية، والثقافية، والتواصلية، فضلًا عن شموله لاختبار القيم والمواقف الإيجابية؛ لمعرفة مستوى تمكن المتعلم منها، وتكمن وظيفة هذا النوع في معرفة مدى تحقق الأهداف التربوية المنشودة، وتحديد الأهداف التي تم تحقيقها، وكذا رصد نتائج المتعلمين لاتخاذ قرارات مناسبة ؛ كالانتقال أو منح الشهادة. (عبدي، 2020).

4- التقويم التتبعي :

لم تكن الأنواع السابقة من التقويم التي تمت في بداية العمل التربوي، وأثنائه، وبعده هي خاتمة المطاف فقد يتصور البعض أنه نتيجة للتقويم النهائي الذي يحسم الأمر يكون عمل المقومين قد انتهى، ولكن الواقع عكس ذلك. فإن تقرير البرنامج التربوي والسير فيه يقتضي أن يكون هناك تقويم متتابع،

ISSN : 2410-1818

ومستمر لما يتم إنجازه، بحيث إنه يمكن التعديل في بعض الآليات المستخدمة في التقويم، أو في بعض الأساليب المتبعة، وفي نفس الوقت يتم قياس النتائج التي تحدث من البرنامج .

خصائص التقويم : ذكر الشيباني (2014، ص492) أن خصائص التقويم الجيد تتمثل في الآتي :

1- التناسق مع الأهداف : يجب أن تسير عمليات التقويم مع مفهوم المنهج وفلسفته وأهدافه.
2- الشمول : يجب أن يكون التقويم شاملاً للموضوع الذي نقومه، فإذا أردنا أن نقوم أثر المنهج على الطالب ؛ فعلينا أن نقوم مدى نمو الطالب من جميع الجوانب. وإذا أردنا أن نقوم المنهج فعلينا أن نقوم أهدافه، محتواه، طرائقه ووسائله، وكذا المعلم والإدارة المدرسية، وكل ما يتعلق بالعملية التعليمية.
3- الاستمرارية : يجب أن يسير التقويم جنباً إلى جنب مع التعليم، من بدايته حتى نهايته .
4- التكامل : إن التكامل بين وسائل التقويم يعطينا صورة واضحة ودقيقة عن الشيء المراد تقويمه
5- التعاون : يجب أن يتم التعاون في تقويم المتعلم بين كل العناصر ذات الصلة .
6- أن يبنى التقويم على أساس علمي : المقصود بالأساس العلمي في التقويم أن يستخدم في جمع المعلومات أدوات قياس مقننة، أي تتصف بالصدق والثبات والموضوعية، ولها القدرة على التمييز وبذلك تكون النتائج علمية ودقيقة يمكن الاعتماد عليها في عملية العلاج أو التطوير.
7- أن يكون التقويم اقتصادياً : يعني أن يكون التقويم اقتصادي في الوقت والجهد والمال

التقويم البديل : يوجد أكثر من مصطلح مرادف لمفهوم التقويم البديل، مثل : التقويم الأصيل، أو الواقعي، أو التقويم القائم على الأداء. ذكر الشريف (2019، ص80) عن (باكستر ومعاونيه) : أنّ هناك تعريفات متعددة للتقويم البديل منها : " تقويم متعدد الأبعاد، لمدى متسع من القدرات والمهارات، ولا يقتصر على اختبارات الورقة والقلم، وإنما يشتمل أيضاً على أساليب أخرى متنوعة مثل : ملاحظة أداء المتعلم، والتعليق على نتاجاته، وإجراء مقابلات شخصية معه، ومراجعة إنجازاته السابقة ".

ويعرفه الشريف : "بأنه التقويم الذي يتضمن في مضمونه التحول من أساليب التقويم التقليدية إلى أساليب تقويم بديلة لها تهدف إلى ربط التقويم بمشكلات الحياة الواقعية، وقيام الطالب بأداء مهام ذات معنى ودلالة تظهر مدى كفاءته وقدرته".

يعرفه علي (2011 , ص286) : بأنه : " مُتصل من الأساليب أو الصيغ التي تتراوح بين استجابات بسيطة مفتوحة يكتبها المتعلم , وتوضيحات شاملة , وتجمعات من الأعمال المتكاملة للمتعلم عبر الزمن ".

ISSN : 2410-1818

استراتيجيات التقويم البديل : ذكر الشريف (2019،ص81) أن للتقويم البديل عدة استراتيجيات أبرزها :

1- استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء : تتيح هذه الاستراتيجية للطلبة توظيف المهارات التي تعلموها في مواقف حياتية جديدة تحاكي الواقع مظهرة مدى اتقانهم لما تعلموه في ضوء النتاجات التعلمية المراد إنجازها ، ويندرج تحت هذه الاستراتيجية عدد من الفعاليات كالتقديم والعرض التوضيحي والمحاكاة والمناظرة، وتتيح هذه الاستراتيجية للطالب لعب دور إيجابي في تقييم المهارات المعرفية والأدائية والوجدانية التي يمتلكها ، مع فرصة تقديم تغذية راجعة واحتفاظ المتعلم بحق الدفاع عن رأيه وأدائه بالحجج والبراهين المنطقية.

2- استراتيجية التقويم بالورقة والقلم : تعد الاختبارات بأنواعها عماد هذه الاستراتيجية وركيزتها بما تقدمه من أدوات معدة بإحكام، تمكن المعلم من قياس قدرات الطلبة ومهاراتهم في مجالات محددة تظهر مستوى امتلاكهم للمهارات العقلية والأدائية المتضمنة في النتاجات التعليمية لمحتوى دراسي تعلموه سابقاً. استراتيجية الملاحظة : وهي من أنواع التقويم النوعي الذي يدون فيه سلوك الطلبة بهدف التعرف على اهتماماتهم وميولهم واتجاهاتهم وتفاعلهم مع بعضهم بعضاً بقصد الحصول على معلومات تفيد في الحكم على أدائهم، وفي تقوية مهاراتهم وقيمهم وأخلاقياتهم وطريقة التفكير التي ينتهجونها.

3-استراتيجية التقويم بالتواصل : تقوم هذه الاستراتيجية على جمع المعلومات من إرسال واستقبال الأفكار، بشكل يمكن المعلم من معرفة التقدم الذي حققه المتعلم فضلاً عن التعرف على طريقة تفكيره وأسلوبه في حل المشكلات، وتتضمن هذه الاستراتيجية فعاليات (المقابلة، الأسئلة والأجوبة) وأدوات التقويم التي ترتبط بها (سجل وصف سير التعلم)

4-استراتيجية مراجعة الذات : تقوم على تحويل التعلم السابق إلى تعلم جديد، وذلك بتقييم ما تعلمه الطالب من خلال تأمله الخبرة السابقة وتحديد نقاط القوة والنقاط التي بحاجة إلى تحسين، وتحديد ما سيتم تعلمه لاحقاً، وهي تعد مكوناً أساسياً للتعلم الذاتي بما تقدمه للمتعلم من فرصة حقيقية لتطوير مهاراته ما وراء المعرفية ومهارات التفكير العليا وحل المشكلات

مقارنة بين التقويم البديل والتقويم التقليدي :

التقويم البديل : ذكرالمغذوي (د ، ت، ص7) : أن التقويم البديل هو التقويم الذي يعكس انجازات الطالب ويقيسها في مواقف حقيقية. فهو تقويم يتمحور حول الطالب يجعله ينغمس في مهارات ذات قيمة ومعنى بالنسبة له، فيبدو كنشاطات تعلم وليس كاختبارات، حيث يمارس فيه الطالب مهارات التفكير العليا ويوائم بين مدى متسع من المعارف لبلورة الأحكام أو لاتخاذ القرارات أو لحل المشكلات الحياتية الحقيقية التي يعيشها. وبذلك تتطور لديه القدرة على التفكير التأملي الذي يساعده على معالجة المعلومات ونقدها وتحليلها فهو يوثق الصلة بين التعليم والتعلم، وتختفي فيه مثالب الامتحانات

ISSN : 2410-1818

التقليدية التي تهتم بالحفظ والاستظهار . كما عرّف علي (2011 , ص286) : التقويم البديل بأنّه : مُتصل من الأساليب أو الصيغ التي تتراوح بين استجابات بسيطة مفتوحة يكتبها المتعلم , وتوضيحات شاملة , وتجمعات من الأعمال المتكاملة للمتعلم عبر الزمن. ويطلق عليه عدة مسميات منها : التقويم الأصيل، التقويم الواقعي، التقويم الشامل , التقويم القائم على الأداء, التقويم القائم على الأحكام , التقويم الديناميكي , التقويم المباشر , التقويم الطبيعي , وغير ذلك . ويضيف المغذوي (د. ت، ص7) : أن التقويم البديل يسعى لتحقيق الأهداف لآتية :

- تطوير المهارات الحياتية الحقيقية : حيث يجعل الطلاب ينغمسون في مهمات حياتية حقيقية ذات قيمة ومعنى بالنسبة لهم.
- تنمية المهارات العقلية العليا : يوفر التقويم الواقعي للطلاب نشاطات تعلم يمارسون من خلالها مهارات التفكير العليا، وتطور لديهم القدرة على التفكير التأملي الذي يساعدهم على معالجة المعلومات ونقدها وتحليلها وتنمية الأفكار والاستجابات الخلاقة والجديدة.
- التركيز على العمليات والمنتج في عملية التعلم : إن التقويم بهذا المفهوم يجعل المعلم أكثر تركيزاً على عملية التدريس ويجعل الطالب أكثر اعتماداً على نفسه،ويوفر له الدافعية والتركيز على التعلم ومراقبة تعلمه ، ويعد تعلم الطلاب هو المنتج في نظام الجودة.
- تنمية مهارات متعددة ضمن مشروع متكامل : يوفر التقويم الواقعي للطلاب مشاريع تعلم يمارسون من خلالها مهارات متعددة.
- تعزيز قدرة الطالب على التقويم الذاتي : يسعى التقويم الواقعي إلى دمج الطلاب في عملية التقويم من خلال التقويم الذاتي ؛ حيث يشارك الطلاب في تقويم أنفسهم ومعرفة حاجاتهم، ونقاط القوة لديهم.
- جمع البيانات التي تبين درجة تحقيق المتعلمين لنتاجات التعلم : يستند إصدار الأحكام في التقويم الواقعي على القيام بعملية منظمة لجمع البيانات التي تبين درجة تحقيق المتعلمين لنتاجات التعلم وتحليلها وتتعدد أدوات جمع البيانات في التقويم الواقعي لزيادة مصداقية البيانات التي تستند إليها الأحكام والقرارات.

وفيما يتعلق بالتقويم التقليدي للطالب الجامعي، فهو بحسب زرقين، وجباري (2010، ص261) " قياس التحصيل العلمي للطالب، وتحديد قدرته على العطاء العلمي وأداء الأعمال وإنجازها في مجال تخصصه، والتقويم بهذا المفهوم ؛ هو الامتحانات التي تستخدم لإصدار الحكم على انتقال الطالب الجامعي من مستوى لآخر، أو إعطائه شهادة التخرج من الجامعة ". و يرى الشريف (2019) : أن أساليب التقويم التقليدي مازالت عاجزة عن تقويم جوانب كثيرة أساسية ومهمة في شخصية المتعلم، مثل مهارات التفكير، والقدرة على اتخاذ القرار، والقيم والاتجاهات والمهارات الحركية والقدرات الإبداعية، والأبعاد الاجتماعية، وأدى عجز أساليب التقويم التقليدية عن إعطاء صورة شاملة متكاملة

ISSN : 2410-1818

عما يجب أن يعرفه المتعلم، ويكون قادراً على أدائه إلى خلل في منظور التقويم، وقصور في أدواته. ويضيف : مقدم (د، ت، ص161) : أنّ أبرز الانتقادات للتقويم التقليدي تكمُن في الآتي :

- يقدم صورة ضيقة وسريعة عن تعلم الطلبة : فهو لا يبين ما يستطيع أن يقوم به الطلبة في الحياة العملية .
- يقدم المعلومات عن تقدم الطلبة في شكل درجات ويقتصر على مقارنة الفرد بغيره وإهمال معيار التقويم الذي يتحدد في الهدف التعليمي والذي لابد أن يحققه الطالب.
- يتركز مضمونه بشكل عام في قياس قدرة المتعلمين على التذكر والاستيعاب، وقليل جداً ما يهتم بقياس المستويات العليا للتعلم كالتفكير والتحليل والتقويم، وحل المشكلات.
- أنه نادراً ما يركز على قياس مستوى تقدم الطلبة في المجالات الوجدانية والنفسية والاجتماعية.

