

المدرسة المغربية

بين التقييم الذاتي والتقييم الخارجي

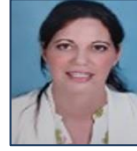
رجاء بلشقر

مفتشة تربوية
المغرب

د. محمد لطيفي

أستاذ التعليم العالي
مركز تكوين مفتشي التعليم،
الرباط، المغرب

سليمة اسماعيلي

مفتشة تربوية
المغرب

كريمة الفركاني

مفتشة تربوية
المغرب

ملخص:

لا يمكن تصور نجاح أي مشروع، اقتصاديا كان أو علميا أو تربويا، إن لم يسترشد بمبادئ الحكامة الجيدة، التي تستوجب إخضاعه لدراسة صادقة وموضوعية لمساره وسيورته، في أفق كشف مكانه قوته وضعفه، وهو العمل الذي تقوم به المؤسسات والدول لسائر مشاريعها وعملياتها. ويهدف بحثنا هذا إلى إبراز دور تقييم المؤسسة التعليمية، بأوجهه المختلفة، ومدى فعاليته الإجرائية، في الرفع من مردوديتها ونجاح مشروعها التربوي. يقدم هذا البحث مرجعا يمكن الانطلاق منه لبناء إطار مرجعي للمعايير والمؤشرات لتقييم أداء المؤسسة التعليمية، تؤهل لإصدار الأحكام، بدقة وموضوعية، ووضع مخطط يستهدف إرساء شبكة معلوماتية لاستجاء ما انتهت إليه عمليات التقييم. توصل بحثنا لتحديد نوعين من التقييم تخضع له المؤسسة التعليمية المغربية، التقييم الذاتي وهو تقييم داخلي وتقييم خارجي، وكلا التقييمين يعد نوعا من التغذية الراجعة، التي تساعد على صنع القرارات المناسبة، وتطوير الأداء، والإسهام في تخطيط البرامج ومراقبتها والتحقق من فعاليتها؛ للسير بالمؤسسة التعليمية نحو الأهداف المرجوة منها، وتحقيق فلسفة التربية، التي تُصرف الدولة في سبيلها ميزانية ضخمة. لذا، فإن الحرص على تطبيق آليات التقييم بخدم المؤسسات التعليمية، ويؤدي بها إلى التميز في تقديم خدماتها التعليمية، وفي خدمة المجتمع ككل؛ فتكون مخرجاتها - تبعا لذلك - متميزة، ومتلائمة مع متطلبات السوق محليا ودوليا.

كلمات مفتاحية: التقييم الذاتي، التقييم الخارجي، الافتتاح، المدخلات، المخرجات، المعايير، المؤشرات.

الاستشهاد المرجعي بالدراسة:

لطيفي، محمد. بلشقر، رجاء، الفركاني، كريمة. اسماعيلي، سليمة. (2024، أكتوبر). المدرسة المغربية بين التقييم الذاتي والتقييم الخارجي.

مجلة البحث في العلوم الإنسانية والمعرفية، المجلد 1، العدد 7، السنة الأولى، ص 579-602.

Abstract:

The success of any project, whether economic, scientific, educational, or otherwise, cannot be envisioned without being guided by the principles of good governance. This necessitates subjecting it to a sincere and objective study of its trajectory, strengths, and weaknesses. This is the work that institutions and states undertake for all their operations and projects. Our research aims to highlight the role of educational institution evaluation, in its various aspects, and the extent of its procedural effectiveness, in increasing its productivity and the success of its educational project. This research provides a reference from which to build a reference framework for standards and indicators to evaluate the performance of the educational institution, which qualifies it to issue judgments accurately and objectively, and to develop a plan aimed at establishing an information network to collect the results of the evaluation processes. Our research has identified two types of evaluation that educational institutions are subject to: self-evaluation, which is an internal evaluation, and external evaluation. Both evaluations are a type of feedback that helps in making appropriate decisions, developing performance, and contributing to planning, monitoring, and verifying the effectiveness of programs; to move the educational institution towards its desired goals and achieve the philosophy of education, for which the state spends a huge budget. Therefore, keenness to implement evaluation mechanisms serves educational institutions and leads them to excel in providing their educational services and in serving society as a whole; their outputs are therefore distinguished and compatible with the requirements of the local and international market.

Keywords : Self-evaluation, External- Evaluation, Audit, Inputs, Outputs, Criteria, Indicators.

مقدمة

شهد العالم، في الآونة الأخيرة، تطورات متلاحقة، شملت كل المجالات: الاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية... كما شكّلت تحدياً للنظم التعليمية في المجتمعات المختلفة؛ فكان من الضروري أن تواكب المؤسسات التعليمية تلك التطورات باعتماد آليات ومناهج، تستدمج التغيرات المشار إليها، وتتبنى أساليب الحكامة الجيدة؛ من خلال معايير ومؤشرات دالة، تعدّ - في الواقع - أداة ضرورية لقياس نتائج التنفيذ الفعلي، ومقارنتها بالمستوى المستهدف، وتحديد الانحرافات وأسبابها، والبحث عن سبل علاجها. ومن المعلوم أنّ المعايير توضع عقب تحديد المجالات، ويمكن من خلالها الحكم على أداء المؤسسة التعليمية، ويجب أن تتمتع بالموضوعية والشمولية، ويتجلى الغرض من هذا التقييم في قياس مردودية تلك المؤسسة؛ لمعرفة مدى تحقيقها الأهداف المسطرة سلفاً، وللتعرف إلى مكانم الضعف والقوة في أداؤها.

ويتطلب وضع معايير تقييم الأداء المؤسساتي إطاراً مرجعياً واضحاً، يحدد الملامح والمبادئ التي تصف هذا الأداء، وترصد جوانبه المختلفة، غير أن ذلك يختلف باختلاف الجهة المقّمة وأولوياتها ومجال اشتغالها؛ حيث يمكن إجراء التقييمات من قبل المدرسة نفسها (التقييم الذاتي للمدرسة)، أو من قبل هيئة تقييم خارجية (التقييم الخارجي للمدرسة). ويوفر هذا التقييم معلومات تساعد المدارس على فهم كيف يؤثر نمط التدريس، وأسلوب التسيير الإداري، في تعلم التلاميذ، وما يمكنهم تطويره وتحسينه، كما تُعِينُ المعلومات المستمدّة من التقييمات السلطات الإقليمية والمركزية على وضع سياسات تعليمية أفضل؛ لدعم تحسين أداء المدارس (منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي، 2013)¹.

ولتناول قضية تقييم المؤسسة التعليمية، لا بد من تفكيكه إلى عناصر ثلاثة، مكوّنة له، وهي: المدخلات والعمليات والمخرجات. فأما المدخلات التربوية، فهي كل ما يدخل بداية في العملية التربوية من موارد بشرية ومادية وغيرها. في حين أن العمليات يُقصد بها أداء الأنشطة، التي تروم تحويل المدخلات إلى مخرجات، ومنها الأنشطة التدريسية التي يمارسها المدرسون مع تلاميذهم.

¹ OCDE (2013), Synergies for Better Learning: An International Perspective on Evaluation and Assessment, OECD Publishing, Paris.

وتتمثل المخرجات في مجموع المعارف والمهارات والاتجاهات التي اكتسبها المتعلم بعد تعرّضه للعملية التعليمية-التعلمية.

ويراد بتقييم المؤسسة التعليمية، أو النظام التعليمي بصفة عامة، تلك العملية المنهجية التي تستهدف إصدار الأحكام، بدقة وموضوعية، على مدخلات أي نظام تعليمي وعملياته ومخرجاته؛ ومن ثمّ تحديد جوانب القوة والقصور في أداء كل منها على حدة؛ تمهيدا لاتخاذ قرارات مناسبة، تتعلق بثمين النقط الإيجابية وإصلاح نقاط الضعف، وهنا تبدو الحاجة ماسة إلى تطوير أطر وأدوات تقييم المحتويات التعليمية، وطرق التدريس واستراتيجياته، وساعات التدريس، والجوّ العام السائد في مختلف مؤسسات النظام التعليمي، وطبيعة الإدارة المدرسية، إلخ.

