

هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب

التقرير السنوي

٢٠١٠



بالعمل التشاركي نعيش أعلى معايير الجودة

التقرير السنوي ٢٠١٠

بالعمل التشاركي نَعكس أعلى معايير الجودة



هيئة ضمان جودة التعليم و التدريب
Quality Assurance Authority for Education & Training



صاحب السمو الملكي
الأمير خليفة بن سلمان آل خليفة
رئيس الوزراء الموقر



صاحب الجلالة
الملك حمد بن عيسى آل خليفة
ملك مملكة البحرين المفدى



صاحب السمو الملكي
الأمير سلمان بن حمد آل خليفة
ولي العهد رئيس مجلس التنمية الاقتصادية

التقرير السنوي ٢٠١٠

فهرس المحتويات

٨	مهام هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب
١٠	كلمة معالي الشيخ خالد بن عبدالله آل خليفة رئيس مجلس إدارة هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب
١٢	كلمة الدكتورة جواهر شاهين المضحكي الرئيس التنفيذي لهيئة ضمان جودة التعليم والتدريب
١٤	أعضاء مجلس الإدارة
١٦	أعضاء الإدارة التنفيذية
١٨	الملخص التنفيذي
٢٤	وحدة مراجعة أداء المدارس
٣٤	وحدة الامتحانات الوطنية
٤٨	وحدة مراجعة أداء مؤسسات التدريب المهني
٦٢	وحدة مراجعة أداء مؤسسات التعليم العالي
٧٠	الخلاصة
٧٨	الملحق

مهام هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب

مهام هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب

ضمن إطار المشروع الوطني لإصلاح التعليم والتدريب الشامل الذي أطلقه حضرة صاحب السمو الملكي ولي العهد الأمين، تم اتخاذ قرار خاص بضمان جودة التعليم في مملكة البحرين، على المستويات كافة، وبناءً على المرسوم الملكي رقم (٣٢) لسنة ٢٠٠٨، والمعدل بالمرسوم الملكي رقم (٦) لسنة ٢٠٠٩؛ تم إنشاء هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب التي أوكلت إليها بحسب المادة (٤) من المرسوم مهمة «مراجعة جودة أداء المؤسسات التعليمية والتدريبية في ضوء المؤشرات الاستراتيجية التي تضعها الهيئة»، كما تقوم بنشر تقارير المراجعة ورفع تقرير سنوي عن النظام التعليمي والتدريب بشكل عام في المملكة، متضمناً النتائج والتحسينات التي تمت في النظام التعليمي والتدريب نتيجة لأعمال الهيئة.

الرؤية

أن نكون شركاء في تطوير نظام تعليم عالي الجودة في مملكة البحرين، ينافس المستويات العالمية.

الرسالة

كهيئة مستقلة، نضمن جودة التعليم والتدريب في مملكة البحرين من خلال:

- إجراء مراجعات لأداء المدارس، ومؤسسات التدريب المهني، ومؤسسات التعليم العالي: العامة، والخاصة، وذلك لأغراض تحديد المسؤولية، وتحسين جودة ما يتم تقديمه.
- بناء وتنفيذ نظام الامتحانات الوطنية للمدارس.
- نشر التقارير عن نتائج المراجعات والامتحانات الوطنية.
- توطيد سمعة البحرين باعتبارها مرجعية ريادية في ضمان جودة التعليم على الصعيدين الإقليمي والدولي.

القيم

تتمثل القيم التي نتخذها نبزاً لإنجاز أعمالنا فيما يلي:

- المهنية.
- العدالة.
- الشفافية.
- الثبات.
- النزاهة.
- المصداقية.
- الالتزام بتطبيق أفضل الممارسات الدولية.



كلمة رئيس مجلس الإدارة

معالي الشيخ خالد بن عبد الله آل خليفة

كلمة معالي الشيخ خالد بن عبد الله آل خليفة، نائب رئيس مجلس الوزراء، رئيس مجلس إدارة هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب

بسم الله الرحمن الرحيم

إن مرور عام كامل على التقرير الأول الذي أصدرته هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب، لهو مناسبة هامة، إن لم تكن تاريخية، تستوجب منا جميعاً وقفة للمراجعة والتأمل في إطار المسؤولية الوطنية، والشفافية التي تنتهجها المملكة، وهو ما يتطلب بالضرورة أن نقدم ما تحقق من أهداف في هذا العام، وما الذي نسعى إليه في العام المقبل، شاخصين إلى المستقبل مسترشدين بما توصلنا إليه من نتائج باهرة وما نسعى إلى تحقيقه من إنجازات بمستويات تتفوق على نفسها.

فإذا كان العام ٢٠٠٩ عام التأسيس والبدية، فإن العام ٢٠١٠ عام الحصاد وجني الثمار الأولى لتلك المرحلة الهامة التي اتسمت بالعمل الدؤوب الذي تحلى به جميع منتسبي هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب حتى يتمكن هذا العام - بفضل من الله تعالى، ودعم القيادة الرشيدة، وتعاون جميع المؤسسات الشريكة - من أن نخطو إلى الأمام على طريق طويل، ملتزمين بالمعايير الدولية في التعليم والتدريب، فالالتزام بتطبيق أفضل الممارسات الدولية، واحد من قيم هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب.

لقد شهد العام المنصرم الكثير من التطورات الإيجابية المتوقعة، وتلك التي فاقت التوقعات في بعض تفاصيلها، إذ بدأت تتكامل - في هذا العام - ملامح واقع التعليم في البحرين لدى الهيئة، وذلك بعد أن انتهت عمليات المراجعة لحوالي ٩٠٪ من مدارس البحرين الحكومية، ومراجعة ٦٦٪ من معاهد التدريب المرخصة من قبل وزارة العمل ٣٣٪ من المعاهد المرخصة من وزارة التربية والتعليم تقريباً، وإجراء الامتحانات الوطنية للصفوف حتى الصف التاسع (الثالث الإعدادي)، وتواتر التقارير عن الجامعات والمعاهد، وكلها معلومات في غاية الأهمية، وعلى درجة عالية جداً من الدقة والاحترافية، بما يضعنا جميعاً أمام صورة لم تكن بهذه الدقة والوضوح في أي وقت مضى، لوضعية التعليم والتدريب بشكل عام في مملكة البحرين، وهذا يحدث لأول مرة منذ بدأ التعليم النظامي في بلادنا العزيزة، وهو في حد ذاته تطور مهم، يفتح الآفاق أمام متخذي القرار، وصانعي السياسات للاطلاع على حقيقة الوضع اليوم، حتى يتسنى لهم تشكيل ملامح المستقبل الزاهر لأبناء البحرين بإذن الله. ومن أبرز ملامح العام ٢٠١٠ أيضاً، تنامي ثقافة الجودة في مدارس المملكة بالتوازي مع انبثاق مشروع تحسين أداء المدارس، مما أدى إلى تجاوب الجهات المعنية بفاعلية مع متطلبات الجودة، وتطبيقها، وضمان استمراريتها. وعلى صعيد الجامعات الخاصة والمعاهد، فإن مكاتب الجودة بدأت تفتح الواحد بعد الآخر، مما يدل على وعي هذه المؤسسات وإدراكها أهمية التطوير وتلبية متطلبات الجودة. في الحقيقة، إن ما لمسناه من تجاوب، ورغبة حقيقية في التعاون، والاستثمار في بذل الطاقات من أجل ترسيخ قيم الجودة، لهو محل ارتياح لما وصلنا إليه، واعتزاز بالتجاوب الوطني الشامل لما فيه مصلحة عليا تعم الجميع.

إننا في ٢٠١١ أمام التزامات جديدة، نكمل من خلالها ما بدأناه من جهد، إذ سننتقل بالمراجعات إلى المدارس الخاصة، بالتوازي مع وضع إطار عام موحد لعمل المراجعات للبدء في مارس ٢٠١١، وإجراء الامتحانات الوطنية التجريبية للصف الثاني عشر والتي ستعقد لأول مرة في أبريل من العام ٢٠١١، فيما تجرى الامتحانات للصفوف الثالث والسادس والتاسع في مايو من العام نفسه، كل هذا مع استمرار التواصل خلال مجمل القنوات مع جميع الجامعات والمعاهد والمدارس والشركاء، بغية الارتقاء بهذا العمل الوطني الجليل، بالإضافة إلى التحضير لإقامة ملتقى دولي كبير يناقش مسائل الجودة وآلياتها، وما الذي ينطوي عليه المستقبل.

إنني في هذا المقام، أرفع باسمي، وباسم جميع المنتسبين لهيئة ضمان جودة التعليم والتدريب، أسمى آيات الشكر والتقدير لقيادتنا الرشيدة، وعلى رأسها حضرة صاحب الجلالة الملك حمد بن عيسى آل خليفة عاهل البلاد المفدى حفظه الله ورعاه، وصاحب السمو الملكي الأمير خليفة بن سلمان آل خليفة حفظه الله ورعاه رئيس الوزراء الموقر، وصاحب السمو الملكي الأمير سلمان بن حمد آل خليفة ولي العهد رئيس مجلس التنمية الاقتصادية حفظه الله ورعاه، لما يولونه للهيئة من رعاية ودعم بالغين نابعين من إيمانهم بالراخ بدورها وبإمكانيات كوادرها.

وكذلك الشكر والتقدير مزجي إلى سمو الشيخ محمد بن مبارك آل خليفة نائب رئيس مجلس الوزراء رئيس لجنة تطوير التعليم والتدريب للمتابعة الدقيقة، والاهتمام الكبير، مما سهل أمامنا الكثير من الأعمال والمهام، والشكر موصول لأعضاء مجلس الإدارة على جهدهم المتواصل في دعم مسيرة الهيئة وتطويرها.

وإن كانت من كلمة شكر فمستحقة لا بد منها لرئيسة الهيئة الدكتورة جواهر المضحكي، وفريقها المعطاء، على ما بذلوه في سبيل أن نصل اليوم إلى ما وصلنا إليه.

والله من وراء القصد، وهو الهادي إلى سواء السبيل.



خالد بن عبد الله آل خليفة



كلمة الرئيس التنفيذي

الدكتورة جواهر شاهين المضحكي

كلمة الدكتورة جواهر شاهين المضحكي، الرئيس التنفيذي لهيئة ضمان جودة التعليم والتدريب.

بسم الله الرحمن الرحيم

حَفَلَ العام ٢٠١٠ - وهو العام الثاني من عمل هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب - بالكثير مما يمكن أن يسرد في هذه الكلمة، ولكنني أثرت أن أتعرض لبعض ملامح ما تم إنجازه هذا العام، تاركة التفاصيل لما يتضمنه التقرير الذي بين أيديكم.

لقد استمر عمل الهيئة في العام الماضي بالوتيرة المتصاعدة ذاتها التي بدأت بها عملها منذ انطلاقتها؛ وذلك حتى تصل إلى الأهداف الزمنية التي تم وضعها من قبل مجلس الإدارة الموقر، والتي تنحو إلى الارتقاء بالتعليم والتدريب في مملكة البحرين، وإلى خلق الكوادر الوطنية القادرة على إجراء كافة العمليات المتعلقة بضمان الوصول إلى الجودة.

لقد منحتنا الامتحانات الوطنية التي أجريناها للمرة الثانية لطلبة الصفين الثالث والسادس لكل مدارس مملكة البحرين الحكومية، خبرة أغزر، ومعرفة أوسع، وصورة أوضح لمستويات الطلبة في هاتين الحلقتين من التعليم، كما أن إجراء الامتحانات الوطنية لطلبة الصف التاسع (الثالث الإعدادي) للمرة الأولى هذا العام، قد وفر كمًّا مهمًّا من المعلومات عن مستويات طلبة فاق عددهم ٣٢ ألف طالب وطالبة من مجموع ١٦٩ مدرسة حكومية من مختلف محافظات المملكة، وهي حلقة ستكمل بإجراء الاختبارات الوطنية للصف الثاني عشر (التوجيهي).

وبعد مرور قرابة العام والنصف على نشر التقارير الأولى للمراجعات في (يونيو ٢٠٠٩)، قامت الهيئة في نوفمبر من عام ٢٠١٠ بنشر ١٥٥ تقريراً جديداً يضم نتائج مراجعات أداء ١١٢ مدرسة حكومية، و٣٢ مؤسسة تدريب مهني، و١٢ مؤسسة للتعليم العالي، وهذا ما شكل نقلة كمية ونوعية مهمة في عملنا في عام ٢٠١٠؛ إذ يعتبر الجزء الأكبر من هذه التقارير تطويراً لما سبق إنجازه في العام الماضي، وهذا يعطينا قدرة على ملاحظة نقاط التطور والتقدم في المؤسسات التعليمية والتدريبية المختلفة.

إن أهم ما لاحظناه في سعينا هذا، هو الجو الإيجابي، والروح المتفائلة، والإرادة القوية لكل شركائنا من مؤسسات تعليمية وتدريبية، وعلى كافة المستويات والمراحل؛ إذ أخذت الغالبية العظمى منها بمطالبات الجودة، وإن تفاوتت في التطبيق والتنفيذ، إلا أنها كانت على درجة عالية من المسؤولية.

لقد اتضحت معالم كثير من المؤشرات الإيجابية في مستويات الطلبة ما بين عامي ٢٠٠٩ و٢٠١٠، من خلال الامتحانات الوطنية، في الوقت الذي تتقدم فيه الجامعات والمعاهد بخطى حثيثة نحو تأسيس وحدات ومكاتب الجودة، وما الاتصالات المكثفة بيننا في هذا الشأن إلا دليل يرسخ هذه المبادئ والقيم في العمل التعليمي، إضافة إلى النقلات النوعية في العديد من المدارس على مستوى المملكة، التي باتت ثقافة الجودة واحدة من دعائم وأسس عملها اليومي، وهي في سعي متواصل من أجل تثبيت ما توصلت إليه، وسد النواقص في عملها، وهذا ما يجعلنا في طلع دائم للمزيد من العطاء في هذا الجانب الحيوي والوطني، من أجل مستقبل تعليمي تقدمه المؤسسات التعليمية في مملكة البحرين، بما ينعكس إيجاباً على تحقيق طموحات القيادة الرشيدة في الوصول إلى الرؤية

الاقتصادية ٢٠٣٠، بخطى واثقة، وكوادر عالمية التأهيل والتعليم. ومن جانبها، فإن الهيئة التزمت بتوفير كل الفرص والإمكانات لشركائها من المؤسسات التعليمية والتدريبية حتى تتمكن من تمثيل جوهر ثقافة الجودة، وتشجيعها على انتهاز هذه الثقافة بإعادة تعريف هذه المؤسسات بأدوارها وواجباتها، وإطلاعها على التجارب المتقدمة عالمياً عبر جلب الكثير من الخبراء والمتخصصين لاستعراض تلك التجارب التي سبقتنا، وكيف أثرت ثقافة الجودة على نوعية عملها، وأسهمت في رقي المؤسسة، وتقدمها على كل المستويات.

وإن كان ما نفخر به - بالإضافة إلى ما نلمسه من تقدم في عملنا، وتعاون من قبل المؤسسات التعليمية جميعاً - فسيكون تأسيسنا لكوادر بحرينية تتمتع بقدر عالٍ من الخبرة والمسؤولية، تخوض اليوم باقتدار جميع المجالات المتعلقة بالجامعة، والامتحانات الوطنية، وذلك بما اكتسبوه من خلال عملهم جنباً إلى جنب مع المؤسسات الدولية العريقة ذات الباع الطويل في مجال الجودة، فلا عجب أن تغدو مملكة البحرين - في سنوات قليلة مقبلة - مركزاً يشعُّ خبرة، ويعج بالكفاءات ذات العلاقة بضمان جودة التعليم والتدريب.

إنني أنتهز فرصة رفع هذا التقرير، لأعبر باسمي - وباسم جميع منتسبي الهيئة فيما توصلنا إليه من تقدم - عن خالص الشكر الجزيل والعرفان غير المحدود، إلى مقام حضرة صاحب الجلالة الملك حمد بن عيسى آل خليفة، ملك البلاد المفدى على ما منحنا إياه من تمكين وقدرة، وإلى مقام صاحب السمو الملكي الأمير خليفة بن سلمان آل خليفة، رئيس الوزراء الموقر، لتوجيهات سموه السديدة لجميع المؤسسات ذات العلاقة لتكون شريكاً حقيقياً لنا في هذا المسعى الوطني، وإلى مقام صاحب السمو الملكي الأمير سلمان بن حمد آل خليفة، ولي العهد رئيس مجلس التنمية الاقتصادية، لطموحاته الكبيرة لرؤية أبناء مملكة البحرين يضارعون أقرانهم في الدول المتقدمة علماً ومعرفة ومهارة.

وكذلك فإن الشكر مرفوع لسمو الشيخ محمد بن مبارك آل خليفة، نائب رئيس مجلس الوزراء رئيس لجنة تطوير التعليم والتدريب الذي ما زال يزودنا بفيض خبرته العريضة، وسديد رأيه في مسيرة الهيئة. وفي هذا المقام، فإن الشكر يُرفَع كذلك إلى معالي الشيخ خالد بن عبد الله آل خليفة، نائب رئيس مجلس الوزراء رئيس مجلس إدارة هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب، الذي يرسم - والمجلس الموقر - ملامح طريق ما نسير عليه، كما أود أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى جميع أعضاء مجلس الإدارة لدعمهم المتواصل للهيئة على مدى العامين الماضيين.

وفي الختام، أود أن أعبر عن عميق شكري وامتناني لجميع زملائي في الهيئة على تفانيهم وإخلاصهم وعملهم الدؤوب؛ مما كان له الأثر في ترجمة توجهات القيادة الرشيدة، وتحقيق ما نصبو جميعاً إليه.

والله الموفق إلى ما فيه الخير واليسار.


جواهر شاهين المضحكي

معالي الشيخ خالد بن عبد الله آل خليفة
نائب رئيس الوزراء - رئيس مجلس الإدارة

سعادة السيد أحمد اللطيف البحر
نائب رئيس مجلس الإدارة

سعادة الدكتور ظافر أحمد العمران
مدير إدارة العلاقات الثنائية بوزارة الخارجية

سعادة الدكتور هاشم حسن الباش
سفير بوزارة الخارجية

سعادة الدكتور محمد علي حسن
مدير عام بلدية المحافظة الوسطى

سعادة الدكتورة بهية جواد الجشي
عضو مجلس الشورى

سعادة الدكتورة عائشة سالم مبارك
عضو مجلس الشورى

سعادة السيد كمال أحمد محمد
المدير التنفيذي للعمليات - مجلس التنمية الاقتصادية

سعادة الدكتور شاكر عبد الحسين خميدن
رئيس قسم الرصد البيئي بالهيئة العامة لحماية
الثروة البحرية والبيئية والحياة الفطرية

أعضاء الإدارة التنفيذية



الإدارة التنفيذية

(من اليمين إلى اليسار)
نبال الدويري، زيلكا شايتر، خالد المناعي،
د. جواهر المضحكي - الرئيس التنفيذي،
كيفن كوريغان، أ.د. دولينا داوولينغ



وحدة الامتحانات الوطنية

(من اليمين إلى اليسار)
وفاء اليعقوبي، زيلكا شاينر - المدير التنفيذي،
عبدالرضا العرادي، ستيفن ستوكر



وحدة مراجعة أداء المدارس

(من اليمين إلى اليسار)
فايزة المناعي، د. فوزي البلوشي، عبد الحكيم الشاعر،
رجاء آل محمود، د. حسن الحمادي، فبال الدويري -
القائم بأعمال المدير التنفيذي، عادل حسن، أسماء المهزع،
أحمد البدر، هالة الجودر



وحدة مراجعة أداء مؤسسات التعليم العالي

(من اليمين إلى اليسار)
د. وفاء المنصوري، أ.د. دولينا داوولينغ - المدير التنفيذي،
د. طارق السندي، د. بسمة البحارنة



وحدة مراجعة أداء مؤسسات التدريب المهني

(من اليمين إلى اليسار)
إبراهيم العالي، جمال دهنيم، كيفن كوريغان - المدير
التنفيذي، ميثم العريبي، كريمة عباس، عصمت جعفر

المخلص التنفيذي





فاعلية المدرسة بوجه عام، مما يعكس ثقة فرق المراجعة في قدرة القيادة المدرسية الجيدة على إحداث التحسينات في هذه المدارس.

وبمقارنة جميع المدارس التي تمت مراجعتها في العامين الماضيين من عام ٢٠٠٨ إلى عام ٢٠١٠، نجد أن ثلث عدد المدارس تقريباً قد حاز على تقدير «جيد» أو أفضل في فاعلية عمليتي التعليم والتعلم، فيما ظهرت فاعلية التعليم والتعلم بمستوى «غير ملائم» في أكثر من مدرسة من كل خمس مدارس. وفي العام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠، ظهرت فاعلية التعليم بمستوى «غير ملائم» في نسبة أعلى من المدارس؛ مدرسة من كل أربع مدارس. ويمكن أن تُعزى الزيادة في نسبة المدارس التي حصلت على تقدير «غير ملائم» في فاعلية عمليتي التعليم والتعلم من العام الأول إلى العام الثاني من مراجعات المدارس، إلى مراجعة نسبة أعلى من المدارس الإعدادية والثانوية هذا العام.

وخلال سنة العمل الثانية **لوحة الامتحانات الوطنية**؛ قامت الوحدة بإجراء الامتحانات الوطنية الثانية للصفين الثالث والسادس الابتدائيين في جميع المدارس الابتدائية والمدارس الإعدادية الحكومية في شهر مايو ٢٠١٠. بالإضافة إلى ذلك، قامت الوحدة بإجراء الامتحانات الوطنية الأولى للصف التاسع في جميع المدارس الابتدائية الإعدادية، والمدارس الإعدادية، والمدارس الإعدادية الثانوية.

بلغ مجموع الطلبة الذين أدوا الامتحانات الوطنية ٣٢,٠٠٠ طالب وطالبة تقريباً، حيث أدى طلبة الصف الثالث الامتحانات في مادتي اللغة العربية والرياضيات، بينما أدى طلبة الصفين السادس والتاسع الامتحانات في مواد اللغة العربية والرياضيات والعلوم واللغة الإنجليزية. وقد غطت الامتحانات المنهج بالكامل في جميع المواد، وتم تصحيح جميع الامتحانات في البحرين من قبل معلمين يعملون في المدارس الحكومية في المملكة، ووزعت النتائج على المدارس والطلبة في شهر أكتوبر ٢٠١٠.

يذكر أن نتائج الامتحانات قد تفاوتت في جميع المواد وفي الصفوف كافة. وبوجه عام، شكّلت الامتحانات الوطنية تحدياً للطلبة، وكانت الدرجات الخام منخفضة بالتناسب مع مجموع الدرجات الكلية، وظهر هذا بشكل ملحوظ في جميع المواد للصف التاسع. أما أداء طلبة الصف الثالث فكان أفضل في مادة الرياضيات، مقارنة بمادة اللغة العربية في عام ٢٠١٠، حيث حققت نسبة ٦٠,٤٪ من الطلبة ما لا يقل عن ٤,٠ وهي القاعدة الأساسية لمتوسط الأداء الوطني، بينما حقق طلبة الصفين السادس والتاسع أفضل مستويات الأداء في مادة العلوم، حيث حققت نسبة ٥٧,٣٪ (للفصل السادس) ونسبة ٥١,٥٪ (للفصل التاسع) من الطلبة ما لا يقل عن ٤,٠. وفيما ظهرت أعلى مستويات التحسن من عام ٢٠٠٩ إلى عام ٢٠١٠ في مادة اللغة الإنجليزية للصف السادس، إذ ارتفع عدد الطلبة الذين حققوا معدل المتوسط الوطني بنسبة ١٢,٩٪ مقارنة بعام ٢٠٠٩، نجدهم قد حققوا أضعف النتائج في عام ٢٠١٠ في مادة الرياضيات، حيث حققت نسبة ٤٦,٩٪ فقط من الطلبة متوسط الأداء الوطني. أما في الصف التاسع، فقد حقق الطلبة أقل النتائج في مادة اللغة الإنجليزية، إذ حققت نسبة ٤٠,٢٪ منهم فقط متوسط الأداء الوطني.

خلال السنة الثانية من عملها، واصلت هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب برامج مراجعات أداء المدارس الحكومية، ومؤسسات التدريب المهني ومؤسسات التعليم العالي، كما واصلت وحدة الامتحانات الوطنية إجراء الامتحانات الوطنية لجميع طلبة الصفين الثالث، والسادس؛ إضافة إلى إجراء الامتحانات الوطنية للصف التاسع. ويعرض هذا التقرير السنوي للعام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠ أهم النتائج التي تم التوصل إليها عبر تقارير الوحدات الأربع للهيئة وهي: وحدة مراجعة أداء المدارس، ووحدة مراجعة أداء مؤسسات التدريب المهني، ووحدة مراجعة أداء مؤسسات التعليم العالي ووحدة الامتحانات الوطنية.

قامت **وحدة مراجعة أداء المدارس** باستكمال مراجعات جميع المدارس الحكومية بمملكة البحرين تقريباً، ومن ثم فإن هذا التقرير يعرض مستويات الأداء لعدد ١١٢ مدرسة تمت مراجعتها خلال العام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠، وكذلك يورد هذا التقرير النتائج العامة لجميع المدارس التي تمت مراجعتها إلى الآن والبالغ عددها ١٨٤ مدرسة. وبالنظر إلى أن عدداً كبيراً من المدارس الثانوية التي تشكل تحدياً أكبر بين المدارس التي تمت مراجعتها خلال العام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠، فإن هذا سيؤثر على نتائج الأداء العام للمدارس.

أما فيما يتعلق بالفاعلية بوجه عام، فقد حصلت نسبة ٧٩٪ من المدارس الحكومية بالمملكة على تقدير «مرضٍ» على الأقل، بينما حازت نسبة ٣٣٪ على تقدير «جيد» أو «ممتاز». وفيما حصلت نسبة ٢٥٪ من المدارس التي تمت مراجعتها في العام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠، على تقدير «غير ملائم»، غالبيتها العظمى من مدارس البنين، وبخاصة في المرحلة الثانوية.

وبالأخذ في الاعتبار نتائج المراجعات للعام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠ والنتائج العامة خلال العامين الماضيين في الفترة ٢٠٠٨-٢٠١٠، نجد أن نسبة ٩٪ من المدارس حازت على تقدير «ممتاز» في جودة القيادة والإدارة، بينما حصل أكثر من نصف عدد المدارس على تقدير «جيد» على الأقل في هذا الجانب. ومع هذا، حصلت نسبة ١٦٪ من المدارس عموماً، ونسبة ٢٠٪ تقريباً من المدارس التي تمت مراجعتها في العام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠، على تقدير «غير ملائم» في جانب القيادة والإدارة. وتكمن المشكلة بصورة عامة في عدم قدرة المدارس على إجراء عملية تقييم ذاتي دقيق لتوفير الأساس الجيد للتخطيط الاستراتيجي الفعال على المدى الطويل. وفي العادة، تواجه المدارس هذه المشكلة بسبب كثرة تدوير الموظفين وعدم استقرار مديري المدارس في مناصبهم لفترات ثابتة؛ حيث لا تساعد التغييرات المتكررة كلاً من مديري المدارس وفريق القيادة العليا على إحداث التحسينات المستمرة والمستدامة في المدارس.

ومن الملاحظ أن هناك علاقة واضحة بين فاعلية المدرسة بوجه عام وبين جودة أداء القيادة والإدارة للمدرسة، هذا على الرغم من أن فاعلية القيادة والإدارة في العديد من المدارس نالت تقديراً أعلى من

خلال السنة الثانية من عملها، قامت وحدة مراجعة أداء مؤسسات التدريب المهني، بمراجعة ٢١ مؤسسة تدريبية مرخصة من وزارة العمل أو تخضع لإشرافها، إضافة إلى ١٢ مؤسسة تدريبية مرخصة من وزارة التربية والتعليم. وعلى الرغم من زيادة عدد مجالات التعلم التي تمت مراجعتها في الدورات المقدمة من المؤسسات من ١٠ إلى ١٣ مجالاً، فقد تركزت غالبيتها في مجال الإدارة، والصحة والسلامة، والتجارة والدورات ذات الصلة بهذه المجالات. وفي جانب الفاعلية بوجه عام فقد حازت ثلاث من مؤسسات التدريب المرخصة من وزارة العمل التي تمت مراجعتها على تقدير «جيد»، واثنان عشرة مؤسسة على تقدير «مرض»، فيما ظهرت المؤسسات الست المتبقية بمستوى غير ملائم (سواء حصلت على تقدير «دون المرضي» أو «ضعيف جداً») في جانب الفاعلية بوجه عام. وحازت ١٦ مؤسسة على تقدير «مرض» أو أفضل في «القدرة على التحسن»، وبناءً عليه، من غير المستغرب أن يمنح جانب القيادة والإدارة، درجات مماثلة. كما حازت مؤسسة واحدة من بين المؤسسات الاثنتي عشرة المرخصة من وزارة التربية والتعليم التي تمت مراجعتها في العام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠؛ على تقدير «جيد» في الفاعلية بوجه عام، وخمس مؤسسات على تقدير «مرض»، فيما ظهرت المؤسسات الست المتبقية بمستوى غير ملائم.

في الوقت الحالي، تمتلك معظم مؤسسات التدريب المهني القدرة على تقديم بعض المعلومات المتعلقة بمستويات تقدم وإنجازات المتدربين، وبخاصة تلك المؤسسات التي تقدم الدورات المعتمدة من الخارج والتي تخضع للتقييم والتدقيق الخارجي. وتكون هذه المؤسسات في معظم الأحيان قادرة على تقديم أمثلة على الإنجازات الجيدة في هذه الدورات، لا سيما تلك الدورات التي تؤدي إلى الحصول على مؤهلات ذات صلة بالقطاعات أو المصممة خصيصاً لتلبية احتياجات أرباب الأعمال. غير أن تقييم مستويات إنجاز وتقدم المتدربين في الدورات المعتمدة داخلياً، حيث تواصل هذه المؤسسات منح الشهادات للمتدربين على أساس حضور الدورات، والذي يعدّ معيار النجاح الأساسي، بل الوحيد غالباً في هذه الدورات- يظل إحدى القضايا العالقة التي تحتاج إلى تطوير لدى معظم المؤسسات التي تقدم هذه الدورات. وبشكل عام، فإن المراجعين قد وجدوا أن المعلمين أو المدربين مؤهلون بشكل مناسب، وأنهم يتمتعون بالخبرة ويقدمون دروسهم بطريقة مخططة بشكل ملائم، على الرغم من افتقارها إلى التخطيط التفصيلي في بعض الأحيان، أو عدم كفاية المصادر وطرق التعليم لتلبية الاحتياجات المختلفة للمتدربين. وتقدم معظم المؤسسات نوعاً من الدعم المناسب للمتدربين، على الرغم من أن هذا عادة ما يكون بطريقة فردية، وليس من خلال برنامج منظم لهذا الدعم.

ويتضمن التقرير العديد من التوصيات الأساسية لجميع مؤسسات التدريب، ومن ضمنها تحديد المؤسسات لجوانب القوة لديها والجوانب التي بحاجة إلى تطوير، من خلال تبني عملية تقييم ذاتية صارمة ودقيقة، وهذا أمر لا غنى عنه إن كان يراد لقطاع التعليم والتدريب المهني في مملكة البحرين أن يشهد أي تطور. وتبقى قضية التقييم الأولي للمتدربين والمتابعة التالية لتطورهم من أهم الجوانب التي تحتاج

كان هناك تحسّن طفيف في مستويات أداء طلبة الصفين الثالث والسادس في معظم المواد من عام ٢٠٠٩ إلى عام ٢٠١٠. مثل مادة اللغة العربية للصف الثالث، ومواد الرياضيات، والعلوم واللغة الإنجليزية للصف السادس. وأظهر طلبة الصف الثالث تحسّناً ملحوظاً في مادة الرياضيات، وهو أكبر مستويات التحسن في الأداء عند المقارنة بالمواد الأخرى. وعلى نقيض ذلك، كان مستوى أداء طلبة الصف السادس متدنياً إلى حد ما في مادة اللغة العربية.

وقد تفوقت البنات على البنين في الامتحانات الوطنية بهامش كبير في جميع الصفوف وفي كل المواد. وفيما لم يتحسن مستوى أداء البنات في مادة اللغة العربية بالصفين الثالث والسادس من عام ٢٠٠٩ إلى عام ٢٠١٠، ظهر تحسّن أداء البنات في الرياضيات (للصفين) وفي العلوم واللغة الإنجليزية للصف السادس، بينما تحسّنت مستويات أداء البنين في جميع المواد في الصفين الثالث والسادس.

كان مستوى أداء الطلبة الذي تم التوصل إليه من واقع نتائج الامتحانات الوطنية ومراجعات المدارس متشابهاً مع النتائج التي تم التوصل إليها في التقرير السنوي لعام ٢٠٠٩؛ حيث كان مستوى الطلبة في مهارات الاستماع والقراءة أفضل من مهارات الكتابة في اللغة العربية واللغة الإنجليزية بالمدارس الابتدائية؛ وتعزو مراجعات المدارس هذا الضعف إلى عدم ممارسة الطلبة لمهارات الكتابة الموجهة بشكل كافٍ. وبالأخذ في الاعتبار مستوى أداء الطلبة حسب العمر فيما يتعلق بمادة الرياضيات، فقد أظهرت مراجعات المدارس أن إنجاز الطلبة كان أفضل في السنوات الأولى من المرحلة الابتدائية، مقارنة بإنجاز الطلبة في السنوات اللاحقة من المرحلة نفسها؛ وهذا ما تؤكده الامتحانات الوطنية، حيث كانت نتائج الطلبة في مادة الرياضيات للصف الثالث أفضل من نتائج الطلبة في الصف السادس. أما في مادة اللغة العربية، فهناك توافق بين مستوى الأداء المتوقع الذي لاحظته فرق المراجعة بوحدة مراجعة أداء المدارس، وبين نتائج الطلبة في الصفين الثالث والسادس.

ويؤكد تحليل نتائج الامتحانات حسب موضوعات المواد، النتائج المتكررة التي توصلت إليها وحدة مراجعة أداء المدارس، وبخاصة في مادتي الرياضيات والعلوم، بشأن تدني مهارات التحليل وحل المشكلات لدى الطلبة مقارنة بقدرتهم على تذكر واسترجاع المعلومات والحقائق. ومع هذا، فإن قدرة طلبة الصف السادس، على تطبيق العلوم وتوظيف هذه القدرة في حل المشكلات، ظهرت بمستوى مرضٍ على الأقل، إلا أن أداء الطلبة هذا في الامتحان لا ينعكس بصورة دائمة في النتائج المستقاة من مراجعات المدارس. في عام ٢٠١٠، توصلت وحدة مراجعة أداء المدارس، إلى أن إنجازات الطلبة في العديد من المدارس الإعدادية ظهرت بمستوى «غير ملائم»، ويؤكد هذا مستوى الأداء الضعيف عموماً في الامتحانات الوطنية للصف التاسع. يجب التأكيد هنا على أنه يجب التعامل مع هذه النتائج بوعي، حيث إن طلبة الصف التاسع يؤدون الامتحانات الوطنية لعام ٢٠١٠ للمرة الأولى.

وعمليات مراجعة البرامج الأكاديمية والبحث لدعم عمليتي التعليم والتعلم وفرص التطوير المهني.

فيما يتعلق بمراجعات البرامج الأكاديمية، كان برنامج البكالوريوس في مجال إدارة الأعمال، هو أول البرامج الأكاديمية التي تمت مراجعتها في البحرين، لضمان استيفاء هذه البرامج للمعايير الدنيا في المؤشرات الأربعة. وقد تم استكمال المراجعات لهذه البرامج الاثني عشر جميعاً، حيث تم إجراء مراجعة ستة برامج في العام الأكاديمي ٢٠٠٨-٢٠٠٩، فيما أجريت مراجعات البرامج الستة الأخرى في ٢٠٠٩-٢٠١٠.

ومن أصل البرامج الأكاديمية الستة التي تمت مراجعتها في العام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠، حاز برنامجان على حكم «البرنامج يبعث على الثقة»؛ وحاز برنامجان على حكم «قدر محدود من الثقة»؛ فيما حصل برنامجان على حكم «ليس جديراً بالثقة». بالنظر إلى جميع مراجعات البرامج الأكاديمية الاثني عشر، نجد أن هناك توزيعاً متساوياً للأحكام التي توصلت إليها لجان المراجعة الخارجية؛ حيث حازت أربعة برامج أكاديمية على حكم «البرنامج يبعث على الثقة»؛ وحازت أربعة برامج أكاديمية أخرى على حكم «قدر محدود من الثقة»؛ فيما حصلت البرامج الأكاديمية الأربعة الأخيرة على حكم «ليس جديراً بالثقة».

للتطوير عند معظم مؤسسات التدريب المهني، وخاصة لدى المؤسسات الصغيرة والمتوسطة المرخصة من قبل وزارة العمل والأخرى المرخصة من وزارة التربية والتعليم. ولا تمتلك مؤسسات التدريب المهني عادة إجراءات دقيقة لعملية المراقبة لتقييم جودة التعليم وأثر ذلك على العملية التعليمية، أو باعتبار ذلك وسيلة لدعم المعلمين والمدرسين الأقل فاعلية. وجدير بالذكر أن مؤسسات التدريب المهني الأكثر فاعلية تتعاون عن كثب مع أرباب الأعمال لضمان تلبية احتياجاتهم، ولذلك فإنها تعتمد إلى تقديم الدورات الموصى بها أو المصممة خصيصاً لتلبية احتياجات أرباب الأعمال، إضافة إلى البرامج والمؤهلات ذات الصلة بالقطاعات؛ ومع ذلك يمكن إدخال التحسينات المهمة في مهارات ومعارف القوى العاملة البحرينية من خلال تقديم المزيد من الدورات المعتمدة من الخارج، مما سيمكن مؤسسات التدريب المهني من إجراء مقارنات على مستوى دولي واستخدام مقاييس الأداء المناسبة للمتردين، وذلك من أجل التخطيط بشكل أكثر فاعلية، لتقديم وضمان إدخال التحسينات الضرورية على إنجازات المتردين.

قامت وحدة مراجعة أداء مؤسسات التعليم العالي بإجراء خمس مراجعات مؤسسية جديدة خلال العام الأكاديمي ٢٠٠٩ - ٢٠١٠؛ مما يعني الانتهاء من عمليات مراجعة الجودة المؤسسية لجميع مؤسسات التعليم العالي الخاصة الاثني عشرة التي تزاوّل أنشطتها في البحرين، ونشر تقارير المراجعة الخاصة بها.

إن الدورة الأولى للمراجعات المؤسسية تطويرية، لا تصدر تقاريرها أحكاماً نهائية كما هو الحال في المراجعات البرامجية، ولكنها تقدم للمؤسسات تقريراً تفصيلياً عن النتائج التي توصلت إليها لجنة الخبراء، والتي يتوقع من المؤسسات العمل بمقتضاها. ومن أصل تقارير مراجعة الجودة المؤسسية الستة المنشورة في العام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠، توجد مؤسسة واحدة لم تحصل على أية تزيكات؛ أي لم تتوفر لديها أية ممارسة جيدة واضحة تتجاوز التوقعات المنصوص عليها في المؤشر، فيما حازت المؤسسات الأربع الأخرى على تزيكة واحدة أو اثنتين. وحازت مؤسسة واحدة على تسع تزيكات.

قدمت لجان المراجعة عدداً لا بأس به من التوصيات الأساسية التي غطت جميع الجوانب التي بحاجة إلى تحسين رئيسي، وتشمل الموضوعات التسعة التي تشكل جميعاً ٢٥ مؤشراً، يتم قياس أداء الجامعات إزاءها، إضافة إلى بيانات الرؤية والرسالة لهذه المؤسسات التعليمية. ومن ثم، فهناك بعض القضايا الجوهرية في خمس من المؤسسات التعليمية وذلك فيما يتعلق بجوانب الحوكمة والإدارة فضلاً عن جودة التعليم المقدم.