ويؤكد شاهين المشار إليه في الثبيتي (2018، ص 285) أن هناك دراسات عديدة كشفت أن النظام التقويمي قد أصبح مثقلاً بالاختبارات التي تركز على قياس كمية المعلومات المحفوظة بدلاً من نوعيتها، وتركز على التلقين أكثر من الفهم، فأصبح شكل الاختبار الجامعي يعزز ارتخاء العملية التعليمية. كما يؤكد حيدر (2015، ص153) : أن أساليب التقييم التقليدية لا تنمي سوى الذاكرة، أما أساليب التقييم الحديثة فهي تلك التي تحترم عقول المتعلمين، وتهيئ فرص تعلم تنمي جميع جوانب العقل من معارف، ومهارات تفكير ومهارات معرفية، وعادات تفكير، واتجاهات وقيم إيجابية.

واقع التقويم الحالي بمؤسسات التعليم :

ذكرت بصفر، و خليل (2018) : أننا جميعا نقوم بتطبيق نظام التقويم الحالي للمتعلم الذي يقتصر على الامتحانات النهائية أو الاختبارات والحكم عليه بالنجاح أو الرسوب، وهذا النظام يخضع لمنظومة خطية تكون العلاقة بين المكونات علاقة التتابع أو التوالي، فالمكون الأول وهو الأهداف التعليمية يتلوه مكون تنفيذ العملية التعليمية ثم مكون الحكم على نجاح العملية التعليمية بالنجاح أو الفشل، فالمتعلمون الذين ينجحون قد ينتقلون إلى مرجع أو يتوقفون عن الدراسة بسبب الانتهاء منها، أما الذين يرسبون فقد يعيدون العام الدراسي نفسه مرة أخرى أو يتوقفون عن الدراسة بسبب استنفاد مرات الرسوب، لذا فنظام التقويم الحالي لا يصل إلى درجة التقويم بل التقييم ونظم الامتحانات الحالية أصبحت آلية وقديمة، حيث أنها تقيس قدرات الطالب في لحظة معينة أو تقيس قدرة واحدة من قدراته، أو جانب واحد من جوانب التعلم المعرفي وتتجاهل أنواع وجوانب وقدرات أخرى لدي المتعلم، والامتحانات الحالية (التقييم) هي امتحانات الفرصة الواحدة والوحيدة التي نحكم بها على الطالب، وهى أشبه بعملية فرز للطلاب أو رصد بهدف التسجيل ولا تسعى إلى تنمية أو علاج أو تعزيز للمتعلم، وهي تمثل محنة ومعاناة تصيب الطالب وأسرته بالتوتر. ويؤكد حيدر(2015 ص119) : أنَ أعضاء هيئة التدريس في قاعات الدرس قد تأثروا بالنظرة السائدة للعملية التعليمية بوصفها عملية نقل المعارف إلى المتعلمين،

ISSN : 2410-1818

لذا نجدهم يحرصون على نقل أكبر قدر ممكن من المعارف إلى المتعلمين من خلال طريقة المحاضرة، ونتج عن هذا الأسلوب أن أصبح التعليم في الغالب عبارة عن حفظ وترديد معلومات دون تكوين معنى منها؛ وبالتالي ينسى المتعلمون ما يتعلمونه بعد الامتحان مباشرة، وقد رافق هذا النوع من التعليم امتحانات تتماشى مع طبيعته ؛ إذ أنها تعتمد على الامتحانات التحريرية التي تستدعي غالباً المعارف، وهي تلك التي تقوم على الاختيار من متعدد، أو التمييز بين الصواب، وما شابهها ؛ بغرض رصد درجة للمتعلم من الدرجة النهائية، إن ما يعاب على اختبارات التحصيل، والاختبارات المقننة التي تركز على وضع درجة للطالب، هو أنها لا تساعد على تحسين تعلم الطلبة، أي ليست بنائية بل ختامية، ويمكن أن نصف مشكلتها بوضوح من خلال إجابة التربوي البريطاني للتربوي الأمريكي عندما سأله : لماذا لا تستخدم الاختبارات المقننة (اختبارات التحصيل المعيارية مثل التوفل أو اختبارات الجي آر إي في التخصص) كثيراً في بريطانيا كما في أمريكا ؟ رد عليه البريطاني : صديقي العزيز، عندما يجوع المتعلم عندنا، فإننا لا نزنه بل نغذيه، لذلك نقول إنه لابد من إعادة النظر في أساليب التقويم المتبعة في مؤسساتنا التعليمية بما يتماشى مع التطورات المعاصرة في تقييم تعلم الطلبة. وفي إطار نقده للتقويم الجامعي يشير لبوز وحجاج (د، ت) إلى أنَ : الكتاب الجامعي آلية من آليات التعليم الجامعي له السيادة والألفة لدى أعضاء هيئات التدريس والطلاب بل وقيادات التعليم في الجامعات العربية حديثها وقديمها على السواء. ففي دراسة أجريت عام 1983م قام بها الشيخ صبيح تناولت مشكلات الكتاب في جامعات الخليج العربية، ورغم مرور عقدين من الزمان على إنجازها، لم يتوافر ما يدل على أن الجامعات العربية قد تغلبت على **المشكلات التي أبرزتها الدراسة**، وأهمها :

- أن نسبة ملحوظة من أعضاء هيئة التدريس تعتمد في تدريسها بشكل أساسي على كتاب واحد، يقرر على الطلاب في كل مقرر من المقررات التي يدرسونها، وهي ممارسة لا تتناسب مع التعليم الجامعي، ولا تساعد على تحقيق أهدافه.

- كما أن نسبة ملحوظة من أعضاء هيئة التدريس تلجأ إلى استخدام المذكرات المطبوعة أو غيرها كمصدر رئيسي للمادة التعليمية، ومن الواضح أن هذا الأسلوب غالبا ما يشوبه الكثير من النواحي القصور، ويؤدي إلى هبوط المستوى العلمي للطلاب.

- عدم توافر الكتب والمراجع المتخصصة في بعض المقررات الجامعية، كما أن نسبة من يلزمون الطلاب بالرجوع إلى المراجع من أعضاء هيئة التدريس قليلة، وأن نسبة من يرجع إلى المراجع من هؤلاء الطلاب قليلة جدا.

- تقتصر المراجع التي يحال إليها الطلاب على الكتب الأساسية في المادة المقررة، سواء كانت باللغة العربية أو باللغة الأجنبية، وهو ما يعني أن الطلاب نادرا ما يستخدمون الدوريات والمجلات العلمية، على الرغم من أهميتها باعتبارها المصدر الرئيسي لإحداث التطورات في العلم. ويرى كيلانو (2012) أن

ISSN : 2410-1818

التقويم التقليدي من خلال الامتحانات الحالية يؤدي إلى إضاعة فرصة التعلم والتفوق عندما يتم إعدادها وتضمينها المعرفة النظرية والعملية بشكل يتربص بالطالب، أو تتسم بأنها أعدت لقياس بعض الإمكانات المعرفية دون غيرها مما يؤدي إلى فشل أعداد كبيرة من الطلبة وحرمانهم من المعرفة والنشاطات المصاحبة لها، وبناء على ذلك سوف تزداد الهوة بين المتعلمين والمؤسسة التي تزودهم بالمعرفة ؛ وقد ينصرف البعض عنها بمنطق الخوف وسوء التحصيل. وحتى يتبدد هذا الخوف ويحصل المتعلمون على فرصة للانتقال إلى المرحلة الأعلى لابد من إعادة النظر في فلسفة التقويم وأدواته ؛ وتحسين التعليم و طرائقه ووسائله وأنشطته - دون المساس بالمعرفة - وجعله يبعث الحياة في مفردات المقرر الدراسي. ويضيف زرقين، وجباري (2010، ص162) إلى أن أبرز آثار استخدام التقويم بمفهومه التقليدي الضيق تكمن في الآتي :

1- المبالغة في أهمية الامتحانات لقياس نتاجات التعلم : فقد أصبحت الامتحانات هي الحاكم المستبد الذي يوجه التعليم الجامعي، حيث صارت هدفاً بذاتها بدلاً من أن تكون وسيلة لتحقيق الأهداف التربوية الشاملة المنشودة.

2- ظهور وانتشار العديد م الظواهر الضارة وأهمها :-

1- يركز الأستاذ الجامعي في معظم الأحوال جهوده على شرح المادة الدراسية ومساعدة طلابه على حفظها وتذكرها، وتصبح الصورة الشائعة والأسلوب المفضل في التدريس المحاضرة الذي يعتمد بدرجة أولى على التلقين وعدم إعطاء الفرصة للطالب الجامعي للمشاركة في عملية التعليم.

2- انتشار الكثير من المذكرات والكتب الموجزة التي أعدت إعداداً خاصاً ، وفي الغالب تركز هذه المذكرات والكتب على المعارف والمعلومات التي تهتم الامتحانات بها مع إهمال التطبيقات العملية والصلة بالحياة.

3- تفشي ظاهرة الغش بين الطلاب في جميع المراحل والمستويات، وأصبح الغش عملاً يتفنن الطلاب في الإعداد له .

3- الآثار النفسية الضارة للامتحانات من حيث المبالغة في أهميتها، وتأثر النجاح فيها بالحظ بسبب عيوب أساليب بنائها وتصحيحها مما يضاعف قلق الطلاب وخوفهم حيث يصبح رهبة وضغط نفسي وربما يصاب بعض الطلاب بانهيار عصبي.

4- عدم وجود وظيفة تشخيصية وعلاجية للامتحانات بصورتها المألوفة، حيث تنتهي بإعطاء علامات أو تقديرات لإجابات الطلاب، وليس لهذه العلامات معنى من الوجهة التربوية فهي قلما تكشف عن نواحي القوة والضعف عند الطلاب.

ISSN : 2410-1818

5- الاعتماد على نتائج الامتحانات في التوجه الدراسي والمهني، حيث تعتمد الجامعات والمعاهد العليا في اختيار طلابها على أساس مجموع الدرجات التي يحصل عليها هؤلاء الطلاب، والواقع أن هذا المجموع ربما تكون له دلالة على المستوى العام للطلاب، ولكنها لا تكشف عن درجة استعدادهم أو قدراتهم، وبالتالي فإن الامتحانات لا تكفي لتوجيه الطلاب في الجامعة.

مفهوم الجودة :

تعد الجودة من المفاهيم المثيرة للجدل نظراً لتضمنها لأكثر من تعريف، فقدعبّر (بيتركوزنس) بحسب جحلاوي (2015) بقوله : لا أعرف بشكل دقيق ما تعنيه الجودة، لكنني في المقابل أعرف جيداً ما لا تعنيه الجودة . وهي لغوياً : من جاد جودةً صار جيداً، وأجاد : أي أتى بالجيد من قول أو عمل. (أنيس وآخرون، د. ت، ص145)، وذكر حيدر(2016، ص 3) : أنها في اللغة الإنجليزية مشتقة من الكلمة اللاتينية (Quality) ويقصد بها طبيعة الشيء جيداً كان أم غير جيد أو الخاصية التي يمتلكها شيء أو شخص أو مستوى عال من القيمة أو التميز، وتشير هذه الدلالات إلى أن الجودة تتضمن الأداء الجيد والعطاء الواسع المستمر، وقد تعني في مستوياتها العالية التفوق والإبداع والتميز، أي الإتيان بالجيد، وفي ضوء ذلك فإن الجودة هي نتيجة الاهتمام أساساً بالكيف أو النوع وليس الكم. كما يذكر حيدر(2016ص33) أن هناك تعريفات متعددة للجودة منها : تعريف ديمنج : الملائمة للغرض، و تعريف جوران : الملائمة للاستخدام، و تعريف كروسبي : المطابقة للمواصفات، و تعريف هيئة المواصفات البريطانية : مجموعة صفات وملامح وخواص المنتج أو الخدمة التي تحمل نفسها عبء إرضاء الاحتياجات الملحة **والضرورية** . ويمكن تلخيص مداخلها الأربعة كما أوردها عبده المشار إليه في هلال (1433، ص 27) : الجودة بدلالة النظام، الجودة كتحقيق للهدف، باعتبارها مرادفة للتفوق، طبقاً للمواصفات القياسية .

1- الجودة بدلالة النظام : حيث تتكون نظم الانتاج بما في ذلك النظام التعليمي من ثلاثة مكونات أساسية هي : المدخلات، العمليات، والمخرجات. ويعد النظام الفعال أو الأكثر جودة هو النظام الذي تتطابق فيه المدخلات والعمليات والمخرجات الفعلية مع نظيراتها القياسية أو يكون الفرق بينهما في حدود المسموح به على أن يدعم ذلك تغذية مرتدة فعالة بغرض التحسين المستمر.

