



الجمهورية العربية السورية

جامعة دمشق

كلية التربية

قسم المناهج وأصول التدريس

العوامل المؤثرة في جودة التعليم الأساسي بمدارس محافظة

القنيطرة في ضوء معايير الجودة الشاملة

بحث مُقدّم لنيل درجة الدكتوراه في التربية

إعداد الطالب

محمود سالم الطلاع

إشراف

الأستاذ الدكتور محمد خير الفوال

1435 هـ - 2014 م

فهرس المحتويات

الصفحة	العنوان
ب	الآية الكريمة
ت	شكر وتقدير
ث	فهرس المحتويات
خ	فهرس الجداول
ذ	فهرس الأشكال
ر	فهرس الملاحق
64 -1	الباب الأول: الدراسة النظرية
10 -2	الفصل الأول: الخطة العامة للبحث
3	أولاً- المقدمة
4	ثانياً- مشكلة البحث وأسئلته.
5	ثالثاً- أهمية البحث
5	رابعاً- أهداف البحث
5	خامساً- فرضيات البحث
5	سادساً- حدود البحث
6	سابعاً- المجتمع الأصلي وعينة البحث
6	ثامناً- منهج البحث
6	تاسعاً- أدوات البحث
7	عاشراً- مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية
25 -11	الفصل الثاني: الدراسات السابقة
12	أولاً. الدراسات العربية
20	ثانياً. الدراسات الأجنبية
25	ثالثاً. تعليق على الدراسات السابقة
64 -26	الفصل الثالث: الجودة الشاملة مؤشرات ومعاييرها في التعليم
27	تمهيد
27	أولاً- مفهوم الجودة وتعريفاتها.
28	ثانياً- الجودة في التعليم.

31	ثالثاً- التطبيق التعليمي والتربوي والمواصفات الدولية للجودة.
32	رابعاً- الاهتمام الجديد بالجودة.
33	خامساً- الإصلاح التربوي وتطبيق الجودة الشاملة.
33	سادساً- نظام الآيزو (9001 iso) في الميدان التربوي.
34	سابعاً- الجودة في الإدارة المدرسية.
36	ثامناً- تعريف إدارة الجودة الكلية في القطاع التربوي.
36	تاسعاً- تطور الأداء المدرسي وتفعيله.
38	عاشراً- برنامج شامل في الجودة.
39	حادي عشر- صنع القرار المدرسي.
39	ثاني عشر- جوانب الجودة الشاملة.
45	ثالث عشر- نماذج معايير المناهج التعليمية(والاهتمام العالمي والعربي بها).
47	رابع عشر- الخبرة الأمريكية في معايير الاعتماد وإجراءاته.
50	خامس عشر- معايير المجلس القومي لاعتماد إعداد المعلمين (NCATE).
52	سادس عشر- بناء معايير جودة المؤسسة التعليمية في ضوء المواصفة القياسية ISO.9001.
55	سابع عشر- تحديد مستوى تقدم تحصيل الطالب ومتابعته.
56	ثامن عشر- مراقبة وتقويم العملية التعليمية.
57	تاسع عشر- مواصفات نظام الآيزو.
58	عشرين- المواصفات القياسية (ISO. 9000) ومفهوم إدارة الجودة الكلية.
60	الحادي وعشرين- واقع إدارة الجودة في سورية.
-65	الباب الثاني: بناء أدوات البحث وتطبيقها
72-66	الفصل الرابع: إعداد المعايير في الجودة الشاملة
67	المقدمة.
67	أولاً. بناء المعايير ومصادرها.
67	ثانياً. صدق المعايير وثباتها.
67	ثالثاً. التعديلات التي طرأت على الصورة الأولية للمعايير.
70	رابعاً. الاستبانة الموجهة إلى عينة الدراسة للتعرف على مدى تحقق المعايير.

72	خامساً. المجتمع الأصلي وعينة البحث.
72	سادساً. تطبيق استبانة البحث.
108 - 73	الفصل الخامس: الدراسة الاحصائية ونتائج البحث ومقترحاته
74	1- الدراسة الإحصائية.
74	أولاً. أسلوب المعالجة.
76	ثانياً. نتائج الاستبانة الموجهة لعينة للمديرين.
81	ثالثاً. نتائج الاستبانة الموجهة لعينة المعلمين.
84	رابعاً. نتائج الاستبانة الموجهة لعينة الموجهين الاختصاصيين.
89	خامساً. نتائج الاستبانة الموجهة لعينة القائمين على الأبنية المدرسية.
91	سادساً. نتائج الاستبانة الموجهة للمشرفين التربويين.
93	سابعاً. نتائج الدراسة الاحصائية.
94	ثامناً. إجابات أفراد عينة البحث عن السؤال المفتوح.
104	2- نتائج البحث.
108	3- المقترحات.
109	خلاصة البحث في اللغة العربية
114	المراجع
122	الملاحق
217	خلاصة البحث باللغة الإنكليزية

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	عينة البحث في المجتمع الأصلي.	6
2	المتغيرات الأساسية لنظام الجودة	52
3	العناصر الرئيسية لمواصفات الجودة (ISO 9002)	53
4	توزيع مؤشرات المعايير على المجالات ونسبتها المئوية.	69
5	أدوات البحث (قائمة استبانات آراء العينة في مدى تحقق المعايير).	69
6	توزع الاستبانات.	74
7	نتائج اختبار ألفا كورنباخ.	75
8	مقاييس التأثير المعتمدة.	76
9	درجة التأثير للمتغيرات (المعايير) المقترحة في عينة المديرين.	76
10	أهمية مستويات معايير جودة التعليم لعينة (المديرين).	79
11	نتائج اختبار مستوى الدلالة الاحصائية الخاص بالمديرين.	80
12	اختبار t- test لمحور العام لتأثير معايير استبانة عمل المديرين.	81
13	درجة تأثير للمتغيرات (المعايير) المقترحة لعينة المعلمين	81
14	أهمية مستويات معايير جودة التعليم لعينة (المعلمين).	83
15	نتائج اختبار الدلالة الاحصائية لمستويات استبانة الخاص بالمعلمين.	83
16	الإحصاءات الوصفية للمحور المتعلق بمعايير استبانة عمل المعلمين.	84
17	اختبار t test لمحور العام لتأثير معايير استبانة المعلمين.	84
18	درجة تأثير للمتغيرات (المعايير) المقترحة لعينة الموجهين التخصصيين	84
19	أهمية مستويات معايير جودة مناهج التعليم حسب عينة (الموجهين التخصصيين).	86
20	نتائج اختبار مستوى الدلالة لمستويات استبانة الخاصة بالموجهين التخصصيين.	88
21	الإحصاءات الوصفية للمحور المتعلق بمعايير استبانة عمل الموجهين التخصصيين.	89
22	اختبار t- test لمحور العام لتأثير معايير استبانة الموجهين التخصصيين.	89
23	درجة تأثير المتغيرات (المعايير) المقترحة لعينة القائمين على الأبنية المدرسية.	89
24	أهمية مستويات معايير جودة التعليم لعينة (عينة القائمين على الأبنية المدرسية).	90

الفهارس

25	نتائج اختبار مستوى الدلالة الخاص باستبانة القائمين على الأبنية المدرسية.	91
26	اختبار t test لمحور العام لتأثير معايير استبانة القائمين على الأبنية.	91
27	درجة تأثير معايير الجودة الشاملة المقترحة في مجال عمل عينة المشرفين (الموجهين).	91
28	نتائج اختبار مستوى الدلالة لمستويات الاستبانة الخاصة بالمشرفين.	92
29	اختبار t test لمحور العام لتأثير معايير استبانة المشرفين.	93
30	إجابات المعلمين على السؤال المفتوح.	94
31	إجابات المديرين على السؤال المفتوح.	94
32	إجابات المشرفين التربويين (موجهون تربويون) على السؤال المفتوح.	95
33	إجابات الموجهين الاختصاصيين على السؤال المفتوح.	95
34	إجابات الأهالي على السؤال المفتوح.	96

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
1	توزيع مؤشرات المعايير والمجالات ونسبتها المئوية.	69
2	أهمية مستويات معايير جودة التعليم لعينة (المديرين).	79
3	أهمية مستويات معايير جودة التعليم لعينة (المعلمين)	83
4	أهمية مستويات معايير جودة منهج التعليم لعينة (الموجهين التخصصيين)	87
5	أهمية مستويات معايير جودة التعليم لعينة (عينة القائمين على الأبنية المدرسية)	90
6	أهمية مستويات معايير جودة التعليم (عينة المشرفيين).	92

فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
1	قائمة بأسماء السادة المحكمين لأدوات البحث.	123
2	قائمة بأسماء السادة الموجهين الاختصاصيين.	125
3	قائمة بأسماء السادة الموجهين التربويين (المشرفين).	126
4	الصورة النهائية للمعايير .	127
5	استبانة موجهة إلى عينة البحث (المديرين) لمعرفة مدى تحقق المعايير المقترحة في مجال عملهم .	161
6	استبانة موجهة إلى عينة البحث (المعلمين) لمعرفة مدى تحقق المعايير المقترحة في مجال عمل المعلم / المدرس .	177
7	استبانة موجهة الى عينة البحث (الموجهين الاختصاصيين) لمعرفة مدى تحقق المعايير المقترحة في المناهج الحالية المقررة.	183
8	استبانة موجهة إلى عينة البحث (المشرفين التربويين) لمعرفة مدى تحقق المعايير المقترحة في مجال عمل المشرف / المشرفة التربوية.	200
9	استبانة موجهة الى عينة البحث (القائمين على الأبنية المدرسية) لمعرفة مدى تحقق المعايير المقترحة في مجال الأبنية المدرسية الحالية.	202
10	مصورات تظهر مناطق انتشار مدارس العينة.	212
11	نتائج امتحان شهادة التعليم الأساسي (نسب النجاح في مدارس محافظة القنيطرة) دورة عام 2012.	213

الباب الأول

الدراسة النظرية

الفصل الأول: الخطة العامة للبحث.

الفصل الثاني: الدراسات السابقة.

الفصل الثالث: الجودة الشاملة مؤشرات ومعاييرها في التعليم و واقع

الجودة في سورية.

الفصل الأول: الخطة العامة للبحث.

أولاً- المقدمة

ثانياً- مشكلة البحث وأسئلته.

ثالثاً- أهمية البحث.

رابعاً- أهداف البحث.

خامساً- فرضيات البحث.

سادساً- حدود البحث.

سابعاً- المجتمع الأصلي وعينة البحث.

ثامناً- منهج البحث.

تاسعاً- أدوات البحث.

عاشراً - مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية.

أولاً: المقدمة:

لم تُعد العملية التربوية مسألةً خدمية، بل قضية أساسية في تحقيق التنمية الشاملة، وقضية أمن قومي فالتربية الجيدة تحقق الاستثمار الأمثل للطاقة البشرية التي تحقق الإنتاجية الاقتصادية القصوى، والقدرة العسكرية اللازمة، وتحسين جودة التعليم، يعني رفع مستوى الوطن من جميع النواحي وهذا ما يجعل السعي لتحقيق الجودة الشاملة في عملية التربية ضرورة ملحة.

ولما كان التعليم الأساسي أساس العمل التربوي وبدايته فإنَّ التركيز على تحقيق الجودة الشاملة فيه منطلق لتحسين التعليم في المراحل اللاحقة، وليس الأمر صعباً، فالمولى عز وجل يقول في كتابه العزيز: ﴿الذي خلق الموت والحياة ليبلوكم أيكم أحسنُ عملاً﴾ (سورة الملك) ورسول الله صلى الله عليه وسلم قال: [إن الله يُحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه] (حديث شريف، صحيح مسلم رقم 6441). فأثمن ما يملك الإنسان الوقت والجهد وإتقان العمل تنظيم للجهد وتوفير للوقت، وفي مجال التربية نجاح التربية يكمن في تحقيق تنشئةٍ صالحةٍ.

حدثت تطورات حضارية متسارعة هائلة في العالم وفي مجالات الحياة كافة، منها ثورة التكنولوجيا وثورة الاتصالات والمعلومات، مما دعا الدول إلى مواكبة هذه التطورات واتخاذ القرارات اللازمة لذلك، ومما أوج الدول النامية ونحن منها، إلى بذل جهود مضاعفة من أجل اللحاق بركب الحضارة وجسر الهوة بينها وبين الدول المتطورة، مما يتطلب الإعداد المتقن للإنسان المبدع القادر على التكيف ومواكبة التطور المتسارع وهذه مسؤولية المؤسسات التربوية التي يجب عليها أن تطور عناصر العملية التربوية لأسباب كثيرة:

(1) الأحداث والتغيرات العالمية.

(2) اطراد وزيادتها المعرفة.

(3) تغيير المعلومات.

(4) أحداث ومشكلات محلية.

(5) مطالب الهيئات الوطنية.

(6) المطالب التربوية.

(7) نتائج تقويم العملية التربوية. (الشافعي و آخرون، 1996) .

وفرص التعليم الأساسي مجانية بل وإلزامية فلماذا لا تكون مدارسنا هادفة لتحقيق تعليم هادف؟ وكما يقول سيمون "Sammon": إن الهدف الرئيسي للمدرسة هو عملية التعليم والتعلم الهادف، فالتعليم الهادف هو ما يحقق للطالب جودة المعلومات والخبرات والمهارات ويكسبه أفضل القيم التي يرغب بها مجتمعه ويتخرج من مدرسة التعليم الأساسي بالشكل المخطط له والأمثل لدخول التعليم الثانوي، وهذا ما تهدف إليه إدارة الجودة في التعليم.

ويسعى الباحث إلى دراسة العملية التربوية في محافظة القنيطرة في مجال التعليم الأساسي، ويحدد العناصر الرئيسية فيها العملية والعوامل المؤثرة في تحقيق جودة التعليم، بناءً على معايير الجودة الشاملة ومعرفة الشروط الواجب توافرها في عناصر العملية التربوية (المعلم - المنهاج - الطالب - الإدارة والتوجيه - البناء المدرسي) يقوم الباحث ببناء استبانات ويقوم بمقابلات تسهل عليه حصر العوامل المؤثرة في جودة التعليم في ضوء معايير الجودة الشاملة، خاصة المعلم، كما يقول فولان (Fullan): [إن التغيير التربوي معتمد إلى حد كبير على ما يعتقد به المعلم ويعمله فالتعليم ذو الجودة العالية مرتبط بالمعلم الكفء]، (Fullan, 1991, 12) والمدرسة المزودة بالأجهزة اللازمة والمتسعة للطلاب، جيدة الإنارة والتدفئة والتهوية والخدمات تشرف عليها إدارة جيدة، ولا ننسى الدور التوجيهي الذي يقوم به موجهون أكفاء، وهذا يعني الاستخدام الأمثل للإمكانات المادية والبشرية، كما يرى (عليما، 2004، 18) "أن الجودة في التربية تعني مجموعة المعايير والسمات التي يجب توافرها في عناصر العملية التربوية كلها، سواء ما يتعلق بالمدخلات أم العمليات أم المخرجات التي تعمل على تحقيق حاجات العاملين في المؤسسة والمجتمع المحلي ورغباتهم ومتطلباتهم، وذلك من خلال الاستخدام الأمثل والفعال للإمكانات البشرية والمادية كلها مع استغلال الوقت وملائمته لهذه الإمكانات" (عليما، 2004، 18).

ثانياً: مشكلة البحث وأسئلته:

تسعى وزارة التربية إلى تطوير التعليم وتحديثه وهذا يعني تجويد التعليم أو تحقيق الجودة في التعليم وهذا ما يتفق مع السعي لتحقيق الجودة الشاملة في العملية التربوية بشكل كامل، والباحث يسعى إلى إيضاح حجم الهوة (الفجوة) بين واقع التعليم الأساسي وما يجب أن يكون عليه (الجودة)، وما أسباب هذه الفجوة؟ ويمكن تحديد المشكلة بالسؤال الآتي: ما أهم العوامل المؤثرة في جودة التعليم الأساسي في مدارس محافظة القنيطرة في ضوء معايير الجودة الشاملة؟ خاصة أن أولياء الأمور صاروا يبحثون لأبنائهم عن مدارس أفضل مما يدل على تفاوت في مستوى المدارس، من حيث نسب النجاح، وأداء المدرسين ونجاح الإدارة ويتفرع عن هذا السؤال أسئلة فرعية هي:

1. ما العوامل المؤثرة في جودة المناهج؟
2. ما العوامل المؤثرة في جودة أداء المعلم؟
3. ما العوامل المؤثرة في جودة الإدارة وأدائها؟
4. ما العوامل المؤثرة في جودة التوجيه التربوي؟
5. ما العوامل المؤثرة في جودة البناء المدرسي وتجهيزات التعليم؟
6. ما أهم العوامل المؤثرة في جودة التعليم من وجهة نظر أولياء الأمور؟

ثالثاً: أهمية البحث:

تتبع أهمية البحث مما يلي:

1. أهمية التعليم في التنمية وضرورة الاهتمام بالتعليم الاساسي كقاعدة لتطوير التعليم، وتطبيق الجودة خير وسيلة لتحقيق ذلك.
2. يساعد هذا النوع من البحوث في الكشف عن الفارق بين مستوى واقع التعليم الأساسي وما يجب أن يكون عليه التعليم الأساسي في ضوء معايير الجودة الشاملة.
3. يمكن أن يحقق البحث تعميق ثقافة الجودة الشاملة وأهمية تطبيقها في التعليم الأساسي.
4. يساهم البحث في عملية التطوير والتحديث من خلال تطبيق نظام الجودة الشاملة في التعليم مما يساهم في تحقيق تربية صالحة لبناء وطن عزيز قوي تتحقق فيه الجودة الشاملة بأسرع ما يمكن في الظروف المتاحة.

رابعاً: أهداف البحث:

يهدف البحث إلى تحقيق ما يلي:

1. معرفة مفهوم الجودة الشاملة وتطبيقها في العملية التربوية.
2. دراسة واقع الجودة في التعليم الأساسي في محافظة القنيطرة، مقارنة مع معايير الجودة.
3. استطلاع آراء المعلمين والإداريين و أهالي الطلبة، لمعرفة العوامل المؤثرة في العملية التربوية.
4. تحديد العوامل المؤثرة سلباً وإيجابياً، في عملية التربية في مدارس التعليم الأساسي في مدارس محافظة القنيطرة.

خامساً: فرضيات البحث:

1. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجة أداء المديرين في جودة التعليم بناءً على المعايير المقترحة.
2. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجة أداء المعلمين في جودة التعليم بناءً على المعايير المقترحة.
3. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجة أداء عمل الموجهين التخصصيين في جودة التعليم بناءً على المعايير المقترحة.
4. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجة أداء عمل القائمين على الأبنية المدرسية في جودة التعليم بناءً على المعايير المقترحة.
5. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجة أداء عمل المشرفين في جودة التعليم بناءً على المعايير المقترحة.

سادساً: حدود البحث:

يقتصر البحث على ما يأتي:

1. الحدود المكانية: محافظة القنيطرة (مدارس الريف والمدن).
2. الحدود الزمانية: 2010-2011م.

3. الحدود العلمية: المناهج المقررة، وآراء الموجهين المدبرون، والمعلمين، والقائمين على الأبنية المدرسية في جودة المناهج والمدارس والإدارة وعمل المعلمين والموجهين.

سابعاً: المجتمع الأصلي وعينة البحث:

المجتمع الأصلي هو مدارس ومدراء مدارس وموجهون تربويون واختصاصيون ومعلمون وأولياء أمور في مدارس محافظة القنيطرة وعينة البحث يتم اختيارها بطريقة عشوائية، على أن تغطي مدارس الريف ومدارس المدن في جميع مدارس المحافظة.

جدول (1) عينة البحث في المجتمع الأصلي

عناصر العينة والمجتمع الأصلي	العينة	المجتمع الأصلي
المديرين	100	286
المشرفون	20	20
المعلمون	100	12000
الموجهون الاختصاصيون	30	30
مشرفو الأبنية المدرسية	100	100
الأهالي	100	100

ثامناً: منهج البحث:

اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي، الذي يعتمد فيه الباحث على معايير الجودة العالمية (ISO-9001)، مقارنة مع واقع الحال في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة القنيطرة، من خلال توزيع استبيانات على كافة عناصر عينة البحث.

تاسعاً: أدوات البحث:

اعتمد الباحث الأدوات الآتية لتحقيق أهداف البحث :

الأداة الأولى: معيار جودة التعليم الأساسي المقترح المستمدة من المعيار (ISO-9001).

الأداة الثانية: مجموعة استبيانات محكمة هي:

1. استبانة موجهة للموجهين الاختصاصيين لمرحلة التعليم الأساسي.
2. استبانة موجهة لمديري مدارس التعليم الأساسي.
3. استبانة موجهة لمعلمي مدارس التعليم الأساسي.
4. استبانة موجهة للقائمين على الأبنية المدرسية.
5. استبانة موجهة للموجهين التربويين.

قام الباحث بإجراء المقابلات الشخصية مع عينة من أولياء الأمور، لمعرفة آرائهم في العوامل المؤثرة في جودة العملية التربوية.

عاشراً: مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

1. تعريف الجودة:

يقول رئيس الهيئة الاستشارية القومية البريطانية بيل (Ball): إن محاولة تعريف الجودة تعد واحدة من المغامرات الأكثر صعوبة التي يمكن أن نشرع فيها (عابدين، 1991، 9). ولكن يعرفها وليم لينل بأنها: "حالة من التفوق، وامتلاك الفرد لجودة جيدة الأساس وحصولها على درجات نادرة بجدارة" (William, 1974, 695).

ويعبر عنها قاموس ويبستر بالطريقة نفسها بأنها "درجة التفوق التي يمتلكها شيء ما، وتعني درجة الامتياز لنوعية معينة من المنتج غرانكديفيد " (Gralnik, 1984, 1161).

وعرفها جوران (frank & Juran, 1964) وفرانك في عام 1964 بأنها: "المناسبة للاستعمال (Fitness for use) وتطور مؤخراً تعريفها إلى المطابقة للمواصفات" (الصرن، 2001، 16).

والجودة معيار أو هدف يمكن قياسه وليس إحساساً مبهماً، إنها جهد متواصل من أجل التطوير وليست درجة امتياز محددة، فالجودة معيار للكمال (ديان بون، 1995، 15) نقلاً عن (ويج، 2003، 97).