وقد بدأ الاهتمام بالمغرب، مؤخرًا، بتقييم أداء المؤسسات التعليمية، التي أضحت تخضع لعملية افتتاح منتظمة، تغطي جوانب معينة من التقييم الخارجي. كما شجع المغرب المؤسسات التعليمية على القيام بتقييمات ذاتية كجزء من مشاريعها الخاصة، لكنّ محدودية قدرات التقييم، سواء على مستوى المؤسسة التعليمية أو على المستويين الجهوي والمركزي، إضافة إلى غياب معايير ومؤشرات الجودة الواضحة، وكذا ضعف ثقافة الإدارة والتخطيط المدرسي، عوامل تحوّل اليوم دون تطوير ممارسات التقييم المؤسساتي في قطاع التعليم عندنا. وتجدر الإشارة إلى أنّ القدرات والأدوات المتاحة، على مستوى المفتشية العامة للشؤون التربوية والتفتيش التربوي، يمكن أن تسهم في تطوير التقييم الخارجي للمؤسسات التعليمية، الذي ينبغي - في نظرنا - أن يعتمد مؤشرات تركز كذلك على تقييم التدريس والتعلم في الفصول الدراسية، بدل الاقتصار على الجانب الإداري. وتحقيقا لهذه الغاية، يجب إشراك المفتشين التربويين في العملية؛ نظرا لخبرتهم وتكوينهم في تقييم الممارسات التربوية، وفي تقييم المؤسسات أيضا، ولأسيما فيما يتعلق بتقييم جودة التدريس والتعلم داخل الأقسام.

ومن جهة أخرى، يعد التقييم الذاتي عاملا فعّالا في تحسين جودة أداء المؤسسات التعليمية. ومن المهمّ، في هذا الإطار، أن تواكب الوزارة الوصية، وتساعد هذه المؤسسات؛ عبر مدها بقائمة من المؤشرات والموارد والخبرات لتنفيذ التقييم الذاتي لأدائها بصفة دورية ومنظمة. ومن المهمّ، كذلك، أن تقوم الوزارة والأكاديميات الجهوية بتقديم الدعم التقني والمالي للمؤسسات التعليمية؛ لتمكينها من تطبيق توصيات التقييمات الخارجية والداخلية بنجاحة.

مشكلة البحث وتساؤلاتها:

خلّصت مجموعة من الدراسات إلى وجود قصور وتعثر لدى المؤسسات التعليمية المغربية في بلوغ الأهداف المسطرة، وباعتبار المؤسسة التعليمية نظاما متكامل وتتفاعل عناصره، من مدخلات وعمليات ومخرجات؛ لتحقيق التوقعات والغايات المأمولة، فإن تجويد أداء المؤسسات التعليمية يظل رهينًا بإرساء نظام تقييم آخر فعال، ذي بُعدين: ذاتي وخارجي. هذا، مع العلم بأنّ نظام تقييم أداء المؤسسات التعليمية في المغرب يُعاني، على محدوديته، من مشكلات عدة، تتعلق أساسًا بضعف الخبرات والكفاءات المتخصصة، وقلة التمويل، وعدم وضوح رؤية التقييم، فضلا عن عدم استثمار نتائج التقييمات المنجزة وتقديم تغذية راجعة للمؤسسات التعليمية؛ من أجل تحسين الأداء المدرسي وتطويره... وفي ضوء ما سبق، تبلور مشكلة بحثنا من خلال السؤال الرئيس الآتي: "كيف يمكن استخدام معايير ومؤشرات التقييمين الذاتي والخارجي، بفعالية، في تقييم أداء المؤسسات التعليمية بالمغرب؟".

وتتفرع عن هذا السؤال الإشكالي التساؤلات الآتية:

- ما مفهوم "المؤشرات" في هذا المجال؟
- ما واقع تقييم المؤسسات التعليمية في المغرب؟
- ما هي المعايير والمؤشرات المستخدمة في التقييمين الذاتي والخارجي عندنا؟
- كيف يمكن تطوير هذه المعايير لتكون أكثر فعالية؟

منهج البحث:

تبعنا لطبيعة هذا البحث، والأهداف المتوخّاة منه، فقد تم تبني منهج وصفي لعرض معايير ومؤشرات تقييم أداء المؤسسة التعليمية، ومناقشة اختلاف هذه المؤشرات باختلاف الجهة القائمة بهذا التقييم، بوصفه أنسب وأنجع في حالتنا هذه.

أهمية البحث وأهدافه:

تنبع أهمية هذه الدراسة من مرماها الأساس، الذي يتمثل في بحث سُبُل تحقيق جودة أداء المؤسسة التعليمية عندنا؛ هذه الجودة التي لا سبيل إلى تحقيقها، عمليا، إلا باعتماد معايير ومؤشرات علمية واضحة.

وبخصوص أهدافها، فإن منها ما يأتي:

- تحديد مفهومي "المؤشرات" في المجال التعليمي؛
- تقيي/ تصنيف المعايير والمؤشرات التعليمية بالنظر إلى المدخلات والعمليات والمخرجات؛
- عرض المستخدم من هذه الآليات في سياق تقويم أداء النظام التعليمي، وبيان مدى فعاليتها...

بنية البحث:

ينتظم هذا البحث في ثلاثة محاور مترابطة، وإن لم يتكافأ كمياً، علاوةً على مقدمة وخاتمة مركبتين. فأما المحور الأول فمخصّص لتوضيح المراد بـ"المؤشرات التعليمية"، في حين أن الثاني معقود لتقييم أداء المؤسسة التعليمية، وتبيان أنواعه، وكذا الجهات التي تُباشره أو تتولّى القيام به، والمحور الثالث يبسط واقع تقييم المؤسسات التعليمية المغربية.

أولاً- المؤشرات التعليمية:

المدرسة نظام يُحدّد بمُدخلاته وعملياته ومُخرجاته، وتتفاعل عناصره كلّها لتحقيق التوقعات والمرامي المأمولة منه. ولتقييم أداء المؤسسة التعليمية، نعتد عادةً المؤشرات التعليمية، الواقعة تحت المعايير؛ كما هو معروف في أدبياتنا التربوية. واختصاراً للكلام، لعل الأنسب الاقتصار على الأولى؛ لكونها أشد ارتباطاً بموضوع دراستنا هذه. تُرى ما المقصود بـ«المؤشرات التعليمية»؟ وما هي خصائصها وأنواعها؟ وما المؤشرات التعليمية المستخدمة لتقويم الأداء التعليمي للمدرسة؟

إنّ المدرسة مؤسسة اجتماعية وتربوية، لها فلسفتها وسياستها وأهدافها؛ بحيث تتكون من مجموعة من الأفراد، يضطلع كلّ منهم بوظيفة محددة، تتم في إطارٍ من التفاعلات والعلاقات. وتتحدد غايتها النهائية في تكوين مواطن اجتماعي، صالح، قادر على التفكير والعمل والإنتاج. كما أن هذه المؤسسة تتفاعل مع مؤسسات المجتمع الأخرى؛ كالأُسرة، ووسائل الإعلام، إلخ. وبالنظر إلى أهمية الدور الذي تلعبه المؤسسة التعليمية في تنمية الفرد والمجتمع، كان من الضروري تتبّع أدائها؛ من خلال مؤشرات دالة عليه.

والمؤشر لغةً من الفعل "أشّر"؛ بمعنى دل على شيء ما. جاء في لسان ابن منظور (ت 711هـ) أنه "ما يدلّ أو يُظهر شيئاً أو حالة معينة"¹. وعُرف المؤشّر، في "معجم علوم التربية"، بأنه "كل ظاهرة تشكل شاهداً على وجود ظاهرة أخرى، وتساعد على إيجاد حلّ معين"².

ويقدم هاموند³ تعريفاً للمؤشرات بقوله: "يمكن تعريف المؤشرات، بطريقة بسيطة، بأنها بيانات إحصائية، متجانسة أو مركبة، تعكس الخصائص المهمة لنظام ما؛ من مثل: التعليم والصحة والاقتصاد". ويقترح دو لاندشير⁴، من جانبه، تعريفاً للمؤشّر، المرتبط مباشرة بإدارة النظم التعليمية، بأنه "القياس الذي يوفر معلومات خاصة عن صحة وجودة أداء النظام التعليمي، وعمّا يعرفه التلاميذ وما يمكنهم القيام به، وعن التطور الإيجابي أو السلبي لظروف تدرّسهم، وعن الاختلافات الكبيرة التي قد توجد بين المناطق الجغرافية أو المؤسسات في أوقات معينة".