2- الجودة كتحقيق للهدف : تعرف الجودة بأنها تحقيق الرسالة المحددة والأهداف الموضوعة سلفاً في إطار المعايير المقبولة من الأوساط العلمية.

3- الجودة باعتبارها مرادفة للتفوق : يرتبط هذا المفهوم بالتفرد أو المستوى العالي وبمجتمع الصفوة والتميز كما هو متحقق في بعض المؤسسات التعليمية مثل جامعة هارفارد بالولايات المتحدة أو جامعة كامبريدج بالمملكة المتحدة.

ISSN : 2410-1818

4- الجودة طبقاً للمواصفات القياسية : حيث تعرف بأنها مجموعة من الخصائص والملامح المتصلة بالمنتج والتي تظهر مقدرتها على إرضاء الحاجات الصريحة والضمنية للمستفيدين منها. وبالرغم من تعدد مداخل هذه التعريفات إلا أنها متشابهة ومتكاملة حيث تتفق جميعها على مبدأ الإتقان.

وذكر محمد (2000) : أن مفهوم الجودة وفقا لما تم الاتفاق عليه في مؤتمر اليونسكو للتعليم والذي أقيم في باريس في أكتوبر (1998) ينص على أن الجودة في التعليم العالي مفهوم متعدد الأبعاد ينبغي ان يشمل جميع وظائف التعليم وأنشطته مثل :-

1- المناهج الدراسية 2- البرامج التعليمية 3- البحوث العلمية 4- الطلاب.

5-المباني والمرافق والأدوات 6- توفير الخدمات للمجتمع المحلى 7- التعليم الذاتي الداخلي 8- تحديد معايير مقارنة للجودة معترف بها دوليا.

مفهوم إدارة الجودة الشاملة :

تعد إدارة الجودة الشاملة ثورة إدارية جديدة، وتطوير فكري شامل، وثقافة تنظيمية جديدة وهي فلسفة إدارة عصرية ترتكز على عدد من المفاهيم الإدارية الحديثة الموجهة، التي يستند إليها في المزج بين الوسائل الإدارية الأساسية والجهود الابتكارية وبين المهارات الفنية المتخصصة من أجل الارتقاء بمستوى الأداء والتحسين المستمرين. ويشير الشناوي و عيد (2010،ص225) إلى أن : تعريفات مفهوم إدارة الجودة الشاملة قد تعددت وتنوعت تبعاً للرؤى والمنظورات المختلفة، حيث يعرفها معهد الجودة الفيدرالي الأمريكي من منطلق هدف تحسين الأداء بأنها : أداء العمل الصحيح بشكل صحيح من المرة الأولى، مع الاعتماد على تقييم المستفيد في معرفة تحسن الأداء، في حين نظر إليها (جابلونسكي) من منظور شكل أداء العاملين للعمل بأنها : عبارة عن شكل تعاوني لإنجاز الأعمال، يعتمد على القدرات والمواهب الخاصة بكل من الإدارة والعاملين لتحسين الجودة والإنتاجية بشكل مستمر عن طريق فريق العمل، وعرَفها (Lam) من منظور طريقة أداء هذه الأعمال بأنها : التغيير الجوهري في طريقة أداء الأعمال، فهي ابتكار لاتجاه جديد يتضح من خلال أداء صاحب العمل وأفراد الإدارة العليا، وعبارة عن مناخ يتضمن الإبداع والقيادة والابتكارية والمسؤولية الفردية وتطبيق الحساب، كما ركزت بعض التعريفات على أهداف تلك الإدارة وأساليب تحقيق تلك الأهداف. كما عرفها الشناوي و عيد (2010، ص226) بأنها : "استراتيجية تستهدف دفع جميع المؤسسات التعليمية نحو استخدام الأساليب الإدارية الحديثة بما يعمل على تحسين جميع مدخلات وعمليات التعليم للحصول على نوعية عالية الجودة من المخرجات في إطار العمل التعاوني المستند على اللامركزية، والمناخ المؤسسي المدعم للتغيير والتطوير".

ISSN : 2410-1818

و عرفها حيدر (2016، ص76) بأنها : "أسلوب أداء العمل بطريقة صحيحة ومتقنة وفق مجموعة من المعايير التربوية الضرورية لرفع مستوى جودة مخرجات التعليم بأقل جهد وكلفة بغرض تحقيق الأهداف التربوية التي تلبي أهداف المجتمع وتغطي احتياجات سوق العمل من الكوادر المؤهلة علمياً ".

و عرفتها العسيلي (2007، ص10) بأنها : "جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين في المجال التربوي لرفع مستوى المنتج التربوي (الطالب)، بما يتناسب مع متطلبات المجتمع، وبما تستلزمه هذه الجهود من تطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية والتربوية اللازمة لرفع مستوى المنتج التربوي من خلال تظافر جهود كل العاملين في مجال التربية". كما يرى حيدر (2016، ص76) أن تطبيق إدارة الجودة في التعليم يتطلب الآتي : إعادة تشكيل ثقافة المؤسسة التعليمية وأهدافها ومسؤولياتها، التزام الإدارة العليا بتحقيق متطلبات الجودة، اعتبار تحسين المؤسسات التعليمية طريقة حياة، تبني التخطيط الاستراتيجي في العمل، تنفيذ تنمية مهنية شاملة لجميع مستويات قيادة المؤسسة التعليمية، تنفيذ تنمية مهنية لجميع الأساتذة بما يحدث تغيير في اتجاهاتهم وأفكارهم، تبني مبدأ المشاركة في العمل (إداريين وتربويين)، استخدام البحث والمعلومات المستسقاة من الممارسة لتعديل السياسات، تصميم وتنفيذ مبادرات شاملة لتحسين تعلم المتعلمين . و ذكر النجار (2011، ص3) أنّ : من فوائد ضبط الجودة في مؤسسات التعليم : وضوح البرامج الأكاديمية ومحتوياتها، توفير معلومات واضحة ودقيقة للطلبة، وأرباب العمل، وغيرهم من المعنيين حول أهداف البرامج الدراسية التي تقدمها المؤسسة، وبأنها توفر الشروط اللازمة لتحقيق هذه الأهداف بفاعلية، وأنها ستستمر في المحافظة على هذا المستوى، التأكد من أن الأنشطة التربوية للبرامج المعتمدة تتفق مع المعايير العالمية ومتطلبات المهن وكذلك حاجات المؤسسة، والطلبة، والدولة، والمجتمع ، تعزيز سمعة البرامج لدى المجتمع الذي يثق بعمليتي التقويم الداخلي والخارجي، توفير آلية لمساءلة جميع المعنيين بالإعداد والتنفيذ والإشراف على البرامج الأكاديمية ، تعزيز ودعم ثقة الدولة والمجتمع بالبرامج الأكاديمية التي تقدمها المؤسسة، الارتقاء بنوعية الخدمات المهنية التي تقدمها المؤسسة للمجتمع، حيث يتطلب التقويم الخارجي تعديل الممارسات بما يلبي حاجة متطلبات التخصصات والمهن. ويشير آل رفعة (2015، ص121) إلى أنه : مع بداية الألفية الثالثة حدثت تطورات هائلة على المستويين الدولي والعالمي في مفهوم الجودة في التعليم، وقد شهدت هذه التطورات مجموعة من الإصلاحات، **والتجديدات تمثلت في ثلاث مراحل هي** :

- التأكيد على الجودة الداخلية : بالتركيز على الفعالية الداخلية، وتحسين الأداء الداخلي من طرائق وعمليات متعلقة بالتعليم والتعلم، وتحسين النظم المؤسسية والأداء التربوي وتحقيق الأهداف الموضوعة لها. وتشير الجودة في التعليم إلى عملية تحقيق أهدافه المتمثلة في نتائج أفضل لتحصيل المتعلمين، وهو ما يعبر عنه بالجودة الداخلية للتعليم، ويتم ذلك من خلال جودة المعلم والمنهج والمتعلم والمناخ التعليمي.

ISSN : 2410-1818

- التركيز على الفعالية الخارجية : بالتكيف مع حاجات المجتمع لتحسين العمليات المتعلقة بالتعليم، فجودة التعليم تتمثل في رضا المستفيدين منه.
- التأكيد على الجودة مستقبلاً : بالإصلاحات لجميع الجوانب التعليمية من حيث ارتباط النظام التعليمي بالاقتصاد المبني على المعرفة والتكنولوجيا والمعلومات والاتصالات والعولمة.

ضمان الجودة والاعتماد في مؤسسات التعليم العالي : هناك الكثير من تعاريف ضمان الجودة في التعليم العالي، حيث عرفها، أبوالرُب وآخرون (2017، ص10) بأنها : "استيفاء الجودة لجميع عناصر العملية التعليمية من مناهج ومرافق، وطلبة وأعضاء هيئة التدريس، ومختلف الأنشطة التي ترتبط بالعملية التعليمية، وذلك وفق معايير محددة ". وتضم الجودة في إطار المؤسسة التعليمية عدداً من المضامين أهمها

- اعتماد أسلوب العمل الجماعي التعاوني
- الحرص على استمرار التحسين والتطوير بهدف تحسين الجودة
- تقليل الأخطاء من منطلق أداء العمل الصحيح أول مرة
- توفر هيكلية ومناهج ملائمة لعملية التنفيذ والتطبيق
- توفر قيادات فاعلة ودعم مستمر
- أسلوب متكامل يطبق في جميع فروع ومستويات المؤسسة التعليمية ليوفر للعاملين وفرق العمل الفرصة لإشباع حاجات الطلبة والمستفيدين من عملية التعلم.
- التركيز على العمليات والنتائج.

و يضيف أبوالرُب وآخرون (2017) : أنَ مفهوما ضمان الجودة والاعتماد اكتسبا اهتماماً متزايداً على كافة المستويات الإدارية والتربوية والتعليمية، وأوجدت في كثير من الدول مؤسسات ومراكز خاصة تعنى بالجودة والاعتماد وتطبيقاتهما في المؤسسات التعليمية، ومتابعة نتائجها في فترات متعاقبة ؛ وذلك للتأكد من توفر المقومات الأساسية لأداء دور تلك المؤسسات، ومساعدتها كي ترفع أداءها إلى أقصى الدرجات حتى تقف في مضمار المنافسة العالمية . أما مفهوم الاعتماد في مؤسسات التعليم العالي، فهو مجموعة الإجراءات والعمليات التي تقوم بها هيئة الاعتماد من أجل التأكد من أن المؤسسة التعليمية قد تحققت فيها شروط ومواصفات الجودة المعتمدة لدى مؤسسات التقويم، وأن برامجها تتوافق مع المعايير المعلنة والمعتمدة، وأن لديها أنظمة قائمة لضمان الجودة والتحسين المستمر لأنشطتها الأكاديمية وفقاً للضوابط المعلنة التي تنشرها الهيئة. وهو تأكيد وتمكين للجامعات العربية لكي تحصل على صفة متميزة وهوية منفردة في أن الخطوات المتخذة لتحسين الجودة خطوات ناجحة. أما الاعتماد المؤسسي فهو اعتماد المؤسسة ككل وفقاً لمعايير محددة حول كفاية المرافق والمصادر، ويشمل ذلك العاملين بالمؤسسة، وتوفير الخدمات الأكاديمية والطلابية المساندة، والمناهج ومستويات إنجاز الطلبة وأعضاء

ISSN : 2410-1818

هيئة التدريس، وغيرها من مكونات المؤسسة التعليمية. وعادة ما تقوم بالاعتماد المؤسسي إحدى هيئات الاعتماد استناداً إلى معايير محددة، وهو الاعتراف الذي تمنحه الهيئة لمؤسسة ما إذا كانت تستطيع إثبات أن برامجها الأكاديمية تتوافق مع معاييرها المعلنة والمعتمدة، وأن لديها أنظمة قائمة لضمان الجودة والتحسين. فضمان الجودة والاعتماد تعني مجموعة من المعايير والمواصفات المتوقعة التي يجب أن تتوافر في كل من مدخلات وأعمال وأنشطة ومنتجات ومخرجات المؤسسة التعليمية، والتي تخدم وتحقق الأهداف المنشودة لها، وهي مجموعة الخصائص والسمات التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهر التربية وحالتها بما في ذلك كل أبعادها، من مدخلات، وعمليات، ومخرجات قريبة وبعيدة، وتغذية راجعة، وكذلك التفاعلات المتواصلة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة والمناسبة لمجتمع معين وعلى قدر سلامة جوهر التربية. ولكي تتأكد مؤسسات التعليم العالي من مدى جودة مخرجاتها، فإن عليها الانخراط بشكل دوري بدراسة تقويم ذاتية شاملة لجوانب القوة ومجالات التحسين. وترتكز عملية التقويم على ركيزتين أساسيتين، هما التقويم الذاتي والتقويم الخارجي.