وفي عام (1983) عرفت الجمعية الأمريكية لرقابة الجودة (ASQC) American Society for Quality Control الجودة بأنها: "السمات والخصائص الكلية للسلعة أو الخدمة التي تطابق قدرتها على الوفاء بالمطلوب أو الحاجات الضمنية" (زين الدين، 1999، 10).

وفي السياق نفسه يعرفها رينهارت Rinehart بأنها "الخصائص المتجمعة لمنتج أو خدمة ترضي حاجات العميل، سواء كان العميل هو المتلقي المباشر للخدمة (الطالب أو المعلم داخل نظام التكوين) أو المستخدم الأصلي للمنتج أو الخدمة أو كليهما من العملاء الخارجيين المتمثلين في (المسؤولين عن التعليم الثانوي العام)" (ويج، 2003، 179).

وصفوة القول أن الجودة هي: "مجمّل الخواص التي تتعلق بقابلية منتج أو عملية أو خدمة لاستيفاء متوقع أو مواصفة أداء متفق عليها، وذلك من خلال فترة الاستخدام المتوقع" (عبد المنعم، 1988، 6).

2. الجودة التعليمية:

هي عملية تطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية والتربوية اللازمة لرفع مستوى جودة المنتج التعليمي بواسطة كل فرد من العاملين في المؤسسة التعليمية، وفي جوانب العملية التعليمية والتربوية في المؤسسة كلها" (أحمد، 2002، 63).

يعرفها تينر وديتور (Detar & tenner) أنها (استراتيجية عمل أساسية تسهم في تقديم سلع وخدمات ترضي بشكل كبير العملاء في الداخل والخارج وذلك من خلال تلبية توقعاتهم الضمنية والصريحة).

عرفها بارتون (Barton)، ومارسون (Marson): "أنها معرفة ماذا يريد العميل وتحقيق تلك الرغبة بشكل صحيح يخلو من العيوب، من أول مرة، بحيث لا يضطر إلى العودة مرة أخرى إلى الموظف لتعديل الخطأ، بالإضافة إلى الاستمرار في تحسين الأداء من خلال جودة الخدمة".

عرفها "جابلو نسكي (jablo Naski) أنها: "شكل تعاوني لأداء الأعمال يعتمد على القدرات المشتركة لكل من الإدارة والعاملين، بهدف التحسين المستمر في الجودة الإنتاجية، وذلك من خلال فرق العمل"، وعرفها "ويلكنسون، وتيشر" من خلال كل كلمة من كلمات المصطلح، حيث:

1) الجودة: يقصد بها الوفاء الدقيق بمتطلبات العملاء.

2) الشاملة: يقصد به إشراك العملاء والموردون وجميع أفراد المنظمة.

عرفها "دالسيفاز" (Dalsifaz) أنها: "تلك الثقافة التي تتسم بتنامي رضا العملاء من خلال التحسين المستمر الذي يتحقق من جراء المساهمة الفعالة لكافة المعلمين والطلاب" (الوادي، 2003، 23). ويعرفها الباحث أنها: "المواصفات العالية لعناصر العملية التربوية المستمرة (المنهاج، المعلم، المدير، الموجه المدرسة) التي تسهم في بناء مخرجات ناجحة (الطالب)".

3. **التعليم الأساسي:** تسمية تطلق على مرحلة تعليمية مدرسية تبدأ من الصف الأول وتنتهي لغاية الصف التاسع الأساسي وتقسم إلى حلفتين من الصف الأول حتى نهاية الصف الرابع تعد حلقة أولى، بينما من الصف الخامس لغاية الصف التاسع الأساسي تعد حلقة ثانية (وزارة التربية، 2002)، وقد اعتمده الباحث تعريفاً إجرائياً.

4. **المعيار:** مفردة جمعها معايير وهي المكايل، ما غير وهي من المعيار، وما عيرت به المكايل والمعيار صحيح تام واف، ويتمثل المعيار التعليمي في أنه تحديد للمستوى الملائم والمرغوب فيه من إتقان المحتوى والمهارات، فهو بيان معين لما ينبغي للطلاب معرفته وإمكانية القيام به في مادة دراسة معينة. باختصار هو مقياس لظاهرة أو لصفة أو لعنصر يدل على مقدار توفره (كنعان، 2008، 33).

5. **المؤشر:** يعرف "كاندل" المؤشر بأنه: "وصف دقيق واضح للمعارف أو المهارات الدالة على ما ينبغي على الطلاب الوصول إليه في مرحلة محددة خلال دراستهم والمؤشرات نقطة مرجعية لمقارنة ما هو نوعي لشيء يمكن قياسه والحكم عليه وتقويمه مع نتائج نشاطات محددة يمكن قياسها وهو أداء تشخيصية تساعد على الحكم على النوعية (المرجع السابق، 34).

ويرى الباحث باختصار أن المؤشر: هو دليل على وجود صفة أو خاصية يمكن التعرف عليها من خلال هذا المؤشر، أما المعيار فهو ما نقيس به مقدار وجود هذه الصفة أي ما نغير أو نكيل به. تحسين العملية التربوية ورفع مستواها بحيث تصبح أكثر وفاءً وتحقيقاً للأهداف (شحاته وآخرون، 2003، 112).

يعرفه الباحث أنه عملية مقارنة عناصر المنهج الحالي بعناصر المنهج المقترح في ضوء معايير الجودة الشاملة وإجراء التعديل المناسب.

6. **الجودة الشاملة في المنهج التعليمي:**

هي "مجموعة المعايير والمؤشرات التي ينبغي أن تتوفر في المنهج، التي تلبي رغبات الطلاب ومطالب سوق العمل" (علي، 2000، 145).

يعرفها محمود وآخرون بأنها: "مستويات معيارية لكل عنصر من عناصر المنهج لتحقيق الأهداف المرغوبة" (محمود، وآخرون، 2005، 114) .

يعرفها الباحث أنها: المعايير والمؤشرات التي يجب تحقيقها في المناهج انطلاقاً من الجودة الشاملة للمناهج.

7. **تعريف معايير الجودة الشاملة:** تعرفها وزارة التربية بمصر أنها عبارة تصف مما يجب أن يصل إليه المعلم أو المتعلم من مهارات وقيم ومعارف نتيجة لدراسة مجال ما (وزارة التربية بمصر، 2003). ويعرفها مسعود أنها: "أسماء للمتغيرات ذات الصلة بعمليات صنع القرار، في حين المستويات هي المقدار المطلوب من كل متغير لكي نقرر إذا ما تحقق هذا المعيار أم لا" (مسعود، 2001، 111). ويعرفها الباحث بأنها: "الوحدات المكونة من عدت مؤشرات تدل على تحقق صفة معرفية أو مهارية أو قيمية عند المتعلم".

8. مؤشرات الجودة:

يعرفها الزعاط: بأنها "جمل تصف الأداءات المتوقعة من الطالب لتحقيق مستوى معياري معين، والمؤشر أكثر تحديداً من المستوى المعياري" (الزعاط، 2005، 23). وهي "ما يجب أن يقدر الطلاب عليه من معارف ومهارات مرتبطة باللغة في المستوى المحدد لصف دراسي معين" (California state Board of education, 1997, pv) وهي "ما يقدمه الطالب من معرفة ومهارات أدائية لتحقيق العلامات الدالة على المستويات المعيارية، وتصف المؤشرات ما يقوم به الطالب من مهارات ومعارف لتحقيق المهمة المطلوبة (Kansas state Board of education, 2000, 6) وهي "عبارات تصف الأداء أو السلوك المتوقع أن يؤديه الطالب للوفاء بمتطلبات تحقيق المعيار" (علي، 2005، 78).

ويعرف كنعان مؤشرات الجودة أنها: "البيانات التي يمكن قياسها، وتعتمد مقياس للجودة أو الإنتاج" (كنعان، 2003، 43).

ويعرفها الباحث بأنها: "أصغر البيانات الدالة على تحقق المعايير والمستويات وتعتمد مقياساً دقيقاً".

9. المنهج الوصفي التحليلي:

هو المنهج الذي يعتمد دراسة اوضاع العينة من خلال بيانات رقمية يتم تحليلها للوصول إلى النتائج التي يصبو إليها الباحث.

10. محافظة القنيطرة (الجولان):

- **الموقع:** تقع في أقصى الجنوب الغربي من سورية، يحدها من الجنوب المملكة الأردنية الهاشمية ومن الشمال جمهورية لبنان ومن الغرب فلسطين المحتلة، وتشكل امتداداً لهضبة حوران، حيث يحدها سهل حوران من الشرق (جغرافية سورية).

- **المساحة:** تبلغ مساحة محافظة القنيطرة 1860 كم² أي ما يقارب 1% من مساحة الجمهورية العربية السورية احتل العدو الصهيوني 1250 كم² من أراضيها عام 1967م تم تحرير 100 كم² عام 1974م، وبقي تحت الاحتلال 1150 كم².
- **التضاريس:** هضبة مموجة تخدها أودية تتحدر بشدة نحو مصباتها، كوادي السمك ووادي حوا ووادي النقيب التي تصب في بحيرة طبريا غرباً، ووادي الرقاد ووادي مسعود اللذان يصبان في وادي اليرموك جنوباً، تعلوها بعض التلال كتل أبو الندى وتل الفرس وتل العرام وأعلى جزء منها جبل الشيخ (حرمون) الذي يرتفع إلى 2814م بينما تنخفض بحيرة طبريا إلى -212م تحت مستوى سطح البحر. وأهم سهولها الخصبة سهل الزوية وسهل الحولة وسهل البطيحة وساحل طبريا وسهل المنصورة.
- **المناخ:** متوسطي معتدل بارد شتاءً معتدل صيفاً، مع فروق حرارية حسب الموقع ارتفاعاً وانخفاضاً عن سطح البحر، تتوع في هبوب الرياح جنوبية غربية ممطرة شتاءً في الشمال وشرقية باردة خريفاً في الجنوب تصل كمية الأمطار إلى 1000 ملم (أديب باغ، 1982، 7-18).
- **المياه والنبات:** غزارة الأمطار في الجولان تصل إلى 1000 ملم، وتراكم الثلوج على حرمون؛ جعل المحافظة خزان مياه جوفية؛ تفجرت ينابيعاً وسطحية شكلت أنهاراً مما أدى إلى وفرة النباتات الرعوية وتنوعها بتنوع الحرارة والرياح والتضاريس الذي جعل الماشية تجول من مكان لآخر وفق نمو المراعي مما أطلق اسم الجولان على هذه المحافظة.
- **السكان:** يبلغ عدد سكان المحافظة 700 ألف نسمة بقي منهم تحت الاحتلال 30 ألف نسمة بينما نزح الباقون إلى دمشق وريفها وحوران، عدد المدن والقرى 139 قرية ومدينة، دمر الغزاة 133 قرية ومدينة أشهرها مدينة القنيطرة؛ التي تشهد أنقاضها على هذا الدمار، وأقيمت بدل من القرى العربية السورية التي طرد أهلها 33 مستعمرة (مستوطنة) يسكنها 17 ألف مستوطن (خارطة الجولان، 2009).

الفصل الثّاني: الدّراسات السّابقة.

تمهيد

أولاً - الدراسات العربيّة.

ثانياً - الدراسات الأجنبيّة.

ثالثاً - تعليق على الدراسات السابقة.

تمهيد:

يتم في هذا الفصل عرض مجموعة من الدراسات ذات الصلة بالبحث بهدف الاطلاع على أحدث ما توصلت إليه هذه الدراسات من نتائج حول موضوع الجودة الشاملة في العملية التعليمية التعلمية كما يفيد الباحث من الاطلاع على هذه الدراسات لبناء أدوات البحث الحالي، ونظراً لتنوع مجالاته فقد تم تقسيم الدراسات السابقة ضمن محاور كما يأتي:

أولاً - الدراسات العربية:

1. **رأسة درباس (1994)، بعنوان: إدارة الجودة الكلية (مفهومها وتطبيقاتها وإمكانية الإفادة منها في القطاع التعليمي) السعودية الرياض.**
هدف الدراسة: التعريف بمفهوم الجودة الشاملة، ونماذج إدارة الجودة الكلية وتطبيقاتها في القطاع التربوي مع إشارة خاصة بتجربة مدينة ديترويت في ولاية ميشغن الأمريكية، وإمكانية تحقيق النماذج والتطبيقات التربوية لمفهوم إدارة الجودة الكلية في القطاع التربوي السعودي.
نتائج البحث: البدء بتدريس مفاهيم وأساليب إدارة الجودة الكلية وتضمينها في النماذج الدراسية في مرحلتي التعليم الثانوي والجامعي، مع تكثيف ذلك في كليات التربية وكليات المعلمين.
2. **دراسة أمين النبوي الشال (1995)، بعنوان: "إدارة الجودة الشاملة"، مدخل لفعالية إدارة التغيير التربوي على المستوى المدرسي، في جمهورية مصر العربية.**
هدف الدراسة: معرفة المقصود من مدخل الجودة الشاملة وكيفية استخدامه في إدارة التغيير التربوي ما أهم المداخل الحديثة في التغيير التربوي في مصر؟
نتائج الدراسة: ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:
 - تحديد أهم المداخل الحديثة في إدارة التغيير التربوي.
 - تحديد وتوضيح معايير الجودة الشاملة ومبادئها وتوضيها.
 - عرضت الدراسة نموذجاً مقترحاً لاستخدام مدخل الجودة الشاملة في إدارة التغيير التربوي على المستوى المدرسي في جمهورية مصر العربية.
3. **دراسة الحربي (2001)، بعنوان: مدى تطبيق مبادئ الجودة الشاملة في تطوير الجامعات السعودية.**
هدف الدراسة: التعرف على اتجاهات الهيئة الأكاديمية السعودية نحو تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة. وكذلك التعرف على مدى إسهام هذا التطبيق في تطوير الجامعة.
نتائج الدراسة: ولقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:
 - مالت اتجاهات الهيئة الأكاديمية إلى الموافقة بدرجة فوق المتوسط على تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعات السعودية.
 - كان مبدأ التخطيط الإستراتيجي للجودة، والقيادة الفعالة، والتعليم والتدريب المستمر في مقدمة المبادئ التي وافقت عينة الدراسة على تطبيقها في الجامعات السعودية بدرجة فوق المتوسط.

- أجمعت عينة الدراسة على أن تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة يسهم في تطوير الجامعات السعودية.
- 4. دراسة القلا وسعد والأحمد (2001)، بعنوان: نظام الجودة الشاملة في التعليم العالي، تطبيقات ومبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعات والمعاهد العليا، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
- هدف الدراسة: معرفة جدوى تطبيق مبادئ الجودة الشاملة في الجامعات والمعاهد العليا في الوطن العربي
- نتائج الدراسة: قدمت رؤية مقترحة لتطبيق نظم الجودة الشاملة عربياً وفق ثلاثة خطوط :
 - الأسس النظرية للجودة الشاملة واعتمادها عربياً.
 - معنى الجودة وركائزها من حيث اهتمام الزبائن والمنظمة التعليمية والقيادة.
 - هياكلها وخططها وضبطها مع عرض لمعايير ضبطها وعرض للعلاقة المتميزة بين الجودة والدولة لأن هذه العلاقة مقدمة لأي تطبيق أو اعتماد.
- 5. دراسة الشنبري (2001)، بعنوان: إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات السعودية.
- هدف الدراسة: هدفت الدراسة التعرف على مستوى أهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعات السعودية، كما هدفت إلى التعرف على درجة إمكانية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعات السعودية، وهدفت إلى التعرف على درجة التوافق والاختلاف بين آراء أعضاء مجالس الجامعات السعودية نحو أهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة، وتقديم نموذجاً مقترحاً لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في السعودية.
- 6. دراسة البنا (2003)، بعنوان: مفهوم إدارة الجودة وإمكانية تطبيقها في التعليم الثانوي في جمهورية مصر العربية.
- هدف الدراسة: هدفت إلى التعرف على مفهوم إدارة الجودة الشاملة ومقوماته، كما هدفت إلى استعراض أبعاد تطوير التعليم الثانوي في مصر لإرساء ثقافة الجودة الشاملة، وهدفت أيضاً إلى تقديم تصور مقترح لتدعيم ثقافة الجودة الشاملة من أجل تكوين قاعدة لتطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة للتعليم الثانوي في مصر.
- نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:
 - لا توجد أهداف واضحة ومحددة للبيئة المدرسية بل هي أهداف عامة لا تختلف من مرحلة تعليمية إلى أخرى.
 - الخدمات لا تتركز حول احتياجات الطلاب وإنما تُقدم وفقاً لقرارات المسؤولين بوزارة التربية والتعليم.
 - المدرسة لا تقوم بدراسة عوامل النجاح والفشل والاستفادة منها في تحسين العملية التعليمية.
- 7. دراسة المهنا (2003)، بعنوان: العوامل المؤثرة على فعالية تطبيق إدارة الجودة في إدارة التعليم بمنطقة الرياض، كلية العلوم الإدارية- جامعة الملك سعود.
- أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى مايلي:
 - مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في إدارة التعليم بمنطقة الرياض.

- درجة فعالية هذا التطبيق.
 - العوامل المؤثرة على فعالية تطبيق هذا المفهوم.
 - مدى اختلاف وجهة نظر المجيبين حول فعالية مبادئ إدارة الجودة باختلاف خصائصهم الشخصية.
 - تقديم توصيات ومقترحات تساعد على تطبيق مبادئ إدارة الجودة في إدارة التعليم بمنطقة الرياض.
- نتائج الدراسة:**

- تشير نتائج الدراسة بالنسبة لاتجاهات الموظفين حول مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة في إدارة التعليم بمنطقة الرياض إلى أنّ تطبيق تلك المبادئ يتم بدرجات متفاوتة تتراوح بين المتوسط والقليل، حيث تبين أن مبدأ (التركيز على العميل) ومبدأ (اتخاذ القرار بناء على الحقائق) يطبقان بدرجة متوسطة، أما بقية المبادئ وهي (مبدأ التحسين المستمر)، و(التعاون الجماعي) و(الوقاية بدلا من التفتيش) و(المشاركة الكاملة للأفراد) فتطبق بدرجة قليلة.
 - تشير النتائج إلى أن أكثر من ثلثي مفردات الدراسة يميلون إلى القول بأن فعالية مبادئ إدارة الجودة الشاملة في إدارة التعليم بمنطقة الرياض تعتبر فعالة بدرجة مقبولة.
 - كما تشير نتائج تحليل الانحدار المتعدد (المتدرج) إلى أن هناك ثلاث عوامل ذات علاقة ايجابية يعتد بها إحصائيا بفعالية مبادئ إدارة الجودة في إدارة التعليم وهي مرتبة حسب أهميتها كما يلي (التحسين المستمر، الوقاية بدلا من التفتيش، اتخاذ القرار بناء على الحقائق) أما بقية العوامل الأخرى وهي (التركيز على العميل، التعاون الجماعي، المشاركة الكاملة للأفراد) فقد بينت الدراسة انه ليس لها علاقة يعتد بها إحصائيا بفعالية مبادئ إدارة الجودة في إدارة التعليم بمنطقة الرياض.
 - تشير نتائج استخدام معامل الارتباط (بيرسون) إلى عدم وجود أي علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين المتغيرات الشخصية للمجيبين وبين اتجاهاتهم نحو فعالية مبادئ إدارة الجودة الشاملة في إدارة التعليم بمنطقة الرياض.
 - كما تشير نتائج اختبار (ت) إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين من سبق له المشاركة في تلك اللجان أو فرق العمل من موظفي إدارة التعليم بمنطقة الرياض والذين يمثلون عينة الدراسة.
- 8. دراسة محمد كبيه، وأميره عبيدو (2003)، بعنوان: جودة الخدمات التعليمية، مفهومها، أبعادها طرائق قياسها.**

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى مناقشة أهم المفاهيم وأبعاد جودة الخدمات التعليمية والأساليب المستخدمة في قياسها.

- نتائج الدراسة:** توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:
- أثر المعوقات المادية على كفاءة عضو هيئة التدريس.
 - أثر توفر المادة العلمية والمخابر والمراجع على العملية التعليمية.

9. دراسة صبريه اليحيوي (2003)، بعنوان: تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة لتطوير التعليم العام للبنات في المملكة العربية السعودية (رسالة ماجستير).

هدفت الدراسة: هدفت الدراسة إلى مايلي:

- معرفة مدى أهمية وإمكانية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة، ومدى توافر متطلباتها ومعوقات تطبيقها في مدارس التعليم العام للبنات في المملكة العربية السعودية.
 - دراسة العلاقة بين الأهمية وإمكانية التطبيق.
 - وضع استراتيجية مقترحة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة لتطوير التعليم العام.
- نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:
- أن تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة مهم بدرجة عالية.
 - أن أكثر مبادئ إدارة الجودة الشاملة أهمية في تطبيق التركيز على العمليات، وأقلها أهمية النظام الوفاي.

- أن تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة ممكن بدرجة عالية.
- توجد علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين أهمية إدارة الجودة الشاملة وأهمية تطبيقها حسب آراء أفراد عينة الدراسة.
- أن أكثر متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة أهمية من حيث توافرها احترام إنسانية العاملات (قيادة الجودة) وأقلها أهمية نشر ثقافة الجودة في المدرسة.
- أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة تواجه معوقات بدرجة عالية (البيروقراطية، المركزية، مقاومة التغيير).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أفراد عينة الدراسة حول إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة وأهمية توافر متطلباتها ومعوقات التطبيق تبعاً للمرحلة التعليمية، والمكان الجغرافي، في ضوء النتائج تم بناء استراتيجية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة وتقديم بعض المقترحات".

10. دراسة كنعان (2003)، بعنوان: آفاق تطوير كليات التربية وفق مؤشرات الجودة وتطبيقاته في ميدان التعليم العالي.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى مايلي:

- الوقوف عند مفهوم الجودة ومسوغات تطبيقها في الميدان التربوي.
- تحديد أهم معايير ومؤشرات الجودة في التعليم العالي.
- رصد معوقات تطبيق الجودة في مجال التعليم العالي، ورصد أهم الإجراءات الواجب إنجازها لضمان وصول كليات التربية إلى الجودة الشاملة.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى تحديد (24) مؤشراً للجودة في التعليم العالي ضمن ستة محاور كما يلي:

- محور الطلاب.

- محور أعضاء هيئة التدريس.
- محور المناهج الدراسية.
- محور الإدارة الجامعية.
- محور الإمكانيات المادية.
- محور الجامعة والمجتمع.

