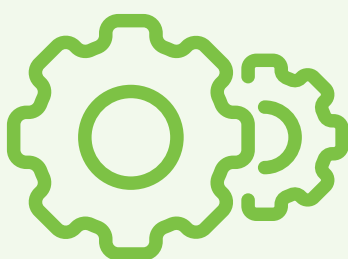




وزارة التربية والتعليم
العالى



الإطار الوطنى السياساتى للتقييم

تشرين أول 2024

جدول المحتويات

المقدمة والأهداف	03
شكر وتقدير	04
المحور (1): التقييم لغايات تقويم النظام وصنع السياسات والمساءلة	05
1.1 الوضع الراهن	05
1.2 سبل المضي قدماً	09
المحور (2): التقييم لغايات التخطيط والتحسين على مستوى المدارس	11
2.1 الوضع الراهن	11
2.2 سبل المضي قدماً	13
المحور (3): التقييم لغايات تكوينية ومسحية	14
3.1 الوضع الراهن	14
3.2 سبل المضي قدماً	16
المحور (4): التقييم لغايات ختامية	17
مسرّد المصطلحات	21

المقدمة والأهداف

يُعدّ تقييم الطلبة ركيزة أساسية في النظام التعليمي، إذ يؤثر على نحو مباشر على أساليب التعليم وطُرُق التعلم، ويتنوع ذلك التقييم في أشكاله وغاياته، بدءاً من تقويم أداء النظام التعليمي ككل، وصولاً إلى توجيه العملية التعليمية اليومية داخل الغرف الصفية. وتُعدّ المعلومات الآتية وعالية الجودة عن تعلم الطلبة أداة حاسمة لتطوير الممارسات التربوية التعليمية وتعزيز المساءلة في القطاع التربوي. تهدف عملية جمع بيانات التقييم، سواء على الصعيد الوطني أو مستوى المديرية أو المدارس أو الصفوف، إلى الارتقاء بعملية التعليم والتعلم، ناهيك بالتقدم نحو تحقيق نتائج تعلمٍ منصفةٍ للطلبة جميعهم.

وضعت وزارة التربية والتعليم العالي الإطار الوطني للسياسات للتقييم استناداً إلى الاستراتيجيات والأدلة والإرشادات القائمة، حيث يرسم مساراً لتعزيز نتائج تعلم الطلبة من خلال تحسين التقييم على كافة المستويات. يجمع الإطار الوطني للسياسات كلاً من الغرض والأهداف والخطط متوسطة المدى للوزارة لمختلف أنواع التقييم في وثيقة مرجعية واحدة واضحة سُبل توظيف بيانات تقييم الطلبة بشكلٍ أكثر فاعلية في مختلف مستويات المنظومة التعليمية. كما يقر الإطار بأهمية استخدام التقييم المحوسب ودوره في تقييم مهارات القرن الحادي والعشرين. ويهدف هذا النهج الشامل، بدءاً من الوزارة، مروراً بالمديرية والمدارس وصولاً إلى الغرف الصفية، إلى توجيه عمليات التخطيط الاستراتيجي وصنع القرارات السياسية وتصميم برامج التطوير المهني للمعلمين وتحسين الممارسات الصفية اليومية، إضافة إلى جوانب أخرى ذات صلة في النظام التعليمي.

صُمم الإطار حول أربعة محاور:

- المحور (1): التقييم لغايات تقويم النظام وصنع السياسات والمساءلة.
- المحور (2): التقييم لغايات التخطيط والتحسين على مستوى المدارس.
- المحور (3): التقييم لغايات تكوينية ومسحية.
- المحور (4): التقييم لغايات ختامية.

يتضمن كل محور من محاور الإطار وصفاً موجزاً للوضع الراهن، إلى جانب مجموعة من أولويات السياسات الرئيسية للعمل المُستقبلي. تترابط المحاور وتؤثر في بعضها البعض رغم أنّ كلاً منها يُعرّض وتوصياته بشكل منفصل، فمثلاً توجّه وتؤثر نتائج التقييمات واسعة النطاق (المحور 1) في التخطيط على مستوى المدرسة الذي يقوم به مديرو المدارس والمعلمين ومشرفو المديرية (المحور 2). يتوقّع أيضاً، على نحو مُشابه، أن تؤثر جودة وعمق التقييم لأغراض التخطيط والتحسين على مستوى المدارس (المحور 2) على ممارسات المعلمين فيما يتعلق بالتقييم لغايات تكوينية ومسحية (المحور 3)، والتقييم لغايات ختامية (المحور 4).

من الجدير بالذكر أن الإطار لا يسعى إلى زيادة عبء التقييم على المعلمين والطلبة، بل على العكس، يركز على تحقيق الاستفادة المثلى من بيانات التقييم المتاحة بطرق تعود بالنفع على تعلم الطلبة، ويسعى الإطار أيضاً إلى تحقيق نتائج تعليمية منصفة للجميع من خلال الاستخدام الأمثل للبيانات المتاحة وتحسين ممارسات التقييم الحالية.

سيتأثر تنفيذ أولويات السياسات المحددة في الإطار بشدة بالعدوان الإسرائيلي القائم في غزة، والتي تسببت في معاناة لا توصف، حيث حُرّم أكثر من 625 ألف طفل من حقهم في التعليم منذ تشرين الأول / أكتوبر لعام 2023، كما تعطلّ التعليم إلى حد بعيد في الضفة الغربية¹. يُتوقّع أن يكون الفاقد التعليمي هائلاً، وسيواجه المعلمون طلبة ذوي احتياجات متباينة للغاية في الغرف الصفية. تظهر في هذا السياق أهمية تزويد المعلمين بالمعارف والمهارات والأدوات اللازمة لتقييم الطلبة بفعالية في السنوات الدراسية المقبلة.

استند وضع الإطار إلى سلسلة من النقاشات مع مجموعات بؤرية والمشاورات الفنية داخل وزارة التربية والتعليم العالي ومع المشرفين والمعلمين، استُرشد بأفضل الممارسات الدولية وأحدث الأبحاث في مجال تقييم الطلبة، بالإضافة إلى تشخيص وتحليل الواقع لتحديد أولويات السياسات. يُستكمل الإطار ويعزز بمالخص تنفيذي من صفحة واحدة يسلط الضوء على العناصر والتوصيات الرئيسية.

1 تُبحث دراسة التعليم في حالات الطوارئ والتقييمات المرتبطة به في وثيقة أخرى منفصلة.

شكر وتقدير

جاء وضع وزارة التربية والتعليم العالي الإطار الوطني للسياسات للتقييم وتطويره نتاج جهدٍ تعاوني لعدة إدارات، بما في ذلك الإدارة العامة للامتحانات، والإدارة العامة للتعليم المدرسي، ومركز البحث والتطوير التربوي CERD، والمعهد الوطني للتدريب التربوي NIET، ومركز تطوير المناهج.

قاد هذا النشاط المهندس جهاد دريدي، رئيس المركز الوطني للامتحانات والقياس والتقييم التربوي، والمدير العام للإدارة العامة للتعليم المهني والتقني، ونقطة الاتصال لمكون التقييم ضمن برنامج سيرتك. وقد ساهم الأفراد التالية أسمائهم بوقتهم وخبراتهم في إثراء هذا الإطار، وهم: الدكتور محمد مطر، والأستاذ طارق علاونة، والدكتورة إيمان النجار، والدكتور عمر عطوان، والدكتور خالد بشارت، والدكتورة سماح عريقات، والأستاذة آلاء سجدية.

وُضِعَ هذا الإطار تحت مظلة مشروع دعم أجندة إصلاح التعليم لتحسين طرق التدريس وأساليب التقييم والمسار المهني - سيرتك. ويُعزى عن خالص الامتنان لندين نجوم، مديرة وحدة مشاريع البنك الدولي، ودانية سامر حصارمة، الخبير الفني لبرنامج سيرتك لمكونات القرائية، والتعليم في المنحنى التكاملي في تعليم العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات - STEM، والتقييم، وكارمن كشك، خبير الاتصال والتواصل، لمتابعتهم المستمرة ودعمهم لإطار التقييم.

المحور (1): التقييم لغايات تقويم النظام وصنع السياسات والمساءلة

يوضح المحور الأول من الإطار دور التقييمات الدولية والوطنية واسعة النطاق للطلبة في توفير بيانات آنية وعالية الجودة للأطراف المعنية في قطاع التعليم في فلسطين لتعزيز التعليم والتعلم. تعتمد التقييمات واسعة النطاق عادةً على العينات، وتُصمَّمُ لمتابعة أداء الطلبة في مباحث وصفوفي أو فئات عمرية مُختارة على مستوى الأنظمة.

1.1 الوضع الراهن

1. التقييمات الدولية واسعة النطاق

تلتزم وزارة التربية والتعليم العالي التزامًا راسخًا بتحسين توافر البيانات عالية الجودة والقابلة للمقارنة دوليًا حول نتائج التعلم. فبعد انقطاع دام أكثر من عقد، عادت الوزارة للمشاركة في التقييمات الدولية واسعة النطاق عام 2022، وتماشياً مع الرؤية الاستراتيجية للوزارة والتزامها بصنع السياسات القائم على الأدلة، تعاونت فلسطين مع الجمعية الدولية لتقييم التحصيل التربوي ومنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية لإجراء وإدارة البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) والاتجاهات الدولية في الدراسة العالمية للرياضيات والعلوم (TIMSS) القائمين والراسخين.

تمثلُ المشاركة الأولى لفلسطين في البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA - 2022) وعودتها للمشاركة في الاتجاهات الدولية في الدراسة العالمية للرياضيات والعلوم (TIMSS - 3202) للمرة الأولى منذ عام 2011 علامات فارقة. قُدِّمَ كلا التقييمين للطلبة باستخدام الحاسوب، ونُشرت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية نتائج البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) في كانون الأول/ ديسمبر لعام 2023، ومن المتوقع أن تكون نتائج الاتجاهات الدولية في الدراسة العالمية للرياضيات والعلوم (TIMSS) متاحة في أواخر عام 2024.

ونظرًا لأن الاتجاهات الدولية في الدراسة العالمية للرياضيات والعلوم (TIMSS) تختبرُ الطلبة في الصف الثامن والبرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) يختبر الطلبة البالغين 15 عاماً، فقد استكملت الوزارة هذه الدراسات بتقييمات في الصفوف الدنيا. أُجري تقييم القرائية والمنطق الرياضي (LaNA) للجمعية الدولية لتقييم التحصيل التربوي (IEA) للطلبة في بداية الصف الخامس في تشرين الثاني/ نوفمبر لعام 2023. وبينما لا يزال تقييم القرائية والمنطق الرياضي (LaNA) في مرحلة التحقق من صحته، من المتوقع أن تُستخدم النتائج للتعبير عن أداء الطلبة في القراءة والرياضيات على نفس المقياس المستخدم في الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم (PIRLS) والاتجاهات الدولية في الدراسة العالمية للرياضيات والعلوم (TIMSS)، مما سيسهل إجراء المقارنات بين الدول وتحليل مستويات الكفاءة المختلفة. سُتُستخدم نتائج تقييم القرائية والمنطق الرياضي (LaNA) لإنتاج أول تقدير لفلسطين لفقر التعلم، وهو نسبة الأطفال البالغين من العمر 10 سنوات غير القادرين على قراءة نص بسيط وفهمه.