فالتقويم الذاتي هو ما تقوم به وحدة ضمان الجودة في المؤسسة التعليمية الراغبة في تقويم نفسها أو برامجها الأكاديمية، أو هيكلها الأكاديمي بشكل عام، وذلك في ضوء الضوابط والمعايير المعتمدة في البلد. ويمكن أن يكون التقويم الذاتي لوحدة أو لقسم دراسي، أو لمنهج دراسي معين، أو للمؤسسة التعليمية بأكملها. أما التقويم الخارجي فهو ما تقوم به أي جهة خارجية تشكلها وزارة التعليم العالي أوهيئة الاعتماد وضمان الجودة في البلد أو هيئة اعتماد خارجية، ويكون التقويم الشامل للمؤسسة عادة معتمداً على نتائج تقويمها الذاتي.

التطور التاريخي للجودة، :

ذكر المالكي (**2015**): أن الجودة الشاملة مرت بمراحل وهي :

المرحلة الأولى (1937م) : وقد تزامنت مع مفهوم التفتيش مع ظهور نظرية الإدارة العلمية على يد المفكر تايلور.

المرحلة الثانية (1950م) : وقد تزامنت مع مفهوم رقابة الجودة أو ضبطها، ودعت إلى تجاوز مرحلة التفتيش إلى تبني أساليب علمية للرقابة واستثمار المعلومات الواردة في نتائج التفتيش وتحليلها احصائياً واقتصادياً ومن أهم رواد هذه المرحلة جورج إدوارد .

المرحلة الثالثة (1960م) : وقد تزامنت مع مفهوم الإدارة كتوكيد للجودة وهي مرحلة البحث عن الأسباب الحقيقية وراء الانحرافات عن المواصفات الموضوعة، وترجع هذه الفكرة إلى محاولات قديمة تعزى لهنري فورد.

ISSN : 2410-1818

المرحلة الرابعة (1980م) : وتزامنت هذه المرحلة مع فلسفة ضمان إدارة الجودة الشاملة وكان أبرز روادها إدوارد ديمنج وفيليب كروسبي وجوران.

المرحلة الخامسة (ما بعد 1980م) : وشهدت هذه الفترة اهتماماً متزايداً بالجودة وظهرت الآيزو (ISO9000) كأحد المقاييس الدولية.

المرحلة السادسة : ظهر فيها الاعتماد . (2015 ص : 19)

الاعتماد الأكاديمي :

مفهوم الاعتماد : ذكر أنيس وآخرون (د.ت، ج2، ص626) أنَ معنى الاعتماد لغة: عمد الشيء عمداً : أقامه بعماد ودعمه، وأعمد البناء ونحوه : جعل له عماداً يقوم عليه، والعماد : خشبة تقوم عليها الخيمة، اعتمد الشيء : أمضاه، واعتمد الرئيس الأمر : وافق عليه. وذكر أمين (د.ت، ص284) أن الاعتماد لغة يعنى : الثقة، واعتمد الشيء أي وافق عليه، ويعني المصطلح باللغة الإنجليزية (Accreditation) إقرار، أو قبول بمعنى الموافقة لجهة أو مؤسسة تعليمية بالقيام بنشاطات تعليمية، بعد أن توافرت لها المعايير الواجب توافرها للقيام بمثل هذه المهمات، أو بمعنى إعطاء تقويم للمؤسسة. و يعد الاعتماد إجراءً ضرورياً لتقويم جودة المؤسسة التعليمية من قبل جهة متخصصة وفقاً لمعايير محددة للمجالات العلمية والتعلمية، ومنحها الاعتراف بأنها حققت الشروط والمواصفات المطلوبة ، كما يعد حافزاً على الارتقاء بالعملية التعليمية والتربوية. وتقوم فلسفة الاعتماد الأكاديمي على أساس أنه من حق المجتمع أن يتأكد من أن المؤسسة التعليمية تقوم بدورها على أفضل وجه، وبحسب ما هو مخطط لها عند الإنشاء، وأنها تعمل دائماً على دعم جوانب القوة، وإصلاح مواطن الضعف مستثمرة جميع الإمكانات المتاحة مادياً وبشرياً. ويعرف النبوي (2007، ص31) الاعتماد بأنه : الاعتراف بواسطة هيئة متخصصة بالتزام البرنامج التعليمي أو المؤسسة التعليمية لمستوى بعض معايير الجودة. ويعرفه مكتب التربية العربي لدول الخليج (2011،ص15) : هو عملية يتم من خلالها منح المؤسسة التعليمية الاعتراف بأنها حققت الشروط والمواصفات المطلوبة شريطة أن يتم ذلك وفق معايير محددة سلفاً ومن جهة خارجية . ويعرفه الدهشان (2007ص) بأنه صيغة أو شهادة لمؤسسة أو برنامج تعليمي مقابل استيفاء معايير تصدرها هيئات ومنظمات أكاديمية متخصصة على المستوى المحلى و الإقليمي، بما يؤهلها لنيل ثقة الوسط الأكاديمي والجمهور المستهدف. ويشير أمين (د.ت ص289) إلى أنّه يمكننا أن نلاحظ من التعريفات السابقة الآتي :

- يعد الاعتماد حافزاً للارتقاء بالعملية التعليمية ككل ومبعث على اطمئنان المجتمع لخريجي هذه المؤسسة وليس تهديداً لها.
- الاعتماد لا يهدف إلى تصنيف أو ترتيب المؤسسات التعليمية.

ISSN : 2410-1818

- الاعتماد ليس حجراً على الحرية الأكاديمية أو تعرضاً لقيمها.
- الاعتماد هو تأكيد وتشجيع المؤسسة التعليمية على اكتشاف شخصية وهوية مميزة بناءً على منظومة معايير أساسية تضمن قدراً متفقاً عليه من الجودة وليس طمساً للهوية الخاصة بها.

الاعتماد لا يهتم فقط بالمنتج النهائي للعملية التعليمية، ولكن يهتم بالقدر نفسه بكل جوانب ومقومات المؤسسة التعليمية.

أنواع الاعتماد الأكاديمي :

من خلال استقراء أدبيات الاعتماد وأنواعه هناك تقسيمان للاعتماد، الأول يقسمه إلى ثلاثة أنواع هي : الاعتماد العام للمؤسسة (المؤسسي)، الاعتماد البرامجي، والاعتماد المهني. والثاني يقسمه إلى نوعين هي : الاعتماد المؤسسي والاعتماد المهني، وذلك بدمج الاعتماد البرامجي ضمن الاعتماد المؤسسي، حيث أن اعتماد المؤسسة يعني ضمنياً الاعتراف بجودة البرامج التعليمية التي تقدمها لطلابها. ونلاحظ على هذا التقسيم - التقسيم الثاني - أنه المناسب لمؤسسات التعليم العام بينما النوع الأول يتناسب مع مؤسسات التعليم العالي. وفيما يلي تعريف بأنواع الاعتماد :

1- **الاعتماد العام للمؤسسة (المؤسسي)** (Institutional Accreditation) :

وهو اعتماد عام يركز على تقييم الأداء بالمؤسسة التعليمية بصورة شاملة،حيث يتم من خلاله اعتماد مؤسسة التعليم ككل، ويقوم على أساس تقويم كفاءة المؤسسة كوحدة واحدة من حيث قدرتها على تقديم خدمات تعليمية تفي بالحد الأدنى من المعايير المتفق عليها. (النجار، 2013، ص266). ويذكر أمين (د.ت ص295 - 296) : أنه عادة ما تقوم بهذا النوع من الاعتماد إحدى هيئات الاعتماد المختصة وفق المراحل والخطوات المتعارف عليها واستناداً إلى المعايير والمؤشرات والأدلة، وقواعد التقدير ذات العلاقة بكل مجال من مجالات أداء المؤسسة التعليمية ثم يقرر نتيجتها إن تلك المؤسسة قد استوفت الحد الأدنى من المعايير فتصبح بالتالي معتمدة لفترة زمنية محددة .

2- **الاعتماد البرامجي (التخصصي)** (Programmin Accreditation) :

هو اعتماد خاص يركز على الاهتمام بالبرامج الأكاديمية التخصصية التي تطرحها المؤسسة بشكل منفرد، ويعد ضرورياً للتخصصات المهنية، فلا يكتفى لها بالاعتماد العام، وإنما يتطلب منها الحصول على الاعتماد الخاص من المنظمة المهنية المختصة ذات العلاقة بالمهنة. (النجار2013ص266) . ويذكر المالكي (2010، ص22) :أنّ هذا النوع من الاعتماد يمنح عادة للبرامج الأكاديمية المتخصصة، وذلك بعد حصول المؤسسة أو مرورها واجتيازها للترخيص الأولي أو الاعتماد العام، وهذا لا يمنح إلا بعد مرور سنة واحدة من تخريج الدفعة الأولى على الأقل، وذلك لضمان الحصول على تقويم متكامل وفحص دقيق لكل ما يتعلق بالبرامج الدراسية في كافة مراحلها ولأعضاء هيئة التدريس

ISSN : 2410-1818

ومؤهلاتهم ونشاطاتهم البحثية وخبراتهم، وللطلاب وعددهم وأدائهم الشهري والنهائي للامتحانات وسجلاتهم الأكاديمية وتوفير مصادر التعليم المختلفة.

3- **الاعتماد المهني** (Professional Accreditation) :

يختص الاعتماد المهني بالاعتراف بجودة وأهلية الأشخاص لممارسة المهن المختلفة ويركز بشكل أساسي على الخريج وصلاحيته لممارسة مهنته. ويذكر درندي وهوك (2007) : أن الاعتماد المهني هو الاعتراف بالكيفية لممارسة مهنة ما في ضوء معايير تصدرها هيئات ومنظمات مهنية متخصصة على المستوى المحلي والإقليمي والدولي، مثل اشتراط الحصول على ترخيص بمزاولة مهنة التدريس. ويؤكد أمين (د.ت ص 297) : أنه يوجد ارتباط وثيق بين أنواع الاعتماد الثلاثة، كما يوجد بينها نوع من التداخل والتكامل، إذ أن كلاً منهم يهدف إلى تحقيق الجودة والتميز للوصول إلى المستويات المعيارية أو العالمية، فالاعتماد المؤسسي يعني أن المؤسسة قادرة على تحقيق أهدافها بالجودة المطلوبة، وبالتالي يتحقق لخريجيها السبق والتفوق والأولوية في شغل الوظائف الهامة، كما أنه يصعب تحقيق الاعتماد المهني في غياب الاعتماد المؤسسي والأكاديمي، فالاعتماد المؤسسي والأكاديمي مطلب أساسي وضروري وسابق لتطبيق الاعتماد المهني.

معايير الاعتماد الأكاديمي : يقوم الاعتماد على عدد من المعايير الموضوعية التي قد تتباين بعض الشيء من حيث التصنيف والعدد تبعاً لاختلاف الهيئات المانحة للاعتماد سواءً أكانت هيئات محلية أو دولية، ولكنها كلها تتفق من حيث المضمون والشمول لمختلف جوانب العملية التعليمية التربوية.

مفهوم المعايير : يعرف المعيار في اللغة على أنه ما اتُخِذ للمقارنة، فقد ذكر أنيس وآخرون (د. ت ج2: ص639) أنَ : العيار، المعيار : كل ما تُقدّر به الأشياء من كيل أو وزن، ما اتُخِذ أساساً للمقارنة. جمعها : معايير . ويعرفه قاموس وبستر بحسب حيدر (2016، ص430) بأنه : "مستوى أو درجة محددة من الجودة مناسبة أو ملائمة لغرض معين". وذكر درندي وهوك (2007) : أنّ المعايير ارتبطت بمفهومين هما الجودة الشاملة والاعتماد، وشكلت المفاهيم الثلاثة فكراً تربوياً مترابطاً ثلاثي الأبعاد خلال حقبة التسعينات من القرن الميلادي الماضي، حتى أصبحت المدخل الحقيقي إلى تحقيق جودة التعليم في مؤسسة ما. ويعرف (مكتب التربية العربي (2011، ص32) المعيار بأنه : "بيان بالمستوى المتوقع الذي وضعته هيئة مسؤولة أو معترف بها بشأن درجة أو هدف معين يراد الوصول إليه ويحقق قدراً منشوداً من الجودة ". فيما تعرفها الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بمصر (2011، ص11) بأنها : "موجهات أو خطوط مرشدة (Guide lines) مصاغة في عبارات متفق عليها من قبل مجموعة من الخبراء المتخصصين، تعبر عن المستوى النوعي الذي يجب أن تكون عليه جميع مكونات العملية التعليمية من قيادة وتوكيد جودة ومشاركة مجتمعية وطلاب ومعلمين ومناهج ومناخ تربوي وموارد بشرية

ISSN : 2410-1818

ومادية...الخ ". ويشير النبوي (2006، ص168) إلى أنّ : كلمة معايير لها استخدامات متعددة ومعان كثيرة، نوعان منها لهما قواسم مشتركة بين الصناعة والتعليم هما :

1- **معايير المحتوى** (Content Standards) : وتشير إلى ما نتوقع من المتعلم أن يعرفه وما يمكنه أدائه.