إذا تم توزيع التوصيات التي حازت عليها جميع مؤسسات التعليم العالي الخاصة الاثني عشرة، نجد أن الجوانب التي بحاجة إلى تحسين متجانسة تماماً، وهي: الحوكمة والإدارة، والافتقار إلى الربط بين التخطيط الإستراتيجي، وإعداد الميزانيات وتخصيص الموارد لضمان توفير المصادر الكافية للبرامج الأكاديمية؛ وكذلك لضمان استيفاء المعايير الأكاديمية: تحديد المقاييس الأكاديمية، والامتحانات الخارجية،

وحدة مراجعة أداء المدارس



تطلع إلى الأمام ... تقدم



استكملت وحدة مراجعة أداء المدارس مراجعات جميع المدارس الحكومية بمملكة البحرين، ما عدا ١٨ مدرسة فقط. ومن ثم، فإن هذا التقرير لا يوفر المعلومات حول أداء المدارس التي تمت مراجعتها خلال العام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠ فقط، بل يعطي أيضاً صورة كاملة عن جودة أداء المدارس الحكومية على مدى أول عامين من مراجعات المدارس؛ حيث تتوفر الآن المزيد من الأدلة لتأكيد القضايا التي برزت في التقرير السنوي الأول لهيئة ضمان جودة التعليم والتدريب، بعد استكمال مراجعات جميع المدارس الحكومية تقريباً.

خلال العام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠، قامت وحدة مراجعة أداء المدارس بإجراء مراجعة ١١٢ مدرسة، وفقاً للإجراءات المتبعة في السنة الأولى من دورة مراجعة أداء المدارس. وتُجرى المراجعة على مدى ثلاثة أيام من قبل فرق مراجعة تتكون من بين خمسة إلى ثمانية مراجعين يقومون بملاحظة وحضور الحصص، وتحليل بيانات أداء الطلبة، والتحدث إلى كبار المسؤولين في المدارس، وأولياء الأمور والطلبة، وكذلك تفقد أعمال الطلبة المكتوبة. ويتم تقييم الأداء وفق أحكام المراجعة الواردة في الإطار العام للمراجعة، وهي على النحو التالي:

- إنجازات الطلبة في تحصيلهم الأكاديمي، وتقدم الطلبة في تطويرهم الشخصي.
- جودة ما يتم تقديمه فيما يتعلق بجودة عمليتي التعليم والتعلم.
- جودة برامج تعزيز المنهج.
- جودة مساندة الطلبة وإرشادهم.
- فاعلية وجودة أداء القيادة والإدارة.

تُمنح المدرسة حكماً عاماً عن الفاعلية بوجه عام، وآخر عن القدرة الاستيعابية للمدرسة على التحسن. تمنح الدرجات وفقاً لمقياس مكون من أربع درجات:

- ١..... ممتاز
- ٢..... جيد
- ٣..... مرضٍ
- ٤..... غير ملائم

تشجع المدارس التي حازت على تقدير «ممتاز» على مشاركة أفضل الممارسات لديها مع المدارس الأخرى، فيما تخضع المدارس التي ظهرت بمستوى «غير ملائم» في الفاعلية بوجه عام لإجراءات المتابعة من قبل الوحدة؛ بمعنى أن فريق المتابعة يقوم بإجراء زيارة متابعة لهذه المدارس بعد فترة زمنية تتراوح بين ستة أشهر إلى سنة من تاريخ إجراء عملية المراجعة. ويكمن غرض زيارة المتابعة هذه في تقييم مستوى التقدم

الذي أحرزته المدرسة في تنفيذ التوصيات الواردة في تقرير المراجعة منذ إجراء عملية المراجعة، وعلى مدى السنة الماضية. قامت وحدة مراجعة أداء المدارس بإجراء ٢٣ زيارة متابعة للمدارس التي حصلت على تقدير «غير ملائم»؛ ظهر مستوى التقدم في ثلاث منها بمستوى ملائم حيث تم إدراجها مرة أخرى ضمن دورة مراجعة أداء المدارس المعتادة، فيما ستخضع المدارس العشرة المتبقية لزيارات متابعة منتظمة. وينصب التركيز الأساسي لتحسين المدارس التي حصلت على تقدير «غير ملائم»، على جودة عمليتي التعليم والتعلم، وجودة التقييم الذاتي والتخطيط الاستراتيجي.

الفاعلية بوجه عام

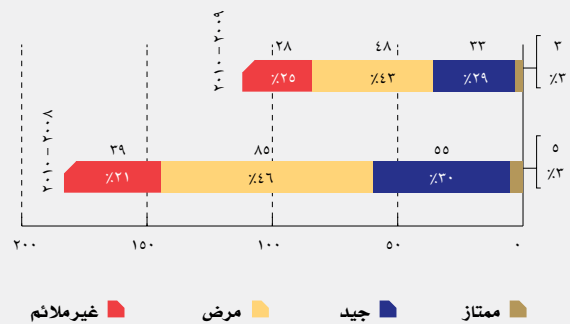
من أصل ١١٢ مدرسة حكومية تمت مراجعتها في العام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠: حاز ثلث عدد المدارس تقريباً على تقدير «جيد» أو «ممتاز»، فيما حصل ربع عدد المدارس على تقدير «غير ملائم» (انظر الشكل ١). وبوجه عام، كان أداء مدارس البنات أفضل من أداء مدارس البنين (انظر الشكلين ٢ و ٣)، ففي العام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠، حازت حوالي ست مدارس من عشر مدارس من مدارس البنات على تقدير «جيد» أو «ممتاز»، فيما ظهرت مدرستان فقط بمستوى «غير ملائم»؛ مقارنة بالفترة نفسها بمدارس البنين، إذ حصلت نسبة تربو على ٤٠٪ من مدارس البنين على تقدير «غير ملائم»، وأقل من نسبة ١٠٪ على تقدير «جيد». وعلى مدى العامين الماضيين ٢٠٠٨-٢٠١٠ من مراجعة أداء المدارس، حازت نسبة ١٣٪ فقط من مدارس البنين على تقدير «جيد» أو أفضل، بينما ظهرت نسبة ٣٦٪ منها بمستوى «غير ملائم»، مقارنة بمدارس البنات، إذ حاز أكثر من نصف عدد مدارس البنات على تقدير «جيد» أو أفضل، فيما ظهرت نسبة ٦٪ تقريباً بمستوى «غير ملائم».

تشير جميع جوانب أدلة عملية المراجعة إلى أن أداء المدارس الابتدائية كان أفضل من أداء المدارس الإعدادية والثانوية (انظر الأشكال ٤، ٥، ٦)؛ وللتدليل على ذلك، فإنه عند دراسة النتائج التراكمية للمراجعات في الفترة بين أعوام ٢٠٠٨-٢٠١٠، نجد أن المدارس التي حازت على تقدير «ممتاز» هي المدارس الابتدائية فقط، فيما حصل نصف عدد المدارس الثانوية تقريباً على تقدير «غير ملائم»؛ والغالبية العظمى من المدارس التي ظهرت بمستوى «غير ملائم» هي من مدارس البنين.

ظهرت معظم المدارس الابتدائية للبنين بمستوى «مرضٍ»؛ بواقع ٢٠ مدرسة من ٣٤ مدرسة تمت مراجعتها، فيما ظهرت معظم المدارس الابتدائية للبنات بمستوى «جيد»؛ بواقع ٢٠ مدرسة من ٣١ مدرسة تمت مراجعتها. ومن أبرز الجوانب التي تميزت بها المدارس الحائزة على تقدير «جيد»، هي القيادة والإدارة الجيدة التي تشجع المواقف والسلوكيات الإيجابية، إضافة إلى تطبيق أرقى المعايير على المستوى التعليمي، فيما كان ضعف تركيز القيادة المفروض بسلوكيات الطلبة غير المرغوب فيها من أهم العوامل التي ساهمت في انخفاض مستوى الإنجاز بالمدارس التي ظهرت بمستوى «غير ملائم».

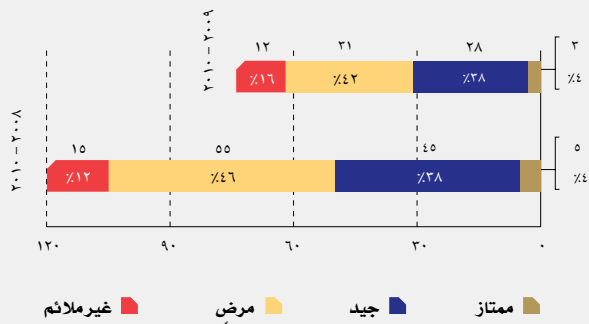
الشكل (١):

الفاعلية بوجه عام



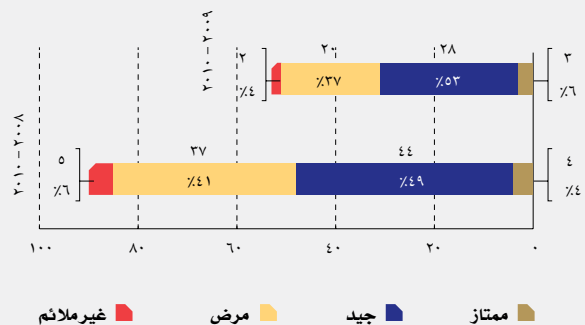
الشكل (٤):

المدارس الابتدائية (وتشمل المدارس الابتدائية-الإعدادية)



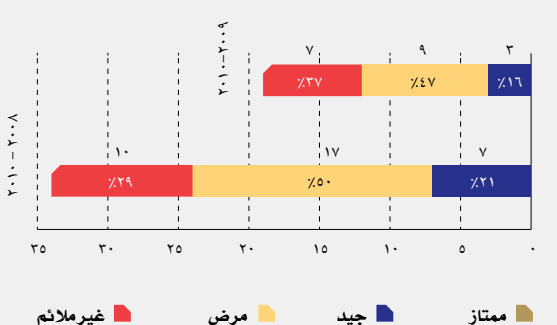
الشكل (٢):

مدارس البنات



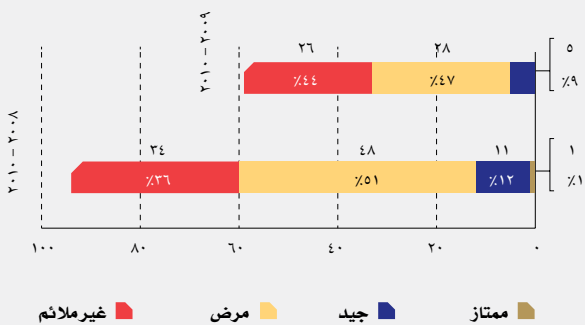
الشكل (٥):

المدارس الإعدادية



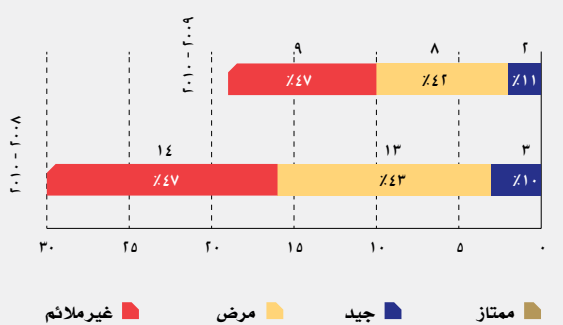
الشكل (٣):

مدارس البنين



الشكل (٦):

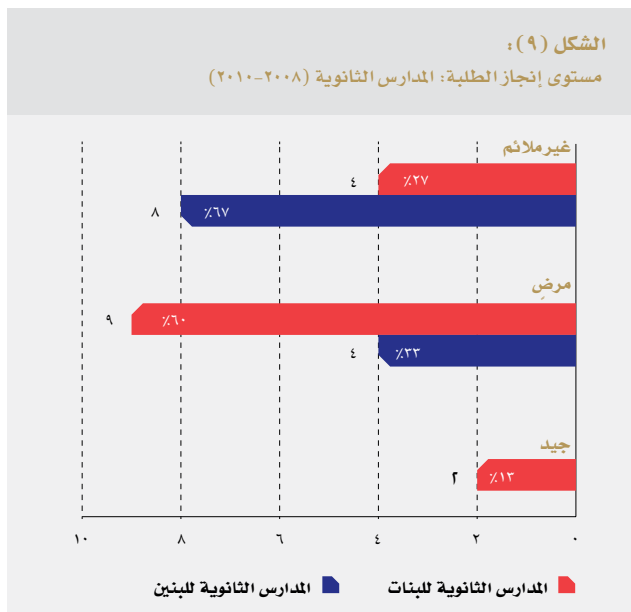
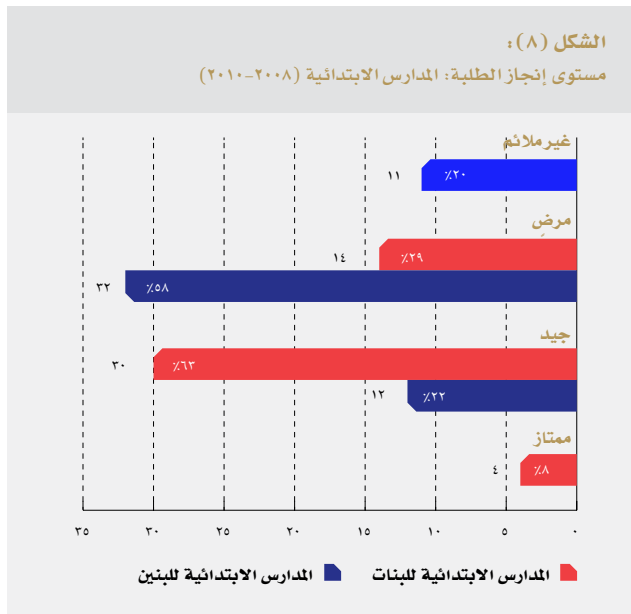
المدارس الثانوية (وتشمل المدارس الإعدادية-الثانوية)



القدرة الاستيعابية على التحسن

في الدروس لا تتوافق مع النتائج المرتفعة التي أسفرت عنها نتائج هذه الامتحانات؛ فيما تظهر جميع تقارير المراجعة وجود علاقة قوية بين فاعلية المدرسة بوجه عام وبين مستويات إنجاز الطلبة.

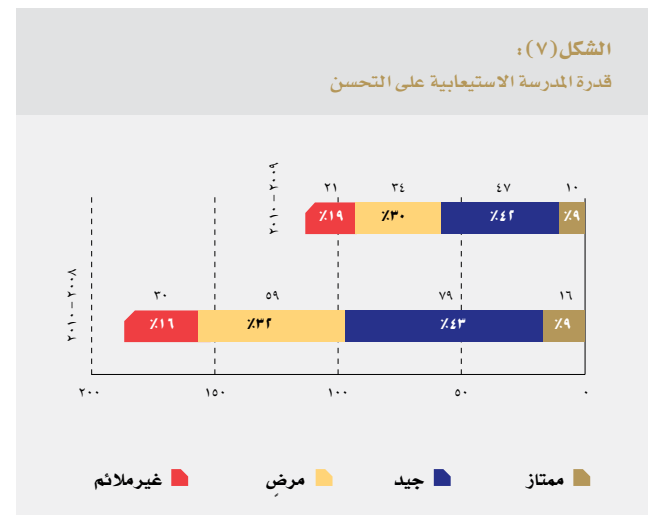
كما تظهر النتائج التراكمية للعامين الماضيين أن نسبة ٧١٪ من المدارس الابتدائية للبنات (انظر الشكل ٨)، قد حازت على تقدير «جيد» أو «ممتاز» في مستويات الإنجاز، بينما حصلت نسبة ٥٨٪ من المدارس الابتدائية للبنين على تقدير «مرضٍ»، ونسبة ٢٠٪ على تقدير «غير ملائم» في مستويات إنجاز الطلبة. كما تؤكد مستويات إنجاز الطلبة في المدارس الثانوية الفرق في أداء الطلبة بين الجنسين بحسب ما هو موضح في الشكل (٩)؛ حيث إن نسبة ٧٣٪ من المدارس الثانوية للبنات حازت على تقدير «مرضٍ» أو «جيد»، ونسبة ٢٧٪ على تقدير «غير ملائم»، بينما حصلت نسبة ٦٧٪ من المدارس الثانوية للبنين على تقدير «غير ملائم» ونسبة ٣٣٪ فقط على تقدير «مرضٍ» في جانب مستويات إنجاز الطلبة.



إن إصدار الحكم على قدرة المدرسة الاستيعابية على التحسن أمر مهم للغاية؛ إذ يستند هذا الحكم إلى دلائل التحسن في المستقبل، مثل: التخطيط الإستراتيجي، وأنظمة مراقبة جودة ما تقدمه المدرسة، وإنجاز أهداف الأداء والإدارة الجيدة للمدرسة. وقد حازت أكثر من نسبة ٥١٪ من المدارس على تقدير «جيد» أو أفضل في قدرة المدرسة الاستيعابية على التحسن، ولا تملك ما يقارب من نسبة ١٩٪ من المدارس القدرة على التحسن دون الحصول على الدعم القوي من وزارة التربية والتعليم (راجع الشكل ٧). أما المدارس ذات القدرة الضعيفة على التحسن، فتفتقر إلى تطوير الهدف المشترك، كذلك لا تتم معالجة مواطن الضعف الأساسية في مجالات التعليم والتعلم وسلوك الطلاب بطريقة منظمة.

يعتبر الحكم على القدرة الاستيعابية للمدرسة، من أهم وأبرز جوانب الاختلاف بين المدارس وفرق المراجعة؛ فعلى الرغم من أن جميع المدارس تقريباً أصدرت الحكم على قدرة المدرسة الاستيعابية على التحسن بأنها «مرضية» أو أفضل، وجدت فرق المراجعة أن أكثر من مدرسة من ست مدارس، لديها قدرة استيعابية «غير مرضية» على التحسن.

ومن المتوقع أن يتحسن هذا الوضع بمرور الزمن بالنظر إلى تعلم المدارس كيفية معايرة توقعاتها لتتماشى مع معايير فرق المراجعة للوحدة.



إنجاز الطلبة في تحصيلهم الأكاديمي

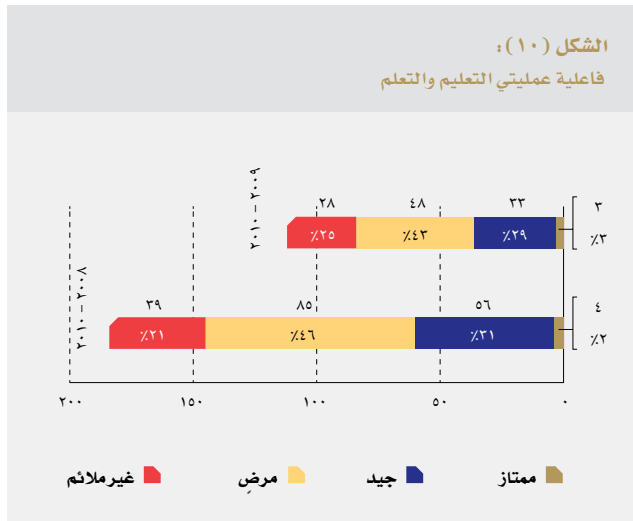
عند تقييم مستويات إنجاز الطلبة، تأخذ فرق المراجعة مجموعة كبيرة من الأدلة بالاعتبار، وتشمل مستوى أداء الطلبة في امتحانات وزارة التربية والتعليم والامتحانات التي تنظمها المدرسة، ومستويات الإنجاز والتقدم التي حققتها الطلبة في الدروس التي تمت ملاحظتها من قبل فرق المراجعة، وتشير هذه الأدلة إلى عدم وجود تناسب بين نتائج الامتحانات الوزارية والمدرسية وبين مستوى الطلبة الفعلي في الدروس؛ ففي العديد من الحالات، توصلت فرق المراجعة إلى أدلة على أن مستويات الطلبة

تقدم الطلبة في تطورهم الشخصي

فاعلية عمليتي التعليم والتعلم

في هذا الجانب من عملية المراجعة، يقوم المراجعون بتقييم قدرة المعلمين على مشاركة الطلبة من خلال تحفيزهم، وتشجيعهم وتشويقهم إلى التعلم، ومدى الربط بين الدروس لتلبية احتياجات التعلم للطلبة من ذوي القدرات المختلفة، ومدى إلمام المعلمين بمادتهم العلمية ومحتواها الدراسي، وتوجيه طرق التعلم لكي تلبي احتياجات التعلم لدى الطلبة بمختلف قدراتهم، وكذلك قدرة المعلمين على التخطيط بفاعلية وتوظيف مجموعة متنوعة من مصادر التعلم، والأدلة المتعلقة بتعزيز عملية التعلم لدى بعض الطلبة، مع إتاحة الفرص للآخرين لكي يتعلم بعضهم من بعض. وأخيراً، يقوم المراجعون بتقييم المدى الذي تستند إليه أعمال المعلمين من خلال التوظيف الفعال لعملية التقويم لتقديم التغذية الراجعة للطلبة بشأن مواطن القوة وتلك التي بحاجة إلى تحسين.

ومن الجوانب التي تتعلق بجودة ما تقدمه المدرسة، وتركز عليها فرق المراجعة، عمليتا التعليم والتعلم؛ إذ يعتبران أكثر الجوانب التي تثير القلق؛ ففي العام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠، ظهرت عمليتا التعليم والتعلم في ٢٨ مدرسة (٢٥٪) بشكل غير ملائم، فيما حازت ثلاث مدارس فقط على تقدير «ممتاز» في هذا الجانب (انظر الشكل ١٠). وبمقارنة جميع المدارس التي تمت مراجعتها عموماً في العامين الماضيين منذ عام ٢٠٠٨، نجد أن نسبة ضئيلة فقط ٢٪ منها قد حازت على تقدير «ممتاز» في هذا الجانب، فيما ظهرت عمليتا التعليم والتعلم في نسبة واضحة من المدارس ٢١٪ بمستوى «غير ملائم».



وكما ورد في التقرير السنوي السابق لوحدة مراجعة أداء المدارس، تتمثل أهم جوانب الضعف في عدم توافق خطط الدروس للمعلمين مع احتياجات الطلبة؛ ففي الكثير جداً من الدروس، يقوم المعلمون بالتخطيط للدروس وفقاً لاحتياجات مجموعة واحدة من الطلبة، حيث يتوجه المعلمون في تعليمهم إلى الطلبة من ذوي القدرات المتوسطة؛ ونتيجة لهذه الطريقة التي تقتصر على الاهتمام بتلبية احتياجات القدرات المختلفة؛ يصبح العمل صعباً جداً على الطلبة الأقل قدرة، ولا يشكل تحدياً كافياً للطلبة الأكثر قدرة. في أغلب الأحيان، يكون المعلم هو محور

لا يقتصر هذا الجانب من جوانب المراجعة على قياس معدلات الحضور والمواظبة والسلوكيات للطلبة فحسب، بل يشمل أيضاً قياس سلوكيات الطلبة تجاه عملية التعلم.

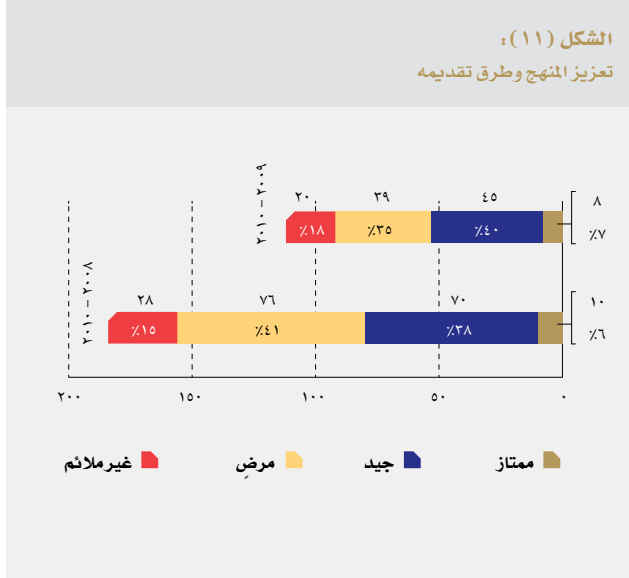
يقوم المراجعون بتقييم قدرة الطلبة على العمل الجماعي، ومهارات التفكير التحليلي، والثقة بالنفس والعمل باستقلالية؛ إضافة إلى تقييم مدى شعور الطلبة بالأمن والسلامة في المدرسة.

ومن جملة المدارس التي تمت مراجعتها في العام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠، حصل ١٦٪ منها على تقدير «غير ملائم»، فيما حاز نصف عدد المدارس تقريباً على تقدير «جيد» أو «ممتاز». وتكمن أهم جوانب القوة المشتركة بين المدارس الحائزة على درجات مرتفعة في هذا الجانب، في نسب الحضور والمواظبة المرتفعة، وقدرة الطلبة على العمل الجماعي بشكل فعال، وشعورهم بالأمن والسلامة في المدرسة؛ فيما يندرج افتقار الطلبة إلى مهارات التفكير التحليلي ضمن جوانب الضعف الأكثر شيوعاً في المدارس التي تمت مراجعتها؛ حيث حصل أكثر من ثلث عدد المدارس على تقدير «غير ملائم» في هذا الجانب، وحوالي نسبة ١٣٪ منها فقط على تقدير «جيد» أو «ممتاز».

وفي المدارس الأقل فاعلية، تعتبر نسب الحضور الضعيفة، وقلة تحفيز الطلبة تجاه التعليم، من أهم الجوانب الواجب معالجتها. ويظهر هذا الوضع بشكل ملحوظ في المدارس الإعدادية والثانوية التي حصلت على تقدير «غير ملائم» عموماً؛ حيث توجد نسب غياب مرتفعة مقرونة، في بعض الحالات، بمحدودية دعم أولياء الأمور، مما يعني أن على المدارس أن تكافح من أجل خلق الظروف الأساسية التي يمكن أن تتم بموجبه عملية التعلم. ففي عدد كبير من المدارس التي أخفقت في توفير التعليم ذي الجودة الملائمة، فإن سلامة وأمن الطلبة معرضان للخطر من خلال التهريب البدني والتهديد اللفظي؛ وفي ظل هذه الظروف تتزعزع ثقة الطلبة بأنفسهم، ويصبحون غير قادرين على تحمل أية مسؤولية عن إيجاد سبل التعلم المناسبة لهم. كما يظهر الطلبة حالة من السلوك غير السوي تجاه البيئة المدرسية مثل رمي القمامة في المدرسة والعبث بممتلكاتها.

وبالمقارنة ففي المدارس التي حازت على تقدير «جيد» و«ممتاز»، تعدّ نسب حضور الطلبة جيّدة، وتلعب ثقة الطلبة بأنفسهم دوراً رئيساً في قدرتهم على العمل باستقلالية عن معلمهم. كذلك، تتميز العلاقة بين الطلبة والمعلمين بالاحترام المتبادل، ويسود جوٌّ من الألفة بينهم، مما يمكن الطلبة من العمل سويّاً بشكلٍ فعال، وبطريقة مثمرة تصب في مصلحة الشخصية ومصلحة المجموعة بأسرها؛ حيث يتوق الطلبة في هذه المدارس إلى تحمل المسؤولية والمساهمة الفعالة تجاه الحياة المدرسية باعتبارها بيئة تعلم شاملة.

٤٧٪ من المدارس، كما يوضح ذلك الشكل (١١)، حيث توظف هذه المدارس أسلوباً بارعاً لتقديمه بطريقة شائقة، وأكثر ارتباطاً بحياة الطلبة. وفي المدارس الأكثر فاعلية، يتم تعزيز المنهج بالأنشطة الإثرائية من أجل توسيع خبرات التعلم للطلبة؛ وبفضل تعزيز الربط بين المواد، ودراسة منهج مترابط، وربط ذلك كله بالبيئة الخارجية، تنمي أفضل المدارس فاعلية الشعور بالحقوق والواجبات والمسؤوليات لدى الطلبة؛ ومن ثم إعداد الطلبة ليس للمرحلة التالية من التعليم فحسب، بل إكسابهم المهارات اللازمة لسوق العمل أيضاً.



وفي المدارس التي يتم فيها إثراء المنهج الدراسي بطريقة جيدة، تتجلى أهم جوانب القوة في توظيف البيئة المدرسية بطريقة تحفز الطلبة على التعلم، وكذلك في الاستفادة من مجموعة جيدة من الأنشطة الإثرائية، والربط بين المواد بشكل جيد؛ فمثلاً، تتم الاستفادة من تقنية المعلومات والاتصالات في تحسين تعلم مادة الرياضيات والعلوم واللغات؛ في المدارس الجيدة، على سبيل المثال، هناك أدلة على وجود ربط واضح في توظيف المهارات بين الرياضيات والعلوم وبين التقنية التي تساهم في تطبيق الطلبة المهارات الأساسية المكتسبة في الدروس.

بالأخذ في الاعتبار جميع المدارس التي تمت زيارتها خلال فترة المراجعة من ٢٠٠٨-٢٠١٠ عموماً، نجد أن المدارس التي ظهرت بمستوى «غير ملائم» تشترك في مكان من ضعف واحدة فيما يتعلق بتقديم المنهج؛ ولم تتمكن ١٥٪ من المدارس من إثراء المنهج، حيث لم تنجح هذه المدارس في الربط بين المواد، وإكساب الطلبة المهارات الأساسية بصورة ملائمة، وتقل بالتالي تنمية مهارات الطلبة بسبب الافتقار إلى التطبيق المنشود.

مساعدة الطلبة وإرشادهم

يختص هذا بجانب جودة مساعدة الطلبة وإرشادهم الذي يُقدم في المدارس، ويشمل هذا الجانب مدى جودة برامج التهيئة المقدمة للطلبة في المدارس، ومدى جودة تقييم المدرسة احتياجات الطلبة الشخصية

العملية التعليمية، ومن ثم لا يحرك الطلبة ساكناً سوى الإنصات إلى المعلم؛ وفي حالة حل الأنشطة المطلوبة، فإن هذه الأنشطة تقتصر في العادة على حل تمارين قصيرة من الكتاب المدرسي؛ ومن ثم لا يتم تعزيز مهارات التعلم المستقلة، ويُطلب إلى الطلبة فجأة حل المشكلات التي تتطلب منهم تطبيق ما اكتسبوه من معارف، وبيان مدى فهمهم للدروس. وفيما تتسم التمارين في الغالب، بإمكانية إنجازها بدون تفكير، وبالتكرار وبعدم التحفيز، لا يتمكن المعلمون في المدارس ذات المستوى غير الملائم من توظيف عملية التقييم لتقديم التغذية الراجعة البناءة للطلبة بشأن مواطن القوة وتلك التي بحاجة إلى تحسين.

وفيما يتعلق بملاحظة الدروس، يركز المراجعون على مدى اكتساب الطلبة للمهارات الأساسية في المواد الأربع وهي: اللغة العربية والرياضيات واللغة الإنجليزية والعلوم للطلبة الأكبر سناً، فيما يقومون بملاحظة الصف بالكامل وطرق التدريس عموماً للطلبة الأصغر سناً. وبوجه عام، ظهرت أفضل طرق التدريس في السنوات الثلاث الأولى من المدارس الابتدائية. بينما انخفضت جودة وملاءمة طرق التدريس للطلبة من مرحلة إلى أخرى وصولاً إلى المرحلة الثانوية؛ حيث ظهرت أقل جودة لعمليتي التعليم والتعلم في السنوات الثلاث من المرحلة الثانوية؛ إذ ظهر مستوى الدروس بشكل «غير ملائم» في ثلث المدارس تقريباً. ومن بين جميع المواد، تثير طرق تدريس اللغة الإنجليزية القلق، حيث حصلت نسبة ٤١٪ من طرق التدريس في الدروس على تقدير «غير ملائم»، بينما حازت نسبة ١٧٪ فقط على تقدير «جيد». وتُعزى أسباب المشكلة الرئيسية إلى ضعف إلمام المعلمين باللغة الإنجليزية، ومن ثم عدم قدرتهم على توصيل اللغة بشكل صحيح إلى الطلبة الذين يدرسون اللغة الإنجليزية كلغة ثانية. كذلك، ينطبق الأمر على الأعمال الكتابية بشكل متساوٍ، حيث لا يتوقع من الطلبة كتابة قطع مطولة لتحسين المفردات اللغوية وقدرتهم على التحدث بطلاقة. كما تظل جودة عمليتي التعليم والتعلم في المهارات الأساسية للمواد الأخرى باعثاً على القلق، حيث ظهر أكثر من ٢٠٪ من الدروس بمستوى «غير ملائم» في اللغة العربية والرياضيات والعلوم.

تعزيز المنهج وطريقة تقديمه

في هذا الجانب من مراجعة المدارس، يُقيّم المراجعون الطرق التي تقدم بها المدارس المناهج المعدة من قبل وزارة التربية والتعليم، حيث تقوم فرق المراجعة أساساً، بفحص طرق تعزيز المنهج، وكيفية توظيف المعارف المكتسبة من مادة في مادة أخرى، على سبيل المثال، وكيفية تعزيز الترابط بين المواد بأنشطة إثرائية مثل تنظيم الرحلات التعليمية. إضافة إلى ذلك، تعد تنمية فهم الطلبة للحقوق والواجبات والمسؤوليات جزءاً من تقديم المنهج الدراسي. وأخيراً، تصدر فرق المراجعة أحكامها على مدى جودة وفاعلية إعداد المنهج للطلبة لاكتساب المهارات الأساسية بصورة ملائمة، بما في ذلك مهارات القراءة والكتابة والحساب، ومهارات تقنية المعلومات والاتصالات.

ومن بين المدارس التي تمت مراجعتها في العام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠، نالت جودة تعزيز المنهج وطريقة تقديمه مستوى «جيد» أو «ممتاز» في

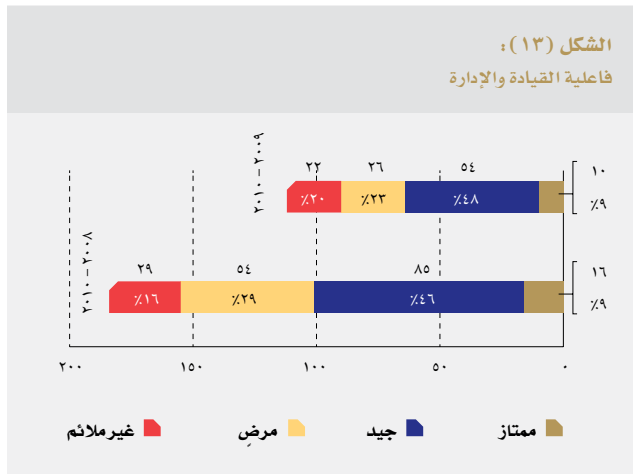
الطلبة الشخصية والاجتماعية في سجلات تقدمهم الأكاديمي بشكل جيد، وكذلك يفتقر المعلمون إلى الوعي الكافي بالأمور الاجتماعية والتطورات الشخصية الأوسع نطاقاً للطلبة، ومدى تأثيرها على سلوكياتهم داخل الصفوف الدراسية.

فاعلية القيادة والإدارة

يركز هذا الجانب على مدى فاعلية وجودة أداء قيادة المدرسة في إلهام وتحفيز ومساندة منتسبي المدرسة، ومدى امتلاكها رؤية واضحة وخطة تحسين مدرسية طويلة الأجل مبنية على خطط التطوير الإستراتيجي التفصيلية.

إن فاعلية القيادة والإدارة في قلة من المدارس نالت تقديرًا أعلى من فاعلية المدرسة بوجه عام، وفي العادة تُعزى أسباب ذلك إلى تقييم فريق المراجعة جودة وفعالية مدير المدرسة وفريق القيادة الجدد الذين قضوا في مناصبهم فترة زمنية قصيرة، ولم يظهر تأثير شخصياتهم، وخططهم وسياساتهم على الحياة المدرسية في وقت المراجعة؛ ففي ٥٧٪ من المدارس التي تمت مراجعتها خلال العام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠، نالت فاعلية القيادة والإدارة تقدير «جيد» أو «ممتاز»، ونسبة ٢٣٪ تقريباً على تقدير «مرضٍ»، فيما حصلت نسبة ٢٠٪ على تقدير «غير ملائم».

وبالنظر إلى جميع المدارس التي تمت مراجعتها منذ بداية المراجعات الرسمية في عام ٢٠٠٨، وجدت الوحدة أن مستوى أكثر من مدرسة من كل ست مدارس ظهر بشكل «غير ملائم» في فاعلية القيادة والإدارة، ويعتبر نقل مديري المدارس بشكل متكرر من مدرسة لأخرى، من أكبر العوائق التي تواجه المدارس من أجل المحافظة على جودة المدارس وعملية التحسن المستمرة.

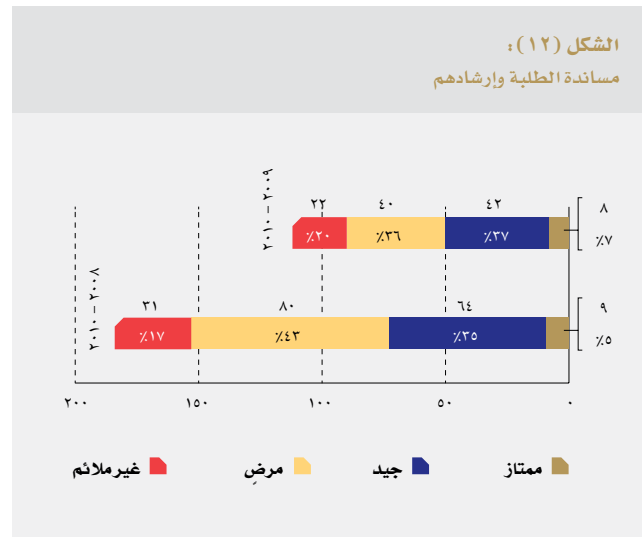


ومن المبادئ المتفق عليها أصولاً بين اختصاصيي تطوير المدارس على الصعيد الدولي، أن تلمس التحسينات الجوهرية في أداء المدارس الضعيفة يستغرق من فريق القيادة الجديد عادة ما بين ثلاث إلى خمس سنوات. وفي الغالبية العظمى من المدارس التي تمت مراجعتها، وجدت فرق المراجعة أن مديري المدارس قضوا في مناصبهم فترة زمنية قصيرة نسبياً. ومع هذا، لا تعتمد القيادة المدرسية الجيدة على المهارات

والتعليمية، وكذلك الأخذ في الاعتبار جودة الإرشاد الذي يحصل عليه الطلبة بشأن تطورهم الشخصي والأكاديمي، وكيفية إحاطة أولياء الأمور بمستوى تقدم أبنائهم.

ولدى المدارس موظف واحد على الأقل يعمل مرشداً اجتماعياً، وتتمثل مسؤوليته الرئيسية في توفير التواصل مع أولياء أمور الطلبة، وتقديم المساندة والإرشاد للطلبة في كل ما يتعلق بأمورهم المدرسية، وهو جانب يعدّ من أهم الجوانب التي تركز عليها فرق المراجعة عند تقييم الإرشاد الاجتماعي.

يوضح الشكل (١٢) أن ٤٤٪ من المدارس قد حازت على تقدير «جيد» أو «ممتاز» عموماً في هذا الجانب، فيما حصلت نسبة ٢٠٪ على تقدير «غير ملائم» في العام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠. وتتمحور أهم مكامن الضعف المشتركة في عدم قدرة المدرسة على تقييم وتوفير المساندة الملائمة والمناسبة للطلبة، إضافة إلى عدم قدرة المدارس ذات المستوى الأضعف على تقديم الإرشاد المهني والأكاديمي الجيد إلى الطلبة.



ومن بين نقاط القوة الملحوظة بين جميع المدارس التي تمت مراجعتها تقريباً خلال العام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠، هي قدرة المدارس على تقديم برامج التهيئة الفعالة لمساعدة الطلبة الجدد على الاستقرار بسهولة ويسر في المدرسة عند بداية انضمامهم لها؛ حيث حاز أكثر من ثلثي عدد المدارس على تقدير «جيد» أو «ممتاز»، وفيما ظهرت الترتيبات الخاصة ببرامج التهيئة بمستوى «غير ملائم» في مدرستين فقط، فقد حازت ١٤ مدرسة على تقدير «ممتاز» فيما يتعلق بهذه الترتيبات خلال العام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠.

