

فعالية الأنظمة التربوية و مؤشرات قياسها

د. طوطاوي زوليخة

المدرسة الوطنية التحضيرية لدراسات المهندسين روية الجزائر

ملخص

النظام التربوي هو نظام مفتوح مع البيئة المحيطة به ويمكن تقويم وتطوير أدائه من خلال تطوير مدخلاته وعملياته ومخرجاته، فمع ظهور المنظور الاقتصادي للتربية و مساهمتها في التنمية الاجتماعية أدخل مفهوم **الفعالية** في تناول المشاكل التربوية و هذا ما يؤدي بطبيعة الحال إلى القيام بالتقويم. فبمفهوم **الفعالية الخارجية** Efficacité externe جلب الانتباه إلى مشكل حساس و هو العلاقة بين التكوين و العمل، بمعنى ضرورة تكيف النظام التربوي لحاجيات المجتمع. و بمفهوم **الفعالية الداخلية** Efficacité interne تبين أن العملية التربوية تستخدم بطريقة متغيرة عددا كبيرا من العناصر (حجم المدارس و الأفواج البيداغوجية، الوسائل و الطرق البيداغوجية، كفاءة المدرسين...) و التي تختلف في تكاليفها و في تأثيرها على نتائج التلاميذ. و هنا برزت مؤشرات **التربية** و التي لها دور كبير في تخطيط النظام و ترشيد متخذي القرار عند صياغة أهداف دقيقة للنظام كما يستفاد منها في تقويم أداء النظام و الفعالية الداخلية و الفعالية الخارجية

Résumé :

Le système éducatif est un système ouvert à l'environnement, et on peut évaluer et développer ses performances à travers le développement de ses ressources, ses processus et ses résultats. Avec l'émergence des perspectives économiques de l'éducation et sa contribution au développement social introduit le concept d'efficacité dans le traitement des problèmes d'éducation, ce qui conduit naturellement à utiliser l'évaluation. Le concept Efficacité externe a attiré l'attention sur un problème sensible et la relation entre la formation et le travail dans le sens de la nécessité d'adapter le système éducatif aux besoins de la communauté. Avec la notion d'efficacité interne, il s'est montré que le processus éducatif utilise d'une manière variée un grand nombre d'éléments (la taille des écoles et des groupes pédagogiques, les outils et les méthodes pédagogiques, la compétence des enseignants ...), qui varient en coût et l'impact sur les résultats des élèves. Partant de ces éléments, il se sont émergés les indicateurs de l'éducation, qui a un grand rôle dans la planification et la rationalisation des décideurs dans la formulation des objectifs précis des systèmes, ils sont également utilisés dans l'évaluation de la performance du système et l'efficacité interne et l'efficacité externe.

مقدمة :

التربية والتكوين من الأولويات سواء بالنسبة للحكومات أو العائلات أو المؤسسات الصناعية. ومادامت تستخدم موارد مالية في نشاطاتها، و بكمية محدودة و التي بالإمكان استغلالها في مجالات أخرى، فيجب إيجاد طريقة لتعيين مبلغ الموارد المخصصة للتربية و للتكوين، و لكن يجب أيضا معرفة حسن استعمالها، و هذا للمستفيدين الرئيسيين ألا و هم التلاميذ أو الطلبة.

من هذا المنطلق اعتبرت التربية كاستثمار، إذ نميز بين استثمار الفرد في الوقت و المال المنفق، و الاستثمار من طرف المجتمع في الوقت و المال المنفق لتكوين الأجيال. نحسب تكاليف الإنتاج أو تكاليف التربية حسب الأنواع المختلفة للتكوين، و ندرس مردودية الاستثمارات المنجزة، المردودية للفرد و المردودية للمجتمع.

بالنسبة للفرد نقوم بتحليل العلاقة بين التكوين المتبع و المنافذ المهنية من جهة و الأجور من جهة أخرى، أما بالنسبة للمجتمع فندرس العلاقة الكلية بين التكوين و العمل. ثم محاولة القيام بالمطابقة ما بين الطرفين لإعداد التخطيط التربوي. (1)

فالنظام التربوي هو نظام مفتوح مع البيئة المحيطة به و يمكن تقويم وتطوير أدائه من خلال تطوير مدخلاته وعملياته ومخرجاته. حيث تتمثل المدخلات في العوامل والأسباب التي تستثير وتمد النظام بشريان الحياة، ويعتمد عليها في استمراريته وبقائه، وتتمثل العمليات في قدرة النظام على تحويل مصادر الطاقة ومواردها إلى منتجات تقدم على شكل خدمات للمجتمع، أما المخرجات فهي قدرة النظام على إفراز منتجات نهائية تتمثل في خدمات وسلع تستهلك.