2- **معايير الأداء** (Performance Standards) : وتشير إلى مستوى الإنجاز أو الكفاءة (متميز، متقدم، أساسي) وهي قد تستخدم للحكم على كفاءة أداء الفرد أو الجماعة .

وتنطلق فلسفة معايير الاعتماد من الدعوة إلى الاصلاح القائم على المعايير والتي تنطلق من أنه من خلال وضع الولايات لمعايير عالية للأداء التعليمي القائمة على مراقبة الأداء يمكن للمعلمين وللمؤسسات التعليمية أن تغير من الممارسات التعليمية القائمة، بما يضمن تحسن أفضل في تعلم الطلاب. وذكر حيدر (2016، ص437) : أنّ حركة المعايير التربوية ترتكز على مفهوم أنه يمكن تعزيز التعليم والتعلم إذا صيغت معايير تربوية واضحة وإذا ما التزم جميع المعنيين بالعملية التعليمية بتوجيه التدريس و المصادر والتقييم نحو تحقيق تلك المعايير. وقد وصف محلل السياسة التعليمية آن لويس (Anne Lewis –) بحسب حيدر: حركة المعايير عام (1995) بأنها أحد الموضوعات الأكثر تداولاً عند الحديث عن الإصلاح التربوي. حيث تعد المعايير أهم وأحدث حركات إصلاح التعليم في العالم، وهي العنصر الأساس والرئيس في تطوير جميع مكونات النظام التعليمي وممارساته في كثير من بلدان العالم وبخاصة المتقدمة منها في الوقت الحالي.

العلاقة بين الجودة والاعتماد والتقويم :

يرتبط مفهوم ومضمون وأهداف الاعتماد والتقويم بتجويد وتحسين الأداء، حتى أن تعريف الاعتماد المجمع عليه من قبل المختصين يتضمن التزام المؤسسة وتحقيقها لمواصفات ومعايير محددة، وهذه المواصفات والمعايير للجودة والتحسين، إذن نحن أمام علاقة تلازم وترابط وتداخل بين هذه المفاهيم. أشار الدهشان (2007، ص4) : إلى أن مفهوم الاعتماد يرتبط بغيره من المفاهيم الأخرى كالجودة والمعايير والجودة الشاملة، فالجودة تشير إلى درجة استيفاء المتطلبات التي يتوقعها العميل (أو المستفيد من الخدمة) أو تلك المتفق عليها معه، أما المعيار فهو بيان بالمستوى المتوقع الذى وضعته هيئة مسئولة أو معترف بها بشأن درجة أو هدف معين يراد الوصول إليه ويحقق قدراً منشوداً من الجودة (Quality) أو التميز، أما إدارة الجودة الشاملة فهي وسيلة ممتدة لا تنتهى -TQ M a never (ending. Process) وتشمل كل مكون وفرد في المؤسسة بغية التحسين المستمر للجودة، من خلال التركيز على تلافى حدوث الأخطاء، والتأكد من أن الأعمال قد أديت بالصورة الصحيحة من أول مرة لضمان جودة المنتج والارتقاء به بشكل مستمر. فتوفر متطلبات إدارة الجودة الشاملة بالمؤسسة يمكن أن يحقق لها اعتماداً من مؤسسات الاعتماد، كما أن حرص المؤسسة على الحصول على الاعتماد يتطلب ضرورة توافر متطلبات الجودة الشاملة والتقويم، فالعلاقة بين الاعتماد وإدارة الجودة الشاملة

ISSN : 2410-1818

علاقة تلازم، ومن جهة أخرى فإن المعايير هي أساس عملية الاعتماد، والاعتماد وسيلة لتحقيق الجودة استناداً إلى معايير محددة. وفي شأن العلاقة الوطيدة بين تلك المفاهيم ؛ ذكر مكتب التربية العربي (2011) : أنّ الاعتماد طُور لتوكيد الجودة وللتعرف على المؤسسات التربوية ذات المستوى الجيد كما يعني الاعتماد أن البرامج والخدمات والعاملين والمرافق تستوفي المعايير الأساسية لجودة التعليم أو تزيد عليها ثم تتم المصادقة عليها من خلال كل من الدراسة الذاتية وفريق التقويم الخارجي بالإضافة إلى مراجعتها من هيئة مكونة من تربويين لتوكيد الجودة ثم اعتماد المؤسسة التربوية. كما ذكر الحربي المشار إليه في الريس (2013، ص421) : أنّه توجد علاقة تبادلية التأثير والتأثر بين أسلوب ضمان الجودة كأحد أهم مراحل تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة وبين الاعتماد، ويعود ذلك إلى اعتبار أن نظام ضمان الجودة يعنى بعمليات تقييم ومراجعة المدخلات والمخرجات والعمليات للمؤسسات التعليمية وفق معايير محددة للتأكد من مطابقتها للمعايير المعترف بها، أما الاعتماد فإنه لا يتأتى حصول المؤسسة عليه إلا بعد القيام بعمليات لتقويم مستوى جودتها وجودة برامجها الأكاديمية المختلفة وضمان حد مقبول في ضوء معايير الجودة، وهذا يقود إلى أن الاعتماد يعد وسيلة من وسائل ضمان الجودة في المؤسسات التعليمية للتأكد من أنها تعمل في ظل معايير الجودة وتحققها، فهو بذلك يعد نوعاً من التقييم المؤسسي ومدخلاً تطويرياً لتحقيق وضمان الجودة بها مع أن الدول تختلف فيما بينها في إجراءاته إلا أنها تتفق على أن الاعتماد يقوم على التقويم بنوعيه الذاتي والخارجي ويهدف إلى التحسين والتطوير المستمرين لكافة خدمات ومخرجات الجامعات. ومن هنا يمكننا القول أن مفهوم الجودة أوسع وأشمل من مفهومي الاعتماد والتقويم ، لأن الاعتماد والتقويم أساساً أدوات ووسائل لتحقق الجودة بمفهومها الأوسع. ويضيف (الطراونة (2011، ص11) : أنّه لضمان الجودة في التعليم العالي لابد من التقويم الفعال، فقد أشار المعيار الثالث لهيئة الاعتماد والجودة للتعليم العالي الأردنية (الطلبة والخدمات الطلابية) ؛ إلى ضرورة أن يُبنى تقويم الأداء الأكاديمي للطالب على محكات واضحة ومحددة، وهذا يعني أن تقويم تعلُّم الطالب ينبغي أن يكون شاملاً للمعارف والمهارات والقيم والاتجاهات التي اكتسبها والتي تتمثل في المخرجات. فالتقويم الفعال (الحقيقي) يُعدُّ من العناصر الأساسية في ضمان جودة التعليم، وهو آلية لتوفير المعلومات التي تساعد في إصدار الأحكام واتخاذ القرارات بشأن العديد من المجالات في مؤسسات التعليم العالي.

دراسات سابقة وتشمل : (دراسات عن التقويم، الجودة والاعتماد) :

- **أولاً : دراسات عن التقويم**

دراسة الشريف (2019) بعنوان : " فاعلية بعض أساليب التقويم البديل في قياس التحصيل الدراسي بمقرر مهارات التعلم والتفكير لدى عينة من طلاب كليتي التربية والآداب جامعة الملك فيصل (دراسة مقارنة مع التقويم التقليدي)" : هدفت الدراسة إلى قياس فاعلية أساليب التقويم البديل (ملف الأداء، أوراق العمل، الأنشطة، الاستبانات، سجل وصف سير التعلم) في قياس التحصيل لدى (132) من طلاب

ISSN : 2410-1818

كليتي الآداب والتربية بجامعة الملك فيصل بمقرر مهارات التعلم والتفكير، مقارنة مع التقويم التقليدي (الأسئلة الموضوعية) وأظهرت نتائج الدراسة فروق إحصائية عند (1..) بين درجات التقويم التقليدي والتقويم البديل لصالح التقويم البديل لدى طلاب العينة ، كما أشارت قوة معامل الارتباط بين درجتي التقويم التقليدي والتقويم البديل إلى التعبير عن التأثير الموجب الدل إحصائياً لأساليب التقويم البديل على التحصيل التقليدي. وأوصت الدراسة بضرورة نشر ثقافة التقويم البديل بين الطلاب المعلمين، ضرورة التكامل بين أساليب التقويم التقليدي والبديل، ضرورة استخدام التقويم البديل وتعديل الاتجاهات غير الإيجابية نحوها لما لها من آثار إيجابية على التحصيل الدراسي بالمقررات والبرامج الجامعية.

دراسة، الثبيتي (2018) بعنوان "أساليب التقويم التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس وعلاقتها بجودة نواتج التعلم لدى طلاب جامعة شقراء - المملكة السعودية" : تناولت الدراسة أساليب التقويم المستخدمة من قبل عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء، وعلاقتها بجودة مخرجات التعليم الجامعي، وقد بلغت عينة الدراسة (171) من أعضاء هيئة التدريس. وقد توصلت الدراسة إلى أن أعضاء هيئة التدريس يركزون على أساليب تقليدية في تقويم الطلاب، وأن استخدام أساليب التقويم الحديثة بنسبة قليلة، وأن مستوى التنوع في استخدام أساليب التقويم قد جاء بدرجة متوسطة، وأن هناك علاقة إيجابية بين مستوى التنوع ونواتج التعلم الجامعي.

دراسة الشيباني (2014) : بعنوان " الاتجاهات المعاصرة في التقويم التربوي ودورها في تطوير العملية التعلمية " : هدفت الدراسة للتعريف بمفهوم التقويم وأنواعه المتعددة، وكذا التعريف بالاتجاهات الحديثة في مجال التقويم، ودور التقويم في تطوير العملية التعليمية. وقد قام الباحث بمراجعة الأدب النظري والدراسات ذات الصلة بمجال التقويم واتجاهاته المعاصرة . واستنتج الباحث أن التقويم التربوي أهم عناصر العملية التعليمية، ولا يمكن تطويرها بدون استخدام برامج وأساليب ووسائل التقويم الحديث. تطوير المنظومة التعليمية يعتمد بشكل مباشر على عمليات التقويم التربوي. وقد أوصت الدراسة بتطوير مقررات الاختبارات أو مقررات التقويم التربوي وفق التوجهات التربوية الحديثة. واعتماد نتائج عمليات التقويم كأساس لأي برنامج تطوير في العملية التعليمية.

دراسة كيلانو (2012) بعنوان " الاستخدام الأمثل لوسائل القياس والتقويم ودورهما في ضمان جودة مخرجات التعليم الجامعي " : هدفت الدراسة إلى تطبيق وسائل القياس والتقويم (الامتحانات) واستخدامها في تجويد مخرجات التعليم الجامعي باعتبار الامتحانات هي الوسيلة الأكثر انتشاراً في العملية التربوية وهي وسيلة تشخيص ووقاية وعلاج

ISSN : 2410-1818

دراسة بني ياسين (2012) : بعنوان " استراتيجيات التقويم التربوي الحديثة " : هدفت الدراسة للإجابة عن السؤالين 1- ما هو التقويم الواقعي ؟ 2- ماهي استراتيجيات التقويم الواقعي والتي تسمى باستراتيجيات التقويم التربوي الحديثة ؟. وقد قام الباحث بمراجعة الأدب النظري والدراسات ذات الصلة بمجال التقويم الواقعي، وقد خلصت الدراسة إلى أن التقويم الواقعي هو التقويم الذي ينبغي أن تنتهجه مدارسنا وجامعاتنا، وأن هذا التقويم من الأهمية بمكان لأنه يركز على جوانب متعددة في شخصية الطالب، وليس التحصيل فقط، كما أنه يربط بشكل حقيقي بين التعليم والتربية، وأن الكثير من جوانب العملية التربوية ستتأثر بشكل جذري حال تطبيقه بشكل أمين.