الجدول 1. نظرة عامة على التقييمات الدولية حسب السنة

الاختبار	المواضيع	الصف	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028
PISA	القراءة الرياضيات العلوم	10 (الطالبة في عمر ١٥ عامًا)												✓			✓		✓	
TIMSS	الرياضيات العلوم	8	✓												✓					
LaNA	القراءة الحساب	5													✓					

يشير إلى أن التقييم قد أُجري بالفعل
يشير إلى أن التقييم مخطط لإجرائه في المستقبل

PISA - البرنامج الدولي لتقييم الطلبة
TIMSS - الاتجاهات الدولية في الدراسة العالمية للرياضيات والعلوم
LaNA - تقييم القرائية والنطق الرياضي

2. التقييمات الوطنية واسعة النطاق

تمتلك فلسطين تاريخاً طويلاً في تنفيذ التقييمات الوطنية واسعة النطاق، فقد أجرتها بشكل شبه منتظم منذ عام 1998، باستثناء عام 2020 بسبب جائحة كوفيد-19. في البداية، كانت هذه التقييمات تُجرى للصفين الرابع والعاشر أصلاً، ثم انتقلت إلى الصفين الخامس والتاسع عام 2016. تغطي التقييمات الوطنية واسعة النطاق في الصفين الخامس والتاسع للمباحث الأساسية الثلاث: اللغة العربية والرياضيات والعلوم، وتنفذ هذه التقييمات على عينة ممثلة للوطن تشمل المدارس الحكومية والخاصة، بالإضافة إلى المدارس التي تديرها وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى (الأونروا). يستغرق الاختبار 90 دقيقة لكل مبحث، ويتكون الاختبار من أسئلة موضوعية وأسئلة مقالية. توسع نطاق التقييمات الوطنية عام 2018 لتشمل مهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في الصف العاشر، واللغة الإنجليزية في الصف السادس. تُصنّف النتائج حسب المتغيرات الوطنية بما يشمل الجهة المشرفة على المدرسة (حكومية، خاصة، أو وكالة)، والموقع الجغرافي (الحافظات الشمالية والجنوبية)، ونوع المدرسة (بنين، بنات، أو مختلطة).

تُستخدم نظرية الاختبار الكلاسيكية | CTT لتقييم جودة عناصر الاختبار وتدرج بيانات التحصيل، ويُستخدم نموذج اختبار واحد لكل مبحث ومستوى صف؛ ثم تُقدم النتائج كدرجات مطلقة، دون ربطها بمستويات كفاءة مُحددة مسبقاً. يُرافق الاختبار استبياناً حول المعلومات السياقية ذات الصلة مثل الخلفية الاجتماعية والاقتصادية للطلبة. تخطط الوزارة لتعزيز تصميم وتوثيق الدورات القادمة من التقييمات الوطنية واسعة النطاق (الوطنية)، لمواجهة التحدي المتمثل بغياب وجود تقريرٍ فنيٍّ شامل عن منهجية التقييمات الوطنية واسعة النطاق لضمان الجودة، وستنظر الوزارة في جدوى تنفيذ التقييمات عبر الحاسوب. بالإضافة إلى ذلك، من المخطط إجراء تقييم القراءة للصفوف الأولى الأساسية (EGRA) في الصف الثاني في عام 2025 للمرة الثانية منذ عام 2014.

الجدول 2. نظرة عامة على التقييمات الوطنية حسب السنة

المواضيع	الصفوف	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028	2029
اللغة العربية	الرابع والعاشر حتى عام 2016	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓				✓							✓
الرياضيات		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓				✓							✓
العلوم	الخامس والتاسع منذ عام 2017	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓				✓							✓
اللغة الإنجليزية	السادس							✓	✓				✓							
مهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات	العاشر							✓	✓				✓							
مهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات	الخامس							✓	✓				✓							
تقييم القراءة للصفوف الأولى الأساسية (EGRA)	الثاني																			✓

يشير إلى أن التقييم قد أُجري بالفعل
يشير إلى أن التقييم مخطط لإجرائه في المستقبل

3. تفسير النتائج واستخدامها

ينبغي أخذ التصميم الأساسي لكل تقييم بعين الاعتبار عند تفسير النتائج؛ حيث تُقيس التقييمات الوطنية والاتجاهات الدولية في الدراسة العالمية للرياضيات والعلوم (TIMSS) للمهارات والعمليات المستندة إلى المنهج الدراسي، بينما يقيس البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) المعرفة والمهارات التي تُعتبر مهمة لمستقبل الطلبة بدلاً من المعرفة المنهجية. أما تقييم القرائية والنطق الرياضي (LaNA) وتقييم القراءة للصفوف الأولى الأساسية (EGRA) فقد صُمم كالتقييمات أقصر وأقل تطبلاً، ومن المتوقع أن يكون أكثر توافقاً مع مستويات المعرفة والمهارات الحالية للطلبة مقارنة بالبرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) والاتجاهات الدولية في الدراسة العالمية للرياضيات والعلوم (TIMSS).

يُعزى الأداء الضعيف للطلبة في التقييمات الخارجية في فلسطين، من بين أمور أخرى، إلى افتقار الطلبة للحافز، إذ لا تسهم نتائج الاختبار في درجاتهم المدرسية، غير أن التجارب الدولية ونتائج البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA 2022) الأخيرة تشير إلى أنه من المرجح أن يبدو الطلبة غير متحمسين بسبب وجود تباين كبير بين قدرات الطلبة والمهام المتوقع منهم إنجازها. تكشف نتائج البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA)، عن فجوة كبيرة في الكفاءات الأساسية لدى طلبة فلسطين: إذ يفتقر إلى الحد الأدنى من مستويات الكفاءة ما نسبته 80 بالمئة في الرياضيات، و77 بالمئة في القراءة، و72 بالمئة في العلوم. تشير هذه الأرقام إلى أن معظم عناصر التقييم الخارجي صعبة للغاية بالنسبة للطلبة للمشاركة فيها، مما يُظهر الحاجة الملحة إلى التركيز بشدة على تزويد الطلبة في فلسطين بالمعرفة والمهارات الأساسية في المباحث الأساسية. قد تشير هذه النتائج إلى وجود تحديات في طرق التدريس والتعلم والتقييم في المدارس الفلسطينية، فضلاً عن الاعتماد على معايير ومتطلبات دولية لا تتوافق بشكل كامل مع محتوى المناهج وأساليب التعليم والتقييم المتبعة في فلسطين، إضافة إلى تأثير الظروف المحيطة على دافعية الطلبة.

2 تُعرّف الجمعية الدولية لتقييم التحصيل التربوي (IEA) عبر قراءات في أبحاثها ومنشوراتها التقييمات الأقل تطبلاً بأنها تلك التي لا تتطلب مشاركة معرفية مكثفة أو مهارات حل مشكلات معقدة من الطلاب، وغالباً ما تركز هذه التقييمات على المعرفة والمهارات الأساسية بدلاً من مهارات التفكير العليا.

تعدُّ القدرة العالية على تحليل البيانات ووجودُ استراتيجية اتصال وتواصلٍ واضحة أمرين مهمين لضمان الاستخدام الفعال لنتائج التقييمات واسعة النطاق. شكَّلت وزارة التربية والتعليم العالي في الماضي، اعتماداً على خبرتها الغنيّة في التقييمات الوطنية واسعة

النطاق، فرق توظيف البيانات على مستوى المديرية لدعم التحليل والمساعدة على ترجمة النتائج إلى إجراءات. عززت الوزارة قدرتها على قيادة جهود جمع البيانات الكبيرة، وإجراء التحليلات الإحصائية المعقدة، وصياغة تقرير وطني شامل من خلال مشاركتها في البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA 2022). أقامت الوزارة، بالإضافة إلى ذلك، شراكات مع الجامعات المحلية لواصله استكشاف ودراسة البيانات التي تم جمعها وتشجيع مشاريع البحث المحلية.

4. توافر البيانات من التقييمات واسعة النطاق

تُظهرُ مراجعة أحدث التقييمات المتاحة حسب مستوى الصف وال محبث التقدم الكبير الذي حققته وزارة التربية والتعليم العالي في السنوات الأخيرة في جمع بياناتٍ عالية الجودة وقابلة للمقارنة حول نتائج تعلم الطلبة (انظر الجدول 3). تجمع الوزارة معلومات غنية وشاملة؛ حيث يُعطي تقييم القراءة والنطق الرياضي (LaNA) نهاية التعليم الأساسي، ويقوم كلٌّ من الاتجاهات الدولية في الدراسة العالية للرياضيات والعلوم (TIMSS) والبرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) بتقييم معرفة ومهارات الطلبة في المرحلة الثانوية. ومع ذلك، لا تزال بيانات التعلم للصفوف الأولى الأساسية غير كافية، وهي فترة أساسية حاسمة لتابعة اكتساب الطلبة للمهارات الأساسية التي يمكنهم البناء عليها في أثناء تقدمهم في النظام المدرسي من عدمه.

الجدول 3. نظرة عامة على التقييمات الوطنية والدولية حسب الصف

الموضوع	الصف الأول	الصف الثاني	الصف الثالث	الصف الرابع	الصف الخامس	الصف السادس	الصف السابع	الصف الثامن	الصف التاسع	الصف العاشر	الصف الحادي عشر	الصف الثاني عشر
اللغة العربية		EGRA (2014)			LaNA (2023) NLSA (2022)				NLSA (2022)	PISA ^a (2022)		
الرياضيات					LaNA (2023) NLSA (2022)			TIMSS (2023)	NLSA (2022)	PISA (2022)		
العلوم					NLSA (2022)			TIMSS (2023)	NLSA (2022)	PISA (2022)		
اللغة الإنجليزية						NLSA (2022)						
مهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات					NLSA (2018)					NLSA (2022)		

يشير إلى أن البحث مشمول بالتقييم الوطني

يشير إلى أن البحث مشمول بالتقييم الدولي

يشير إلى أن البحث مشمول بكل من التقييم الوطني والدولي

() السنة بين قوسين تشير إلى آخر سنة تم فيها إجراء التقييم العني

PISA - البرنامج الدولي لتقييم الطلبة

TIMSS - الاتجاهات الدولية في الدراسة العالمية للرياضيات والعلوم

LaNa - تقييم القراءة والنطق الرياضي

EGRA - تقييم القراءة للمرحلة الأساسية المبكرة

NLSA - التقييمات الوطنية واسعة النطاق

1.2 سبلُ المضي قُدماً

الجدول 4. أولويات السياسات الرئيسة ضمن المحور 1

أولوية السياسات	وصف مُوجز
1. ضمان الاستمرارية والاستفادة من أوجه التآزر والتقاطع عبر التقييمات	يتفخرُ فلسطين بالتزامها الراسخ وطويل الأمد في المشاركة في التقييمات الدولية، مما يتيح لوزارة التربية والتعليم العالي تحديد الاتجاهات العياريّة في نتائج التعلم. تستطيع الوزارة من خلال الاستفادة من بيانات هذه التقييمات الدولية، والتي تركز على المعرفة القائمة على النهج الدراسية والتطبيق العملي، إلى جانب التقييمات الوطنية القائمة، بلورة فهم شامل لأداء الطلبة في للباحث الأساسية والوقوف على الأثر بعيد المدى لجهودها في عملية الإصلاح.
2. تعزيز التقييمات الوطنية بناءً على الخبرة الدولية	يجب تطوير تقرير فني قوي يتضمن معلومات مفصلة عن المنهجية لطريقة لتصميم الاختبار وأخذ العينات وتحليل البيانات لضمان توفير التقييمات الوطنية لبيانات موثوقة وقابلة للتكرار من دورة تقييم إلى أخرى. كما ينبغي إدخال ابتكارات مثل مناحي التدريج والتصنيف الجديدة، وأنواع جديدة من عناصر الاختبار، والإدارة المعتمدة على الحاسوب بشكل تدريجي استناداً على الخبرة الدولية.
3. الاستثمار في الاستخدام الفعال للنتائج وقدرات فرق التقييم	يتطلبُ تنفيذ التقييمات واسعة النطاق موارد هائلة تشملُ وصول الباحثين لبرمجيات وأدوات مُناسبة، بالإضافة إلى تدريب مستمر لفرق التقييم لاكتساب المعرفة والمهارات رفيعة التخصص وتعزيزها. من الأهمية أن يسترشد تحليل وإعداد تقارير بيانات التقييم الوطني والدولي وأسعى النطاق باحتياجات السياسات وأسئلة البحث المصاحبة. ستسهم التراكبات الاستراتيجية مع الجامعات المحلية وأصحاب العلاقة الآخرين ذوي الصلة في تعزيز عمليات تحليل ومشاركة البيانات.