وبينما نجد أن مستوى المساندة والوعي العام باحتياجات الطلبة من أهم النتائج المشتركة بين جميع المدارس التي تمت مراجعتها على مدى العامين الماضيين، فإن المساندة التعليمية داخل الصفوف الدراسية ضعيفة؛ حيث تفتقر المدارس إلى دمج السجلات المتعلقة باحتياجات

- يجب على المدارس أن تتبنى أسلوباً أكثر واقعية للتقييم الذاتي قائماً على أساس الأدلة الثابتة والأفكار الصادقة؛ فمثلاً، إذا منحت المدرسة ذاتها درجة «جيد» في استمارة التقييم الذاتي، فيجب أن تقدم الأدلة التي تدعم حقها في الحصول على هذه الدرجة.
- على المدارس تقييم إنجاز الطلبة بطريقة أكثر دقة؛ حيث وجدت فرق المراجعة، بشكل متكرر، أن مستويات الطلبة داخل الفصول الدراسية لا تتوافق مع مستويات التقييمات الواردة في نتائج وزارة التربية والتعليم والامتحانات التي تنظمها المدرسة. لذلك، ينبغي أن تدعم درجة التقييم العام للمدرسة بالدليل الدقيق، وفي حينه، أن مستوى أداء الطلبة يتوافق مع نتائج الامتحانات الوزارية والمدرسية.
- ينبغي تحسين عمليتي التعليم والتعلم لتوفير مستويات ملائمة من التحدي في الدروس لجميع فئات وقدرات الطلبة. إضافة إلى ذلك، يجب على المعلمين توظيف عملية التقييم بشكل أفضل لتقديم التغذية الراجعة للطلبة بشأن مواطن القوة وتلك التي بحاجة إلى تحسين.
- توظف المدارس الأكثر فاعلية أسلوباً بارعاً لتقديم المنهج؛ حيث يتم تعزيز المنهج بالأنشطة الإثرائية لإضفاء المزيد من التشويق، ودراسة منهج مترابط، وتعزيز الفرص المتاحة للطلبة للربط بين المواد. ومع ذلك، نجد أن المنهج يقدم بطريقة مباشرة كما ورد في الكتب المدرسية، ومن ثم لا تشكل طريقة تقديمه تحدياً للطلبة في الكثير من المدارس التي تمت مراجعتها؛ مما يتعين على المدارس مشاركة أفضل الممارسات فيما بينها بشأن تعزيز المنهج وطريقة تقديمه.
- يجب على المدارس، بعد انتهاء المراجعة، استكمال خطة العمل المبنية على أساس الجوانب التي بحاجة إلى تطوير طبقاً لما ورد في تقرير المراجعة. وتقدم المدارس خطة العمل إلى وزارة التربية والتعليم، بعد ستة أسابيع من استلامها لمسودة تقرير المراجعة لتدقيقها. تقوم وزارة التربية والتعليم بدورها بإرسال هذه الخطط لوحدة مراجعة أداء المدارس للتعليق عليها، ثم تتم إعادة خطة العمل إلى المدارس بعد موافقة الوزارة عليها وذلك لتنفيذها. أما المدارس التي حازت على تقدير «غير ملائم» عموماً، فتقوم وحدة مراجعة أداء المدارس بإجراء زيارة المتابعة لها ما بين ستة أشهر إلى سنة لتقييم مدى التقدم الذي أحرزته هذه المدارس - منذ آخر زيارة - في معالجة الجوانب التي بحاجة إلى تطوير.

ما بعد عملية المراجعة

- يجب على المدارس، بعد انتهاء المراجعة، استكمال خطة العمل المبنية على أساس الجوانب التي بحاجة إلى تطوير طبقاً لما ورد في تقرير المراجعة. وتقدم المدارس خطة العمل إلى وزارة التربية والتعليم، بعد ستة أسابيع من استلامها لمسودة تقرير المراجعة لتدقيقها. تقوم وزارة التربية والتعليم بدورها بإرسال هذه الخطط لوحدة مراجعة أداء المدارس للتعليق عليها، ثم تتم إعادة خطة العمل إلى المدارس بعد موافقة الوزارة عليها وذلك لتنفيذها. أما المدارس التي حازت على تقدير «غير ملائم» عموماً، فتقوم وحدة مراجعة أداء المدارس بإجراء زيارة المتابعة لها ما بين ستة أشهر إلى سنة لتقييم مدى التقدم الذي أحرزته هذه المدارس - منذ آخر زيارة - في معالجة الجوانب التي بحاجة إلى تطوير.

التوصيات

تعتبر عملية تحسين أداء المدرسة من العمليات التي يجب أن يشارك فيها جميع الشركاء الرئيسيين من ذوي العلاقة؛ وفيما تعتبر جودة وفاعلية القيادة لمدير المدرسة هي الأساس الذي تركز عليه عملية التحسين، فإنه لا يمكن أن يحرز النجاح بمفرده دون الاستعانة بفريق قوي؛ فكفاءة المدير والفريق القيادي هي التي تعمل على تفعيل خطة التحسين المستدامة في المدرسة. إضافة إلى ذلك، يقدم هذا التقرير جوانب أخرى محددة بحاجة إلى تحسين، وهي كما يلي:

وحدة الامتحانات الوطنية



أظهر الأداء الحقيقي ...



وحدة الامتحانات الوطنية

مقدمة

قامت وحدة الامتحانات الوطنية بإجراء الامتحانات الوطنية الأولى بمملكة البحرين في شهر مايو ٢٠٠٩ لطلبة الصفين الثالث والسادس، كما قامت الوحدة أيضاً بإجراء الامتحانات الوطنية لطلبة الصف التاسع في عام ٢٠١٠، حيث أدى جميع طلبة الصفوف الثالث والسادس والتاسع الامتحانات في جميع المدارس الحكومية، وبلغ عددهم نحو ٣٢,٠٠٠ طالب وطالبة، وقد امتحن طلبة الصف الثالث في مادتي اللغة العربية والرياضيات؛ فيما أدى طلبة الصفين السادس والتاسع الامتحانات في مواد: اللغة العربية، والرياضيات، واللغة الإنجليزية، والعلوم.

تم تصحيح أوراق الامتحانات في شهر يونيو الماضي، واحتسبت درجات أغلبية الطلبة وفق مستوى المجموع النهائي لأوراق الامتحانات، ومع ذلك، تم احتساب الدرجات لكل صف، ولكل مادة من مواد الامتحانات، على مستوى فقرات أسئلة الامتحانات لعينة عشوائية مشتركة تمثل نسبة ١٠٪ فقط من مجموع الطلبة.

يلخص هذا التقرير نتائج تحليل الامتحانات الوطنية التي أجريت في شهر مايو ٢٠١٠، وتستند بعض النتائج في هذا التقرير إلى تحليل أداء عينة من الطلبة في الأسئلة الرئيسة في الامتحانات.

مستوى أداء الامتحانات الوطنية

يعتبر «مقياس كرونباخ» ألفا (α) مقياس ثبات الامتحانات الأكثر شيوعاً في العالم، والمعترف به دولياً؛ وهو مقياس يقيس مستوى الاتساق الداخلي للامتحانات؛ أي مدى جودة ترابط درجات فقرات أسئلة الامتحانات الفردية مع الدرجات عموماً من حيث متوسط الدرجات، ووفقاً للمعيار الدولي الأكثر شيوعاً؛ يجب ألا تقل قيمة ألفا (α) عن ٠,٧، أما القيم فوق ٠,٨، فتدل على الثبات الداخلي القوي.

ترتبط قيمة ألفا (α) بعدد فقرات أسئلة الامتحانات والانحراف المعياري للدرجات، وتزعم إلى أن تكون أقل في الامتحانات التي تحتوي على عدد قليل من فقرات أسئلة الامتحانات، وبتركيز محدود على الدرجات، مقارنة بالامتحانات التي تحتوي على فقرات أسئلة كثيرة وتوزيع أوسع للدرجات.

يوضح الجدول (١) التالي قيم ألفا (α) للامتحانات الرئيسة في عامي ٢٠٠٩ و٢٠١٠، وقيم متوسط الدرجات والانحراف المعياري للدرجات التي حققها جميع الطلبة (معبراً عنها بالنسب المئوية للدرجات القصوى التي حصل عليها الطلبة). كما يحتوي الجدول أيضاً على الدرجات القصوى وعدد الأسئلة في كل امتحان.

الجدول (١):
متوسط الدرجات والانحراف المعياري و «مقياس كرونباخ» ألفا (α)
٢٠٠٩ - ٢٠١٠

الصف	المادة	عدد الأسئلة	الدرجة القصوى	متوسط الدرجات		الانحراف المعياري		كرونباخ ألفا (α)	
				٢٠٠٩	٢٠١٠	٢٠٠٩	٢٠١٠	٢٠٠٩	٢٠١٠
الثالث	اللغة العربية	٢٧	٤٥	٪٤٣	٪٣٨	٪٢٢	٪٢٢	٠,٩١	٠,٩١
	الرياضيات	٥٣	٦٠	٪٤٠	٪٥١	٪٢٢	٪١٩	٠,٩٤	٠,٩٣
السادس	اللغة العربية	٣٠	٧٨	٪٤٦	٪٤٢	٪٢٠	٪١٩	٠,٩٣	٠,٩٣
	الرياضيات	٧٠	٩٠	٪٢٠	٪٢١	٪١٤	٪١٥	٠,٩٣	٠,٩٣
	اللغة الإنجليزية	١١	٦٥	٪٣٣	٪٣٤	٪١٦	٪١٦	٠,٨٣	٠,٨٤
	العلوم	٧٧	٩٠	٪٤٧	٪٤١	٪١٧	٪١٢	٠,٨٨	٠,٩٠
	اللغة العربية	٢٧	٧٦	-	٪٣٩	-	٪١٩	-	٠,٩٠
التاسع	الرياضيات	٥١	٩٠	-	٪١٧	-	٪١٣	-	٠,٩٠
	اللغة الإنجليزية	١٠	٨٥	-	٪٢٥	-	٪١٩	-	٠,٨٣
	العلوم	١١٩	١٣٥	-	٪٣٣	-	٪١٤	-	٠,٩٣

توضح البيانات أن مقاييس ثبات جميع الامتحانات العشرة كانت جيدة، ويمكن التعامل مع نتائج الامتحانات بثقة. وفيما زاد متوسط الدرجات في مادة الرياضيات للصف الثالث، إلا أنه انخفض في مادة اللغة العربية، وبينما ارتفع متوسط الدرجات في مادتي الرياضيات واللغة الإنجليزية للصف السادس ارتفاعاً طفيفاً في عام ٢٠١٠، انخفض متوسط الدرجات في مادتي اللغة العربية والعلوم، وفي المتوسط ظلت نسب الانحراف المعياري ثابتة. يعتبر متوسط الدرجات للصف التاسع متدنياً، حيث لم يبلغ متوسط الدرجات في أية مادة نسبة ٥٠٪ أو ما يقاربها. وكان تدني مستوى الأداء أكثر وضوحاً في مادة الرياضيات للصفين السادس والتاسع، حيث بلغ متوسط الدرجات نسبة ٢١٪ و ١٧٪ على التوالي فقط، من المجموع الكلي، وهذا التدني في المستوى لا يمكن أن يُعزى ببساطة إلى كون طريقة الامتحانات غير مألوفة، بل قد يدل على عدم توافق واضح بين متطلبات الامتحانات وقدرات الطلبة الذين أدوها.

ومن حيث المبدأ، يمكن أن تُعزى أسباب هذا التدني في المستوى إلى:

- عدم واقعية متطلبات المنهج الوطني وعدم قدرة النظام التعليمي على تحقيقها.
- عدم الالتزام بتدريس المنهج الوطني، أو عدم تدريسه بشكل جيد.
- عدم تحفيز الطلبة على بذل أفضل ما لديهم من جهود، حيث لا يتم احتساب الدرجات التي يحصل عليها الطلبة في الامتحانات الوطنية ضمن درجاتهم المدرسية النهائية، كما أنها لا تعد من متطلبات انتقاليهم إلى الصف التالي.

مستوى أداء الطلبة في المواد

يتم قياس مستوى أداء الطلبة في المواد وإصدار النتائج بطريقتين، هما: النسبة المئوية للدرجات المعدلة، ومستوى الأداء في المواد.

النسبة المئوية للدرجات المعدلة

تعتبر النسبة المئوية للدرجات المعدلة مرجعاً معيارياً للمقارنة بين مستويات أداء الطلبة والفصول والمدارس، في السنة الدراسية ذاتها؛ وتعتبر مقياساً نسبياً، ويحدد المتوسط الوطني بمعدل ٧٠٪ كل سنة.

يوضح الجدولان (٢) و (٣) مستوى أداء الطلبة بالنسب المئوية التراكمية التي تحقق النسبة المئوية للدرجات المعدلة لعامي ٢٠٠٩ و ٢٠١٠، وتبين الخلايا المظللة باللون الأصفر درجات المتوسط الوطني، ولا تعتبر البيانات في الجدولين قابلة للمقارنة نظراً لأنها توضح أداءً نسبياً في السنة ذاتها، ولكن يتم تقديمها في هذا التقرير لبيان الفروق في توزيع الدرجات في عامي ٢٠٠٩ و ٢٠١٠.

الجدول (٣):

النسب المئوية التراكمية التي تحقق النسبة المئوية للدرجات المعدلة للصفين ٦،٣ و ٩ لعام ٢٠١٠

الصف الثالث				الصف السادس				الصف التاسع			
اللغة العربية	الرياضيات	اللغة العربية	اللغة الإنجليزية	الرياضيات	اللغة الإنجليزية	العلوم	اللغة العربية	الرياضيات	اللغة الإنجليزية	العلوم	اللغة العربية
أو أعلى	٤,٦	٢,١	٢,١	٢,١	١٣,٧	٢,٢	٢,٨	٥,٨	١٨,٠	٩,٩	٥,٧
٥٠٪ أو أعلى	٩٥,٤	٩٧,٩	٩٧,٩	٨٦,٣	٩٧,٨	٩٧,٢	٩٤,٢	٨٢,٠	٩٠,١	٩٤,٣	٩٤,٣
٦٠٪ أو أعلى	٨١,٩	٨٢,٨	٨١,٩	٨٦,٣	٨٨,٦	٨٥,٦	٨٣,٧	٨٢,٠	٩٠,١	٨٦,٩	٨٦,٩
٧٠٪ أو أعلى	٥٠,١	٥٣,٦	٥٢,٦	٤٤,٠	٤٥,٤	٥٣,٦	٥٢,٢	٤٤,٧	٤٠,٢	٤٩,٦	٤٩,٦
٨٠٪ أو أعلى	٢٠,٣	٢١,٠	٢٠,١	١٦,٦	١٦,٩	١٧,٢	٢٠,٠	١٤,٦	١٧,٥	١٦,٩	١٦,٩
٩٠٪ أو أعلى	٣,٠	٠,٣	١,١	٤,٦	٥,٠	١,٥	٢,١	٤,٩	٦,٠	٣,٤	٣,٤

مستوى الأداء في المواد

تعتبر طريقة مستوى الأداء في المواد مقياساً مطلقاً، يقوم على أساس درجة القدرة المطلقة المستمدة من «مقياس راس» في نظرية الاستجابة لفقرات أسئلة الامتحانات، وتعتبر هذه الطريقة مقياساً مطلقاً لقدرة الطالب مقابل المهارات والموضوعات في مواصفات الامتحانات. حدد المتوسط الوطني لأداء الطلبة بمعدل ٤,٠ في السنة الأولى (٢٠٠٩) للصفين الثالث والسادس وعام ٢٠١٠ للصف التاسع)، ويعتبر المتوسط الوطني للسنة الأولى بمثابة القاعدة الأساسية التي سيتم بإزائها قياس مستوى الأداء في السنوات اللاحقة. تمكّن الموازنة بين الامتحانات من مقارنة مستوى الأداء في السنوات اللاحقة بمستوى الأداء في سنوات القاعدة الأساسية.

الموازنة بين الامتحانات

توخياً للسرية، تقوم هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب بإعداد امتحان مختلف كل عام، مع الحرص على تشابه المحتوى والمواصفات الإحصائية للامتحانات، في كل الأعوام، وعلى الرغم من الجهود التي تبذلها الهيئة لضمان التشابه، فقد تختلف هذه الامتحانات من حيث صعوبتها من سنة لأخرى.

ولإيضاح هذا الأمر، تستخدم الهيئة عملية يطلق عليها اسم «الموازنة بين الامتحانات»، والتي تسوّي الفروق بين الامتحانات من حيث الصعوبة في السنوات المتتالية (كولين وبرينان، ٢٠٠٤).^١

^١ ام. جيه. كولين وآر. إل. برينان (٢٠٠٤). الموازنة والقياس والربط بين الامتحانات: الطرق والممارسات، الطبعة الثانية، نيويورك: سبرنجر - فيرلاج.

الجدول (٢):

النسب المئوية التراكمية التي تحقق النسبة المئوية للدرجات المعدلة للصفين ٦ و ٣ لعام ٢٠٠٩

الصف الثالث			الصف السادس		
اللغة العربية	الرياضيات	اللغة العربية	الرياضيات	اللغة الإنجليزية	العلوم
أو أعلى	٢,٣	١,٥	١,٣	١٥,٩	٠,٤
٥٠٪ أو أعلى	٩٧,٧	٩٨,٥	٩٨,٧	٨٤,١	٩٩,٦
٦٠٪ أو أعلى	٨٤,٠	٨٢,٨	٨١,٧	٨٤,١	٩٠,٠
٧٠٪ أو أعلى	٥١,٠	٤٩,٩	٥٥,٥	٤٥,٨	٣٩,٨
٨٠٪ أو أعلى	١٨,٧	١٨,٤	١٨,٥	١٧,٦	١٦,٤
٩٠٪ أو أعلى	٢,٤	٢,٢	١,٠	٤,٥	٦,٠

تستمد نتائج مستوى الأداء في المواد لعام ٢٠١٠ الواردة في هذا التقرير من عملية الموازنة بين الامتحانات، ومن ثم تعتبر قابلة للمقارنة مع نتائج عام ٢٠٠٩. يوضح الجدول (٤) متوسط مستوى الأداء في المواد، فيما تعرض الجداول (٥ و ٦ و ٧) التالية، النسب المئوية التراكمية لمستوى الأداء في المواد، ويدل متوسط مستوى الأداء في المواد أن مستوى أداء طلبة الصفين الثالث والسادس من البنين، كان أفضل في عام ٢٠١٠ مقارنة بعام ٢٠٠٩، وعموماً، وأن هناك تحسناً عاماً في جميع الامتحانات، باستثناء مادة اللغة العربية للصف السادس. ويعتبر متوسط الأداء في المواد للصف التاسع المين في هذا التقرير بمثابة القاعدة الأساسية التي سيتم بإزائها قياس مستوى الأداء في السنوات اللاحقة.

الجدول (٤):

متوسط مستوى الأداء في المواد للصفوف ٦، ٣ و ٩ لعامي ٢٠٠٩ و ٢٠١٠

الصف	المادة	٢٠٠٩	٢٠١٠
الثالث	اللغة العربية	٤,٠٠	٤,٠٥
	الرياضيات	٤,٠٠	٤,٣٥
السادس	اللغة العربية	٤,٠٠	٣,٩٠
	الرياضيات	٤,٠٠	٤,٠٥
	اللغة الإنجليزية	٤,٠٠	٤,٠٥
	العلوم	٤,٠٠	٤,٠٥
التاسع	اللغة العربية	-	٤,٠٠
	الرياضيات	-	٤,٠٠
	اللغة الإنجليزية	-	٤,٠٠
	العلوم	-	٤,٠٠

تصميم الموازنة بين الامتحانات

يستخدم تصميم فقرات أسئلة الامتحانات المشتركة غير المتكافئة في الموازنة بين امتحانات الهيئة على مر السنين، وتعتبر فقرات أسئلة الامتحانات المشتركة هي مجموعات متماثلة في امتحانين، وتستخدم لإيجاد مقياس مشترك لجميع فقرات أسئلة الامتحانات، وتوظف الهيئة عينة شبكية تمكّن من دمج فقرات أسئلة الامتحانات ضمن عمليات التقييم الحية، ولا يتم احتساب فقرات أسئلة الامتحانات الضمنية ضمن درجات الطلبة، ولا يتم نشرها للجمهور، بل تعد فقرات أسئلة معايرة للامتحانات وذات مؤشرات معروفة، وتصبح بعض فقرات أسئلة الامتحانات الضمنية جزءاً من عمليات التقييم الحية في السنة اللاحقة، وللتدليل على ذلك، أصبحت بعض فقرات أسئلة الامتحانات الضمنية لعام ٢٠٠٩ جزءاً من عمليات التقييم الحية لعام ٢٠١٠، وهي فقرات أسئلة الامتحانات المشتركة في سنتين متتاليتين، وقد أوجدت رابطاً هاماً في الموازنة بين الامتحانات.

وفيما يلي الإجراءات التي تم تنفيذها للموازنة بين امتحانات عام ٢٠١٠ وامتحانات عام ٢٠٠٩:

١. تمت معايرة مؤشرات فقرات أسئلة الامتحانات الرسمية لعام ٢٠٠٩.
٢. ثم تمت معايرة فقرات أسئلة الامتحانات الضمنية في عام ٢٠٠٩ مع فقرات أسئلة الامتحانات الرسمية، وفي هذه المعايرة، تم تثبيت فقرات أسئلة الامتحانات الحية لعام ٢٠٠٩ عند المؤشرات التي تم الحصول عليها في الخطوة ١.
٣. أصبحت بعض فقرات أسئلة الامتحانات التي تم تضمينها في عمليات التقييم لعام ٢٠٠٩، جزءاً من فقرات أسئلة الامتحانات الحية في عمليات التقييم لعام ٢٠١٠ (وتم تضمين فقرات أسئلة الامتحانات الجديدة في عمليات التقييم الحية لعام ٢٠١٠).
٤. في عام ٢٠١٠، تمت معايرة فقرات أسئلة الامتحانات الحية، وخلال عملية المعايرة، تم تثبيت فقرات أسئلة الامتحانات الحية التي تم تضمينها سابقاً في عمليات التقييم لعام ٢٠٠٩، عند مؤشرات المعروفة التي تم الحصول عليها في الخطوة ٢، مما وضع عمليات التقييم لعام ٢٠١٠ ضمن مقياس عمليات التقييم لعام ٢٠٠٩.

الجدول (٥):

النسب المئوية التراكمية لمستوى الأداء في المواد للصف ٣ لعامي ٢٠٠٩ و ٢٠١٠

مستوى الأداء	اللغة العربية		الرياضيات	
	٢٠٠٩	٢٠١٠	٢٠٠٩	٢٠١٠
٠,٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠
١,٠	٩٢,٣	٩٥,٤	٩٣,٣	٩٤,٥
٢,٠	٨٤,٥	٨٥,٣	٨٥,١	٩٠,٢
٣,٠	٦٩,٤	٦٩,٤	٧٢,٩	٧٩,٢
٤,٠	٤٩,١	٥٠,١	٤٨,٧	٦٠,٤
٥,٠	٢٩,٢	٣٠,٧	٢٤,٨	٣٩,٤
٦,٠	١٣,٥	١٣,٤	٩,٩	٢١,٠
٧,٠	٤,٦	٤,٠	٢,٢	٧,٥
٨,٠	١,٠	١,١	٠,٥	٢,٥

حيث بدأ المعلمون والطلبة التعود على ثقافة الامتحانات الوطنية، ومن ثم شرع المعلمون المشاركون في إعداد وتصحيح هذه الامتحانات في توزيع بعض المعارف التي اكتسبوها من خلال هذه المشاركة في فصولهم، ومع ذلك، يجب أخذ نتائج مادة اللغة العربية للصف السادس بعين الاعتبار مع المعلومات الأخرى المتوفرة للمساهمة في اتخاذ القرارات المبنية على الأدلة فيما يتعلق بالطلبة، والمدارس، والمناطق، بل المملكة بأسرها، وعلى غرار ذلك، يجب أخذ نتائج مادة الرياضيات للصف الثالث بالحسبان ضمن هذا السياق، للتعرف على مدى إمكانية استنتاج أية معلومات تعد مفيدة للمواد الأخرى، ويعتبر متوسط مستوى الأداء في المواد للصف التاسع المتوسط الوطني وهو (٤,٠).

يوضح الجدولان (٥) و (٦) النسب المئوية التراكمية لمستوى الأداء في المواد للصفين الثالث والسادس لعامي ٢٠٠٩ و ٢٠١٠، وتعتبر توزيعات هذه الدرجات قابلة للمقارنة، وتبين النسب المئوية للطلبة في مستوى الأداء لكل مادة في كلا العامين، أما الجدول (٧) فيوضح النسب المئوية التراكمية لمستوى الأداء في المواد للصف التاسع.

ملاحظات عامة على مستوى الأداء في المواد فيما يتعلق بالموضوعات والمهارات

تستمد البيانات من المواد التي تم الامتحان فيها في الصفوف الثالث والسادس والتاسع، وتشير - على وجه الخصوص - إلى «الموضوعات» في المواد (مثل الاستماع، والقراءة والكتابة في مواد اللغات)، وإلى «المهارات» في «الموضوعات» (مثل «فهم المعنى الصريح»، «البناء والقواعد النحوية»، و «تحديد النقاط الرئيسة في المناقشة» في مادة اللغة الإنجليزية).

يُعرض مستوى الأداء في المواد، والذي تم احتسابه بمقياس درجات يتراوح ما بين ٠,٠ و ٨,٠ لكل «موضوع» و «مهارة» في كل مادة من المواد في الجداول التالية^٢، ويُلاحظ أن مستوى الأداء في المتوسط الوطني للمادة يختلف عن متوسط الأداء في الموضوعات أو المهارات؛ حيث يتم احتساب مستوى الأداء في المتوسط الوطني من واقع بيانات مجموع الطلبة بما في ذلك الطلبة الذين لم يقوموا بأداء الامتحانات، فيما يتم احتساب مستوى الأداء في الموضوعات والمهارات من عينة عشوائية تمثل نسبة ١٠٪ فقط من مجموع الطلبة.

تستند الملاحظات العامة التالية إلى البيانات المستخلصة من عينة عشوائية تمثل نسبة ١٠٪ فقط من مجموع الطلبة الذين أدوا الامتحانات الوطنية في هذه الدورة، وتمثل الملاحظات مراجعة استكشافية دقيقة للبيانات، وقد تستخدم كأساس لإجراء المزيد من البحث.

^٢ يتم احتساب مستوى قدرات الطلبة على الأداء في المواد على أساس درجة القدرة المطلقة المستمدة من «مقياس راش». وفي السنة الأولى، حدد المتوسط الوطني لأداء الطلبة بمعدل ٤,٠، ومن المقرر تثبيت امتحانات السنوات اللاحقة بالمقياس المحدد في السنة الأولى للامتحانات، وبطبيعة الحال، سوف يتغير المتوسط الوطني لأداء الطلبة سنة تلو الأخرى. فإذا تحسن مستوى أداء الطلبة من سنة لأخرى، سوف يرتفع المتوسط الوطني، ومن ثم نحصل على مقياس أداء مطلق على مر الزمن.

الجدول (٦):

النسب المئوية التراكمية لمستوى الأداء في المواد للصف ٦ لعامي ٢٠٠٩ و ٢٠١٠

مستوى الأداء	اللغة العربية		الرياضيات		اللغة الإنجليزية		العلوم	
	٢٠١٠	٢٠٠٩	٢٠١٠	٢٠٠٩	٢٠١٠	٢٠٠٩	٢٠١٠	٢٠٠٩
٠,٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠
١,٠	٩٠,٩	٩٤,٣	٨٨,٦	٩٧,٣	٩٧,٨	٩٥,٨	٩٧,٦	٩٧,٦
٢,٠	٨٣,٠	٨٥,٢	٨١,٦	٩٤,٥	٩٥,٨	٩٢,٤	٩٤,٩	٩٤,٩
٣,٠	٧٠,٦	٧٢,٠	٦٦,٢	٧٦,٨	٨٢,٣	٧٨,٧	٨٣,٩	٨٣,٩
٤,٠	٥٢,٤	٥٠,٥	٤٣,٤	٤٦,٩	٤٩,٦	٤٩,٨	٥٧,٣	٥٧,٣
٥,٠	٢٨,٢	٢٦,٢	٢١,٣	٢٣,٣	٢٠,٤	١٩,٨	٢٢,٠	٢٢,٠
٦,٠	٨,٧	٨,٠	٧,٧	٨,٩	٧,٧	٢,٨	٣,٦	٣,٦
٧,٠	١,٧	١,١	٢,٠	٣,١	١,٨	٠,٢	٠,٣	٠,٣
٨,٠	٠,١	٠,١	٠,٣	٠,٧	٠,٦	٠,٠	٠,٠	٠,٠

الجدول (٧):

النسب المئوية التراكمية لمستوى الأداء في المواد للصف ٩ لعام ٢٠١٠

مستوى الأداء	اللغة العربية		الرياضيات		اللغة الإنجليزية		العلوم	
	٢٠١٠	٢٠١٠	٢٠١٠	٢٠١٠	٢٠١٠	٢٠١٠	٢٠١٠	٢٠١٠
٠,٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠
١,٠	٩٣,٠	٨٥,٧	٩٣,١	٩٣,١	٩٣,١	٩٣,١	٩٤,٢	٩٤,٢
٢,٠	٨٧,٠	٧٩,٣	٨٤,٥	٨٤,٥	٨٤,٥	٨٤,٥	٩٢,١	٩٢,١
٣,٠	٧٢,٦	٦٩,٣	٦٦,٥	٦٦,٥	٦٦,٥	٦٦,٥	٨٠,٥	٨٠,٥
٤,٠	٤٩,٩	٤٤,٧	٤٠,٢	٤٠,٢	٤٠,٢	٤٠,٢	٥١,٥	٥١,٥
٥,٠	٢٧,٢	٢٢,٦	٢٢,٧	٢٢,٧	٢٢,٧	٢٢,٧	٢٠,١	٢٠,١
٦,٠	٩,٨	٧,٧	٩,٧	٩,٧	٩,٧	٩,٧	٤,٦	٤,٦
٧,٠	٢,١	٢,٣	٣,٤	٣,٤	٣,٤	٣,٤	٠,٣	٠,٣
٨,٠	٠,٤	٠,٥	٠,٩	٠,٩	٠,٩	٠,٩	٠,٠	٠,٠

توضح النتائج أن هناك تحسناً طفيفاً في مستوى أداء طلبة الصفين الثالث والسادس في جميع الامتحانات، ما عدا مادة الرياضيات للصف الثالث، التي تعكس ارتفاعاً ملحوظاً في الدرجات، ومادة اللغة العربية للصف الثالث التي تظهر انخفاضاً طفيفاً في الدرجات، ويمكن اعتبار هذه الزيادة العامة في درجات الامتحانات، على الرغم من كونها زيادة طفيفة، مؤشراً على بداية انتشار الوعي بأهمية الامتحانات الوطنية،

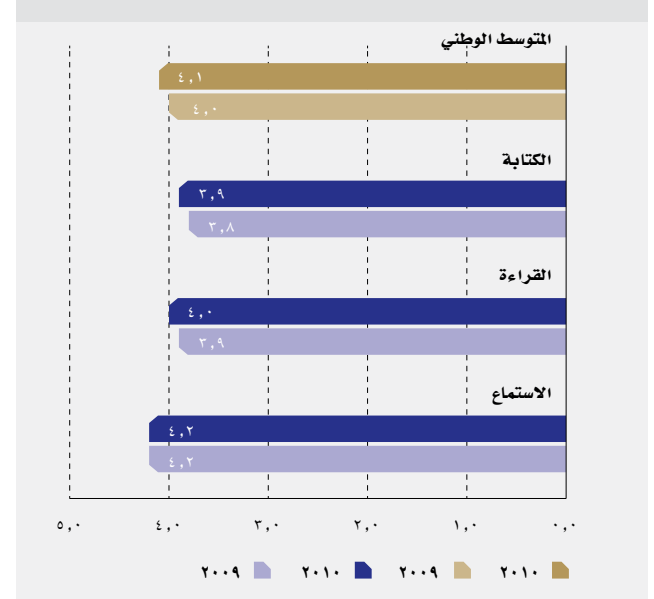
مستوى الأداء لطلبة الصف الثالث

اللغة العربية

- يعتبر مستوى الأداء في امتحانات العاميين متشابهاً إلى حد كبير في جميع «الموضوعات» (الاستماع، والقراءة، والكتابة).
- من الواضح أن القدرة على الكتابة تشكل التحدي الأكبر أمام الطلبة، إذ حقق الطلبة أدنى مستويات الأداء في هذا المجال في امتحانات العاميين.
- تمنح بعض المهارات درجات قليلة جداً، ومن أمثلة ذلك، مهارة «تفاصيل المحادثة» (التي تمنح درجة واحدة)، ولهذا السبب يتذبذب أداء الطلبة من سنة لأخرى.
- المهارات التي حقق فيها الطلبة أداءً أفضل تتضمن: تحديد الأفكار الرئيسية في المحادثة، وتلخيص الأفكار الرئيسة، واستخدام مجموعة من المفردات وهجاء مجموعة من الكلمات، إلا أن مهارات اقتراح الأحداث اللاحقة وفهم المعنى الضمني تشكل أهم الصعوبات التي تواجه الطلبة في عمليات التقييم لعام ٢٠١٠.

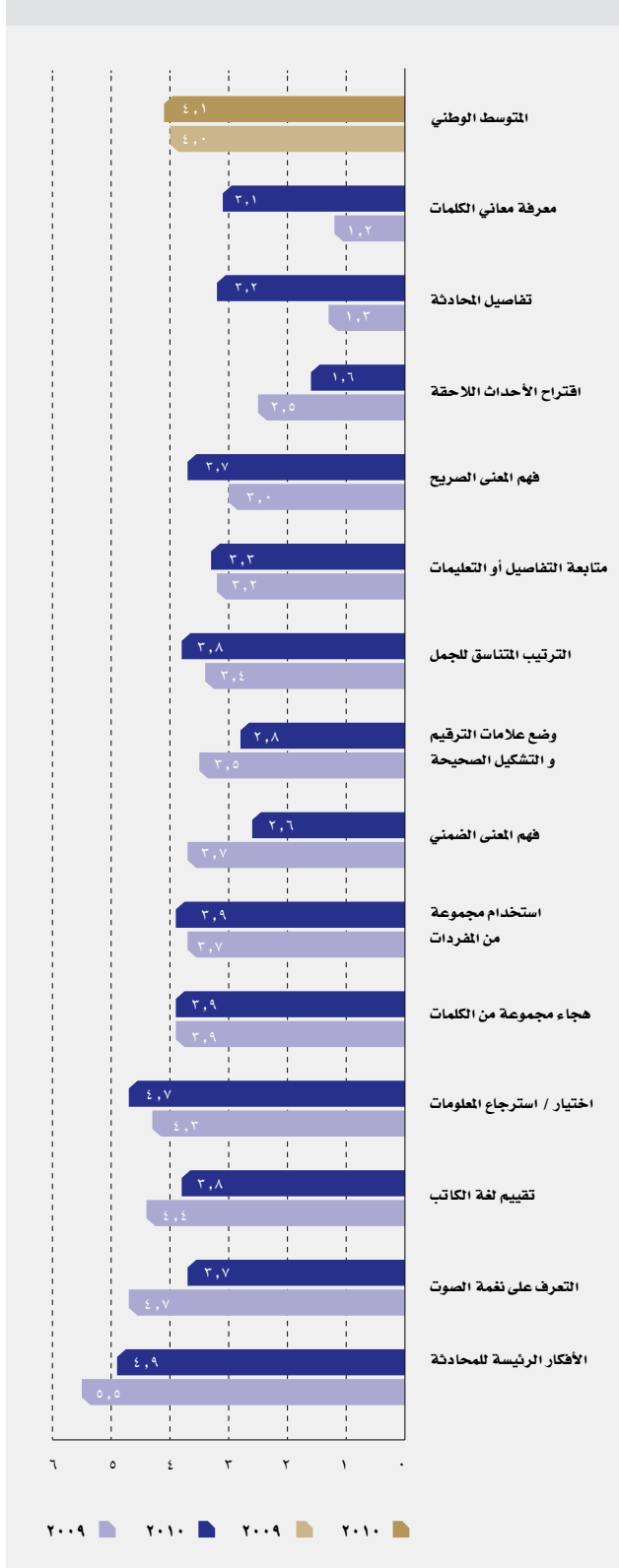
الشكل (١٤) :

نتائج مادة اللغة العربية للصف الثالث لعامي ٢٠٠٩ و ٢٠١٠ حسب الموضوعات



الشكل (١٥) :

نتائج مادة اللغة العربية للصف الثالث لعامي ٢٠٠٩ و ٢٠١٠ حسب المهارات



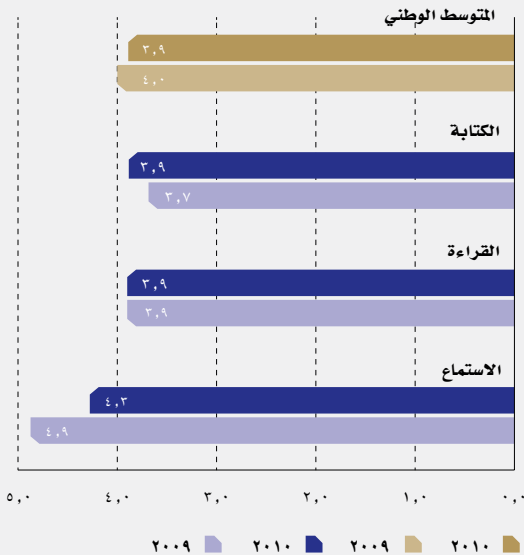
مستوى الأداء لطلبة الصف السادس

اللغة العربية

- في جميع «الموضوعات» (القراءة والكتابة والاستماع)، توجد اختلافات ملحوظة، حيث كان أداء الطلبة جيداً - على وجه الخصوص - في الاستماع، مقارنة بالقراءة والكتابة. ومع ذلك، ظهر تدنٍ في أداء الطلبة في الاستماع في امتحانات عام ٢٠١٠ مقارنة بعام ٢٠٠٩.
- وكما في الصف الثالث؛ تشكل مهارات الكتابة تحدياً أمام الطلبة في كلا العامين.
- توجد اختلافات واضحة في مستوى الأداء على النطاق الواسع للمهارات في امتحانات عام ٢٠١٠ مقارنة بعام ٢٠٠٩. وتتضمن مجالات المهارات الأكثر وضوحاً: تلخيص وتحديد الفكرة العامة، وتحديد النقاط الرئيسية.
- تتضمن أفضل المهارات التي أظهرها الطلبة: تحديد التسلسل، وتحديد النقاط الرئيسية، والعرض والخط.
- تتضمن مجالات المهارات الأضعف التي تم تحديدها: التعليق على ألفاظ الكاتب وعلامات التقييم والتشكيل.

الشكل (١٨):

نتائج مادة اللغة العربية للصف السادس لعامي ٢٠٠٩ و ٢٠١٠ حسب الموضوعات

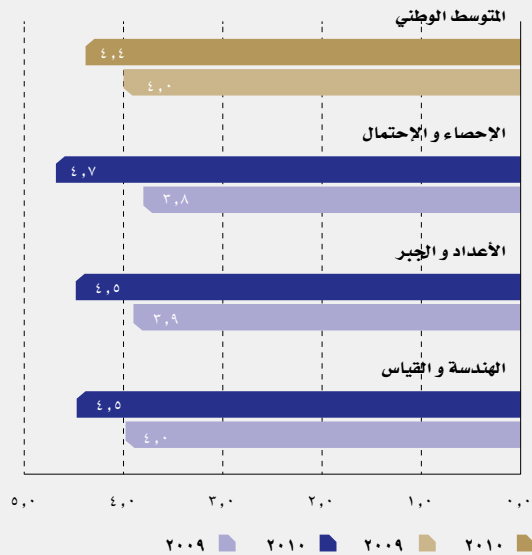


الرياضيات

- يعتبر مستوى الأداء في «الموضوعات» (الهندسة والقياس، الأعداد والجبر، والإحصاء والاحتمال) متشابهاً للغاية، ولكن من الواضح أن هناك تحسناً في مستوى الأداء في هذه الموضوعات في امتحانات عام ٢٠١٠ مقارنة بعام ٢٠٠٩.
- مرة أخرى، يعتبر مستوى الأداء في مجالات «المهارات»: المعرفة الرياضية واستخدام وتطبيق الرياضيات، متشابهاً للغاية، ولكن يتضح أن هناك تحسناً في مستوى الأداء في هذه المهارات في امتحانات عام ٢٠١٠ مقارنة بعام ٢٠٠٩.