11. تجربة وزارة التربية والتعليم في جمهورية مصر العربية:

إعداد: وزارة التربية والتعليم في جمهورية مصر العربية.

العنوان: المعايير القومية للتعليم في مصر (مشروع إعداد المعايير القومية).

هدف الدراسة: إعداد معايير قومية للتعليم شملت كلاً من معايير المدرسة الفعالة، ومعايير الإدارة المتميزة ومعايير المشاركة المجتمعية، ومعايير المعلم، ومعايير المنهج ونواتج التعلم، ومؤشرات خاصة بمحتوى كل مادة دراسية على حدة.

نتائج الدراسة: توصلت إلى إعداد المعايير الآتية:

المستويات المعيارية للمنهج:

- المستويات المعيارية لأهداف المنهج.
- المستويات المعيارية لمحتوى المنهج.
- المستويات المعيارية لطرق التعلم والتعليم.
- المستويات المعيارية لمصادر المعرفة.
- المستويات المعيارية لعمليات التقويم. (وزارة التربية والتعليم في جمهورية مصر العربية 2003).

12. دراسة الفوال (2004)، بعنوان: آراء طلاب التعليم المفتوح (اختصاص رياض الأطفال) حول مستوى

جودة التعليم في مركز التعليم المفتوح في جامعة دمشق.

هدف الدراسة: استقصاء آراء الطلاب حول مستوى جودة التعليم في المركز وفقاً لأربعة محاور، بالإضافة إلى تقصي أسباب التحاق الطلاب بهذا النوع من التعليم والصعوبات التي يواجهونها والمقترحات التي يقدمونها من أجل رفع مستوى جودة التعليم.

نتائج الدراسة: ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- ضرورة تطوير الوسائط المساعدة لتطبيق نظام جودة عالمي على مراكز التعليم المفتوح في سورية.
- إتاحة الفرصة للطلاب لتقويم جودة العملية التعليمية التعلمية في مؤسساتهم.

13. دراسة الحولي (2004)، بعنوان: واقع التعليم الجامعي الفلسطيني وتصور تطبيق مفهوم الجودة الشاملة.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى مايلي:

- التعرف على واقع التعليم الجامعي الفلسطيني والإلمام بمفهوم جودة التعليم.
- اقتراح تصور لتحسين جودة التعليم الجامعي الفلسطيني.

نتائج الدراسة: ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة مايلي:

- إنشاء وحدة للجودة في كل جامعة فلسطينية.
- إنشاء مركز وطني للتطوير التعليم الجامعي.
- إنشاء هيئة مشتركة للتعاون والتنسيق بين فعاليات كل من سوق العمل والتعليم العالي.

14. دراسة كنعان (2005)، بعنوان: الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي في الجمهورية العربية السورية بين الواقع والمأمول: دراسة ميدانية في كلية التربية في جامعة دمشق - برنامج إعداد المعلم نموذجاً.

هدف الدراسة: الوقوف عند مفهوم الاعتماد الأكاديمي ونظام الجودة وبيان أهميته، والحاجة الملحة إلى وجوده في مؤسسات التعليم العالي عامة وكليات التربية خاصة.

نتائج الدراسة: ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- إعداد مقياس لتقويم أداء هذه الكليات في سورية في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي وأنظمة الجودة العالمية متناولاً الأهداف والإدارة والمنشآت والمحتوى وأعضاء الهيئة التدريسية، والطلبة ونظام قبولهم ومصادر التمويل، ونظام التقويم والاختبارات، والبحث العلمي، والخدمات الاجتماعية وذلك بغية تحقيق مستوى عالٍ من الجودة في مخرجات الكلية بما يتوافق مع متطلبات التنمية الشاملة وأهدافها.
- إعداد برنامج يتضمن أعداد المعلم الأنموذج وفق معايير الجودة الشاملة

15. دراسة الحمياني (2005)، بعنوان: أثر العوامل البشرية والاقتصادية والاجتماعية، وتطبيق الجودة الشاملة على تقليل ظاهرة التسرب من المدارس الحكومية السعودية.

هدف الدراسة: تعرف الدراسة أثر العوامل البشرية والاقتصادية والاجتماعية وتطبيق معايير الجودة الشاملة على ظاهرة التسرب والغياب في المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين والطلاب في (محافظة الطائف).

نتائج الدراسة: هناك علاقة قوية بين تطبيق معايير الجودة الشاملة في المدارس الحكومية والحد من ظاهرة التسرب والغياب وأن العوامل الاقتصادية تؤثر في هذه الظاهرة بشكل ضعيف.

16. دراسة غنيم (2005)، بعنوان: مدى تطبيق المديرين لمبادئ إدارة الجودة الشاملة في التعامل مع المعلمين، المدينة المنورة السعودية.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى مايلي:

- التعرف على مدى تطبيق المديرين لمبادئ إدارة الجودة الشاملة في التعامل مع المعلمين من حيث: التركيز على المعلمين، التركيز على العمليات، النظام الوقائي، الإدارة بالحقائق، المشاركة، بناء روح الفريق، الثقة بالمعلمين، تنمية المصاحرة.
- التعرف على مدى توافر الكفايات المهنية لدى المعلمين، والتعرف على العلاقة بين تطبيق المديرين لمبادئ إدارة الجودة الشاملة في التعامل مع المعلمين و توافر الكفايات المهنية لدى المعلمين.

- التعرف على مقترحات المديرين والمعلمين لتفعيل دور المديرين في تطبيق مبادئ إدارة الجودة
- الشاملة لرفع مستوى الكفايات المهنية لدى المعلمين في المدارس الثانوية الحكومية للبنين بالمدينة المنورة.

17. دراسة الفوال (2005)، بعنوان: أهمية مشاركة الطلاب في تقويم جودة التعليم العالي وفقاً لمبدأ الجودة الكلية.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى مايلي:

- إبراز أهمية مشاركة الطلاب في إدارة مؤسسات التعليم العالي وفي عملية تأمين جودة التعليم فيها وفقاً لمبدأ الجودة الكلية وتحديد أدوارهم على المستويات القانونية والتشريعية والمحلية، والفوائد الممكن جنيها من هذه المشاركة في مؤسسات التعليم العالي.
- وقد حدد الفوال مشكلة دراسته في أن أكثر الدراسات التي تتعلق بجودة التعليم الجامعي في كثير من بلدان الوطن العربي لا تعطي القدر الكافي من الاهتمام بموضوع مشاركة الطلاب في إدارة الجامعة وتأمين جودة التعليم فيها.

نتائج الدراسة: ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- إعطاء أهمية أكبر لموضوع مشاركة الطلاب في إدارة مؤسسات التعليم العالي من قبل الباحثين العرب.
- واعتبار مشاركة الطلاب في تقويم العملية التعليمية أحد المعايير الرئيسة التي يقاس على أساسها مستوى جودة التعليم في الجامعات والمؤسسات التعليمية العربية.

18. دراسة العدوي، (2006)، بعنوان: تطوير المناهج التعليمية وفق معايير الجودة الشاملة ومؤشراتها.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- تحليل منهج اللغة العربية في الحلقة الثانية للتعليم الأساسي.
- إعداد معايير جودة منهج اللغة العربية وفق الجودة الشاملة.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- الأهداف غير المتسقة مع حاجات الطلاب ولا تراعي عملية التعليم النمائي وغير مرنة وضعيفة التكامل مع محتوى المادة وأنشطتها.
- لم يساعد محتوى المنهج الطلاب على كتابة الكلمات العربية كتابة جيدة ولم تراعي موضوعاته خصائص الطلاب العمرية.

- التقويم لا يقيس أداء الطلاب اللغوي، ولا تتصف عملياته بالشفافية والوضوح.

19. دراسة نجيب (2006)، بعنوان: قياس جودة تعليم اللغة الفرنسية في جامعة دمشق وفقاً لنظام الجودة الكلية

(T.Q.M) ومواصفات نظام الجودة العالمي (I.S.O).

هدف الدراسة: قياس المدى الحقيقي للجودة في التعليم الفرنسية في جامعة دمشق، وفق معايير TQM ومواصفات ISO استخدم الباحث استبانتيين إحداهما وجهت لأعضاء هيئة التدريس والثانية للطلاب.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- انخفاض نسبة الدورات التدريبية المتبعة من قبل أعضاء هيئة التدريس.
- وضع مواد للاستيعاب الشفوي على النسبة المئوية للنجاح.
- النسب الأعلى في معدل الانتقال إلى الصف الأعلى كانت من نصيب السنة الثالثة.
- كانت نسبة الذين لم يجيبوا عن السؤال المتعلق بالصعوبات قليلة.

20. دراسة جبلاق (2007)، بعنوان: تعميم وظيفة الجودة (Q F D) كمدخل لتحسين فعالية جودة التدريس في مرحلة الدراسات العليا.

هدف الدراسة: تقديم الإطار النظري لتعميم نظام الجودة، كيفية تطبيقه في بيئة وخاصة في مجال التدريس

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- وضع نموذج مستمر لتقييم أداء هيئة التدريس.
 - إنشاء وحدة ضبط الجودة في كل كلية.
 - الاهتمام برفع خبرات ومهارات الأستاذ.
 - إكساب الطلاب مهارات التعامل مع الطرق الإنتاجية والخدمية السائدة في سوق العمل.
21. دراسة خشان (2007)، بعنوان: "تطبيق إدارة الجودة الشاملة للتعرف على معوقات فاعلية جودة الإدارة بالمدارس الثانوية بنين بتعليم العاصمة المقدسة".

هدف الدراسة: التعرف على معوقات إدارة الجودة في المدارس الثانوية بنين في العاصمة المقدسة.

نتائج البحث: توجد معوقات إدارية ومعوقات فنية ومعوقات مادية ومعوقات متمثلة بالمباني والتجهيزات المدرسية.

22. دراسة الشربيني (2007)، بعنوان: الجودة في مدارس التعليم العام، بحث مقدم للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، القصيم - بريدة.

هدف الدراسة: وضعت تصوراً مقترحاً لتطوير وتحسين جميع مكونات العملية التعليمية.

نتائج الدراسة: أظهرت الاتجاهات الحديثة في إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات تحقيق الجودة الشاملة (Q F D) في النظام التعليمي، ومعايير الجودة في مدارس التعليم العام.

23. دراسة المحمد (2008)، بعنوان: العوامل المؤثرة في جودة التعليم العالي، من خلال دراسة واقع الجامعات السورية العامة والخاصة.

هدف الدراسة: معرفة العوامل المؤثرة في جودة التعليم العالي من خلال جامعة حلب.

نتائج الدراسة:

- وجود تأثير جوهري مباشر لامتلاك رسالة الجامعة في تحسين جودة التعليم العالي في الجامعات السورية العامة والخاصة.
- تؤثر جودة المناهج تأثيراً جوهرياً في تحسين جودة التعليم في الجامعات السورية.

- وجود تأثير جوهري لأسلوب تقييم الطلاب والامتحانات في تحسين جودة التعليم.
- وجود تأثير جوهري لزيادة العائد المادي لعضو هيئة التدريس والإداريين في جودة التعليم العالي.
- لا يوجد تأثير جوهري لزيادة تكلفة الدراسة بالنسبة للطلاب الجامعي في جودة التعليم العالي.
- وجود تأثير جوهري للحياة الجامعية في جودة التعليم العالي.
- بالإضافة إلى نتائج أخرى غير مباشرة مؤثرة سلباً أو إيجاباً في جودة التعليم العالي.

24. دراسة بالجون (2009)، بعنوان: تصورات المعلمات والطالبات لسمات معلم العلوم في ضوء معايير الجودة الشاملة.

هدف الدراسة: معرفة تصورات المعلمات والطالبات لمعلم العلوم في ضوء معايير الجودة الشاملة في منطقة مكة المكرمة.

نتائج الدراسة: التفاعل الصفّي مع التلاميذ وإدارة الصف وتنظيمه والأنشطة الصفّية وتفرعاتها.

25. دراسة البكر (2009)، بعنوان: تقويم محتوى مناهج القراءة للصفين الثالث والرابع الابتدائيين في جمهورية القمر المتحدة في ضوء معايير الجودة الشاملة.

هدف الدراسة: تطبيق وتوظيف المواصفات الدولية للجودة (الايزو 9002) على المؤسسات التربوية والتعليمية.

نتائج الدراسة:

- ضرورة الأخذ بمعايير المواصفات الدولية للجودة في بنية ونظام وخدمات التعليم المتعددة.
- ضرورة الأخذ بتطبيقات المواصفات الدولية للجودة في مراحل التعليم المختلفة، وحث المؤسسات التربوية والتعليمية (حكومية، أهلية) على الحصول على شهادات المواصفات الدولية للجودة.

ثانياً- دراسات أجنبية:

1. دراسة برنز (Bernes, 1990)، بعنوان: معوقات تنفيذ برامج الإدارة المدرسية بولاية واشنطن. the disabilities in the imlementat of management school programmes in Washington.

هدف الدراسة: معرفة المعوقات التي تواجه الإدارة المدرسية بولاية واشنطن.

نتائج البحث: 1- معوقات مالية. 2- قلة التدريب. 3- عدم كفاية نظم التقييم. 4- قلة الوقت متاح أمام المدرس من أجل التخطيط.

2. دراسة هاييت (Highett, 1990)، بعنوان: معوقات فاعلية المدرسة في جنوب استراليا. Thedisabilities in school activenes in The South of Australia

هدف الدراسة: معرفة معوقات الدراسة في جنوب استراليا.

نتائج البحث: 1- قلة مصادر التمويل. 2- عدم التعاون بين المعلمين. 3- عدم كفاية المساندة من قبل المهتمين بشؤون التعليم. 4- عدم اهتمام أولياء الأمور بشؤون المدرسة.

3. دراسة واكس وفرانك (Waks&Frank.M, 1990)، بعنوان: مدخل إدارة الجودة الشاملة في التعليم حسب ISO: 9000 في التعليم الهندسي.

"Total Quality Management Approach Principle and The ISO: 9000 Standard in Engineering Education".

هدف الدراسة: معرفة أثر إدارة الجودة في التعليم الهندسي.

نتائج الدراسة: تحقق نتائج فعالة شريطة اعتماد مبادئ الجودة في جميع عناصر التعليم ومراقبة تنفيذ خطط الجودة الشاملة. في مختلف مراحل التعليم ومقارنة النتائج مع الخطة في جميع المراحل التعليمية.

4. دراسة واليس وكراير (Wallis & Crair, 1993)، بعنوان: تطوير نظم الجودة الشاملة. Development Total Quality Systems.

هدف الدراسة: شروط تطوير نظم الجودة الشاملة في التعليم.

نتائج الدراسة: أبرزت الدراسة أن تحقيق الجودة الشاملة لا بد له من:

- تحقيق ثقافة الجودة.
- تحسين الجودة الشاملة بالاهتمام بالجودة الشاملة بشكل مستمر.
- معرفة طبيعة العمل.
- تعلم الجودة الشاملة، والبدء من غرفة الصف.
- معرفة عناصر النجاح الأساسية.
- معرفة مهمة المؤسسة (رسالة المؤسسة).
- معرفة كيف يتم التوفيق بين الجودة وخطة المؤسسة.

5. دراسة براون وجاكولين (Brown & Jacqueline, 1995)، بعنوان: العلاقة بين اتجاهات الموظفين في وزارة التربية والتعليم، وأثر ذلك على تطبيق الجودة الشاملة.

The relationship among the employees in the ministry of Educational the effect on the implementation of Total quality.

هدف الدراسة: استقصاء العلاقة بين اتجاهات الموظفين في وزارة التربية والتعليم بولاية أورغن، وأثر هذه الاتجاهات على تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

نتائج الدراسة:

- عدم وجود فروقات تتعلق بأثر مدة الخدمة، والجنس، على تطبيق إدارة الجودة الشاملة.
- وجدت اختلافات مرتبطة بالمتغيرات (المستوى التعليمي، العمر، الخلفية المعرفية، مكان العمل) على تطبيق إدارة الجودة الشاملة.
- كما توصلت إلى أن هناك فروقات تعزى إلى بعض الصفات الشخصية وإلى اتجاهات المرافقين والمعارضين قد أمكن تحديدها.

6. دراسة كلير (clair, 1997)، بعنوان: الجودة الشاملة في التعليم.

Total Quality in Educations.

هدف الدراسة: التعرف إلى أثر استخدام الجودة الشاملة في التعليم.

نتائج الدراسة:

- تخطيط جودة التعليم.
- الرقابة على جودة التعليم مع التركيز على تقويم الأداء للمدرسين الإداريين والخدمة التعليمية.
- التنظيم الإداري والهيكل التنظيمي للمؤسسة التعليمية.
- الإجراءات والموارد والعمليات اللازمة لتحقيق ضمان جودة التعليم.
- تحسين وتطوير جودة التعليم بالتركيز على المنهج الدراسي.

7. دراسة وليام ك (Weliam.k, 1997) ، بعنوان: دراسة شاملة لأثار المعايير حول الجودة في منظمات المدارس بالولايات المتحدة الأمريكية.

Compressive Study of Factors Impacting Perceived Quality in School Organization
Finding From Research on Quality assessment in IOWA School .

هدف الدراسة: اهتمت الدراسة بجانب تحديد معايير الجودة الشاملة والمواصفات الدولية وتطبيقاتها وتبني المبادئ التي تقوم بها في المدرسة الاميركية.

نتائج الدراسة: أظهرت اهمية المعايير الخاصة بالمعلم وأدائه حسب معايير الجودة الشاملة.

8. دراسة كوتس (Coats, 1997) ، بعنوان: كيفية تطوير الجودة في المنظمات عن طريق استخدام الجودة الشاملة،

The development of quality in the organization by using Total quality.

هدف الدراسة: دور الجودة الشاملة في تطوير عمل المنظمات.

نتائج الدراسة: خلصت الدراسة إلى ضرورة ما يلي:

- امتناع الإدارة العليا بأسلوب الجودة الشاملة، كل تجده المنظمة لمشكلاتها واحتياجاتها
- توفير الثقافة التنظيمية الملائمة لنجاح تطبيق الجودة.
- التغيير والتعديل في الهياكل التنظيمية والسياسات والإجراءات في المنظمة التي تسعى لتطبيق الجودة الشاملة⁽¹⁾.

9. دراسة ماكميلان (McMillan, 1998)، بعنوان: آراء المديرين الأكاديميين في بعض الكليات

والجامعات الأمريكية ومعرفتهم بمبادئ الجودة الشاملة ومشاركتهم في استخدام آلياتها.

The Opinion of managers and Academics in Some Collages and universities, Their
Knowledge of total quality.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى مايلي:

- التعرف على آراء المديرين الأكاديميين في بعض الكليات والجامعات بالولايات المتحدة حول معرفتهم بمبادئ وأساليب الجودة الشاملة وعن مدى مشاركتهم في استخدام آلياتها، واتجاهاتهم نحو تطبيق مبادئها.
- وأهم العوامل المؤثرة في تطبيق إدارة الجودة الشاملة إيجاباً وسلباً في مؤسسات التعليم العال.
- نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:
- تؤيد العينة بشدة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة.
- وافقت عينة الدراسة بنسبة كبيرة على أن مبادئ إدارة الجودة الشاملة تتلاءم مع رسالة التعليم العالي كما تعتبر مقاومة التغير من العوامل المهمة التي تعيق تطبيق إدارة.
- 10. تجربة المختبر التربوي الإقليمي (ميدكانتينت) (Mcrel, 1999) بعنوان: ما الذي يجب أن يتعلمه الطلاب من وجهة نظر الأمريكيين؟ (دراسة إحصائية للأمريكيين الراشدين).

Mid-continent Regional Educational Laboratory.

What Americans Believe Students Should Know – A Survey of U.S. Adults.

- هدف الدراسة: تطوير إحصائية تعالج المعايير ضمن نطاق قاعدة بيانات (مكريل).
- نتائج الدراسة: ضرورة ترتيب أهمية الموضوعات المطروقة حسب النسبة المئوية للتقدير (بالتأكيد نعم) على النحو الآتي: (الصحة، فنون اللغة، التكنولوجيا، الرياضيات، التفكير والتفكير، العلوم الاجتماعية، الدراسات السلوكية، التربية البدنية، الاقتصاد، التاريخ، الجغرافية، اللغة الأجنبية الفنون).
- 11. دراسة ديتريت وآخرون (Deteret et al, 2000)، بعنوان: العوامل التي تؤثر على التطبيق الناجح لأسلوب إدارة الجودة الشاملة.

Factors that affecton implement of total quality.

- أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى ما يلي:
- التعرف على كيفية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة: التحسين المستمر، التركيز على المستفيدين، اتخاذ القرارات بناء الحقائق، القيادة، التقويم، التفكير في الأنظمة، التدريب.
- التعرف على العوامل التي تؤثر على التطبيق الناجح لأسلوب إدارة الجودة الشاملة، وأثر القيادة في التطبيق في المدارس العليا بالولايات المتحدة الأمريكية.
- وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، كما تكونت عينة الدراسة من المديرين والمعلمين وأولياء الأمور والطلاب وأعضاء المجالس في (10) مدارس تم اختيارها بطريقة قصدية نظراً لتطبيقها لأسلوب إدارة الجودة الشاملة.
- نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:
- تطبق المديرون في مدارس عينة الدراسة أسلوب إدارة الجودة الشاملة بدرجة متوسطة.
- عوامل بيئية تؤثر على تطبيق إدارة الجودة الشاملة تتمثل في توافر وسائل التقنية الحديثة على مستوى المدرسة، وإتاحة الموارد المالية للتدريب على إدارة الجودة الشاملة، ودعم القيادات العليا.

- كما بينت الدراسة أن للمديرين دوراً مهماً في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدارس بشكل سليم (غنيم، 2005، 45-46).

12. دراسة كريستين ومارتن (Christine and Martin, 2002) ، بعنوان: مفهوم جودة الخدمات

التعليمية والعمل على تحسين جودة التعليم لجعلها ميزة تنافسية.

Service Quality Evaluation in the Higher Education Sector: An Empirical Investigation of Student Perceptions.

هدف الدراسة: معرفة اثر جودة الخدمات التعليمية وآلية قياسها، مع التركيز على أهمية الخدمات التعليمية والعمل على تحسين جودتها لجعلها ميزة تنافسية مقارنة بالجامعات المحلية والعالمية.

نتائج الدراسة: ضرورة استخدام التقنيات الحديثة للعمل على تحقيق الجودة الشاملة في التعليم، والعمل على تحقيق توقعات الطلاب والمجتمع من خلال الرقي بالتعليم وربطه بالسوق.