1. ضمان الاستمرارية والاستفادة من أوجه التآزر والتقاطع عبر التقييمات

يُعدُّ التزام فلسطين الراسخ وطويل الأمد بالمشاركة في التقييمات الدولية إنجازاً فارقاً، إذ يتيحُ لوزارة التربية والتعليم العالي تحديد التوجهات المعياريّة في نتائج التعلم. أُرست الوزارة، من خلال تنفيذ البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) والاتجاهات الدولية في الدراسة العالمية للرياضيات والعلوم (TIMSS) وتقييم القراءة والنطق الرياضي (LaNA) في عامي 2022 و2023، أساساً مرجعياً موثوقاً يمكن من خلاله تقييم تأثير جهودها الإصلاحية الطموحة على تعلم الطلبة. يوفر التنوع في تركيز هذه التقييمات بين المعرفة والمهارات القائمة والمبنيّة على المناهج الدراسية في كل من الاتجاهات الدولية في الدراسة العالمية للرياضيات والعلوم (TIMSS) وتقييم القراءة والنطق الرياضي (LaNA)، وتطبيق المعرفة والمهارات كما في البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA)، فرصة قيمة لفهم شامل لمواطن قوة الطلبة والتحديات التي يواجهونها، مما يتيح للمعلمين تطوير صورة أدق وأشمل لأداء الطلبة. يُمكن هذا المنظور المتكامل، وبتيحُ تحديداً أفضل للمجالات التي يتفوق فيها الطلبة والمجالات التي قد يحتاجون فيها إلى دعم إضافي، مما يؤدي في نهاية الأمر إلى توجيه التدخلات والتحسينات الهادفة في النظام التعليمي.

نظراً لإجراء كل من البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) والاتجاهات الدولية في الدراسة العالمية للرياضيات والعلوم (TIMSS) في كل من الضفة الغربية وغزة قبل السابع من تشرين الأول / أكتوبر، فإنهما يُشكلان مرجحاً أساسياً لتعلم الطلبة، ويمكن أن يساعد على تحديد التأثير المُدمر للحرب على التعلم ورأس المال البشري في جميع أنحاء فلسطين. يبعثُ توافر البيانات الدولية كمصدر للشفافية والمساءلة إشارة مهمة إلى المانحين وشركاء التنمية؛ مما قد يساعد على حشد موارد مالية إضافية لإعادة بناء قطاع التعليم في غزة ودعم الاستجابة الطارئة للتعليم في الضفة الغربية.

تشير قائمة التقييمات الحالية والقادمة في الجدول 3 إلى عدد من أوجه التآزر والتقاطع، لا سيما إمكانيةً وضعُ وتطوير تقرير شامل عن القراءة باللغة العربية، استناداً إلى نتائج تقييم القراءة للصفوف الأولى الأساسية (EGRA) (الصف الثاني)، وتقييم القراءة والنطق الرياضي (LaNA) (بداية الصف الخامس)، والتقييمات الوطنية واسعة النطاق (الصفان الخامس والتاسع) والبرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) (الطالبة في عمر 15 عاماً، معظمهم في الصف العاشر). وبالمثل، يمكن أن يُبنى تقريرٌ شاملٌ عن الرياضيات على أن يستند إلى تقييم القراءة والنطق الرياضي (LaNA) (بداية الصف الخامس)، والتقييمات الوطنية واسعة النطاق للرياضيات (الصف الخامس)، والاتجاهات الدولية في الدراسة العالمية للرياضيات والعلوم (TIMSS) في جزئية الرياضيات (الصف الثامن)، والبرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA - 2022) في جزئية الرياضيات (الطالبة في عمر 15 عاماً، معظمهم في الصف العاشر). أما في مجال العلوم، فيمكن أن يستند تقريرٌ شاملٌ ويبني على التقييمات الوطنية واسعة النطاق للعلوم (الصفان الخامس والتاسع)، والاتجاهات الدولية في الدراسة العالمية للرياضيات والعلوم (TIMSS) في جزئية العلوم (الصف الثامن) والبرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) في جزئية العلوم (الصفان الخامس والتاسع، العمر 15 - الصف العاشر). باستخدام تثلث البيانات (تعدد أدوات جمع البيانات) عبر الدراسات المختلفة، يُمكن لهذه التقارير الشاملة أن تتناول المواضيع الآتية:

3 يُشارك في هذا التقييم الطلبة البالغون من العمر 15 عاماً، معظمهم في الصف العاشر، مع وجود طلبة آخرين بالغين من العمر 15 عاماً من الصفوف السابع إلى الحادي عشر.

- الأداء والكفاءة في مراحل مختلفة من التعليم المدرسي - بشكل عامٍ وحسب المجموعات الفرعية (مثل النوع الاجتماعي، والوضع الاجتماعي والاقتصادي، والجغرافية).
- التغيرات في متوسط الأداء أو الكفاءة بمرور وتقدّم الوقت - بشكل عامٍ وحسب المجموعات الفرعية.
- الممارسات في التعليم والتعلم (مع بيانات دولية مُقارنة).
- الممارسات المنزلية والدعم المتعلق بالقراءة العربية/المنطق الرياضي/والعلوم.
- مواقف الطلبة السلوكية واهتماماتهم ودوافعهم، وكيفية ارتباطها بالأداء.
- الوصول إلى الموارد لدعم القراءة والحساب؛ في المنزل وفي المدرسة.

2. تعزيز التقييمات الوطنية بناءً على الخبرة الدولية

يتعيّن على التقييمات الوطنية توفير بيانات موثوقة من دورة تقييم إلى أخرى، وأحد طرق ضمان ذلك هي إبقاء وتثبيت أكبر عدد ممكن من العوامل بين الدورات؛ يشمل ذلك اتباع مُنحى متسق في:

- أخذ العينات، بحيث لا تُعزى أي تغييرات ملحوظة في الأداء من دورة إلى أخرى إلى الاختلافات في أخذ العينات.
- التدريب، بحيث تولد النتائج بناءً على نظرية اختبار مُتسقة وقابلة للمقارنة عبر الزمن.
- المعايير أو مستويات الكفاءة، بحيث يمكن، على سبيل المثال، تحديد نسب الطلبة الذين يعانون صعوباتٍ في القراءة أو الرياضيات عبر النظام أو المنطقة ومقارنتها عبر الدورات.

مع ذلك، يمكن ويجب إدخال تغييراتٍ تدريجية على التقييمات الوطنية بمرور الوقت لتعزيز تصميم الأخيرة وتحسين قيمتها المعلوماتية لأصحاب العلاقة في التعليم، على أن تُجرى هذه التغييرات تدريجيًا. وستستفيد وزارة التربية والتعليم من تجربتها الأخيرة في التقييمات الدولية في البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) والاتجاهات الدولية في الدراسة العالمية للرياضيات والعلوم (TIMSS) وتقييم القراءة والمنطق الرياضي (LaNA)، للتطبيق التدريجي للمناحي الآتية:

1. **نظرية استجابة العناصر (IRT):** بينما تُستخدم كل من نظرية الاختبار الكلاسيكية (CTT) ونظرية استجابة العناصر (IRT) في القياس النفسي لتصميم وتقييم موثوقية وصحة الاختبارات، إلا أنهما تختلفان في افتراضاتهما الأساسية وتركيزهما وطرق تحليلهما؛ فغالبًا ما يُفضل استخدام نظرية استجابة العناصر (IRT) في الحالات التي تتطلب قياسًا دقيقًا لقدرات الأفراد أو سماتهم، بينما تُعتبر نظرية الاختبار الكلاسيكية (CTT) أكثر بساطة وسهولة في التطبيق في بعض السياقات. يمكن أن تنتظر الوزارة في الدورة القادمة من التقييمات الوطنية في استخدام كل من نظرية الاختبار الكلاسيكية (CTT) ونظرية استجابة العناصر (IRT)؛ حيثُ سيسهل هذا الاستخدام المقارنات مع الدورات السابقة التي استخدمت نظرية الاختبار الكلاسيكية (CTT) مع إرساء أساس للتقييمات الوطنية المستقبلية التي تعتمد على نظرية استجابة العناصر (IRT) في ذات الوقت.

2. **الإدارة المعتمدة على الحاسوب.** تنتقل العديد من الأنظمة التعليمية إلى التقييمات المعتمدة على الحاسوب، مما من شأنه أن يجعل إدارة التقييمات واسعة النطاق أكثر كفاءة، ويقلل من تكاليف الطباعة والتصحيح وغيرها. تقدم هذه الإدارة أيضًا خيارات للاختبار التكيفي، أو الجهود المبذولة لمطابقة مُحتوى الاختبار مع قدرات الطلبة، مما يجعل تجربة الاختبار أكثر صلة وأقل إحباطًا للطلبة على مُختلف مُستوياتهم وقدراتهم مستويات القدرة.

3. الاستثمار في الاستخدام الفعال للنتائج وقدرات فرق التقييم

تفشل العديد من الدول في «الشوط الأخير» ألا وهو الاستخدام والتوظيف الفعال للبيانات لتحسين التعليم والتعلم، رغم استثمارها مبالغ طائلة في إنتاج بيانات تقييم عالية الجودة. لذا، يجب تخصيص الوقت الكافي للفرق العاملة في التقييم والموارد المالية في هذا القطاع لتحقيق التواصل الفعال واستخدام نتائج التقييم؛ يشمل هذا وضع وتطوير استراتيجيات اتصال وتواصل فعالة لنقل النتائج وتداعياتها إلى مسؤولي الوزارة على المستوى المركزي ومستوى المديرية، ومديري المدارس، والمعلمين، وأولياء الأمور، والطلبة، والجامعات.

يتطلب تصميم وتنفيذ التقييمات واسعة النطاق معرفة في مجموعة من المجالات، بعضها يرتبط على نحو خاص بالمعرفة المُتصلة بالوضع أو المُحتوى؛ بينما تتعلق مجالات أخرى بالمعرفة حول أخذ العينات والتدريب والتصنيف، والقياس النفسي، وتحليل بيانات الاستبيانات وبيانات الإنجاز المُستمدة من التقييم، والقدرة على الكتابة بطريقة تلي احتياجات الجماهير المختلفة. عليه، تحتاج فرق التقييم إلى تدريب مستمر وبناء قدرات لتنفيذ جوانب التقييم الوطني أو الدولي التي يتحملون مسؤوليتها. قد يشمل هذا الأمر أيضًا تدريبًا لفرق من المعلمين وغيرهم من الخبراء المتخصصين في الموضوعات لتطوير عناصر أو أسئلة اختبار جيدة للاستخدام في التقييمات والامتحانات الوطنية.

تلقي أعضاء هيئة التدريس والباحثين في الجامعات في الفترة الممتدة من تموز إلى تشرين الثاني لعام 2023 عبر سلسلة من اللقاءات الفنيّة الداعمة تدريباً على مستويات متفاوتة من التعقيد في كميّة تحليل البيانات من التقييمات الدولية، بدءاً من الإبلاغ ورفع التقارير عن متوسط الدرجات والنسب المئوية البسيطة، وصولاً إلى تنفيذ النمذجة (وضع النماذج) متعددة المستويات، وقد عُقدت هذه التدريبات بناءً على مذكرات التفاهم القائمة بين الوزارة والجامعات المحلية. يعدّ تعزيز القدرات في هذه الجوانب داخل الوزارة وقطاع التعليم العالي أمرًا هامًا لبناء مجمع قوي من الباحثين المؤهلين القادرين على دعم الوزارة في تحقيق الاستفادة الكاملة من البيانات الفنيّة التي تُجمع من خلال التقييمات واسعة النطاق.

تعتزم الوزارة نشر ملخصات أو لوحاتٍ معلوماتٍ سهلة الوصول وسهلة الاستخدام تتضمن النتائج من التقييمات الوطنية والدولية على موقعها الإلكتروني وغيره من القنوات ذات الصلة؛ الأمر الذي سيعزز إلى حد بعيد شفافية هذه النتائج وإتاحتها لجمهور واسع. ستصمّم هذه الأدوات لتقديم المعلومات المُعقدة بطريقة واضحة وموجزة وجذابة بصريًا، مما يتيح لأصحاب العلاقة فهم الاتجاهات والرؤى الرئيسية بسرعة. تهدف الوزارة إلى تعزيز فهم أكبر ومُشاركةٍ أوسع لنتائج التقييم من خلال جعل هذه البيانات متاحة بسهولة.

علاوة على ذلك، ستدمج هذه الموارد في برامج التطوير المهني للمعلمين أثناء الخدمة (أنظر المحور 2)، مما سيوفر أمثلة عملية وأفكارًا قابلة للتطبيق، تساعد على مواءمة استراتيجيات التدريس والتعليم خاصتهم مع الاتجاهات ومجالات الاحتياج المُحددة. يدعم هذا المُنحى للمعلمين في اتخاذ قرارات مستندة إلى البيانات، وتعزيز ممارساتهم التعليمية، مما يُفضي إلى تحسين نتائج الطلبة. كما يمكن تقديم ورش عمل أو ندوات عبر الإنترنت حول كيفية تفسير واستخدام هذه المُلخصات ولوحات المعلومات لدعم المعلمين بشكل أكبر في دمج بيانات التقييم في ممارساتهم اليومية. تهدف الوزارة، من خلال تعزيز وتسهيل استخدام هذه البحوث، إلى إنشاء نظام تعليمي أكثر اعتمادًا على البيانات، ويستجيب لاحتياجات كل من الطلبة والمعلمين.