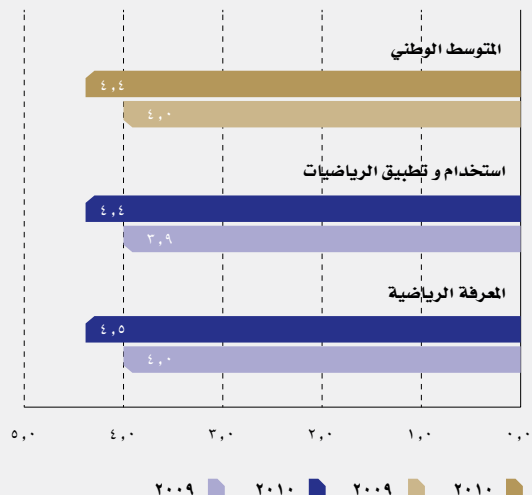
الشكل (١٦):

نتائج مادة الرياضيات للصف الثالث لعامي ٢٠٠٩ و ٢٠١٠ حسب الموضوعات



الشكل (١٧):

نتائج مادة الرياضيات للصف الثالث لعامي ٢٠٠٩ و ٢٠١٠ حسب المهارات

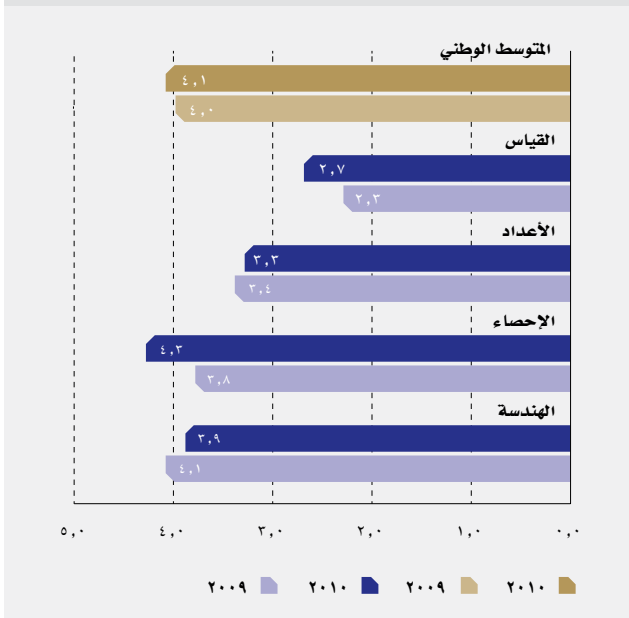


الرياضيات

- هناك تباين ملحوظ في مستويات الأداء في جميع «الموضوعات» (القياس، والأعداد، والإحصاء والهندسة)، ففي حين انخفض أداء الطلبة في موضوع «الهندسة» في امتحانات عام ٢٠١٠، ظهرت زيادة ملحوظة في موضوع «الإحصاء» في الامتحانات ذاتها.
- ظهر أفضل أداء للطلبة في امتحانات عام ٢٠١٠، في موضوع «الإحصاء»، فيما كان الأداء في موضوع «القياس» هو الأضعف بشكل ملحوظ.
- يعتبر مستوى أداء الطلبة متشابهاً على نطاق واسع في جميع المهارات التي تعامل مع استخدام وتطبيق الرياضيات والمعرفة الرياضية.

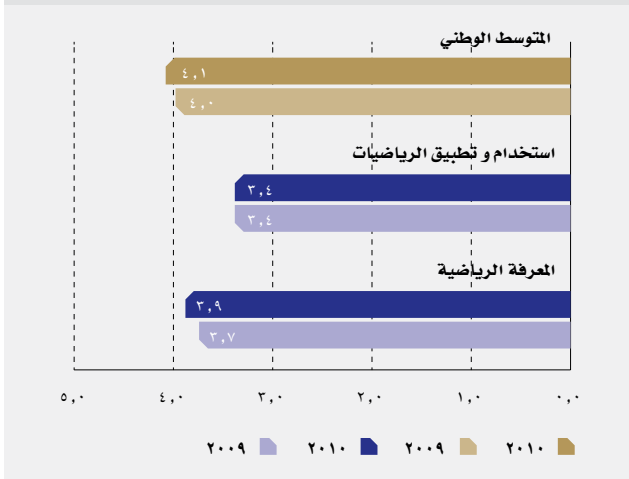
الشكل (٢٠):

نتائج مادة الرياضيات للصف السادس لعامي ٢٠٠٩ و ٢٠١٠ حسب الموضوعات



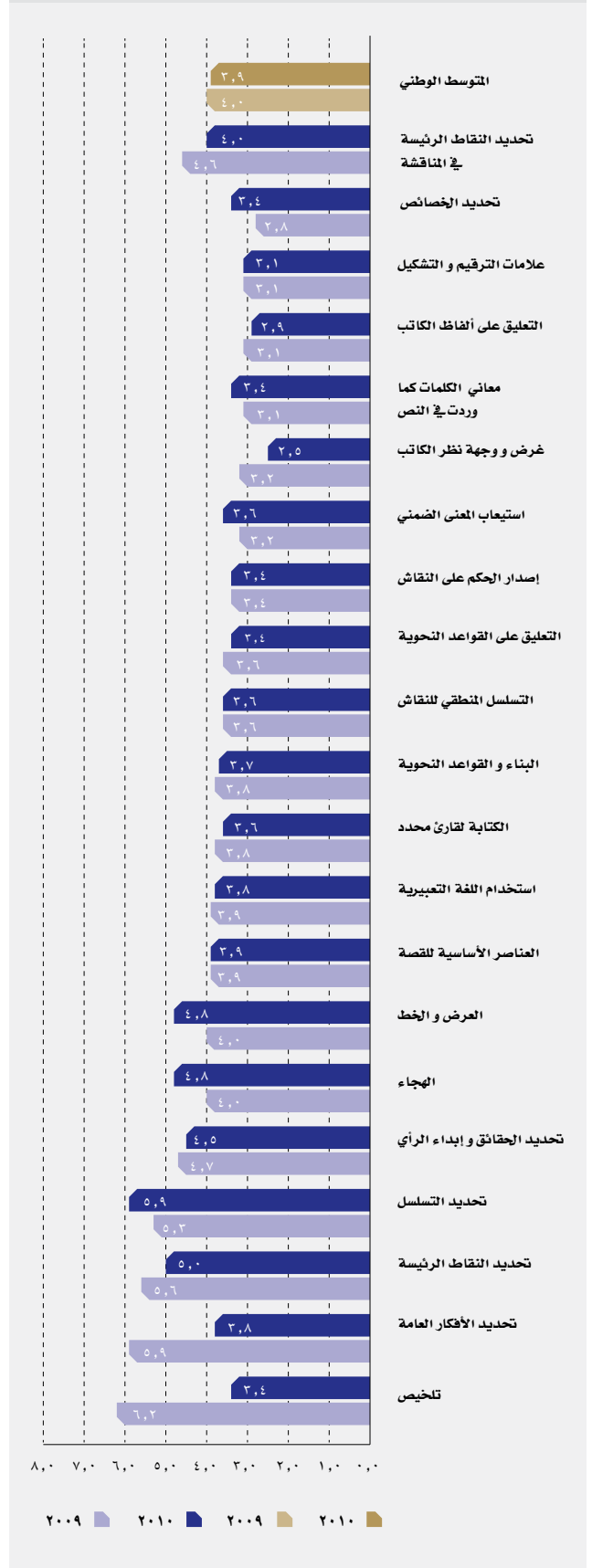
الشكل (٢١):

نتائج مادة الرياضيات للصف السادس لعامي ٢٠٠٩ و ٢٠١٠ حسب المهارات



الشكل (١٩):

نتائج مادة اللغة العربية للصف السادس لعامي ٢٠٠٩ و ٢٠١٠ حسب المهارات



اللغة الإنجليزية

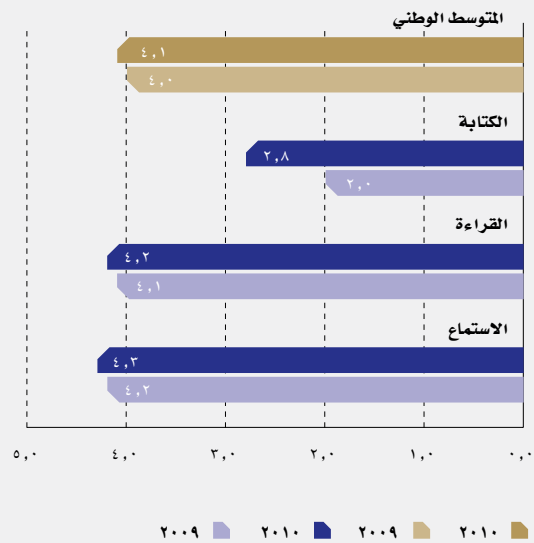
- في كلا العامين، كان مستوى أداء الطلبة ضعيفاً جداً في الكتابة، على الرغم من أنهم أظهروا مستوى جيداً في الاستماع والقراءة.

- أظهر الطلبة أفضل مستوى أداء في مجالات المهارات الخاصة بتحديد التفاصيل (حوار)، وفهم الحوارات القصيرة، وفهم التفاصيل، وتحديد الفكرة العامة، والقراءة السريعة، والقراءة الدقيقة، واستيعاب الإشارات أو الملاحظات، واستخدام اللغة في النص.

- في كلا العامين، أظهر الطلبة مستوى ضعيفاً، لاسيما في مهارات الكتابة الموجهة القصيرة، وكتابة القصة بناءً على مجموعة من الصور.

الشكل (٢٢):

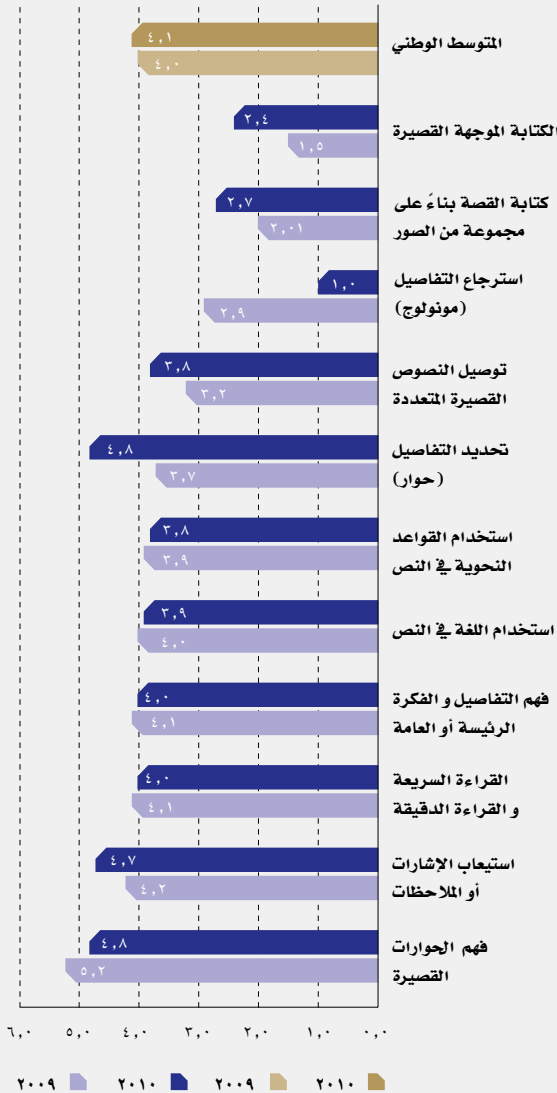
نتائج مادة اللغة الإنجليزية للصف السادس لعامي ٢٠١٠ و ٢٠٠٩ حسب الموضوعات



الشكل (٢٣):

نتائج مادة اللغة الإنجليزية للصف السادس لعامي ٢٠١٠ و ٢٠٠٩ حسب

المهارات



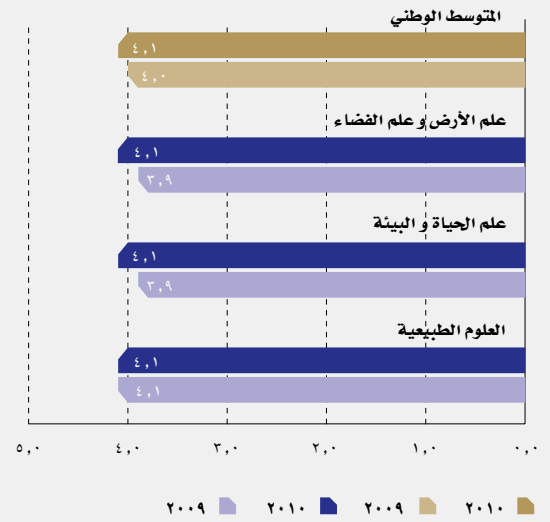
العلوم

- أظهر الطلبة مستوى جيداً بشكل متساوٍ في موضوعات علم الأرض وعلم الفضاء، وعلم الحياة والبيئة والعلوم الطبيعية. وكان هناك تحسن في مستوى أدائهم في جميع المجالات تقريباً في امتحانات عام ٢٠١٠ مقارنة بعام ٢٠٠٩.

- يُعتبر مستوى الأداء في مجالات مهارات التقصي والتحليل، وتطبيقات وتضمينات العلوم وتذكر واستيعاب العلوم؛ متشابهاً للغاية في كلا العامين. وظهرت زيادة في مستوى أداء الطلبة في جميع المجالات في امتحانات عام ٢٠١٠ مقارنة بعام ٢٠٠٩.

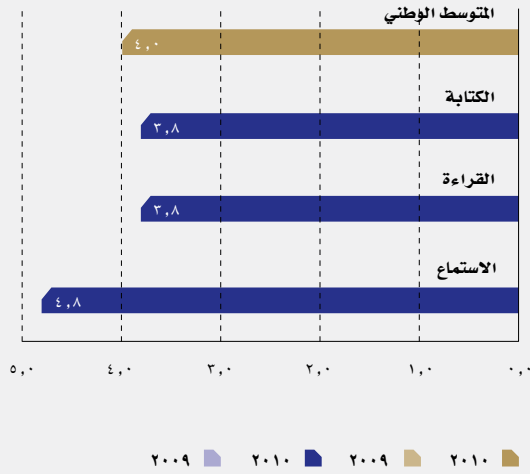
الشكل (٢٤):

نتائج مادة العلوم للصف السادس لعامي ٢٠٠٩ و ٢٠١٠ حسب الموضوعات



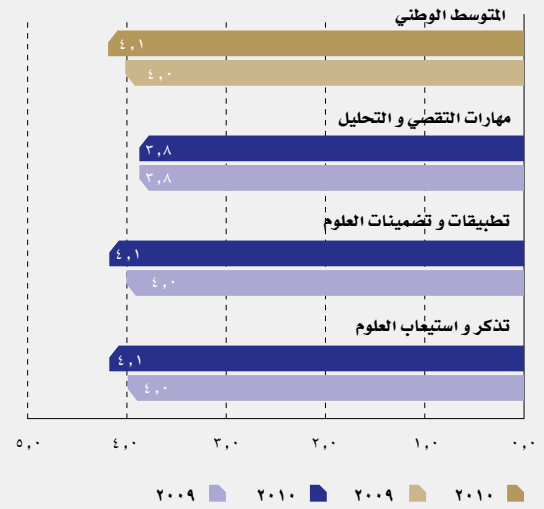
الشكل (٢٦):

نتائج مادة اللغة العربية للصف التاسع لعام ٢٠١٠ حسب الموضوعات



الشكل (٢٥):

نتائج مادة العلوم للصف السادس لعامي ٢٠٠٩ و ٢٠١٠ حسب المهارات



الشكل (٢٧):

نتائج مادة اللغة العربية للصف التاسع لعام ٢٠١٠ حسب المهارات



مستوى أداء طلبة الصف التاسع اللغة العربية

- في جميع مجالات «الموضوعات» (القراءة والكتابة والاستماع)، كان أداء طلبة الصف التاسع أفضل في الاستماع، مقارنة بالقراءة والكتابة.
- توجد اختلافات واضحة في الأداء على اتساع نطاق المهارات.
- تتضمن أفضل المهارات التي أظهرها الطلبة: تحديد النقاط الرئيسة، وفهم محتوى النص، وإبداء الرأي بموضوعية، والتعبير عن الأفكار ذات العلاقة.
- تتضمن مجالات المهارات الأضعف التي تم تحديدها: تحديد التفاصيل والتعليق عليها، واستخلاص الأفكار الرئيسة، وإعداد خطة بسيطة جيدة العرض.

الرياضيات

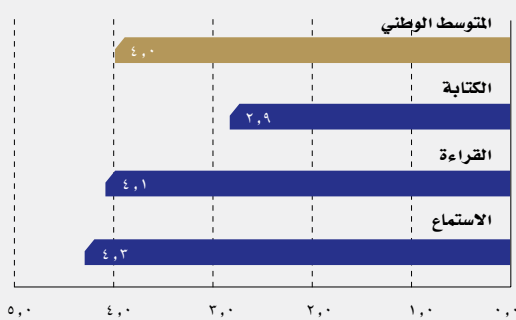
اللغة الإنجليزية

- على غرار نمط الأداء في الصف السادس، كان مستوى أداء الطلبة ضعيفاً جداً في الكتابة، على الرغم من أنهم أظهروا مستوى جيداً في الاستماع والقراءة.
- أظهر الطلبة أقوى مستوى أداء في المهارات الخاصة بالاستماع إلى التفاصيل، واستخدام المفردات، والقواعد النحوية في النص، فيما أظهروا مستوى أقل في مهارات الاستماع وكتابة المعلومات الأساسية، والكتابة بشكل متواصل.

- هناك نطاق واسع من مستويات الأداء في جميع «الموضوعات» (الأعداد والعمليات، والجبر، والهندسة وتحليل البيانات والإحصاء)، حيث ظهر أقوى أداء للطلبة في موضوع تحليل البيانات والإحصاء، فيما كان أدائهم في موضوع الجبر أقل بشكل ملحوظ.
- اختلف أداء الطلبة في جميع المهارات التي تتعامل مع استخدام وتطبيق الرياضيات والمعرفة الرياضية، فيما كان أدائهم أفضل في مهارة المعرفة الرياضية.

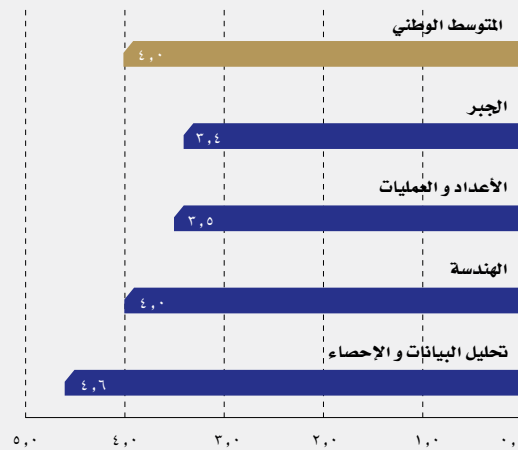
الشكل (٣٠):

نتائج مادة اللغة الإنجليزية للصف التاسع لعام ٢٠١٠ حسب الموضوعات



الشكل (٢٨):

نتائج مادة الرياضيات للصف التاسع لعام ٢٠١٠ حسب الموضوعات



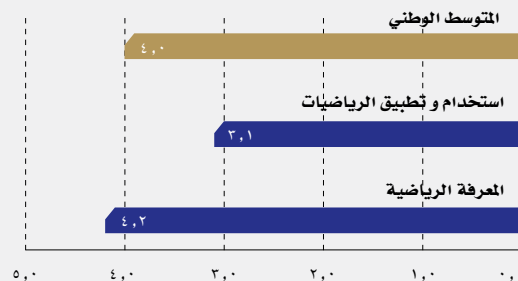
الشكل (٣١):

نتائج مادة اللغة الإنجليزية للصف التاسع لعام ٢٠١٠ حسب المهارات



الشكل (٢٩):

نتائج مادة الرياضيات للصف التاسع لعام ٢٠١٠ حسب المهارات

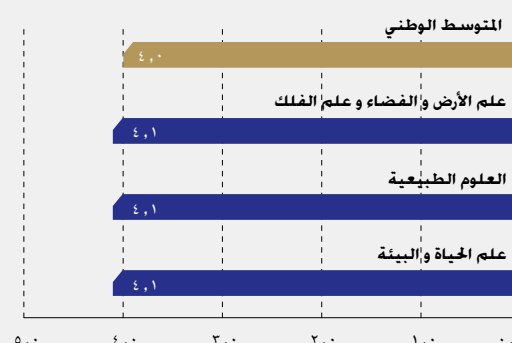


العلوم

- أظهر الطلبة مستوى جيداً بشكل متساوٍ في موضوعات علم الأرض والفضاء وعلم الفلك، وعلم الحياة والبيئة، والعلوم الطبيعية.
- يُعتبر مستوى الأداء في مهارات التقصي والتحليل، وتطبيقات وتضمنات العلوم، وتذكر واستيعاب العلوم متشابهاً للغاية.

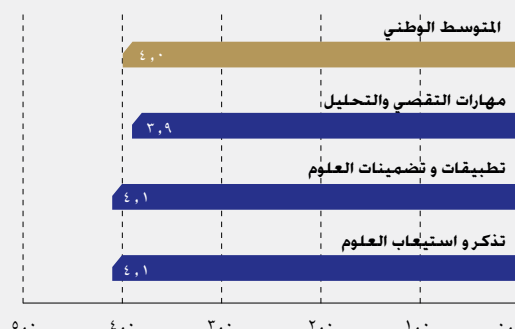
الشكل (٣٢):

نتائج مادة العلوم للصف التاسع لعام ٢٠١٠ حسب الموضوعات



الشكل (٣٣):

نتائج مادة العلوم للصف التاسع لعام ٢٠١٠ حسب المهارات

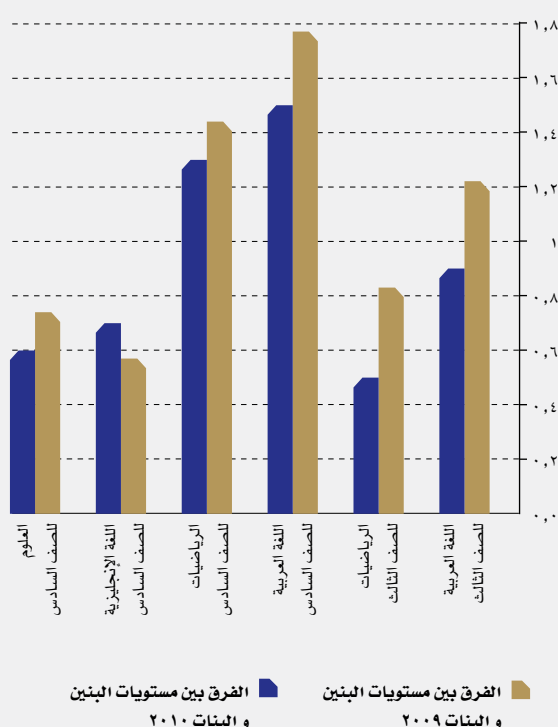


مستوى الأداء حسب جنس الطلبة

ظهر أداء البنات أفضل من أداء البنين في الامتحانات الوطنية في جميع الصفوف، وفي كل المواد، وبهامش كبير، ويمكن ملاحظة الفرق في مستوى الأداء لعامي ٢٠٠٩ و ٢٠١٠ بوضوح في الجدول (٨) وفي الأشكال (٣٤) إلى (٣٧) التالية، ففي كل من الجدول والأشكال جميعها؛ يظهر متوسط مستوى أداء البنات أعلى من متوسط مستوى أداء البنين. وتظهر الملاحظة المتأنية على الشكل (٣٤) انخفاض الفجوة بين مستوى أداء الجنسين في عام ٢٠١٠. ويمكن أن تُعزى أسباب هذا الانخفاض إلى زيادة استعداد البنين للامتحانات الوطنية، أو لحرص معلمي مدارس البنين على إعداد الطلبة لهذه الامتحانات، وتجهيئتهم لها.

الشكل (٣٤):

الفرق بين مستويات البنين والبنات في العامين ٢٠٠٩ و ٢٠١٠



الجدول (٨):

الفروق حسب جنس الطلبة في متوسط درجات مستوى الأداء في المواد لعامي ٢٠٠٩ و ٢٠١٠

الصف	المادة	مستوى الأداء في المواد				الفرق بين مستويات البنين والبنات	
		للبنات		للبنين		٢٠٠٩	٢٠١٠
٣	اللغة العربية	٤,٥٦	٤,٤٥	٣,٣٣	٣,٥٧	١,٢٣	٠,٨٨
	الرياضيات	٤,٣٣	٤,٧٤	٣,٥٠	٤,٢٥	٠,٨٣	٠,٤٩
٦	اللغة العربية	٤,٧٩	٤,٦٨	٣,٠٢	٣,١٦	١,٧٧	١,٥٢
	الرياضيات	٤,٣١	٤,٣٧	٢,٨٧	٣,٠٩	١,٤٤	١,٢٨
	اللغة الإنجليزية	٤,١٣	٤,٤٤	٣,٥٦	٣,٦٧	٠,٥٧	٠,٧٧
	العلوم	٤,٣٠	٤,٤١	٣,٥٦	٣,٨١	٠,٧٤	٠,٦٠
٩	اللغة العربية	-	٤,٦١	-	٣,٤١	-	١,٢٠
	الرياضيات	-	٤,٣٣	-	٣,٥١	-	٠,٨٢
	اللغة الإنجليزية	-	٤,١٧	-	٣,٨٣	-	٠,٣٤
	العلوم	-	٤,٣٢	-	٣,٨٣	-	٠,٤٩

كان أداء البنات أفضل من أداء البنين في جميع الأسئلة في مادتي اللغة العربية والرياضيات للصف الثالث، وعلى غرار ذلك، ظهر تفوق البنات على البنين في مواد اللغة العربية، والرياضيات، والعلوم واللغة الإنجليزية للصف السادس. وفيما كان أداء البنات أفضل من أداء البنين في جميع أسئلة اللغة العربية والرياضيات للصف التاسع، فإن كلا الجنسين أظهر التفوق في بعض الأسئلة في مادتي العلوم واللغة الإنجليزية، وكذلك واجه الطلبة من البنين والبنات نفس الصعوبة في بعض الأسئلة.

كان أداء البنات أفضل من أداء البنين في جميع المواد بشكل عام، وبعبارة أخرى، فإن هذه الفروق في النتائج لم تكن بسبب وجود مجموعة من الأسئلة في كل امتحان منحازة للبنات عن البنين. ولا يمكن تحديد أسباب هذه الفروق الجوهرية في الأداء من واقع بيانات الامتحانات وحدها، حيث يتعين إجراء المزيد من البحث والتقصي في هذا المجال، فمن المحتمل رد ذلك إلى الفروق في الموارد (بما فيها أحجام الفصول، والمساحة والمواد مثل الكتب)، والفروق في طرق التدريس، وفي الانضباط الصفّي، وفي مؤهلات أو كفاءة المعلمين، والفروق الثقافية بين البنين والبنات تجاه التعلم، أو الفروق في الدافعية خلال إدارة الامتحانات.

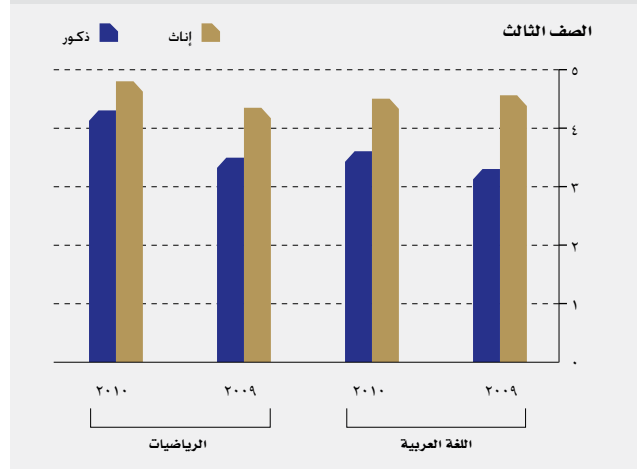
ملخص القضايا المستجدة

مقارنة بالامتحانات الوطنية التي أجريت في عام ٢٠٠٩، أظهرت الامتحانات الوطنية في عام ٢٠١٠ تحسناً في مستوى أداء الصفين الثالث والسادس باستثناء مادة اللغة العربية للصف السادس، وقد وفر مستوى أداء طلبة الصف التاسع مقياساً يمكن من خلاله تحديد التوجهات المستقبلية في الأداء، وفي ضوء ذلك، يمكن تحديد بعض القضايا كما يلي:

- أظهرت الامتحانات مستويات جيدة من مقاييس الثبات في كل الصفوف وفي جميع المواد.
- شكلت الامتحانات تحدياً أمام الطلبة، وكانت درجاتهم الخام منخفضة بالتناسب مع مجموع الدرجات الكلية، وقد ظهر هذا - على وجه الخصوص - في مادة الرياضيات للصفين السادس والتاسع، ومادة اللغة الإنجليزية للصف التاسع، فقد بدا أن المنهج الوطني في هذه المرحلة لا يتوافق مع قدرات الطلبة، أو مختلفاً عما يتم تدريسه في المدارس، وهذا أمرٌ جديرٌ بالبحث والتقصي.
- هناك فرق في الأداء بين مستوى أداء البنين والبنات، فتفوق البنات على البنين، في جميع المواد ملحوظ، وبفارق كبير، ومع ذلك، كانت الفجوة بين مستوى أداء البنات والبنين في الصفين الثالث والسادس في الامتحانات الوطنية لعام ٢٠١٠ أقل من عام ٢٠٠٩. وفيما ارتفع أداء طلاب الصفين الثالث والسادس من البنين، في جميع المواد، في الامتحانات الوطنية لعام ٢٠١٠ مقارنة بعام ٢٠٠٩، فقد ارتفع مستوى أداء طالبات الصفين في جميع المواد تقريباً، باستثناء مادة اللغة العربية حيث جاء منخفضاً في كلا الصفين، أما في الصف التاسع، فقد كان مستوى أداء البنات أفضل من مستوى أداء البنين في جميع المواد، وظهر أوج هذا الفرق في مادة اللغة العربية.
- تمثل الملاحظات العامة على مستوى الأداء في المواد فيما يتعلق بالموضوعات والمهارات؛ مراجعة استكشافية دقيقة للبيانات، يمكن استخدامها كأساس لإجراء المزيد من البحث.

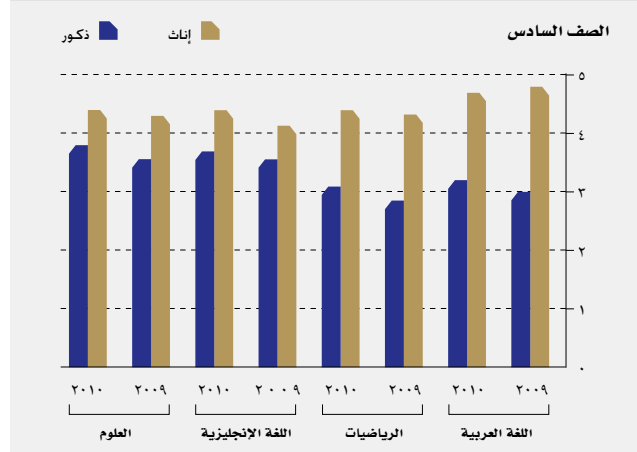
الشكل (٣٥):

مستوى الأداء حسب جنس الطلبة للصف الثالث لعامي ٢٠١٠ و ٢٠٠٩



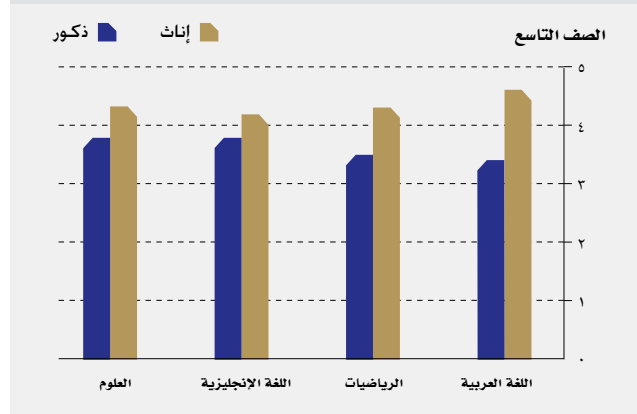
الشكل (٣٦):

مستوى الأداء حسب جنس الطلبة للصف السادس لعامي ٢٠١٠ و ٢٠٠٩



الشكل (٣٧):

مستوى الأداء حسب جنس الطلبة للصف التاسع لعام ٢٠١٠



وبمراجعة مستوى أداء البنين والبنات في فقرات الأسئلة الفردية في امتحانات العام ٢٠١٠ من حيث مستوى سهولة الأسئلة للبنات مقارنة بمستواها للبنين، اتضح أن تميز مستوى أداء البنات لا يمكن أن يُعزى إلى مجموعات الأسئلة ذاتها.

وحدة مراجعة أداء مؤسسات التدريب المهني



شاهد المهارات تزدهر ...



وحدة مراجعة أداء مؤسسات التدريب المهني

مقدمة

قامت وحدة مراجعة أداء مؤسسات التدريب المهني بتنفيذ المرحلتين الثالثة والرابعة من الدورة الأولى من المراجعات في الفترة ما بين سبتمبر ٢٠٠٩ ويونيو ٢٠١٠؛ حيث قامت الوحدة بمراجعة ٣٣ مؤسسة تدريبية، منها ٢١ مؤسسة تدريبية مرخصة من وزارة العمل أو تخضع لإشرافها، إضافة إلى ١٢ مؤسسة تدريبية مرخصة من وزارة التربية والتعليم. والجدير بالذكر أن الوحدة قد قامت سابقاً بمراجعة ٢٠ مؤسسة تدريبية، جميعها مرخصة من وزارة العمل بدءاً من سبتمبر ٢٠٠٨، وتم نشر نتائج المراجعات الأولى في التقرير السنوي الأول للهيئة؛ وبنهاية العام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠، أكملت الوحدة مراجعة ٥٣ مؤسسة تدريبية، منها ٤١ مؤسسة تدريبية مرخصة من وزارة العمل أو تخضع لإشرافها، و١٢ مؤسسة تدريبية مرخصة من وزارة التربية والتعليم. إضافة إلى ما سبق ذكره، قامت الوحدة بإجراء مراجعات لأربع من مدارس التعليم الفني بالتعاون مع وحدة مراجعة أداء المدارس؛ حيث حصلت ثلاث مدارس منها على حكم «غير ملائم» في جانب الفاعلية بوجه عام، فيما حازت مدرسة واحدة منها على تقدير «مرض». وتوضح التفاصيل التالية نتائج مراجعات مؤسسات التدريب التي أجريت في العام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠، إضافة إلى ملخص لمجموع المراجعات التي أجريت في الدورة الأولى الحالية إلى الآن.

وتستند المراجعات إلى «الإطار العام للمراجعة» الذي وضعته وحدة مراجعة أداء مؤسسات التدريب المهني، وتتم المراجعات في مقار مؤسسات التدريب من قبل فريق من المراجعين الذين تم اختيارهم وتدريبهم بعناية، ويقوم فريق المراجعة بدراسة وتحليل مجموعة من الأدلة قبل إصدار الأحكام ومنح الدرجات التي تتعلق بجودة ما يتم تقديمه في المؤسسة، ويشمل ذلك تحليل استمارات التقييم الذاتي، والمستندات ذات العلاقة بنظم معلومات الإدارة، وتحليل البيانات الخاصة بإنجازات المتدربين، وملاحظة حصص التدريب، والاجتماع مع الموظفين، والمتدربين، وأرباب الأعمال، وأولياء الأمور ممن يلحقون أبناءهم بالمؤسسات التدريبية.

يصدر فريق المراجعة أحكامه حول فاعلية مجالات معينة من مؤسسة التدريب، وتحديدًا في الجوانب الخمس التالية: مدى إنجاز المتدربين، ومدى فاعلية التعليم والتدريب، ومدى تلبية البرامج لاحتياجات المتدربين وأرباب الأعمال، ومدى دعم المتدربين وإرشادهم، ومدى فاعلية القيادة والإدارة بالمؤسسة. كما يقوم فريق المراجعة بإصدار ملخصين للدرجات الممنوحة: أحدهما يخص فاعلية مؤسسة التدريب بوجه عام، والآخر يتعلق بقدرة مؤسسة التدريب على التحسن.

تم تحديد نتائج الأسئلة الخمسة الرئيسة وملخصي الدرجات الممنوحة وفقاً لمقياس مكون من خمس درجات:

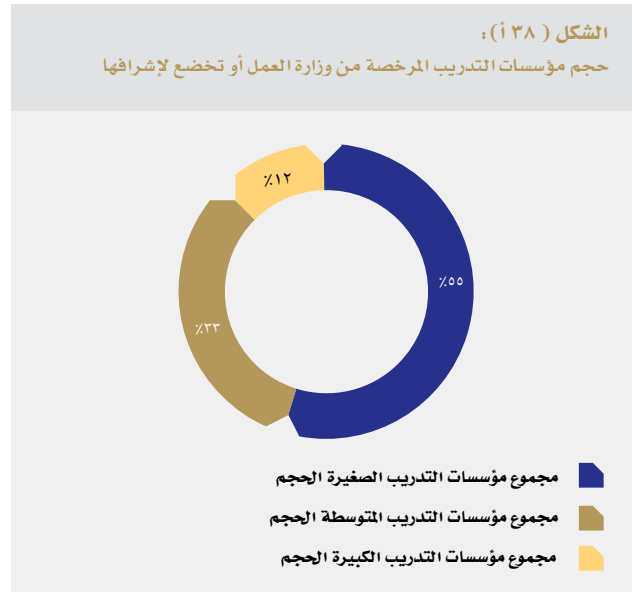
١	ممتاز
٢	جيد
٣	مرض
٤	دون المرضي
٥	ضعيف جداً

وتجدر الإشارة إلى أن جميع مؤسسات التدريب والتعليم المرخصة من قبل الوزارتين تختلف بشكل واضح من حيث الحجم، فبينما تسجل قلة من المتدربين في بعض تلك المؤسسات؛ يتولى بعضها الآخر تدريب آلاف المتدربين سنوياً، وغالبية المتدربين في الدورات والبرامج التدريبية المقدمة من مؤسسات تدريبية مرخصة من وزارة العمل من العاملين بالقطاع الخاص، حيث يتكفل أرباب الأعمال بنفقات تدريبهم؛ فيما تقدم مؤسسات التدريب المرخصة من وزارة التربية والتعليم حصص التقوية، أو فصول المراجعة للطلبة، أو فصول تعليم اللغات، وهي تركز في العادة على تعليم اللغة الإنجليزية.

يوضح الشكلان (٢٨ أ) و(٢٨ ب) التوزيع النسبي لمؤسسات التدريب الصغيرة، والمتوسطة والكبيرة الحجم استناداً إلى عدد المتدربين المسجلين سنوياً:

مؤسسات التدريب الكبيرة الحجم : أكثر من ١٠٠٠ متدرب في العادة
مؤسسات التدريب المتوسطة الحجم : من ٥٠٠ إلى ١٠٠٠ متدرب في العادة
مؤسسات التدريب الصغيرة الحجم : أقل من ٥٠٠ متدرب في العادة

يوضح الشكلان (٢٨ أ) و(٢٨ ب) أن كلاً من مؤسسات التدريب المرخصة من قبل الوزارتين تتفاوت من حيث الحجم، فمعظم مؤسسات



أكبر من المجالات المهنية، حيث غطت المؤسسات التدريبية الإحدى والعشرون المرخصة من وزارة العمل، ثلاثة عشر جانباً من جوانب التعلم خلال ذلك العام.