انطلاقاً من هذين التعريفين، يمكننا القول إن المؤشرات التعليمية هي إحصاءات تفيد في تشخيص وضعية النظام التعليمي؛ من خلال رصد مكوناته، وبيان أوجه ترابط هذه الأخيرة، وإبراز مدى تغيرها عبر الزمن... للحكم على مدى التقدم نحو تحقيق الأهداف، أو المقارنة بين الأنظمة التعليمية المختلفة.

وللمؤشرات التعليمية خصائص يجب أن تتصف بها؛ فمن جهة، يجب أن تكون مفيدة، وظيفية، صادقة، وثابتة. ومن جهة أخرى، يجب أن تقيس الملامح الكلية للتمدرس، والملامح الداخلية للنظام، كما يجب أن يتم استيعابها من قبل جميع المهتمين بالعملية التعليمية-التعلمية. ويمكن أن تُستخدم المؤشرات التعليمية في سياقات مختلفة؛ فهي تعمل كنظام تتبع لوضع النظام التعليمي، وتتابع تطور الأداء عبر الزمن، وكذا تقييم تأثير السياسات الإصلاحية للنظام التعليمي.

¹ ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، 110/1.

² مجموعة من المؤلفين، معجم علوم التربية، من منشورات "عالم التربية"، ع. 10/9، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط. 2، 1998. ص. 164.

³ Darling-Hammond, L. (1994). L'usage politique des indicateurs. In CERI (éd.) Évaluer l'enseignement. De l'utilité des indicateurs internationaux. Paris, OCDE, Centre pour la Recherche et l'Innovation dans l'Enseignement. P 387

⁴ De Landsheere, V. (1992). L'éducation et la formation. Paris : Presses universitaires de France, coll. « Premier cycle ». P 478

وتنقسم المؤشرات التعليمية إلى أنواع متعددة؛ منها هذه الأربعة:

- مؤشرات السياق: إنّ السياق هو الموقف الذي يحدث فيه التعلم. وثمة أربعة مستويات في هذا الإطار، وهي: أولاً- المتعلم من حيث إمكانياته على اختلافها؛ ثانياً- الفصل الدراسي من حيث أوجه التفاعل بين المدرس والمتعلم ووقت التدريس ومستوى التكنولوجيا في الفصل... ثالثاً- المدرسة من حيث تسييرها الإداري والتربوي؛ رابعاً- المجتمع من حيث وضعه الاقتصادي والاجتماعي وغير ذلك.

- مؤشرات المدخلات: وهي التي تتعلق بالموارد البشرية والمادية والمالية الداخلية لنظام التعليم.

- مؤشرات العمليات: وهي كل التفاعلات المادية والبشرية داخل النظام التعليمي.
- مؤشرات المخرجات: وهي المؤشرات المرتبطة بالنتائج النهائي للنظام التعليمي؛ مثل تحصيل التلاميذ.

وميّز ديبوفيس¹ بين "مؤشرات الوضعية" ("معدلات التمدرس" على سبيل المثال)، و"مؤشرات النمو" (مثل: تزايد أعداد المتدربين)، و"مؤشرات الوسائل" (كحصّة الإنفاق على التعليم من ميزانية الدولة)، وتلك الخاصة ب"العمليات" (من قبيل "مؤشرات الحياة المدرسية": معدل الرسوب، والتسرب المدرسي، والانتقال من سلك دراسي إلى آخر)، وكذا ب"النتائج" (نذكر، على سبيل المثال، مؤشرات تقييم كفايات التلاميذ البالغين من العمر 15 عامًا في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية).

وقدم المركز الوطني للإحصاء التربوي²، ومكتب التربية الأمريكي، قائمة بالمؤشرات التعليمية، التي قد تسهم في تقويم أداء المؤسسات التعليمية، وهذه القائمة تحتوي على: معدل غياب التلاميذ، عدم التزام المعلم بالجدول المدرسي؛ تحصيل التلاميذ؛ حجم الفصل؛ النسب المئوية لتمكّن التلاميذ من المقررات الدراسية؛ مستوى تعليم الأم؛ مستوى تعليم الأستاذ؛ مستوى خبرة الأستاذ؛ معدل إكمال المقررات الدراسية؛ معدل التخرج؛ معدل الرسوب؛ معدل استبقاء الأستاذ؛ النسبة المئوية لإمكانيات المدرسة؛ النسب المئوية لاستقبال التلاميذ لخدمات متنوعة.

¹ Debeauvais, M. (2002). Indicateur. In D. Groux, S. Perez, L. Porcher, V.D. Rust & N. Tasaki, Dictionnaire d'éducation comparée. Paris : Le Harmattan. P 312

² National Center for Education Statistics (NCES), U.S. Department of Education (2010). The Condition of Education. U.S. Government Printing Office. P 20

من المؤشرات التعليمية التي استخدمتها ولاية فلوريدا¹: لتقويم الأداء التعليمي لمدارسها، معدل تسجيل التلاميذ، معدل حضور التلاميذ، معدل التخرج، حجم الفصل، معدل الالتحاق بالمدارس العليا في تخصصات الرياضيات والعلوم الاجتماعية واللغة الإنجليزية، الغلاف الزمني اليومي المخصص لتدريس المواد المذكورة، عدد التلاميذ بالنسبة إلى كل مدرس، النفقات الإجمالية المرصودة للتعليم، ومتوسط مرتبات الأساتذة والإداريين.

واستخدمت المدارس الثانوية بفرنسا²، من جهتها، نظاما للمؤشرات التعليمية لتقويم الأداء الداخلي للمدرسة؛ كما يأتي: أولاً- مؤشرات العمليات، وتتمحور حول المناخ الدراسي، والخدمات المقدمة بالمدرسة، وأوضاع التلاميذ؛ ثانيا- مؤشر السياق المحلي، وينقسم إلى مؤشر أول حول البنية الاجتماعية والاقتصادية، وإلى ثانٍ يقيس مدى اندماج المدرسة في محيطها، من خلال الشراكات مع الفاعلين الاجتماعيين والاقتصاديين؛ ثالثاً- مؤشرات النتائج المرتبطة بتحصيل التلاميذ، والعوامل المؤثرة فيه.

ثانيا- تقييم المؤسسة التعليمية بالمغرب: أنواعه والجهات القائمة به

لِبَسْطِ الحديث عن عملية تقييم المؤسسات التعليمية وأنواعها، والجهات القائمة به، لا بد أولاً من التأكيد على أن التقييم، بشكل عام، عملية يسبقها افتحاص عام لأداء هذه المؤسسة. وهكذا، فإن تحليل عناصر هذا المحور يفرض علينا الوقوف على هذين المفهومين بيانا وتقسима وتفسييرا، وهو ما سنعمد إليه من خلال العناوين الفرعية الآتية:

1- مفهوم "الافتحاص"، وعلاقته بالتقييم:

يعرّف الباحث حسن موهوب الافتحاص، في مفهومه العام والواسع، بوصفه "من الآليات الرقابية الحديثة، التي أنتتُ أكلها في مجموعة من الدول في عدة إدارات، خاصة وعمامة؛ حيث انعكس على أنماط التصور التقليدي للدولة ولأدوارها، وكان لها الوقع الكبير في إصلاح أسس وقواعد مشروعاتها، وطبيعة علاقتها مع مختلف مكونات المجتمع"³.

¹ Florida Department of Education (2024). 2023-24 Guide to Calculating School Grades, District Grades, and the Federal Percent of Points Index. P 5

² Ministère de l'Éducation Nationale (2023). Les indicateurs de performance des lycées: Bilan et perspectives. Paris : Direction de l'Évaluation, de la Prospective et de la Performance (DEPP).

³ موهوب، حسن. 2022. الافتحاص الداخلي ومطلب الارتقاء بالتدبير العمومي الجديد. مجلة القانون والأعمال الدولية، مج. 2022، ع. 42، ص. 287.