فمع ظهور المنظور الاقتصادي للتربية و مساهمتها في التنمية الاجتماعية أدخل مفهوم **الفعالية** في تناول المشاكل التربوية و هذا ما يؤدي بطبيعة الحال إلى القيام بالتقويم. فبمفهوم **الفعالية الخارجية Efficacité Externe** جلب الانتباه إلى مشكل حساس و هو العلاقة بين التكوين و العمل، بمعنى ضرورة تكييف النظام التربوي لحاجيات المجتمع. و بمفهوم **الفعالية الداخلية Efficacité Interne** تبين أن العملية التربوية تستخدم بطريقة متغيرة عددا كبيرا من العناصر (حجم المدارس و الأفواج البيداغوجية، الوسائل و الطرق البيداغوجية، كفاءة المدرسين...)، و التي تختلف في تكاليفها و في تأثيرها على نتائج التلاميذ. (2)

من هنا بدأ الباحثون يواجهون صعوبات في القياس لتحليل و تقويم الأنظمة التعليمية و منه قياس فعالية هذا النظام، و مصدر هذه الصعوبات هو إيجاد المؤشرات الكمية والكيفية التي يمكن أن ترشدنا إلى تحليل أي نظام تعليمي: إذا كان النظام التعليمي قد حقق طموحات المنتسبين إليه و المجتمع ككل، و درجة تحقق العدالة والمساواة، وهل الناس راضون عن التعليم المقدم لهم؟ وهل جهات توظيف مخرجات النظام راضون عن مستويات الخريجين؟.

و هنا برزت مؤشرات التربية و التي لها دور كبير في تخطيط النظام و ترشيد متخذي القرار عند صياغة أهداف دقيقة للنظام، كما يستفاد منها في تقويم أداء النظام و الفعالية الداخلية و الفعالية الخارجية، إذ تعدّ هذه المؤشرات النواة الأساسية التي يتم من خلالها تحليل الأنظمة التربوية بمختلف عناصرها ومكوناتها.

- فما المقصود بتقويم و تحليل الأنظمة التربوية؟

- و ما معنى المؤشرات و ما هو دورها؟

- ما المقصود بالفعالية الداخلية و الخارجية؟

- ما هي المؤشرات الخاصة بقياس الفعالية؟

قبل الإجابة عن هذه الأسئلة و الدخول في مجال فعالية الأنظمة التربوية و قياسها، نتطرق إلى الجوانب الأساسية المرتبطة بهذه الأنظمة منها:

1. مساهمات التربية في التنمية الاقتصادية و الاجتماعية:

يذكر بساكرابولس Psacharapoulos (3) " أن مساهمة التربية في التنمية كبيرة جدا إذا أخذنا بعين الاعتبار التكامل ما بين التربية و الأشكال الأخرى من الاستثمارات". فقد بينت عدة دراسات هذا الجانب منها التي ذكرت عند نفس الباحث (4) :

■ دراسة هيكس Hicks (1980) حول العلاقة بين النمو الاقتصادي و محو الأمية، كمتغير يقيس التطور في التربية و معدل الحياة، و هذا في 83 بلدا سائرا في طريق النمو في الفترة ما بين 1960-1977، توصل إلى أن في 12 بلدا التي لها نسب نمو اقتصادي عالية لديها أيضا مستوى عال لنسبة محو الأمية و معدل المعيشة.

■ و في أعمال بومن و أندرسن Bowman, Anderson (1963) و كازر Kaser (1966) تبين أن هناك ارتباط بين مستوى الدخل للفرد و المستوى التعليمي. و يدل هذا على أن التربية تساعد الدول أن تكون غنية، و لكن تدل أيضا على أن الدول الغنية بإمكانها أن تتفق أكثر في التربية.

- و توصل ويلر Wheeler (1980) في دراسته لـ 88 بلدا سائرا في طريق النمو، إلى أن في المتوسط زيادة نسبة محو الأمية من 20% إلى 30% يترتب عنها تزايد في الدخل الوطني (PNB) من 8% إلى 16%، و توصل أيضا إلى أن العلاقة قوية أكثر في الدول الإفريقية.
- أما أسترلين Esterlin (1981) فقد درس العلاقة بين التربية و النمو الاقتصادي في 25 بلدا من أكبر بلدان العالم، و استنتج أن نشر التكنولوجيا المرتبط بالنمو الاقتصادي متوقف على الطاقة المرتفعة للمكتسبات و على الدافع الناتج لتطوير التعليم الرسمي.

ففي التاريخ الاقتصادي و في البحوث الاقتصادية الحديثة Econométrie (بالاستناد إلى التحليل الرياضي و الإحصائي) نجد الفكرة أن الاستثمار في التربية يساهم في النمو الاقتصادي. و منه العلاقة التي سجلتها الباحثة فينوكور Vinokur (5)

التربية = < إدماج استعدادات إنتاجية للعمال > = < الزيادة في الإنتاجية > = < الزيادة في الدخل للعمل >.

إذ تعتبر التربية كمحرك للتنمية الاقتصادية و الاجتماعية و لارتفاع المداخل.