المحور (2): التقييم لغايات التخطيط والتحسين على مُستوى المدارس

يراجع الإطار، في سياق المحور الثاني، دور تقييم الطلبة في توجيه عمل المشرفين على المستوى المركزي ومستوى المديرية، كما يناقش الجهود القائمة والفرص المتاحة لاستخدام نتائج تقييم الطلبة في التخطيط والتحسين على مستوى المدارس.

2.1 الوضع الراهن

1. الإشراف على المدارس والمعلمين

تتولى الإدارة العامة للتعليم المدرسي والتعليم العام مهمة الإشراف على المدارس والمعلمين في القطاعين العام والخاص في فلسطين. وتشرف الوزارة على المدارس الأساسية والثانوية حتى مرحلة الثانوية العامة (التوجيهي) من خلال مكاتبها الأربعة والعشرين على مستوى المديرية ومن خلال مشرفي تلك المديرية.

يتولى المشرفون عادة مسؤولية عنقودٍ من المدارس، وقد يشاركون أيضًا في الإشراف على المباحث الدراسية المتخصصة في مجالاتهم أثناء زيارتهم للمدارس ومتابعة معلمي مباحث بعينها. ويولي اهتمام خاص للإشراف على المعلمين حديثي التأهيل ودعمهم ضمن إطار الإشراف، وهي مسؤولية مشتركة بين قادة المدارس والمشرفين. عادة ما يرافق رئيس الإشراف (المشرف الرئيسي) المشرفين المُعينين حديثًا في زيارتهم الأولى للمدارس لضمان فاعلية عملهم.

تضع مديريات التربية خطة إشراف تشمل كافة المعلمين خلال الفصل الدراسي الواحد، بحيث تضمن توفر زيارة إشرافية واحدة على الأقل لكل معلم، كما تتبني الوزارة منهجية مرنة تركز على التعاون والمُنحى الشمولي فيما يخص ملف الإشراف، عوضاً عن البرتوكولات الحازمة المحددة، حيث توفر الإشراف بناء على الاحتياج وليس وفق عدد زياراتٍ محددٍ بشكل مسبق، كما يمكن للمعلمين طلب الدعم من المشرفين عند الحاجة لتحسين أدائهم. يتناولُ الإشراف محاور عدة في الزيارات الميدانية، ترتبط بإدارة الوقت والانضباط والخبرة في معرفة المحتوى، وإدارة الغرفة الصفية، وخلق بيئة تعلم مناسبة، وغيرها من الكفاءات ذات الصلة. قد تتضمن المهام الإشرافية مراجعة الاختبارات والامتحانات التي يوظفها المعلم وأداء الطلبة فيها، ولا زال هذا المحور غير مدمج بشكل منهجي في روتين الإشراف. وعقب الزيارة، يعد المشرفون تقريرًا عن ملاحظاتهم، يشاركونه مع المعلم ومدير المدرسة، ويوثق في سجلاتها، ويرفع رسميًا للمعلم عبر بيئة التواصل الإلكتروني المدرسي (e-school portal).

قد يتضمن الإشراف أيضًا إشرافًا من الأقران (إشراف الأقران)، حيث يلاحظ ويتابع المعلمون بعضهم البعض، ويوثقون ملاحظاتهم. يُمكن أن تُجرى هذه الاجتماعات الإشرافية بين الأقران أو اجتماعات العنقود بحضور مشرف أو بدونه، يُشارك وينخرط المعلمون أيضًا في التقييم الذاتي؛ كأن يحتفظوا بملف تعلم يسجلون فيه ملاحظات من الدروس التي علموها (مثل بداية الدرس، وطرق تفاعل الطلبة مع بعضهم البعض، وما تعلمه الطلبة). يمكن للمشرفين طلبُ الاطلاع على هذه الملفات.

طبقت وزارة التربية والتعليم العالي نمط المتابعة الشاملة لتقويم المدارس بين عامي 2011 و2018، حيث أجرت المدارس تقويمًا ذاتيًا بمشاركة لجنة مكونة من إدارة المدرسة والمعلمين، تبعها إصدار تقرير عن التقييم، ثم أتمت المديرية تقرير التقويم الخارجي خلال ثلاثة أيام عمل بحيث نوقشت قرارات التقويم الداخلي والخارجي، وصنفت المدارس إلى أربعة مستويات، يكون لكل مستوى منها إجراءات المتابعة والتخطيط خاصته.

لا تتوافق حاليًا التقييمات التي يتلقاها المعلمون؛ حيث يمنح المشرفون العديد من المعلمين درجات «ممتاز» و«جيد جدًا»، والأداء الذي يظهره الطلبة في التقييمات (نتائج التعلم)، بما في ذلك التقييمات الوطنية؛ بما يُظهر الحاجة إلى إعادة النظر في تقييم الأداء في المدارس وإعادة معايرته من حيث أدوار ومسؤوليات المشرفين والمديرين، وكذلك من حيث معايير التقييم. تتضمن الخطة الاستراتيجية لقطاع التعليم هدفًا مخصصًا للحفاظ على الجهود المبذولة لإصلاح نظام الإشراف وتقديم الدعم الفني للمعلمين في إطار عناقيد المدارس ومجتمعات التعلم المهنية للمعلمين؛ كما تشير الخطة الاستراتيجية لقطاع التعليم إلى الحاجة إلى تغيير التركيز في دور المشرف (ليشمل التوجيه والتدريب بالإضافة إلى المتابعة الرسمية)، وتطبيق طرق التقييم الأصيل بدلًا من الطرق التقليدية كخبر الأساس للإصلاح التربوي.

2. توظيف المعلمين والمدارس لبيانات التقييم لغايات التخطيط

يعد المعلمون خططاً لتقديم دروسهم بناءً على أداء الطلبة، بما في ذلك درجات اختباراتهم، ويحدد مستوى الصف توجه الخطة. توزع إرشادات التقييم على المدارس سنويًا لجميع الباحث، وتغطي هذه الإرشادات الامتحانات النصفية، والاختبارات القصيرة، والامتحانات النهائية، والتقييم النوعي. تُقدّم المديرية أيضًا بعض الدعم للمعلمين لوضع وتطوير الامتحانات، بما في ذلك جداول المواصفات وأمثلة على عناصر التقييم الجيدة.

يمكن أن يستفيد بعض المعلمين من دورة تنشيطية حول الاختبار والتقويم مع التركيز على إجراءات تقويم عملية التعلم، ووضع اختبار بناءً على جدول المواصفات، وتوزيع الدرجات بناءً على معايير محددة. قام المعهد الوطني للتدريب التربوي (NIET) بوضع وتطوير أدلة تدريبية حول إعداد المعلمين للاختبارات. يقدم المعهد الوطني للتدريب التربوي (NIET) برامج تدريبية للمعلمين المعينين حديثًا، والمعلمين غير المؤهلين في أثناء الخدمة، وقادة المدارس، والمشرفين. تتضمن الوحدات المقدمة للمعلمين في هذه المجموعات المختلفة جميعها تركيزًا على التقييم، بما في ذلك توظيف بيانات التقييم لتوجيه التخطيط للتعليم والتعلم.

يجري حاليًا تحليل نتائج الاختبارات والامتحانات بشكل محدودٍ ومقيدٍ على مستوى المدرسة. رغم تقديم المشرفين لبعض أوجه الدعم في جوانب التقييم للمدارس والمعلمين الأفراد أو مجموعات المعلمين، إلا أنه يمكن تعزيز عملية تحليل نتائج التقييمات على مستوى المدرسة بشكلٍ يتبع توجيه التخطيط والدفع باتخاذ قرارات تعليمية. تضمنت إحدى المبادرات السابقة قبل عام 2019 «فرق توظيف البيانات»؛ حيث دعمت تلك الفرق المدارس والمعلمين في تحليل بيانات التقييم لتعزيز التعليم والتعلم، وتضمنت المبادرة تدريب الموظفين على مستوى المديرية لدعم المدارس في تحليل وتفسير بيانات التقييم الوطنية خاصتها، إلا أن هذه المبادرة متوقفة الآن.

2.2 سبل المضي قُدماً

الجدول 5: أولويات السياسات الرئيسية ضمن المحور 2

أولوية السياسات	وصف موجز
1. إنشاء روابط واضحة بين تقويم المدارس والتخطيط المدرسي والتعليم والتعلم والتقييم	يمكن أن يكون الإشراف أكثر انسيابية، مزودًا ببروتوكول واضح يحدد العناصر المحددة التي سيفحصها المشرفون، والتي سيكون المعلمون مساءلين عنها. ينبغي أن ينتقل الإشراف من خطة فصلية مبنية على عدد محدد مسبقًا من الزيارات لكل معلم إلى مُنحى أكثر استنادًا إلى الاحتياجات؛ حيث يتلقى المعلمون الذين يواجهون صعوبات زيارات وتوجيه أكثر تواترًا. يمكن استخدام بيانات تقييم الطلبة بشكل أفضل لتوجيه الجوانب المختلفة للإشراف والتخطيط والتقييم على مستوى المدرسة لتشكيل كل متماسك.
2. النظر إلى التخطيط المدرسي كعملية تكرارية وتحديث الخطط بشكل منتظم	ينبغي أن يحدث التخطيط المدرسي بشكل مُستمر، مع تحديث الخطط سنويًا على الأقل، بناءً على المعلومات الجديدة التي تُجمَع على مستوى المدرسة والمعلم والطالب. ينبغي إجراء مراجعات للخطة بما يتماشى مع تقدم الطلبة واحتياجاتهم التعليمية، ويجب أن تتضمن الخطط المدرسية أهدافًا ومؤشرات وغايات مركزية (وزارية) متعلقة بالتقييم، مع الإشارة بعض الشيء إلى كيفية عمل المدرسة نحو تحقيق تلك الأهداف.
3. تقديم التوجيه وبناء القدرات بين موظفي المدارس حول كيفية الاستفادة من بيانات التقييم لأغراض التخطيط.	تحتاج المدارس والمعلمون إلى مزيد من الدعم من المديرية والمستوى المركزي في تحليل نتائج التقييمات التكوينية والختامية، حتى يتمكنوا من تطوير مناج قائمة على الأدلة لغايات التخطيط. يشمل هذا الأمر متابعة تأثير التطوير المهني للمعلمين في مجال التقييم على ممارسات التقييم لديهم.

1. إنشاء روابط واضحة بين تقويم المدارس والتخطيط المدرسي والتعليم والتعلم والتقييم

ينبغي أن تكون هناك روابط بين المكونات المختلفة للتقييم والتقويم. يجب أن يصبّ تقويم المدارس - سواء أكان خارجيًا أم داخليًا - وتقويم وتقييم المعلمين للطلبة في بوتقةٍ واحدة تتمحور حول أهدافٍ مشتركة. قد تتعلق هذه الأهداف بتنفيذ مُنحى جديد للتقييم أو استخدام بيانات التقييم الحالية لأغراض جديدة. في كلتا الحالتين، ينبغي إدراج مبادرة التقييم في تقويم المدرسة (الخارجي والداخلي) وخطة المدرسة وخطط المعلمين للتعليم والتعلم.

يمكن أن تواجه بعض المدارس والمعلمين صعوبة في إحداث تغيير في التعليم والتعلم والتقييم استنادًا إلى خطط مدرسية واضحة تركز على التقييم؛ ولا بدّ من وجود انعكاسات وتبعات واضحة لمثل هذه المدارس والمعلمين، قد تشمل توفير دعم إضافي (من خلال المشرفين مثلًا)، وتقويم خارجي إضافي على مستوى المدرسة والصف، وتكثيف ملاحظة ومتابعة الأقران، فضلًا عن عروض توضيحية صفيّة حول تحسين التعليم والتعلم والتقييم.

2. النظر إلى التخطيط المدرسي كعملية تكرارية وتحديث الخطط بشكل منتظم

ينبغي تحديث الخطط المدرسية للتقييم بشكل منتظم كلما توفرت معلومات جديدة حول تأثير الخطة الحالية. يمكن أن تنبثق هذه المعلومات من تقويم المدرسة وتقويم المعلمين والمعلومات التي جُمعت عن تعلم الطلبة، بما في ذلك بيانات الاختبارات (مثل نتائج الاختبارات الرسمية وغير الرسمية التي يجريها المعلمون).