وبهذا، يكون الافتتاح، بالإضافة إلى ما سبق، "منهجاً مميزاً للتحليل، يهدف إلى الكشف عن الاختلالات داخل الإدارة، دون أن يكتسب صفة زجرية، باعتباره محركاً تقويمياً لمختلف مكونات التنظيم البنوي للإدارة؛ حيث يساعد المسؤولين على اتخاذ القرار الملائم، من خلال اقتراحاته وتوصياته. فالافتتاح الداخلي، أو التدقيق، عملٌ يهدف إلى تقويم بنيات الرقابة الداخلية، وفتح مرجعيات علمية ومهنية؛ من أجل الوقوف على الخلل الذي تعاني منه المنظمة أو المؤسسة، في كافة المجالات؛ وذلك لأجل السيطرة عليها، والتنبؤ بمخاطرها وتطويرها".

وأما الافتتاح في المجال التربوي، فلا يكاد يخرج عن أهدافه العامة؛ إذ ترى الباحثة فاطمة حسيني أنه يُلجأ إليه للرفع من مستوى أداء المؤسسة، والارتقاء بالشأن التربوي والبيداغوجي داخلها، وتحقيق الجودة فيها؛ مما يتطلب نظاماً شاملاً للافتتاح¹، وإن كان مضمون كلامها غير دقيق، ولا واضح، في تحديد مفهوم "الافتتاح التربوي"؛ لكونه يستند - في الأساس - إلى توصيات تدعو إلى ضرورة إحداث نظام شامل للافتتاح، واعتماد مرجعيات قانونية، وتفعيل عملية التخطيط الاستراتيجي، وتحديد إطار مرجعي للمهام والاختصاصات التي يقوم بها المفتاحون، بما يفيد قصور الدراسات التي تُعنى بالشأن التربوي ببلادنا في مجال إعداد تصور منهجي وعملي دقيق لعمليات الافتتاح في هذا الصدد. إلا أن العمليات والتوصيات، المُشار إليها من قبل الباحثة، يمكنها أن تسهم، بشكل فعال، في سدّ الخصائص القائم في هذا الشأن.

إن الافتتاح الداخلي آلية فعالة في المجال التربوي، من شأنها أن تعمل في اتجاهين متوازيين، أولهما التنبيه على بعض ما يمكنه أن يسير بالمؤسسة نحو الفشل في هدفها العام، أو في مجموعة من الأهداف، كما يمكنه أن يثمن الجهود الناجحة، ويخرج بتوصيات واقتراحات عملية لتطوير العمل وتجويده. وكلا الاتجاهين يرسم خارطة طريق المؤسسة التربوية نحو الريادة.

2- التقييم الذاتي/ الداخلي:

أ- مفهوم التقييم الذاتي:

ورد لدى الدكتور مايكل ويرد أنّ التقييم الذاتي يقتضي "مشاركة المتعلمين في إصدار أحكام حول إنجازاتهم، ونتائج تعلمهم". ثم يعقب على التعريف بقوله: "وهو نهج قيّم لدعم تعلم الطلاب، ولا سيما عند استخدامه بشكل منسّق. ويدعم التقييم الذاتي تعلم الطلاب، ويعد من أهم المهارات

¹ فاطمة حسيني، الافتتاح ودينامية الفعل التربوي، مجلة "علوم التربية"، الرباط، ع.51، مارس 2012، ص.95-96.

التي تساعد الطلاب من أجل التطوير المهني في المستقبل والتعلم مدى الحياة؛ لأنه يطور قدرتهم على أن يكونوا خبراء في التعلم"¹.

ومن خلال مجموعة من المراجع، التي تعنى بعملية التقييم، فإننا نجد، ها هنا، استعمال مصطلحين، هما: "التقييم الذاتي" و"التقييم الداخلي"، غير أن كثيرا من الدراسات لا تميّز بينهما، بل تستعملهما بمفهوم واحد؛ مثلما فعل كلٌّ من رؤوف الجزيري وعادل بوزيان، اللذين درسا التقييم الداخلي لأداء الجامعات بتونس؛ فخلّصا إلى أن "التقييم يمكن أن يكون تقييما داخليا أو ذاتيا، وهو تحليل دقيق لأداء مؤسسة تعليمية معنية"². إلا أننا حين ندقق أكثر في المفهوم الخاص بكل مصطلح، نجد أن المقصود بالتقييم الذاتي هو تقييم الفرد لذاته وأدائه، بينما التدقيق الداخلي يقوم به فريق عمل متكامل، أو لجنة تقوم بدراسة جودة أداء مؤسسة معينة. وهو ما يؤكدانه، كذلك، في قولهما: "(...) علاوة على ضرورة إشراك جميع الجهات المعنية"³.

مما سبق، يمكن أن نتفق على استعمال المصطلحين بكثير من التداخل والتقارب؛ ذلك أن التقييم الذاتي جزء لا يتجزأ من التقييم الداخلي، باعتبار الأول إجراءً مصاحبا دائما لكل العمليات والأنشطة والمشاريع التعليمية، في حين أنّ الثاني يمكن أن يكون موسميا، أو عملا بأمر إداري، بما تفرضه مراقبة الأداء والجودة وتقييمها للنظر في مدى تحقق الأهداف للمؤسسة المراد تقييمها.

لقد تم تطوير مفهوم آخر للتقييم من قبل Glenda Jordan، سنة 1995، وهو الذي تری فيه أن التقييم الذاتي للرقابة يراد به "المؤسسات التي تقوم باستخدام التقييم الذاتي من خلال استخدام نماذج تقييم موثقة؛ بحيث تمكن الإدارة أو فرق العمل أو كليهما من الدخول مباشرة في العمليات التشغيلية؛ بهدف الحُكم على مدى فاعلية العمليات، والتأكد ممّا إذا تم تقديم تأكيد معقول بأنّ الأهداف التشغيلية قد تم تحقيقها بشكل كامل أو جزئي"⁴. ويمكننا، من خلال هذا التعريف، القياس على مفهوم يناسب التقييم الذاتي لأداء التعلّمات، فنقول إنه عملية يجب أن

¹ هدى العليوي، ترجمة "دليل التقييم الذاتي للمتعلم والمعلم" لمايكل ويرد، نشر مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، 1440هـ، ص: 4.

² رؤوف الجزيري وعادل بوزيان، التقييم الداخلي لمؤسسات التعليم العالي: التجارب المقارنة ودراسة بعض الحالات (وثيقة عمل)، من منشورات جامعة سوسة/تونس، ماي 2016، ص: 3.

³ المرجع نفسه، ص: 6.

⁴ - زاهي الرمحي، مفهوم التقييم الذاتي للرقابة CSA، ضمن كتاب "الاتجاهات الحديثة في التدقيق الداخلي وفقاً للمعايير الدولية"، دار المأمون للنشر والتوزيع، الأردن، ص: 358 - 360.

يشارك فيها المتعلم والمدرس والإدارة والمفتش وجميع الإدارات المسؤولة، بشكل مباشر، عن قطاع التعليم؛ من أجل تطوير العمل، وإنجاحه، وتحقيق أهدافه.

ب- الجهات القائمة بالتقييم الذاتي:

بناء على التعريفات السابقة، وغيرها مما لم نذكره، ها هنا، بغية الاختصار، فإن الجهات المسؤولة عن القيام بالتقييم الذاتي في المنظومة التربوية تبدأ من المتعلم لتصل إلى أعلى سلطة مسؤولة عن القطاع، وهي الوزارة بجميع هيكلها، كل في دائرة اختصاصه، مروراً بالمدرس والإدارة وباقي البنات الإدارية الإقليمية والجهوية. وما لم يتم إشراك الجميع في عملية التقييم، فإن نتائجه لن تعكس الحقيقة، مهما توسلت بسبل الإنصاف والشفافية والموضوعية. وأما الاختصار على جهة دون أخرى في عملية التقييم، فإنه لن يسهم في أي تطويرٍ للعملية التربوية. وبما أن قضية التربية والتعليم قضية الجميع، فلا بد من أخذ مشاركة وتقييم الجميع بعين الاعتبار والتقدير.