2. تقويم و تحليل الأنظمة التربوية:

ساعد اقتصاد التربية في إظهار أهمية العوامل الاقتصادية في التربية، إذ ساهم في إدخال مفهوم **الفعالية** في تناول المشاكل التربوية و هذا ما يؤدي بطبيعة الحال إلى القيام **بالتقويم**، و الذي يسمح للمسؤولين التربويين و المقررين السياسيين التعرف أكثر في أي المعدات المالية و في أي أنواع الخدمات، يمكن الإصلاح و الاستثمار لتكون الحظوظ أكثر لرفع المستوى التعليمي، فقد أخذ تقويم المردود الدراسي توسعا كبيرا و تطورت حتى وظائف التقويم، و لم يعد الاهتمام بقياس نتائج التلاميذ فقط و لكن البحث عن تقدير التكاليف المتعلقة بالتربية و سير النظام. (6)

من هنا انطلق و توسع مفهوم التقويم و أصبحت التقويمات كوسائل لا يمكن تجنبها لتسيير الأنظمة التربوية، و يقول الباحث كليمنس أوبان Clémence Aubane (7) في هذا الصدد "من ينكر أهمية تقويم مشكل ما بغرض التحديد الجيد للحلول؟ إذ تكثر عدد التقارير، و المؤسسات الإحصائية، و اللجان،

و مكاتب الدراسات للتقويم، لتقيس و تتساءل عن الإجراءات المتخذة، إما قبل وضعها أو بعد وضعها، للتحقق من تطبيقها و مدى فعاليتها. فالتقويم أصبح مودا L'évaluation est à la mode بالخصوص في المجال التربوي، إذ نجد عدة مؤسسات دولية كمنظمة التعاون و التطور الاقتصادي Organisation de Coopération et de Développement Economique (OCDE) و الاتحاد الأوروبي، تخصصان ميزانية مهمة و طاقة كبيرة من المختصين و الخبراء للقيام بهذه المهمة".

■ فما المقصود من مفهوم تقويم الأنظمة التربوية؟

يُعرف هذا المفهوم "على أنه أداة تساعد على التسيير و التخطيط، و هو إجراء لتبرير اختيار الطرق التنظيمية الأساسية لتطوير أنظمة التكوين و بالخصوص الأنظمة العمومية، و الأسئلة المطروحة فيه تتعدى إطار القسم و المدرسة". (8)

■ يطبق هذا النوع من التقويم على نطاق واسع، بواسطة تحقيقات كبرى ترتبط ببلد واحد أو بمجموعة بلدان، إذ يتعلق الأمر بأداة ذات أساس إعلامي و قراري. فموضوع التقويم في المفهوم الجديد ينصب على مكونات سيرورة الفعل التعليمي و يفرض هذا الأخير أخذ عدة قرارات: حيث يجب تحديد أو تكييف عملية التعلم، و اختيار الطرق البيداغوجية، و إنشاء أو تغيير الوسائل التعليمية، و التعبير عن الكفاءات المكتسبة، و اختيار التلاميذ، إذ يتعلق الأمر بمعرفة: **إن كانت المدرسة فعالة، و ما هي عوامل هذه الفعالية؟ و أبعد من ذلك، إن كان النظام التربوي فعال.**

يعرف هذا النوع من التقويم بالمصطلح الإنجليزي National Assessment ،

International Assessment ، Large-Scale Assessment و عند الفرونكوفنيين،

دانشير De Landsheere (9) يذكر الاختبار على النطاق الواسع Testage à grande échelle،

و دي كتل De Ketele (10) Macro-Evaluation

■ ما الهدف من تقويم الأنظمة التربوية؟

يسمح هذا التقويم بوضع "كشف صحي" Bilan de santé للأنظمة التربوية عن طريق المعلومات المتنوعة، و منه تحديد مواطن القوة و الضعف و الحصول على فكرة أكثر دقة للطاقة الموجودة. إذ يساهم في وضع الملمح الواقعي للنظام التربوي بتقديم معلومات تشخيصية و تحليلية مناسبة، والتي بإمكانها المساهمة في تحسين مسار نظام التعليم، وصياغة السياسة التربوية المناسبة بالتدخل في الجوانب التي تم اكتشاف الصعوبات فيها، و تتحدد هذه الأهداف في:

1. تحسين الفهم لسير النظام التربوي أو الأنظمة التربوية،

2. تقدير النوعية التربوية، الوقوف على بعض المشاكل أو بعض النقائص،

3. المساهمة في توجيه السياسة التربوية، إنارة اتخاذ القرارات،

4. ضمان تقديم الحسابات. (11)

و في المنظور الحديث فرض التقييم الدولي للأنظمة التربوية نفسه، بالضغط على ممثلي هذه الأنظمة للتساؤل بصيغة جديدة كلية، بهدف الوصول إلى قياس فعالية النشاط التكويني و التنظيمات و الضوابط التي تسمح بالقيام بالتحسينات. و حتى هذه التحسينات أو الإصلاحات الحديثة أصبحت تمثل شيئا فشيئا إجابات لتساؤلات لم تعد خاصة بالاشتغال المحلي أو الوطني، و لكن تسجل ضمن المنظور العام أو العالمي بتكثيف التبادلات و المقارنات و أيضا الوصول إلى تطوير منافسات. (12)