13. دراسة لورا فريد (Laura Freid, 2005) ، بعنوان: العوامل المؤثرة في جودة التعليم العالي في

الجامعات الأمريكية وفق ثلاثة معايير هي الشهرة - التمويل - انتقاء الطلاب.

Reputation and Prestige in American Research universities: An Exploration Of The History Of Ranking and Increasing Importance Of Student Selectivity In Perception Of Quality In Higher Education.

هدف الدراسة: معرفة العوامل المؤثرة في التعليم العالي في الجامعات الأمريكية التي تقف وراء التصنيفات المعتمدة، وتناولت التطور التاريخي لعملية تصنيف الجامعات الأمريكية بحسب جودتها.

نتائج الدراسة: تقييم التعليم العالي أصبح من القضايا الهامة في وقتنا الحاضر وخصوصاً عندما ينشر ويعمم للمجتمع، وإن أهم العوامل جودة التعليم العالي المستخدمة في تصنيف الجامعات بحسب جودتها هي:

- حجم المنح الدراسية.
- جودة الأبحاث المقدمة من كل كلية.
- مؤهلات الطالب.

14. دراسة نيلداكميراي (Owsiak, 2008) ، بعنوان: العوامل المؤثرة في جودة عضو هيئة التدريس في

الجامعات الأمريكية.

Teacher quality accountability measures: Perceptions of degree and direction of influence on university-based teacher education programs.

هدف الدراسة: معرفة العوامل المؤثرة في جودة عضو هيئة التدريس في الجامعات الأمريكية.

نتائج الدراسة: عوامل داخلية وهي عبارة عن السياسات والإجراءات التي تتعلق بالعملية التعليمية، وعوامل خارجية وهي عبارة عن القوانين والتشريعات النازمة، وخلصت الدراسة إلى إيجاد عوامل مشتركة وهي تتقارب إلى حد كبير من العوامل المعتمدة من قبل الجهات الرسمية التي تقوم بتقييم التعليم وتصنيف الجامعات حسب المعايير العالمية.

ثالثاً- تعليق عام على الدراسات السابقة :

بعد اطلاع الباحث على الدراسات المذكورة ودراسات غيرها، وأبحاث وتجارب مدارس في أقطار عربية ودول أجنبية، حيث طبقت إدارة الجودة الشاملة فيها، أو العوامل المؤثرة في التعليم مثل دراسة "Laura Freid" و دراسة "Nelda Kimrey" ودراسة "حمد" ومعرفة جدوى تطبيق الجودة كما في دراسة "الشمبري" ودراسة واكس وفرانك "Waks&Frank.M" ومعرفة حالة الواقع الراهن في تلك المدارس العربية و الأجنبية ومقارنتها لما يجب أن تكون عليه وتقديم التوصيات والنصح لها، وانعكاس ذلك عملياً على جودة التعليم في تلك المدارس وبعد أن أظهرت الدراسات إمكانية تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الأساسي.

يرى الباحث أن قيامه بدراسة واقع المدارس في محافظة القنيطرة من حيث المناهج والكتب والمعلمين والإداريين والأبنية المدرسية، وقياس مدى جودة التعليم فيها ومقارنته مع ما يجب أن يكون عليه في ضوء معايير الجودة الشاملة وفي ظل الظروف المتاحة وتقديم النصائح والتوصيات والمقترحات المناسبة . يقدم واجباً عليه، مفيداً لرفع مستوى التعليم وتحسين جودته من جميع النواحي ومعرفة العوامل المؤثرة في الجودة التربوية وفي عناصر العملية التربوية .

وقد يفيد هذا البحث إذا تم الأخذ بمقترحاته في تحسين جودة التعليم في قطرنا العربي السوري بشكل عام . وهذا يتحقق من خلال تحقيق ظاهرة التفوق والتميز. كما يقول "William": (إن حالة التفوق وامتلاك الفرد للجودة وحصوله على امتياز Exceffence، أي على درجات نادرة والتفوق بجدارة ناتجة عن تطبيق مبادئ الجودة (الشاملة).

وهذا يتحقق من خلال كفاية المتعلم والمعلم، والكفاية لا تأتي إلا من قدرة الفرد المعرفية والسلوكية كما يقول توفيق مرعي: لكل كفاية مكونات مكون معرفي ومكون سلوكي(توفيق مرعي 1983).

الفصل الثالث:

الجودة الشاملة مؤشرات ومعاييرها في التعليم وواقع الجودة في سورية

- أولاً: مفهوم الجودة وتعريفاتها.
- ثانياً: الجودة في التعليم.
- ثالثاً: التطبيق التعليمي والتربوي للمواصفات الدولية للجودة.
- رابعاً: الاهتمام الجديد بالجودة.
- خامساً: الإصلاح التربوي و تطبيق الجودة الشاملة.
- سادساً: نظام الآيزو (9001 iso) في الميدان التربوي.
- سابعاً: الجودة في الإدارة المدرسية.
- ثامناً: تعريف إدارة الجودة الكلية بصفة عامة.
- تاسعاً: تطوير الأداء المدرسي وتفعيله.
- عاشراً: برنامج شامل في الجودة.
- حادي عشر: صنع القرار المدرسي.
- ثاني عشر: جوانب الجودة الشاملة.
- ثالث عشر: نماذج معايير المناهج التعليمية (والاهتمام العالمي والعربي بها).
- رابع عشر: الخبرة الأمريكية في معايير الاعتماد وإجراءاته.
- خامس عشر: معايير المجلس القومي لاعتماد إعداد المعلمين (NCATE).
- سادس عشر: بناء معايير جودة المؤسسة التعليمية في ضوء المواصفة القياسية. ISO.9001.
- سابع عشر: تحديد مستوى تقدم تحصيل الطالب ومتابعته.
- ثامن عشر: مراقبة العملية التعليمية وتقويمها.
- تاسع عشر: مواصفات نظام الآيزو.
- عشرون: المواصفات القياسية ISO 9000 ومفهوم إدارة الجودة الكلية.
- الحادي والعشرون: واقع إدارة الجودة الكلية في سورية.

تمهيد

الجودة الشاملة تسهم في تطوير التعليم بالشكل الذي يحقق الأهداف المرجوة منه، ومن أجل تحقيق التنمية المستدامة في بلادنا، لأن الطاقة البشرية هي الثروة الحقيقية التي تشكل الأساس الذي يحقق كل نجاح ويبنى عليه كل بناء شامخ وبه تتم عملية التطور والتنمية وهذا الأساس يزداد منعة ومثانة باستخدام الجودة الشاملة في التربية ومعرفة تفاصيل (ISO. 9001) واستخدامه في التعليم، مما أجبر الباحث على الاهتمام والاشتغال في هذا المجال، فما الجودة مفهوماً وتعريفاً؟ ما معاييرها ومؤشراتها؟ وكيف تبنى هذه المعايير وتستخدم في مجال التعليم؟ وهل من مرجع لذلك، وهل تم تجربتها في سورية؟ هذا ما سنعرفه في هذا الفصل.

أولاً: مفهوم الجودة وتعريفاتها (Concept of total Quality):

الجودة في اللغة العربية: ضد الرداءة وهي الجيد من كل شيء، يقال جاد جودة وأجاد: أتى بالجيد من القول أو الفعل (ابن منظور، 1984، 72).

الجودة في المصطلح التربوي: على الرغم من حدوث تطور في مجال الجودة الشاملة منذ فترة عقد الخمسينيات لا زالت تعريفات الجودة الشاملة تنتوع من مفكر إلى آخر، فقد ذكر فرانك فوهل frank voehl غياب أبرز ثلاثة من المقومات الأساسية في هذا الموضوع، وتتمثل في الآتي:

1- عدم وجود التعريف الجيد والفعال للجودة الشاملة.

2- عدم وجود نموذج واضح وبسيط للجودة الشاملة.

3- غياب كل من التاريخ الشامل والكافي للجودة الشاملة (Gregocy, 1995, 31).

ويشير بعض الباحثين بأن مفهوم الجودة متعدد الجوانب يصعب حصره في دائرة ضيقة لاشتماله على أبعاد مختلفة تتضمن مفاهيم فنية وإدارية وسلوكية واجتماعية (الخطيب، 2004، 13)، ومع ذلك فقد حاول كثير من المفكرين تحديد الجودة وتعريفها، من أهم هذه التعريفات ما يأتي:

الجودة: هي فلسفة تحقيق الأهداف المنظمة، والوفاء بما يتوقعه العميل والمجتمع بالطرق الأكثر كفاءة وفاعلية في التكلفة، وذلك بتنظيم الطاقات الكامنة في العاملين بدفع مستمر للتطوير والتحسين (المنيف، 1998، 202).

وتعرف بأنها: ترجمة احتياجات وتوقعات العملاء بشأن المنتج إلى خصائص محددة، تكون أساساً لتصميم المنتج وتقديمه إلى العمل بما يوافق حاجاته وتوقعاته (مصطفى، 1998، 39). أما دلفيد كيرز فيعرفها بأنها: تحقق أهداف المستفيدين ورغباتهم وحاجاتهم باستمرار (Kearns, 1994, 18).

وعرفها بون وجريج بأنها: معيار للكمال تقرر عن طريقة ما إذا كان قد عزمنا عليه في الوقت المحدد وبالكيفية التي قررنا أنها تلاءم احتياجات عملائنا أم لا فإذا كانوا سعداء بالطريقة التي قدمت بها الخدمات والأعمال فيمكن القول إننا حققنا أهداف الجودة. (بون و جريج، 1995، 15).

الفصل الثالث: الجودة الشاملة مؤشرات ومعاييرها في التعليم وواقع الجودة في سورية

ومنهم من عرف الجودة بأنها: الحصول على منتج جيد من خلال تحسين مدخلات العملية التعليمية بوجه عام، بما تتضمنه من طالب، وإدارة مؤسسية، ومباني، ومرافق، ومناخ عام داخل المؤسسة، وتحسين أداء المعلم وأداء الطالب وأداء المؤسسة، وإجراءات ومرجعيات العملية التعليمية بما يسهم في تحسين مخرجات العملية التعليمية ومن أهمها خريج الجامعة (معلم العلوم) (شحاتة، 2005، 200).

ويعرفها رينهارت (Rinehart) بأنها: الخصائص المجتمعة لمنتج وآخر لخدمة ترضي احتياجات العلماء، سواء كان العميل هو المتلقي المباشر للخدمة /الطالب/المعلم) أم المستخدم الأصلي للمنتج أو لخدمة أو كليهما من العملاء الخارجين المتمثلين في (المسؤولين عن تصميم البرامج والمناهج التعليمية (Rinehart, 1993, 49).

ويعرفها البيلاوي، بأنها: "ثقافة جديدة في التفاعل مع المؤسسات الإنتاجية لتطبيق معايير مستمرة، ليس فقط لضمان المنتج بل جودة للعملية التي يتم من خلالها المنتج" (البيلاوي، 1996، 4).

ومنهم من عرفها بأنها: "عملية بنائية تهدف إلى تحسين المنتج النهائي" وقد تم استعارة مصطلح الجودة من مجال الصناعة إلى المجال التربوي (أحمد، 2002، 17).

أو هي: "تحقيق مجموعة من الاتصالات بالمستفيدين (الطلاب) بهدف إكسابهم المعارف والمهارات والاتجاهات التي تمكنهم من تلبية توقعات الأطراف المستفيدة (محجوب، 2003، 105).

ثانياً: الجودة في التعليم:

تزايد الاهتمام عالمياً وعربياً في الآونة الأخيرة بموضوع جودة التعليم أو ما نسميه بجودة التربية (quality of education)، وتشير الدلائل إلى تزايد الاهتمام بها في المستقبل القريب والبعيد أيضاً، وقد صاحب ذلك شكوى عالمية من انخفاض مستويات الجودة في التربية شملت الدول المتقدمة والنامية على حد السواء، مع ملاحظة أن الدول المتقدمة هي أكثر شكوى وأكثر تألماً بالقياس إلى الدول النامية وهذا ما لفتت إليه التقارير العالمية، وقد صاحب الاهتمام بقضية الجودة في التربية محاولات لرفع مستوياتها وتحديد أثارها إلا أن ذلك لم يواكبه فهم أوضح لهذا المصطلح خاصة وأنه يتصف بالغموض والتباين النسبيين في الكتابات التربوية، وربما يعد التباين بخصوص طرق قياس "الجودة" أشد وضوحاً من التباين حول مدلول هذا المصطلح وإن كان التباين حول التعريف عادة ما يؤدي إلى تباينات حول طرق قياسية.

أ- الجودة (لغة)

ذكر في (المعجم الوسيط) أن الجودة تعني كون الشيء جيداً وفعلها "جاد" و"الكيفية" مصدر صناعي من لفظ "كيف" وكيفية الشيء تعني حالته وصفته، وفي المعاجم الإنكليزية تعني الجودة درجة الامتياز أو قد تعني سمة متأصلة أو مميزة للشيء، ويتضمن المصطلح عادة رتبة عالية من الامتياز والنقاء وقوة الصفة (أحمد، 2007، 37).

الفصل الثالث: الجودة الشاملة مؤشرات ومعاييرها في التعليم وواقع الجودة في سورية

ب- الجودة في التربية

على الرغم من كثرة تداول مصطلح "الجودة" أو "الكيف" أو "النوعية" فليس من السهل تعريفه، لذلك نجد أن هناك اختلافاً في وجهات نظر الباحثين في وضع تعريف محدد ودقيق ومباشر، ورغم الصعوبات والتحديات السابقة إلا أن هنالك محاولات لتعريف الجودة في التربية يمكن تصنيفها في خمسة محاور رئيسية متداخلة ومتداخلة تمثل في الوقت نفسه عوامل أو مؤثرات تأثرت بها هذه التعريفات وهي:

1. ربط تعريفات الجودة بالأهداف

يؤكد بعض التربويين أن الجودة في التربية يمكن أن تعرف بدلالة الأهداف أو المرامي المنشود تحقيقها، وبمعنى أدق فإن مؤسسة ما أو برنامجاً تربوياً معيناً، يعتبر ذا جودة إذا حقق الأهداف المنشودة بالكامل وليس بكمية مقبولة (أحمد، 2007، 37).

2. ربط تعريفات الجودة بالمداخلات و العمليات

تحمل الجودة في طياتها طريقة تحقيق الأهداف وليس مجرد الإنجاز فقط، فلا شك أن تحقيق الأهداف يتوقف على العديد من العوامل، يأتي في مقدمتها نوعية المدخلات البشرية والمادية المستخدمة وكذلك طرق استخدام هذه المدخلات واستثمارها، ومن هنا تكتمل النظامية: مدخلات، عمليات، مخرجات، تغذية راجعة، وهنا أيضاً تؤكد العديد من الدراسات على أهمية إدخال بعدي المدخلات والعمليات في تعريف الجودة (سيد مصطفى والأنصاري، 2002، 147).

والجدير بالذكر أن مؤيدي ربط تعريفات الجودة بالمداخلات والعمليات لم يهتموا بالأهداف أو المخرجات إنما ركزوا بشكل أكبر على الأساس في إنجاز هذه الأهداف، ومن هنا كانوا أكثر شمولية وواقعية من مؤيدي تعريف الجودة بدلالة الأهداف أو المخرجات فقط.

3. الجودة كمصطلح معياري

تتضمن الجودة كما يراها بعض الباحثين الإشارة إلى الجيد good والممتاز excellent بالقياس إلى السيئ bad، ويعامل أصحاب هذا الاتجاه مصطلح "الجودة" على أنه مصطلح معياري بدلاً من معاملته على أنه مصطلح وصفي أو مصطلح يجمع بين الوصفية والمعيارية، وبالطبع لا بد من تحديد شيء ما نحكم عليه أنه "جيد" أو "سيء"، علماً بأن بعض الباحثين أولوا في السنوات الأخيرة اهتماماً كبيراً لتحديد المدارس الجيدة و المدارس السيئة أو كما يسميها البعض المدارس الفعالة effective schools والمدارس غير الفعالة ineffective وذلك لتحديد نظام العمل في كل منها والنتائج التربوية المتحققة وطرق تعزيز النجاح وعلاج النقص أو الخلل (محمد، 2008، 113).

وفي الواقع فإن هذا المعيار لا يمكن إنكاره وخاصة عند التفرقة بين المدارس الفعالة وغير الفعالة إلا أننا نرى أن هذا المعيار وحده لا يحقق تميزاً دقيقاً بين نوعي المدارس وذلك لأن الأمر يستلزم إدخال متغيرات "معايير" أخرى مثل طرائق التدريس المستخدمة ومؤهلات المعلمين وخبراتهم وكثافة الفصول، ومن ناحية أخرى هناك اعتراض تربوي ومنطقي آخر مؤداه أن جمهور الطلاب عالي التحصيل وذوي

الفصل الثالث: الجودة الشاملة مؤشرات ومعاييرها في التعليم وواقع الجودة في سورية

الاتجاهات الإيجابية نحو عملهم الأكاديمي غالباً ما يعد نتيجة أو متغيراً تابعاً لمتغيرات مستقلة مدرسية وغير مدرسية فليس من المنطقي إذن إغفال المتغيرات المستقلة. ومن ناحية ثالثة فإن افتراض وجود علاقة موجبة بين اتجاهات الطلاب نحو عملهم الأكاديمي وبين جودة المدرسة، يعد موضوع خلاف بين الدراسات، وعموماً يمكن القول بأن الحاجة ماسة للاعتماد على معايير أكثر شمولاً وموضوعية للتمييز بين المدارس الجيدة والمدارس السيئة حتى ترتبط الجودة ارتباطاً صحيحاً "بالجيد" في مقابل السيئ (المرجع السابق، 113).

4- الجودة والاتجاهان التكنوقراطي و الشامل

مفهوم الجودة يتأثر أيضاً بالاتجاه "التكنوقراطي" technocratic attitude نحو المدارس والذي يتطلب أولاً وفي المقام الأول معرفةً ومقدرةً جيدين في العلوم والرياضيات، ومن أمثلة التعريفات التي تعد أقرب إلى هذا الاتجاه الضيق ذلك التعريف الذي يرى على أنها مدى مقابلة النظام التربوي للحاجات الاقتصادية للمجتمع، وتكمن صحة أصحاب هذا التعريف في انتشار البطالة بين المتعلمين والتي ترجع في اعتقادهم أساساً إلى المناهج غير المناسبة للمدرسة والمجتمع (أبو ملوح، 2004، 152).

ألا إننا نرى أن الحاجات الاقتصادية هي فعلاً مهمة ولكن ليست هي الوحيدة التي تعيش عليها الدول، أضف إلى ذلك فإن التربية ليست المسؤولة الوحيدة عن بطالة المتعلمين، وتؤكد التربية الإنسانية humanistic education على النقص من الاتجاه التكنوقراطي على التنمية الشاملة، فهنا تعني جودة التربية مدى واسعاً من السمات الإنسانية واحترام الأمم الأخرى وروح العالمية والرغبة في الحفاظ على السلام العالمي وغير ذلك من معاني وأهداف.

5- الجودة في مقابل الكم

وقد تفهم الجودة quality بالقياس إلى الكم quantity وذلك على الرغم من الصعوبة وربما من التضليل في الفصل بين الكم والنوع، ويمكن ملاحظة أن المعايير في هذا الحكم عادة ما تكون ضمنية وربما كانت أقل وضوحاً وموضوعية ومن هنا جاءت فكرة فصله في محور مستقل، وعلى الرغم من ذلك فهناك اهتمام علمي وموضوعي في محاولات تعريف الجودة وفهمها من خلال مقابلتها بالكم ويتضح ذلك عند معالجة وقياس الجودة بدلالة "العمليات" وبخاصة عند تناول إحدى الدراسات التي ركزت على آثار "جودة الاستنكار" في مقابل "كمه" (بالجون، 2009، 152).

6- التعريف النظري لجودة التعليم

- بعد استعراض التعريفات السابقة يتوصل الباحث إلى تعريف جودة التعليم كما يأتي:
- هي النظام القائم على جودة العناصر التعليمية (المنهاج والمعلم والمدير والموجه) بهدف انجاز المهمة التربوية التي تتمثل في إعداد الجيل الصالح القادر على النهوض بالتنمية الشاملة.
- يلاحظ من خلال استعراض التعريفات السابقة للجودة يمكن القول بان التعريفات بينت الآتي:
- (1) ربطت الجودة بالأهداف ربطاً وثيقاً بحيث تبدأ الجودة بالأهداف.
 - (2) بقدر ما تتعدد الخصائص يتضح جوهر التربية أو واقع وحالة التربية.
 - (3) تتدرج مستويات الجودة، مثل: (التعليم في منطقة مدرسية معينة- فصل دراسي- طرائق التدريس).
 - (4) كلما كانت المخرجات قريبة من الأهداف وسلامة المدخلات والعمليات تكون جودة التربية (عالية متوسطة، ضعيفة،....).
 - (5) يكون التعبير حسب طبيعة الظاهرة المدروسة ملائماً كمياً ونوعياً، فمثلاً الأمور الخاصة بنسب النجاح سهل التعبير عنها بشكل كمي أو رقمي، أما الأمور الخاصة بالمشكلات التي يواجهها المعلمون في تنفيذ المنهج وغيرها فلا مانع من الوصف النوعي والذي يمكن بلورته إلى نسب وأرقام من ناحية أخرى.

تعريف إدارة الجودة

هي "أسلوب لتأكد الفاعلية والكفاءة القصوى للمنظمة بتطبيق العمليات والنظم التي تؤدي للتفوق وتمنع الأخطاء وتؤكد أن كل نشاط بالمنظمة مرتبط بحاجات العملاء" (احمد سيد، 2005، 62).

ثالثاً: التطبيق التعليمي والتربوي للمواصفات الدولية للجودة:

مازال نظام تأكيد الجودة الذي أخذ بالانتشار الواسع في قطاع كبير من المؤسسات والمنشآت الإنتاجية والصناعية من خلال تطبيقات المواصفة الدولية للجودة محدوداً وحديثاً من حيث التطبيق في مجال التربية والتعليم، إذ إن أول استخدام لمواصفة قياسية متقنة للجودة في التربية والتعليم لم يحدث إلا في عام (1992) وذلك عندما أصدرت المؤسسة البريطانية للمعايير إرشاداتها بالتوجيه نحو تطبيق معايير المؤسسة في مجال التربية والتعليم (البكر، 2007، 170).