ج- التقييم الذاتي: مزاياه وعيوبه

بما أن عملية التقييم، بشكل عام، عمل بشري، فإن له مزايا، كما قد تعثره عيوب. وسنحاول ذكر بعض ذلك في الجدول الآتي:

عيوب التقييم الذاتي	مزايا التقييم الذاتي
الذين يقومون بالتقييم الذاتي أقل خبرة من غيرهم من المتخصصين في هذا المجال. قلة أو انعدام الاستقلالية والموضوعية في التقييم. الوقوع تحت تأثير الخوف من جلد الذات، والمبالغة في النقد. صعوبة الوصول إلى بعض المعلومات وتحليلها؛ خوفاً من الرؤساء المباشرين ممن هم أعلى سلطة.	من حيث التكلفة، هو أقل تكلفة من التقييم الخارجي. إنه أوضح وأدق. تتسم مخرجاته بالجديّة والصرامة. يؤثر في أفراد المؤسسة التي يتم تقييمها؛ بحيث إنه يكون أقوى وقَعاً على النفوس.

3- التقييم الخارجي:

أ- مفهوم التقييم الخارجي:

يرى بعض الباحثين أن التقييم الخارجي "جزء غير منفصل من عملية التقييم في مجملها. وينطوي على عمل فريق مهني خارج المؤسسة؛ لمراجعة تقرير التقييم الذاتي، وجميع المعلومات

والبيانات والتحليلات التي اعتمد عليها هذا التقرير، ومقارنة ما تم إنجازه من المعايير المتبعة دولياً، وإسداء النصائح والتوصيات للتحسين والتطوير"¹.

فمن خلال هذا التعريف، نستنتج أن التقييم الخارجي لا ينفصل عن الداخلي أو الذاتي، إلا من حيث الفريق الساهر عليه؛ إذ يقوم به، هنا، فريق عمل من خارج المؤسسة؛ أي ليس من الجسم المؤسساتي نفسه، كما يميزه من نظيره الذاتي كونه رقيقاً ومراجِعاً للتقرير الذاتي؛ فهو، إذًا، يحمل سلطة نوعية أعلى من سلطة القائمين بالتقييم الداخلي.

ب- الجهات القائمة بالتقييم الخارجي:

تقوم جهات عدة بهذا التقييم، منها ما أنشئ خصيصاً لهذا الغرض، ومنها مراكز ومؤسسات تتمتع بخبرة كبيرة في مجال تقييم الأداء والجودة. كما أن منها ما هو تابع للدولة، ومنها مكاتب دراسات خاصة.

وبالنسبة إلى بلادنا، فإن "المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي" هو الذي يقوم بهذه العملية، بوصفه "فضاء ديمقراطياً، يزواج بين التمثيلية والتخصص، ويُبدي رأيه في السياسات العمومية والقضايا الوطنية، التي تهم التعليم والتكوين والبحث العلمي. وليُسهم في تقويم السياسات والبرامج العمومية في هذه الميادين، فإن الحكومة تلتزم بالتفعيل الأمثل والسريع لهذه المؤسسة الدستورية؛ قصد تمكينها من مباشرة مهامها في أقرب الآجال الممكنة، بتنسيقٍ وتعاونٍ مع القطاعات الحكومية المكلفة بالتربية والتكوين والبحث العلمي"². كما أن بلادنا تستعين بمجموعة من الخبرات الوطنية والدولية في هذا المجال، إلا أننا نجد هيئة تابعة للوزارة الوصية على حقل التعليم المدرسي! على غرار ما تم إحداثه على مستوى التعليم العالي؛ حيث صدر في "الجريدة الرسمية" بالمغرب، العدد 6283، الصادر بتاريخ 21 شوال 1435 هـ الموافق لـ 18 غشت 2014م، ظهير شريف، رقم 1.14.130، صادر في 3 شوال 1435 هـ/ 31 يوليوز 2014 بتنفيذ القانون رقم 80.1، المتعلق بالوكالة الوطنية لتقييم وضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي، التي عُهد إليها بـ "مهمة القيام، لحساب الدولة، بعمليات تقييم التعليم العالي والبحث العلمي من أجل ضمان الجودة.

¹ دليل إرشادي لتقييم البرامج التعليمية الفاعلة في مؤسسات التعليم العالي الفلسطينية وإعداد التقارير الخاصة بها، الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية لمؤسسات التعليم العالي، من منشورات وزارة التربية والتعليم العالي بفلسطين، 2010، ص: 9.

² البرنامج الحكومي، المغرب، يناير 2012، ص: 64.

ولهذه الغاية، تظطلع الوكالة بما يلي:

- تقييم مؤسسات التعليم العالي العام والتعليم العالي الخاص، ومؤسسات البحث العلمي، مع الأخذ بعين الاعتبار خصوصية كل مؤسسة، ولاسيما مشاريعها البيداغوجية والعلمية؛

- دراسة وتقييم مسالك التكوين قصد الحصول على الاعتماد أو تجديده؛

- تقييم أنشطة مراكز الدراسات في الدكتوراه، وإعداد حصيلة تكوينات وأعمال البحث المنجزة بها؛

- تقييم البحث العلمي، وفعالية بنياته؛

- تقييم برامج ومشاريع التعاون الجامعي في ميدان التكوين والبحث العلمي"¹.

وهذا ما نجده، أيضا، في تونس؛ بحيث ينظم المشرع التونسي كيفية تقييم مؤسسات التعليم العالي، ويحدد مفهومه بالقانون عدد 91 لسنة 5002، المؤرخ بـ 52 فيفري 2005، الذي أكد، في فصله الـ 29، أن التقييم يمثل آلية أساسية لتحقيق الأهداف المرسومة لقطاع التعليم العالي².

ج- التقييم الخارجي: مزاياه وعيوبه

وأما مزايا التقييم الخارجي وعيوبه، قياسا على ما تم التطرق إليه في التقييم الذاتي، فإننا نضمّمها الجدول الآتي:

عيوب التقييم الخارجي	مزايا التقييم الخارجي
1. صعوبة فهم كيفية عمل المؤسسة تأتي بنتائج تقييم غير سليمة أحيانا. 2. عدم الإلمام بالبرامج والمناهج، التي تعمل بها المؤسسة، يُصعب عملية التقييم الموضوعية.	يتمتع التقييم الخارجي باستقلالية أكبر. يتمتع بالحرية الكاملة في إبداء ملاحظاته؛ لكون فريقه غير مرؤوس من قبل الجهة أو المؤسسة المراد تقييمها.

¹ ظهير شريف رقم 1.14.130 صادر في شوال 1435 (31 يوليو 2014) بتنفيذ القانون رقم 80.12 المتعلق بالوكالة الوطنية لتقييم وضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي، منشور في "الجريدة الرسمية"، عدد 6283، الصادر بتاريخ 21 شوال 1435 هـ الموافق لـ 18 غشت 2014م، المادة 3.

² رؤوف الجزيري وعادل بوزيان، التقييم الداخلي لمؤسسات التعليم العالي: التجارب المقارنة ودراسة بعض الحالات: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، م. س، ص: 7.

عيوب التقييم الخارجي	مزايا التقييم الخارجي
3. صعوبة إشراك المعنيين المباشرين في عملية التقييم. 4. غياب رؤية مشتركة بين جميع الأطراف. 5. احتمال وقوع أعضاء فريق التقييم الخارجي تحت ضغوطات سياسية أو ظرفية...	أعضاء فريق التقييم الخارجي غالبا ما يتمتعون بخبرة أكبر، وأكثر دقة وتخصصا. لا تقيد عمل أعضاء فريق التقييم الخارجي أي قيود أو ضغوط.

ثالثا- واقع تقييم المؤسسات التعليمية بالمغرب:

1- واقع التقييم الذاتي/ الداخلي:

تقييم المؤسسات التعليمية يُعتبر جزءًا أساسيًا من الرؤية الاستراتيجية لإصلاح التعليم 2015-2030 في المغرب، التي أطلقها المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي. تهدف هذه الرؤية إلى تحسين جودة التعليم والارتقاء بمستوى المؤسسات التعليمية في مختلف المستويات. دعت الرؤية الاستراتيجية إلى تطوير إطار التقييم؛ مما يدل على الوعي السياسي بأهميته لنجاح الإصلاحات والأوراش المفتوحة الآن، وذلك من خلال إنجاز تقييم شامل لضرورة الإصلاح وتناججه؛ حيث خصص القانون الإطار 17/51 بابًا لـ"تقييم منظومة التربية والتكوين والبحث العلمي، والإجراءات المواكبة لضمان الجودة". وتهم عملية التقييم، كما نصت عليها المادة 55 من الباب التاسع: "قياس مستوى أداء أجهزة إدارة مؤسسات التربية والتعليم والتكوين والبحث العلمي، ومنظومة التدبير المطبقة بهذه المؤسسات، ومدى نجاعة الأجهزة المذكورة وقدرتها على تحقيق الأهداف والمهام الموكولة إليهما".