أصبحت اليوم التحقيقات التي تجرى لتقييم و تحليل الأنظمة التربوية تسمح بتجديد النقاش الوطني وتتسبب في إجراء، و يصرح مدير أحد مراكز البحث في التربية بسويسرا، أنه "سمح التحقيق الذي أجري ضمن تقييم دولي، لإظهار نتائج متوسطة للأداء الدراسي في هذا البلد، كوّن ذلك صدمة في بلد كان يظن أنه يمتاز بأحسن نظام تربوي في العالم". وسويسرا ليست وحدها، حيث خلقت نتائج نفس التحقيق الدولي الذي قامت به منظمة التعاون و التطور الاقتصادي (OCDE)، لتقييم مكتسبات التلاميذ في نهاية التعليم الإلزامي سنة 2000، موجة صدمة على الساحة الإعلامية و السياسية عند العديد من الدول الأعضاء في هذه المنظمة. (13)

3. الفعالية L'Efficacité:

أصبح الاهتمام كبيرا بقضايا الفعالية والكفاءة للأنظمة التعليمية والاقتصادية فما السبب في ذلك؟ يرجع ذلك إلى:

- القيود المالية التي تواجهها الأنظمة التربوية العمومية و التي تتطلب منها أن تنتج فوائد بتكلفة أقل، بالحفاظ على الجودة و هذا يعني تحسين الكفاءة.
- تطور الدراسات الدولية حول أداء التلاميذ و التي تثير تساؤلات حول الفعالية الداخلية للأنظمة التربوية.
- استمرار البطالة و خاصة عند الشباب، و التي تثير تساؤلات حول نوعية التكوين المقدم فيما يتعلق باحتياجات سوق العمل، أي الفعالية الخارجية للأنظمة التعليم والتدريب المهني.

1.3 مفهوم الفعالية:

الفعالية أو الفاعلية و المصطلح باللغة الفرنسية Efficacité و باللغة الإنجليزية Effectiveness. يذكر تيلو THELOT (14) بأن فاعلية أو فاعلية أي نظام تربوي تظهر من خلال المطابقة بين النتائج و التسيير Résultats au Fonctionnement، و بإضافة التسيير للتكاليف Fonctionnement au Coûts فإننا نتحدث عن كفاية أو كفاءة النظام التربوي Efficiency L'Efficience، و بإضافة النتائج للتكاليف Résultats au Coûts فإننا نتحدث عن مردود النظام التربوي Rendement.

- **الفعالية أو الفاعلية:** يقصد بها مدى تحقيق أهداف النظام، و هناك من يعرفها بأداء الأعمال الصحيحة. فالفعالية تتحقق عندما يكون هناك رؤية واضحة وأهداف واستراتيجيات محددة.
- **الكفاية أو الكفاءة:** يقصد بها الاستخدام الاقتصادي للموارد المتاحة أي الاقتصاد في استخدام الموارد و حسن الاستفادة منها، أن تنجز عمل ما بالشكل الصحيح أي الجودة المطلوبة و بأقل الموارد أو التكاليف.

2.3. الترابط بين مفهوم الفعالية (الفاعلية) و الكفاية(الكفاءة):

- تعني **الفعالية** درجة تحقيق الهدف، أي أنها تركز على المخرجات من حيث تحققها بالكمية والنوعية المطلوبة في الوقت المناسب. أو هي مقياس مدى فاعلية النظام في تحقيق أهدافه. ومؤشرات الفعالية تتعلق بالمخرجات أو بالأهداف من حيث درجة ومستوى التحقيق كمّاً و نوعاً.
- أما **الكفاية** فهي العلاقة **بين** المخرجات و المدخلات وتقاس من خلال نسبة المخرجات إلى نسبة المدخلات أو إلى نسبة عناصر المخرجات. والكفاية أو الكفاءة نسبة قد ترتفع أو تنخفض. و مؤشرات الكفاءة تقيس العلاقة **بين** المخرجات و المدخلات أو العلاقة **بين** المخرجات وأحد عناصر المدخلات، وتسمى أحيانا بالإنتاجية، أي الكمية المعطاة من المخرجات بأدنى مستوى من استهلاك المدخلات أو أنها تنتج كمية من المخرجات أكبر من الكمية المعطاة من المدخلات.
- و يلخصها **جاغوس Jarousse (15)** بأنها العلاقة بين الوسائل الموفرة و النتائج المحصلة (الكفاءة-الفاعلية)، (Coût-Efficacité)

3.3. أنواع الفعالية: نميز عموماً الفعالية الداخلية عن الفعالية الخارجية.