يجب أن تنعكس الأهداف المركزية للوزارة، مثل أهداف الإنجاز للتقييمات الوطنية والدولية، في الخطط المدرسية، مع تحديد خطوات تحقيقها على مستوى المدرسة والصف. فعلى سبيل المثال، إذا كان الهدف المركزي يتمثل بزيادة نسبة الطلبة الذين يصلون إلى المستوى والمعيار الأدنى للأداء في اختبارات الاتجاهات الدولية في الدراسة العالمية للرياضيات والعلوم (TIMSS) في الرياضيات والعلوم (وبالتالي تقليل نسبة الطلبة دون المستوى والمعيار الأدنى للأداء)، فينبغي أن تشير الخطة المدرسية وخطط المعلمين سبل تحقيق ذلك. من الأنشطة المقترحة في هذا الصدد:

- زيادة التركيز على حل المشكلات في الرياضيات وتفسير نتائج التجارب في العلوم.
- إدراج أنشطة تقييم إضافية للتحقق من تعلم الطلبة في أثناء حصص الرياضيات والعلوم (ستكون هذه أنشطة تقييم تكوينية، مثل أسئلة المعلم والاختبارات القصيرة والأنشطة التي يقيم فيها الطلبة تعلمهم).

- جمع بيانات ختامية عن تقدم الطلبة في الرياضيات والعلوم بشكل منتظم (مثلاً بصورة شهرية)، من خلال إجراء اختبارات قصيرة. تُناقش النتائج بين المعلمين في سياق تحديد ما إذا أحرز تقدماً كافي.

3. تقديم التوجيه وبناء قدرات الكادر المدرسي حول كيفية الاستفادة من بيانات التقييم لأغراض التخطيط

إذا كان الهدف أن يصبح التقييم البؤرة الرئيسة للتخطيط المدرسي، فسيحتاج قادة المدارس والكادر المدرسي إلى الدعم في تحليل وتفسير بيانات التقييم، التي يمكن أن تنشأ من:

- استجابات الطلبة لأنشطة التقييم غير الرسمية، مثل كتابة تقرير عن تجربة أو شرح كيفية حل مشكلة رياضية معينة.
- أداء الطلبة في الاختبارات التي يُعدّها المعلمون.
- أداء الطلبة في الاختبارات الخارجية، بما في ذلك الاختبارات الموحدة.
- أداء الطلبة في التقييمات الوطنية.

يمكن توظيف البيانات المستندة إلى هذه التقييمات لتحديث الخطة الدراسية وخطط المعلمين الخاصة بما يكفل تحسين أداء الطلبة. يمكن النظر إلى العملية على أنها دورية تشمل: التعليم، وجمع بيانات التقييم لقياس فعالية التعليم، وتحليل بيانات التقييم، وإجراء تعديلات على خطط المدرسة والمعلم، وإعادة العمليّة مرة أخرى.

وبالتوازي مع ذلك، ينبغي متابعة أثر التطوير المهني في مجال التقييم - سواء قبل الخدمة أو أثناءها - بصورة مستمرة، ويشمل ذلك:

- مستويات رضا المعلمين عن محتوى وعملية التطوير المهني في مجال التقييم، من خلال إجراء استطلاعات بعد تقديم التطوير المهني.
- تنفيذ المعلمين لاستراتيجيات التقييم، من خلال مُتابعة المعلمين في سياق تقييم المعلم أو تقييم المدرسة ومناقشة ممارسات التقييم خاصتهم معهم.

ينبغي أن تُغذي نتائج هذه الأنشطة التطوير المهني اللاحق، لضمان تلبينه لاحتياجات المدارس والمعلمين، وأن يكون قابلاً للتطبيق في سياقات التعليم خاصتهم.

المحور (3): التقييم لغايات تكوينيّة ومسحيّة

يستكشفُ ويبحثُ الإطار، في سياق المحور الثالث، دور تقييم الطلبة لغايات تكوينية ومسحيّة. تهدف التقييمات التكوينية إلى توفير معلومات قابلة للتنفيذ للمعلمين والطلبة، حيث تُستخدم النتائج لتعديل أنشطة التعلم بما يكفل تعليم الطلبة على المستوى المناسب. أما التقييمات المسحيّة، فهي عادةً تقييمات موجزة تُجرى للطلبة جميعهم في مستوى صفي معين، وتُستخدم لتحديد الطلبة المعرضين لخطر عدم تحقيق نتائج التعلم الرئيسة، أو الذين يفشلون في تحقيقها في مهارة أو موضوع معين، وتزويدهم بالدعم المخصص.

3.1 الوضع الراهن

1. مسح تطوّر القرائية في الصفوف الأولى

وضعت الوزارة، بناءً على التجارب الناجحة في دول أخرى في الشرق الأوسط وخارجه، مسحًا قرائيًا للغة العربيّة. يهدف هذا الاختبار لتحديد الأطفال الذين لم يحققوا المستوى المطلوب في اكتساب مهارات القرائية المبكرة مثل معرفة الحروف، وقراءة المقاطع، وقراءة الكلمات، والتعرف على الأصوات، وحذف المقاطع، بحلول نهاية الصف الأول، الأمر الذي يُمكن المعلمين استنادًا إلى نتائجه من تقديم الدعم المُستهدف لأولئك الأطفال. جرى تجربة المسح بنجاح في كانون الأول / ديسمبر لعام 2023 مع طلبة الصف الثاني، وفي نيسان / أبريل لعام 2024 مع طلبة الصف الأول في الضفة الغربية، وتعتمزم الوزارة تطبيق المسح تدريجيًا في المحافظات جميعهن.

2. أنواع التقييم التكويني

يُعد التقييم التكويني ركناً أساسيًا في العملية التعليمية، إذ يوفر تغذية راجعة مستمرة للطلبة والمعلمين على حد سواء، مما يساهم في توجيه عملية التعليم والتعلم، ويمكن وصفه أيضًا بأنه تقييم من أجل التعلم. يتجلى دور هذه التقييمات في تحسين تعلم الطلبة

في جوانب متعددة، فهي توفر تغذية راجعة فورية ومعلومات آتية عن مدى فهم الطلبة، مما يتيح إجراء تعديلات فوريّة في التعليم لتلبية احتياجات الطلبة الفردية، كما من شأنها أن ترشد المعلمين في تخطيط الدروس المستقبلية بناءً على احتياجات الطلبة. يشجع التقييم التكويني أيضًا على التأمل، ويحث الطلبة على التفكير في عملية تعلمهم وتقديمهم، الأمر الذي من شأنه أن يساعد الطلبة على تعلم كيفية مُتابعة وتوجيه تعلمهم الخاص. تعتبر التقييمات التكوينية تقييمات ذات مخاطرة منخفضة⁴، وتوفر فرصًا للطلبة للتدرب والتحسين دون ضغط الاختبارات ذات المخاطرة العالية. تعزز هذه التقييمات المشاركة، ويمكن أن تجعل التعلم أكثر تفاعلية وإثارة للاهتمام بالنسبة للطلبة. يُمكن أن يأخذ التقييم التكويني أشكالًا عديدة، منها على سبيل المثال:

- الاختبارات القصيرة: اختبارات موجزة وذات مخاطرة مُخفضة يمكن إجراؤها على نحو متكرر لتقييم تقدم التعلم.
- بطاقات الخروج: مهام قصيرة ومركزة تُعطى في نهاية الدرس للتحقق من الفهم.
- الملاحظات والمتابعات: ملاحظة ومُتابعة المعلمين للطلبة في أثناء عملهم، وتدوين ملاحظات عن أدائهم.
- التقييم الذاتي: تفكير الطلبة في تعلمهم الخاص وتحديد مجالات التحسين.
- تقييم الأقران: تقديم الطلبة تغذية راجعة لبعضهم البعض على عملهم.
- استراتيجية (فكر، زواج، شارك): يفكر الطلبة في سؤال على نحو فردي، ثم يناقشونه مع شريك، ثم يشاركونه مع الصف.
- أوراق الدقيقة الواحدة: مهام كتابية موجزة؛ حيث يلخص الطلبة النقاط الرئيسة، أو يعبرون عن ارتباكهم.
- الأدوات الرقمية: تطبيقات ومنصات مُختلفة تتيح إجراء تقييمات سريعة وتفاعلية.

يفيدُ المشرفون، في ظل غياب البيانات حول كيفية إدارة المعلمين في فلسطين واستخدامهم لأنواع مختلفة من التقييم التكويني في تعليمهم اليومي في الصف، بأن المعلمين يستخدمون مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات المُختلفة، بما في ذلك التقييمات «الأصيلة» والعمل القائم على المشاريع. بيد أنّ المشرفين وكادر المعهد الوطني للتدريب التربوي (NIET) يرون أنّ ثمة مجال لتعزيز قدرة المعلمين في استراتيجيات التقييم التكويني بشكل أكبر، وتشمل مجالات التحسين الإضافية العرفة وتطبيق استراتيجيات التقييم التكويني المُختلفة، بالإضافة إلى النصائح العملية حول كيفية التصرف بناءً على النتائج وتزويد الطلبة الذين يواجهون صعوبات بدعم وتغذية راجعة إضافية مصممة لتحسين أدائهم.

أكد المشرفون وكادر المعهد الوطني للتدريب التربوي (NIET) على أهمية التعلم التعاوني وتقييم الأقران والتقييم الذاتي بشكل خاص؛ إذ يتطلب ذلك من الطلبة استيعاب معنى العمل الجيد ومُشاركة وفهم هذه النتائج بأنفسهم أو مُشاركتها مع الطلبة الآخرين. كما أظهرت الأبحاث أنه يمكن أن يكون لهذه الاستراتيجيات تأثير إيجابي على التعلم؛ فهي تشمل مشاركة الطلبة في التنظيم الذاتي والتخطيط ومُتابعة تقدمهم نحو أهداف التعلم بطريقة موجزة ذاتيًا ومدروسة. يمكن استخدام مُندرجات التقييم (Rubrics) أو قوائم المراجعة بشكل أكثر تواترًا لدعم عمليات تقييم الأقران والتقييم الذاتي. لاحظ المشرفون أن بعض المعلمين يربطون بفعالية بين التعلم التعاوني وتقييم الأقران والتقييم الذاتي، يُمكن أن يتضمن ذلك عمل أعضاء المجموعة معًا لإتمام مهام التقييم الأصيل، مع تعيين دور لكل فرد، وتقييمه (تقييم المعلم أو الأقران أو تقييمهم لأنفسهم) على كيفية أدائه لهذا الدور.

يقدم المعهد الوطني للتدريب التربوي (NIET) بالفعل تدريبيًا على جوانب التقييم التكويني للمعلمين في فلسطين. اعتمدت، على سبيل المثال، تقنيات مثل استخدام بطاقات الخروج في نهاية الدرس. غير أنه ينبغي توسيع نطاق التدريب على التقييم من أجل التعلم بشكل أكبر، مع التركيز بشكل خاص على مجموعة أدوات التقييم التكويني التي يمكن استخدامها. أشار كادر المعهد الوطني للتدريب التربوي (NIET) أيضًا إلى الحاجة إلى تدريب مُكثف على كيفية إدارة وتصحيح التقييمات الأصيلة. تشير الأدلة السردية إلى أن المعلمين في فلسطين، رغم تلقيهم العديد من الدورات حول تقييم الأداء الأصيل، ما زالوا بحاجة إلى مزيد من الدعم في تنفيذ مثل هذه التقييمات وتوظيف نتائجها لتصميم تدخلات فعالة.

يلعب المنهج دورًا رئيسًا في التقييم التكويني (والختامي)، حيث إن الهدف النهائي للتعليم والتعلم والتقييم هو ضمان تحقيق الطلبة لنتائج أو معايير المنهج الرئيسة المتفقة وصفهم أو مستوى نموهم. يمكن دعم الجهود الرامية إلى ربط المنهج والتقييم من خلال ضمان أن المعلمين والطلبة على دراية بنتائج المنهج الرئيسة، وكيفية إظهار تحقيق تلك النتائج. ومن الأهمية بمكان مواصلة التقييم في الكتب المدرسية مع كل من التقييمات الدولية والوطنية، فضلًا عن ضمان توافق إعداد المعلمين مع أساليب التقييم الحالية. كما ينبغي وضع معايير وإرشادات لمصممي ومطوري المناهج حول التقييمات التي تعزز اكتساب الطلبة للمعرفة والمهارات.