دراسة الطراونة (2011) بعنوان : " نموذج مقترح لمعايير ضمان جودة التقويم الحقيقي للطلبة في مناهج التعليم العالي " : هدفت الدراسة إلى تقديم نموذج مقترح لمعايير ضمان جودة التقويم الحقيقي للطلبة في مناهج التعليم العالي. ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بمراجعة وتحليل الأدب النظري والدراسات ذات الصلة بمجال جودة التعليم العالي ومعايير ضمانه، وفي مجال التقويم الحقيقي وخصائصه. وقد توصلت الدراسة إلى تقديم نموذج مقترح لمعايير ضمان جودة التقويم الحقيقي للطلبة في مناهج التعليم العالي وفي ضوء هذا النموذج المقترح أوصت الدراسة بعقد دورات تدريبية وورش عمل لنشر ثقافة التقويم الحقيقي ومعايير ضمان جودته. كما أوصت بإجراء دراسات علمية مماثلة تهدف إلى تقديم نماذج لمعايير ضمان جودة العناصر الأخرى لمناهج التعليم العالي (كنتاجات التعلم وطرائق التدريس).

دراسة زرقين، وجباري (2010) بعنوان : التقويم الجامعي بين المفهوم التقليدي والحديث : هدفت الدراسة لبيان أهمية التقويم في التعليم الجامعي باعتباره ركن، وسعت للمقارنة بين التقويم الجامعي بمفهومه التقليدي القائم على قياس التحصيل من خلال الامتحانات المعروفة والتقويم الحديث الذي ينظر للطالب من جميع جوانبه ويسعى لجعل المتعلم مرتكز لعملية التقويم. وأبرزت الدراسة عيوب التقويم بمفهومه التقليدي، كما ختمت الدراسة بضرورة التحول من النظام التقليدي للتقويم التربوي الجامعي إلى النظام الحديث وأن ذلك لن يتحقق إلا من خلال التخطيط والتطوير للأنظمة التقويمية، والتفكير بأنماط جديدة وصيغ مبتكرة وأساليب حديثة.

- **ثانياً : دراسات عن الجودة والاعتماد :**

- **دراسة الجعيدي** (2019) بعنوان : "درجة تحقق متطلبات معايير الاعتماد المدرسي في المدارس الثانوية بمدينة المكلا في ضوء معايير مكتب التربية العربي لدول الخليج ". هدفت الدراسة للتعرف على درجة تحقق متطلبات معايير الاعتماد المدرسي وهي : (القيادة التربوية الفعالة للمدرسة، الموارد البشرية، التعامل مع الطلاب والمجتمع المحلي، التخطيط للجودة والتحسين المستمر) في المدارس الثانوية الحكومية بمدينة المكلا في ضوء معايير مكتب التربية العربي لدول الخليج والكشف عما إذا كانت هناك فروق دالة بين أفراد مجتمع الدراسة تعزى لمتغيرات (المسمى الوظيفي، المؤهل، الخبرة) وقد

ISSN : 2410-1818

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واعتمدت الدراسة الاستبانة كأداة حيث اشتملت على (47) فقرة وتكونت عينة الدراسة من (98) مابين مدير ووكيل مدرسة ومشرف تربوي، وخلصت الدراسة لمجموعة نتائج أبرزها : أن درجة تحقق متطلبات معايير الاعتماد المدرسي في المدارس الثانوية الحكومية من وجهة نظر مديري الثانوية ووكلائهم والمشرفين الربويين بمدينة المكلا ؛ قد جاءت متوسطة بشكل عام وبمتوسط حسابي (3.26) ووزن مئوي (65%) وانحراف معياري (68.) وقد جاء معيار القيادة التربوية الفعالة في المرتبة الأولى بدرجة توافر كبيرة، تلاه معيار الموارد البشرية، ثم معيار التعامل مع الطلاب والمجتمع المحلي، وأخيراً معيار التخطيط للجودة والتحسين المستمر، كما أظهرت الدراسة فروق دالة بين أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المسمى الوظيفي لصالح مديري المدارس، ولا توجد فروق دالة في تقديرات عينة الدراسة في تقديراتهم لدرجة تحقق متطلبات معايير الاعتماد المدرسي في المدار الثانوية بمديرية المكلا على مستوى الأداة إجمالاً تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وقدمت الدراسة مجموعة توصيات أبرزها : سرعة إكمال وتجهيز وإقرار الإطار المرجعي لبرنامج التطوير المدرسي بالجمهورية اليمنية، إعادة النظر في مركزية التخطيط والقرار ومنح مكاتب التربية والتعليم ومؤسساتها التعليمية صلاحيات واسعة في الأمور المحورية ذات التأثير على جودة العمل التعليمي ومخرجاته

دراسة حمزة (2012) بعنوان :" تجربة التعليم العالي في الجمهورية اليمنية في ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي " : تناولت هذه الدراسة تحليلاً لتجربة نظام التعليم العالي في الجمهورية اليمنية في ضما ن الجود ة والاعتماد الأكاديمي من خلال تحليل مجموعة من المحاور، وقد هدفت الدراسة إلى مساعدة القائمين على التعليم العالي لمواصلة عمليات التحسين والإجراءات التصحيحية للوقوف أمام التحديات للمضي قدماً نحو تطوير أداء الجامعات اليمنية وتجويد مخرجاتها لغرض ضمان الجودة والاعتماد في المستقبل القريب، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وقد تكونت محاور الدراسة من خمسة محاور وهي : المحور الأول تضمّن نظرة عامّة لواقع التعليم العالي في الجمهورية اليمنية وتصنيفات مؤسساته المختلفة . المحور الثاني : ويحتوي على إطار مفاهيمي لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي مستندا على نظرية الأنظمة المفتوحة التي تساعد كنظرية تحليلية في فهم تطور تلك المفاهيم في مؤسسات التعليم العالي . المحور الثالث : ويشمل دور المنظمات الدولية في ضمان الجود ة والاعتماد الأكاديمي كرد للتحديات المحلية والإقليمية والعالمية. المحور الرابع : يعكس واقع ثقافة ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في التعليم العالي ومؤشرات النمو لجودة الأداء الجامعي. المحور الخامس والأخير: يقدّم بعض الدروس المهمة التي يمكن تعلمها من خلال تحليل تجربة التعليم العالي في الجمهورية اليمنية في ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، وقد خلُص الباحث في ختام دراسته إلى طرح بعض الدروس المهمة التي يمكن تعلمها من خلال تحليل تجربة التعليم العالي في الجمهورية اليمنية في ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي منها : إنّ واقع التعليم العالي في الجمهورية اليمنية يؤكد أنه لازالت

ISSN : 2410-1818

ثقافة الجودة وضمان الاعتماد الأكاديمي غير منتشرة بالمستوى المطلوب، وبالتالي يجب التركيز أولاً على أهمية نشر الوعي بين مسئولي الجامعات وأعضاء هيئة التدريس والإداريين بمفاهيم الجودة ومعاييرها . البدء بخطوات نحو وجود جهات مستقلة لضبط وضمان جودة التعليم العالي في تلك المؤسسات تكللت في صدور قرار رئيس الجمهورية الخاص بتطبيق إجراءات ضمان الجودة والوصول إلى الاعتماد الأكاديمي وإنشاء مجلس متخصص هو مجلس الاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم العالي لمساعدة مؤسسات التعليم العالي لتحقيق معايير الجودة بهدف الارتقاء بجودة التعليم العالي في الجمهورية اليمنية

دراسة مكتب التربية العربي لدول الخليج (2011) بعنوان :" دراسة مسحية للتجارب والنماذج العالمية للاعتماد المدرسي" : هدفت الدراسة إلى التعرف على أهم النماذج والتجارب العالمية للاستفادة منها في إعداد النموذج الخليجي للاعتماد المدرسي، وذلك بما يتناسب مع ظروف واحتياجات المنطقة مع الاستفادة من النظريات والتوجهات الحديثة. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وجمع المكتب المعلومات من خلال مراكز الاعتماد والجودة العالمية، إضافة إلى الأبحاث والمؤلفات التي تناولت هذا الجانب كما شملت بعض الزيارات والاستشارات مع بعض الخبراء العالميين ؛ تم بعد ذلك تحليل البيانات واستخلاص وتصنيف النماذج والتجارب العالمية الملائمة منها. وتوصلت الدراسة إلى أن الاعتماد هو طريقة لتوكيد الجودة والتعرف على المؤسسات التربوية ذات المستوى الجيد وتوصلت الدراسة إلى أهم النماذج واستراتيجيات الجودة والاعتماد المطبقة عالمياً منها الأسلوب الياباني كايزن، ونماذج هيئات الاعتماد الأمريكية. وأوصت الدراسة بتبني النموذج الأمريكي في مجال معايير وإجراءات الاعتماد المدرسي في التعليم العام، وذلك لكونه السابق من ناحية ؛ فضلاً عن كونه النموذج الذي انطلقت منه كافة النماذج الأخرى، ويعتبر نظام الاعتماد بالولايات المتحدة الأمريكية من أوضح الأنظمة وأكثرها تفصيلاً، ومراعاة لجوانب التغيير الأساسية.

دراسة النجّار (2011). بعنوان "تطوير متطلبات الاعتماد الأكاديمي كوسيلة لضمان جودة التعليم العالي : تطبيق على مؤسسات إعداد المعلمين " : هدفت الدراسة لبيان أهمية إعداد المعلم وفق معايير الاعتماد باعتباره حجر الزاوية في العملية التعليمية، وقد جاءت الدراسة في ستة محاور، المحور الأول : مفهوم الجودة وأهميتها وفوائدها، المحور الثاني : ظهور الاعتماد الأكاديمي كنظام لضمان الجودة، المحور الثالث : مقومات الاعتماد الأكاديمي ومهامه، المحور الرابع : مستويات الاعتماد الأكاديمي وأنواعه، المحور الخامس : نماذج لمعايير منظمات مهنية لاعتماد المعلمين، المحور السادس : الاعتماد الأكاديمي كوسيلة للتطوير المستمر وضمان الجودة. وقد أوضحت الدراسة أن المؤسسة التعليمية لكي تكون جديرة للتقدم للحصول على الاعتماد الأكاديمي يشترط أن تتوافر لديها المقومات الأساسية ؛ من رسالة وأهداف، ومصادر وموارد ونظام توثيق وتقويم أعمال الطلبة وغير ذلك.

ISSN : 2410-1818

دراسة الجبلي (2011) بعنوان " ضمان جودة واعتماد البرامج الأكاديمية في المؤسسات التعليمية (الأهداف، الإجراءات، النتائج) " : هدفت الدراسة للتعرف على أنجع التجارب الدولية في مجال تأسيس هيئة ضمان الجودة والاعتماد لمؤسسات وبرامج التعليم العالي، وكذا التعرف على أهم المعايير والخطوات التي ينبغي للمؤسسات التعليمية اتباعها لضمان الجودة لبرامجها الأكاديمية. وقد تطرقت الدراسة لأهمية الجودة والاعتماد للمؤسسات التعليمية، وذكرت التجربة الأمريكية والبريطانية في ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، كما أوصت الدراسة بتأسيس هيئات ضمان للجودة في الوطن العربي بشكل مستقل، وكذا وضع معايير اعتماد عربية لكل تخصص، والبدء بإجراء التقييم الذاتي لجميع البرامج الأكاديمية وتعزيز جوانب قوتها وسد ثغرات ضعفها، وتفعيل تبادل الخبرات بين الجامعات العربية في مجال الاعتماد وضمان الجودة

دراسة برقعان (2001) بعنوان " تصور مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة حضرموت" : هدفت الدراسة إلى التعرف على الإطار الفكري لإدارة الجودة الشاملة باعتبارها اتجاهاً حديثاً في مجال الإدارة، والتعرف على كيفية تطبيق مفاهيمها عملياً في التعليم الجامعي، والتعرف على واقع ثقافة الجودة الشاملة بجامعة حضرموت وكذا جودة الخدمات الجامعية التي تقدمها جامعة حضرموت لطلابها بالإضافة إلى تقديم تصور مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة حضرموت، وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة حيث تكونت عينة الدراسة من (75) عضواً من هيئة التدريس و(53) إدارياً من رئاسة الجامعة والكليات و(277) طالباً وطالبةً وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أبرزها : إمكانية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة على الإدارة الجامعية وتجارب بعض البلدان خير شاهد على ذلك، التطبيق الناجح للجودة الشاملة يتطلب أولاً بناء الثقافة التنظيمية الملائمة لفكرة الجودة الشاملة، اتفاق الطلاب على ضعف تحقق جودة الخدمات الجامعية في كل المجالات، وقد ختم الباحث بتقديم تصور مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة حضرموت، يتضمن فلسفة وأهداف ومرتكزات وآليات تطبيقه.