الفعالية الداخلية: تشير إلى مدى تحقيق الأهداف الداخلية للأنظمة التربوية. و يتعلق الأمر بأعداد أو تدفق التلاميذ أو الطلبة Flux des élèves (نسب النجاح والرسوب والتسرب)، و المعارف المكتسبة من طرف التلاميذ. (16)

الفعالية الخارجية: هي النتائج النهائية المتعلقة بالمكتسبات في المجال الاجتماعي و الاقتصادي. حيث تدرس كيفية تحقيق إنتاج النظام و خريجي التعليم العالي للتكامل الاقتصادي والاجتماعي والمساهمة في التنمية. و يتم قياس ذلك من خلال تحقيق أهداف إنجازات الأنظمة التربوية إذ يتعلق الأمر بالأخذ بعين الاعتبار الآثار خارج نظام التعليم أو التكوين. (17)

البعدين ضروريين لتوجيه النظام و لكنهما مرتبين ومتسلسلين:

- فمراقبة الفعالية الداخلية تهدف إلى رفع نوعية المكتسبات إلى أقصى حد في ظروف إنتاجية بأقل تكلفة ممكنة.

- و مراقبة الفعالية الخارجية تهدف إلى وضع طور إنتاج النظام مع الأهداف النهائية و إدماج المتخرجين في المجتمع و الاقتصاد.

في السنوات الأولى لمستويات التعليم تنفع الفعالية الداخلية كمرشدة وحيدة لاختيارات التنظيم، و كلما نظرنا إلى المستويات النهائية كلما أصبحت الفعالية الخارجية مهمة.

4. مؤشرات تقويم الأنظمة التربوية و قياس الفعالية:

بدأ الباحثون يواجهون صعوبة قياس الأنظمة التربوية وتقويم أدائها و الحكم على فعاليتها و كفايتها، ومصدر هذه الصعوبة هو إيجاد المؤشرات الكمية والكيفية التي يمكن أن ترشدهم إلى تحليل أي نظام تعليمي قائم. وهنا تبرز أهمية الحديث عن هذه المؤشرات.

1.4. مفهوم المؤشرات:

نظرا لحدثة موضوع المؤشرات و رغم تعدد التعريفات، لم يتم التوصل و الإجماع على تعريف موحد و لا على تسمية دقيقة له في المجال التربوي. فمن بين هذه التسميات: مؤشر الأداء، مؤشر التعليم، مؤشر فعالية التعليم، مؤشر النوعية، مؤشرات التسيير، مؤشرات النتائج، و مؤشرات تكاليف التوظيف، و من بين الباحثين روبي و ويات Ruby et Wyatt (1988) اللذان يفضلان مفهوم مؤشرات التربية، لأن هذا المفهوم لا يهتم فقط بالنتائج و لكن بالمسار الدراسي في شموليته. (18)

و من بين التعاريف الخاصة بهذا المفهوم نذكر ما يلي:

- اعتبر كل من بوتاني و والبرق Bottaniet Walberg (19) المؤشرات كمعلومات:

- تبين مدى تحقيق النتائج المنتظرة، و تساهم في وصف سيرورة و فعالية النظام.
- تصف الجوانب الثابتة للنظام، و تقويم نتائج التعديلات التي تحدث على مرّ السنين.
- ترتبط بسياسة التربية، و تقدم عناصر لتحليل المشاكل الراهنة أو الكامنة للنظام.

- أما كاقان و كولي Kaagen et Coley (1989) فقد عرفا المؤشرات كأدوات تشخيص، و التي تمنح

الفرصة الوحيدة لإدارات الدول لتحسين الممارسات التربوية بصفة أكثر فعالية. (20)

- المؤشر التعليمي هو دلالة كمية تصف بعض ملامح النظام التعليمي في ضوء معايير Standards

معينة محلية أو دولية (21)

- و حسب الدكتور صائغ، المؤشر يقدم لنا مقياس شبه موضوعي لابتعاد أو اقتراب النظام التعليمي من

تحقيق هدف ما، ويحدد المواقف غير المقبولة للنظام، إذ يمكننا من قياس و تقويم أداء النظام

أو ضبط واعتماد جودة أدائه. (22)

2.4. هدف مؤشرات التربية:

ما الهدف من مؤشرات التربية؟ يتفق معظم الباحثين على أن هدف مؤشرات التربية هو إعلام المقررين عن حالة صحة نظام التعليم، إما بإقناعهم عن السير الحسن له أو لتقديم تسهيلات لتحليل و تقويم الوضعية ووضع إجراءات جديدة.