4 التقييمات ذات المخاطرة المُخفضة هي تلك التقييمات التي لا يترتب عليها أثر عالٍ وليس لها تبعات عالية تؤثر على سير حياة مُتخذها، مثل الاختبارات القصيرة أو الاختبارات التعليميّة بهدف تمكين الطلبة من موضوع ما؛ أما تلك ذات المخاطرة العالية فلها تبعاتٌ على حياة الشخص ومسيرته المهنية والأكاديميّة ومثالها امتحان الثانوية العامة.

الجدول 6: أولويات السياسات الرئيسة ضمن المحور 3

أولوية السياسات	وصف موجز
1. إتاحة المسح القرآنيّ للغة العربيّة للمدارس جميعها	سيتأخ، بناءً على تجربة المسح، المسح القرآنيّ للغة العربية للمدارس جميعها، مصحوبًا باتصالاتٍ ومعلوماتٍ واضحة مع مديري المدارس والمعلمين وأولياء الأمور حول الأهداف والاستخدام المتوقع للأداة.
2. تعزيز إتقان المعلمين لممارسات التقييم التكويني	يمكن توسيع وتعزيز فهم المعلمين للتقييم التكويني والتغذية الراجعة التكوينية واستخدام نتائج التقييم التكويني من خلال تدريبات موجهة. يمكن للوزارة استكشاف إنشاء بنك مصادر للتقييم التكويني يزود المعلمين بأدوات أفضل للممارسات، ويعزز التعاون بين المعلمين.
3. تمكين المعلمين من تعديل تعليمهم بناءً على نتائج التقييم التكويني	تعتمد فعالية التقييم التكويني على قدرة المعلمين على تكييف تعليمهم بناءً على نتائج التقييم. يمكن، مع ذلك، أن تعيق التوقعات الحازمة للمناهج هذه اللزونة، مما يتطلب توجيهات واضحة من السلطات التعليمية على جميع المستويات لتمكين المعلمين من التركيز على المعرفة والمهارات الأساسية.
4. استكشاف جدوى مناحي التقييم التكويني	قد تتطلب الاضطرابات المستمرة في التعليم الوجاهي زيادة استخدام مناحي التقييم التكويني عن بُعد؛ حيث تتوفر أدوات رقمية متنوعة للتقييم التكويني، ولكن يجب مراعاة التحديات المتعلقة بتوافر الأجهزة والاتصال بالشبكات والمهارات الرقمية وأمن البيانات. يمكن استكشاف مناحي بديلة مثل التقييمات عبر الهاتف. يمكن توفير بنوك المصادر للمعلمين وأولياء الأمور كمصدر لأدوات التقييم التكويني مثل الاختبارات القصيرة والاختبارات.

1. إتاحة المسح القرآنيّ للغة العربية للمدارس جميعها

تكمّن الغاية الأساسيّة للمسح في مساعدة المدارس على تحديد الأطفال الذين قد يحتاجون إلى دعم إضافي؛ أما الفائدة الثانوية للمسح فهي توفير البيانات لتابعة فعالية النظام التعليمي في توفير التطور في الوقت اللائم لمجموعة صغيرة من أهم مهارات القراءة المبكرة. يجب، نظرًا للغاية الأساسيّة، أن يكون المسح قصيرًا وسريع التنفيذ. سيتأخ، بناءً على تجربة المسح، المسح القرآنيّ للغة العربية للمدارس جميعها من خلال التنفيذ والطرح التدريجي، وسيجري، بالتوازي مع ذلك، وضع وتطوير تدخلات موجهة لدعم الطلبة.

2. تعزيز إتقان المعلمين لممارسات التقييم التكويني

تلقى المعلمون في فلسطين بالفعل بعض التدريب في التقييم التكويني، والذي يمكن البناء عليه لتوسيع وتعزيز فهمهم للتقييم التكويني والتغذية الراجعة التكوينية واستخدام النتائج. ينبغي، نظرًا للأدلة القوية على فوائد تقييم الأقران والتقييم الذاتي للطلبة، دعم المعلمين في تنفيذ هذه الأساليب لتعزيز المهارات الإدراكية المعرفية للطلبة وقدرتهم على التعلم المنظم ذاتيًا. يجب أن تغطي التدريبات أيضًا المعرفة البيداغوجية بالمحتوى ذات الصلة، بالإضافة إلى الكفاءة التقييميّة، والتي حُدّدت كمتطلبات ضرورية مسبقًا للتقييم التكويني الفعال.

العنصر الرئيس في التقييم التكويني (والختامي) الفعال هو استخدام مجموعة من أنواع الأسئلة في كل من السياقات الشفهية والكتابية، بما في ذلك تلك التي تستنبط التفكير عالي المستوى. يمكن أن يؤدي توفير الفرص للمعلمين لتحسين مهاراتهم في تطوير مجموعة من أنواع الأسئلة (مثل الأسئلة المفتوحة والغلقية، والأسئلة الاستنتاجية والتقييمية) إلى تحسين التقييم التكويني، ومن المتوقع أيضًا أن ينقل ذلك أيضًا إلى التقييم الختامي (مثل اختبارات نهاية الفصل الدراسي). يمكن أيضًا إشراك الطلبة في بناء الأسئلة، وفي تحديد المهارات المطلوبة للإجابة عن أنواع مختلفة من الأسئلة. يمكن استخدام الأسئلة المستمدة من التقييمات الدولية والوطنية لتوضيح نطاق أنواع الأسئلة التي قد يضعها المعلمون.

ستواصل وزارة التربية والتعليم العالي النظر في التوسع التدريجيّ لبنك مصادر حول التقييم التكويني، والذي من شأنه تزويد المعلمين بأدوات أفضل للممارسات وتعزيز التعاون بين المعلمين. يمكن، على سبيل المثال، أن يتضمن بنك المصادر مجموعات من التقييمات الأصيلة القائمة على الأداء التي يمكن تقديمها للطلبة، ثم استخدامها كأساس لتلبية احتياجات تعلم الطلبة. يمكن تصميم هذه التقييمات مركزيًا، مع دعم المتخصصين/المشرفين في المباحث على مستوى المديرية للمعلمين لتنفيذها وتفسير النتائج وتغيير التعليم بناءً على تلك النتائج. يجب دراسة تصميم وغرض بنك المصادر هذا بعناية ومُشاركته مع المعلمين لضمان دمجها بشكل مناسب في الممارسات التعليمية؛ حيث غالبًا ما يُجمع التقييم التكويني بطريقة أقل هيكلية وغير رسمية من المناحي الأخرى للتقييم، ويمكن أن يُستمد من مجموعة متنوعة من مصادر التقييم المختلفة، بما في ذلك الملاحظات والمتابعات، وملفات الإنجاز، والعروض العملية،

واختبارات الورقة والقلم، وتقييم الأقران، والتقييم الذاتي، والحوارات. لذلك، يجب ألا يُنظر إلى بنك المصادر على أنه مصدر إلزاميّ وشامل لاستراتيجيات ومناحي التقييم التكويني.

3. تمكين المعلمين من تعديل تعليمهم بناءً على نتائج التقييم التكويني

يمكن للتقييم التكويني أن يحقق نتائج فقط إذا شعر المعلمون بأنهم ممكّنون تمامًا (أي لهم كافة الصلاحيات) لتعديل تعليمهم بناءً على النتائج. قد لا يشعر المعلمون، في نظام يتبع توقعات حازمة نسبيًا لتغطية مباحث معينة وإكمال الكتاب المدرسي بحلول نهاية العام الدراسي، بالراحة في تكييف وتعديل تعليمهم إذا كان الطلبة خلف الركب. تظهر الحاجة إلى تواصل وتوجيه واضح من وزارة التربية والتعليم العالي المركزية ومشرفي المديرية ومديري المدارس للمعلمين للتركيز على المعرفة والمهارات الأساسية في مباحثهم الدراسية، وتتجلى أهمية هذا الأمر بشكل خاص في السياق الحالي في الضفة الغربية، حيث تلقى الطلبة في المدارس الحكومية التعليم عن بُعد لمدة تصل إلى ثلاثة أيام في الأسبوع منذ تشرين الأول / أكتوبر لعام 2023. أما بالنسبة لغزة، ستكون هناك حاجة إلى حزمة شاملة من التدخلات التعليمية الموجهة المحددة في خطة الاستجابة التربوية المتكاملة للوزارة.

4. استكشاف جدوى تنفيذ مُنحى التقييم التكويني عن بُعد

تقدم بيانات التعلم عن بُعد تحديات فريدة للتقييم التكويني، ولكن هناك بعض الأدوات التي يمكن استخدامها، بما يشمل على سبيل المثال، الاختبارات القصيرة واستطلاعات الرأي عبر الإنترنت، وبطاقات الخروج الرقمية أو لوحات المناقشة، وأدوات تسجيل الشاشة التي يمكن للطلبة من خلالها تسجيل أنفسهم وهم يشرحون المفاهيم، أو يحلون المشكلات، والمستندات التعاونية المُشاركة، وأدوات أخرى. من الضرورة، عند النظر في الأدوات الرقمية للتقييم التكويني، دراسة قيود وتحديات إمكانية الوصول التي قد يواجهها الطلبة والمعلمون، مثل نقص الأجهزة الرقمية والمهارات الرقمية والاتصال الموثوق، بالإضافة إلى مخاوف خصوصية البيانات وأمنها. تشمل الخيارات الأخرى المناحي القائمة على الهاتف التي تستفيد من الرسائل النصية للتقييمات التكوينية، واستخدام الأنشطة المنزلية مثل الواجبات المنزلية أو اختبارات الكتاب المفتوح لأغراض التقييم التكويني.

المحور (4): التقييم لغايات ختامية

يراجع الإطار، في سياق المحور الرابع، دور التقييمات الختامية في مختلف المستويات الصفية، بما في ذلك امتحان إتمام المرحلة الثانوية ذات المخاطرة العاليّة «التوجيهي» في نهاية الصف الثاني عشر. يرتبط مصطلح «التقييم الختامي» عمومًا بعلامة أو درجة نهاية الفصل أو نهاية الدورة الدراسية، ويمكن أن تعتمد الدرجة تلك على الأداء بالاختبار، أو أداء الطلبة في المهام التي يحدها المعلم، أو مزيج من الاثنين.

4.1 الوضع الراهن

1. التقييم الختامي في الصفوف من الأول إلى الرابع

لا تُجرى في فلسطين اختبارات رسمية للطلبة في الصفوف من الأول إلى الرابع، بل يعتمدُ تخصيص ووضوح المعلمين الدرجات، بدلًا من ذلك، على المهام المدرسية والأعمال الصفية التي ينجزها الطلبة وعلى تقييمات الأداء، وتوفر نتائج هذا العمل أساسًا للمعلمين لوضع درجات بصورةٍ وصفيةٍ للأداء من مستوى «ممتاز» إلى «مقبول». تمثل هذه الدرجات فهم الطلبة للمحتوى والعمليات الرئيسية. ومع ذلك، يُرفع الطلبة الذين يرسبون في صفوف متتالية. قد يُجري المعلمون بعض الاختبارات لطلبتهم في الصف الرابع؛ إلا أن هذه الاختبارات لا تؤثر في الدرجات المخصصة للطلبة، بل الغرض منها هو إعداد الطلبة للمستويات الصفية التالية. وعلى الرغم من أنه، بشكل عام، لا يجتمع المعلمون العاملون في نفس المستوى الصفي أو الذين يدرسون ال مبحث ذاتها لمناقشة تخصيص ووضع الدرجات للطلبة، إلا أن المعلمين قد يجتمعون لمناقشة حالات الطلبة الذين سيتلقون درجة رسوب.