ويعود سبب ذلك إلى أن نظام إدارة الجودة الكلية الذي قدمه إدوارد ديمين قد وجه في الأصل إلى خدمة البيئة الإنتاجية والإدارية للمؤسسات والمنشآت التجارية والصناعية خاصة تلك المرتبطة بالقطاع الخاص، وبما أن المتغيرات الأساسية لنظام الجودة المتعلقة بالمستفيد ومقدمي الخدمة تختلف اختلافاً أساسياً في الحقل التربوي والتعليمي عنها في المؤسسات والمنشآت التجارية والصناعية، حيث أن المدرسة كبيئة متكاملة مقدمة للخدمة التربوية والتعليمية لا تماثل بيئة المؤسسة التجارية أو المصنع (الخطيب والخطيب، 2006، 78).

الفصل الثالث: الجودة الشاملة مؤشرات ومعاييرها في التعليم وواقع الجودة في سورية

كما أن الطالب باعتباره المستفيد من خدمة المدرسة يختلف اختلافاً جوهرياً من حيث المفهوم عن المستفيد من إنتاج المؤسسة التجارية أو المصنع، بالإضافة إلى أن المنتج هو التعليمي (المعرفي) والتربوي.

وتتلخص أهم هذه المتغيرات في التالي:

متغيرات نظام الجودة الخاص بالتربية والتعليم:

- المتغير الرئيسي في العملية التعليمية.
- الإطار التطبيقي و القياسي للمتغير.

1. المنتج العائد: مخرجات عملية التربية والتعليم (المعارف، المهارات، القيم).
2. المستفيد الرئيسي: الطالب/الطالبة في المراحل التعليمية المختلفة.
3. المستفيد الثانوي: أولياء الأمور، وذوو العلاقة بالمستفيد الرئيسي.
4. المستفيد العام: الدولة، المجتمع، سوق العمل.
5. المستفيد الداخلي: القائمون على العملية التعليمية. (البكر، 2007، 34).

لذا فإن أسس فلسفة الجودة في التربية والتعليم قائمة على حقيقة مفادها أن الطالب لا يعد في الأصل هو المنتج العائد، إنما المنتج العائد هو ما يكتسبه الطالب خلال عملية التربية والتعليم من معارف ومهارات تعمل على التنمية الذاتية لديه في الجوانب التالية:

- (1) اكتساب المعارف التي تمكنه من القدرة على الفهم والإدراك العلمي.
 - (2) اكتساب المهارات التي تمكنه من القدرة على أداء وتشكيل وتصميم الأشياء.
 - (3) اكتساب الخبرة والاحتراف مما يمكنه من القدرة على تحديد وترتيب أولوياته في الحياة.
- اكتساب المبادئ التربوية التي تساعد على أن يكون عضواً مساهماً وصالحاً في المجتمع. (الحولي، 2004، 41)

ونظراً لهذا الاختلاف الكبير في مفهوم المستفيد (المستهلك) والمنتج (العائد) والمنتج (المؤسسات والمنشآت) بين مكونات العملية التربوية والتعليمية ومكونات العملية التجارية والصناعية، لذا فإن تطبيق مواصفة الجودة الدولية (الأيزو 9002) يختلف كذلك من حيث توظيف كل عنصر من عناصر المواصفة في مكونات العملية التربوية والتعليمية (الخطيب، 2004، 55).

رابعاً: الاهتمام الجديد بالجودة

لقد أصبح الاهتمام بالجودة هاجساً كبيراً في الإدارة التعليمية وبهذا لا يختلف حقل التعليم عن المجالات الأخرى، حيث أصبحت الجودة شعاراً ومطلباً وأصبحت أجهزة التعليم تحت ضغط ملحوظ لاستخدام الجودة كمعيار للمنتج التعليمي، ويدعم هذا الضغط الخارجي التوجه الداخلي نحو الجودة وهو الذي كان ميزة للمؤسسة التعليمية (زين الدين، 1999، 125).

الفصل الثالث: الجودة الشاملة مؤشرات ومعاييرها في التعليم وواقع الجودة في سورية

منظورا الجودة:

يقول سالييس في كتابه "إدارة الجودة الشاملة في التعليم" إن للجودة منظورين أساسيين هما:

(1) أن تتطابق السلعة (أو المخرج) مع المواصفات التي وضعت لهما وهذا هو المنظور الذي قام بالإنتاج والذي يحرص على تطابق السلعة مع تصميمها.

(2) أن يلبي حاجة الزبون وهذا هو منظور "التصور" أو الانطباع perception. (عليمات، 2004، 44).

تطبيق منظورا الجودة على التعليم:

ومع صعوبة تطبيق المنظورين على التعليم وهما المنظوران اللذان تم تطويرهما للاستخدام في الصناعة إلا أن سالييس وآخرين يرون أن من الممكن تطبيقهما على العملية التعليمية.

ويمكن القول إن التربويين يستطيعون التحقق من المنظور الأول إلى حد كبير أي أنهم أكثر قدرة على التحقق من مطابقة المنتج للمواصفات التي سبق الاتفاق عليها ومع ذلك فإن "المواصفات" قد تشمل أبعاداً خارجية، تشمل تزويد الطالب بمهارات وظيفية، وبالنسبة للمنظور الثاني يرى بريدي وآخرون في دراستهم عن فعالية الإدارة في التعليم:

إنه يمكن أن ينظر إلى أن الزبون في المنظور الثاني يشمل:

- الطلاب.
- الآباء.
- الممولون.
- أصحاب العمل. (الشال، 1995، 51)

خامساً: الإصلاح التربوي وتطبيق الجودة الشاملة

إن مصطلح الجودة هو بالأساس مصطلح اقتصادي فرضته ظروف التقدم الصناعي والثورة التكنولوجية في العصر الحديث، وقد اهتمت الدول الصناعية بمراقبة جودة الإنتاج من أجل كسب السوق. ويمكن القول أن الجودة في المجال الإداري ترجمة احتياجات وتوقعات الطلاب إلى خصائص محددة تكون أساساً لتعميم الخدمة التربوية وتقديمها للطلاب بما يوافق تطلعاتهم، وبمعنى آخر إن الجودة في التعليم هي مجمل السمات والخصائص التي تتعلق بالخدمة التعليمية وهي التي تفي باحتياجات الطلاب (ديان بون، 1995، 214).

سادساً: نظام الآيزو (ISO 9001) في الميدان التربوي

إن كلمة آيزو مشتقة من كلمة يونانية تعني التساوي أو التماثل أو التطابق والآيزو "مصطلح يعني أن هذا المنتج تم اعتماده من قبل الهيئة الدولية للمواصفات القياسية وهي إحدى المنظمات العالمية التي تهدف إلى وضع أنماط ومقاييس عالمية للعمل على تحسين كفاءة العملية الإنتاجية وتخفيض التكاليف" (أبو ملوح، 2004، 57).

الفصل الثالث: الجودة الشاملة مؤشرات ومعاييرها في التعليم وواقع الجودة في سورية

ولقد تم تطوير نظام الأيزو 9000 ليتوافق مع الميدان التربوي فظهر ما يسمى 9002 ويتضمن تسعة عشر بنداً تمثل مجموعة متكاملة من المتطلبات الواجب توافرها في نظام الجودة المطبقة في المؤسسات التعليمية للوصول إلى خدمة تعليمية عالية وبنود نظام الأيزو 9002 هي ما يلي:

- مسؤولية الإدارة العليا.
- نظام الجودة.
- مراجعة العقود.
- ضبط الوثائق.
- الشراء.
- التحقق من الخدمات أو المعلومات المقدمة للمدرسة من قبل الطالب أو ولي أمره.
- تمييز وتتبع العملية التعليمية للطلاب.
- ضبط ومراقبة العملية التعليمية.
- التفقيش والاختيار.
- ضبط وتقويم الطلاب.
- حالة التفقيش والاختبار.
- حالات عدم المطابقة.
- الإجراءات التصحيحية والوقائية.
- التداول والتخزين والحفظ والنقل.
- ضبط السجلات.
- المراجعة الداخلية للجودة.
- التدريب.
- الخدمة.
- الأساليب الإحصائية. (الشربيني، 2001، 171)

سابعاً: الجودة في الإدارة المدرسية

يعتبر التقويم من المراحل المهمة لأي عمل، وفي أي مؤسسة، وتتبع أهمية التقويم من المهمة التي يقوم بها والتي تتمثل في إعطاء قيمة للعمل أو الشيء مع تصحيح ما قد يكون به من اعوجاج أو ما قد يعتريه من أخطاء، ولكي يكون للتقويم نتائج المهمة يجب أن يتسم بالموضوعية التي تكسب القرارات التي تتخذ في ضوءه المصادقية (أحمد سيد، 2005، 67).

ومن المفاهيم المستخدمة في حالة تقويم عمل المؤسسات مفهوم إدارة الجودة (TQM) وهو مفهوم برز إلى حيز التطبيق في القطاع التربوي في الولايات المتحدة الأمريكية، والفلسفة التي يقوم عليها مثل هذا المفهوم

الفصل الثالث: الجودة الشاملة مؤشرات ومعاييرها في التعليم وواقع الجودة في سورية

هي أن عملية الجودة عملية تحسّن لها طابع الاستمرارية (Continuous Improvement) في كافة مراحل العمل وعلى نحو متواصل (الصرن، 2001، 32).

ومما لاشك فيه أن تحقيق الجودة في العمل لن تتأتى إلا من خلال معرفتنا برغبات (Wants) وحاجات (Needs) المستفيدين سواء أكانوا طلاباً أو أولياء أمور والعمل على نحو فعال للمساعدة على تحقيقها وإشباعها ليس في سياق كمي كما جرت العادة ولكن في سياق نوعي (محمد، 2008، 65). وقد أصبح من المألوف جداً أن يقوم المستفيد بتحديد ماهية الجودة التي يرى أنها تلبي رغباته وتقبل توقعاته وتحقق رضاه مما يشير إلى تضال دور المنظمة والمدير وأقسام مراقبة الجودة النوعية في تعريف ماهية الجودة.

وهناك اختلاف في تعريف ماهية الجودة (Quality) ويعرفها (Rhodes، 1992) بأنها "استراتيجية إدارية تركز على مجموعة من القيم، وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي نتمكن في إطارها من توظيف مواهب العاملين واستثمار قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لتحقيق التحسن المستمر للمنظمة" (الوادي، والطائي، 2003، 26).

ويرى الباحث إن أهداف المنظمة تكمن في تقديم أفضل الخدمات للمستفيدين بأقل تكلفة مالية أو وقتية أو جهدية، وينبغي على الكل سواء كانوا في داخل المؤسسة أو خارجها أن يوحّدوا جهودهم من أجل الوصول إلى الجودة المرجوة، وكمثال على ذلك نجد أن المدرس والمدرسة بتوفيرهم أدوات التعليم الفعالة والبيئة التنظيمية الملائمة يمثلان جهة تقديم الخدمة، ويمثل الطالب المستفيد الأول للمدرسة، لذا فإن مسؤولية المدرسة هي توفير التعليم الذي يجعل من الطلاب نافعين على المدى البعيد وذلك بتدريسهم كيفية الاتصال الفعال بمحيطهم، وكيفية تقويم الجودة في عملهم وعمل الآخرين، وكيفية استثمار فرص التعليم المستمر على مدى الحياة لتعزيز تقدمهم.

ويرجع الاهتمام بفكرة الجودة على مستوى الأداء والإنتاج إلى الإحصائي الأمريكي (Walter Shewhart) الذي تمخضت أبحاثه عن تطوير أداة القياس الأداء والإنتاجية على نحو إحصائي، للتعريف على مدى انحراف الأداء والمنتج عن معايير الجودة المقبولة، ويعرف هذا الجدول في أوساط الإدارة الصناعية والمهنيين بمراقبة الجودة بجدول المراقبة (Control Chart) أو بجدول المراقبة الإحصائي (Statistical Control Chart) (الترتوري وجويحات، 2006، 57).

وقد كان شيوارت يقود جهود العاملين في معامل بل (Bell Labs) في نيوجرسي بالولايات المتحدة الأمريكية، وذلك من أجل تحسين إنتاجها من أجهزة الهاتف لتصبح مضرب المثل من حيث الجودة والإتقان، مما أدى فيما بعد إلى ابتكار ما عرف بدورة شيوارت ذات المراحل الثلاث المكونة من (المواصفة - الإنتاج - المراقبة)، وكان التركيز على المراقبة في دورة شيوارت بسبب كونها عملية تتصف بالاستمرارية وهي الأصل في مراجعة وتعديل المواصفات وليس وظيفة تتم في نهاية الإنتاج لضبط الأخطاء واستبعاد المنتجات التي لا تنطبق على المعايير (المرجع السابق، 58-60).

الفصل الثالث: الجودة الشاملة مؤشرات ومعاييرها في التعليم وواقع الجودة في سورية

وجاء بعد ذلك رجل يدعى (Deming) قام بتعديل دورة شيوارت بحيث أصبحت رباعية المراحل (الخطا- التنفيذ- الدراسة- الفعل) ومن ثم أصبح اسمها دورة ديمينج (اليحيوي، 2001، 13).

ثامناً: تعريف إدارة الجودة الكلية في القطاع التربوي

تعريف رودز (Rhodes، 1992): عرفها بأنها: "عملية إدارية تركز على مجموعة من القيم، وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي نتمكن في إطارها من توظيف مواهب العاملين واستثمار قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لتحقيق التحسن المستمر للمنظمة" (سيد مصطفى والأنصاري، 2002، 165).

ويمكن أن نرى من خلال التعريف السابق أن إدارة الجودة في العملية التربوية تتكون من (المدخلات- العمليات- المخرجات)، ويستدعي الالتزام بتطبيق إدارة الجودة في المؤسسة التربوية ما يلي:

(1) إعادة النظر في رسالة هذه المؤسسة من حيث أهدافها وغاياتها واستراتيجياتها.

(2) طريقة تعاطيها مع العمل التربوي.

(3) معايير وإجراءات التقييم المتبعة فيها.

(4) حاجات المستفيدين من حيث نوعية التعليم والأعداد الذي يلبي رغباتهم وحاجاتهم.

(5) كفاءة استثمار الموارد بكفاءة وفعالية.

تدريب العاملين وتأهيلهم لتحقيق أفضل الخدمات. (أبو ملح، 2004، 135)

تاسعاً: تطوير الأداء المدرسي وتفعيله

في الوقت الذي كثرت فيه التصورات والرؤى التي تتناول دور الإدارة المدرسية في صناعة التغيير التربوي وإدارته على المستوى المدرسي، تبقى المشكلة الكامنة في مدارسنا هي كيفية التحول من حالة الرغبة في إحداث الإصلاح التربوي إلى صنعه وتنفيذه في الواقع (البكر، 2007، 165).

ولعل هذا ما دفع بكثير من الدول المتقدمة إلى التفكير في طرائق إدارية معاصرة، تحاول استخدامها في إدارة الإصلاح التعليمي، وفي ظل تلك التصورات التي كثرت تواجه الإدارة المدرسية في عصرنا الراهن مجموعة من التحديات باعتبارها أداة تطوير فاعلة للأداء المدرسي تعمل على تفعيله وتقدمه. ولكن ما هي تلك التحديات التي على الإدارة المدرسية أن تواجهها؟ وكيف يتسنى لها أن تتحول من إدارة تعمل في ظل نظام مغلق تحده اللوائح إلى إدارة مدرسية تعمل في ضوء نظام تحكمه آليات المنافسة والمشاركة في صنع القرار المدرسي؟

في ظل التنافس العالمي وثورات المعرفة والتكنولوجيا فإن الإدارة المدرسية مطالبة باهتمام متزايد للتعليم، وبيد الاهتمام من المصنع الحقيقي للبشر من الفصل والمدرسة والبيئة الواقعية للتعليم والتعلم، ويقوم على إدارة هذه البيئة من منظور الجودة الشاملة من خلال إدارة تعمق مفاهيم الحرية والديمقراطية والعدالة والمساواة، وإدارة ترى في التكنولوجيا أسلوباً للتطوير، وترى في التشاركية وسيلة للعمل والأداء، وتعتبر

الفصل الثالث: الجودة الشاملة مؤشرات ومعاييرها في التعليم وواقع الجودة في سورية

أساليب الجودة وسيلة الإدارة الرئيسية نحو تحقيق الكفاءة. ولتحقيق ذلك يجب على المدرسة أن تعيش في ظل نظام مفتوح تتمتع الإدارة المدرسية خلاله بالحرية الكافية في اتخاذ القرارات الداخلية ولها من الصلاحيات التي تساعد على إحداث الثورة العلمية الداخلية وتحقيق المستقبل المنشود للتربية، وعلى إداريي هذه المؤسسات المحافظة على بقاء مؤسساتهم التربوية بعيداً عن السلطة والديكتاتورية (الخطيب والخطيب، 2006، 67).

وذلك لن يتأتى إلا باستخدام استراتيجيات صالحة مستمدة من واقع المدرسة، استراتيجيات صالحة مستمدة من واقع بيئتها الخارجية والداخلية، فالمسح الاستراتيجي لهذه البيئة يوقف إدارة المدرسة على المخاطر التي تهددها والفرص التي يجب أن تستغلها لتحقيق أهدافها التربوية.

ويجب أن يعلم كل مدير مدرسة بأن إصلاح حالة أي مؤسسة تربوية لا يكون من الخارج بقدر ما يكون من الداخل، بمعنى ألا ينتظر مديرو المدارس الحلول تأتي من خارج مؤسساتهم.

"فإذا وجد في المؤسسة المعلم الصالح القادر على التطوير وتنمية الذات مهنيًا، وباحثًا عن وسائل تدريس حديثة، ومتدرباً على توظيف التقنيات الحديثة، وممارساً دوره على مواكبة التطور فإن هذه المؤسسة هي القادرة على تحقيق أهدافها والعمل ضمن نظام مفتوح، يحرص فيه المدير على بث روح الجماعة الواحدة بين العاملين وتحفيزهم ودفعهم إلى الممارسة بهمة وحماس بواسطة إعطائهم الحرية الواسعة في القيام بما تسمح به أوضاعهم الوظيفية وما يتمتعون به من كفاءة وجدارة وأهلية وظيفية، ومعالجة الأخطاء التي من الممكن أن يقعوا بها، والحرص على تجنبها، وإرشادهم إلى الممارسة الصحيحة لها بأسلوب التشجيع والثناء" (الحولي، 2004، 56).

فهدف الإدارة المدرسية تربوي تعليمي، وعملها مشترك ومتداخل مع المجتمع ككل، ومسؤوليتها عظيمة، وعليها أن تواجه كافة التحديات المادية والبشرية.

وهناك أمثلة حية تواجه الإدارة المدرسية في عصرنا الراهن منها:

- 1- التقدم التكنولوجي الهائل للدول العربية يجسد تحدياً لإدارات المدارس، وعليها أن تتجاوب مع هذا التقدم، وتسايير به بتهيئة البيئة المناسبة.
- 2- نوعية الطالب الذي يعيش في هذا المجتمع المتقدم ومتطلباته.
- 3- وعي ولي الأمر وتوقعاته يمثل تحدياً لإدارة المدرسة، والتنافس القوي بين المدارس المتشابهة في المرحلة الواحدة وحتى المختلفة عنها.
- 4- الدوائر الحكومية وما يوجد لديها من تقنيات وتسهيلات تمثل تحدياً لا يمكن إغفاله للمدارس، ومع أن الطموح والإرادة موجدان فإن هناك معاناة بسبب الصعوبات التي تواجه مدير المدرسة، منها: الصلاحيات المحدودة وما يترتب عليها من سلبيات.
- 5- إعاقة اتخاذ القرارات.

الفصل الثالث: الجودة الشاملة مؤشرات ومعاييرها في التعليم وواقع الجودة في سورية

6- عملية التدريب وقضية المعلم، بمعنى أنه ما لم يدرب المعلم ويعلم كي يصبح مثقفاً ملتزماً بقضايا بلاده ومجتمعه وبالتالي يحرك كوامن الطالب الإبداعية، وإذا لم يدرب المعلم في هذا الشكل، فإنه لا يوجد أمل في تغيير مسيرة التربية و التعليم في البلد.

7- سلبية ولي الأمر تعرقل الخطط الطموحة.

8- دور وسائل الإعلام لاسيما التربوي منهم وكيفية تنظيمه.

الموارد المالية لا تغطي مشاريع المدارس الطموحة. (عليقات، 2004، 49)

عاشراً: برنامج شامل في الجودة

لقد بدأت معظم المدارس في أغلب البلدان العربية في المرحلة الأولى لتحويل المدرسة إلى إلكترونية من الناحيتين الإدارية والتعليمية، ففي الجانب الإداري تحولت جميع البرامج إلى معاشية حقيقية لتكنولوجيا المعلومات من خلال برنامج شامل للمدرسة يحتوي على معلومات تخص جميع العاملين للمدرسة، وكذلك استخدام الحاسوب في أعمال الامتحانات، وسجل الدرجات، وجدول توزيع العمل على المعلمين، وعمل وسائل تعليمية توضيحية، وربط موقع المدرسة بمواقع عالمية متباينة، وبرنامج الأحوال الوظيفية للعاملين بالمدرسة، وبرمجة الجدول المدرسي اليومي في الحاسوب وباستخدام الحاسوب، واستخدام موقع المدرسة على الإنترنت في مجال التعليم والبحوث (زين الدين، 1999، 151).

وبالطبع هناك تحديات تواجه الإدارة المدرسية من خلال الحكمة التي تقول "جديد اليوم يصبح قديم الأمس" فلا بد من إحداث تطوير في كل إدارة من الإدارات المدرسية، وإن هذه التحديات هي القاسم المشترك الأعظم الذي يواجه الإدارة المدرسية سواء في العصر السابق أو في عصرنا الراهن، فكل عصر همومه وتحدياته ولكن هموم عصرنا الحالي وتحدياته ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالمفاهيم الكلية للإدارة المدرسية من وجهة نظر التخطيط الاستراتيجي للعملية التعليمية.

فالإدارة المدرسية هي تخطيط وتنظيم وإشراف ورقابة، والتحدي الأكبر هو التخطيط الاستراتيجي الذي يغيب بشكل يجعل دور الإدارة المدرسية دوراً غير محدد المعالم، وتخف حدة هذا الأمر في القطاع الخاص من التعليم، حيث تعطي الإدارة المدرسية الحرية لمواجهة هذه التحديات، إلا أن هناك تحدياً من نوع آخر يكمن في العناصر المؤهلة لتفعيل دور الأداء المدرسي المطلوب سواء أكان معلماً أم إدارياً، وترغب كل إدارة مدرسة أن تخرج من دائرة الاهتمام إلى دائرة التأثير (الوادي، والطائي، 2003، 16).