دراسات أجنبية :

دراسة مؤسسة الاعتماد الهولندية NAO (2003) : هدفت هذه الدراسة إلى استعراض الاختلاف والتشابه بين أنظمة ضمان الجودة في كل من النمسا، ألمانيا، إيرلندا، هولندا، النرويج، إسبانيا، وسويسرا، وذلك لغرض الوصول لإطار مشترك للاعتماد في أوربا ، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي النظري وتمّ إعداد استبانة كأداة للدراسة ووزعت على مؤسسات الاعتماد في تلك الدول، وقد أوصت الدراسة بوضع إطار موحّد يشمل نقاطاً عامة حول تحديد نموذج الجودة، ووصف المستوى الأكاديمي للبرامج وصولاً لوضع نظام معايير اعتماد مشتركة بين تلك الدول.

ISSN : 2410-1818

دراسة بوند (Pond،,W. 2002) : وعنوانها : التعليم والتدريب في القرن الحادي والعشرين الآثار المترتبة على تحقيق ضمان الجودة في المؤسسات التعليمية : هدفت الدراسة إلى بيان حجم التحديات التي تواجه تحقيق ضمان الجودة في التعليم خلال القرن الحادي والعشرين، والتي لا يمكن تصورها قبل ربع قرن من الآن، فالتعليم الالكتروني على وجه الخصوص، مع قدرته على الفكاك من الارتباطات بالوقت والمكان، يتطلب منّا التنازل عن الإجراءات والمعتقدات التقليدية للجودة والتي نلتزم بها حالياً مثل : ساعات الاتصال، مقتنيات المكتبة، الحضور الجسدي، وغيرها لصالح تدابير أكثر فائدة، وبيّنت الدراسة أنّ ضمان الجودة والاعتماد في المؤسسات التعليمية في القرن الحادي والعشرين تتطلب توافقاً في الآراء بشأن مجموعة من المواصفات العالمية للجودة في التعليم، أو تحديد معايير جودة التجارب التعليمية، مع التركيز في ذلك على المتعلم وليس على المؤسسة، والاستعداد للانفتاح مع مجموعات المستفيدين بصورة موسعة تشمل جميع عمليات ضمان الجودة والاعتماد في المؤسسة التعليمية.

التعليق على الدراسات السابقة :

دراسات التقويم :

أظهرت الدراسات السابقة أنَ التقويم التقليدي المتمثل في الاختبارات التحصيلية فقط غير فعَال لأنه يقيس مهارات محددة وهي متعلقة بالحفظ والتلقين، بينما التقويم البديل (الأصيل) يقيس معظم المهارات المطلوبة أكانت المعرفية أو المهارية (الأدائية) أو الوجدانية، وأن هناك علاقة إيجابية بين التحصيل والتقويم البديل. فقد بينت دراسة (الشريف، 2019) أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين درجات التقويم التقليدي والتقويم البديل لصالح التقويم البديل لطلاب العينة، كما أظهرت أيضاً قوة معامل الارتباط بين درجتي التقويم البديل والتقويم التقليدي إلى التعبيرعن التأثير الموجب الدال إحصائياً لأساليب التقويم البديل على التحصيل التقليدي. وأظهرت دراسة (الثبيتي، 2018) أن أعضاء هيئة التدريس يركزون على أساليب تقليدية في تقويم الطلاب، وأن هناك علاقة إيجابية بين مستوى التنوع ونواتج التعلم الجامعي. وعملت دراسة (زرقين، وجباري، 2010) على عقد مقارنة بين التقويم التقليدي والتقويم البديل ؛ وأظهرت عيوب التقويم التقليدي الذي يركز على قياس التحصيل من خلال الامتحانات المعروفة، بينما التقويم البديل (الحديث) ينظر للطالب من جميع جوانبه ويسعى لجعل المتعلم مرتكز لعملية التقويم . أوصت جميع الدراسات السابقة إلى اعتماد التقويم البديل والتخلي تدريجياً عن التقويم التقليدي فهو التقويم الذي ينبغي أن تنتهجه جامعاتنا، وستتأثر الكثير من جوانب العملية التربوية حال تطبيقه بشكل أمين كما في دراسة (بني ياسين، 2012) . أوصت الدراسات السابقة بعقد دورات تدريبية وورش عمل لنشر ثقافة التقويم الحقيقي وضمان جودته، كما أوصت أيضاً بتطوير مقررات الاختبارات أو مقررات التقويم التربوي وفق التوجهات التربوية الحديثة، واعتماد نتائج التقويم كأساس لأي برنامج تطوير في العملية التعليمية.

ISSN : 2410-1818

دراسات الجودة والاعتماد :

أظهرت نتائج الدراسات السابقة أهمية تبني المؤسسات التعليمية لضمان الجودة والاعتماد ؛ فهو الطريق الأمثل لولوج العصر الحديث والذي يسمى بعصر الجودة، كما أنه الرهان الناجح لمعالجة مشكلات النظام التعليمي والتربوي ككل، فقد بينت دراسة الجعيدي (2019) أن درجة تحقق متطلبات معايير الاعتماد المدرسي في المدارس الثانوية الحكومية بمدينة المكلا ؛ قد جاءت متوسطة بشكل عام ؛ وهذا يعني جاهزية هذه المدارس لتبني معايير الاعتماد ، وقدمت الدراسة مجموعة توصيات أبرزها : سرعة إكمال وتجهيز وإقرار الإطار المرجعي لبرنامج التطوير المدرسي بالجمهورية اليمنية، وإعادة النظر في مركزية التخطيط، بينما أظهرت دراسة (حمزة) أن تجربة الجودة والاعتماد في التعليم العالي اليمني هي تجربة حديثة، وأن التعليم العالي لازال يركز على الكم على حساب الكيف، وأن هناك اختلال بين مخرجات التعليم العالي وسوق العمل، كما أن ثقافة الجودة والاعتماد لازالت غير منتشرة بالمستوى المطلوب . فيما ذهبت دراسة (مكتب التربية لدول الخليج، 2011) إلى بيان أهم التجارب العالمية في ضمان الجودة والاعتماد للاستفادة منها، وأوصت الدراسة بتبني النموذج الأمريكي في مجال معايير الاعتماد باعتباره النموذج السابق وكذا كونه النموذج الذي انطلقت منه كافة النماذج الأخرى، فالتجربة الأمريكية تجربة ثرية وهي من أوضح التجارب وأكثرها تفصيلاً. وأكدت دراسة (النجار، 2011) أهمية وفائدة معايير الاعتماد كوسيلة لضمان الجودة خصوصاً في مجال إعداد المعلمين، وقدمت نماذج من معايير الاعتماد في هذا الجانب وهي المعايير الأمريكية، كما بينت الدراسة أهمية إعداد المعلمين وفق المعايير العالمية ؛ فهي الطريقة الآمنة لتجويد وتحسين المخرجات. وفي نفس الاتجاه قدمت دراسة (الجبلي، 2011) التجربة الأمريكية والبريطانية كتجارب رائدة في مجال ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي خصوصاً في مجال البرامج الأكاديمية، وأوصت الدراسة بتأسيس هيئات ضمان للجودة ووضع معايير اعتماد على مستوى الوطن العربي، والبدء بإجراءات التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية والنظام التعليمي ككل. أما دراسة (برقعان، 2001) فقد أكدت إمكانية تطبيق مبادئ الجودة الشاملة في النظام التعليمي الجامعي وتجارب العديد من الدول خير شاهد، وأظهرت أن تطبيق مبادئ الجودة الشاملة بشكل ناجح وفعال يتطلب بناء الثقافة التنظيمية الملائمة لفكرة الجودة الشاملة، وقدمت الدراسة مقترح لتطبيق لإدارة الجودة الشاملة في جامعة حضرموت. واتجهت دراسة (مؤسسة الاعتماد الهولندية، 2003) لتحديد إطار موحد لنموذج الجودة وصولاً لتحديد معايير اعتماد مشتركة بين مجموعة من دول أوربا. أما دراسة (بوند 2002) فقد بينت حجم التحديات التي تواجه تحقيق ضمان الجودة في التعليم خلال القرن الحالي ، وهي تحديات تفرض علينا التنازل عن الإجراءات والمعتقدات التقليدية للجودة والتي تلتزم بها حالياً مثل : ساعات الاتصال، الحضور الجسدي، مقتنيات المكتبة وغيرها.

ISSN : 2410-1818

وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في الجوانب الآتية :

- ساعدت الدراسات السابقة الباحث في تكوين فكرة عامة عن مشكلة الدراسة وأهميتها.
- ساعدت الدراسات السابقة في إثراء وتدعيم وبناء الإطار والأدب النظري.
- أسهمت الدراسات السابقة في توجيه الباحث نحو الاطلاع على نماذج لمعايير ضمان الجودة و الاعتماد الأكاديمي لبعض هيئات الاعتماد في بعض الدول العربية والأجنبية
- أسهمت الدراسات السابقة في توجيه الباحث إلى بعض المصادر العلمية المهمة المتعلقة بدراسته الحالية.
- أكسبت الدراسات السابقة الباحث سعة اطلاع عن مفاهيم : التقويم، ضمان الجودة، الاعتماد الأكاديمي وأهميتها .

ثالثاً : منهجية الدراسة وإجراءاتها :

1-3 : منهج الدراسة :

تمّ استخدام المنهج الوصفي التتبعي لانسجامه مع طبيعة البحث حيث رأى الباحث أنّ هذا المنهج يمكن من خلاله تحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها.

1-4 : إجراءات الدراسة :

عمل الباحث على تتبع ومراجعة الأدب النظري وتحليل ومقارنة أكثر من (15) دراسة تتعلق بالتقويم، والجودة والاعتماد ؛ حتى يستطيع الإجابة عن أسئلة الدراسة والمتمثلة في : ما المقصود بالتقويم البديل في ضوء تغير مفهوم التعلم من التعلم السلوكي إلى التعلم البنائي المعرفي ؟

ما المقصود بالجودة والاعتماد في ضوء معطيات العولمة وسياسة الانفتاح الاقتصادي، وتزايد الطلب الاجتماعي على التعليم ؟

رابعاً : نتائج الدراسة وأبرز التوصيات :

من خلال مراجعة واستقراء الأدب النظري و تحليل ومقارنة الدراسات السابقة ذات الصلة بمفاهيم (التقويم، الجودة والاعتماد) تكمُن النتائج في الإجابة على سؤالي الدراسة حسب الآتي :

السؤال الأول : ما المقصود بالتقويم البديل في ضوء تغير مفهوم التعلم من التعلم السلوكي إلى التعلم البنائي المعرفي ؟

يقصد بالتقويم البديل في ضوء تغير مفهوم التعلم من التعلم السلوكي إلى التعلم البنائي المعرفي ؛ هو الذي ينطلق من فرضية أنّ المعرفة يتم تكوينها وبناؤها بواسطة المتعلم ؛ فهو ذلك التقويم الذي يعكس إنجازات الطالب ويقيسها في مواقف حقيقية ؛ ويعطي صورة شاملة ومتكاملة عما يجب أن يعرفه،

ISSN : 2410-1818

ويكون قادراً على أدائه بعيداً عن الحفظ والاستظهار. ويعتمد على استراتيجيات متعددة منها : استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، واستراتيجية التقويم بالقلم والورقة، واستراتيجية مراجعة الذات وغيرها. وتؤكد هذا المعنى للتقويم البديل دراسة الشريف (2019)، ودراسة حيدر (2015) حيث ذكرت أن أساليب التقويم التقليدية لا تنمي سوى الذاكرة، أما أساليب التقويم الحديثة فهي تلك التي تحترم عقول المتعلمين، وتهيئ فرص تعلم تنمي جميع جوانب العقل من معارف، ومهارات تفكير ومهارات معرفية، وعادات تفكير، واتجاهات وقيم إيجابية، و دراسة بني ياسين (2012) حيث بينت أن التقويم الواقعي هو التقويم الذي ينبغي أن تنتهجه مدارسنا وجامعاتنا، وأن هذا التقويم من الأهمية بمكان لأنه يركز على جوانب متعددة في شخصية الطالب، وليس التحصيل فقط، كما أنه يربط بشكل حقيقي بين التعليم والتربية، وأن الكثير من جوانب العملية التربوية ستتأثر بشكل جذري حال تطبيقه بشكل أمين. ودراسة زرقين، وجباري، (2010) التي أظهرت عيوب التقويم التقليدي الذي يركز على قياس التحصيل من خلال الامتحانات المعروفة، بينما التقويم البديل ينظر للطالب من جميع جوانبه ويسعى لجعل المتعلم مرتكز لعملية التقويم، و دراسة الشيباني (2014) التي استنتجت أن عناصر العملية التعليمية، لايمكن تطويرها دون استخدام برامج وأساليب ووسائل التقويم الحديث

السؤال الثاني : ما المقصود بالجودة والاعتماد في ضوء معطيات ظاهرة العولمة وسياسة الانفتاح الاقتصادي، وتزايد الطلب الاجتماعي على التعليم ؟

المقصود بالجودة والاعتماد في ضوء معطيات العولمة وسياسة الانفتاح الاقتصادي، وتزايد الطلب الاجتماعي على التعليم :هو تحسين عناصر العملية التعليمية من مناهج ، ومرافق، وطلبة، وهيئة تدريس، وأنشطة وغيرها وفق معايير محددة بما يضمن تحقيق الأهداف المنشودة، وتجويد المخرجات بما يتناسب مع متطلبات المجتمع و احتياجات سوق العمل. ومضمون هذا التعريف هو الذي أكدته دراسات كل من : الشناوي وعيد (2010)، وحيدر(2016)، والنجار(2011)، والعسيلي (2007)، وآل رفعة (2015)، والريس (2013)، والدهشان (2007)، ودراسة اتحاد الجامعات العربية لأبو الرب وآخرون (2017) .