2. لتقييم الختامي في الصفوف من الخامس إلى الثاني عشر

يُجري المعلمون في فلسطين، في الصفوف من الخامس إلى الثاني عشر، مجموعة متنوعة من التقييمات الختامية المختلفة، التي تشمل الاختبارات القصيرة، والاختبارات النصفية، والتقييمات الأصيلة، والامتحان النهائي في نهاية كل فصل دراسي. غالبًا ما تستغرق الاختبارات أو الامتحانات حصة دراسية كاملة، بينما يمكن إجراء الاختبارات القصيرة بشكل أسرع، مما يترك وقتًا لأنشطة التعليم والتعلم الأخرى. تصدر المديرية كل عام مواصفات حول عدد وأنواع التقييمات الختامية التي يجب على المدارس القيام بها. تعتمد حوالي 30 في المائة

من العلامات التي تُحتسب للدرجات في كل مبحث على المهام الدراسية والأعمال الصفية التي ينجزها الطلبة، أما الـ 70 في المائة المتبقية فتعتمد على أدائهم في الاختبارات والامتحانات.

تتوفر أدلة المعلمين للتقييمات الأكثر نوعية، وتتضمن هذه الأدلة جداول مواصفات تتعلق بطرق التقييم. تشتمل كل وحدة على أنشطة تُثري فهم الطلبة لتلك الوحدة، ويكلف كل طالب جزء من النشاط أو المشروع، وبعض الأنشطة ينفذها مجموعات من الطلبة يعملون بشكل تعاوني. يتضمن الدليل معايير التقييم لأربعة مستويات من الأداء ويشير إلى الروابط بين المنهاج ونشاط التقييم. تُنفذ الأنشطة العملية (التجارب) في مباحث العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات مثل حصص الكيمياء والفيزياء، ويمكن أن يؤثر الأداء في هذه الأنشطة أيضاً على درجات الطلبة، على الرغم من غياب التنظيم الجيد للمختبرات في فلسطين حتى الآن وهو جزء من المشاورات الجارية حول الإطار الوطني للتعليم في المنحى التكاملي في تعليم العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات.

يفيد المشرفون بأن المعلمين يخصصون وقتاً كبيراً للتقييم الختامي، ولا يقتصر هذا على الباحث الأساسية. فعلى سبيل المثال، قد يُجري طالب في الصف الثامن يدرس 8 مباحث 4 امتحانات أو اختبارات قصيرة في كل مبحث كل فصل دراسي، مما يعني 64 اختباراً بشكل إجمالي خلال العام الدراسي، الأمر قد يكون هذا على حساب التعليم والتعلم، خاصة عندما لا تكون التقييمات ذات جودة عالية.

يتمثل الدور الرئيس للمشرفين في ضمان استخدام المعلمين لأدوات التقييم بفعالية - ليس فقط في سياق الامتحانات، بل لتابعة تقدم الطلبة بشكل مستمر. يراجع المشرفون أحياناً الاختبارات المقدمة للطلبة، بما في ذلك المحتوى وتوزيع الدرجات.

أعرب المشرفون وكادر العهد الوطني للتدريب التربوي (NIET) عن مخاوفهم بشأن جودة عناصر الاختبار التي يعدها المعلمون. تشير الأدلة السردية إلى أن الامتحانات التي يعدها المعلمون غالباً ما تتضمن أسئلة ذات مستوى أدنى قد ترتبط بمحتوى الكتاب المدرسي بدلاً من الأسئلة ذات المستوى الأعلى التي تقيس سمات مثل التفكير الإبداعي والتقييم والتفكير النقدي وما إلى ذلك. يقترح بعض المشرفين أن الأداء المنخفض للطلبة الفلسطينيين قد يُعزى جزئياً إلى الاختلافات بين الاختبارات التي يضعها المعلمون وتُجرى في المدارس، وتلك المستخدمة في التقييمات الدولية، والتي يُعتقد أنها تتضمن المزيد من العناصر التي تقيس حل المشكلات وجوانب أخرى من التفكير عالي المستوى. في البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA - 2022) لجزئية الرياضيات، أدى 80 في المئة من الطلبة في عمر 15 عاماً في فلسطين أداءً دون المستوى الثاني للكفاءة، مما يعني أنهم لم يمتلكوا المهارات الكافية لحل المشكلات الرياضية في الحياة الواقعية، أو لتابعة دراسة الرياضيات.

تقدم مجموعة واسعة من الجهات تدريباً للمعلمين حول كيفية تطوير ووضع عناصر الاختبار، بما في ذلك الجامعات والمشرفون والمنظمات غير الحكومية والعهد الوطني للتدريب التربوي (NIET). تظهر أيضاً مخاوف بشأن تضخيم الدرجات، حيث يُمنح الطلبة درجات أعلى من تلك التي يُشير إليها أدائهم في التقييمات الخارجية (مثل التقييمات الوطنية). ومع ذلك، لم يجد تحليل البيانات لدرجات المدارس في الصفوف من العاشر إلى الثاني عشر في الضفة الغربية في الفترة 2021-2023 أدلة قوية على ذلك.

3. امتحان الثانوية العامة (التوجيهي)

يلعب امتحان الثانوية العامة (التوجيهي) دوراً رئيساً في المجتمع الفلسطيني ويحدد المسار المهني للطلبة. يخضع حوالي 80,000 طالب في الصف الثاني عشر في فلسطين كل عام لامتحان إتمام المرحلة الثانوية. ينجح، في المتوسط، حوالي 70-65 في المئة من الطلبة في الامتحان خلال فترة الامتحان الأولى في حزيران - تموز؛ حيث يحقق الطلبة في الفرع العلمي عادةً معدلات نجاح أعلى من الفرع الأدبي. يخدم امتحان الثانوية العامة (التوجيهي)، على غرار دول أخرى في الشرق الأوسط وحول العالم، غرضين: (1) يشهد على إتمام المرحلة الثانوية، و(2) يقرّر القبول في التعليم العالي من عدمه. يحدد امتحان الثانوية العامة (التوجيهي) نجاح الطلبة بصورته المفردة، حيث لا تؤخذ الدرجات من الأعمال الصفية المنجزة خلال دورة التعليم الثانوي العليا في الاعتبار عند احتساب الدرجة النهائية للطلبة.

تضع وتصمم لجنة امتحانات مركزية عناصر اختبار الثانوية العامة (التوجيهي)، وتتكون هذه اللجنة من خبراء متخصصين في الباحث من مكاتب المديرية التابعة للوزارة. يختلف تصميم الاختبار لكل فرع من فروع التعليم الثانوي، البالغة إجمالاً 9 فروع للثانوية العامة (التوجيهي): الأدبي، والعلمي، والتكنولوجي، والريادة والأعمال، والصناعي، والزراعي، والفندقي، والاقتصاد المنزلي، والشرعي. تتركز غالبية الطلبة في الفرعين الأدبي والعلمي، حيث يشكلون حوالي 62 و27 في المئة من طلبة الصف الثاني عشر على التوالي. تعين وزارة التربية والتعليم العالي رسمياً حوالي 3-2 مشرفين لكل مبحث لوضع عناصر اختبار الثانوية العامة (التوجيهي)، وبينما يُعين المشرفون كمؤلفي عناصر الاختبار سنوياً، عادةً لا يتغير تكوين اللجان على مر السنين. لا يُسمح للمشرفين المشاركين في تصميم الامتحان بتقديم أي دروس خصوصية أو أن يكون لديهم أي قريب مباشر يتقدم للاختبار في تلك السنة المحددة. تعتبر عملية وضع الاختبار سرية للغاية، وتوضع جميع العناصر وتراجع حصرياً من خلال اللجان الإشرافية.

تشكل إدارة امتحان الثانوية العامة (التوجيهي) جهداً لوجستياً كبيراً يكلف حوالي 7.6 مليون دولار أمريكي سنوياً. توجد مجموعة قوية من الإجراءات لضمان توحيد الامتحان. أصدرت وزارة التربية والتعليم العالي دليلاً إجرائياً شاملاً يوفر وثيقة مرجعية واحدة. تتضمن العناصر الرئيسة لتوحيد الامتحان استبيانات الامتحان، ومعايير التصحيح، ومعالجة البيانات، والإبلاغ عن النتائج.

تتاح للطلبة، إذا رسبوا في امتحان الثانوية العامة (التوجيهي) في بعض المباحث أو أرادوا تحسين درجاتهم، فرصة لتقديم امتحان تكميلي. تنفذ دورات الامتحان التكميلي بعد الامتحان الرئيس في حزيران - تموز، عادةً في آب وفي كانون الأول - كانون الثاني من العام الدراسي التالي. يُسمح للطلبة بالخضوع لامتحان تكميلي لأربع مباحث كحد أقصى، ما لم تكن هناك حالات خاصة مثل المرض أو وفاة أحد أفراد الأسرة.

شكلت جودة عناصر الاختبار في امتحان الثانوية العامة (التوجيهي) الفلسطيني موضوع نقاش وطني لسنوات. يُقال إن امتحان الثانوية العامة (التوجيهي) الفلسطيني، على غرار الامتحانات الأخرى ذات المخاطرة العالية في المنطقة، يعتمد إلى حد بعيد على التذكر والاستظهار. بالإضافة إلى ذلك، واجهت السلامة الفنية لعناصر الاختبار تحديات، بما في ذلك أسئلة لم تصغ بوضوح أو كانت صعبة للغاية في الحل، مما أثار غضب الطلبة وأولياء الأمور. تشكل الطبيعة ذات المخاطرة العالية لامتحان الثانوية العامة (التوجيهي) تحدياً رئيساً أيضاً؛ فهي تغذي صناعة كبيرة للدروس الخصوصية مما يزيد تفاقم عدم المساواة. يفترق أولئك الذين لا ينجحون في امتحان الثانوية العامة (التوجيهي) إلى أي وثيقة رسمية تشهد إتمامهم 12 عاماً من التعليم ويتركون لمواجهة آفاق قاتمة في سوق العمل.

4.2 سبلُ المضيّ قُدماً

الجدول 7: أولويات السياسات الرئيسة ضمن المحور 4

أولوية السياسات	وصف موجز
1. مراجعة تواتر وتكرار التقييمات الختامية	ينبغي مراجعة تواتر وتكرار الاختبارات والامتحانات الختامية لتحقيق توازن أفضل بين التقييم المستمر والتقييم الختامي. يمكن لوزارة التربية والتعليم العالي النظر باستبدال بعضها بالعمل القائم على المشاريع وبالزائد من التقييمات التكوينية. سينظر في إدخال تقييمات مناسبة للعمر في الصفوف المبكرة.
2. تزويد المعلمين بدعم إضافي حول كيفية تصميم وتصحيح واستخدام التقييمات الختامية	قد يشمل الدعم تدريباً إضافياً لتحقيق توازن أفضل بين اختبار المهارات الدنيا والعليا، وتوفير أمثلة مشروحة لأعمال الطلبة توضح تطبيق مُندرجات (Rubrics) وضع العلامات، ودعم تعديل المعايير داخل المدارس. تنوي وزارة التربية والتعليم أيضاً إنشاء بنك أسئلة يمكن المعلمين من إنشاء اختبارات بمستويات صعوبة معروفة تشمل عناصر موضوعية ومهام أداء مفتوحة النهاية.
3. مواصلة المشاورات مع جميع أصحاب العلاقة المعنيين حول آفاق الإصلاح التدريجي لامتحان الثانوية العامة (التوجيهي)	تنظر الوزارة في إصلاح امتحان الثانوية العامة (التوجيهي) منذ عدة سنوات لمعالجة التحديات المتعلقة بمحتواه ووظيفته. ينبغي مواصلة المشاورات للتحرّك نحو تنفيذ تدريجي لتغييرات تدريجية يفهمها المجتمع الفلسطيني ويدعمها جيداً.

1. مراجعة تواتر وتكرار التقييمات الختامية لتحقيق توازن أفضل مع التقييمات التكوينية

نظرًا لعبء التقييم الكبير للملقى على عاتق الطلبة في الصفوف من الخامس إلى الثاني عشر، ينبغي النظر في تقليل عدد الاختبارات القصيرة والاختبارات النصفية واختبارات نهاية الفصل الدراسي من خلال استبدال بعضها بتقييمات قائمة على الأداء، الأمر الذي من شأنه زيادة الوقت المتاح لتقديم تغذية راجعة عالية الجودة للطلبة حول أدائهم. في حين أنه لا توجد قاعدة حازمة فيما يتعلق بالعدد المرغوب فيه من التقييمات الختامية التي ينبغي إجراؤها في عام دراسي معين، ينبغي النظر في إعادة التوازن نحو إجراء المزيد من التقييم المستمر ذات الجودة الأفضل عبر الباحث. قد تكون هناك فائدة أيضاً في الطلب من الطلبة بالتأمل والعكس كتابياً نقاط قوتهم ومناطق التحسين خاصتهم أكاديمياً، بناءً على التقييمات التي أتموها - سواء كانت تكوينية أو ختامية. يمكن أن يساعد مثل هذا النشاط الطلبة على تنظيم تعلمهم بشكل أفضل، من خلال تحديد الجوانب التي يحتاجون إلى تحسينها. سينظر في إدخال تقييمات مناسبة للعمر لا تخلق ضغطاً لا داعي له في الصفوف المبكرة؛ حيث يمكن أن تساعد على تعريف الطلبة بالتقييمات وتبني تقدم الطلبة بشكل أكثر فعالية بمرور الوقت لدعم التدخل المبكر.