إن إعداد العناصر المؤهلة يمثل تحدياً يجب مجابهته، ومع ذلك يبقى التحدي الأهم والذي يرتبط ارتباطاً وثيقاً في التكامل بين المجتمع ممثلاً في الأسرة البيئة التعليمية ممثلة في المدرسة، وهذا التكامل يمثل الميزان الحقيقي لاكتمال الحلقة الصحيحة لدور الإدارة المدرسية، وهنا لا يلقي اللوم كله على المدرسة أو على الأسرة ولكن اللوم المشترك، وإجمالاً فإن التحديات التي تعترض الإدارة المدرسية تنحصر في ثلاثة عناصر هي:

الفصل الثالث: الجودة الشاملة مؤشرات ومعاييرها في التعليم وواقع الجودة في سورية

1. التخطيط الاستراتيجي.
2. العناصر المؤهلة.
3. التكامل التربوي. (بالجون، 2009، 89)

حادي عشر: صنع القرار المدرسي

مما لا شك فيه أن هناك كثير من التحديات التي تواجه الإدارة المدرسية في عصرنا الراهن، منها:

- عملية تطور المجتمعات.
- الثورة العلمية والإنجازات وتطور الابتكارات وتطور إدارات مؤسسات المجتمع في ظل الحكومة الإلكترونية. (أحمد، 2007، 40)

وقد كان لزاماً على الإدارة المدرسية أن تواكب هذه التحديات المحيطة بها من حيث التطوير واتخاذ أسس وأساليب علمية صحيحة لتطوير فاعليتها للأداء المدرسي، ومن منطلق إدارة الجودة لجميع المؤسسات من الضرورة منح الإدارات المدرسية كافة الصلاحيات حتى يتسنى لها تنفيذ رسالتها وبرامجها. وفي ظل التطورات وأساليب الإدارة الحديثة، كان لابد أن يتغير مفهوم الإدارة المدرسية وأن تتحول من إدارة تعمل في ظل نظام مغلق تقليدي إلى إدارة مفتوحة للجميع، يشارك في خططها وبرامجها فرق العاملين بالمدرسة (ديان بون، 1995، 112).

فالإدارة الحديثة تعمل بأسلوب الإدارة الواضحة، وكلما زاد اعتقاد العاملين بالمدرسة بكونهم شركاء في اتخاذ القرار زاد الانتماء والعطاء، وأنه في ظل التطور والتقدم العلمي والنظرة إلى استحداث المدارس المستقبلية، لا مفر من مواكبة واستيعاب التقدم الحاصل، ولا توجد أي صعوبات لملاحقة هذا التطور مادامت هناك عقول تستوعب عملية التطور هذه (الشربيني، 2001، 87).

إن الإدارة المدرسية تمر بمرحلة حرجة تتأرجح ما بين ثوبها الأكاديمي الثابت منذ عصورها الأولى وتحاول أن تقاوم كل التحديات التي تواجه تطورها لتواكب عصر الإدارة الحديثة التي تعتمد في شكلها ومضمونها ومحتواها على تقنيات العلم الحديث، وإن زمن المدير البيروقراطي صاحب القرار الأوح قد ولى وأصبحنا نعيش عصر الديمقراطية مع كل المرؤوسين (الخطيب، 2004، 69).

ثاني عشر: جوانب الجودة الشاملة

معايير الجودة الشاملة ومؤشرات

تعريف معايير الجودة

ثمة افتقار لاتفاق عام حول تعريف مصطلح معايير Standards في المجال التربوي، فقد عرفها المتهمون بالمجال التربوي من زوايا متعددة، "مثل المحتوى، والأداء، وفرص التعلم، والمنهج، ومنح رخصة مزاوله المهنة." (زيتون، 2004، 15).

الفصل الثالث: الجودة الشاملة مؤشرات ومعاييرها في التعليم وواقع الجودة في سورية

فالمعايير Standards، كلمة جمع، ومفردتها معيار، "وهو من المكاييل: ما عُيِّر، وهي من المعيار: ما عيرت به المكاييل، والعيار: صحيح تام واف" (ابن منظور، 1994، 4-623)، وقد شاع استخدامه -بدايةً- في مجالات: الزراعة، والصناعة، والهندسة، والتقنية، والتجارة، وغيرها، مقترناً بمصطلح الجودة.

بيد أن استخدامهما في المجال التربوي صار ذا أهمية كبيرة، لأنها "تعد أهدافاً وطموحات نسعى إلى الوصول إليها، كما تمثل إطاراً مرجعياً وموجهات لعملية التطوير في المستقبل، وهي ركيزة لتوجيه العمل التربوي بوصفها المحركات المرجعية التي على أساسها يقوم الأداء" (كاظم، 2004، 9).

وقد أطلق عليها بعض الباحثين المستويات المعيارية أو المعايير القياسية بوصفها المحركات التي تقوم على أساسها جودة كل عنصر من عناصر منظومة التعليم، لذا فهي المرجع الأساسي للمعلم والطالب، ومدخل هام من مداخل إصلاح التعليم ورفع جودته، وعدها آخرون "عبارات عامة تصف ما يجب أن يصل إليه المتعلم من معارف، ومهارات، وقيم؛ نتيجة دراسة محتوى معين" (وزارة التربية والتعليم في جمهورية مصر العربية، 2003، 2-3).

ويتمثل المعيار التعليمي أيضاً في "أنه تحديد للمستوى الملائم والمرغوب فيه من إتقان المحتوى والمهارات" (زيتون، 2004، 5)، فهو "بيان معين لما ينبغي للطلاب معرفته وإمكانية القيام به مادة دراسية معينة" (كروس، 2002، 3).

وفي المعنى نفسه يعرف مكبراين وبراندت المعايير بأنها "بيانات أو إقرارات تهدف إلى ما يلزم أن يتعلمه الطلاب، ويكونوا قادرين على فعله" (McBrien And Brandt, 1997, 39)، ولكن المعايير بمفهومها الشامل لا تقتصر على المحتوى؛ أو على الأداء، أو على عنصر واحد فقط، إنما هي أشمل وأوسع.

أنواع المعايير:

ثمة أنواع متعددة للمعايير يمكن إجمالها بالآتي:

أ. **معايير المحتوى:** تغطي ما يجب على الطلاب أن يتعلموه في مجالات موضوعات متعددة، مثل الرياضيات، اللغة، العلوم... وغيرها.

حدد مورازو كاندال (1996) ثلاثة أصناف لمعايير المحتوى هي:

• **المعايير الإجرائية:** تستند إلى المعارف والمهارات والعمليات الإجرائية المهمة لأي مجال من مجالات المحتوى، مثل: (كيف تتقن موضوعاً إنشائياً).

• **المعايير التصريحية:** مبنية على المعارف التصريحية التي يمكن أن يفكر بها على أنها معلومات وعادة تتضمن أجزاء مكونة لها، مثال: (معرفة مفهوم الديمقراطية يتضمن فهم أن القدرات تصنع من الناس وأن كل شخص له صوت واحد، والأصوات توضع بشكل متساوٍ) (استخدام قواعد علامات الترقيم).

معايير السياق: مبنية على المعرفة السياقية (معرفة في السياق والمعلومات والمهارات) التي لها معنى محدد بسبب الظروف التي شكلت هذه الجزء من وصفهم. مثال: (استخدام نغمة الصوت وأسلوب ملائم

لجمهور محدد). (محمد، 2008، 132)

الفصل الثالث: الجودة الشاملة مؤشرات ومعاييرها في التعليم وواقع الجودة في سورية

ب. **معايير الأداء:** تحدد ما هي المستويات المتوقعة من عملية التعليم، حدد بورث ويك ونولن (1996) ثلاثة عناصر لمعايير الأداء هي:

- **الأداء الوصفي:** يركز على معايير المحتوى لتحديد ما هو جوهري، وتكون قادراً على تقويمه.
- **عينات عمل الطلاب:** عينة الوصف الأدائي الذي يتطابق مع عينات أعمال الطلاب التي تم تحكيمها، لتوضيح نوعية العمل المتوقع للتطابق مع المعايير المعطاة في مرحلة ما.
- **تفسير أعمال الطلاب:** عينة عمل الطلاب ترفق مع تعليقات تشرح كيف يوضح عمل الطلاب النوعية المطلوبة لتقابل التوقعات الموضوعية في الأداء الوصفي.

ج. **معايير فرص التعلم:** تضع الشروط و الموارد الضرورية لإعطاء الطلاب جميعهم الفرص المتساوية لتحقيق معايير الأداء.

ح. **المعايير العالمية:** توضح المحتوى والأداءات المتوقعة من الطلاب في البلدان المتقدمة الأخرى.

خ. **معايير التعليم:** وصف لجودة التدريس المتوقعة، (المنهجية التعليمية والمشروعات التربوية التي يقدمها المدرسون للطلاب).

د. **معايير المنهج:** تتضمن قدرات و معارف و مهارات معتمدة لدى قطاع محدد، وهي التي يتوقع من الطلاب تعلمها في برنامج ما من دراسته أو من خلال مقرر أو درس أو سياق ما (المرجع السابق، 135).

وتتألف المواد المتضمنة في المعايير من تحليلات لنقطة تعليمية ما استنتجت من إحدى معايير المهارات الخمسة الآتية:

معايير جوهر المادة الدراسية: تغطي مجال المادة الدراسية.

- **معايير جاهزية مجال العمل:** هي المهارات التي يجب على العمال في مجال ما أن يتعلموها ويتأقلموا مع متطلبات أي عمل، ويتضمن ذلك الخصائص الشخصية، ومهارات التعامل مع الآخرين وطريقة التفكير وحل المشكلات، والتواصل، والقدرة على استخدام التكنولوجيا.

- **معايير جوهر قطاع العمل:** وهذا ينطبق على معظم أنواع المهن في قطاع عمل محدد، ومن ثم فالمعايير الجوهرية لقطاع الخدمات تتميز عن المعايير الجوهرية لقطاع الإلكترونيات فالمعايير الجوهرية لقطاع الإلكترونيات، فالمعايير الخاصة بقطاع عمل ما هي حاسمة لبناء برنامج التهيئة المهنية.

- **المعايير العائلية المهنية:** هي التي تحدد المعارف والمهارات المشتركة ذات العلاقة بمجموعة من المهن، أو وظيفة ضمن قطاع أو ضمن قطاعات مختلفة، مثال: (في قطاع الصحة؛ وظيفة التصوير الشعاعي يمكن أن تدرس على أنها جزء من جدول الأعمال المهنية، وفي قطاع الإعلام؛ إن مهارات المحادثة والحوار و لغة الجسد إحدى متطلبات قطاع الإعلام الناجح... وغير ذلك).

الفصل الثالث: الجودة الشاملة مؤشرات ومعاييرها في التعليم وواقع الجودة في سورية

- **معايير المهنة أو العمل المحدد:** تعالج المهارات المتوقعة لمهنة محددة التي تركز عليها المنظمات المانحة للشهادات التي لديها برامج مهنية تحضيرية. (أحمد سيد، 2005، 73)

دواعي تبني المعايير في المجال التربوي:

ثمة عدة أسباب دعت المجتمع لتبني المعايير، هي على النحو الآتي:

1. تهويل الهيئات الحكومية التربوية من شأن التراجع في مستوى التعليم العام.
2. ضعف أداء الطلاب وفق التقويمات العالمية.
3. تحول صانعي السياسة إلى مقاييس النتائج.
4. الإعلان على الملأ عن التفاوت في الإنجاز نتيجة لاختلاف الجنس والعرق.
5. إن المنافسة الاقتصادية العالمية قد فرضت المزيد من المتطلبات الشاقة على العامل العادي. (محمد، 2008، 90)

أهمية المعايير: في هذا الصدد يطرح السؤال نفسه: من أين تأتي أهمية المعايير؟

يمكن الإجابة عن هذا السؤال بالآتي:

تأتي أهمية المعايير من تحقيقها للمبادئ الآتية:

- (1) المحاسبة: توفر المعيار الأساسي الذي يضع الطلاب والمدرسين تحت طائلة المسؤولية
- (2) المساواة: تتصدى المعايير إلى مسائل عدم المساواة في التعليم، والتوقعات من الطلاب جميعهم.
- (3) رفع المستوى: ترفع المعايير سقف التوقعات إلى مستوى أعلى جديد.
- (4) الإصلاح المنهجي: المعايير هي حجر الزاوية التي تركز عليه عناصر الإصلاح ذات الصلة، مثل: التطور المهني، والامتحانات، وغيرهما.
- (5) تساعد مخططي المنهج على الآتي:

- تتبني فلسفة معينة للمنهج.
- صياغة أهداف المنهج وتحديد.
- اختبار محتوى المنهج.
- تقرير أنسب المواد التعليمية.
- اقتراح أفضل طرف التعليم والتعلم.
- تحديد طريق التقويم.
- إحداث التكامل والترابط بين المناهج التعليمية.
- تسهم في بناء قاعدة معرفية عريضة لدى المتعلم تنسم بالتكامل والفاعلية.
- تحقيق الالتزام بالتميز في التعليم والقدرة على المتابعة والتقويم الأصيل.
- تساعد على التجديد، والتطوير المستمر.
- إن الاحتكام إلى المعايير يؤهل مخرجات تعليمنا لتكون قادرة على التنافس العالمي.

الفصل الثالث: الجودة الشاملة مؤشرات ومعاييرها في التعليم وواقع الجودة في سورية

- تساعد على تحديد المستويات الأدائية، التي تساعد الطلاب ذوي المهارات المحدودة على اكتساب المهارات اللازمة التي تساعد على تحقيق معايير محتوى المواد الدراسية الأخرى.
- تساعد المدرسين على تحريك الطلاب ذوي المهارات المحدودة نحو البراعة، ونحو تحقيق معايير المواد الدراسية الأخرى (القراءة الأكاديمية). (الشال، 1995، 31)

سمات المعايير:

تتميز المعايير بخصائص عدة يمكن تحديدها بالنقاط الآتية:

1. الشمول: تتناول جوانب العملية التعليمية، والتربوية، والسلوكية كلها، وتحقيق مبدأ الجودة الشاملة.
2. الموضوعية: تركز على الأمور المهمة في المنظمة التعليمية بلا تحيز، وتتأى عن الأمور والتفصيلات التي لا تخدم الصالح العام.
3. المرونة: يمكن تطبيقها على قطاعات مختلفة وفقاً للظروف البيئية والجغرافية، والاقتصادية المتباينة.
4. المجتمعية: أي تعكس تنامي المجتمع، وخدمته، وتلتقي مع حاجاته وظروفه، وقضاياها.
5. الاستمرارية المتطورة: حتى يمكن تطبيقها مُدداً زمنية ممتدة، وتكون قابلة للتعديل، ومجابهة المتغيرات، والتطورات العلمية والتكنولوجية.
6. تحقيق مبدأ المشاركة: بأن تبنى على أسس اشتراك الأطراف المتعددة، والمستفيدين في المجتمع في إعدادها من ناحية، وتقويم نواتجها من ناحية أخرى.
7. داعمة: أي لا تمثل هدفاً في حد ذاتها، وإنما تكون آلية لدعم العملية التعليمية والنهوض بها.
8. الوطنية: تهدف إلى تحقيق أهداف الوطن وحل قضاياها، وتضع أولوياته، وأهدافه في المقدمة، وتراعي مصالحه العليا في المقام الأول.
9. العمومية: تتصف لغة المعايير العمومية. (الترتوري وجويحات، 2006، 63)

بعض صعوبات وضع المعايير:

إن من أهم الصعوبات التي تواجهنا في وضع المعايير؛ تحديد من الذي يشارك في وضعها؟ وكيف سيتم تنفيذها؟ وهل ينبغي أن يتولى هذه المهمة مجموعة من الخبراء؟
يعد وضع المعايير مسؤولية جماعية لا تقتصر على مجموعة بعينها؛ بحيث يشارك فيها الآباء، والمعلمون، وممثلو التعليم العالي، ورجال الأعمال، والمعلمون بالمدارس والجمعيات الأهلية، على أن تزود المؤسسات التربوية هؤلاء الأفراد بالمعلومات، والأدوات التي تمكنهم من فحص النظام التربوي، ووضع المعايير.

ولتنفيذ المعايير يجب أن تتسم المعايير بالمرونة في تحقيقها، وينبغي أن تأخذ في حسابها الموارد المتاحة، وحجم الصفوف، وظروف العملية التعليمية. ولا بد أن يسبق تنفيذ المعايير إعداد للمعلم؛ وذلك لأن الطرق التقليدية للتدريس ستنتحي جانباً، وتُستبدلُ بها صيغ تعليمية جديدة. (اليحيوي، 2001، 35)

الفصل الثالث: الجودة الشاملة مؤشرات ومعاييرها في التعليم وواقع الجودة في سورية

ويرى "جاريث روبرت" Gareth Roberts أن الجامعات هي المنوطة بتحديد المعايير، لذا فإذا لم يقيم المجتمع التربوي مثلاً بكليات التربية ومراكز البحوث التربوية بهذه المهمة، فإن الكثير من المشكلات قد تتولد؛ منها:

- "سيحاول الآخرون فرض معايير؛ وهذه مجازفة، فكيف نقبل معايير فرضت علينا قهراً من مؤسسات أخرى؛ فقد لا تلائم هذه المعايير المنهج، أو نظم التقويم في مدارسنا.
- قد يتصدع المجتمع الأكاديمي، فكيف نتصور أن المعايير يضعها أفراد، ومؤسسات، أو جماعات حسبما يترأى لهم.
- ستظهر فجوة بين التقديرات الأكاديمية والمعايير المهنية الجديدة. (الصرن، 2001، 53)

مؤشرات المعايير:

أ. تعريف المؤشرات:

التعريف مثار جدل كبير في الأدب التربوي. وقبل الشروع بتعريف المؤشر في المناهج من المفيد أن استعرض تعريفها تعريفاً لغوياً واصطلاحياً، للوصول إلى تعريف المؤشرات في المنهج. عرف وليم ليتل في قاموسه أكسفورد بأنه: "يوجه الانتباه إلى شيء ما"، وعرفه قاموس وبستر WEBSTER بأنه "الذي يوجه الانتباه إلى شيء ما دقته قليلة أو كبيرة" (أبو ملوح، 2004، 67).

والمؤشرات موجودة في المجالات العلمية الأخرى كما في العلوم الاجتماعية، ففي الكيمياء تستخدم ورقة عباد الشمس كمؤشر للسائل القلوي أو الحمضي، فحين توضع ورقة عباد الشمس في سائل قلوي تحمر ورقة عباد الشمس، وتزرق حين توضع في سائل حمضي، فمن خلال لون الورقة يمكن معرفة نوع السائل، ويساعدنا هذا التشابه على توضيح ما يجب أن تكون عليه طبيعة المؤشر في العلوم الاجتماعية، "فالمؤشر شيء ما يشير إلى حالة الموقف الذي نختبره أو نفحصه، وليس بالضرورة أن يقوم بذلك بدرجة عالية، ولكنه يشير إلى الحالة العامة للشيء الذي نختبره أو نفحصه" (الوادي، والطائي، 2003، 63).

ب. أنواع المؤشرات:

حدد جيمس جونستون JAMES JOHNSTNE نوعين من المؤشرات: وهي على النحو الآتي:

1. **المؤشرات التمثيلية:** وهي النمط الشائع من المؤشرات المستخدمة في الأغراض البحثية والإدارية التخطيطية؛ وتتضمن متغيراً واحداً وانعكاسه على بعض جوانب النظام التعليمي، وتعد مؤشرات بسيطة، لأنها تشير إلى وجود متغير واحد، إما أن يكون نقطة تعليمية واحدة، وإما مواصفة من مواصفات عناصر المنهج.

2. **المؤشرات غير المجمعة:** وتستلزم تعريفاً لمتغيرات كل عنصر أو كل مكون للنظام التعليمي، ويجب أن يحدد كل متغير ليكون مستقلاً عن المتغيرات التربوية التي تفسر المكون النهائي للمتغيرات التي تدخل في المركب، وتعد مؤشرات مركبة، لأنها تشير في مجملها إلى تحقق إما مهارات وإما معارف وإما مواصفات متعددة من مواصفات عناصر المنهج. (الخطيب والخطيب، 2006، 102)

الفصل الثالث: الجودة الشاملة مؤشرات ومعاييرها في التعليم وواقع الجودة في سورية

ت. سمات المؤشرات:

حدد جيمس جونستون (JAMES JOHNSTONE) في كتابه مؤشرات النظام التعليمي (Indicator of Education System) أن المؤشرات تتصف بسمات عدة منها:

1. لا تعطي تفسيرات مجملّة عن حالة أو طبيعة الشيء الذي نختبره.
2. قابلة للتكميم، وتطبق مدّة محددة من الوقت.
3. تستخدم المؤشرات لتحديد درجة تحقيق هدف معين و تشرحه، أي إنها يجب أن تكون معيارية، وتراقب التغيرات في النظام التعليمي.
4. تساعدنا في بناء تصنيفات صادقة و ثابتة للنظام التعليمي، وفي توضيح مدى التشابه أو الاختلاف في المجال التربوي.
5. تسمح للمؤسسات (برامجها) أن تقارن نفسها مع الآخرين فيما يتعلق في سمات الأداء، وتعيد النظر في الطرق التي تمكنها من تحسين أدائها الحالي.
6. يجب أن تكون اللغة المستخدمة في المؤشرات أكثر متانة ودقة. (بالجون، 2009، 65)

ثالث عشر: نماذج معايير المناهج التعليمية (والاهتمام العالمي والعربي بها):

إن المتتبع لحركات الإصلاح التربوي يلمس ما يطرأ عليها من تغييرات من حقبة إلى أخرى، ويلاحظ أنها سريعة الاستجابة لما يثبت فعاليته في مجالات الحياة الأخرى؛ فعلى مدى نصف قرن انتقلت حركات الإصلاح التربوي في وضع نظرياتها، وبناء برامجها، وتطوير منهاجها، من اعتماد الأهداف التعليمية Educational Objectives إلى التربية القائمة على الكفايات Competency- Based Education، ثم اتجهت في الثمانينات من القرن الماضي إلى المنهج المتمركز حول المتعلم؛ مما مهد لظهور حركة نواتج التعلم Learning Outcomes (اليحيوي، 2001، 25).