ISSN : 2410-1818

أبرز التوصيات :

- الانتقال المخطط والممنهج من التقويم التقليدي إلى التقويم البديل بما يتماشى مع التطورات المعاصرة في تقويم تعلم الطلبة.
- ضرورة العمل على نشر ثقافة التقويم الحقيقي، ومعايير ضمان الجودة والاعتماد في مؤسساتنا التعليمية.
- العمل على تبني المعايير الوطنية والعربية للاعتماد الأكاديمي والمدرسي للمؤسسات التعليمية والتربوية.
- إجراء دراسات بشكل معمّق ومركّز على مفاهيم (التقويم، الجودة والاعتماد) وإبراز أهميتها ودورها في عملية النهوض التربوي.

ISSN : 2410-1818

المراجع

أبوالرب، عماد الدين، غيث، عبدالسلام، الوادي، محمود، برقاوي، باسم، وخربط، فاتن فوزي. (2017) **دليل الجودة لمؤسسات التعليم العالي العربية**، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، الأردن، عمان.

آل رفعة، مسفر بن جبران. (2015). تصور مقترح لمعايير ضمان الجودة والاعتماد المؤسسي بالمدارس السعودية في ضوء التوجهات العالمية، **مجلة جامعة الباحة للعلوم الإنسانية** العدد 12 ربيع الأول 1436 - يناير 2015 ص119- 156.

أمين، هنار إبراهيم. (د.ت). **الاعتماد المؤسسي والأكاديمي ومعاييرهما**. جامعة دهوك، العراق.

أنيس، ابراهيم و منتصر، عبد الحليم والصوالحي، عطية وأحمد، محمد خلف الله. (د.ت). **المعجم الوسيط**، بيروت لبنان : دار إحياء التراث العربي.

برقعان، أحمد محمد. (2001). **تصور مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة حضرموت**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط.

بصفر، خديجة عبدالله، وخليل، عزة عبد النبي، (2018). **التقويم التربوي بين الواقع والمأمول في مؤسسات التعليم العالي النوعي،** دراسة منشورة في المنتدى الإسلامي العالمي للتربية، تاريخ الاسترجاع 2020/11/21.

بني ياسين، عمر صالح (2012). استراتيجيات التقويم التربوي الحديثة , **مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات**، ع (3)، يوليو:2012.

الثبيتي، عمر عواض (2018). أساليب التقويم التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس وعلاقتها بجودة نواتج التعلم لدى طلاب جامعة شقراء - المملكة السعودية. **المجلة التربوية**، ع (51) يناير : 2018.

الجبلي، سوسن شاكر. (2011، ابريل، 29-30). **ضمان جودة واعتماد البرامج الأكاديمية في المؤسسات التعليمية (الأهداف، الإجراءات، النتائج)** [عرض ورقة]. مقدم لمؤتمر رابطة جامعات لبنان بالتعاون مع المكتب الوطني لبرنامج تمبوس الأوربي.

جحلاوي، لطفي محمد (2015). واقع الجودة في منظومة التعليم العالي في تونس وآفاقها، **مجلة دار المنظومة**، مؤتمر رقم (4) مارس : المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، مراكش، ص 575- 602.

ISSN : 2410-1818

الجعيدي، سعيد عبدالله (2019). **درجة تحقق معايير الاعتماد المدرسي في المدارس الثانوية بمدينة المكلا في ضوء معايير مكتب التربية العربي لدول الخليج**. رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية، جامعة حضرموت.

الحروب، محمد موسى، (2018)، **واقع استخدام التقويم الواقعي وعلاقته بالتطور المهني الذاتي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة جنين**، رسالة ماجستير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

حمزة، أسوان عبدالله. (2012). تجربة التعليم العالي في الجمهورية اليمنية في ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، بحث علمي منشور في : **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي**، ع : (10) مج (5)،ص43-60.

حيدر، عبداللطيف حسين (2015). **إعادة هيكلة التعليم العالي من تعليم عال إلى تعلم عال** ، صنعاء، الجمهورية اليمنية.

حيدر، عبد اللطيف حسين. (2016). **تجويد التعليم بين التنظير والواقع**، الرياض : مكتب التربية العربي لدول الخليج.

الخليفة، حسن جعفر، (2014). **المنهج المدرسي المعاصر- مفهومه، أسسه، مكوناته، تنظيماته، تقويمه، تطويره** – ط14، مكتبة الرشد، الرياض، المملكة السعودية

درندي، إقبال، وهوك، طاهرة. 2007، مايو، 15 -16). **دراسة استطلاعية لآراء بعض المسؤولين وأعضاء هيئة التدريس عن إجراءات تطبيق أنشطة التقويم وتوكيد الجودة في الجامعات والكليات السعودية.** [عرض ورقة]، مقدم لـ(مؤتمر الجودة في التعليم العام) للقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم والتربية (جستن)، بريدة، القصيم.

الدهشان، جمال علي. (2007، ابريل). **الاعتماد الأكاديمي" الخبرة الأجنبية والتجربة المحلية** [عرض ورقة]. مقدمة للمؤتمر العلمي السنوي الثاني : معايير ضمان الجودة والاعتماد فى التعليم النوعي بمصر والوطن العربي- كلية التربية النوعية – جامعة المنصورة .

الريّس، ناصر بن سعود. (2013،فبراير4-6). **خطة استراتيجية مستقبلية للاعتماد المدرسي (الأهمية، الأسباب، المعوقات)** [عرض ورقة]. مقدمة إلى اللقاء السنوي السادس عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن). جامعة الملك سعود الرياض.

ISSN : 2410-1818

زرقين، عبود وجباري، شوقي (2010). التقويم الجامعي بين المفهوم التقليدي والحديث. **مجلة الواحات والدراسات**، ع (8)، من ص261- 275.

الشريف، خالد حسن بكر(2019). فاعلية بعض أساليب التقويم البديل في قياس التحصيل الدراسي بمقرر مهارات التعلم والتفكير لدى عينة من طلاب كليتي التربية والآداب جامعة الملك فيصل (دراسة مقارنة مع التقويم التقليدي). **المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية**، مج (5)، ع (2) : ص79-96.

شحاتة، حسن، و النجار، زينب (2003م)، **معجم المصطلحات التربوية والنفسية** ط1، القاهرة : الدار المصرية اللبنانية

الشناوي، أحمد محمد سيد أحمد وعيد، هالة فوزي محمد. (2010). تحقيق الجودة بمؤسسات التعليم ما قبل الجامعي بمصر (تصور مقترح). تم نشره في **مجلة دراسات تربوية ونفسية (مجلة كلية التربية بالزقازيق)** مصر. ع (67) ابريل، ص207-282.

الشيباني، خليفة عبد السلام (2014)، الاتجاهات المعاصرة في التقويم التربوي ودورها في تطوير العملية التعليمية. **دار المنظومة** ج (86)، يونيو، ص485- 506.

الطراونة، محمد حسن . (2011، مايو 10-12). **نموذج مقترح لمعايير ضمان جودة التقويم الحقيقي للطلبة في مناهج التعليم العالي** [عرض ورقة]. مقدم للمؤتمر العربي الدولي لضمان جودة التعليم العالي : جامعة الزرقاء الخاصة - الأردن.

عبدي، الحسين (2020) . **التقويم أنواعه ووظائفه**، دراسة من النت تاريخ الاسترجاع 2020/11/20م.

العسيلي، رجاء زهير. (2007). تقدير درجة فعالية أداء المدرسة باستخدام معايير الجودة الشاملة في مدينة الخليل. جامعة القدس المفتوحة، الخليل، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، جامعة البحرين، 2007.

علي، محمد السيد. (2011). **موسوعة المصطلحات التربوية**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان : الأردن

كيلانو، طلال فرج، (2012). الاستخدام الأمثل لوسائل القياس والتقويم ودورهما في ضمان جودة مخرجات التعليم الجامعي. **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي**، ع (9) ص 24-65.

ISSN : 2410-1818

لبوز، عبدالله وحجاج، عمر (د،ت). **واقع التقويم الجامعي وحتمية الإصلاح الديداكتيكي**، دراسة مأخوذة من النت تاريخ الاسترجاع 2020/11/20م.

المالكي، حمده بنت محمد. (2010). **تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي في مدارس التعليم الثانوي العام من وجهة نظر القيادات التربوية بمحافظة جدة**. رسالة ماجستير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

المالكي، عبد الرحمن بن دخيل. (2015). **متطلبات تطبيق معايير الاعتماد المدرسي في مدارس التعليم العام من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية ومشرفي الإدارة المدرسية بمكة المكرمة**، رسالة ماجستير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

محمد، مصطفى السايح (2000). **الجودة – جودة التعليم – إدارة الجودة الشاملة (رؤية حول المفهوم والأهمية).** بحث من النت. تاريخ الاسترجاع 2021/1/3

المغذوي، عادل، (د، ت) ، **أساليب التقويم في ضوء استراتيجيات التدريس الحديثة**. بحث من النت، الاسترجاع 2020/11/28.

مقدم، عبد الحفيظ سعيد (د.ت). الاتجاهات الحديثة في تقويم الطلاب من منظور الجودة والاعتماد الأكاديمي، **المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب**، مج (25)، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، المملكة السعودية.

مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي. (2011) **النموذج التنظيمي للاعتماد المدرسي، المعايير والأدلة والنماذج والتقارير**، الرياض، المملكة العربية السعودية.

مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي. (2011). **بناء نموذج تنظيمي متكامل للاعتماد المدرسي في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، الإطار النظري - الدراسة المسحية - النماذج العالمية**، الرياض، المملكة العربية السعودية.

النبوي، أمين محمد. (2006). الاعتماد الأكاديمي لمدارس التعليم قبل الجامعي في دولة الإمارات العربية المتحدة. بحث منشور في **مجلة التربية مصر** : مج (9)، ع (19) ص 135 - 207

النجار، عبد الوهاب بن محمد. (2013، فبراير،4-6). **الاعتماد المدرسي في التعليم العام فلسفته وأهدافه وأنواعه ومعاييره**.[عرض ورقة] مقدمة للقاء السنوي السادس عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) جامعة الملك سعود، الرياض .

ISSN : 2410-1818

النجّار، عبد الوهاب محمد. (2011، مايو، 10 -12). **تطوير متطلبات الاعتماد الأكاديمي كوسيلة لضمان جودة التعليم العالي : تطبيق على مؤسسات إعداد المعلمين**،[عرض ورقة]. المؤتمر الدولي الأول لضمان جودة التعليم العالي، الجزء الأول : جامعة الزرقاء، الأردن.

نيتكو، أنتوني وبروخارت، سوزان، (2021). **التقييم التربوي للطلبة**، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.

هلال، ناجي عبد الوهاب. (1433هـ). **تصور مقترح لتفعيل ثقافة الجودة والاعتماد التربوي بالمدارس الأهلية والحكومية**، بحث علمي غير منشور، جامعة القصيم، المملكة العربية السعودية.

الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.(2011). **وثيقة معايير ضمان الجودة والاعتماد لمؤسسات التعليم قبل الجامعي : وثيقة الثانوي العام**، جمهورية مصر العربية.

وزارة التربية والتعليم، (2019) , **اللائحة العامة للتقويم والاختبارات** ، عدن، الجمهورية اليمنية.

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، **النشرة الدورية الأولى العدد الأول** 2013 : مجلس الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة.

المراجع الأجنبية :

Pond,W.K.(2002). **Twenty -first Century Education and Training-Implications for quality assurance**. Internet and Higher Education,4,185-192.

The Netherlands. Accreditation Organization (NAO),(2003) **Similarities and differences in Accreditation. Netherlands.(online).**