إذ يُنظر لها كإشارات مرصودة لتطمئن أو تحذر. و مركز هؤلاء المقررين يكون إما على المستوى الوطني،

أو على المستوى الجهوي و المقاطعة، و حتى على مستوى المدرسة أو على مستوى فوج تربوي، حيث يستجيب

المعلم مثلاً للمعلومات المقدمة له حول نتائج تلاميذه إما بالتخفيف أو الزيادة من سرعة وتيرة تدريسه. (23)

فهي تشكيلة إحصائية تشير إلى "صحة" النظام التعليمي:

- ماذا يعرف المتعلم و ما يستطيع عمله؟

- ما جودة عمليات النظام التربوي؟

- هل الظروف تتحسن أو تسير إلى الأسوأ عبر فترة زمنية محددة؟

هناك عدة تصنيفات للمؤشرات و من بين النموذج الأكثر استعمالا نموذج: (المدخلات **Inputs**، العمليات **Processus**، المخرجات **Outputs**)، استعملت من طرف منظمة التعاون و النمو الاقتصادي (OCDE). ضمن مشروع (INES) الذي يأخذ بعين الاعتبار طبيعة التنظيم للتعليم كما تظهرها الشبكات الأربعة للمؤشرات المتمثلة في:

- الشبكة A: مكتسبات التلاميذ.
- الشبكة B: التربية و الفرص المهنية.
- الشبكة C: خصائص المؤسسات و المسار الدراسي.
- الشبكة D: الاتجاهات و الانتظارات.

- تتعلق مجمل هذه المؤشرات بالجوانب الجوهرية للتربية، و هي أداة تسمح بتقديم حسابات لوضعية عامة معينة، و تقديم نقاط القوة و الضعف للأنظمة التربوية. بالنسبة للسنة الدراسية 92/91 طبق 49 مؤشرا و نشرت النتائج عام 1995 بعنوان: " Regards sur L' Education OCDE, 1995 ". (24)

• **مؤشرات المدخلات التربوية:** و تتعلق بكمية و جودة مصادر التعلم المتاحة (الطلبة، المدارس، المدرس، الإدارة المدرسية)

• **مؤشرات العمليات التربوية:** تتعلق ببناء النظام التربوي و تكوينه، تشير إلى الإجراءات أو الأدوات التي تقرر انتقال المدخلات إلى المخرجات.

• **مؤشرات المخرجات التربوية:** تتعلق بوظيفة النظام التربوي، و تمثل الأثر المباشر للعمليات التربوية و التي سنركز عليها في هذا المقال:

- الفعالية المعرفية (معرفة الحقائق، و المفاهيم، و مهارات التفكير).
- الفعالية نفس-حركية (المهارات العملية، التغير في السلوك).
- الفعالية الوجدانية (القيم، الاتجاهات، مفهوم الذات). (25)

3.4. مؤشرات قياس الفعالية:

المؤشر العام للفعالية: بعد تحليل أنواع الفعالية وضع المؤشر العام للفعالية و هو عبارة عن نسبة النتائج على المدخلات بالمعنى الواسع. (26)

$$\text{Efficacité} = R / E * 100$$

R: النتائج

E: أعداد التلاميذ عند الدخول أو عند الانطلاقة.

هذا المؤشر العام للفعالية لتحديد مؤشرات محددة لأنواع مختلفة من الكفاءة.

1.3.4. قياس الفعالية الداخلية: يمكن التعبير عنها من خلال:

- حجم النتائج المحددة لعدد المتخرجين أو العناصر الأولية التي تتمكن من الوصول إلى السنة الأخيرة من الدراسة (مؤشر كمي).

- طبيعة أو نوعية النتائج انطلاقا من أهداف التكوين (مؤشر نوعي).

فمهما كانت كمية أو نوعية، فالفعالية الداخلية تهتم بالتكوين الفعلي المقدم أو التكوين المخطط في المستقبل.

و من بين مؤشرات الفعالية الداخلية Efficacité Interne:

- نسب الانتقال Taux de Promotion الخاصة بكل مستوى تعليمي أو بكل مرحلة من مراحل التعليم حسب الجنس والسن.

- نسب التكرار Taux de Redoublement لكل مستوى تعليمي أو كل مرحلة من مراحل التعليم حسب الجنس والسن.

- نسب الرسوب Taux d'Abandon لكل مستوى تعليمي أو لكل مرحلة من مراحل التعليم. (27)

➤ الفعالية الداخلية الكمية:

التعبير الكمي للفعالية الداخلية من أجل التكوين الفعال المقدم، تعبر عن العلاقة بين النتائج المتوصل إليها و العدد الإجمالي للتلاميذ عند الانطلاقة، (28) و يتمثل مؤشر الفعالية الحقيقية الداخلية فيما يلي:

Résultats Obtenus

Efficacité Interne réelle = _____

Effectif Global à l'entrée

تمثل "النتائج المحصلة" عدد المتخرجين من النظام بفعالية، مع الإشارة إلى أن هذه الفعالية الداخلية تعبر عن التلاميذ أو الطلبة الذين أتموا دراستهم في وقت قياسي.

و يسمح مؤشر الفعالية الحقيقية الداخلية بقياس الفعالية الإجمالية **Efficacité brut** الذي يعبر عن العلاقة بين العدد الإجمالي للمتخرجين والعدد الإجمالي للتلاميذ عند الانطلاقة.