وفي هذا السياق، تتولى المفتشية العامة المكلفة بالشؤون التربوية تقييم الجوانب التربوية، واقتراح التدابير اللازمة من أجل التحسين والتطوير؛ وذلك من خلال إعداد تقارير دورية منتظمة لتقييم الهندسة البيداغوجية، ورصد واقع تدريس مختلف المواد الدراسية حسب الأقطاب (قطب اللغات، قطب الرياضيات، قطب التنشئة الاجتماعية والتفتح)؛ بالتركيز على ما يقع فعليًا داخل الفصول الدراسية، وذلك باعتماد نموذج للتقييم¹. ولهذا الغرض، تم إعداد دليل إجرائي كأداة لمصاحبة الفاعلين الممارسين في الميدان في توحيد منهجية إعداد التقارير الدورية لتقييم عناصر الهندسة البيداغوجية والمواد الدراسية، والوقوف على مستوى التحصيل الدراسي بالمستويات الإشهادية، انسجامًا مع مستلزمات رؤية 2030، وتفعيلًا لمقتضيات القانون الإطار

¹ المفتشية العامة للتربية والتكوين - الشؤون التربوية - دليل تقييم عناصر الهندسة البيداغوجية، صيغة دجنبر 2020.

17/51، وذلك بتنسيق مع المكلفين بالتنسيق الجهوي التخصصي، ورؤساء أقسام الشؤون التربوية بالأكاديميات الجهوية.

وتشرف المفتشية العامة للشؤون الإدارية على عمليات افتتاح المصالح الإدارية والمالية، والمصالح المكلفة بتدبير الموارد البشرية للوزارة، والمصالح الخاضعة لوصايتها، ومن بينها طبعاً المؤسسات التعليمية. كما يمكن للمفتشيتين التربوية والإدارية القيام بدراسات وأنشطة مشتركة، في إطار برنامج عمل موحد متكامل، يتفاعل فيه الإداري والمالي والمادي خدمةً للتربوي.

وعلى مدى السنوات العشر الماضية، أنشأ المغرب هياكل أخرى مخصصة للتقييم، ولاسيما تعزيز دور الافتتاح؛ من خلال إحداث الوحدات الجهوية للافتتاح، على مستوى كل أكاديمية¹، التي تتولى القيام بتدقيق وتقييم تدبير مصالح الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين ومصالحها الإقليمية؛ من أجل الوقوف على الواقع الفعلي لسير التربوي والإداري لمختلف البنات والمؤسسات التربوية، بناءً على استمارات تهم جوانب أساسية: التربوية والمالية والإدارية؛ من أجل قياس مؤشرات الأداء، أو مؤشرات الإنجاز، ومؤشرات الفعالية.

إن استحضار الدور المحوري للمؤسسات التعليمية، كمنطلق لكل إصلاح، من أولويات عملية الافتتاح؛ من أجل تقديم المشورة والبدايل الكفيلة بتطوير القدرات التدييرية، والمواكبة الواعية للمشاريع التربوية للمؤسسات. وقد أولى المرسوم الجديد رقم 24-140-2 الصادر في 13 من شعبان 1445 (23 فبراير 2024) في شأن النظام الأساسي الخاص بموظفي الوزارة المكلفة بالتربية الوطنية، أهمية واضحة لعملية الافتتاح؛ فلم يقتصر على تنسيق التفتيش، بل تم التنصيص عليه ضمن مهام هيئة التفتيش والتأطير والمراقبة والتقييم². وتجدر الإشارة، هنا، إلى الدراسة المتعلقة بـ"تحليل نظام التقييم التربوي بالمغرب"، التي أشرف المركز الوطني للتقويم والامتحانات والتوجيه على إنجازها، وقد تمحورت حول أربعة أبعاد، متعلقة بنظام التقويم، هي: تقويم المتعلمين، وتقويم المدرسين، وتقويم المؤسسات التعليمية، ثم تقويم المنظومة التربوية. وقدّمت تقييماً بنويًا وتفاعلياً بين هذه الأبعاد الأربعة، وبلوّرت مجموعة من التوصيات الرامية إلى تطوير الإطار الوطني للتقويم، وذلك حسب الأبعاد والمكونات سالف الذكر³.

¹ https://www.men.gov.ma/Ar/Documents/Arrete_01.16_AREFTTH.pdf

² المرسوم رقم 24-140-2 الصادر في 13 من شعبان 1445 (23 فبراير 2024) في شأن النظام الأساسي الخاص بموظفي الوزارة المكلفة بالتربية الوطنية.

³ <https://www.men.gov.ma/Ar/Documents/CommuniqueC3%A9AnalyseEvaluation.pdf>

2- واقع التقييم الخارجي:

من بين الهياكل التي تعنى بالتقييم التربوي، أيضا، نجد الهيئة الوطنية للتقييم (INE)؛ حيث يمكن اعتبارها مؤسسة للتقييم الخارجي للنظام التعليمي¹، وهي تضم الأقسام والوحدات الدائمة الآتية:

1. شعبة النمذجة والأبحاث والتحليل الإحصائي؛
 2. شعبة تقييم البرامج ومكتسبات التلاميذ؛
 3. شعبة تقييم الخدمات المقدمة للمتعلمين، ومحيط منظومة التربية والتكوين؛
 4. شعبة تقييم السياسات العمومية، ومؤسسات التربية والتكوين؛
 5. شعبة تقييم البحث العلمي.
- وتنتظم كل شعبة من شعب الهيئة على شكل وحدات ومشاريع. ولضمان سير مهامها على نحو جيد، تعتمد الهيئة على خبراء ومقيمين، وعلى مكلفين بالدراسات في بعض الحالات.

3- آليات أخرى للتقييم :

وبالإضافة إلى هذه القاعدة المؤسساتية، التي يجري تطويرها حاليًا، قدم المغرب أدوات واعدة لدعم التقييم؛ فمثلا، يوفر البرنامج الوطني لتقييم مكتسبات التلاميذ (PNEA)، الذي تم الشروع فيه منذ سنة 2008، بيانات وطنية مقارنة عن تعلم التلاميذ. وهناك، أيضا، برنامج تقييم مستلزمات التلاميذ (PEP)، الذي يُجرى بداية كل سنة دراسية، وهو اختبار تشخيصي تُبنى على إثره أنشطة الدعم والتقييم. وساعد إنشاء قاعدة البيانات التعليمية "مسار"، في عام 2013، على تعزيز نظام المعلومات والإدارة المدرسية.

4- التقييم الذاتي للمؤسسة التعليمية في إطار استراتيجية "مشروع المؤسسة":

إن آلية مشروع المؤسسة، الذي يستجيب لحاجاتها ذات الأولوية، والذي يتم اقتراحه بناء على تقييم أدائها، وينجز خلال ثلاث سنوات (على المدى المتوسط)، يعد كذلك خطوة إيجابية نحو تعزيز قدرات التقييم الذاتي للمدارس. وفي هذا الإطار، تبنت وزارة التربية الوطنية آلية مشروع المؤسسة لتأطير التدبيرين الإداري والتربوي للمؤسسات التعليمية، ومن أجل "إرساء استقلالية مؤسسات التربية والتكوين والبحث العلمي، باعتماد مشروع المؤسسة أساسا لتنميتها المستمرة،

¹ المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، مهام الهيئة الوطنية للتقييم، النص التنظيمي رقم 12.105.

وتدبيرها الناجع"¹، وذلك في إطار توجيهها إلى اللامركزية واللامركز، بوصفهما خيارا يجعل من المؤسسة نقطة ارتكاز للمنظومة التربوية. وقد نضج هذا التصور عبر سنوات ومراحل، قبل أن يصل إلى مفهومه الحالي:

مرحلة التجريب: امتدت من 1994 إلى حدود نهاية 2007، وعرفت إصدار المذكرة 73 بتاريخ 12 أبريل 1994، والمذكرة 27 بتاريخ 24 فبراير 1995، في شأن دعم التجديد التربوي في المؤسسات التربوية، حيث تم الاشتغال على موضوعات معينة مثل تمدرس الفتاة، شبكة الجودة، ملاءمة البرامج، والتعبئة الاجتماعية، الدعم التربوي... وشملت التجربة بعضا من الأكاديميات، وبعض النيابات داخل تلك الأكاديميات، وبعض المؤسسات التعليمية داخل تلك النيابات.