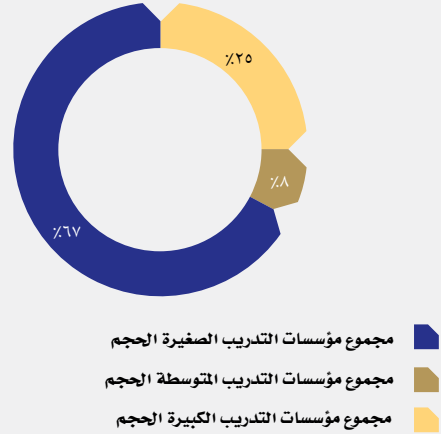
تقدم مؤسسات التدريب المرخصة من وزارة العمل مزيجاً من الدورات المعتمدة وغير المعتمدة؛ فمن أصل ٤١ مؤسسة تدريبية تمت مراجعتها حتى الآن، تقدم ثلاثة أرباع هذه المؤسسات بعض الدورات المعتمدة من الخارج، ومن ثم تخضع إنجازات المتدربين في هذه الدورات لنوع من التقييم الخارجي المستقل لها، إضافة إلى ذلك، يتم اعتماد هذه الدورات من قبل الجهات المانحة التي تقع مقارها خارج البحرين. كما كانت نتائج مراجعات العام الأكاديمي ٢٠٠٨-٢٠٠٩، قد بينت أن الغالبية العظمى من الدورات المقدمة من قبل هذه المؤسسات دورات قصيرة لا تستغرق أكثر من خمسة أيام كحد أقصى. بالنظر إلى طبيعة ما يقدم، تعتبر الدورات المقدمة من المؤسسات المرخصة من وزارة التربية والتعليم، دورات غير معتمدة، وفي الغالب يعدّ حضور المتدرب هو أساس منح الشهادات في هذه البرامج، مع تطبيق القليل من إجراءات التقييم الرسمية لقياس مدى تأثير الدورات على مستويات إنجاز أو تقدم المتدربين، وفي كلا النوعين من المؤسسات، تظل الغلبة للدورات ذات الشهادات الممنوحة داخلياً، ويعدّ حضور المتدرب هو معيار الإنجاز الرئيس والأهم.

مدى فاعلية مؤسسة التدريب بوجه عام

تعتبر فاعلية مؤسسة التدريب أكثر أحكام المراجعة أهمية بوجه عام؛ حيث تلخص جودة ما تقدمه المؤسسة، ويتم التوصل لهذا الحكم بناءً على درجات الأسئلة الخمسة الرئيسية، التي تركز على مدى تأثير النتائج التي تم التوصل إليها لكل سؤال على الأسئلة الأخرى، وعلى وجه الخصوص، مدى فاعلية القيادة والإدارة في إعداد الخطط المؤسسية، وتنظيم وتقييم طرق التعليم والتدريب، والبرامج المقدمة في مؤسسة التدريب ومدى دعم المتدربين وإرشادهم لرفع إنجازهم.

وقد حاز ما يقارب ثلثي مؤسسات التدريب المرخصة من وزارة العمل التي تمت مراجعتها بين أعوام ٢٠٠٨-٢٠١٠ على تقدير «مرضٍ» أو أفضل في جانب الفاعلية بوجه عام، فيما ظهرت المؤسسات المتبقية بمستوى غير ملائم (أي حصلت على تقدير «دون المرضي» أو «ضعيف جداً») حسب المبين في الشكل (٤١). وبينما لم تحصل أية مؤسسة تدريب على تقدير «ممتاز» حتى الآن في فاعلية مؤسسة التدريب بوجه عام، حصلت مؤسستان، إحداهما مرخصة من وزارة العمل، والأخرى من وزارة التربية والتعليم، على تقدير «ضعيف جداً». ومع ذلك، يوضح الشكل (٤٠) أن هناك تحسناً ملموساً في ملخص أحكام العام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠، مقارنة بالأحكام الصادرة في السنة السابقة؛ حيث ظهر أكثر بقليل من ربع مؤسسات التدريب بمستوى غير ملائم فقط، مقارنة بأقل من نصف عدد مؤسسات التدريب في سنة العمل الأولى، إضافة إلى حدوث زيادة طفيفة، ولكنها إيجابية، في عدد المؤسسات التي حازت على تقدير «جيد»، والتي ارتفعت من مؤسستين إلى ثلاث مؤسسات، ويمكن أن يُعزى أحد أسباب هذا التحسن إلى زيادة الوعي بين مؤسسات

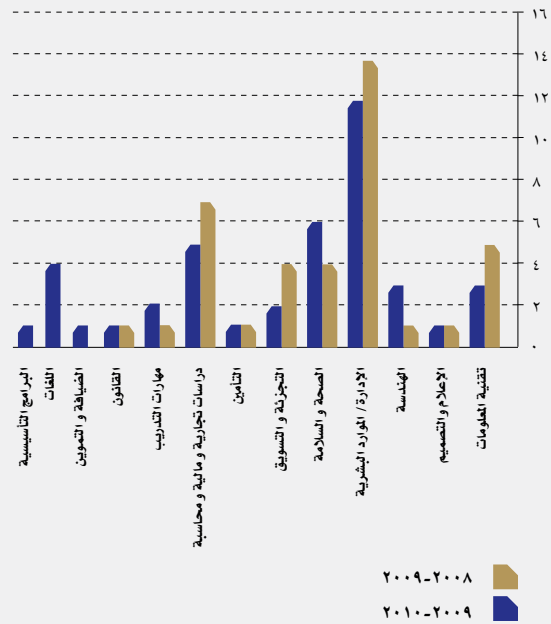
الشكل (٣٨) ب): حجم مؤسسات التدريب المرخصة من وزارة التربية والتعليم

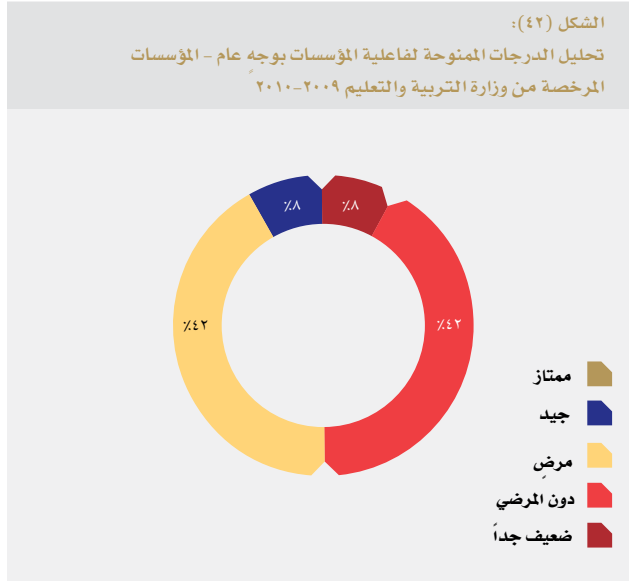


التدريب المهني من «المؤسسات الصغيرة الحجم»، حيث يبلغ عدد المتدربين المسجلين في هذه المؤسسات أقل من ٥٠٠ متدرب سنوياً.

حسب الموضح في الشكل (٣٩)، تغطي الدورات المقدمة من مؤسسات التدريب المرخصة من وزارة العمل أو تخضع لإشرافها مجموعة من المجالات المهنية، تتركز غالبيتها في مجال الإدارة، والصحة والسلامة، والمجالات المالية والدورات ذات الصلة بهذه المجالات؛ فقد غطت عشرون مؤسسة تدريبية من المؤسسات التي تمت مراجعتها في العام الأكاديمي ٢٠٠٨-٢٠٠٩ عشرة مجالات من جوانب التعلم، بينما شملت المؤسسات التدريبية التي تمت مراجعتها في العام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠ مجموعة

الشكل (٣٩) ب): عدد التخصصات المهنية التي تقدمها مؤسسات التدريب المرخصة من وزارة العمل





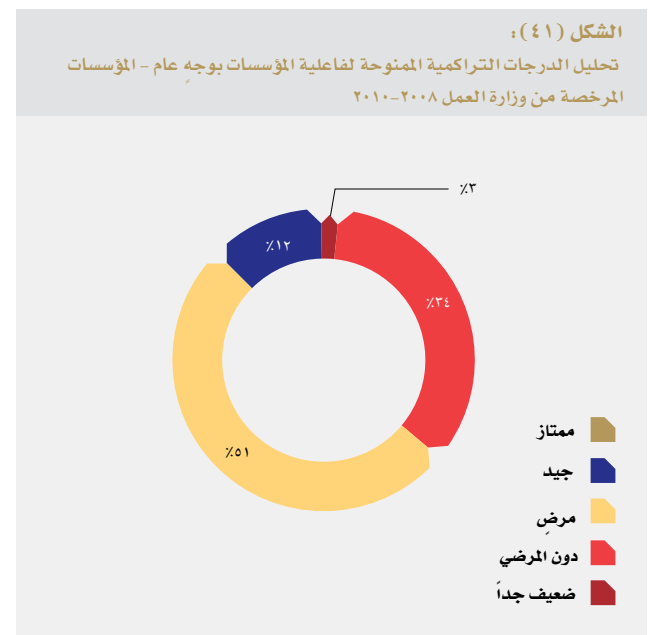
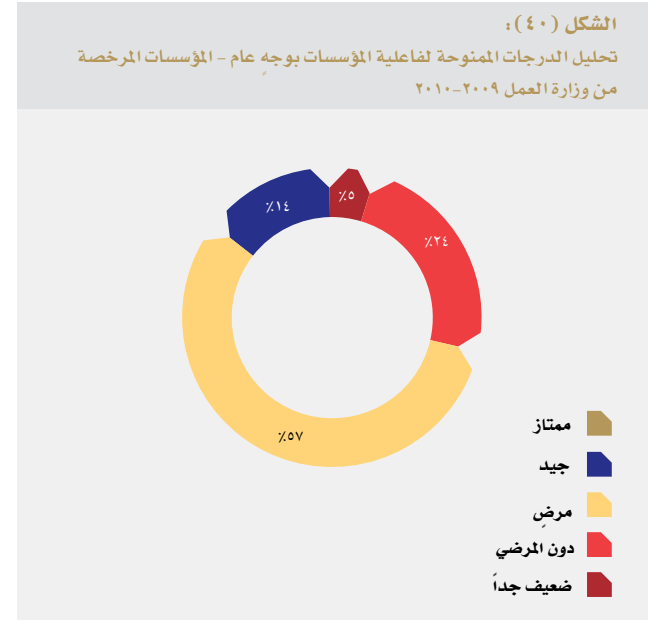
قدرة مؤسسات التدريب على تحسين جودة التدريب

يُعتبر هذا الحكم ثاني الأحكام العامة التي تصدر في نهاية عملية المراجعة، ويركز على مدى تأثير عملية التخطيط الاستراتيجي وما تم من التحسينات الضرورية على جودة ما يتم تقديمه، ومن قدرة مرضية أو أفضل. ومن ثم، فإن هذا الحكم يركز بقوة على خبرات المتدربين وإنجازاتهم، ورفع معدلات استمراريته في الدورات، ومدى امتلاك المؤسسات للمصادر والتخطيط المناسب، حتى تتمكن من رفع مستواها بشكل مستمر.

وكما يظهر من الشكل (٤٣): فإن نحو النصف (تسع مؤسسات) من المؤسسات المرخصة من وزارة العمل التي تمت مراجعتها في العام الأكاديمي ٢٠١٠-٢٠٠٩ لديها قدرة «جيدة» على التحسن، بينما ظهرت أربع مؤسسات فقط بمستوى «غير ملائم» فيما يتعلق بمتطلبات هذا السؤال الرئيس. ومن الملاحظ في هذه الدورة عموماً، أن لدى ثلاثة أرباع هذه المؤسسات قدرة مرضية أو أفضل على التحسن (الشكل ٤٤)، مقارنة بنسبة ٥٠% (ست مؤسسات من ١٢ مؤسسة) من المجموعة الأولى من المؤسسات المرخصة من وزارة التربية والتعليم، والتي ظهر أن لديها قدرة مرضية أو أفضل على التحسن (الشكل ٤٥).

ومن الملاحظ، أن المؤسسات التي لديها قدرة جيدة على التحسن، تتمتع بدراية تامة بجوانب القوة والجوانب التي تحتاج إلى تطوير، وقد قامت بإجراء التقييم الذاتي الملائم لتحديد أهم المواطن التي يجب أن تركز عليها جهودها وتخصص لها موارد؛ حيث تتميز مستندات التخطيط الاستراتيجي بالوضوح، وتركز بشكل مناسب على إنجازات المتدربين، إضافة إلى تحديد مؤشرات الإنجاز ذات الصلة، والمسؤوليات، وتخصيص الموارد. أما المؤسسات التي ظهر أن لديها قدرة غير مرضية على التحسن، فقد كان القاسم المشترك بين هذه المؤسسات هو افتقارها إلى الإجراءات الشاملة، أو الفاعلة والرصينة، لتحليل إنجازات المتدربين، أو نتائج الدورات، للمساهمة في إدخال التحسينات المناسبة بناءً على نتائج هذا التحليل.

التدريب بشأن عملية ضمان الجودة وإجراءات المراجعة المعمول بها. كما حازت مؤسسة واحدة من المؤسسات الاثنتي عشرة المرخصة من وزارة التربية والتعليم التي تمت مراجعتها في العام الأكاديمي ٢٠١٠-٢٠٠٩ على تقدير «جيد» في الفاعلية بوجه عام، وخمس مؤسسات على تقدير «مرض»، فيما ظهرت المؤسسات الست المتبقية بمستوى غير ملائم حسب الموضع في الشكل (٤٢)، وقد وجد أن عامة فريق الإدارة، في مؤسسات التدريب التي حازت على تقدير «جيد»، على دراية تامة بجوانب القوة والجوانب التي تحتاج إلى تطوير؛ كما قام بإعداد بعض الإجراءات الرامية إلى تقييم جودة عملية التعليم؛ إضافة إلى تلبية البرامج المقدمة لاحتياجات أرباب الأعمال، وتطبيق مجموعة فعالة من آليات دعم المتدربين وإرشادهم، فضلاً عن ذلك، تقدم هذه المؤسسات مزيجاً من الدورات المعتمدة داخلياً، والدورات المعتمدة من الخارج، مع تطبيق النظم الخاصة بتسجيل وقياس إنجازات المتدربين أيضاً.



السؤال الرئيس (١) : مدى إنجاز المتدربين :

يركز هذا السؤال على مدى ما حققه المتدربون من تطوير المهارات المناسبة، وما طوروه من مهارات مهنية ذات صلة، وما اكتسبوه من المؤهلات التي يشهدونها، كما يتضمن هذا الحكم تقييم المهارات الشخصية للمتدربين وسلوكياتهم في البرامج المسجلين فيها، وطريقة تصرفهم أثناء حصص التدريب مثل: هل يجد المتدربون التشويق في هذه البرامج، ويفخرون بما يقومون به من عمل؟ وهل لدى المتدربين دافع ذاتي للاستمرار في هذه البرامج؟ وهل يُقِيم المتدربون ما تعلموه بشكلٍ ناقد؟ وهل يمتلكون القدرة على العمل بشكلٍ تعاوني مع زملائهم؟ يعتبر انتظام حضور المتدربين ومدى انضباطهم من المؤشرات الرئيسية لنتائج المهارات الشخصية؛ ومع ذلك استمرت حالات عدم التزام المتدربين بالحضور وعدم الانضباط في جميع المؤسسات التي تمت مراجعتها تقريباً.

وفيما يتعلق بهذا السؤال الرئيس أيضاً، يصدر فريق المراجعة الحكم حول مدى فاعلية المؤسسة في تقييم إنجازات المتدربين في جميع الدورات، ومستوى التقدم الذي أحرزوه منذ التحاقهم بالدورات، وحتى يتسنى القيام بذلك، فإنه يتوقع من مؤسسات التدريب إجراء التقييم الأولي للمتدربين؛ وهي ممارسة تقوم بها أكثر مؤسسات التدريب فاعلية - وهي بالطبع - المؤسسات التي حازت على تقدير «جيد» في هذا السؤال الرئيس، وتقدير «جيد» في الفاعلية بوجه عام.

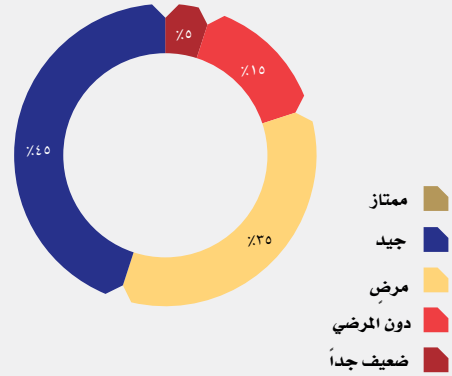
توضح الأشكال (٤٦ و ٤٧ و ٤٨) أن عدداً كبيراً من مؤسسات التدريب لم يُمنح درجة هذا السؤال الرئيس؛ حيث لم تجد فرق المراجعة الأدلة الكافية لمنح الدرجة؛ بيد أن هذا الحكم قد صدر لمؤسستين فقط من المؤسسات المرخصة من وزارة العمل في العام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠. من ناحية أخرى، كان ضعف تقييم مستويات إنجاز وتقدم المتدربين في الدورات المعتمدة داخلياً، لاسيما الدورات القصيرة، السمة الغالبة في معظم مؤسسات التدريب، بل تنطبق هذه السمة حتى على المؤسسات الأكثر فاعلية؛ حيث يستمر منح الشهادات للمتدربين على أساس حضور الدورات، الذي يعدّ معيار النجاح الأساسي، بل الوحيد غالباً في هذه الدورات.

ظهر مستوى ١٦ مؤسسة من بين المؤسسات العشرين المرخصة من وزارة العمل بشكل «مرض» أو أفضل في جانب إنجاز المتدربين في العام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠ حسب المبين في الشكل (٤٦). ولا غرو أن تبقى نتائج هذا السؤال الرئيس ونتائج فاعلية التعليم والتدريب هما الأضعف من حيث أعلى الدرجات الممنوحة لهما؛ حيث حازت ثماني مؤسسات فقط من جميع المؤسسات التي تمت مراجعتها إلى الآن، على تقدير «جيد»، منها سبع مؤسسات مرخصة من وزارة العمل (وتمثل ١٨٪ حسب الموضح في الشكل ٤٧)؛ ومؤسسة واحدة مرخصة من وزارة التربية والتعليم (بحسب الشكل ٤٨)، بينما لم تحصل أية مؤسسة على تقدير «ممتاز».

وفي الواقع قد تكون الصورة أكثر إيجابية في هذا الجانب في الدورات غير المعتمدة، إلا أن عدم مبادرة المؤسسات إلى جمع وبناء وتحليل البيانات ذات العلاقة بالمتدربين بصفة منتظمة يؤدي إلى إخفاقها في مستويات الإنجاز الجيدة أو الأفضل في هذه الدورات.

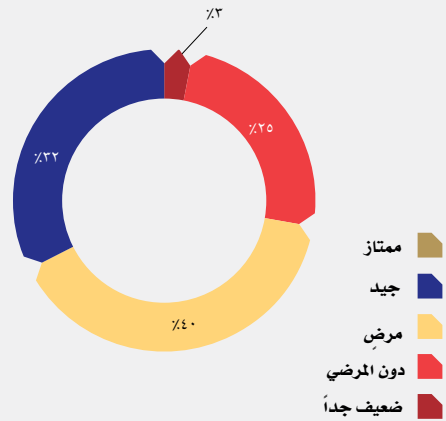
الشكل (٤٣) :

تحليل الدرجات الممنوحة لقدرة مؤسسة التدريب على التحسن - المؤسسات المرخصة من وزارة العمل ٢٠٠٩-٢٠١٠



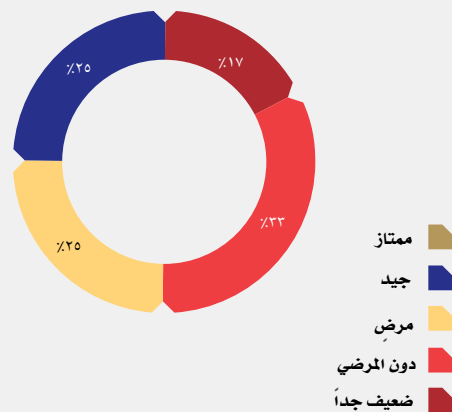
الشكل (٤٤) :

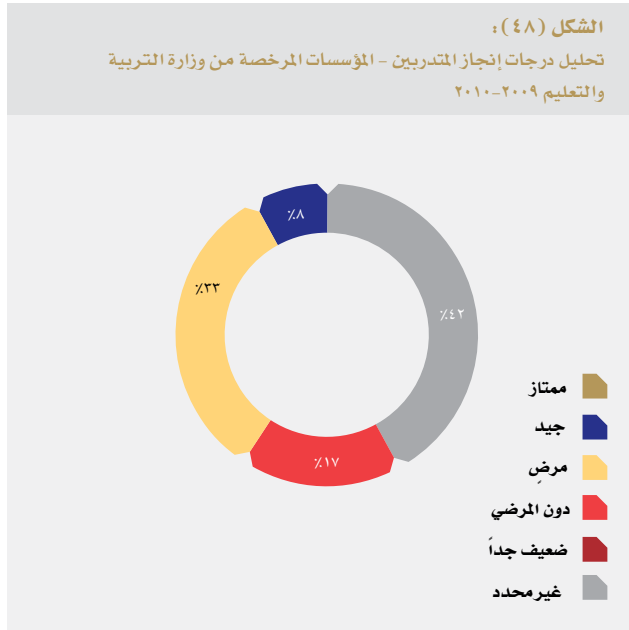
تحليل الدرجات التراكمية الممنوحة لقدرة مؤسسة التدريب على التحسن - المؤسسات المرخصة من وزارة العمل ٢٠٠٨-٢٠١٠



الشكل (٤٥) :

تحليل الدرجات الممنوحة لقدرة مؤسسة التدريب على التحسن - المؤسسات المرخصة من وزارة التربية والتعليم ٢٠٠٩-٢٠١٠





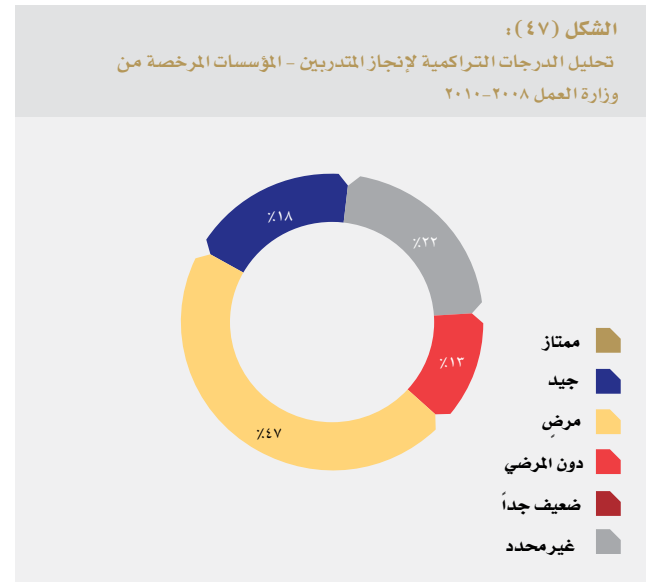
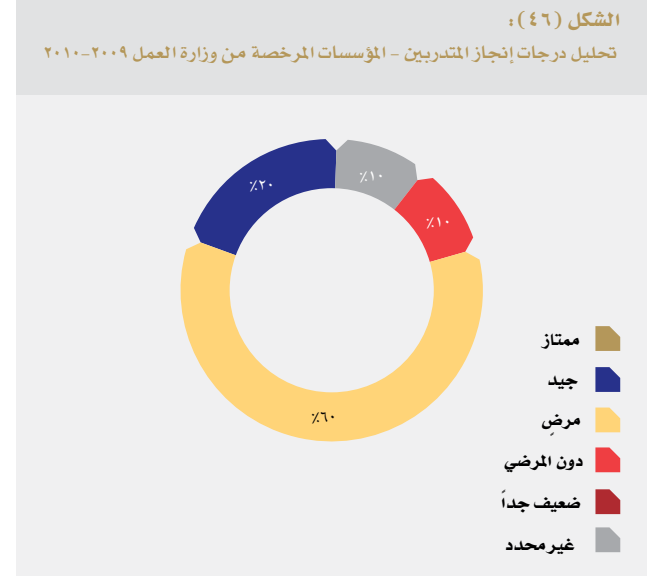
فيما يتعلق بالدورات المعتمدة من الخارج، فإن هذه المؤسسات لديها القدرة على تقييم أداء المتدربين وفقاً للمعدلات الوطنية أو الدولية، وكذلك وضع المؤشرات المناسبة للمؤسسة؛ حيث يظهر مستوى أداء المتدربين في الدورات ذات الصلة بمتطلبات السوق، والمعتمدة من الخارج، بشكل جيد، بل إن معدلات النجاح التي تربو على نسبة ٨٠٪ في بعض المؤسسات التي تقدم الدورات المتعلقة بالقطاعات مثل: الخدمات المصرفية، والمالية، وإدارة شؤون الموظفين، تعادل أو تتخطى المعدلات الدولية، إضافة إلى ذلك، يكتسب المتدربون في هذه الدورات عموماً المهارات المهنية المثمرة، والتي يمكن لهم تنفيذها في مقار عملهم. وتوجد بعض الأدلة على استفادة المتدربين من هذه الدورات من خلال حصولهم على ترقية في عملهم. أما ما يخص قياس تأثير حصص التقوية وفصول المراجعة التي تنظمها المؤسسات المرخصة من وزارة التربية والتعليم على الطلبة فيظل أمراً صعباً، لأنه من النادر أن تقوم هذه المؤسسات بتحديد مساهمة «القيمة المضافة» الدقيقة التي تُعزى إليها، وليس إلى دراسة المتعلم ذاته أو مدرسته.

السؤال الرئيس (٢) : مدى فاعلية التعليم والتدريب :

يركز هذا السؤال الرئيس على مدى إعداد الدروس وحصص التدريب وتقديمها بشكل جيد، وكذلك مدى اكتساب المتدربين المهارات المهنية والخبرة العملية في تخصصاتهم المهنية، ومدى ارتباطها بالمعايير الحالية في القطاع.

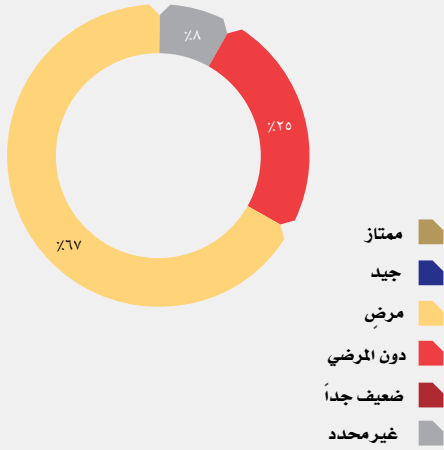
من أجل التوصل إلى هذا الحكم، يقوم المراجعون بملاحظة الدروس أو حصص التدريب، والاجتماع مع المتدربين، ومراجعة عينات من أعمال المتدربين. وفي العام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠ حازت ٨٠٪ من المؤسسات المرخصة من وزارة العمل على تقدير «مرض» على الأقل في هذا السؤال، كما يوضح ذلك الشكل (٤٩)، وهي صورة معاكسة لما عليه جميع المؤسسات المرخصة من وزارة العمل التي تمت مراجعتها حتى الآن، حسب المبين في الشكل (٥٠). من ناحية أخرى، كان توزيع درجات المؤسسات المرخصة من وزارة التربية والتعليم أضيق نطاقاً؛ حيث لم يظهر مستوى ثلثي المؤسسات بأفضل من تقدير «مرض»، كما يوضح ذلك الشكل (٥١).

يعتني المراجعون عناية فائقة بجودة التخطيط للدروس، وتحديد المتدربين أو المعلمين أهداف دروس واضحة تكون سهلة التوصيل والفهم من قبل المتدربين، إضافة إلى تخطيط مجموعة من الأنشطة، وتخصيص الموارد، وإعداد الإستراتيجيات التي تتناسب مع القدرات المختلفة للمتدربين، ومع ذلك، فقد أظهر المدربون والمعلمون في غالبية الدروس التي تمت ملاحظتها القليل من الوعي تجاه أهمية التخطيط للدروس وتنويع طرق تقديمها، ونادراً ما يقومون بتقييم المعارف السابقة للمتدربين ودمجها في أساليب تقييم الدروس لقياس مستوى تقدمهم؛ فضلاً عن إخفاق المعلمين والمدربين، في الغالب، في تقديم التغذية الراجعة المفيدة والفعالة للمتدربين، أو تكييف طرق التعليم لتلبية احتياجاتهم، كما يقوم المراجعون بتقييم معارف المعلمين والمدربين



الشكل (٥١):

تحليل درجات فاعلية التعليم والتدريب - المؤسسات المرخصة من وزارة التربية والتعليم ٢٠١٠-٢٠٠٩



السؤال الرئيس (٣): مدى تلبية البرامج لاحتياجات المتدربين وأرباب الأعمال:

فيما يتعلق بهذا السؤال الرئيس، تقوم فرق المراجعة بفحص مدى تلبية برامج التدريب التي تقدمها مؤسسات التدريب لاحتياجات المتدربين وأرباب الأعمال؛ حيث يتوقع من مؤسسات التدريب إجراء تحليل لاحتياجات سوق العمل لتحديد مواطن فجوة المهارات لدى القوى العاملة البحرينية، وكذلك الاستفادة من هذه المعلومات في طرح المؤسسات للدورات التي تساهم في سد تلك الفجوة. تقدم الغالبية العظمى من المؤسسات المرخصة من وزارة العمل ووزارة التربية والتعليم مجموعة «مرضية» أو أفضل من البرامج، كما هو موضح في الأشكال (٥٢ و ٥٣ و ٥٤)؛ وتقوم المؤسسات الأكثر كفاءة والمرخصة من وزارة العمل بإجراء الأبحاث المناسبة عن السوق، بغية إعداد البرامج التي تلي الاحتياجات الخاصة بأرباب الأعمال وطرحها لسد فجوة مهارات بعينها أو تحسين إنتاجية الموظفين. وفي العام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠، حازت إحدى المؤسسات التابعة لوزارة العمل، كما هو موضح في الشكل (٥٢)؛ على تقدير «ممتاز» في جانب مجموعة الدورات المعتمدة داخلياً ومن الخارج، حيث ظهر ارتباط هذه البرامج بالمجال المهني، والاعتراف بها دولياً باعتبارها برامج مناسبة وذات صلة بالقطاعات التي تغطيها هذه الدورات؛ مما يعزز التطوير المهني المستمر للموظفين. ويأخذ المراجعون في الحسبان مدى توفير مؤسسات التدريب لفرص المشاركة في الأنشطة الإثرائية واكتساب خبرات العمل خارج برنامج الدراسة الرئيسي للمتدربين.

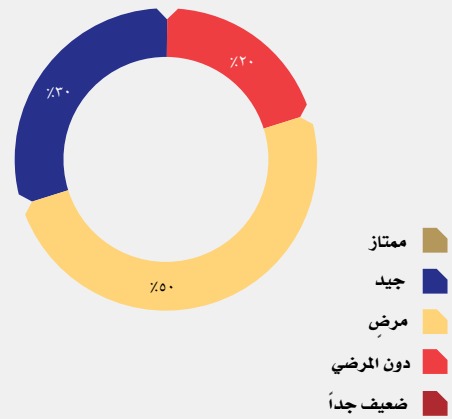
وقد ظهر أيضاً - فيما يتعلق بهذا السؤال الرئيس - أن المؤسسات الحائزة على تقدير «جيد» توفر مجموعة شاملة من المصادر الإضافية والخبرات العملية للمتدربين، تشمل: تنظيم ورش العمل المساندة لدعم خبرات المتدربين، وإمكانية الاطلاع على الأبحاث، والدخول إلى الشبكة العنكبوتية (الإنترنت)، ودعوة المتحدثين الخارجيين لإلقاء المحاضرات

النظرية، وخبراتهم العملية، ومدى إلمامهم بتخصصاتهم المهنية، وقد تبين أن معظم المعلمين والمدرسين يمتلكون الخبرة والدراية المهنية المطلوبة لتقديم هذه الدورات.

يقوم المعلمون أو المدربون الأكفاء بوضع وتوصيل أهداف الدروس الواضحة، وتوظيف مجموعة متنوعة من طرق التعليم تشمل: العمل الجماعي، ولعب الأدوار، وتقديم الأنشطة والتمارين العملية، وطرح الأسئلة المفتوحة والمباشرة لتقييم مستويات فهم المتدربين وتقديمهم في هذه الدروس بطريقة فاعلة؛ ثم الاستفادة من نتائج عمليات التقييم في إثراء وتوجيه خطط الدروس، وتلبية الاحتياجات المختلفة للمتدربين، بما فيها توفير الدعم الفعال لذوي المستوى الأقل، وإثارة روح التحدي لدى المتفوقين منهم، ومع ذلك، يقدم بعض المعلمين والمدرسين دروساً تقتصر للتخطيط الجيد، ولا تثير اهتمامات المتدربين، فضلاً عن توفير القليل من الفرص لهم للمشاركة في الدروس والمساهمة في عملية التعلم.

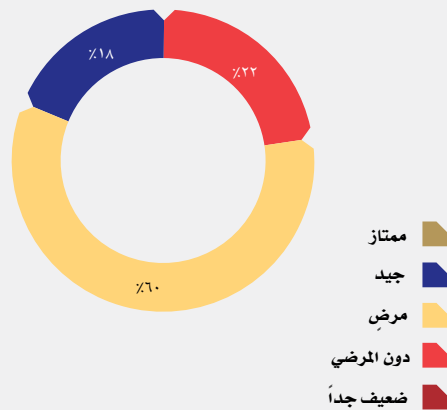
الشكل (٤٩):

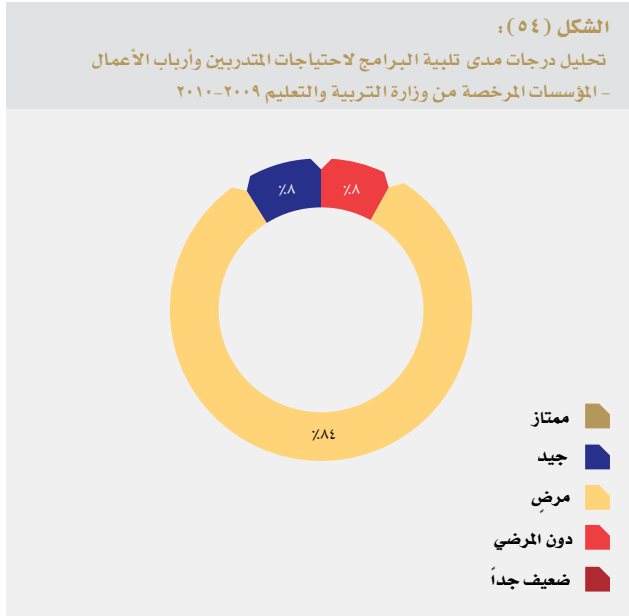
تحليل درجات فاعلية التعليم والتدريب - المؤسسات المرخصة من وزارة العمل ٢٠١٠-٢٠٠٩



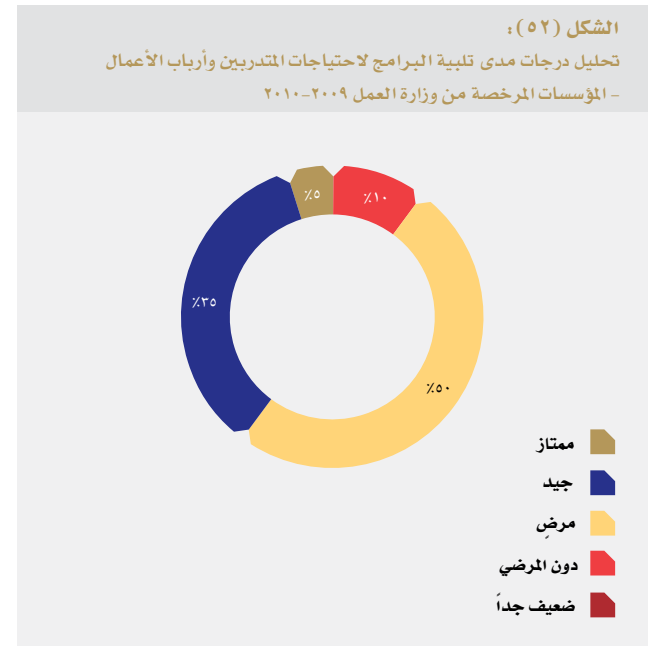
الشكل (٥٠):

تحليل الدرجات التراكمية لفاعلية التعليم والتدريب - المؤسسات المرخصة من وزارة العمل ٢٠٠٨-٢٠١٠



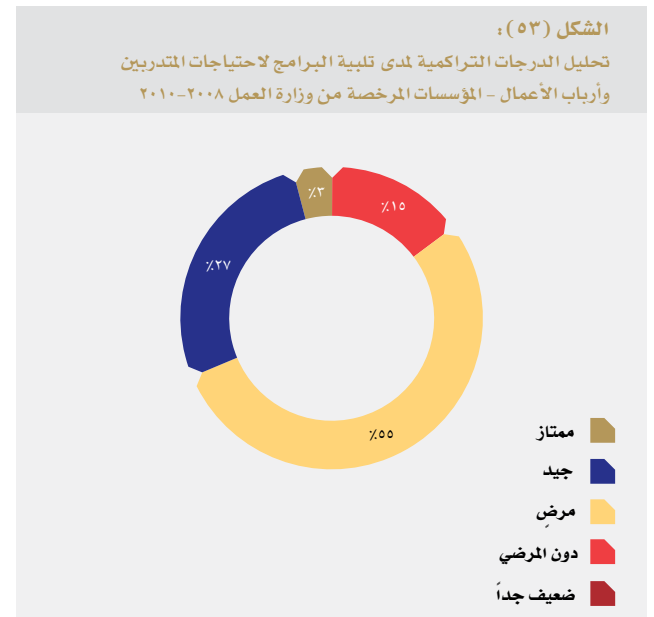


للمتدربين، وكذلك تنظيم الزيارات الخارجية. وفيما يتعلق بالمؤسسات التي حصلت على تقدير «دون المرضي» أو «ضعيف جداً»، فإن هذه المؤسسات تعتمد فقط على مذكرات الدورات التي تفتقر في بعض الأحيان إلى جودة الإعداد والإنتاج، إضافة إلى طرح الدورات التي لا تتلاءم مع احتياجات أرباب الأعمال والمتدربين (عادة بسبب عدم إجراء الأبحاث الوافية عن السوق)، وافتقار هذه الدورات إلى مسارات التقدم المناسبة. ومع ذلك، أحرزت المؤسسات عموماً درجات جيدة نسبياً في هذا السؤال الرئيس من بين جميع الأسئلة الخمسة الرئيسة كما يظهر في الأشكال التالية.



السؤال الرئيس (٤) : مدى دعم المتدربين وإرشادهم

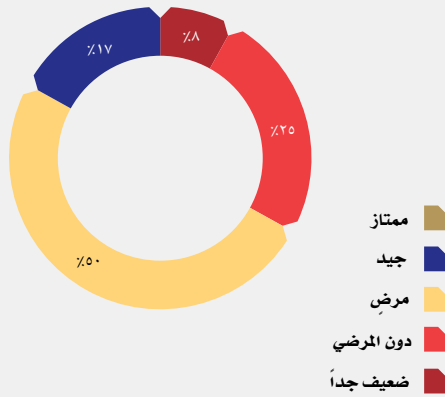
تركز الأحكام المتعلقة بهذا السؤال الرئيس على مدى فاعلية الدعم والإرشاد المُقدَّمين لمساعدة المتدربين على إحراز التقدم في دوراتهم، وتحقيق ما يصبون إليه بشكل جيد؛ حيث تصدر فرق المراجعة أحكامها بشأن جودة الإرشاد والنصح المقدمين للمتدربين حول برامج المؤسسة، وكذلك بشأن الفرص المتاحة أمام المتدربين لمواصلة مسارات تقدمهم وتطورهم المهني، عند اللزوم، وكلما ظهر دعم المتدربين وإرشادهم بشكل جيد، فإن ذلك يعزى إلى زيادة وعي المؤسسات بتلبية احتياجاتهم الفردية، وتوفير المشورة لكل متدرب على حدة؛ مما من شأنه أن يعزز ثقة المتدربين، وفي نهاية المطاف إحراز النجاح في البرامج المقدمة في تلك المؤسسات.