وكان طبيعياً في ظل هذه المرونة أن تستجيب التربية لفكرة المعايير التي أخذت بها المجالات الحياتية الأخرى وثبتت فعاليتها في تطوير نواتجها؛ مما أدى إلى ظهور حركة المعايير التربوية؛ رغبة في تحسين المنتج التربوي والتعليمي سواء أكان: متعلماً، أم معلماً، أم كتاباً، أم نشاطاً، أم تدريساً، أم تقويماً . وعلى هذا الأساس يمكن النظر إلى التربية القائمة على المعايير على أنها "حركة إصلاح تربوي معاصرة، تبلورت -إلى حد كبير- أفكارها، وبدأ الأخذ بها يؤتي ثماره في تطوير المناهج الدراسية، وبرامج إعداد المعلمين، وأدوات التقويم" (المرجع السابق، 29).

وقد يفسر ما سبق توجه كثير من المؤسسات التعليمية -الآن- إلى المعايير التربوية؛ لتحقيق الموضوعية في حكمها على متعلميها، والكشف عن فجوات الأداء، والتوصل إلى نتائج منطقية تضمن توافر منتج متميز، ويساعد على تحقيق ذلك "تركيز حركة المعايير التربوية على الناتج الذي يصاغ صوغاً أدائياً يمكن ملاحظته، وتجنبها وضع معايير تتصل بالجانب القيمي، واقتصارها على المعايير التعليمية" (محمد، 2008، 123).

الفصل الثالث: الجودة الشاملة مؤشرات ومعاييرها في التعليم وواقع الجودة في سورية

إن المتأمل في حركة المعايير التربوية القائمة على النواتج التعليمية يجد أنها تقدم إطاراً للربط بين المعرفة، واستخدامها، وتُظهر دمجاً بين المعارف، والمفاهيم من ناحية ثانية، والقدرة على توظيفها في مواقف الحياة من ناحية ثالثة، وهذا الربط، وتلك القدرة تظهر بوضوح في الممارسات العقلية والأدائية، ويعبر عنها المتعلم في صورة أداء Performance يقدم دليلاً حقيقياً على الاكتساب العقلي، والتمكن الأدائي (عليما، 2004، 71).

ويحتاج الأمر - وفق متطلبات المعايير التربوية - إلى وضع مؤشرات "تمثل مكونات نمو المعيار، وتقود إلى تحقيقه، مع تطوير وصفي لمستويات الأداء؛ وهو ما يميز هذه الحركة من غيرها من حركات التطوير المعروفة سابقاً" (سيد مصطفى والأنصاري، 2002، 34).

وتؤكد المقارنة التي أجراها هاردين Harden بين الأهداف التعليمية، ونواتج التعلم أفضلية حركات الإصلاح التربوي التي تركز على نواتج التعلم، ومؤشرات أدائها على تلك التي تنتمي للتربية التقليدية، وتعتمد الأهداف التعليمية موجهاً لتطوير مناهجها التعليمية، ووسائل تقويمها؛ "فالأهداف التعليمية يتم تحديدها تحديداً تفصيلاً وشاملاً؛ مُجزئة المادة التعليمية إلى معارف، ومهارات، واتجاهات، في حين أن نواتج التعلم عامة، تدرج تحت عددٍ محدودٍ من العنوانات، محافظة على الترابط بين أجزاء المادة التعليمية، إلى جانب أن الأهداف التعليمية مقاصد، وتوقعات واضعي المناهج؛ بينما نواتج التعلم يضعها المعلمون، وتمثل لديهم إنجازات مضمونة (الشال، 1995، 53).

وفي الأحوال كلها فإن حركة المعايير التربوية - تحديداً - حركة حديثة في مسماها، وفي الآليات التي تفرضها لتطوير المناهج التعليمية، والبرامج التعليمية، وفي جهود الأخذ بها، وفي اعتمادها - الآن - أساساً للتطوير التربوي في كثير من الأنظمة التعليمية في بلدان متقدمة؛ بيد أنها تتضمن أموراً مألوفة في حركات الإصلاح التربوي السابقة عليها، منها:

- "تركيزها على مفهوم الأداء Performance؛ فهذا يعكس الاستفادة من التطور الذي طرأ على حركة الأهداف التعليمية بتركيزها على السلوك Behavior الذي يمكن ملاحظته.
 - حرصها على تحديد معايير لكل أداء Performance Standard يأتي ترجمةً لإفادتها من حركة القياس محكي المرجع التي استخدمت المحكات Criteria.
 - يُعد مقصدها بأن المعايير إنجازات يلتزم المعلم ضمان تحقيقها، دعماً لمفهوم المساءلة Accountability التي نادى بها حركة الكفايات التعليمية.
 - جاء تأكيدها الأداءات التي يظهرها المتعلمون - بجودة عالية - في سياق واقعي، بعد مرورهم بخبرات تعليمية؛ استفادة من حركة نواتج التعلم Learning Outcomes. (الحولي، 2004، 73)
- وصفوة القول إن حركة المعايير التربوية تنادي بالجودة في التعليم، وتقدم الأدوات التي تضمن تحقيق هذه الجودة، وتعد وجود منتج تربوي وتعليمي متميز مطلباً حياتياً في زمن العولمة، والضمان لإمكانية المنافسة في إطار العالمية التي تفرض نفسها على المجالات كلها.

الفصل الثالث: الجودة الشاملة مؤشرات ومعاييرها في التعليم وواقع الجودة في سورية

والأخذ بهذه الحركة يتطلب - من المعلمين - تعديلات في المحتويات الدراسية التي تقدم لهم في المراحل التعليمية المختلفة، وفي وسائل تقويم التحصيل الدراسي لديهم، وفي استراتيجيات التدريس، والأنشطة المدرسية.

صار البحث عن تحقيق الجودة في المشروعات والبرامج التربوية مطلباً في معظم الأنظمة والمؤسسات التربوية المتقدمة، إذ أضحت من المسلمات في العمل التربوي ممارسة "النوعية في تخطيط العمل وأدائه والتركيز على الارتقاء بنوعية مخرجاته".

ويتطلب تحقيق الجودة "تطوير معايير عملية مكرسة لفحص المخرجات، بحيث تستند هذه المعايير إلى مرجعية علمية في مجال الجودة والتربية، موثوقة ومصوغة في ضوء ما توصل إليه الكثير من التربويين، وتمثل المعايير إطاراً مرجعياً يوفر أساساً علمياً لتطوير البرامج، والحكم على جودتها (البكر، 2007، 28).

رابع عشر: الخبرة الأمريكية في معايير الاعتماد وإجراءاته:

أثرت العديد من العوامل في تشكيل نظام الاعتماد في الولايات المتحدة الأمريكية، تأتي في مقدمتها وجود سياسة عامة تهتم بالتعليم والتوجه نحو اللامركزية، بالإضافة إلى بعض العوامل الاقتصادية كالاتتماد الكبير على قوى السوق مع توفير المال اللازم والضروري للجان الاعتماد، والرغبة في منح مؤسساتها التعليمية ومخرجاتها وبرامجها سبق والتميز، أما من الناحية الاجتماعية فيأتي الاهتمام بالعنصر البشري، والرغبة في الاهتمام بحاجات الشعب، ومتطلبات الحاجات الفردية للأفراد من أهم العوامل في ظهور الاعتماد ونشأته مما أدى إلى تعدد وتنوع لجانها ومعاييرها لمواكبة نظم تعليمها مجال الأعمال المتجددة واحتياجات سوق العمل، إلا أنها جميعاً تتفق على وجود شروط لمنح الاعتماد للمؤسسة التعليمية أو برامجها (أحمد، 2007، 44)، وتستخدم المنظمات المانحة للاعتماد بالولايات المتحدة الأمريكية عدة معايير وسياسات لكي تصدر أحكاماً عن جودة المؤسسات التعليمية، تتمثل هذه المعايير في :

وضع كل منظمة مانحة للاعتماد معاييرها الخاصة التي يتم بناء اعتماد المؤسسات والبرامج عليها، فإن معايير هذه المؤسسات جميعاً تتناول مجالات متشابهة مثل مستوى التحصيل الدراسي المتوقع، المنهج، أعضاء هيئة التدريس، الخدمات والدعم الأكاديمي للدارسين، والقدرة المالية، وهذه المعايير يتم تطويرها أو تغييرها من خلال عملية من الاستشارات العامة تشمل أعضاء هيئة التدريس والإداريين والدارسين في مجالات معينة، واللجان الإدارية وأعضاء المجتمع، وتشمل عملية تطوير المعايير دعوة عامة يساهم فيها جميع أصحاب الأسهم (المستفيدين) من خلال الصحف أو البريد (زين الدين، 1999، 132).

وتتمثل سياسات الاعتماد في الولايات المتحدة الأمريكية في نقاط محددة منها:

1. كل مؤسسة مانحة للاعتماد تضع لها إطاراً عاماً من التوقعات والممارسات التي تحكم سير عملية الاعتماد، وهذه السياسات تشمل مجالات أو موضوعات مثل صراع المصالح، وتسريب المعلومات.
2. المؤسسات المانحة للاعتماد تقدم فرصاً للتعبير عن الرفض أو القلق من قرارات معينة، أو إجراءات تتخذ لمنح أو حرمان مؤسسة أو برنامج تعليمي من الاعتماد: مثل الالتماسات الاستثنائية (المؤسسات

الفصل الثالث: الجودة الشاملة مؤشرات ومعاييرها في التعليم وواقع الجودة في سورية

المانحة للاعتماد لديها آليات تسهل على المؤسسات أو الجهات التي تقدم برامج تعليمية معينة أن تعبر عن سخطها من عمليات مراجعة الاعتماد، بما يسمح بإعادة النظر في حالتها)، الشكاوى (المنظمات المانحة للاعتماد تصف شروطاً ومعايير لتقديم الشكاوى ضد المؤسسة أو البرنامج الذي اعتمد، وتقدم الشكاوى ضد المؤسسة الحاصلة على الاعتماد إذا أخلت بأحد شروط أو معايير الاعتماد وتقدم الشكاوى من قبل المستفيدين).

3. يتم تطوير سياسات الاعتماد من خلال استشارات عامة تشبه تلك التي تحدث في إعداد أو تغيير المعايير. (ديان بون، 1995، 160)

ويتميز نظام الاعتماد بالولايات المتحدة الأمريكية باللامركزية العالية، وكل منظمات الاعتماد بها منظمات غير ربحية، ولها حكم ذاتي وتدافع بقوة عن كيائها وتواجهها، وحينما يأتي وقت الاعتماد، فإن الجامعة أو الكلية تقوم بتقويم نفسها من حيث مدى مراعاتها لشروط أو معايير أو متطلبات الاعتماد المعلنة، قبل وصول فريق الاعتماد، ثم يقوم هذا الفريق بدراسة ومراجعة هذا التقويم، وفق ما يلاحظونه من حقائق، ويوجد بالولايات المتحدة الأمريكية مؤسسات اعتمادية إقليمية تغطي بعض الأقاليم، ومنها ما يغطي الولايات كلها، ويعتمد هذه المؤسسات (مجلس اعتماد التعليم العالي) Council for Higher Education Accreditation (CHEA)، وهو مجلس خاص غير حكومية، أو تعتمد من قبل وزارة التعليم العالي الفيدرالية USDE وهي هيئة تتبع مجلس الشيوخ، وتتولى الـ CHEA، ووزارة التعليم العالي الفيدرالية USDE، مهمة منح التراخيص للمؤسسات المانحة للاعتماد، والتحقق من درجة وفائها بالحدود الدنيا من معايير الاعتماد، وتسعى المؤسسات المانحة للاعتماد للحصول على الاعتراف من كلتا الجهتين أو أحدهما؛ من أجل حصولهم على الشرعية لعملهم، وتدعيم موقفهم كجهات اعتماد أمام المواطنين، وأمام المؤسسات والبرامج الراغبة في الحصول على الاعتماد، وكذلك للحصول على دعم حكومي ومنح دراسية (المرجع السابق، 162-165).

وتضع الـ CHEA خمسة معايير أساسية للمؤسسة المانحة للاعتماد، والتي ترغب في الحصول على الترخيص منها، هي كالتالي:

1. إظهار قدر من المحاسبية وإمكانية المساءلة أمام الجمهور، وأمام الجهات الحكومية؛ بتوفير قدر مناسب من المعلومات الموثوق بها عن المؤسسات والبرامج المعتمدة يتضمن: أعضاء هيئة التدريس بها، والدارسين، ومستويات الإنجاز التعليمي، والتحصيل الدراسي، والثقة، والاستمرارية.
2. التشجيع المستمر للمؤسسات على التغيير الهادف، والتحسين المطلوب من خلال استمرار عملية التقييم الذاتي للمؤسسات والبرامج.
3. أن تتميز بالعدالة من خلال إجراءات واضحة ومحددة خاصة في صنع القرار.
4. تقديم تعريف واضح، وتوقعات محددة للحكم على مستويات الجودة الأكاديمية للمؤسسات أو البرامج.
5. المراجعة والتقويم المستمر لإجراءات وممارسات الاعتماد. (الترتوري وجويحات، 2006، 154)

الفصل الثالث: الجودة الشاملة مؤشرات ومعاييرها في التعليم وواقع الجودة في سورية

بينما تضع USDE مجموعة من المعايير يجب على الجهات المانحة للاعتماد والراغبة في الحصول على ترخيص المنح أن يكون لديها القدرة على متابعتها وتطويرها، تشمل: التحصيل الدراسي، والمناهج، وأعضاء هيئة التدريس، والإمكانات التعليمية والتجهيزات، والقدرة المالية للمؤسسة، وإمكاناتها الإدارية، وخدمات الدعم الطلابي، وممارسات التوظيف، وممارسات القبول للدراسة، ومعايير منح الشهادة العلمية، ورعاية شكاوى الدارسين، والوفاء بمسؤوليات البرنامج التعليمي ومتطلباته (الشابكة).

(WWW.cde.stata.co.us/educati/ecese/is/ell/standerds.html)

وفيما يلي عرض مختصر لمعايير التعليم العالي للاعتماد CHEA حيث أنها أقرب للنموذج القومي الذي تسعى مصر لتطبيقه:

معايير الاعتماد بمجلس التعليم العالي للاعتماد (CHEA) Council of Higher Education Accreditation:

أنشئ هذا المجلس عام 1996م، ويتكون من رؤساء الجامعات والعمداء، ويقوم بترشح وكالات الاعتماد، ويقر بمعاييرها وعملياتها، ويقدم خدمات كمركز للخبرة المعلوماتية المرتبطة بمجال الاعتماد ويمثل وكيلاً قومياً للاعتمادية، ومركزاً للسياسات، ومؤكداً للجودة، وهو وسيط لتيسير عملية الاعتماد، وتذليل صعوبات تطبيقها، ويسهل الاتصال وتبادل المعلومات بين وكالات الاعتماد المختلفة وبينها وبين قطاعات المجتمع المختلفة (الشربيني، 2001، 90).

وتوجد بأمريكا منظمات إقليمية معتمدة من CHEA تبنت معاً برنامجاً مشتركاً لإعادة النظر في التعليم بحيث يعمل هذا البرنامج كأساس للفهم المشترك بين المعتمدين لهذه العناصر التي تدعم الجودة في التعليم، وتطوير المعايير والسياسات والعمليات من أجل تقويم التعليم، وقد أخذت البعض من هذه العمليات صورة معايير جديدة تركزت في سبعة ملامح أساسية للعملية المؤسسية لضمان جودة التعليم هي:

1. رسالة المؤسسة: هل غرض التعليم ذو معنى في هذه المؤسسة؟
 2. البناء التنظيمي المؤسسي: هل تم بناء المؤسسة بشكل ملائم لتقديم الجودة في التعليم؟
 3. الموارد المؤسسة: هل المؤسسة تقدم الدعم المالي الكافي لجودة التعليم بها؟
 4. المنهج والتعليم: هل للمؤسسة مناهج مناسبة وتضمن للتعليم العمل على جودة التعليم؟
 5. دعم الكلية: هل الكليات المشاركة في تقديم التعليم ذات كفاءة، وهل لديها الموارد والتسهيلات والمعدات الكافية؟
 6. الدعم الطلابي: هل الطلاب يحتاجون للإرشاد والنصيحة والمعدات والتسهيلات والأدوات التعليمية لمواصلة التعليم؟
 7. نتائج التعليم الطلابية: هل تقوم المؤسسة بشكل منتظم بتقويم جودة التعليم القائم على إنجاز الطلاب؟
- (الخطيب، 2004، 79)

الفصل الثالث: الجودة الشاملة مؤشرات ومعاييرها في التعليم وواقع الجودة في سورية

ويقوم الاعتماد في CHEA علي عدة مبادئ أصدرها مجلس الاعتماد لمؤسسات التعليم العالي في أمريكا تأتي في مقدمتها الالتزام بالتنسيق والتعاون من أجل تحسين عملية مراجعة الجودة، وهذه المبادئ توفر أساساً لبيان الرسالة التي يقوم بها CHEA، والقوانين التي يصدرها وسياسات الاعتراف بـ CHEA يمكن إيجازها فيما يلي:

أ. **ضمان الجودة:** يطبق CHEA معايير الاعتراف ويستديم حالة من المراجعة المستمرة للمنظمات المساهمة في منح الاعتماد، بما يضمن أعلى مستويات الجودة في الأداء التنظيمي بمؤسسات التعليم العالي.

ب. **القيادة:** يوفر CHEA مبادئ القيادة الواعية اللازمة للاعتماد، بما يساعد في تشكيل القيادة ذات الصلة بضمان الجودة، وكذلك يطور الأدوات والاستراتيجيات المطلوبة للتوفير الدائم لضمانات تحقيق الجودة في المؤسسات والجهات المانحة للاعتماد والدارسين ثم تقديم التغيير والتحسين المطلوب في عمليات ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي.

ت. **المساندة:** يؤكد المجلس على تقديم مساندة قوية وداعمة لكل عمليات الاعتماد في مؤسسات التعليم العالي سواء على مستوى الحكومة أو الأفراد أو الدول المعنيين.

ث. **الخدمات:** يقدم المجلس بصفة مستمرة بحثاً عالية الجودة، ودراسات تحليلية للسياسات التعليمية وغيرها من الخدمات، وذلك للمؤسسات الأعضاء في المجلس، والمنظمات المانحة للاعتماد والدارسين والعامة.

ج. **القيم المحورية:** يحافظ المجلس على مجموعة من القيم الأكاديمية المحورية التي تعتبر ضرورية للتعليم العالي وضمان الجودة وتشمل قيم التعليم العام وقيم الزمالة العلمية وقيم الحرية الأكاديمية.

ح. **الاستقلال:** يكون المجلس الصوت المستقل ذو السلطة في توكيد وتقوية وتدعيم عملية الاعتماد التي تمنح القوة لمؤسسات التعليم العالي.

خ. **التضمين Inclusion** يحافظ المجلس على بيئة من الاستشارات الفعالة والمشاركة النشطة بين المؤسسات الأعضاء بما يشجع على التعاون والتبادل العلمي خلال مجتمعات التعليم العالي وضمان الجودة. (محمد، 2008، 103)

خامس عشر: معايير المجلس القومي لاعتماد إعداد المعلمين (NCATE)

يوجد إلى جانب الاعتماد المؤسسي بالولايات المتحدة الأمريكية معايير أخرى للاعتماد التخصصي مثل اعتماد المهن التربوية، ومن بين هيئات الاعتماد التخصصي "مجلس اعتماد إعداد المعلمين (National Council for Accreditation of Teacher Education NCATE) الذي يمنح مؤسسات برامج إعداد المعلم جودة محلية، وتحسناً عالمياً، والاعتراف بتلك المؤسسات (التي يصل عددها إلى 561 مؤسسة) والبرامج على المستوى الدولي. وقد وضعت هذه المؤسسة معايير لإعداد الكوادر التربوية، وكل مؤسسة تطلب الاعتماد المهني التربوي عليها أن تطبق تلك المعايير.

الفصل الثالث: الجودة الشاملة مؤشرات ومعاييرها في التعليم وواقع الجودة في سورية

معايير الاعتماد في (NCATE)

يعتبر المجلس القومي لاعتماد إعداد المعلمين NCATE من أكثر المؤسسات اهتماماً لعملية الاعتماد المتميز والمتقن لأحدث جودة في إعداد المتعلم وتعزيز المهتمين بتحسين عملية التعليم في المدارس أو الكليات أو أقسام التربية وفق ستة معايير أساسية هي:

المعيار الأول: المعرفة والمهارات والاتجاه نحو المهنة: وتكون برامج المؤسسة عامدة إلى توفير المعرفة الكافية، والمهارات الضرورية لممارسة مهنة التدريس كما يجب أن تعتمد برامج المؤسسة على تكوين الاتجاهات الإيجابية نحو المهنة بما يساعد في تحقيق التعلم لدى الطلاب المعلمين.

المعيار الثاني: نظام التقويم والامتحانات: تتمتع المؤسسة بنظام تقويمي وامتحانات قوية تستطيع أن تجمع البيانات عن الدارسين بها فيما يخص درجة تأهلهم العلمي لمزاولة المهنة وأدائهم بعد التخرج، وبما يساعد المؤسسة في تحسين أدائها لاحقاً اعتماداً على التغذية المرتدة من برامج التقويم والامتحانات بها، ويرتبط المعياران السابقان بكل من الطالب والمعلم.

المعيار الثالث: الخبرات الميدانية والممارسات العملية: تقدم المؤسسة خبرات ميدانية تقوم بتصميمها وتنفيذها بالاشتراك مع المدارس بما يفيد في التأهيل العلمي للطلاب المعلمين، وينمى معارفهم المهنية ويطور من خبراتهم ومهاراتهم، ويرفع من اتجاهاتهم نحو المهنة.

المعيار الرابع: التنوع: تصمم الوحدة وتنفذ وتقوم ببرامج دراسية وخبرات تعليمية لعملائها، تساعد على طلب المعرفة والمهارات وتكوين الاتجاهات الموجبة بما يساعد في التعلم المهني.

المعيار الخامس: مؤهلات أعضاء هيئة التدريس والأداء والنمو المهني: يتمتع أعضاء الهيئة التدريسية بمؤهلات علمية كافية، تجعلهم ذوي قدوة جيدة للممارسات المهنية ولديهم العلم والخبرة الكافيين في مجال التدريس قادرين على تقويم أنفسهم، وتقويم طلابهم بفعالية كافية، والتعاون من الزملاء بروح الزمالة في تخصصاتهم والتخصصات الأخرى، وتقوم الوحدة بتقويم هيئة التدريس بها بشكل نظامي ومستمر وتيسر لهم فرص النمو المهني.