مرحلة الإغناء والتطوير: من 2008 إلى 2012، وخلال هذه المرحلة، تم توحيد الرؤى، وتطوير وإرساء العمل بمشروع المؤسسة. ونسجل، هنا، صدور العديد من المذكرات، منها المذكرة 121 بتاريخ: 31 غشت 2009 في موضوع مشروع المؤسسة، ثم المذكرة 125 الصادرة في فاتح شتنبر 2011 في موضوع الاستراتيجية الوطنية لتعميم مشروع المؤسسة.

مرحلة التعميم: من 2013 إلى 2018؛ حيث تم تعميم منهجية العمل بالمشروع من خلال PAGESM2 وPEEQ3. كما صدرت المذكرة 159/14 في شأن أجراة الاستراتيجية الوطنية لمشروع المؤسسة، بتاريخ 25 نونبر 2014، باعتماد منهجية EPAR4؛ أي التشخيص، فتحديد الأولويات، ثم الأجراء، مع ضرورة التقويم والتتبع في نهاية كل سنة دراسية.

مرحلة توسيع المفهوم والتثبيت: منذ 2019، وقد عرفت إصدار المذكرة 087/21 في شأن تعميم العمل بالمشروع المؤسسة المندمج وفق منهجية DEPART5، بتاريخ 6 أكتوبر 2021، والمذكرة 15/22 في شأن تأطير دمج مكون التوجيه المدرسي والمهني ضمن مشروع المؤسسة، بتاريخ 9 مارس 2022.

¹ القانون الإطار 51.17 المتعلق بمنظومة التربية والتكوين والبحث العلمي، المادة 40، ص 23.

² Projet d'appui à la gestion des établissements scolaires au Maroc

³ Promouvoir l'éducation avec équité

⁴ Etat des lieux, Priorisation, Action, Régulation

⁵ Départ, Etat des lieux, Priorisation, Actions, Réajustement, Transition

وأخر تطعيم عرفه مشروع المؤسسة هو تعديل الأهداف بشكل يتماشى مع خريطة الطريق¹ 2022-2026؛ حيث صدرت المذكرة الوزارية 14/24 بتاريخ 6 فبراير 2024 وتم تبني تحسين جودة التعليمات، وتعزيز فرص التفتح وتحقيق الذات، والرفع من درجة الاحتفاظ بالمتعلمين والمتعلمين، كأهداف أساسية كبرى لمشروع المؤسسة.

إن مشروع المؤسسة يعد آلية أساسية في التقويم الذاتي للمؤسسة التعليمية؛ لأنه ينبني على أولويات، تضعها المؤسسة حسب خصوصياتها؛ من حيث الموارد المادية والبشرية، أو من حيث بيئتها السوسيو ثقافية.. هذه الأولويات تسطر على شكل أهداف إجرائية قابلة للتنزيل من جهة، وللقياس من جهة أخرى؛ إذ إن فريق قيادة المشروع، الذي يتكون من أعضاء من المؤسسة، يتخذ المعايير والمؤشرات الواردة ضمنا في الأهداف المسطرة مرجعا لعمليات التقييم والتعديل، التي يخضع لها المشروع بشكل دوري طوال الثلاث سنوات أو في نهايتها؛ بحيث إن صيرورة مشروع المؤسسة، بصيغته الحالية، تستثمر تقويما يشخص واقع حال المؤسسة، وتخضع لحلقة محورية مستمرة، هي التقويم والتعديل والتصويب.

وتتم عملية التقييم الذاتي للمؤسسات التعليمية، بالاعتماد على مشروع المؤسسة، بناء على معايير ومؤشرات تم تدقيقها وتحسينها تماشيا مع خارطة الطريق؛ حيث تم تحديد عشرة معايير لمؤسسات التعليم الابتدائي (المذكرة 14/24 بتاريخ 6 فبراير 2024، في شأن مشروع المؤسسة المندمج بمؤسسات التربية والتعليم)، في حين أضيف واحد لمؤسسات التعليم الثانوي بسلكيه، هو "معيار التوجيه المدرسي والمهني"، ليصل العدد إلى أحد عشر معيارا، تتوزع على ثلاثة محاور؛ كالآتي:

المحور الأول: المؤسسة التعليمية	المحور الثاني: الأستاذ
المعيار الأول: البنية التحتية؛ المعيار الثاني: الأمن والنظافة؛ المعيار الثالث: القيادة وتدريب المؤسسة.	المعيار الرابع: الوسائل التعليمية؛ المعيار الخامس: التكوين المستمر.

¹ خارطة الطريق 2022-2026 من أجل مدرسة عمومية ذات جودة

المحور الثالث: التلميذ	
المعيار التاسع: الدعم الاجتماعي والنفسي والصحي؛	المعيار السادس: الزمن المدرسي؛
المعيار العاشر: العلاقة مع أمهات وآباء وأولياء التلاميذ.	المعيار السابع: الدعم التربوي ومعالجة التعثرات؛
	المعيار الثامن: الأنشطة الموازية؛

وجديرٌ بالذكر أنه، بعد سنوات من اعتماد هذه الآلية عملياً، يواجه مشروع المؤسسة اليومَ العديد من الإكراهات على مستوى التنزيل؛ الشيء الذي يدعو إلى التساؤل عن أسباب تعثر هذا الخيار التدييري للمؤسسات؛ هل السبب راجع إلى مقاومة التغيير، وتشبُّث الممارسات المهنية بنمط التسيير المركزي، المعتمَد على التنفيذ والتقويم الخارجي، أم إنه خلل في التكوين من حيث الكم والكيف، أم إن مردّه إلى وجود نقص في الموارد المادية والبشرية، وغموض في المهام والاختصاصات، أم إن السبب يعود إلى عدم مأسسة هذا النوع من التدبير والتقويم بالشكل المناسب، والاعتماد - بالمقابل - على مبدأ التطوع، دون اقتطاع زمن قيادة المشروع من ساعات عمل الفاعلين فيه؟

إنّ هذه التساؤلات تكتسب مشروعيتها من واقع التقييم في منظومتنا؛ إذ إنه، على الرغم من كل هذه الجهود المبذولة، تبقى الحاجة ماسّة إلى التركيز على تعلمات التلاميذ، وتوضيح مسؤوليات كل من المدرسين والمدارس والسلطات التعليمية في شؤون التعليم والتعلم. وفي الوقت نفسه، فإن وضع أهداف قابلة للقياس، وإطار للتخطيط الاستراتيجي على المستوى الوطني، من شأنه أن يسعف على تماسك السياسات، ويدعم استدامة الإصلاحات، مع تعزيز قدرة الحكومة على توجيهها.

ومن الضروري، أيضاً، تعزيز القدرة على التقييم؛ ففي الوقت الحالي، لا يملك غالبية المدرسين والمديرين والمفتشين الوسائل اللازمة لتقييم عمليات التعلم ونتائجه بشكل فعال، علماً بأنّ ذلك يتطلب استثماراً أكبر في أدوات ملموسة لتوجيه الممارسة في المجالات الرئيسية؛ مثل كيفية تقييم مهارات التلاميذ، أو تقييم جودة التدريس وبيئة التعلم في الفصول الدراسية، كما يتطلب استثماراً، على مدى طويل، لتطوير التكوين المستمر وفرص التكوين الأساس بشكل أفضل. وعلى وجه الخصوص، يحتاج المدرسون إلى الدعم لاستخدام التقييم للأغراض التكوينية، ويحتاج مديرو المدارس إلى المزيد من التدريب والتوجيه المهني، إن أرادوا تجاوز دورهم الإداري،

ليصبحوا مستشارين تربويين، قادرين على تقديم تصويبات منتظمة للمدرسين، حول ممارساتهم المهنية، وإجراء التقييمات الذاتية للمدارس. وأخيراً، يحتاج المفتشون التربويون، وكذا المسؤولون عن افتتاح المدارس، إلى التدريب والدعم لإعادة تركيز أنشطتهم لفحص ممارسات التدريس والتعلم، مع مدد المدرسين بملاحظات هادفة ودقيقة حتى يتحسن أدائهم.