يوضح الشكلان (٥٥) و(٥٦) أن الغالبية العظمى من المؤسسات المرخصة من وزارة العمل تواصل بذل الجهود الرامية إلى توفير الدعم والإرشاد المرضيين للمتدربين، فيما ظهر تنوع في درجات دعم المتدربين وإرشادهم في المؤسسات الاثنتي عشرة المرخصة من وزارة التربية والتعليم، كما يوضح ذلك الشكل (٥٧)؛ حيث ظهرت أربع مؤسسات من جملة المؤسسات الاثنتي عشرة التي تمت مراجعتها بمستوى «دون المرضي» فيما يتعلق بهذا السؤال الرئيس، نظراً لتلقي المتدربين القليل من الدعم الإضافي خارج حصص التدريب الرئيسية في العادة، إضافة إلى الحصول على القليل من الإرشاد بشأن اختيار البرامج أو فرص التعليم والتطوير المهني في المستقبل، ومع ذلك، لاحظت فرق المراجعة أن لدى جميع مؤسسات التدريب بعض الموظفين الملتزمين تجاه خدمة مؤسساتهم، وهم على استعداد لتقديم كل أشكال الدعم المختلفة لكل متدرب على حدة عند الضرورة، بل تشجيعه عند اللجوء إليهم ومساعدته. وتتمثل أفضل الممارسات التي تمت ملاحظتها في مؤسسات التدريب الكبيرة الحجم، والمرخصة من وزارة العمل، في بيئات التعلم

الشكل (٥٧) :

تحليل درجات مدى دعم المتدربين وإرشادهم - المؤسسات المرخصة من وزارة التربية والتعليم ٢٠١٠-٢٠٠٩



السؤال الرئيس (٥) :

مدى فاعلية القيادة والإدارة في رفع مستوى إنجاز جميع المتدربين ودعمهم :

إن جودة القيادة والإدارة التي تركز على تخطيط، وتنظيم، وتقديم، ومراجعة عملية التعليم، والبرامج المقدمة، ودعم المتدربين وإرشادهم، تعدّ من المقومات الرئيسية التي تؤثر على مستوى إنجاز المتدربين، وتعتبر محور هذا السؤال الرئيس. لذلك، تأخذ فرق المراجعة بعين الاعتبار مدى وضوح بيانات رؤية ورسالة المؤسسة التدريبية، وتربطها، ودلائلها على التزام المؤسسة الواضح تجاه إدخال التحسينات اللازمة على جميع ما تقدمه، ومدى تركيزها على إنجاز المتدربين بشكل ملائم، لذا، يتوقع من مؤسسات التدريب مراقبة إنجازات المتدربين، وتسجيلها، وتحليلها بطريقة منهجية وصارمة في جميع الدورات. ومع قيام مؤسسات التدريب الأكثر فاعلية عموماً بتنفيذ هذه العمليات، في الدورات المعتمدة من الخارج، حيث تطبق نظم تقييم صارمة ويتم توثيق نتائج المتدربين، فإن هناك أدلة قليلة على تنفيذ هذه العمليات في الدورات المعتمدة داخلياً، والدورات الأخرى التي لا تخضع لمعايير ثابتة وتدقيق داخلي.

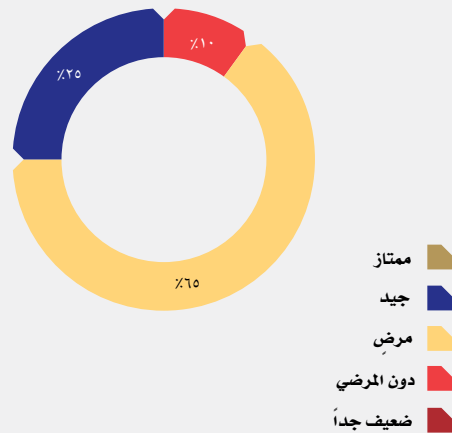
في العام الأكاديمي ٢٠١٠-٢٠٠٩، ظهر في جانب الإدارة والقيادة مستوى ثلاثي مؤسسات التدريب المرخصة من وزارة العمل بشكل «مرض» على الأقل، كما يوضح ذلك الشكل (٥٨)، وبناءً عليه، لا يستغرب أن تنعكس نفس الصورة على قدرة تلك المؤسسات على التحسّن. وفي المقابل، ظهر ثلث عدد المؤسسات (٤ مؤسسات من ١٢ مؤسسة) التي تمت مراجعتها، والمرخصة من وزارة التربية والتعليم بمستوى «مرض»، أو أفضل، في هذا الجانب حسب المبيان في الشكل (٦٠). ومن نافذة القول إن العنصر الرئيسي لتحسين فاعلية مؤسسات التدريب عموماً، لا سيما المساهمة الرئيسية لما يصدر من حكم على «الإنجاز» على هذا الجانب، يكمن في إدخال التحسينات على جودة ما تقدمه المؤسسة، وتأثير القيادة والإدارة عليها؛ ويتضح هذا الأمر بجلاء في التحسينات التي لاحظتها

الملائمة والوافية للغرض، والمجهزة بالموارد المناسبة مثل مختبرات الكمبيوتر، ومصادر التعلم الجيدة، إضافة إلى التجهيزات الخاصة بتنظيم ورش محاكاة بيئة العمل.

ومن الجوانب المهمة التي تأخذها فرق المراجعة بعين الاعتبار فيما يتعلق بهذا السؤال الرئيس هو مدى توفير بيئة صحية وآمنة تكفل بها المؤسسة سلامة المتدربين؛ حيث ما زال هذا الجانب محل إشكال لدى غالبية المؤسسات؛ ومن ثم استحوذت ١٠ مؤسسات فقط من جملة ٥٢ مؤسسة تدريبية تمت مراجعتها بتقدير «جيد» في هذا المجال، وذلك منذ انطلاق عملية المراجعة في عام ٢٠٠٨. وتشمل الموضوعات التي أثارها فرق المراجعة افتقار مؤسسات التدريب إلى إجراءات تقييم المخاطر، وكذلك إلى خطط إخلاء المباني، أو ممارسة عملية الإخلاء ذاتها، إضافة إلى ضعف الوعي بأمر الصحة والسلامة بين الموظفين والمتدربين، والتخزين غير الملائم للأجهزة والمعدات وقلة فحصها.

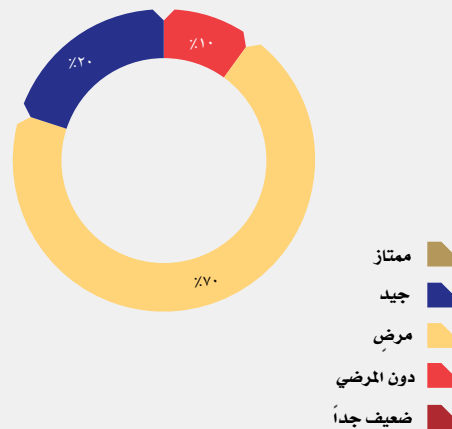
الشكل (٥٥) :

تحليل درجات مدى دعم المتدربين وإرشادهم - المؤسسات المرخصة من وزارة العمل ٢٠١٠-٢٠٠٩



الشكل (٥٦) :

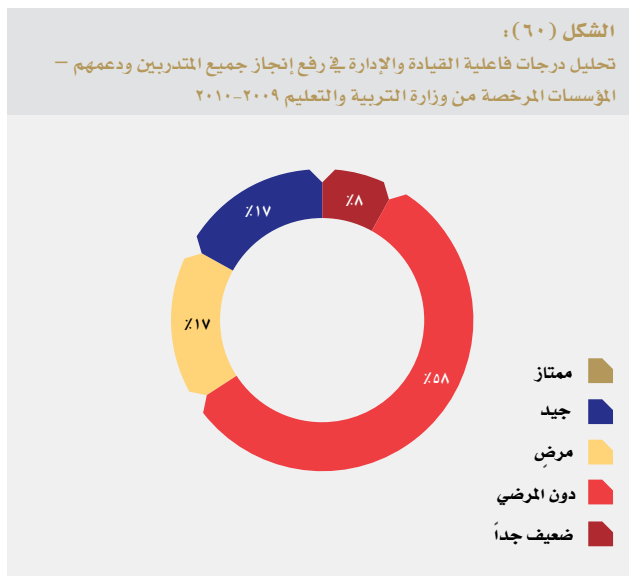
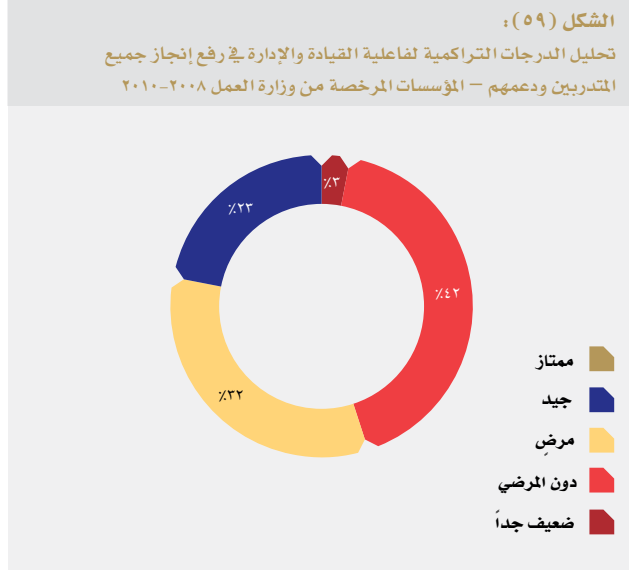
تحليل الدرجات التراكمية لمدى دعم المتدربين وإرشادهم - المؤسسات المرخصة من وزارة العمل ٢٠١٠-٢٠٠٨



فرق المراجعة في المؤسسات الأربع التي خضعت لعملية إعادة المراجعة خلال السنة الثانية من عمل الوحدة (حسب الموضع أدناه).

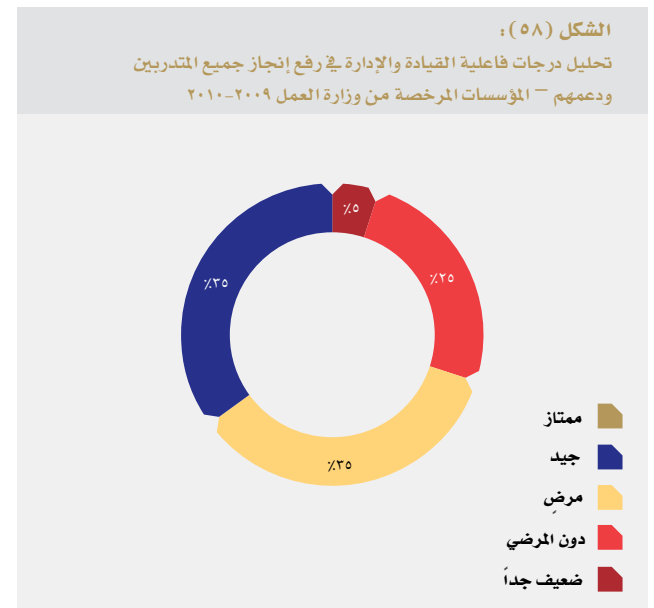
إن أساس إدخال التحسينات في هذا الحكم يركز على تطوير دقة وترابط عملية التقييم الذاتي للمؤسسة، ففي إطار عملية المراجعة، يُطلب من مؤسسات التدريب تقييم جودة ما تقدمه، باتباع نفس الإطار والمعايير المستخدمة في الإطار العام للمراجعة، وتقديم ذلك في استمارة التقييم الذاتي، ومن ثم، إدراج جوانب القوة، والجوانب التي تحتاج إلى تطوير، والدرجات الممنوحة لكل سؤال من الأسئلة الرئيسة، والفاعلية بوجه عام والقدرة على التحسّن. ومع ذلك، اتسمت استمارات التقييم الذاتي لجميع المؤسسات التدريبية بالمبالغة في منح الدرجات؛ حيث منحت جميع المؤسسات التدريبية تقريباً نفسها درجة واحدة على الأقل أعلى من درجة فرق المراجعة وفي حالات قليلة منحت بعض المؤسسات التدريبية نفسها ثلاث درجات أعلى من الدرجة الممنوحة في المراجعة.

من ناحية أخرى، أوردت تقارير المراجعة أمثلة على الممارسات الجيدة في جانب القيادة والإدارة؛ إذ على الرغم من الملاحظات السابقة بشأن عملية التقييم الذاتي للمؤسسات، فإن مؤسسات التدريب الأكثر فاعلية لديها خطط تدريب واضحة للموظفين، ووضعت على أساس التحليل الدقيق لاحتياجات الموظفين، إضافة إلى التخطيط الجيد لمراقبة أداء المعلمين أو المدربين، وما يتسم به التخطيط الإستراتيجي من روح التعاون، والشمولية والارتكاز على تقييم جوانب قوة المؤسسة، ومواطن ضعفها، بالإضافة إلى قيام هذه المؤسسات بجمع وتقييم آراء المدربين، ووجهات نظر أرباب الأعمال، وأولياء الأمور، وقطاعات المجتمع ذات الصلة، والعمل وفقاً لمقتضاها.



ما بعد عملية المراجعة

يجب على جميع مؤسسات التعليم والتدريب استكمال خطة العمل، المبنية على أساس الجوانب التي تحتاج إلى تطوير والتوصيات الواردة في تقرير المراجعة؛ حيث تقوم وحدة مراجعة أداء مؤسسات التدريب المهني بمراجعة خطط العمل وتقديم التغذية الراجعة ذات الصلة بشأن محتويات، وهيكل، وشمولية هذه الخطط، التي أثبتت جدواها باعتبارها إحدى الوسائل الفعالة للغاية في متابعة نتائج المراجعة، ومساعدة مؤسسات التدريب في جهودها المستمرة نحو تحسين جودة ما تقدمه. كما تخضع مؤسسات التدريب التي حصلت على تقدير «دون المرضي» أو «ضعيف جداً» في عملية المراجعة عموماً لزيارتي متابعة على الأقل من قبل فرق الوحدة لتقييم مدى فاعلية المؤسسة في تنفيذ خطة العمل المتفق عليها، إضافة إلى ذلك، تخضع هذه المؤسسات لزيارة إعادة المراجعة التي تنفذ في العادة ما بين اثني عشر إلى ثمانية عشر شهراً بعد إجراء المراجعة الأولى؛ والجدير بالذكر أنه تم إجراء أربع زيارات لإعادة المراجعة في السنة الثانية من هذه الدورة.



بحسب ما تمت ملاحظته في التقرير الماضي، تجد كل مؤسسة من مؤسسات التدريب ما تحثي به من هذه التوصيات، واستطاعت غالبية المؤسسات تحديد جوانب القوة نسبياً، وفق مفهومها؛ فمثلاً، تمتلك معظم مؤسسات التدريب معلمين ومدربين يتمتعون بالخبرة والكفاءة؛ بيد أن جميع المؤسسات تنزع إلى المبالغة في منح الدرجات بشأن جودة ما تقدمه، وإنجاز المتدربين، وتحديد الجوانب التي تحتاج إلى تطوير من خلال عملية التقييم الذاتي الموضوعي وهو أمر بالغ الأهمية لضمان إدخال التحسينات على جودة مؤسسات التدريب الفني والمهني، وعلى المؤسسات إدراك أن استيفاء استمارة التقييم الذاتي يعد شرطاً واجب الالتزام به بصفة سنوية في الوقت الحاضر.

ما زالت عملية التقييم الأولي للمتدربين، وعملية المراقبة اللاحقة لمستوى تقدمهم، وقياس إنجازات المتدربين وتحليلها، تشكل أحد الجوانب المهمة التي تحتاج إلى تطوير في الغالبية الساحقة من مؤسسات التدريب، لا سيما المؤسسات الصغيرة أو المتوسطة الحجم المرخصة من وزارة العمل والمؤسسات الأخرى المرخصة من وزارة التربية والتعليم أيضاً؛ وقد تكون العملية أصعب بالنسبة للمتدربين في الدورات القصيرة، أو الدورات غير المعتمدة، والدورات التي يتم تقييمها داخلياً. ومن ثم، يبقى هذا الجانب إحدى مهام الإدارة الرئيسية، متى رغبت المؤسسات في تقييم تأثير جميع ما تقدمه المؤسسة على إنجازات المتدربين، والاستكمال الناجح للنتائج والأهداف المرجوة للدورات.

تعتبر ملاحظة جودة عملية التعلم والتدريب في الفصول أو ورش العمل من أهم المعايير عند إصدار الحكم على مدى تأثير عملية التعليم أو التدريب على المتدربين؛ وتفتقر مؤسسات التدريب عموماً إلى أنظمة فعالة ومنهجية أو ملائمة تركز بدرجة كافية على هذا الجانب، بل في العديد من الحالات، لا تتوفر لدى المؤسسات أية أنظمة للملاحظة على الإطلاق، ويعد هذا الجانب من الجوانب المهمة - على وجه الخصوص - نظراً لاستعانة غالبية مؤسسات التدريب بخدمات مدربين أو معلمين يعملون طبقاً لنظام الدوام الجزئي أو بنظام أجر الساعة، ولا يخططون بشكل كاف في عمليات التقييم الذاتي والتخطيط لتحسين جودة المؤسسة، بالإضافة إلى ذلك، ما زال التخطيط لتلبية الاحتياجات المختلفة للمتدربين، وذلك عند تحديدها من خلال عملية التقييم الأولي المناسبة، أحد الجوانب المهمة لتحسين جودة التعلم.

تقوم معظم مؤسسات التدريب بإجراء بعض أنماط الدراسات البحثية لتحليل السوق، وذلك لضمان تلبية الدورات، والمؤهلات والبرامج المقدمة لاحتياجات سوق العمل، وبخاصة الدورات التي تهدف إلى سد فجوة المهارات، والتي تعتبر جزءاً لا يتجزأ من مبادرات تحسين جودة القوى العاملة البحرينية، ومهاراتها، وتعمل المؤسسات الأكثر فاعلية مع أرباب الأعمال عن كثب لضمان تلبية احتياجاتهم، وتقديم مجموعة من الدورات الموصى بها أو المصممة

ويذكر أن مؤسسات التدريب الأربع التي خضعت لزيارة إعادة المراجعة قد تحسّن مستواها بشكل ملموس، وحازت على حكم «مرض» بشأن الفاعلية بوجه عام، وكذلك لم يظهر أي سؤال من الأسئلة الخمسة الرئيسة بمستوى «غير ملائم»، حيث حازت ثلاث مؤسسات تدريب من هذه المؤسسات الأربع على تقدير «جيد» في مدى القدرة على التحسّن، مع التركيز الواضح على تنفيذ التوصيات الواردة بالتفصيل في خطة العمل لها. وتُعزى أسباب هذه التحسينات إلى ما يلي:

- إدخال التعديلات أو التحسينات على جودة القيادة والإدارة في المؤسسة، لا سيما فيما يتعلق بجوانب مراقبة وتقييم عمليتي التعليم والتعلم، وتقييم مستوى إنجاز المتدربين.
- تركيز مؤسسات التدريب الواضح والمنهجي المتصل بالجوانب التي تحتاج إلى تطوير التي تم إيرادها تفصيلياً في تقرير المراجعة، وتبسيط الضوء عليها في خطة العمل.
- فهم مؤسسات التدريب لمتطلبات عملية المراجعة والمعايير التي تستند إليها عملية تقييم المؤسسات بشكل أفضل.

ومن المعتمد إجراء المراجعة لمؤسسات التدريب المتبقية التي ظهرت بمستوى «غير ملائم» بوجه عام خلال العام الأكاديمي ٢٠١٠-٢٠١١، وإصدار التقارير بشأنها في التقرير السنوي التالي.

التوصيات

- وباستمرار عمليات المراجعة، وبمراجعة المزيد من مؤسسات التدريب، يتواصل اتساع قاعدة الأدلة وبلورة صورة أكثر وضوحاً حول جوانب القوة والجوانب التي تحتاج إلى تطوير في قطاع التعليم والتدريب المهني بمملكة البحرين، وبينما تعتبر معرفة مؤسسات التدريب بعملية المراجعة ومتطلبات الإطار العام للمراجعة، أحد المكونات الرئيسية لنجاح عملية المراجعة، فإنه يجب التركيز على أنه لم يرد في الإطار العام للمراجعة إلا ما يمثل أو ينص على أفضل الممارسات من المنظور العملي أو التعليمي والتدريسي. وللتدليل على ذلك، لدى المؤسسات الأكثر فاعلية تركيز متواصل على تحسين جودة ما يتم تقديمه، إضافة إلى ممارساتها القائمة على أساس نظم التقييم الدقيقة والمنهجية لجوانب القوة ومكامن الضعف؛ إذ تمتلك المؤسسات التي حازت على تقدير «جيد» عموماً، بعض أنماط نظم التقييم التي تصبو لتحقيق هذا الهدف، ولا بد من تقديم الثناء لها على جهودها بشأن تطبيقها؛ إلا أنه لا يزال هناك عدم توافق بين تقييم جميع مؤسسات التدريب للأسئلة السبعة التي تشكل أساس عملية المراجعة، وبين تقييم فرق المراجعة، إذ اتسمت استمارات التقييم الذاتي لجميع المؤسسات بالمبالغة في منح الدرجات.

وفيما يلي قائمة بالجوانب التي تحتاج إلى تطوير، ومجموعة من التوصيات القائمة على الأدلة التي تم التوصل إليها خلال عمليات المراجعة التي أجريت في العام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠، وتبقى أحد مجالات التحسين التي تم تحديدها في تقرير السنة الماضية أيضاً.

خصيصاً لتلبية تلك الاحتياجات، إضافة إلى البرامج والمؤهلات ذات الصلة بالقطاعات؛ ومن ثم، ينبغي أن تكون هذه الممارسة الجيدة نموذجاً يُحتذى به بين جميع مؤسسات التدريب.

- لا تولي بعض مؤسسات التدريب العناية الكافية بموضوعات الصحة والسلامة، لا سيما الأمور المتعلقة بإجراء مراجعة منتظمة، ومنهجية وملائمة لعمليات الإخلاء في حالة الطوارئ، إضافة إلى افتقار مؤسسات التدريب إلى إجراءات تقييم المخاطر الشاملة لكافة جوانب المؤسسة، حيث تخفق المؤسسات غالباً في إبلاغ المتدربين بإجراءات السلامة المناسبة، مثلاً ولو ضمن إطار برنامج التهيئة الرسمي عند الالتحاق بالدورات.
- هذا وتنطبق معظم الملاحظات الواردة في التحليل السابق على المؤسسات المرخصة من وزارة التربية والتعليم، والتي تقدم حصص التقوية، وفصول المراجعة، أو فصول تعليم اللغات بصفة أساسية، ومع ذلك، هناك بعض الأمور الخاصة التي تنطبق على هذه المؤسسات، وتشمل الافتقار إلى عملية أكثر منهجية وموضوعية لقياس مدى تأثير هذه الحصص على مستويات تقدم وإنجاز الطلبة وذلك باستخدام مجموعة كبيرة من الموارد وطرق التعليم في الفصول، والاستفادة بشكل أكبر من تقنية المعلومات لدعم المتدربين.
- وفي جميع الأحوال، سوف تلعب الدورات المعتمدة داخلياً، وتلك التي يتم تقييمها في الداخل أيضاً، دوراً ملحوظاً في تطوير القوى العاملة البحرينية، وعلى وجه الخصوص، في مجالات الإدارة والمهارات الشخصية أو «المهارات الحياتية»، وكذلك في استخدام تقنية المعلومات، ومع ذلك، يمكن إدخال التحسينات المهمة في معارف القوى العاملة البحرينية ومهاراتها من خلال تقديم المزيد من الدورات المعتمدة من الخارج، نظراً لإمكان استخدام المقارنات الدولية ومقاييس أداء المتدربين المناسبة في تقييمها.

وحدة مراجعة أداء مؤسسات التعليم العالي



تصور إمكانياتهم ...



في العام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠، قامت وحدة مراجعة أداء مؤسسات التعليم العالي بمواصلة الدورة الأولى من عمليات مراجعة الجودة المؤسسية؛ واستكمال مراجعة البرامج الأكاديمية في مجال برامج البكالوريوس في إدارة الأعمال، إضافة إلى بدء مراجعة برامج البكالوريوس في القانون بمؤسسات التعليم العالي في مملكة البحرين؛ ومواصلة برامجها الرامية إلى بناء القدرات المؤسسية في قطاع التعليم العالي.

مراجعة مؤسسات التعليم العالي

قامت وحدة مراجعة أداء مؤسسات التعليم العالي بإجراء ٥ مراجعات مؤسسية جديدة خلال العام الأكاديمي ٢٠٠٩ - ٢٠١٠، إضافة إلى عمليات مراجعة الجودة المؤسسية السبع التي تم تنفيذها في العام الأكاديمي ٢٠٠٨-٢٠٠٩؛ مما يعني الانتهاء من عمليات مراجعة الجودة المؤسسية لجميع مؤسسات التعليم العالي الخاصة الاثنتي عشرة التي تزاوّل أنشطتها في البحرين. ومن أصل عمليات مراجعة الجودة المؤسسية الخمس التي أجريت خلال العام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠، تم نشر خمسة تقارير من تقارير مراجعة الجودة المؤسسية، فيما تم خلال هذه الفترة نشر أحد تقارير مراجعة الجودة المؤسسية التي أجريت في العام الأكاديمي الماضي. ومن ثم، يكون مجموع تقارير مراجعة الجودة المؤسسية التي تم نشرها إلى الآن ١٢ تقريراً. ومن المعتزم الانتهاء من الدورة الأولى من عمليات مراجعة الجودة المؤسسية خلال العام الأكاديمي ٢٠١١، وذلك عند استكمال مراجعة الجودة المؤسسية للمؤسسات التعليمية الحكومية.

تحليل نتائج عمليات المراجعة المؤسسية لأداء مؤسسات التعليم العالي للعام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠

يتضح من تقارير مراجعة الجودة المؤسسية الستة المنشورة في العام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠، أن مؤسسة واحدة (جامعة أما الدولية-البحرين) لم تحصل على أية تزيكات (التزكية هي ممارسة جيدة واضحة تتجاوز التوقعات المنصوص عليها في المؤشر). من ناحية أخرى، حازت المؤسسات الخمس الأخرى على تزيكة تتمحور - عموماً - حول هيئة التدريس المؤهلة والملتزمة تجاه كل من المؤسسة والطلبة (الجامعة الأهلية، جامعة العلوم التطبيقية، كلية البحرين الجامعية، جامعة المملكة، الجامعة الخليجية)، وبينما حازت إحدى المؤسسات التعليمية (جامعة المملكة) على تزيكة ثانية بشأن تقديم الخدمات الفعالة لمساندة الطلبة، وحازت مؤسسة تعليمية أخرى (كلية البحرين الجامعية) على تزيكة ثانية حول المشاركة في المجتمع، وذلك من خلال تقديم المنح المالية لبعض الطلبة، مما يتيح لهم الحصول على فرصة الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي، إلى جانب توفير المنح الدراسية للطلبة المتفوقين. كما

حازت الجامعة الأهلية على تسع تزيكات تتمحور حول جوانب مختلفة مثل التخطيط الإستراتيجي والتعليم والتقييم وخدمات عالية المستوى في تقنية المعلومات.

يحتوي تقرير المراجعة على التأكيدات، وهي الجوانب التي تحتاج إلى تطوير وتوصلت إليها المؤسسة من خلال عملية التقييم الذاتي، حيث قدمت المؤسسة إلى لجنة المراجعين من الخبراء ما يثبت أنها قد شرعت في تلبية احتياجات التطوير في هذا الجانب. وفي هذا الصدد، حازت إحدى المؤسسات التعليمية على سبعة تأكيدات فيما يتعلق بجوانب: تحديد المقاييس؛ والتشاور مع أرباب الأعمال، والخريجين حول مدى تلبية البرامج الأكاديمية لاحتياجات سوق العمل؛ وتطوير مخرجات التعلم المطلوبة؛ وتنفيذ نظام لتطوير وإدارة أداء الموظفين، وتوسعة نظام المعلومات، كما حازت مؤسسة تعليمية أخرى على أربعة تأكيدات تمحورت حول التحسينات التي أعقبت تطبيق المؤسسة لنظام معلومات الإدارة الفعال؛ واستخدام موظفين أكفاء، وزيادة عدد موظفي دعم ومساندة الطلبة؛ وتنفيذ برامج التطوير المهني، ووضع خطة وسياسات وإجراءات نظم الاتصالات وتقنية المعلومات.

وفيما حازت إحدى المؤسسات التعليمية على تأكيدين، وتحديدًا في جوانب زيادة عدد هيئة التدريس الحاصلين على درجة الدكتوراه، وجهود المؤسسة الرامية إلى إقامة علاقات تعاون مع جامعات دولية، حازت مؤسسة تعليمية أخرى على ثلاثة تأكيدات، تركزت على الخطط التي وضعتها المؤسسة ومراحل التنفيذ الأولى لعملية إعادة تصميم اختبار اللغة الإنجليزية، ونظام معلومات الإدارة. أما التأكيد الثالث، فكان يتعلق بدعم مشاركة الباحثين في المؤتمرات.

هذا، ولم تحصل مؤسسة تعليمية واحدة فقط على أية تأكيدات، مما يعني إخفاق المؤسسة، سواء خلال ممارساتها لأنشطتها المعتادة، أو خلال عملية التقييم الذاتي للمؤسسة، في تحليل ممارسات الحوكمة والإدارة أو برامجها الأكاديمية بشكل نقدي فعال، إضافة إلى الإخفاق في تحديد الفجوات أو جوانب الضعف التي تحتاج إلى تطوير.

تعطى التوصيات عندما يتم تحديد جوانب هامة تحتاج إلى تطوير، ولا شك أن ثمة توصيات قد صدرت في حق مؤسسات التعليم العالي التي تمت مراجعتها، غير أنه لا ينبغي النظر إلى عدد تلك التوصيات التي تضمنتها تقارير المراجعة على أنها مسألة تقييم كمي بشأن جودة المؤسسة التعليمية، إذ إن بعض التوصيات قد تشير إلى موضوعات أكثر جدية من غيرها من الموضوعات التي تشير إليها التوصيات الأخرى. ومع ذلك، فقد تراوح عدد التوصيات الصادرة بشأن المؤسسات الخمس من المؤسسات الست المعنية هنا بين ٣٤ توصية إلى ٤٧ توصية، وهي تقع ضمن نطاق الحد الأعلى للنسبة المثوية في هذه المجموعة؛ بل إن الأهم من ذلك هو وجود عدد ملحوظ من التوصيات الأساسية ضمن هذه التوصيات.

النتائج التراكمية لعمليات مراجعة الجودة المؤسسية للعامين الأكاديميين ٢٠٠٨-٢٠١٠

إذا تم تجميع التوصيات التي حازت عليها جميع المؤسسات التعليمية الاثنتي عشرة، وفق التصنيفات المحددة السابقة، وحسب المبين في الشكل (٦١) التالي، يتضح أن هذه المؤسسات تواجه العديد من التحديات فيما يتعلق بإعداد بيان الرسالة، والتخطيط وهياكل الحوكمة، إضافة إلى الأنشطة التي تتماشى مع أفضل الممارسات الدولية. وفي هذا الجانب، حازت المؤسسات على ٨٢ توصية، وسبع تركيزات فقط. فمعظم المؤسسات التعليمية لديها بيانات رؤية ورسالة، بيد أنه لا يوجد أي ربط - في الغالب - بين طريقة تضمين هذه البيانات في هوية المؤسسة وثقافتها وبرامجها الأكاديمية. وهناك إبهام بين هياكل حوكمة المؤسسات التعليمية وإدارتها، وتوجد في بعض هذه المؤسسات التعليمية مجالس أمناء غير نشطة في أغلب الأحيان، مما يعني الطمس الكامل للحوكمة المؤسسية الجيدة. كما تنزع الإدارة التنفيذية إلى استبعاد عمداء الكليات عن عملية صنع القرارات، مما يحول دون تمكينهم من ممارسة المسؤوليات المنوطة بهم، والتي يجب أن تتضمن سيطرتهم على الميزانية الخاصة بالكليات التي يترأسونها، وتخصيص الموارد الكافية لتحسين جودة البرامج الأكاديمية المقدمة في هذه المؤسسات، مما يشكل خطراً يعصف بالبرامج والمعايير الأكاديمية، كما أبدت لجان المراجعة مخاوفها بشأن عدم وجود تخطيط إستراتيجي في المؤسسات التعليمية؛ وهو الأمر الذي يجب أن تهتم به مؤسسات التعليم العالي اهتماماً عاجلاً.

وعلى الرغم من إعداد معظم المؤسسات الخطط اللازمة لرأب الصدع في هذا الجانب، فإن هذه الخطط تفتقر إلى الشمولية، ولا توفر المعلومات بشأن مؤشرات الأداء الرئيسية؛ وتخصيص الموارد المادية والبشرية، إضافة إلى عدم تحديد الأشخاص الذين تقع على عاتقهم مسؤولية تحقيق هذه الأهداف، كما أن الافتقار إلى فهم معايير المقاييس الخارجية المناسبة، يعد أحد الجوانب الهامة التي يجب على المؤسسات أن تعمل على تحسينها، لأنه بدون الاستعانة بالمؤسسات المماثلة، لن يتسنى للمؤسسة التعليمية وضع المقاييس الأكاديمية لنفسها في المقام الأول، ثم ضمان استخدام نتائج أنشطة تحديد المقاييس في تحسين المهام الرئيسية الثلاث لها؛ وهذا من شأنه أن يؤثر تأثيراً سلبياً على جودة البرامج الأكاديمية للمؤسسة.

الجدول (٩):

عدد التزكيات، والتأكيدات، والتوصيات الواردة في تقرير مراجعة الجودة
المؤسسية للعام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠

عدد التوصيات	عدد التأكيدات	عدد التزكيات	المؤسسة التعليمية
٤٠	٤	١	الجامعة الخليجية
٣٤	٧	٢	جامعة العلوم التطبيقية
٤٧	٠	٠	جامعة أمم الدولية
٤١	٢	٢	كلية البحرين الجامعية
٣٦	٣	١	جامعة المملكة
٢٤	١٢	٩	الجامعة الأهلية
٢٢٢	٢٨	١٥	المجموع

وقد غطت هذه التوصيات جميع الموضوعات التسعة التي تشكل جميعاً ٢٥ مؤشراً، يتم قياس أداء المؤسسات إزاءها، ومن ثم، فهناك موضوعات جوهرية في جميع المؤسسات التعليمية الخمس فيما يتعلق بجوانب الحوكمة والإدارة فضلاً عن جودة البرامج الأكاديمية، لذا، يتعين على المؤسسات السير قدماً في تنفيذ المزيد من برامج التطوير الجوهرية للارتقاء بجودة هذه المؤسسات.

وبشكل أكثر تحديداً، وحسب نتائج المراجعات للمؤسسات الست التي تمت مراجعتها والموضحة في الجدول (٩)، حصلت مؤسسة تعليمية واحدة على ٤٧ توصية ولم تحصل على أية تركيزات أو تأكيدات. من ناحية أخرى، حازت مؤسستان على تركيزة واحدة لكل منهما، وحصلت إحداها على ثلاثة تأكيدات و٣٦ توصية، بينما حصلت الأخرى على أربعة تأكيدات و٤٠ توصية. وحصلت المؤسسات الأخرتان على تركيزتين لكل منهما، بينما حازت إحداها على سبعة تأكيدات و٣٤ توصية، والأخرى على تأكيدين و٤١ توصية. كما حصلت مؤسسة واحدة على تسع تركيزات و١٢ تأكيداً و٢٤ توصية.

وعلى غرار نتائج عمليات مراجعة مؤسسات التعليم العالي في التقرير السنوي الماضي، يمكن توزيع الموضوعات التي وُجدت بحاجة إلى تحسين إلى خمسة جوانب أساسية هي: (١) الرسالة والتخطيط والحوكمة في المؤسسة؛ (٢) إدارة الجودة والمعايير الأكاديمية؛ (٣) جودة التعليم والتعلم؛ (٤) البحث؛ (٥) المشاركة في المجتمع. ونظراً لأن جميع المؤسسات التعليمية الاثنتي عشرة التي تمت مراجعتها هي مؤسسات تعليمية خاصة، وأنها تتشابه إلى حد كبير في الجوانب الأساسية التي تحتاج إلى تحسين، فمن المناسب تناول التقارير الاثنتي عشر للعامين الأكاديميين ٢٠٠٨-٢٠١٠ باعتبارهما مجموعة واحدة.

يتناول الموضوع الرئيسي الثالث جودة عمليتي التعليم والتعلم، ويتضمن طرق التدريس، وعمليات التقييم، ومساندة الطلبة، إلى جانب الموارد البشرية، والموارد الأخرى اللازمة لتقديم تدريس عالي الجودة، وتوفير بيئة تعلم راقية للطلبة، وفي هذا الموضوع، حازت المؤسسات التعليمية على ١٢٢ توصية و١٧ تزكية، بينما لم تحصل مؤسسة تعليمية واحدة على أية تزكيات.

وحسبما سبقت الإشارة إليه، تتمحور هذه التزكيات - عموماً - حول هيئة التدريس المؤهلة والملتزمة تجاه كل من المؤسسة والطلبة. وتتمثل أبرز الموضوعات التي لوحظ افتقار المؤسسات التعليمية إليها في: وضع وتنفيذ إستراتيجية التعليم والتعلم التي تتضمن السياسات والإجراءات؛ المعتمز تنفيذها ومراقبتها بطريقة متوازنة في جميع الأقسام والكلية؛ وتطوير إستراتيجيات تعليم وطرق تقييم مبتكرة تضمن اكتساب الطلبة لمهارات التفكير الناقد ومهارات التحليل؛ وتطوير البنية التحتية، لا سيما المكتبات، ونظم الاتصالات، وتقنية المعلومات، وتشكل هذه الجوانب جميعاً نقطة انطلاق لتوفير خبرة تعلم عالية الجودة للطلبة.

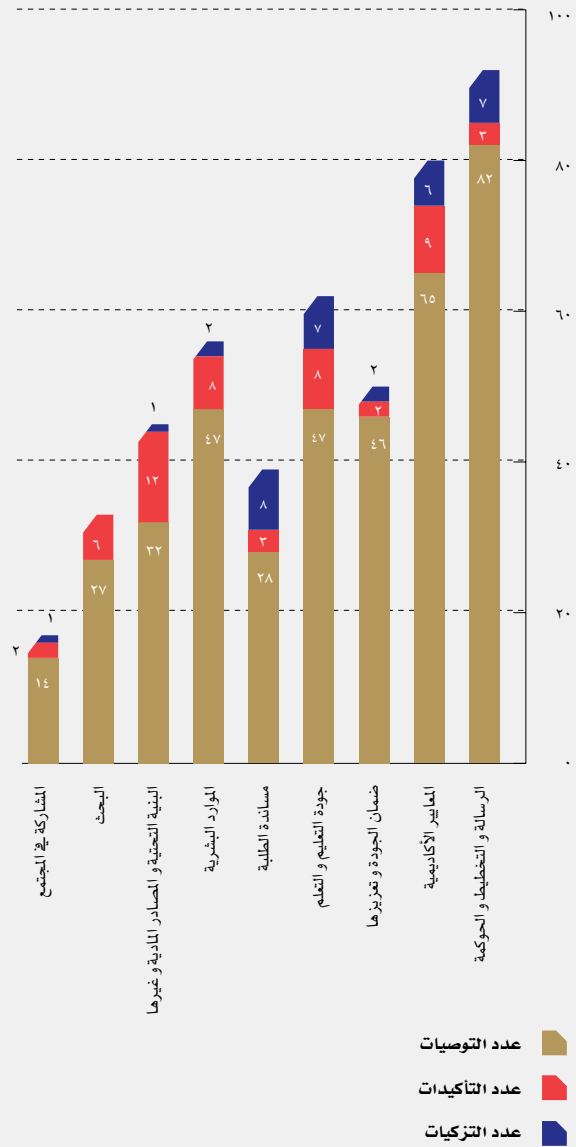
فيما يخص هيئة التدريس والتطوير المهني، فقد أثارت زيادة أعباء التدريس مخاوف لجان المراجعة عموماً، بل تجاوزها في بعض الأحيان الحد الأقصى المنصوص عليه في أنظمة مجلس التعليم العالي، ونظراً لأن طرق التعليم ذات الجودة العالية تركز على المنح الدراسية والبحث العلمي، فإن أعباء التدريس تشكل خطراً كبيراً يعصف بالبرامج والمعايير الأكاديمية، إضافة إلى ذلك، فإن المؤسسات التعليمية عموماً تفتقر إلى إستراتيجية للموارد البشرية تتضمن أساليب استخدام وتوظيف الموظفين، والاحتفاظ بهم وبرامج التطوير المهني لهم.