2. تزويد المعلمين بدعم إضافي حول كيفية تصميم وتصحيح واستخدام التقييمات الختامية

يعد التطوير المهني للمعلمين محوراً لجميع الجهود الرامية إلى تحسين تقييمات الطلبة. غالباً ما ترتبط بنوك الأسئلة بتوقعات عالية في تحسين تقييم الطلبة في الصف الدراسي، إلا أنّ التجارب العملية في العديد من البلدان أثبتت أنه من الصعب غالباً جني فوائد بنوك الأسئلة بشكل تام. وحيث تنوي الوزارة إنشاء بنك للأسئلة، حددت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (2023) عددًا من القضايا والتطلبات المسبقة التي يجب مراعاتها، بما في ذلك:

- تحديد الغرض والنطاق والجمهور (مثل المستويات الصفية والمباحث الدراسية المشمولة؛ وأنواع التقييم المستهدفة، مثل التقييم التكويني أو الختامي؛ والوصول المفتوح مقابل المقيد).
- إنشاء نظام الحوكمة، بما في ذلك تحديد الجهة المسؤولة عن حفظ وتحديث البنك باستمرار، وتخصيص الموارد المالية اللازمة.
- تطوير المحتوى والتنظيم (مثل وضع العناصر أو مهام التقييم، وجمع البيانات عن أداء الطلبة (البيانات الوصفية)، وتوفير موارد إضافية مثل مُندرجات (Rubrics) التقييم للأسئلة المفتوحة، وإرشادات نموذجية لتقديم التغذية الراجعة، وروابط للموارد التعليمية ذات الصلة).
- تحديد سير العمل لتطوير العناصر والتحقق من صحتها، وقد يشمل ذلك مراجعة الأقران للعناصر والمهام، والتجريب أو التجارب على نطاق صغير، ومراجعة الخبراء.
- تحديد المتطلبات الوظيفية (مثل المنصة الإلكترونية المختارة والحلول التقنية التي تدعمها). يشمل هذا تحديد أنواع العناصر التي ستدعمها المنصة. ستتنسق المنصة، من الناحية المثالية، مراجعة العناصر والتحقق من صحتها، وتجميع الاختبارات، وتقديم الاختبارات وتصحيحها وإعداد التقارير.
- النظر في المتطلبات التقنية الأوسع وأثر تلك المتطلبات على الحل والنظام التكنولوجي المُقترح، بما في ذلك البرامج الجاهزة، واستضافة المنصة، ومخاوف أمن البيانات والخصوصية.
- دعم المعلمين في استخدام البنك من خلال التطوير المهني للوجه.

3. مواصلة المشاورات مع جميع أصحاب العلاقة المعنيين حول آفاق الإصلاح التدريجي لامتحان الثانوية العامة

(التوجيهي)

على مر السنين، كانت هناك مقترحات إصلاح متنوعة لتقليل الطبيعة عالية المخاطرة لامتحان الثانوية العامة (التوجيهي)، وتعزيز محتواه لتقييم المهارات الهامة، وفصل وظيفته للزوجة المتمثلة في شهادة إتمام المرحلة الثانوية والقبول في التعليم العالي. جرى النظر في اعتماد شهادة مدرسية للثانوية العامة، على أن تُمنح الشهادة لكل طالب يجتاز الصف الثاني عشر بنجاح (بغض النظر عن أدائه في امتحان الثانوية العامة (التوجيهي)) للاعتراف بإتمام الطالب 12 عامًا من التعليم. يمكن أن تقدم وتصف الأبعاد التالية التي ستوفر قيمة وفائدة للوزارة وأصحاب العمل المحتملين، بما في ذلك الحضور المدرسي، والأنشطة اللاصفية، ومستويات كفاءة الطلبة في الكفاءات المختارة، والتي تقيمها لجان المعلمين بناءً على معايير متفق عليها يمكن أن تسترشد بأطر مرجعية دولية. كما جرى النظر في إعطاء بعض الوزن والأهمية للتقييمات والعمل القائم على المشاريع المنجز في الصفوف من العاشر إلى الثاني عشر وصولاً للدرجة النهائية لامتحان الثانوية العامة (التوجيهي) ويمكن النظر في ذلك بشكل أكبر.

تعد المشاركة الفعالة لأصحاب العلاقة في إصلاح امتحان الثانوية العامة (التوجيهي) أمرًا أساسيًا لإدارة المخاطر وتشكيل النقاش. يعدّ وضع وإنشاء عمليات تشاركية لإشراك المجتمع التعليمي والجمهور العام أمرًا بالغ الأهمية؛ حيث يكون إصلاح الامتحانات ذات المخاطرة العالية دائمًا مثيرًا للجدل وأمرًا عاطفيًا؛ لأنه يمس مصالح مجموعة متنوعة من أصحاب العلاقة ويحدد آفاق مستقبل الطلبة. تعد الشفافية والوضوح بشأن أهداف الإصلاح المتوخى، والمشاورات العامة، وصنع القرار التشاركي أمرًا هامًا لإرساء الثقة والطمأنينة في عملية الإصلاح.

وبالانتقال إلى ما هو أبعد من المخاطر والوظيفة، فإن تعزيز فعالية وملاءمة امتحان الثانوية العامة (التوجيهي) يتطلب التركيز على تحسين عمليات كتابة فقرات الاختبار ومراجعتها لضمان أن تكون أسئلة الامتحان واضحة وعادلة ومتوافقة مع المعايير التعليمية، بما يشمل دمج مجموعة متنوعة من أنواع الأسئلة التي تقيم كلاً من المعرفة الواقعية والمهارات العليا. بالإضافة إلى ذلك، يمكن أن يساعد تجريب الأشكال والعناصر الجديدة للأسئلة في بيئة خاضعة للرقابة قبل التنفيذ على نطاق واسع في تحديد المشكلات المحتملة ومعالجتها. سيكون امتحان الثانوية العامة (التوجيهي)، من خلال تبني هذه التدابير، في وضع أفضل وأكثر موثوقية لتقييم القدرات الحقيقية للطلبة، وتعزيز تطوير المهارات العليا، وتقديم انعكاس وصورة أكثر دقة للتحصيل التعليمي.

مسردُ المصطلحات

تقييم القراءة للمرحلة الأساسية المبكرة (EGRA): هو تقييم شفهي موحد للطلبة يُجرى عادةً في الصفوف الأولى من التعليم الأساسي، ويقيّم مهارات القراءة المبكرة مثل التعرف على الحروف، وفهم المقروء، وفهم المسموع.

التقييم التكويني: يشمل «جميع الأنشطة التي يقوم بها المعلمون أو طلبتهم [والتي] توفر معلومات لاستخدامها كتغذية راجعة لتعديل أنشطة التعليم والتعلم التي يخرطون فيها» (بلاك وويليام، 1995، ص 7). يحتاج التقييم، لخدمة الغايات التكوينية، إلى توفير معلومات قابلة للتنفيذ للمعلمين والطلبة (شيبارد، 2005). لا يعتمد التقييم التكويني بالضرورة على أداة أو مهمة معينة، ولكنه يُعرّف بغرضه وغاياته - تشكيل أو التأثير على تعلم الطلبة في أثناء عملية التعلم. يمكن أن يوفر هذا التقييم معلومات عن تقدم الطالب وعمليات تفكيره والمفاهيم الخاطئة لديه.

تقييم القرائية والمنطق الرياضي (LaNA): هو تقييم دولي واسع النطاق لمهارات القرائية والمنطق الرياضي تجريه الجمعية الدولية لتقييم التحصيل التربوي (IEA) ويستهدف الطلبة في نهاية التعليم الأساسي في البلدان منخفضة ومتوسطة الدخل. يُجرى عند الطلب بدلاً من اتباع دورات منتظمة، وُصم ليكون تقييمًا أقصر وأقل تطلبًا مقارنةً بالاتجاهات الدولية في الدراسة العالمية للرياضيات والعلوم (TIMSS) والدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم (PIRLS).

تقييم الأقران: هو مُنحى تقييم يركز على الطالب ويتيح للطلبة تطوير فهم أعمق لجودة عملهم من خلال تقييم أعمال أقرانهم وزملائهم. يتحمل الطلبة مسؤولية تقييم عمل أقرانهم باستخدام معايير التقييم، ويعد فهم الطلبة لمعايير التقييم عنصرًا أساسيًا في نجاح تقييم الأقران (https://teachinghub.bath.ac.uk/, 2014).

تقييم الأداء: هو مهمة/حدث/أداء مصمم لقياس قدرة الطالب على إظهار معرفة ومهارات معينة بشكل مباشر. على سبيل المثال، قد يُطلب من الطالب إظهار بعض الإنجازات الجسدية أو الفنية، مثل العزف على آلة موسيقية، أو إنشاء أو نقد عمل فني، أو ارتجال رقصة أو مشهد. تُصحح هذه الأنواع من التقييمات (مثل المهام والمشاريع وملفات الإنجاز، وغيرها) باستخدام مُندرجات التقييم (Ru-brics): معايير محددة للأداء المقبول. (التعاون الحكومي حول التقييم ومعايير الطلبة - SCASS)

الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة في العالم (PIRLS): هو تقييم دولي واسع النطاق للقراءة يستهدف الصف الرابع تجريه الجمعية الدولية لتقييم التحصيل التربوي (IEA) ويُجرى كل خمس سنوات.

البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA): هو تقييم دولي واسع النطاق تجريه منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) لتقييم الطلبة البالغين من العمر 15 عامًا في القراءة والرياضيات والعلوم كل ثلاث سنوات.

تقويم المدرسة⁵: هو عملية منهجية وموجهة نحو الأهداف ومستندة إلى معايير تجريها سلطة خارجية تتضمن جمع البيانات (غالبًا ما تشمل زيارات ميدانية) وتقديم تغذية راجعة حول البيانات عن جودة المدرسة لخدمة أغراض المساءلة/الرقابة، وتنفيذ السياسات، وتحسين المدرسة. (هوفر وآخرون، 2020)

التقييم الذاتي للطلاب: هو إشراك المتعلمين في إصدار أحكام حول إنجازاتهم ونتائج تعلمهم. يمكن أن يدعم تعلم الطالب، خاصة عند استخدامه بشكل تكويني (ورايد، 2017).

التقييم الختامي: يمكن تعريفه بأنه «تقييم الطلبة الذي يحدث في نهاية فترة التعليم. يوفر (التقييم) قياسًا شاملاً لمعرفة الفرد ومهاراته وتوجهاته...» (نيكولاس، 2018، ص 1634). يقارن التقييم الختامي عادةً أداء الطالب بمعيار أو مستوى قياسي. تشمل أمثلة التقييمات الختامية الامتحانات النصفية والمشاريع النهائية والأوراق البحثية والعروض النهائية. يستطيع المعلمون أو الطلبة استخدام المعلومات من التقييمات الختامية بشكل رسمي لتوجيه التعلم المستقبلي.

الاتجاهات الدولية في الدراسة العالمية للرياضيات والعلوم (TIMSS): هو تقييم دولي واسع النطاق في الرياضيات والعلوم تجريه الجمعية الدولية لتقييم التحصيل التربوي (IEA) يستهدف الصفين الرابع والثامن ويُجرى كل أربع سنوات.

5 يختلف تقويم المدرسة عن التقويم الصفّي في نطاقه وتركيزه؛ فبينما يركز التقويم الصفّي على أداء الطلبة وعمليات التعليم والتعلم داخل الغرف الصفّيّة، يتناول تقويم المدرسة جوانب أوسع مثل القيادة والإدارة، والبنية التحتية، والناخ المدرسي العام، وفعالية البرامج على مستوى المدرسة، وأداء المدرسة ككل في تحقيق أهدافها التعليمية والتربوية.