Résultats

$$\text{Taux Brut} = \frac{\text{Effectifs Globaux à l'entrée}}{\text{Effectifs Globaux à l'entrée}} \times 100$$

Effectifs Globaux à l'entrée

➤ الفعالية الداخلية النوعية:

تهتم هذه الفعالية بالخصوص بمحتويات و أهداف التكوين، بحيث النتائج تعبر عن الأهداف البيداغوجية التي تحققت بصفة فعالة، كمثال عن ذلك قياس مكتسبات التلاميذ بحساب الدرجة المتوسطة للتلاميذ **moyen Score** في مادة الرياضيات في اختبار تحصيلي مقنن، كالاختبارات التي تقوم بها المنظمات الدولية في تقويم مكتسبات التلاميذ في مادة أو مواد معينة.

2.3.4. قياس الفعالية الخارجية:

قياس الفعالية الخارجية أصعب من قياس الفعالية الداخلية وذلك بسبب التعاريف الأكثر عمومية للأهداف النهائية للأنظمة التربوية (التعليمية)، (29) و هناك سؤالين رئيسيين و هما:

- كم يجب أن ننتج من المتكونين لمختلف المستويات و أنواع التعليم، و بأي محتوى، لتحقيق حاجيات الجماعة و المجتمع؟
- ما هي الجوانب التي تسمح بجعل الأفراد، عبر اختياراتهم الشخصية للتربية، راضين على هذا الهدف الجماعي؟

و يمكن تمييز عدة أبعاد متعلقة بهذا التحليل:

البعد الاجتماعي/الاقتصادي:

- يتمثل البعد الاجتماعي في الأثر على الصحة، مراقبة الولادات، النوعية في تربية الأطفال...، السلوكات الاجتماعية، السياسية و المدنية (معرفة احترام القانون، تمثيل قواعد الحياة في المجتمع).
- يتمثل البعد الاقتصادي في الأثر المباشر و غير المباشر على الإنتاجية (المردودية) و على قدرة التكيف للتغيرات.

البعد الفردي/الجماعي:

فوائد الثروة البشرية (فيما يتعلق بالاندماج الشخصي) و الآثار الاجتماعية و الاقتصادية، و اكتشاف المواهب، و انتشار الإبداعات (مباشرة و بالتقليد)

كيفية قياس الأبعاد الاقتصادية: حالة الوضعية و العناصر المستقبلية، تقييم الوضعية العامة لسوق العمل عن طريق المستويات الكبرى للتكوين فما عدد المتخرجين و ما عدد الوظائف(المناصب)؟ و يمكن الاعتماد على:

- تحقيقات حول العمل، إحصاءات، تحقيقات حول الأسر.
- كشف و موازنة حول التكوين - العمل.
- نوع الوظائف المشغولة.
- نسبة المردود الفردي و الاجتماعي
- تحليل خاص لبعض أنواع الشهادات
- تحليل للمتابعة الاندماجية(الالتحاق بالوظيفة، نوع الوظيفة، الأجور...)

➤ الفعالية الخارجية الكمية:

يمكن قياسها باستخدام مؤشر كمي يقدر نسبة الاندماج الاجتماعي-المهني للمتخرجين من تكوين معين (30).

Nombre Réelle d'emplois occupés

Taux d'Insertion = _____

Nombre réelle de diplômés

يسمح مؤشر الاندماج المهني بقياس الفعالية الخارجية الإجمالية **Efficacité Externe brut** و الذي يعبر عن العلاقة بين عدد العناصر الأولية (المتخرجين) و الحاصلين على مهنة، والعدد الإجمالي للتلاميذ عند الانطلاقة.

Eléments de l'effectif

occupant un emploi

Taux d'Insertion professionnel Brut = _____ 100

Effectifs Globaux à l'entrée

الفعالية الخارجية النسبية من خلال النسب الصافية **Taux Nets** باعتبار العلاقة بين عدد المتخرجين للسنة النهائية و الحاصلين على مهنة، و العدد الإجمالي للمتخرجين للسنة النهائية و تعتبر السنة النهائية هنا بنهاية مرحلة من مراحل التعليم ما يسمى بالأنظمة التحتية.

Nombre des diplômés travaillant

Taux d'Insertion professionnel Net = _____ 100

Effectif total des diplômés

➤ الفعالية الخارجية النوعية:

يمكن تحديد هذه الفعالية من خلال:

- درجة الملاءمة أو الأهمية لتكوين حقيقي (المهارات المكتسبة فعلا من المهارات المنتظرة).
- الدرجة المرغوبة لتكوين مناسب (المهارات المرغوبة على الحد الأدنى من المهارات التي ننتظرها).