أما ما يتعلق بموضوعات البحث والمشاركة في المجتمع، فلم تحصل أية مؤسسة تعليمية على أية تزكية في مجال البحوث، فيما حازت مؤسسة تعليمية واحدة فقط على تزكية في مجال المشاركة في المجتمع، وتحديداً، وكما سبقت الإشارة إليه، في مجال تقديم المنح الدراسية للطلبة لإتاحة الفرصة لهم للالتحاق بمؤسسات التعليم العالي؛ مما ينم على تدني مستويات التطوير في هذين المجالين، حيث أصدرت اللجان ٢٧ توصية في مجال البحوث، و١٤ توصية في مجال المشاركة في المجتمع. وعلى الرغم من أن جميع المؤسسات التي تمت مراجعتها أقرت بأن البحوث إحدى مهامها الرئيسية التي تحتاج إلى تطوير، فإن القليل منها قام بإعداد الخطط والسياسات المتعلقة بالبحوث، والتي تضمن توفير الوقت المناسب، وتقديم الدعم الملائم، وتخصيص الموارد الكافية لهيئة التدريس لإجراء البحوث؛ بيد أنه لم تحدد أي من هذه المؤسسات المجالات البحثية التي تتناسب وطبيعة كل مؤسسة، ما من شأنه أن يساهم في بدء تأسيس الثقافة المستدامة للبحوث.

ونظراً لتنوع تعريفات مصطلح المشاركة في المجتمع، فإن معظم المؤسسات قد أخفقت في تحديد مفهوم مشاركة المجتمع الخاص بها وفق بيان رؤيتها ورسالتها، بل أخفقت أيضاً في تطوير إطار عمل للمشاركة في المجتمع، وتوفير الموارد البشرية والمالية الكافية ضمن إطار هذه المهمة، ومن ثم، فإن تنفيذ أية أنشطة تتعلق بهذه الجوانب يتم بطريقة عشوائية.

الشكل (٦١):

عدد التزكيات والتأكيدات والتوصيات حسب الموضوع ٢٠٠٨-٢٠١٠



فيما يتعلق بموضوع إدارة الجودة والمعايير الأكاديمية، قدمت لجان المراجعة ١١١ توصية وثمانين تزكيات فقط. ورغم إدراك المؤسسات التعليمية لحاجتها إلى تطبيق ممارسات ضمان الجودة، وقيام معظمها بتأسيس لجان ضمان الجودة فيها، فإن ترتيبات ضمان الجودة لا تزال في مراحل التطوير الأولى لها، بل لم تقم بعض المؤسسات بتحديد مجالات الاختصاص لهذه اللجان، وفيما تتبنى الإدارة - في بعض المؤسسات - المبادرات الرامية إلى رفع المعايير الأكاديمية، يظل هناك العديد من الجوانب التي تتطلب العناية الفائقة بها، وهي: إعداد معايير القبول المناسبة، وتقديم المساندة للطلبة المعرضين لخطر الفشل الأكاديمي، وتحديد المقاييس الأكاديمية، وتطبيق نظام الامتحانات الخارجية. وبناءً على ما سبق فإن هذا يعني أن ثقافة الجودة ما زالت في مراحل التأسيس الأولى في المؤسسات التعليمية.

التعرف على مستوى جودة الترتيبات المؤسسية لضمان تقديم البرامج الأكاديمية العالية الجودة.

أما ما يتعلق بالجانب التطويري، فمن الجدير بالذكر أن عملية إعداد تقرير التقييم الذاتي النقدي تشكل جزءاً لا يتجزأ من عملية التطور الذاتي للمؤسسة، إضافة إلى ذلك، وبحسب الموضح في دليل «مراجعة مؤسسات التعليم العالي»، يُشترط على المؤسسات التعليمية أن تقدم إلى وحدة المراجعة خطط التحسين بعد ثلاثة أشهر من نشر التقارير مستوفية النتائج التي تم التوصل إليها في تقارير المراجعة، بغية تحسين وضمان جودة أنشطتها على المستوى المؤسسي، وفي المهام الرئيسية للمؤسسة وهي: عمليتا التعليم والتعلم، والبحث والمشاركة في المجتمع.

استلمت وحدة مراجعة أداء مؤسسات التعليم العالي إلى الآن خطط التحسين من ثماني مؤسسات، وقامت الوحدة بتحليلها وعقد اجتماعات المتابعة البناءة مع رؤساء المؤسسة وأعضاء الهيئة الإدارية العليا لمناقشة جدوى تطبيقها، والرد على أية استفسارات لدى المؤسسات بشأن الجوانب الواردة في تقرير المراجعة والمتعلقة بخططها في التحسين.

تقرير المتابعة لسنة واحدة

يجب على المؤسسة بعد مرور سنة على نشر تقرير المراجعة، أن تقوم بتقديم تقرير إلى وحدة مراجعة أداء مؤسسات التعليم العالي، يوضح كيف قامت المؤسسة بتحقيق الأهداف التي وضعتها في خطة التحسين، وكيف نجحت في المحافظة على جوانب الترتيبات التي أثبتت عليها تقرير المراجعة أو تطويرها، وبيان الإجراءات التي تم اتخاذها للتعامل مع القضايا التي تم التطرق إليها في تقرير المراجعة، والتي تحتاج إلى تعزيز في جانب التأكيدات، أو إلى تحسين في جانب التوصيات، وبعد ذلك، ستقوم الوحدة بتحليل تقرير المؤسسة وتنفيذ زيارة ميدانية إليها يقوم بها أحد مديري الوحدة، وذلك للتحقق مما ورد في التقرير، ومن ثم، سيتم إعداد التقرير النهائي للمؤسسة وفقاً لإجراءات الجودة المتبعة لدى هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب قبل عرضه على مجلس إدارة الهيئة لاعتماده ونشره (دليل مراجعة مؤسسات التعليم العالي، ١-٤). ومن الجدير بالذكر أن الوحدة قد استلمت تقريرين عن مستوى التقدم من مؤسسات التعليم العالي في نهاية شهر سبتمبر ٢٠١٠.

عملية مراجعة البرامج الأكاديمية

كان برنامج البكالوريوس في مجال إدارة الأعمال أول البرامج الأكاديمية التي تمت مراجعتها في البحرين، لضمان استيفاء هذه البرامج للمعايير الدنيا في المؤشرات الأربعة^٢. وقد تم تشكيل لجان مراجعين من الخبراء لمراجعة هذه البرامج، وتم استكمال المراجعات لهذه البرامج الاثني عشر جميعاً، حيث تم إجراء مراجعة ستة برامج في العام الأكاديمي ٢٠٠٨-٢٠٠٩ فيما أجريت مراجعات البرامج الستة الأخرى في العام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠.

^٢ راجع دليل عمليات مراجعة البرامج الأكاديمية، القسم ٨-١، والذي يوضح بمزيد من التفصيل متطلبات كل مؤشر من هذه المؤشرات.

تفتقر - على نحو خطير - تسع مؤسسات من المؤسسات الاثني عشرة التي تمت مراجعتها إلى البنية التحتية للمقار والمرافق، مما يؤثر سلباً على جودة البرامج الأكاديمية. ومع ذلك، فقد انتقلت مؤخراً إحدى مؤسسات التعليم العالي إلى حرم جامعي جديد يتناسب مع هذا الغرض، ويتمتع ببنية تحتية جيدة، وبهذا تكون هذه المؤسسة قد وضعت اللبنة الأولى في سبيل تقديم خبرات تعليم وتعلم عالية الجودة للطلبة، من ناحية أخرى، أفادت معظم المؤسسات بتوافر الخطط الرامية إلى بناء حرم جامعي جديد لكل منها، ولكن هذا الأمر لا يزال في مراحل التطوير الأولى وفي مراحل مختلفة من الإنجاز.

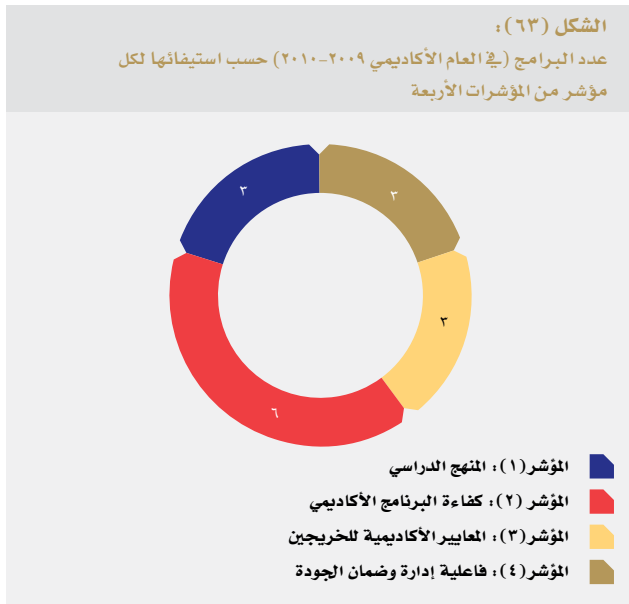
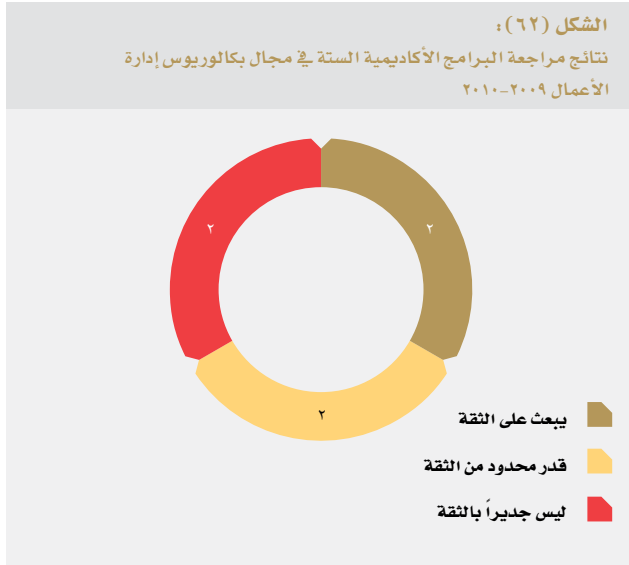
بناءً على ما تقدم، يمكن التوصل إلى الاستنتاج التالي: فيما لم تصدر المراجعات المؤسسية أحكاماً نهائية رسمية في الدورة الأولى بسبب التركيز على وضع القاعدة الأساسية للجودة في جميع المؤسسات التعليمية وتأسيسها مقابل الموضوعات التسعة، فإنه يمكن التوصل إلى بعض الملاحظات المبدئية في هذا الصدد، إذ يمكن، عند دراسة النتائج الواردة في الشكل (٦١) لكل مؤسسة على حدة، تصنيفها إلى ثلاث فئات على نطاق واسع؛ الأولى تمثل المؤسسات ذات مستوى الإنجاز الملائم فيما يتعلق بجوانب الحوكمة، والإدارة، وعمليات التعليم والتعلم، وتقع ثلاث مؤسسات ضمن هذه الفئة: الجامعة الأهلية، الكلية الملكية للجراحين في أيرلندا-جامعة البحرين الطبية، الجامعة العربية المفتوحة-البحرين.

وهناك ثلاث مؤسسات يمكن تصنيفها في إطار الفئة الثانية هي: الجامعة الملكية للبنات، ومعهد بيرلا للتكنولوجيا، وجامعة العلوم التطبيقية؛ وهي المؤسسات التي تسير على الدرب الصحيح؛ فهي تملك بعض البنى التحتية الجيدة لدعم جودة البرامج الأكاديمية، بيد أنها بحاجة إلى المزيد من الوقت لوضع وإعداد ترتيبات ضمان الجودة ضمن أغلب مهامها الرئيسية.

وأخيراً، يقع عدد كبير من المؤسسات (٦ مؤسسات) ضمن الفئة الثالثة هي: الجامعة الخليجية، وجامعة أما الدولية، وجامعة المملكة، وجامعة دلمون، ومعهد نيويورك للتكنولوجيا، وكلية البحرين الجامعية؛ وهي المؤسسات التي لديها جوانب ضعف جوهرية في جميع الموضوعات التسعة، والتي عند تجميعها معاً، تضع هذه المؤسسات في مستوى ضعيف جداً فيما يتعلق بجودة ما تقدمه من برامج، وحتى يتسنى أن تصبح أحد مزودي خدمات التعليم العالي الجودة، فإنه يتعين على كل منها بذل المزيد من الجهد لتبني إستراتيجية التغيير، إضافة إلى وضع وتنفيذ الإجراءات التصحيحية المناسبة التي تضمن جودة برامجها الأكاديمية.

خطط التحسين المؤسسية

لا تستند عمليات مراجعة الجودة المؤسسية إلى ضمان المساءلة العامة عن جودة أداء مؤسسات التعليم العالي فحسب، بل تعد عمليات ذات طبيعة تمويلية أيضاً، ويتم استيفاء الجانب الأول من خلال إجراء عمليات المراجعة ونشر تقارير هذه المراجعات، حتى يتسنى لكل من الحكومة، وأولياء الأمور، والطلبة والجهات ذات العلاقة الأخرى،



النتائج التراكمية للبرامج الأكاديمية الاثني عشر التي تمت مراجعتها في مجال بكالوريوس إدارة الأعمال

من البرامج الأكاديمية الاثني عشر التي تمت مراجعتها، يوجد برنامج واحد تقدمه إحدى المؤسسات التعليمية التي تزال أنشطتها بدعم من حكومة مملكة البحرين، فيما قدمت مؤسسات التعليم العالي الخاصة الأحد عشر برنامجاً الباقية؛ وهي مؤسسات تمثل مجموعة غير متجانسة، حسب الموضع في الشكل (٦٤) التالي، فبعضها مؤسسات لا تهدف إلى تحقيق الربح، والمؤسسات الأخرى هي مؤسسات ربحية، بينما يعتبر بعضها فروعاً لمؤسسات تعليمية أجنبية؛ بمعنى أنها تمثل مقاراً للجامعات الأم في الدول الأخرى، وبعضها مزيج من هذه المؤسسات، إضافة إلى ذلك، توجد بعض الترتيبات الأخرى لطرح البرامج الأكاديمية والاعتماد الأكاديمي؛ وللتدليل على ذلك، تقوم إحدى المؤسسات التعليمية بطرح البرنامج الأكاديمي في البحرين بينما تمنح الشهادة الأكاديمية من قبل إحدى الجامعات خارج البحرين.

والجدير بالذكر أن البرنامج يجب أن يكون مستوفياً لجميع المؤشرات الأربعة لكي يحصل على حكم «البرنامج يبعث على الثقة». أما في حالة استيفاء البرنامج لمؤشرين أو ثلاثة مؤشرات، فيحصل على حكم «قدر محدود من الثقة»، فيما يحصل على حكم «ليس جديراً بالثقة» إذا لم يكن مستوفياً لأي من المؤشرات الأربعة أو مستوفياً لمؤشر واحد فقط. والمؤشرات الأربعة هي كما يلي:

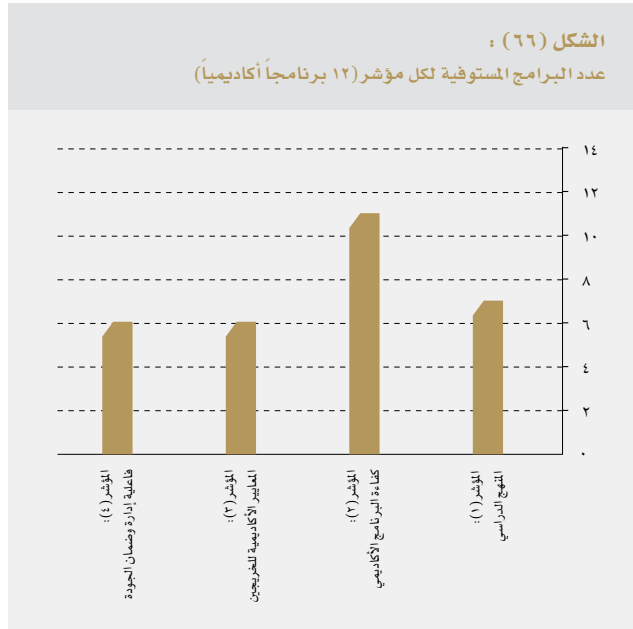
- **المؤشر (١) : المنهج الدراسي :**
يلتزم البرنامج المعنى بالتنظيمات القائمة فيما يتعلق بالمنهج والتعليم وتقييم إنجازات الطلبة، وينبغي أن يكون المنهج ملائماً للغرض المنشود.
- **المؤشر (٢) : كفاءة البرنامج :**
كفاءة البرنامج تعتمد على مدى توافر المصادر والمواد اللازمة والمناسبة التي تساعد الطلبة في عملية التعلم، والطريقة المتبعة في قبول الطلبة في برنامج معين بحيث تتفق مع أهداف البرنامج، ونسبة الطلبة المتخرجين منه قياساً بعدد المقبولين فيه.
- **المؤشر (٣) : المعايير الأكاديمية للخريجين :**
أن يكون خريجو البرنامج المعنى مستوفين المعايير الأكاديمية بدرجة مقبولة بالمقارنة مع البرامج الموازية لهذا البرنامج في مملكة البحرين، وفي سائر دول العالم.
- **المؤشر (٤) : فاعلية إدارة وضمان الجودة :**
الترتيبات المتخذة في إدارة البرنامج، بما فيها تلك المتعلقة بضمان الجودة، تبعث على الثقة في البرنامج.

تحليل نتائج مراجعة البرامج الأكاديمية في مجال بكالوريوس إدارة الأعمال للعام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠

من أصل البرامج الأكاديمية الستة التي تمت مراجعتها في العام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠، وحسب الموضع في الشكل (٦٢) التالي، حاز برنامجان على حكم «البرنامج يبعث على الثقة»؛ وحاز برنامجان على حكم «قدر محدود من الثقة» فيما حصل برنامجان على حكم «ليس جديراً بالثقة».

أن أحد البرنامجين الحائزين على حكم «قدر محدود من الثقة»، كان مستوفياً لثلاثة مؤشرات من المؤشرات الأربعة؛ حيث حصل على تقدير «غير مستوف» في المؤشر (٣) (المعايير الأكاديمية للخريجين)؛ فيما كان البرنامج الثاني مستوفياً لمؤشرين؛ حيث حصل على تقدير «غير مستوف» في المؤشرين (١) (المنهج الدراسي) والمؤشر (٤) (فاعلية إدارة وضمان الجودة). أما البرنامجان الحائزان على حكم «ليس جديراً بالثقة»، فلم يستوف أي منهما سوى المؤشر (٢) (كفاءة البرنامج الأكاديمي).

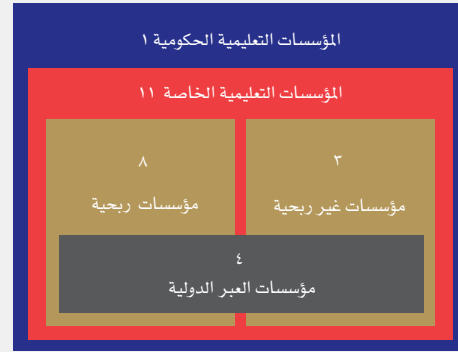
بحسب الموضح في الشكل (٦٦)، كانت هناك سبعة برامج أكاديمية مستوفية للمؤشر (١)؛ و١١ برنامجاً أكاديمياً مستوفية للمؤشر (٢)؛ وستة برامج أكاديمية مستوفية للمؤشرين (٣) و(٤). وبعبارة أخرى، لم تستوف خمسة برامج أكاديمية المؤشر (١)، أي المنهج الدراسي؛ ولم يستوف برنامج أكاديمي واحد المؤشر (٢)، أي كفاءة البرنامج الأكاديمي؛ وستة برامج أكاديمية لم تستوف المؤشر (٣)، أي المعايير الأكاديمية للخريجين، فيما أخفقت ستة برامج أكاديمية في استيفاء المؤشر (٤)، أي فاعلية إدارة وضمان الجودة. وتتمثل الجوانب الرئيسية التي تحتاج إلى تحسين في: تطوير مخرجات التعلم المطلوبة؛ ووضع طرق التقييم المتنوعة والمناسبة؛ وتطوير طرق التدريس التي تساهم في اكتساب الطلبة مهارات التفكير الناقد، فضلاً عن المهارات التي تلبى احتياجات سوق العمل في القرن الحادي والعشرين؛ وتحديد المقاييس لضمان تحقيق المعايير الأكاديمية، وتطوير وتنفيذ آليات ضمان الجودة لهذه البرامج الأكاديمية.



خطط التحسين والمتابعة لعمليات مراجعة البرامج الأكاديمية

على غرار عمليات مراجعة الجودة المؤسسية، يجب وضع خطة تحسين خاصة بالبرامج الأكاديمية قيد المراجعة، تتناول التوصيات الواردة في تقرير المراجعة؛ وتقدم هذه الخطة إلى وحدة مراجعة أداء مؤسسات التعليم العالي بعد مضي ثلاثة أشهر على نشر تقرير المراجعة، وإلى الآن، تم تقديم ست خطط للتحسين إلى وحدة مراجعة أداء مؤسسات التعليم العالي، وقامت الوحدة بتحليلها وإجراء زيارات المتابعة إلى المؤسسة لمناقشة هذه الخطط مع الفرق المسؤولة عن البرامج الأكاديمية في هذه المؤسسات، والتي ما زالت في مراحل التنفيذ المختلفة في الوقت الحاضر. وسوف تقوم الوحدة بإجراء زيارة المتابعة بعد مرور سنة واحدة من نشر تقرير المراجعة لتقييم مستويات التقدم الذي تحرزه المؤسسة المعنية تجاه تنفيذ هذه الخطط.

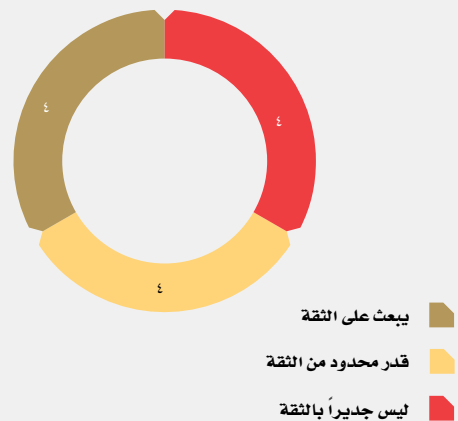
الشكل (٦٤) :
المؤسسات التي تقدم البرامج الأكاديمية في مجال بكالوريوس إدارة الأعمال



بالنظر إلى جميع مراجعات البرامج الأكاديمية الاثني عشر، وحسب الموضح في الشكل (٦٥)، نجد أن هناك توزيعاً متساوياً للأحكام التي توصلت إليها لجان المراجعة الخارجية؛ حيث حازت أربعة برامج أكاديمية على حكم «البرنامج يبعث على الثقة»؛ وحازت أربعة برامج أكاديمية أخرى على حكم «قدر محدود من الثقة»؛ فيما حصلت البرامج الأكاديمية الأربعة الأخيرة على حكم «ليس جديراً بالثقة».

أما عند تحليل البرامج الأكاديمية والمؤشرات كل على حدة، فنجد أن أربعة برامج أكاديمية كانت مستوفية لجميع المؤشرات الأربعة، ومن ثم حازت على حكم «البرنامج يبعث على الثقة». ومن أصل البرامج الأكاديمية الأربعة التي حازت على حكم «قدر محدود من الثقة»، استوفى برنامجان منها ثلاثة مؤشرات، فيما لم يستوف أي منهما المؤشر (٣) (أي المعايير الأكاديمية للخريجين)؛ واستوفى برنامجان منها مؤشرين، حيث لم يستوف أحد البرنامجين المؤشرين (١) و(٤)، بينما لم يستوف البرنامج الآخر المؤشرين (٣) و(٤). أما البرامج الأكاديمية الأربعة التي حصلت على حكم «ليس جديراً بالثقة»، فقد كانت جميعاً مستوفية للمؤشر (٣) باستثناء برنامج واحد فقط.

الشكل (٦٥) :
نتائج مراجعة برنامج بكالوريوس إدارة الأعمال







ورشة عمل مشتركة مع قسم الامتحانات الدولية بجامعة كمبودج، بعنوان «المنهج، وطرق التدريس والتقييم»، لموظفي الوحدة ولبعض موظفي وزارة التربية والتعليم، إضافة إلى ذلك، نظمت الوحدة العديد من ورش العمل لمسؤولي المدارس الابتدائية، والابتدائية - الإعدادية، والإعدادية - الثانوية لتعريفهم بطريقة نشر نتائج الامتحانات الوطنية، وكيفية استخدامها في الصفوف الدراسية من جهة، وتوزيع مواصفات الامتحانات الجديدة، وعينات من أوراق أسئلة الامتحانات للمدارس الإعدادية في إطار الاستعدادات لامتحانات الصف التاسع من جهة أخرى. كما قامت الوحدة بعقد الاجتماعات التشاورية مع المعنيين في وزارة التربية والتعليم ووزارة العمل ومؤسسات التعليم العالي وأصحاب العمل للتعرف على آراء ومتطلبات الجهات ذات العلاقة بشأن الامتحانات التجريبية للصف الثاني عشر.

إضافة إلى ذلك، تقوم الوحدة بإجراء أول دراسة حول التأثير النوعي للامتحانات الوطنية بالتعاون مع قسم الامتحانات الدولية بجامعة كمبودج، وقدمت بنجاح ورقة بحث مشتركة بشأن المرحلة الأولى من هذه الدراسة في مؤتمر الجمعية الدولية للتقاييس التربوي لعام ٢٠١٠، وحازت على إعجاب كافة المشاركين في المؤتمر.

فضلاً عن ذلك، قامت وحدة الامتحانات الوطنية بتدريب حوالي ٦٥٠ من رؤساء تصحيح الامتحانات، وقادة الفرق والمصححين للامتحانات الوطنية لعام ٢٠١٠، حيث تم تدريبهم على مبادئ توحيد المعايير، وعملية التصحيح، والإشراف عليها، وكتابة التقارير الوصفية عن مستوى أداء الطلبة إلى المدارس، كما قامت الوحدة بتدريب حوالي ١٠٠ من كُتاب فقرات أسئلة الامتحانات بالتعاون مع قسم الامتحانات الدولية بجامعة كمبودج، على كتابة فقرات أسئلة امتحانات صحيحة، ومناسبة للغرض، وغير منحازة ويمكن الاعتماد عليها لجميع المواد والصفوف للامتحانات الوطنية. سيقوم كل من مصححي الامتحانات وكتاب فقرات أسئلة الامتحانات بتطبيق المبادئ التي تعلموها والأساليب التي لاحظوها خلال هذه الحلقات التدريبية على التصحيح وكتابة فقرات أسئلة الامتحانات. كما سيقومون كذلك بتوظيف مبادئ التقييم هذه في الفصول الدراسية مما سيساهم في نشر بناء القدرات عموماً في جميع المواد الأساسية وفي جميع المدارس.

منذ انطلاق برنامج مراجعة مؤسسات التدريب في البحرين، قامت **وحدة مراجعة أداء مؤسسات التدريب المهني** بتنفيذ العديد من مبادرات بناء القدرات لمساعدة المؤسسات على إجراء عملية المراجعة، ومن ثم تحسين جودة ما يتم تقديمه.

توجه الوحدة الدعوة إلى جميع مؤسسات التدريب لحضور ورشة عمل قبل موعد إجراء المراجعة لمساعدتها على تنفيذ عملية التقييم الذاتي، واستكمال استمارات التقييم الذاتي للمؤسسة؛ حيث إن استكمال استمارات التقييم الذاتي بشكلٍ شاملٍ وبكل دقة يعدّ أولى الخطوات المهمة للمؤسسات، فيما يتعلق بتحديد جوانب القوة والجوانب التي

في هذا الجزء الختامي من التقرير السنوي، سيتم عرض بعض الملاحظات بشأن مبادرات بناء القدرات للوحدات المختلفة، ونتائج المراجعات، إضافة إلى نتائج الامتحانات الوطنية مقارنة مع النتائج المماثلة على الصعيد الدولي، وإعطاء نبذة عن خطط الهيئة للعام الأكاديمي ٢٠١٠-٢٠١١، وأخيراً إبداء بعض الملاحظات الختامية.

بناء القدرات

إن مسؤولية هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب تتركز في القيام بعملية المراجعات ومتابعة ما يترتب عليها من تطوير وتحسين من قبل المؤسسات المعنية نفسها. كما تعمل الهيئة على نشر الوعي بالجودة وتمكين هذه الثقافة في مؤسسات التعليم والتدريب والجهات المعنية بعدة طرق، وبناءً عليه قامت الهيئة خلال العام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠ بعقد عدد من مبادرات بناء القدرات لمنتسبي الهيئة في الوحدات الأربع ولقطاع التعليم والتدريب بشكل عام. وفيما يلي أهم مبادرات بناء القدرات الخارجية.

إن ما تقوم به **وحدة مراجعة أداء المدارس** في هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب، يعد من مقومات النقلة النوعية في أداء المؤسسات التربوية التعليمية بالملكة، حيث كان لتقييم فاعلية أداء المدارس بوجه عام فيما يتعلق بجودة ما تقدمه للطلبة ونتائج التعلم وإنجازات الطلبة، الأثر البالغ على اعتماد التقييم الذاتي الموضوعي والتحسينات التي شهدها هذه المدارس لتلبية الاحتياجات التعليمية التي يطمح إليها المجتمع البحريني.

كما أن المساهمة في بناء قدرات تلك المدارس تتم من خلال تدريب عدد معين من المعلمين والمعلمات المرشحين سنوياً على عمليات المراجعة مع منحهم الفرصة في تطبيقها عملياً باعتبارهم مراجعين منتدبين لفترة تتراوح من سنة إلى ثلاث سنوات، بالإضافة إلى تدريب المدارس على كيفية ملء استمارة التقييم الذاتي، كمرحلة أساسية ضمن مراحل تقييم الأداء، وشرح إطار عمل المراجعة ومعاييرها، وطرح دليل المراجعات بوصفه دليلاً استرشادياً يساهم في التعرّف على إجراءات المراجعة وكيفية التقييم، إضافة إلى التأكيد على التقييم الذاتي الموضوعي الدقيق الذي يتطابق فيه الحكم مع الوصف وتقديم الأدلة الداعمة للحكم، والذي يتوصل من خلاله إلى الحكم على فاعلية أداء المدرسة بوجه عام، إضافة إلى عقد اللقاءات التشاورية مع مديري ومديرات المدارس لاستطلاع آرائهم والتعرّف على وجهات نظرهم المختلفة بخصوص عملية المراجعة، يتبعه لقاء خاص بمديري ومديرات المدارس الحاصلة على تقدير غير ملائم لتعريفهم بالإجراءات القادمة المتبعة في زيارات المتابعة.

نفذت **وحدة الامتحانات الوطنية** - خلال العام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠ العديد من مبادرات بناء القدرات، حيث عقدت الوحدة

نتائج مراجعات البرامج الأكاديمية. وقد شارك في هذه الورشة، التي عقدت على مدى يومين، أعضاء الهيئة الإدارية العليا من أربع عشرة مؤسسة تعليمية: ثلاث جامعات حكومية، وإحدى عشرة جامعة خاصة. وفيما لم تتمكن إحدى مؤسسات التعليم العالي الخاصة من حضور هذه الورشة، فقد شاركت فيها جهتان من الجهات ذات العلاقة هما: تمكين (صندوق العمل)، وفريق مشروع الإطار البحريني للمؤهلات.

مقارنات دولية

من الصعوبة بمكان إجراء مقارنات دقيقة بين الدول المختلفة وأنظمة المدارس فيها؛ نظراً لتنوع أنظمة مراقبة فعالية أداء المدارس من دولة لأخرى. ومع ذلك، فقد أظهرت دراسة مقارنة شاملة لست دول من الدول التي حققت نتائج مرتفعة في الامتحانات الدولية، وهي: كندا، وإنجلترا، وفنلندا، وفرنسا، وهولندا والسويد، وجود خصائص مشتركة لنجاح هذه الدول؛ وهذه الخصائص هي: (١) إجراء عمليات التقييم المنتظمة للمدارس؛ (٢) وإجراء الامتحانات المركزية للطلاب. وفي المراحل الأولى من أنظمة التقييم الجديدة، تقوم هذه الأنظمة في الغالب بتحديد نسبة عالية من المدارس الضعيفة أو المدارس التي أخفقت في تقديم التعليم العالي الجودة. ففي إنجلترا، على سبيل المثال، كانت نسبة ١٠٪ من المدارس ضمن هذه الفئة في المراحل الأولى من أنظمة التقييم لهيئة المعايير في التعليم (الأوفستد OFSTED). ومع ذلك، فقد أدى تحديد المشكلات مقروناً بالتدخل المناسب وفي الوقت الصحيح إلى تحسين أداء الكثير من المدارس. وبعد الحصول على الدعم القوي، فقد حازت نسبة ٦٠٪ من المدارس التي أخفقت في عمليات المراجعة الأولية على تقدير «جيد» أو أفضل عند إجراء المراجعة بعد مرور عامين من المراجعة الأولى. وفي هذا الإطار، فإن نسبة عالية نسبياً من المدارس الحكومية في البحرين التي تمت مراجعتها من قبل وحدة مراجعة أداء المدارس وحصلت على تقدير «غير ملائم» خلال الدورة الكاملة الأولى من عمليات مراجعة المدارس، بحاجة إلى توجيه الاهتمام الوطني لأجل تقديم الدعم اللازم لهذه المدارس. وبفضل القيادة والإدارة الجيدة، سوف تحقق المدارس الضعيفة تقدماً في أغلب الأحيان.

ومن أهم النتائج التي أسفرت عنها مراجعات المدارس هي الفرق في إنجازات الطلبة في تحصيلهم الأكاديمي والفاعلية بوجه عام بين مدارس البنين والبنات، لا سيما في المدارس الثانوية؛ حيث يعتبر الفرق الملحوظ بين أداء الطلبة من البنين والبنات ظاهرة عالمية؛ بدءاً من الولايات المتحدة الأمريكية إلى أوروبا، ومن أستراليا إلى آسيا. وتواجه دول مجلس التعاون الخليجي تحديات مماثلة، حيث تظهر مستويات البنات بشكل أفضل في المدارس والجامعات مما استدعى الاهتمام الملحوظ بجودة التعليم وإصلاحه في دول العالم كافة ودول الخليج خاصة.

تحتاج إلى تطوير، بل الأهم من ذلك بلورة رؤية واضحة حول الأسئلة الرئيسية التي ستصدر فرق المراجعة أحكامها استناداً إليها عند إجراء عملية المراجعة، كما توفر الوحدة الإرشاد اللازم للمؤسسات حول طريقة استكمال ملف بيانات إنجاز المتدربين الذي يستخدم في تسجيل إنجازاتهم وتحليلها، وبعد أحد المعايير الرئيسية لإصدار الأحكام على مستوى تقدم المتدربين في الدورات، وما اكتسبوه من المؤهلات و/أو تحديد أهداف التعلم، وأيضاً فاعلية مؤسسة التدريب بوجه عام.

ومن أجل إعداد مؤسسة التدريب لزيارة المراجعة الميدانية، يقوم فريق المراجعة أيضاً بعقد اجتماعات فعالة لتخطيط زيارة المراجعة مع مسؤولي مؤسسة التدريب يتم خلالها استعراض كافة التفاصيل المتعلقة بعملية المراجعة، وتبسيط الضوء على الأسئلة الرئيسية التي ستصدر فرق المراجعة أحكامها استناداً إلى ما تتوصل إليه من أدلة، وكذلك الرد على أية استفسارات لدى مؤسسة التدريب، كما تعقد الوحدة عادة اجتماعات إضافية مع ممثل كل مؤسسة تدريب على حدة - وعلى وجه الخصوص - لبحث الأمور التي تم إلقاء الضوء عليها في استمارة التقييم الذاتي للمؤسسة.

كما عقدت الوحدة ندوتين وورشتي عمل مصاحبة خلال السنة الماضية؛ أحدهما في شهر ديسمبر ٢٠٠٩، وتمحورت حول تصميم الأنظمة وإعداد الإجراءات الخاصة بملاحظة حصص التدريب ومراقبة فعاليتها؛ والأخرى في شهر مارس ٢٠١٠ بشأن عمليات ضمان الجودة الداخلية والخارجية لتحسين جودة جميع ما تقدمه المؤسسة من برامج ودورات.

واصلت وحدة مراجعة مؤسسات التعليم العالي تقديم أنشطة بناء قدرات كافة مؤسسات التعليم العالي في العام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠؛ حيث عقدت الوحدة خمس ورش عمل، إحداها في شهر يناير ٢٠١٠ لمساعدة المؤسسات على إعداد تقارير التقييم الذاتي لعمليات مراجعة الجودة المؤسسية، وشاركت فيها خمس من مؤسسات التعليم العالي جميعها تزاوّل أنشطتها بتمويل من الحكومة، وهذه المؤسسات هي: جامعة البحرين، وبوليتكنك البحرين، والكلية الملكية للشرطة، وكلية العلوم الصحية، وجامعة الخليج العربي. كما نظمت الوحدة ثلاث ورش عمل لمساعدة الأقسام على إعداد تقارير التقييم الذاتي لعمليات مراجعة البرامج الأكاديمية؛ حيث عقدت ورشة عمل خاصة ببرنامج بكالوريوس الحقوق في شهر فبراير ٢٠١٠، وشاركت فيها جميع المؤسسات الخمس التي تقدم هذا البرنامج؛ وهي جامعة البحرين، وأربع جامعات أخرى من مؤسسات التعليم العالي الخاصة، أما ورشة العمل الخاصة بالبرامج الأكاديمية في مجال الماجستير في تقنية المعلومات، فعقدت في شهر أبريل ٢٠١٠ بحضور خمس مؤسسات جميعها من مؤسسات التعليم العالي الخاصة التي تقدم هذا البرنامج. وفي شهر أكتوبر ٢٠١٠، عقدت الوحدة ورشة العمل الخاصة بالبرامج الأكاديمية في مجال الماجستير في إدارة الأعمال بحضور اثنتي عشرة مؤسسة: إحدى عشرة جامعة خاصة وجامعة حكومية واحدة. إضافة إلى ذلك، نظمت الوحدة، في شهر مايو ٢٠١٠، ورشة عمل حول «مخرجات التعلم المطلوبة»، والتي تعد، حسبما سبقت الإشارة إليه، أحد المجالات الهامة للمؤشر (١) الخاص بالمنهج الدراسي، التي وجدت الوحدة أنها بحاجة إلى التطوير بناءً على

٤ هيئة التدقيق الوطنية، دائرة التعليم والمهارات (٢٠٠٦: ٤٩) تحسين المدارس ذات الأداء الضعيف في إنجلترا.

المتحدة، والتي تتولى مراجعة أداء المدارس، والكليات، والمؤسسات التدريبية والمؤسسات التعليمية الأخرى في المملكة المتحدة. لذا يجدر ملاحظة بعض النتائج الرئيسية التي حددتها الهيئة البريطانية في هذا المجال مع النتائج التي تم التوصل إليها فيما يتعلق بمؤسسات التدريب المشابهة في مملكة البحرين؛ على سبيل المثال حدد تقرير هيئة الأوفستد لعام ٢٠٠٨-٢٠٠٩ «أهمية تعاون المؤسسات التدريبية مع أرباب الأعمال حتى تكون البرامج، أكثر ارتباطاً باحتياجات سوق العمل، ومن ثم أكثر تحفيزاً وإنتاجية للمتعلمين»، وقد اتضح هذا الجانب بجلاء في تقرير وحدة مراجعة أداء مؤسسات التدريب المهني لعامي ٢٠٠٩-٢٠١٠. باعتباره إحدى خصائص المؤسسات التدريبية الأكثر فاعلية في البحرين.