وتكشف نتائج التقييم عن نقاط القوة، والتحديات التي يواجهها نظام التعليم، بالإضافة إلى التوزيع المثالي للموارد؛ بحيث تساهم في تحسينه. ويمكن للمغرب أن يستفيد، بشكل أفضل، من استثماراته الأخيرة في نظام التقييم الخاص به؛ لتشكيل السياسات على المستويين الجهوي والوطني. وهذا مهم، بشكل خاص، في السياق الحالي، التي يعرف ضغوطاً قوية لإظهار نتائج أفضل؛ نظراً لارتفاع معدل الإنفاق العام على التعليم، ولتسريع تفعيل عملية اللامركزية في القطاع، وتحسين استجابة السياسات للاحتياجات المحلية.

خاتمة:

تخضع المؤسسات التعليمية المغربية لتقويم ثنائي الأبعاد: خارجي تختص به بنيات وهيئات معينة، وذاتي منوط بالمؤسسة نفسها، يعكس سياسة اللامركزية واللامركز المتبناة في تدبير الشأن العام، بما فيه الشأن التعليمي. وكأي براديفم جديد في البنيات الفكرية والتدبيرية، يحتاج التأسيس لثقافة التقويم نفساً طويلاً، ووقتاً كافياً؛ لخلخلة التمثلات السابقة، وبناء أخرى جديدة. ورغم ما قد يشوب تقويم مؤسساتنا التعليمية من خلل أو تعثر، فإن العملية برمتها تستحق الثمن؛ حيث إن معدلات الإنفاق العام على المنظومة التربوية، وعلى المؤسسات التعليمية التي تعتبر قلبها النابض، والرهانات القائمة عليها، تُلبس عملية تقويمها أهمية كبرى، وتُكسبها مشروعيتها التامة.

إنّ هذا الثمن لا يمتنعنا من تقديم بعض التوصيات، التي تروم توفير بعض المقومات الأساسية لنجاح عملية تقويم المؤسسات التعليمية خاصة، والمنظومة التربوية عندنا عامة؛ كضرورة العمل على وضع دلائل مرجعية، مُبلّورة بشكل علمي، تفصّل المعايير والمؤشرات التي يتوجب اعتمادها في التقويم الذاتي والخارجي لمدخلات المؤسسات التعليمية وعملياتها ومخرجاتها. تنضاف إلى ذلك الحاجة إلى تحديد المهام والوظائف المنوطة بكل بنية ومدجّل، والتدقيق فيها، دون إغفال أهمية وضع أسس قوية لترسيخ ثقافة التقويم؛ من خلال التكوين الأساس والتكوين المستمر لكل فاعل حسب موقعه، ومستوى تدخله، سواء كان مُقوّماً أو مُقوّماً، وعبّر توفير تغذية راجعة للمجتمع وللرأي العام، بوصف التعليم شأنًا عامًا يهّم الجميع؛ وذلك بنشر خلاصات وتقارير جميع عمليات التقويم المنجزة، ولاسيما الذاتية منها؛ لفتح باب المشاورات حولها...

لائحة المصادر والمراجع

المراجع العربية:

- القانون الإطار 51.17 المتعلق بمنظومة التربية والتكوين والبحث العلمي.
- المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، الرؤية الاستراتيجية 2015-2030.
- خارطة الطريق 2022-2026 من أجل مدرسة عمومية ذات جودة.
- المرسوم رقم 2-24-140 صادر في 13 من شعبان 1445 (23 فبراير 2024) في شأن النظام الأساسي الخاص بموظفي الوزارة المكلفة بالتربية الوطنية.
- المذكرة الوزارية 73 بتاريخ 12 أبريل 1994 في موضوع مشروع المؤسسة.
- المذكرة 27 بتاريخ 24 فبراير 1995، في شأن دعم التجديد التربوي في المؤسسات التربوية.
- المذكرة الوزارية 73 بتاريخ 20 ماي 2009 في موضوع إحداث جمعية دعم مدرسة النجاح بمؤسسات التربية والتعليم العمومي.
- المذكرة 121 بتاريخ 31 غشت 2009 في موضوع مشروع المؤسسة.
- المذكرة 125 بتاريخ فاتح شتنبر 2011 في موضوع الاستراتيجية الوطنية لتعميم مشروع المؤسسة.
- المذكرة 14/159 بتاريخ 25 نونبر 2014 في موضوع أجراً الاستراتيجية الوطنية لمشروع المؤسسة.
- المذكرة 087/21 بتاريخ 6 أكتوبر 2021 بشأن تعميم العمل بمشروع المؤسسة المندمج.
- المذكرة 15/22 بتاريخ 9 مارس 2022 في شأن تأطير دمج مكون التوجيه المدرسي والمهني ضمن مشروع المؤسسة.
- المذكرة 14/24 بتاريخ 6 فبراير 2024 في شأن مشروع المؤسسة المندمج بمؤسسات التربية والتعليم.

- البرنامج الحكومي، المغرب، يناير 2012.
- حسن موهوب، الافتتاح الداخلي ومطلب الارتقاء بالتدبير العمومي الجديد، مجلة "القانون والأعمال الدولية"، يُصدرها مختبر البحث "قانون الأعمال"، جامعة الحسن الأول، سطات/المغرب، الإصدار رقم: 42، أكتوبر - نونبر، 2022.
- رؤوف الجزيري وعادل بوزيان، التقييم الداخلي لمؤسسات التعليم العالي: التجارب المقارنة ودراسة بعض الحالات (وثيقة عمل): من منشورات جامعة سوسة/تونس، ماي 2016.
- فاطمة حسيني، الافتتاح ودينامية الفعل التربوي، مجلة "علوم التربية"، الرباط، ع.51، مارس 2012.
- هدى العليوي، ترجمة دليل التقييم الذاتي للمتعلم والمعلم لمايكل ويرد، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، 1440هـ.
- دليل إرشادي لتقييم البرامج التعليمية الفاعلة في مؤسسات التعليم العالي الفلسطينية وإعداد التقارير الخاصة بها، الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية لمؤسسات التعليم العالي، من منشورات وزارة التربية والتعليم العالي بفلسطين، 2010.
- ظهير شريف رقم 1.14.130، صادر في شوال 1435 (31 يوليو 2014) بتنفيذ القانون رقم 80.12، المتعلق بالوكالة الوطنية لتقييم وضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي، منشور في "الجريدة الرسمية"، عدد 6283، الصادر بتاريخ: 21 شوال 1435هـ الموافق ل 18 غشت 2014م.
- المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، مهام الهيئة الوطنية للتقييم، النص التنظيمي رقم 12.105.
- المفتشية العامة للتربية والتكوين - الشؤون التربوية، دليل تقييم عناصر الهندسة البيداغوجية، صيغة دجنبر 2020.

المراجع الأجنبية:

- Darling-Hammond, L. (1994). L'usage politique des indicateurs. In CERI (éd.) Evaluer l'enseignement. De l'utilité des indicateurs internationaux. Paris, OCDE, Centre pour la Recherche et l'Innovation dans l'Enseignement.
- Debeauvais, M. (2002). Indicateur. In D. Groux, S. Perez, L. Porcher, V.D. Rust & N. Tasaki, Dictionnaire d'éducation comparée. Paris : Le Harmattan.
- De Landsheere, V. (1992). L'éducation et la formation. Paris : Presses universitaires de France, coll. « Premier cycle ».
- Florida Department of Education (2024). 2023-24 Guide to Calculating School Grades, District Grades, and the Federal Percent of Points Index.
- Ministère de l'Éducation Nationale (2023). Les indicateurs de performance des lycées : Bilan et perspectives. Paris : Direction de l'Évaluation, de la Prospective et de la Performance (DEPP).
- National Center for Education Statistics (NCES), U.S. Department of Education (2010). The Condition of Education. U.S. Government Printing Office.
- OCDE (2013), Synergies for Better Learning: An International Perspective on Evaluation and Assessment, OECD Publishing, Paris.
- https://www.men.gov.ma/Ar/Documents/Arrete_01.16_AREFTTH.pdf
- <https://www.men.gov.ma/Ar/Documents/Communique%20AnalyseEvaluation.pdf>
- <http://dx.doi.org/10.1787/9789264190658-en>