قائمة الهوامش

- (1) . Jarousse,J,P.(1994).Economie de l'éducation. Dans Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation . Paris : Nathan.
- (2). Vagler,J.(1996). L'Evaluation. Coll : Former,Organiser pour enseigner. Paris : Hachette. P98
- (3). Psacharopoulos, G.et Woodhall, M.(1988). L'éducation pour le développement : une analyse des choix d'investissements .Paris: Economica. P16

- (4). Psacharopoulos, G.(1992). Evaluation of Education and Training: What room for the comparative approach ? .Dijon, France: University of Bourgogne. PP 18-22
- (5). Vinokur, A.(1994).Pourquoi une économie de l'éducation ? Dans Paul, J,J .
Administrer,gérer,évaluer les systèmes éducatifs .PP 297-317. Paris : ESF éditeur . P308
- (6). Koretz,D.(1992).State and National Assessment. DansAlkin, M,C (ed), Encyclopédia of Educational Research.6ed.PP 1262-1267. New York :McMillan . P27
- (7). Clémance Aubane, (2004). Evaluer permet-il d'agir? .L'école en débat. Dans revue sciences humaines, Mensuel N° 15,2004 .
- (8). Jarousse,J,P.(1999).Evaluer les systèmes éducatifs: de quoi parle-t-on ? Dans Paul, J,J .
Administrer,gérer,évaluer les systèmes éducatifs .PP 160-180. Paris : ESF éditeur . P161
- (9). De Landsheere,G.(1994 « B »).Le Pilotage des systèmes d'éducation. Bruxelles : De Boeck Université.
- (10). De Ketele,J,M.(1993).L'Evaluation conjugulée en paradigmes. Revue Française de pédagogie. N°103,Avril-Mai-Juin, pp 59-80.
- (11). Bertrand,R .et Compain,C.(1998).Enjeux méthodologiques propres aux programmes d'évaluation des systèmes éducatifs. Québec : Document de l'université Laval. P8
- (12). Baillat,G .De Ketele,J.Paquay,L. et Thélot,C.(2008).Evaluer pour former. Bruxelles : De Boeck Université.P15
- (13) . Jeanne Diot.(2008).Education : Le choc des classements internationaux.Géographie des idées. Dans revue sciences humaines. Mensuel N° 15,2008 .
- (14). Thélot ,C.(1993).L'Evaluation du système éducatif : Coût, fonctionnement, résultats .Paris : Nathan.
- (15). Jarousse,J,P.(1994). Idem
- (16). Baye A. et DemeuseM .(2005), Vers une école juste et efficace, Bruxelles, De Boeck. P424
- (17). Mingat A et Suchat B.(2000), Les systèmes éducatifs africains, Bruxelles, De Boeck. P171

- (18). Wyatt ,T.(1994). Les Indicateurs de l'enseignement : Analyse bibliographique. Dans OCDE-CERI, Evaluer l'enseignement, de l'utilité des indicateurs internationaux. PP 109-134. Paris :OCDE. P115
- (19). Bottani,N.etWalberg,H,J.(1992).A quoi servent les indicateurs internationaux de l'enseignement ? Dans OCDE-CERI, L'OCDE et les indicateurs internationaux de l'enseignement :un cadre d'analyse (pp.7-13).Paris :OCDE . P7
- (20). Wyatt ,T.(1994). Idem P114
- (21). نبيه،محمد صالح. موسوعة التعليم في عصر العولمة: المستقبلات والتعليم.(2003)، ط1، دار الكتاب المصري . القاهرة. ص25
- (22). صائغ، عبد الرحمن أحمد. (2007) الاعتماد الأكاديمي وضبط الجودة في مؤسسات التعليم العالي في البلدان العربية. المؤتمر العربي الثاني للجودة والاعتماد الأكاديمي، المنظمة العربية للتنمية الإدارية . شرم الشيخ. مصر : 31-27 مايو 2007. ص2
- (23). Bottani,N.etTuinjman,A.(1994). The design of indicator systems. DansTuinjman,A, Monitoring the standards of education,(pp.47-77),1ed. Londre :Pergamon British library . P54
- (24). Orivel, F. (1995).Trois éditions des indicateurs d'enseignement de l'OCDE . Dans Assemblée générale du projet INES : La comparaison des systèmes d'enseignement , défis pour l'avenir. Laht , Finland:OCDE CRIE
- (25). الصراف، قاسم علي. (2002).القياس و التقويم في التربية و التعليم. الكويت: دار الكتاب الحديث. ص ص 369-371
- (26) . Legendre.(1993).Dictionnaire actuel de l'éducation, Paris, ESKA. P476
- (27). صائغ، عبد الرحمن أحمد..(2004). التعليم وسوق العمل في المملكة العربية السعودية: رؤية مستقبلية للعام (2020م). الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية. 28/27 صفر 1424هـ. ص8
- (28). Hadji C. et Baille J.(1997). Recherche en éducation, Bruxelles, De Boeck. P88
- (29). Jarousse J,P. (2008). Mesurer et gérer l'efficacité externe des systèmes d'enseignement , CREAD : université de Rennes
- (30). Hadj C. et Baille J.(1997). Idem P88