يعد قياس مستوى تقدم المتدربين، أحد الجوانب الرئيسية التي تحتاج إلى تطوير في أداء مؤسسات التدريب الفني والمهني في البحرين. وهناك تشابه بين هذه النقطة وما اختبرته الدول الأخرى في بداية تطبيقها لمراجعات الأداء. إن تقييم نقاط انطلاق المتدربين وخلفياتهم المهنية، ثم قياس تأثير جودة ما تقدمه المؤسسة التدريبية من برامج ودورات على مستويات تقدم المتدربين، يعد في الواقع خطوة هامة في سبيل إجراء تقييم أكثر دقة فيما يتعلق بمدى فاعلية المؤسسات التدريبية، وفي الوقت الحاضر، يشكل هذا الجانب تحدياً من ناحية ويوفر، من ناحية أخرى، فرصة سانحة لمؤسسات التدريب الفني والمهني في مملكة البحرين للتطور.

على الرغم من أنه من المبكر جداً إصدار الأحكام حول تأثير المراجعات على مؤسسات التعليم العالي التي تزاوّل أنشطتها في مملكة البحرين، وذلك فيما يتعلق بتحسين جودة التعليم، فمن الممكن عقد بعض المقارنات المبدئية بشأن نتائج عمليات مراجعة الجودة المؤسسية في البحرين، مع بعض الدول الأخرى، كجنوب أفريقيا على سبيل المثال.

مثلما عليه الحال في البحرين، تم إجراء عمليات تدقيق (مراجعة) مؤسسات التعليم العالي الخاصة في جنوب أفريقيا في نفس الموضوعات والمؤشرات والمعايير التي تتضمنها عمليات مراجعة المؤسسات التي تزاوّل أنشطتها بتمويل من الحكومات؛^٦ حيث تم إجراء مراجعة ١١ مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي الخاصة في جنوب أفريقيا ونشر ١٠ تقارير إلى الآن؛ علماً بأن مؤسسات التعليم العالي الخاصة في جنوب أفريقيا، وعلى غرار مؤسسات التعليم العالي الخاصة في البحرين، بدأت في مزاوله أنشطتها في غياب إطار عمل تنظيمي، وعلى الرغم من أوجه الشبه بين هذه المؤسسات وتلك التي تزاوّل أنشطتها في البحرين، من حيث حجم ودرجة تعقيد هذه المؤسسات، فهناك العديد من الاختلافات - بطبيعة الحال - بين هذه المؤسسات أيضاً.

ومع ذلك، وعلى الرغم من الاختلافات المتعلقة بعدد المؤسسات، وتعداد السكان، فإن القضايا الواردة في تقارير المراجعة في جنوب أفريقيا، تتشابه مع القضايا التي وردت في تقارير المراجعة في البحرين، وعلى وجه الخصوص، الحاجة إلى:

- تطبيق ممارسات الحوكمة والإدارة التي تعكس الممارسات الجيدة في مؤسسات التعليم العالي.

وتلعب وحدة مراجعة أداء المدارس دوراً هاماً ضمن مشروع تطوير وإصلاح التعليم في المملكة، وذلك من خلال تسليط الضوء على جوانب القوة والجوانب التي بحاجة إلى تحسين في جميع المدارس بمملكة البحرين، وكذلك عن طريق تقييم جودة خطط العمل التشغيلية التي تضعها المدارس استجابة لنتائج المراجعة؛ حيث تقوم الوحدة بإجراء زيارات متابعة لكل مدرسة من المدارس التي ظهرت بمستوى «غير ملائم» بعد فترة زمنية تتراوح بين ستة أشهر إلى سنة من تاريخ إجراء عملية المراجعة.

من أهم النتائج التي أسفرت عنها الامتحانات الوطنية في البحرين ذلك الفرق الملحوظ بين مستوى أداء الطلبة من البنين والبنات، حيث كان أداء البنات أفضل، بهامش كبير، من أداء البنين في الامتحانات الوطنية في جميع الصفوف، وفي كل المواد. ويمكن أن نجد صورة مشابهة لهذه النتائج في دراسات المقارنة الدولية مثل امتحانات تيمز (TIMSS)، وببسا (PISA) (الاسم المختصر للبرنامج الدولي لتقييم الطلبة) وبيرلز (PIRLS) (الاسم المختصر للدراسة الدولية لقياس التقدم في مهارات القراءة)، حيث حقق الطلبة من البنات نتائج أفضل من نتائج الطلبة من البنين، والجدير بالذكر أن طبيعة هذه الامتحانات الدولية مختلفة تماماً عن طبيعة الامتحانات الوطنية في البحرين؛ نظراً لأنها لا تتوافق مع متطلبات المنهج الدراسي، ويتم أداؤها من قبل طلبة في مختلف الأعمار أيضاً. ومن ثم، فإنه يجب عدم إجراء مقارنة مباشرة مع هذه الامتحانات. وقد شاركت البحرين في امتحانات تيمز (TIMSS) منذ عام ٢٠٠٣، وكانت أفضل الدول من حيث مستوى الأداء في منطقة الخليج العربي. وبوجه عام، سجل أكبر فرق في الأداء حسب جنس الطلبة في امتحانات تيمز (TIMSS) في دول مجلس التعاون الخليجي.

توضّح البيانات المستمدة من الامتحانات السابقة في المنهج الوطني للمملكة المتحدة على مدى السنوات الماضية، وكذلك من امتحانات (GCSE و امتحانات A Levels) للمملكة المتحدة، وعلى نطاق واسع، أن الأمر سوف يستغرق عامين إلى ثلاثة أعوام حتى يعتاد الطلبة والمعلمون على نماذج الامتحانات الجديدة. وفي أعقاب ذلك، سوف تتحسن النتائج بشكل ملحوظ خلال السنوات القليلة القادمة من الامتحانات، وبعدها سوف تستقر مستويات الأداء في العادة، مع قليل من التغيرات في هذه المستويات من سنة لأخرى.

إن المعايير التي يعتمد عليها إطار عمل وحدة مراجعة أداء مؤسسات التدريب المهني مبنية على أفضل الممارسات العالمية في هذا المجال، على سبيل المثال هيئة المعايير في التعليم (الأوفستد OFSTED) بالمملكة

^٦ هيئة الأوفستد (٢٠٠٩: ١٢١) التقرير السنوي للمفتش العام على تعليم وخدمات ومهارات الأطفال لعام ٢٠٠٨-٢٠٠٩.

^٧ على الرغم من وجود اختلافات بين المصطلح «مراجعة» و «تدقيق»، فإنهما يستخدمان بالمفهوم نفسه في التقرير.

مدى دورة مراجعة مدتها من أربع إلى خمس سنوات، وستتم إحاطة كافة الأطراف ذات العلاقة بالتعليم في البحرين بمستوى التقدم الذي أحرزته هذه المدارس. وفيما يعد التقرير السنوي لهيئة ضمان جودة التعليم والتدريب، أحد المكونات الأساسية للمشاركة في هذه المعلومات، ستواصل وحدة مراجعة أداء المدارس، من خلال تنظيم الندوات وورش العمل، تطبيق أفضل الممارسات المهنية ومشاركة الدروس المستفادة مع جميع القطاعات المعنية بالتعليم، على غرار ما تقوم به حالياً مع المدارس الحكومية.

خلال العام الأكاديمي ٢٠١٠-٢٠١١، ستقوم وحدة الامتحانات الوطنية، حسب الخطة المعتمدة، بإجراء الامتحانات الوطنية لجميع طلبة الصفوف الثالث والسادس والتاسع في جميع المدارس الحكومية في المواد الأساسية، وهي: اللغة العربية والرياضيات واللغة الإنجليزية والعلوم. بالإضافة إلى ذلك، ستقوم الوحدة بإجراء الامتحانات الوطنية التجريبية لجميع طلبة الصف الثاني عشر في المدارس الحكومية في مواد اللغة العربية، واللغة الإنجليزية، وحل المشكلات (الرياضيات التطبيقية). ومن المعتزم إعداد مواصفات الامتحانات وعينات من مواد التقييم لمواد الصف الثاني عشر، وتوزيعها على جميع المدارس الثانوية، وكذلك عقد اجتماعات تعريفية لجميع المدارس الثانوية.

في العام الأكاديمي ٢٠١٠-٢٠١١، ستنتهي وحدة مراجعة أداء مؤسسات التدريب المهني من مراجعة جميع مؤسسات التدريب المرخصة في البحرين؛ حيث سيتم استكمال مراجعة مؤسسات التدريب المرخصة من وزارة العمل في شهر يناير ٢٠١١، وتلك المرخصة من وزارة التربية والتعليم في شهر يونيو ٢٠١١. وسوف يوفر إنجاز الدورة الأولى من مراجعات مؤسسات التدريب، القاعدة الأساسية الشاملة والفعالة لقياس وتحليل التحسينات في مؤسسات التعليم والتدريب المهني بمملكة البحرين؛ كما ستضمن هذه الفترة إجراء جميع زيارات إعادة المراجعة للمؤسسات التي حصلت على تقدير «غير ملائم» في العام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠.

وباعتبارها إحدى الوحدات الرئيسية لهيئة ضمان جودة التعليم والتدريب، ستواصل وحدة مراجعة أداء مؤسسات التدريب المهني دورها المهم في المساهمة في تحسين مؤسسات التعليم والتدريب المهني والفني في البحرين، وذلك من خلال إعداد تقارير المراجعة العادلة، والدقيقة والبناءة لجميع المؤسسات. كما ستستمر الوحدة في العمل عن كثب مع شركائها الرئيسيين، وهم: وزارة التربية والتعليم ووزارة العمل، ومجلس التنمية الاقتصادية، وصندوق العمل (تمكين) لتحقيق هذا الهدف؛ حيث يمكن من خلال تقارير المراجعة، الاحتفاء بالجوانب القوة، ومشاركة الممارسات الجيدة، بل الأهم من ذلك، تحديد الجوانب التي تحتاج إلى تطوير لضمان إحداث التحسينات المستمرة في مؤسسات التعليم والتدريب المهني في البحرين.

^٧ واهلان، اس. (٢٠٠٧: ٣١): مراجعة الجودة في الدول الإسكندنافية. شبكة ضمان الجودة في الدول الإسكندنافية في التعليم العالي: ستوكهولم.

- إعداد بيان الرؤية والرسالة الذي يتسم بالواقعية وتبنى على أساسه عمليات تطوير وتنفيذ الخطط الإستراتيجية التي تتضمن مؤشرات الأداء الرئيسية وخطط العمل اللازمة لتنفيذ هذه الإستراتيجية.
- تطوير نظم معلومات الإدارة التي توظف البيانات المؤسسية في تخطيط وإدارة عمليات اتخاذ القرارات، وكذلك متابعة مستويات تقدم الطلبة، حتى يتسنى اتخاذ الإجراءات التصحيحية لدعم الطلبة المعرضين للفشل الأكاديمي في مرحلة مبكرة.
- توفير البنية التحتية ومصادر الدعم الأكاديمي الملائمة.
- وضع إستراتيجية تعليم وتعلم تتضمن عمليات تقييم متنوعة وصارمة.
- استيعاب مفهوم «الجودة»، وتطوير الإطار العام للجودة الذي سيؤدي إلى تنفيذ نظام إدارة الجودة المناسب.
- فهم المقاييس الأكاديمية وإجراء عمليات مقاييس رسمية وذلك لضمان استخدام نتائج أنشطة تحديد المقاييس في تحسين المهام الرئيسية الثلاث للمؤسسة.
- تطبيق برامج التطوير المهني المناسبة، وتوفير ظروف العمل الملائمة بما في ذلك أعباء العمل والمكافآت، والترقيات الوظيفية.

هذا، وقد تم تحديد كافة هذه الموضوعات من قبل لجان المراجعة التي شكّلتها وحدة مراجعة أداء مؤسسات التعليم العالي لمراجعة مؤسسات التعليم العالي الخاصة في البحرين.

وأخيراً، تجدر الإشارة هنا إلى نقطتين هامتين فيما يتعلق بالنتائج النهائية التي توصلت إليها هيئات ضمان الجودة في الدول الإسكندنافية، والتي ترتبط بالنتائج التي توصلت إليها هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب في البحرين؛ وأولى هاتين النقطتين هي «أن مؤسسات التعليم العالي تحتاج إلى فترة زمنية طويلة للقبول العام لترتيبات ضمان الجودة المنظمة وتنفيذها»^٧ والثانية: أنه لكي يكون لمراجعات الجودة تأثير ملموس، وبعبارة أخرى، لكي تؤدي مراجعات الجودة إلى تحسين ملحوظ في أداء المؤسسات، يجب أن «تلعب إدارة المؤسسات التعليمية دوراً هاماً في قبول ونجاح عمليات ضمان الجودة المؤسسية» (نفس المرجع السابق)؛ وهذا بدوره يتضمن إعداد وتنفيذ الآليات التي تشمل إستراتيجيات الاتصالات، وأنشطة التطوير المهني للموظفين لضمان الفهم المشترك لمزايا المراجعات الخارجية فيما يتعلق بتحسين جودة المؤسسات، ومن ثم الارتقاء بمستويات الخريجين، وإعداد بحوث ذات تأثير ملموس.

خطط موجزة ٢٠١٠-٢٠١١

في شهر أكتوبر ٢٠١٠، شرعت وحدة مراجعة أداء المدارس في إجراء مراجعات تجريبية لعشر من المدارس الخاصة وثمانين روضات من رياض الأطفال في البحرين، وسيتم استكمال المراجعات التجريبية هذه بنهاية العام نفسه؛ وفي أعقاب تقييم نتائج هذه المراجعات بصورة شاملة، سوف يتم إعداد الإطار العام للمراجعة الموحد الذي سيتم تطبيقه في مارس من عام ٢٠١١ على جميع المدارس الحكومية والخاصة، وعلى

من المعتزم أن يشهد العام الأكاديمي ٢٠١٠-٢٠١١، استكمال الدورة الأولى من عمليات مراجعة الجودة المؤسسية في البحرين، والتي حالما سيتم إنهاء إجراءات ونشر التقارير الخاصة بها، ستضع بذلك وحدة مراجعة أداء مؤسسات التعليم العالي القاعدة الأساسية بشأن جودة مؤسسات التعليم العالي في المملكة؛ حيث سيوفر تحليل نتائج هذه المراجعات للوحدة المعلومات اللازمة لاتخاذ القرار بشأن الإطار العام لمراجعة الجودة المؤسسية في الدورة الثانية من المراجعات. وفي حالة اتخاذ هذا القرار والحصول على موافقة الهيئة عليه، سيتم إعداد الإطار العام المنقح لمراجعة الجودة المؤسسية وذلك لتطبيقه في الدورة الثانية، وعقد مجموعة من ورش العمل الاستشارية مع جميع مؤسسات التعليم العالي التي تزاوّل أنشطتها في المملكة. ستتم مراجعة الإطار العام للمراجعة وبدء الدورة الثانية من المراجعات المؤسسية بعد موافقة مجلس إدارة الهيئة عليه. وفي الوقت ذاته، ستواصل الوحدة تحليل المؤسسات؛ واستلام خطط التحسين وإجراء عمليات المتابعة، إضافة إلى برنامج بناء القدرات التي شرعت الوحدة في تنفيذ أنشطته.

وفيما يتعلق بعمليات مراجعة البرامج الأكاديمية، سوف تستمر الوحدة في العمل وفق الجدول المقرر لضمان إجراء المراجعة لكل برنامج أكاديمي في جميع كليات المؤسسة التعليمية، حتى يتسنى أن تصبح هذه الممارسة الجيدة التي تحققها مراجعات الوحدة، جزءاً لا يتجزأ من كافة البرامج الأكاديمية المقدمة من مؤسسات التعليم العالي في البحرين. ومن المعتزم إعداد الإطار العام والمنهجية الجديدة للدورة الثانية من مراجعة البرامج الأكاديمية التي ستتبع نفس الخطوات الموضحة سابقاً فيما يتعلق بعمليات مراجعة الجودة المؤسسية.

الخاتمة

تواصل هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب تقديم مساهماتها تجاه تحقيق أهداف رؤية البحرين الاقتصادية ٢٠٣٠، بطرق مَعْنِيَّة بالارتقاء بجودة كافة مؤسسات التعليم والتدريب لما يَصَّب في مصلحة كافة المتدربين والطلبة بمملكة البحرين؛ مما يوفر الفرص أمامهم لتحقيق طموحاتهم وتطلعاتهم، ومن ثم سيعمل هذا على ضمان تلبية احتياجات سوق العمل في خضم اقتصاد يشهد المزيد من التغيرات والتنوع، مما سيساهم بدوره في نهضة البحرين الاجتماعية والاقتصادية إن شاء الله.

الملحق





التقارير المنشورة: وحدة مراجعة أداء المدارس

٤٢	مدرسة يثرب الإعدادية للبنات	٣ : مرض
٤٣	مدرسة زنوبيا الإعدادية للبنات	٣ : مرض
٤٤	مدرسة الحنينية الابتدائية للبنات	٣ : مرض
٤٥	مدرسة الشيخ محمد بن عيسى آل خليفة الابتدائية للبنين	٤ : غير ملائم
٤٦	مدرسة الزلاق الابتدائية الإعدادية للبنات	٣ : مرض
٤٧	مدرسة حطين الابتدائية للبنين	٢ : جيد
٤٨	مدرسة البسيتين الإعدادية للبنات	٣ : مرض
٤٩	مدرسة الخليل بن أحمد الإعدادية للبنين	٣ : مرض
٥٠	مدرسة السنايس الابتدائية للبنين	٣ : مرض
٥١	مدرسة الشيخ عيسى بن علي الثانوية التجارية للبنين	٤ : غير ملائم
٥٢	مدرسة مدينة عيسى الإعدادية للبنات	٢ : جيد
٥٣	مدرسة أميمة بنت النعمان الثانوية التجارية للبنات	٣ : مرض
٥٤	مدرسة الصفاء الابتدائية للبنات	٢ : جيد
٥٥	مدرسة عراد الابتدائية للبنين	٢ : جيد
٥٦	مدرسة ابن رشد الإعدادية للبنين	٣ : مرض
٥٧	مدرسة الدراز الإعدادية للبنات	٣ : مرض
٥٨	مدرسة أحمد الفاتح الابتدائية الإعدادية للبنين	٣ : مرض
٥٩	مدرسة أحمد العمران الثانوية للبنين	٣ : مرض
٦٠	مدرسة الدير الابتدائية الإعدادية للبنات	٣ : مرض
٦١	مدرسة الخميس الابتدائية للبنين	٣ : مرض
٦٢	مدرسة زبيدة الابتدائية للبنات	٢ : جيد
٦٣	مدرسة اليرموك الابتدائية للبنين	٣ : مرض
٦٤	مدرسة عراد الابتدائية للبنات	٢ : جيد
٦٥	مدرسة مدينة عيسى الثانوية للبنات	٤ : غير ملائم
٦٦	مدرسة سمية الابتدائية للبنات	٢ : جيد
٦٧	مدرسة أم سلمة الإعدادية للبنات	٢ : جيد
٦٨	مدرسة أمنة بنت وهب الابتدائية للبنات	١ : ممتاز
٦٩	مدرسة المتنبى الابتدائية للبنين	١ : ممتاز
٧٠	مدرسة الرفاع الشرقي الابتدائية للبنين	٢ : جيد
٧١	مدرسة مدينة حمد الابتدائية للبنين	٢ : جيد
٧٢	مدرسة سار الابتدائية للبنين	٢ : جيد
٧٣	مدرسة النور الثانوية للبنات	٤ : غير ملائم
٧٤	مدرسة مدينة حمد الثانوية للبنات	٤ : غير ملائم
٧٥	مدرسة جد حفص الإعدادية للبنين	٤ : غير ملائم
٧٦	مدرسة السنايس الإعدادية للبنات	٢ : جيد
٧٧	مدرسة الدير الابتدائية للبنين	٣ : مرض
٧٨	مدرسة الخوارزمي الابتدائية للبنين	٣ : مرض
٧٩	مدرسة السهلة الابتدائية للبنات	٢ : جيد
٨٠	مدرسة عالي الابتدائية للبنات	٢ : جيد
٨١	مدرسة عمار بن ياسر الابتدائية للبنين	٣ : مرض
٨٢	مدرسة خالد بن الوليد الابتدائية للبنين	٢ : جيد
٨٣	مدرسة المنهل الابتدائية للبنات	٢ : جيد

#	اسم المدرسة	التقييم
١	مدرسة التعاون الثانوية للبنين	٤ : غير ملائم
٢	مدرسة بيت الحكمة الابتدائية للبنات	٣ : مرض
٣	مدرسة القضيبية الابتدائية الإعدادية للبنين	٣ : مرض
٤	مدرسة المنامة الثانوية للبنات	٣ : مرض
٥	مدرسة حليلة السعدية الإعدادية للبنات	٢ : جيد
٦	مدرسة طارق بن زياد الإعدادية للبنين	٣ : مرض
٧	مدرسة الزلاق الابتدائية الإعدادية للبنين	٣ : مرض
٨	مدرسة الوادي الابتدائية للبنين	٣ : مرض
٩	مدرسة عالي الابتدائية للبنين	٣ : مرض
١٠	مدرسة الجسرة الابتدائية للبنين	٤ : غير ملائم
١١	مدرسة خديجة الكبرى الإعدادية للبنات	٣ : مرض
١٢	مدرسة سبأ الابتدائية للبنات	٢ : جيد
١٣	مدرسة أم القرى الابتدائية الإعدادية للبنات	٣ : مرض
١٤	مدرسة توبلي الابتدائية للبنين	٣ : مرض
١٥	مدرسة عقبة بن نافع الابتدائية للبنين	٣ : مرض
١٦	مدرسة رقية الابتدائية للبنات	٣ : مرض
١٧	مدرسة أم أيمن الابتدائية للبنات	٢ : جيد
١٨	مدرسة الفارابي الإعدادية للبنين	٤ : غير ملائم
١٩	مدرسة باربار الابتدائية للبنين	٣ : مرض
٢٠	مدرسة حسان بن ثابت الابتدائية للبنين	٢ : جيد
٢١	مدرسة سترة الابتدائية للبنين	٣ : مرض
٢٢	مدرسة السلمانية الإعدادية للبنين	٤ : غير ملائم
٢٣	مدرسة الرفاع الغربي الثانوية للبنات	٣ : مرض
٢٤	مدرسة عين جالوت الابتدائية للبنات	٢ : جيد
٢٥	مدرسة الاستقلال الثانوية التجارية للبنات	٤ : غير ملائم
٢٦	مدرسة شهركان الابتدائية للبنين	٣ : مرض
٢٧	مدرسة الرفاع الغربي الابتدائية للبنات	٣ : مرض
٢٨	مدرسة ابن النفيس الابتدائية للبنين	٣ : مرض
٢٩	مدرسة عثمان بن عفان الإعدادية للبنين	٤ : غير ملائم
٣٠	مدرسة السنايس الابتدائية للبنات	٢ : جيد
٣١	مدرسة الشيخ عبد العزيز الثانوية للبنين	٣ : مرض
٣٢	مدرسة عبد الرحمن الناصر الابتدائية الإعدادية للبنين	٤ : غير ملائم
٣٣	مدرسة باربار الابتدائية للبنات	٣ : مرض
٣٤	مدرسة بوري الابتدائية للبنات	٢ : جيد
٣٥	مدرسة مريم بنت عمران الابتدائية للبنات	٢ : جيد
٣٦	مدرسة زينب الإعدادية للبنات	٢ : جيد
٣٧	مدرسة العلا الحضرمي الابتدائية للبنين	٣ : مرض
٣٨	مدرسة الرفاع الشرقي الابتدائية للبنات	٣ : مرض
٣٩	مدرسة خولة الثانوية للبنات	٢ : جيد
٤٠	مدرسة سافرة الإعدادية للبنات	٢ : جيد
٤١	مدرسة مدينة عيسى الثانوية التجارية للبنات	٤ : غير ملائم

١٢٥	مدرسة مدينة عيسى الابتدائية للبنين	٤ : غير ملائم
١٢٦	مدرسة الأندلس الابتدائية للبنات	٣ : مرضٍ
١٢٧	مدرسة البسيتين الابتدائية للبنين	٣ : مرضٍ
١٢٨	مدرسة الدراز الابتدائية للبنات	٣ : مرضٍ
١٢٩	مدرسة حفصة أم المؤمنين الابتدائية للبنات	٢ : جيد
١٣٠	مدرسة أسامة بن زيد الابتدائية للبنين	٣ : مرضٍ
١٣١	مدرسة طليطلة الابتدائية للبنات	٢ : جيد
١٣٢	مدرسة عالي الإعدادية للبنين	٤ : غير ملائم
١٣٣	مدرسة الرفاع الشرقي الثانوية للبنين	٤ : غير ملائم
١٣٤	مدرسة جدحفص الابتدائية للبنين	٣ : مرضٍ
١٣٥	مدرسة جدحفص الثانوية الصناعية للبنين	٣ : مرضٍ
١٣٦	مدرسة نسيبة بنت كعب الابتدائية للبنات	٣ : مرضٍ
١٣٧	مدرسة البلاد القديم الابتدائية للبنات	٢ : جيد
١٣٨	مدرسة مدينة عيسى الإعدادية للبنين	٣ : مرضٍ
١٣٩	مدرسة الشيخ عبد الله بن عيسى الثانوية للبنين	٤ : غير ملائم
١٤٠	مدرسة مدينة حمد الإعدادية الثانوية للبنات	٣ : مرضٍ
١٤١	معهد الشيخ خليفة للتكنولوجيا	٤ : غير ملائم
١٤٢	مدرسة مدينة حمد الثانوية للبنين	٤ : غير ملائم
١٤٣	مدرسة الدراز الإعدادية للبنين	٤ : غير ملائم
١٤٤	مدرسة كركان الابتدائية للبنين	٤ : غير ملائم
١٤٥	مدرسة سار الثانوية للبنات	٣ : مرضٍ
١٤٦	مدرسة البديع الابتدائية للبنين	٤ : غير ملائم
١٤٧	مدرسة جو الابتدائية الإعدادية للبنات	٢ : جيد
١٤٨	مدرسة البسيتين الابتدائية للبنات	٣ : مرضٍ
١٤٩	المعهد الديني الإعدادي الثانوي	٤ : غير ملائم
١٥٠	مدرسة صفية بنت عبد المطلب الابتدائية الإعدادية للبنات	٢ : جيد
١٥١	مدرسة سماهيج الابتدائية الإعدادية للبنين	٤ : غير ملائم
١٥٢	مدرسة أبو فراس الحمداني الابتدائية للبنين	٣ : مرضٍ
١٥٣	مدرسة أبو العلاء المعري الابتدائية للبنين	٣ : مرضٍ
١٥٤	مدرسة المستقبل الابتدائية للبنات	٢ : جيد
١٥٥	مدرسة القادسية الابتدائية للبنات	٢ : جيد
١٥٦	مدرسة مالك بن أنس الابتدائية للبنين	٣ : مرضٍ
١٥٧	مدرسة سار الابتدائية للبنات	٢ : جيد
١٥٨	مدرسة أبو صبيح الابتدائية للبنين	٣ : مرضٍ
١٥٩	مدرسة الحد الإعدادية الثانوية للبنات	٢ : جيد
١٦٠	مدرسة الحورة الثانوية للبنات	٣ : مرضٍ
١٦١	مدرسة الإمام الغزالي الإعدادية للبنين	٤ : غير ملائم
١٦٢	مدرسة الجابرية الثانوية الصناعية للبنين	٤ : غير ملائم
١٦٣	مدرسة الخنساء الابتدائية للبنات	٢ : جيد
١٦٤	مدرسة عراد الإعدادية للبنات	٢ : جيد

٨٤	مدرسة جد حفص الثانوية للبنات	٣ : مرضٍ
٨٥	مدرسة قلالي الابتدائية للبنين	٢ : جيد
٨٦	مدرسة قرطبة الإعدادية للبنات	٣ : مرضٍ
٨٧	مدرسة الدية الابتدائية الإعدادية للبنات	٣ : مرضٍ
٨٨	مدرسة ابن سينا الابتدائية للبنين	٣ : مرضٍ
٨٩	مدرسة كرانة الابتدائية للبنات	٢ : جيد
٩٠	مدرسة سند الابتدائية للبنين	٣ : مرضٍ
٩١	مدرسة الشيخ محمد بن خليفة آل خليفة الابتدائية الإعدادية للبنين	٣ : مرضٍ
٩٢	مدرسة العهد الزاهر الثانوية للبنات	٣ : مرضٍ
٩٣	مدرسة صلاح الدين الأيوبي الابتدائية للبنين	٢ : جيد
٩٤	مدرسة سلماباد الابتدائية للبنات	٣ : مرضٍ
٩٥	مدرسة سند الابتدائية للبنات	٣ : مرضٍ
٩٦	مدرسة سترة الثانوية للبنات	٣ : مرضٍ
٩٧	مدرسة أم الحصم الابتدائية للبنين	٤ : غير ملائم
٩٨	مدرسة بلقيس الابتدائية للبنات	٢ : جيد
٩٩	مدرسة الرفاع الشرقي الإعدادية للبنات	٣ : مرضٍ
١٠٠	مدرسة مدينة حمد الابتدائية للبنات	٢ : جيد
١٠١	مدرسة ابن طفيل الابتدائية للبنين	٣ : مرضٍ
١٠٢	مدرسة عمر بن عبد العزيز الابتدائية للبنين	٣ : مرضٍ
١٠٣	مدرسة الحد الابتدائية الإعدادية للبنين	٣ : مرضٍ
١٠٤	مدرسة المحرق الابتدائية للبنات	٢ : جيد
١٠٥	مدرسة الرفاع الإعدادية للبنين	٣ : مرضٍ
١٠٦	مدرسة سافرة الإعدادية للبنين	٤ : غير ملائم
١٠٧	مدرسة الرفاع الشرقي الابتدائية للبنين	٢ : جيد
١٠٨	مدرسة البلاد القديم الإعدادية للبنين	٤ : غير ملائم
١٠٩	مدرسة أسماء ذات النطاقين الابتدائية الإعدادية للبنات	٢ : جيد
١١٠	مدرسة بدر الكبرى الابتدائية للبنين	٤ : غير ملائم
١١١	مدرسة مدينة حمد الإعدادية للبنين	٤ : غير ملائم
١١٢	مدرسة رابعة العدوية الابتدائية للبنات	١ : ممتاز
١١٣	مدرسة توبلي الابتدائية للبنات	٢ : جيد
١١٤	مدرسة الإمام الطبري الابتدائية للبنين	٣ : مرضٍ
١١٥	مدرسة الإمام علي بن أبي طالب الابتدائية الإعدادية للبنين	٣ : مرضٍ
١١٦	مدرسة الروضة الابتدائية للبنات	١ : ممتاز
١١٧	مدرسة غرناطة الابتدائية للبنات	٢ : جيد
١١٨	مدرسة جابر بن حيان الابتدائية للبنين	٤ : غير ملائم
١١٩	مدرسة عمر بن الخطاب الابتدائية الإعدادية للبنين	٤ : غير ملائم
١٢٠	مدرسة سترة الإعدادية للبنات	٣ : مرضٍ
١٢١	مدرسة الضياء الابتدائية للبنين	٤ : غير ملائم
١٢٢	مدرسة العروبة الابتدائية للبنات	١ : ممتاز
١٢٣	مدرسة الرازي الابتدائية للبنين	٣ : مرضٍ
١٢٤	مدرسة فاطمة بنت أسد الابتدائية للبنات	٢ : جيد

١٩	مركز البحرين العالمي لتطوير تجارة التجزئة - بيرد	٢ : جيد
٢٠	مركز لندن للتدريب	٤ : دون المرضي
٢١	المعهد الوطني للتكنولوجيا	٣ : مرض
٢٢	مركز التنمية الإدارية	٤ : دون المرضي
٢٣	معهد الأمل للتدريب	٥ : ضعيف جداً
٢٤	معهد أكسبرنس للتدريب	٤ : دون المرضي
٢٥	معهد آفاق لتنمية الموارد البشرية	٣ : مرض
٢٦	معهد فكتوري للتدريب والتطوير	٣ : مرض
٢٧	معهد المعلم	٣ : مرض
٢٨	معهد المدينة للتدريب وتنمية الموارد البشرية (غير ملائم)	٤ : دون المرضي
٢٩	معهد نيو هورايزون لتدريب الكمبيوتر	٣ : مرض
٣٠	معهد آر آر سي الشرق الأوسط	٣ : مرض
٣١	معهد البحرين للضيافة والتجزئة	٢ : جيد
٣٢	معهد فلكس ترين للتدريب والتطوير	٣ : مرض
٣٣	معهد البحرين للتكنولوجيا	٤ : دون المرضي
٣٤	مركز مهارات اللغة الإنجليزية	٤ : دون المرضي
٣٥	معهد التفوق لحلول التدريب	٣ : مرض
٣٦	معهد كومون البحرين	٢ : جيد
٣٧	المعهد الصناعي النفطي لخدمات التدريب	٣ : مرض
٣٨	مركز أ.آ.تي	٣ : مرض
٣٩	مركز النجاح للتدريب	٣ : مرض
٤٠	معهد دينيا للتكنولوجيا	٣ : مرض
٤١	المعهد الأوروبي	٤ : دون المرضي
٤٢	معهد جلوبال للعلوم الإدارية	٣ : مرض
٤٣	أكاديمية الخليج لتنمية الموارد البشرية	٤ : دون المرضي
٤٤	معهد البحرين للتدريب	٣ : مرض
٤٥	معهد الحياة لتنمية الموارد البشرية	٥ : ضعيف جداً
٤٦	المعهد الوطني للتدريب الصناعي	٢ : جيد
٤٧	معهد البحرين للدراسات المصرفية والمالية	٢ : جيد
٤٨	معهد ليدرز للتدريب والتطوير	٣ : مرض
٤٩	معهد الخليج الدولي	٣ : مرض
٥٠	معهد الجزيرة الحديث	٣ : مرض
٥١	معهد بيت التعليم	٣ : مرض
٥٢	معهد البحرين	٤ : دون المرضي
٥٣	معهد المورد	٤ : دون المرضي

تقارير إعادة المراجعة المنشورة - وحدة مراجعة أداء مؤسسات التدريب المهني

#	اسم المعهد	التقييم
١	مركز أبتك لتعليم الكمبيوتر	٣ : مرض
٢	معهد نيوفيجن للتدريب	٣ : مرض
٣	مركز تايلوس للتنمية البشرية	٣ : مرض
٤	معهد بريدج لحلول التدريب	٣ : مرض

١٦٥	مدرسة فاطمة الزهراء الابتدائية للبنات	٢ : جيد
١٦٦	مدرسة سعد بن أبي وقاص الابتدائية للبنين	٣ : مرض
١٦٧	مدرسة المعامير الابتدائية للبنين	٣ : مرض
١٦٨	مدرسة فاطمة بنت الخطاب الابتدائية للبنات	٣ : مرض
١٦٩	مدرسة النويدرات الابتدائية للبنات	٢ : جيد
١٧٠	مدرسة عالي الإعدادية للبنات	٣ : مرض
١٧١	مدرسة عبدالرحمن الإعدادية للبنين	٤ : غير ملائم
١٧٢	مدرسة المعرفة الثانوية للبنات	٢ : جيد
١٧٣	مدرسة المحرق الثانوية للبنين	٤ : غير ملائم
١٧٤	مدرسة النعيم الثانوية للبنين	٣ : مرض
١٧٥	مدرسة أوائل الإعدادية للبنين	٣ : مرض
١٧٦	مدرسة أم كلثوم الإعدادية للبنات	٢ : جيد
١٧٧	مدرسة أبو بكر الصديق الابتدائية للبنين	٤ : غير ملائم
١٧٨	مدرسة الرشيد الابتدائية للبنين	٣ : مرض
١٧٩	مدرسة سترة الابتدائية للبنات	٢ : جيد
١٨٠	مدرسة الجزيرة الابتدائية للبنين	٢ : جيد
١٨١	مدرسة النهضة الابتدائية للبنات	٣ : مرض
١٨٢	مدرسة القيروان الإعدادية للبنات	٣ : مرض
١٨٣	مدرسة الروضة الابتدائية للبنين	٣ : مرض
١٨٤	مدرسة بوري الابتدائية للبنين	٤ : غير ملائم

التقارير المنشورة - وحدة مراجعة أداء مؤسسات التدريب المهني

#	اسم المعهد	التقييم
١	آي تي كامب إنترناشونال	٤ : دون المرضي
٢	الخط السريع لاستشارات التدريب والتطوير	٤ : دون المرضي
٣	شركة الخليج للحاسبات الآلية	٣ : مرض
٤	معهد البناء للتدريب	٣ : مرض
٥	معهد المجموعة المتخصصة للتدريب	٣ : مرض
٦	معهد جولدن ترست للتدريب الإداري والتجاري والاستشارات	٣ : مرض
٧	مركز تايلوس للتنمية البشرية	٤ : دون المرضي
٨	مركز أبتك لتعليم الكمبيوتر	٤ : دون المرضي
٩	معهد بريدج لحلول التدريب	٤ : دون المرضي
١٠	معهد نيوفيجن للتدريب	٤ : دون المرضي
١١	مركز السلامة للتدريب والاستشارات	٣ : مرض
١٢	مركز آي ديزاين للتدريب	٣ : مرض
١٣	مركز المير للتدريب	٤ : دون المرضي
١٤	مجموعة طلال أبو غزالة للتدريب	٤ : دون المرضي
١٥	مركز المشرق العربي للتدريب	٣ : مرض
١٦	معهد الخليج لدراسات التأمين	٣ : مرض
١٧	معهد العلوم المالية (كابيتال نولج)	٢ : جيد
١٨	مركز تدريب - ارنست اند يونغ	٣ : مرض

التقارير المنشورة - وحدة مراجعة أداء مؤسسات التعليم العالي

المراجعات المؤسسية

#	المؤسسة	عدد الترتيبات	عدد التأكيدات	عدد التوصيات
١	الجامعة العربية المفتوحة- البحرين	٦	٣	١٥
٢	معهد بيرلا للتكنولوجيا	٤	٣	١٧
٣	الجامعة الملكية للبنات	٣	٢	١٩
٤	جامعة دلمون	٠	٩	٣٢
٥	الكلية الملكية للجراحين في أيرلندا - جامعة البحرين الطبية	٥	٩	٢٣
٦	معهد نيويورك للتكنولوجيا	٠	١	٤٢
٧	الجامعة الخليجية	١	٤	٤٠
٨	جامعة العلوم التطبيقية	٢	٧	٣٤
٩	جامعة أما الدولية - البحرين	٠	٠	٤٧
١٠	كلية البحرين الجامعية	٢	٢	٤١
١١	جامعة المملكة	١	٣	٣٦
١٢	الجامعة الأهلية	٩	١٢	٢٤
× جوانب القوة ×× الجوانب التي تحتاج إلى تطوير وتوصلت إليها المؤسسة من خلال عملية التقييم الذاتي ××× الجوانب التي تحتاج إلى تطوير وتوصلت إليها لجنة المراجعة				

مراجعة برنامج البكالوريوس في إدارة الأعمال

#	المؤسسة	عدد المؤشرات المستوفاة	الحكم
١	جامعة البحرين	٤	هناك ثقة في البرنامج
٢	الجامعة الأهلية	٤	هناك ثقة في البرنامج
٣	الجامعة العربية المفتوحة- البحرين	٤	هناك ثقة في البرنامج
٤	الجامعة الملكية للبنات	٤	هناك ثقة في البرنامج
٥	الجامعة الخليجية	٣	هناك ثقة محدودة في البرنامج
٦	معهد بيرلا للتكنولوجيا	٣	هناك ثقة محدودة في البرنامج
٧	جامعة العلوم التطبيقية	٢	هناك ثقة محدودة في البرنامج
٨	كلية البحرين الجامعية	٢	هناك ثقة محدودة في البرنامج
٩	جامعة دلمون	١	لا توجد ثقة في البرنامج
١٠	جامعة المملكة	١	لا توجد ثقة في البرنامج
١١	جامعة أما الدولية - البحرين	١	لا توجد ثقة في البرنامج
١٢	معهد نيويورك للتكنولوجيا	١	لا توجد ثقة في البرنامج