المعيار السادس: الإدارة والموارد: للوحدة نظام إداري مستقر، وقيادة تربوية تتمتع بالسلطة الفعالة، وميزانية جيدة وهرمية كافية من العمالة والإداريين والتسهيلات والإمكانات والموارد، ومصادر تكنولوجيا المعلومات بما يساعد في الوفاء بمتطلبات المعايير القومية، ومعايير الولاية والمعايير المهنية، وترتبط المعايير الأربع السابقة بالوحدة موضوع الاعتماد والفحص.

وتعمل تلك المؤسسة بالتعاون مع معايير تقييم ودعم المعلمين الجدد بين الولايات (INTASC) في التعرف على مدى استيفاء المرشحين للتدريس للمعايير القومية للاعتماد للمهنة، ويعتبر نظام الاعتماد الخاص بـ (NCATE) عملية معاينة تطوعية، تشتمل على تقويم شامل لوحدة التربية المهنية (مدرسة - كلية - قسم - أو هيئة إدارية) داخل المؤسسة المسؤولة عن إعداد المعلمين، وتكون المعاينة قائمة على المعايير السابقة والمطورة بواسطة جميع قطاعات مهنة التدريس (الصرن، 2001، 32).

الفصل الثالث: الجودة الشاملة مؤشرات ومعاييرها في التعليم وواقع الجودة في سورية

سادس عشر: بناء معايير جودة المؤسسة التعليمية في ضوء المواصفة القياسية. (ISO.9001)

ما زال نظام تأكيد الجودة الذي أخذ بالانتشار الواسع في قطاع كبير من المؤسسات والمنشآت الإنتاجية والصناعية من خلال تطبيقات المواصفات الدولية للجودة، محدوداً وحديثاً من حيث التطبيق في مجال التربية والتعليم، إذ إن أول استخدام لمواصفة قياسية مقننة للجودة في التربية والتعليم لم يحدث إلا في عام (1992)، ذلك عندما أصدرت المؤسسة البريطانية للمعايير (Standards Institution – BSI – British) إرشاداتها بالتوجيه نحو تطبيق معايير المؤسسة في مجال التربية والتعليم (Sallis, 1993, 62) ويعود السبب ذلك في إلى أن نظام إدارة الجودة الكلية (TMQ) الذي قدمه إدوارد ديمينغ (Edwards Deming) قد وجه في الأصل إلى خدمة البيئة الإنتاجية والإدارية للمؤسسات والمنشآت التجارية والصناعية خاصة تلك المرتبطة بالقطاع الخاص، وبما أن المتغيرات الأساسية لنظام الجودة المتعلقة بالمستفيد ومقدمي الخدمة تختلف اختلافاً أساسياً في الحقل التربوي والتعليمي عنها في المؤسسات والمنشآت التجارية والصناعية، حيث أن المدرسة كبيئة متكاملة مقدمة للخدمة التربوية والتعليمية لا تماثل بيئة المؤسسة التجارية أو المصنع، كما أن الطالب باعتباره المستفيد من خدمة المدرسة يختلف اختلافاً جوهرياً من حيث المفهوم عن المستفيد من إنتاج المؤسسة التجارية أو المصنع، إضافة إلى أن المنتج هو نفسه أيضاً مختلف، فالمنتج أو العائد الصناعة أو التجاري يختلف اختلافاً جذرياً عن المنتج التعليمي (المعرفي)، والتربوي. وتتلخص أهم هذه المتغيرات في الجدول التالي:

جدول (2) المتغيرات الأساسية لنظام الجودة

المتغير الرئيسي في العملية التعليمية	الإطار التطبيقي والقياسي للمتغير
المنتج العائد	مخرجات عملية التربية والتعليم (المعارف، المهارات، القيم).
المستفيد الرئيسي	الطالب في المراحل التعليمية المختلفة.
المستفيد الثانوي	أولياء الأمور، وذوو العلاقة بالمستفيد الرئيسي.
المستفيد العام	الدولة، المجتمع، سوق العمل.
المستفيد الداخلي	القائمون على العملية التعليمية.

تصميم الباحث

لذا فإن أسس فلسفة الجودة في التربية والتعليم قائمة على حقيقة مفادها أن الطالب لا يعد في الأصل هو المنتج العائد، إنما المنتج العائد هو ما يكتسبه الطالب من خلال عملية التربية والتعليم من معارف ومهارات تعمل على التنمية الذاتية في الجوانب التالية:

1. إكساب المعارف التي تمكنه من القدرة على الفهم والإدراك العلمي.
2. اكتساب المهارات التي تمكنه من القدرة على أداء وتشكيل وتصميم الأشياء.
3. اكتساب الخبرة والاحتراف مما يمكنه من القدرة على تحديد وترتيب أولوياته في الحياة.

الفصل الثالث: الجودة الشاملة مؤشرات ومعاييرها في التعليم وواقع الجودة في سورية

4. اكتساب المبادئ التربوية التي تساعد على أن يكون عضواً مساهماً وصالحاً في المجتمع (ISO 9001)

ونظراً لهذا الاختلاف الكبير في مفهوم المستفيد (المستهلك) والمنتج (العائد) والمنتج (المؤسسات والمنشآت) بين مكونات العملية التربوية والتعليمية ومكونات العملية التجارية والصناعية، لذا فإن مواصفة الجودة الدولية الإيزو (9002) يختلف كذلك من حيث توظيف كل عنصر من عناصر المواصفة في مكونات العملية التربوية والتعليمية. وتتمثل التطبيقات التربوية والتعليمية لكل عنصر من عناصر المواصفة الدولية للجودة الإيزو (9002) من خلال الجدول التالي:

جدول (3) العناصر الرئيسية لمواصفات الجودة (ISO 9002)

ISO 9002		
العناصر الرئيسية لمواصفة الجودة	التطبيقات التربوية والتعليمية	
1 نطاق مسؤولية الإدارة	استعداد والتزام الإدارة بتطبيق نظام الجودة	
2 نظام الجودة	إجراءات وأنظمة الجودة	
3 مراجعة العقود والاتفاقيات	العقود والتعهدات مع المستفيدين من الخدمة من داخل أو خارج المدارس	
4 ضبط الوثائق	تنظيم وضبط الوثائق المدرسية	
5 الشراء والتزويد المدرسي	نظام وإجراءات	
6 مساهمة المستفيدين من العملية التعليمية	مساهمة الطلاب أو أولياء الأمور في متطلبات العملية التعليمية	
7 تحديد مستوى تقدم تحصيل الطالب ومتابعته	متابعة مدى تحسن أداء الطلاب	
8 مراقبة وتقييم العملية التعليمية	متابعة تطوير المناهج واستراتيجية التعلم والتعليم	
9 التفتيش والاختبار	عملية التقييم والاختبار	
10 وسائل وأدوات التفتيش والاختبار والقياس	مدى اتساق وثبات طرق التقييم والقياس	
11 موقف وحالة التفتيش والاختبار	ضبط نتائج وإجراءات عملية الانجاز والأداء	
12 ضبط حالات عدم التطابق	إجراءات وطرق تشخيص وتحديد حالات الإخفاق والضعف	
13 الإجراءات التصحيحية	نظام التعامل مع حالات القصور والإخفاق	
14 المناولة والتخزين والحفظ والنقل	إجراءات عملية تسهيل تجهيز احتياجات	

الفصل الثالث: الجودة الشاملة مؤشرات ومعاييرها في التعليم وواقع الجودة في سورية

العملية التعليمية (النشاطات الصفية واللاصفية)		
15	سجلات الجودة	سجلات ضبط الجودة
16	المراجعة الداخلية للجودة	تأكيد وتنشيط إجراءات نظام الجودة
17	التدريب	تحليل وتحديد احتياجات تدريب وتطوير العاملين
18	الأساليب الإحصائية	طرق وأساليب رصد ومراجعة وتقويم نتائج العملية التعليمية

(ISO .9001)

تتمثل مسؤولية الإدارة العامة نحو مشروع الجودة بمدى التزامها بتنفيذ ومتابعة الخطط والإجراءات العملية والعلمية لخطة الجودة، وذلك من خلال المراحل التالية:

1. وثيقة مبادئ سياسة الجودة في التربية والتعليم:

تتطلب عملية التحديث والتطوير في مختلف المؤسسات والمنظمات الإنتاجية والخدمات وضع أنظمة وقواعد واضحة ومنطقية وذلك لضمان قبولها والالتزام بتطبيقها وإتباعها من جميع منسوبي المؤسسة أو المنظمة، وتتجسد واقعية وعملية هذه الأنظمة والقواعد من خلال كتابة وثيقة سياسة الجودة، بحيث تتضمن هذه الوثيقة إيضاحاً تاماً لرسالة المنظمة وقيمها وثوابتها المتعلقة بجودة الأداء (أحمد سيد، 2005، 93). وتقوم سياسة الجودة في المؤسسات التعليمية والتدريبية على ضرورة التزام جميع العاملين (خاصة الإدارة الإشرافية العليا) برسالة التعليم والتدريب وقيم وثوابت العملية التعليمية من حيث الحرص على جودة الأداء وتحقيق رغبات وتطلعات المستفيدين من العملية التعليمية (المجتمع، الطلاب، أولياء الأمور) ومتابعة مدى تحقيقها من قبل موصلي وناقلي الخدمة التعليمية (المعلمين، المشرفين، المساعدين في العملية التعليمية) (ISO .9001).

2. التنظيم Quality Organization:

تتجسد فاعلية البناء التنظيمي للمنظمة بوضوح الهيكل التنظيمي للمدارس الذي تتحدد فيه المهام والمسؤوليات الإدارية والتعليمية، حيث يتم توزيع وتحديد الصلاحيات والمسؤوليات الإدارية لكل إدارة أو قسم أو وحدة. ولتفعيل أداء الوحدات أو الأقسام المختلفة للبناء - للهيكل - التنظيمي لمؤسسات التعليم الرسمية ومؤسسات مراحل التعليم العام، يتعين تنفيذ الإجراءات التالية:

- رسم الخريطة التنظيمية للإدارة والأقسام والوحدات الإدارية المختلفة التي تعتمد عليها المؤسسات التعليمية في تحقيق رسالتها وتنفيذ المهام المناطة لها وتوضيح مسارات الاتصال بينها.

- تصنيف وتحديد المهام والنشاطات الإدارية للإدارات والأقسام والوحدات المحددة في الهيكل التنظيمي.

تحديد موظف أو أكثر يسند إليهم مهمة إدارة نظام الجودة والإشراف على تطبيقه، وتدريبهم في هذا المجال. (ISO .9001)

الفصل الثالث: الجودة الشاملة مؤشرات ومعاييرها في التعليم وواقع الجودة في سورية

3. المراجعة والمتابعة الإدارية Management Review:

- المراجعة المستمرة للنظام والإجراءات والتعليمات الخاصة بتطبيق نظام الجودة للتأكد من فعالية ومطابقة التنفيذ.
- حفظ ملفات ووثائق المراجعة للأنشطة الإدارية والتعليمية عند من تسند إليه مهمة عملية الإشراف على الجودة أو ممثل الإدارة في ذلك. (ISO.9001)

سابع عشر: تحديد مستوى تقدم تحصيل الطالب ومتابعته

• تحديد ومتابعة مخرجات العملية التعليمية

تقوم نظرية إدارة الجودة الكلية في التربية والتعليم على حقيقة مفادها أن الطالب ليس هو المنتج العائد في العملية التعليمية إنما تربية وتعليم الطالب من خلال إكسابه المعارف والمهارات والقيم الأخلاقية والجمالية فذلك في الحقيقة هو المنتج العائد للعملية التعليمية. لذا فإن عملية تحديد مستوى تقدم هذا العائد ومتابعته يعد من أهم معايير نظام تأكيد الجودة في العملية التعليمية. لهذا فإن الأرشيف المدرسي الخاص بالطالب يعد العملية الإجرائية المنظمة التي من خلالها يتم تحديد ومتابعة مستوى تقدم الطالب خلال المرحلة أو المراحل التعليمية المختلفة، وذلك عن طريق تدوين وحصر جميع المعلومات المتعلقة بتحصيل الطالب بأسلوب منظم ومصنف تصنيفاً دقيقاً يسهل معه استرجاع المعلومات عند عملية التقويم والمتابعة. وأهم سجلات الأرشيف المدرسي.

- (1) ملف الطالب: يشمل هذا السجل جميع المعلومات المتعلقة بالطالب من حيث المستوى الأكاديمي، المستوى الصحي، ملاحظات الإشراف التربوي، ملاحظات إدارة المدرسة، مستوى النشاط والتفاعل الاجتماعي، المخالفات: الغياب، التأخر، اختراق أو تجاوز الأنظمة داخل المدرسة. وتدون هذه المعلومات في نماذج خاصة مصممة لكل مستوى من المستويات السابقة.
- (2) سجل طلاب المدارس: ويشمل هذا السجل على قائمة شاملة بأسماء جميع الطلاب المقبولين والمسجلين في المدرسة، ومن ثم يتم تصنيفهم على حساب المراحل والصفوف المدرسية.
- (3) سجل الجداول الدراسية.
- (4) سجل التقارير العامة.
- (5) سجل نتائج الامتحانات الشهرية / الفصلية أو غير ذلك.
- (6) سجل نتائج الامتحان النهائي.
- (7) سجل يحتوي على نماذج وكشوف الدرجات الخاصة بالمعلمين.
- (8) سجل خاص بقائمة المناهج التعليمية والتربوية. (ISO.9001)

ثامن عشر: مراقبة العملية التعليمية وتقويمها

تطوير المناهج من حيث مناسبة الإعداد والتصميم، وتحديث الاستراتيجية الخاصة بالتعليم والتعلم، تشمل أسس تقويم ومراجعة العملية التعليمية على جميع الأنظمة والإجراءات والطرق التي تعمل على تفعيل وبلوغ أهداف العملية التعليمية سواء كانت المعارف أو المهارات أو القيم التي يتعلمها الطالب في المدرسة والتي تعمل على بناء شخصيته وتمكنه من التفاعل الإيجابي في محيطه . ولوضع إجراءات وأساليب عملية التقويم للعملية التعليمية ضمن إطار تأكيد الجودة يتعين أن تشمل عملية التقويم وبشكل مستمر المحاور الرئيسية التالية:

1. **الطلاب:** ويشمل هذا الإطار المراجعة والتقويم المستمر لجميع الأنظمة والإجراءات بشئون الطلاب في المدرسة مثل:
 - نظام وشروط التحاق الطلاب في مؤسسات التعليم العام.
 - أنظمة وإجراءات تسجيل الطلاب في الفصول المدرسية.
 - أنظمة النقل والتحويل من بين مؤسسات التعليم العام.
 - الأنظمة المتعلقة بالجزاء والضوابط السلوكية (الضبط العام).
2. **المعلمون:** ويشمل هذا الإطار المراجعة والتقويم المستمر لجميع الأساليب والإجراءات المرتبطة بتفعيل أداء المعلمين مثل:
 - طرق وأساليب التدريس المتبعة (الحدثات والفاعلية).
 - تقنيات ووسائل التدريس المتبعة.
 - الأنظمة المتعلقة بإجراءات وضوابط العمل في مؤسسات التعليم العام.
 - مدى وضوح الأهداف التربوية والتعليمية.
3. **المشرفون:** ويتضمن هذا الإطار المراجعة والتقويم المستمر لجميع الأساليب والإجراءات المرتبطة بتفعيل أداء المشرفين التربويين لمراحل التعليم العام:
 - أسلوب ونظام التوجيه والإشراف التربوي.
 - نماذج التوجيه والإشراف التربوي.
 - الأنظمة والضوابط الخاصة بجلسة اللقاء التربوي (اللقاء التربوي بين المشرفين والمدرسين) من حيث جدولة : الزمن، الموضوعات، التكرار ... الخ.
 - نظام تقويم كفاءة أداء الدارسين
4. **المنهج المدرسي:** ويشمل هذا الإطار الإجراءات والأنظمة المتعلقة بالتأكد من مدى إمكانية تحقيق المنهج لأهداف العملية التعليمية وذلك من خلال تتبع وتقويم الخطوات التالية:
 - مدى ملائمة المحتوى لمستوى التلاميذ.
 - مدى ملائمة المحتوى لطرق التدريس.

الفصل الثالث: الجودة الشاملة مؤشرات ومعاييرها في التعليم وواقع الجودة في سورية

- مدى وضوح أهداف المنهج بالنسبة للمعلم.
- مدى وضوح أهداف المنهج بالنسبة للطالب. (ISO .9001)
- 5. **التجهيزات المدرسية:** يدخل في هذا الإطار جميع الإجراءات المتعلقة بمراجعة مدى سلامة وصلاحية التجهيزات المدرسية التالية:
 - تقنيات التعليم المدرسية الإيضاح.
 - المعامل والمختبرات العلمية.
 - الأثاث والتجهيز المدرسي . (ISO .9001)

تاسع عشر: مواصفات نظام الآيزو:

قبل تناول موضوع نظام الآيزو واستخدامه في إدارة المؤسسات لا بد من الوقوف على بعض التعريفات الأولية وخوض بعض المفاهيم المتعلقة بها:

إن المصطلح ISO يستخدم "للدلالة على المنظمة الدولية للتقييس، ولتمييز جميع المواصفات القياسية الدولية التي تصدر عنها، وهو مشتق من الكلمة اليونانية (isos) التي تعني التساوي. والمنظمة الدولية للتقييس هي المواصفات والمقاييس في 120 دولة. وهي تقوم بتنظيم الجهود الرامية إلى تطوير المواصفات القياسية للمنتجات ولأنظمة إدارة الجودة ISO 9000، ولأنظمة إدارة البيئة ISO 14000. (السلطي والياس، 1999، 21).

"إن المواصفة آيزو 9000 تدعم مبدأ الجودة الكلية TQM دون أن تنص على ذلك صراحة، وهذا الأمر هو الذي يقود البعض للظن أن المواصفة آيزو 9000 تدعم تطبيق مفهوم الجودة الكلية وليست مواصفة خاصة بها" (ناصر، 1997، 5). فمواصفات نظام الآيزو عموماً تعد "إحدى الأدوات الاستراتيجية لتطبيق أنظمة إدارة الجودة الكلية في المؤسسات الاقتصادية والإدارية في المجتمع. فمن خلال تطبيق المواصفة المناسبة للمنشأة الاقتصادية على النظام الإداري فيها يمكن الوصول إلى الأهداف المنشودة اعتماداً على التركيز على المستهلك (أو المستفيد)، بالإضافة إلى ضمان الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة البشرية منها والمادية وتحسين وضع المؤسسة التنافسي عموماً" (MQQ, 2005). (ISO .9001)

• لمحة تاريخية عن تطور مواصفات نظام الآيزو:

من المفيد استعراض التطور التاريخي لأنظمة إدارة الجودة لتعرّف الأنظمة المختلفة للجودة التي ظهرت منذ ما بعد الحرب العالمية الثانية (السلطي والياس، 1999، 23):

صدرت أولى المواصفات المتعلقة بالجودة في الولايات المتحدة الأمريكية عام (1959)، وكانت تسمى (MIL - Q - 9858A)، ثم تبعتها في الظهور عدد من المواصفات أهمها المواصفة (BS 4891) الصادرة عن معهد المواصفات البريطانية عام (1972) والمواصفة البريطانية (BS 5750)، ثم شكلت لجنة من قبل المنظمة الدولية للتقييس (ISO) سميت باللجنة الفنية (ISO/TC 176) بعضوية ست وعشرين دولة، وأوكلت إليها مهمة تطوير مجموعة من المواصفات الخاصة بأنظمة الجودة على غرار المواصفة البريطانية (5750)

الفصل الثالث: الجودة الشاملة مؤشرات ومعاييرها في التعليم وواقع الجودة في سورية

(BS). وقد أدى عمل هذه اللجنة إلى إصدار سلسلة من المواصفات سميت سلسلة المواصفات القياسية آيزو (ISO 9000 Series). ويلخص الشكل التالي مراحل التطور التاريخي للمواصفات القياسية الدولية (9000 ISO): "وخلال السنوات اللاحقة، قامت اللجنة (ISO/TC 176) بإعداد مواصفات أخرى لها علاقة بإدارة الجودة، وبالنواحي الفنية المتعلقة بها، أصبح بعضها جزءاً من سلسلة المواصفات (ISO 9000)، وبعضها الآخر وُضع في سلسلة خاصة سميت سلسلة المواصفات (ISO. 10000)، وشكّلت جميعها، إضافة إلى المواصفة (ISO. 8402)، ما سمي بعائلة المواصفات القياسية (ISO. 9000)". (المراجع السابق، 1999، 25).

ومن أهم ميزات مواصفات العائلة (ISO. 9000) هي أنها "مواصفات عامة يمكن استخدامها من قبل أي مؤسسة، سواء كانت صغيرة، أم كبيرة، إنتاجية أم خدمية، أم كانت تقدم منتجات خاصة (مثل برامج الحاسوب Software، أو المواد المصنعة (processed Materials)). ولكي تحافظ هذه المواصفات على الصبغة العامة التي تميزها، فإنها تتجنب فرض أي طرق، أو أساليب، لتلبية المتطلبات، أو الإرشادات، الواردة فيها". (المراجع السابق، 1999، 25).

عشرون: المواصفات القياسية (ISO. 9000) ومفهوم إدارة الجودة الكلية:

عائلة المواصفات القياسية (ISO. 9000) هي مجموعة المواصفات التي تم وضعها من قبل اللجنة الفنية (ISO/TC 176)، والتي تحتوي على متطلبات، وإرشادات، وهي تهدف إلى تحقيق الاستخدام الأمثل للموارد من خلال تحديد المهام المتعلقة بالجودة وتحقيق التكامل بين جميع الوظائف في نظام واحد" (السلطي والياس، 1999، 37)، وهي "التسمية العملية لسلسلة من المواصفات العالمية المتعلقة بتأمين الجودة في المؤسسات الاقتصادية والإدارية مثل (ISO. 9001، ISO. 9002، ISO. 9003) (والمجموعات المتفرعة عنها)" (Van Den Berghe , 1997, 21).

والجودة وفق عائلة المواصفات القياسية (ISO. 9000) هي "مقياس لمدى تلبية حاجات الزبائن، ومتطلباتهم، المعلنة والضمنية، فالجودة لا تعني بالضرورة التميز (Excellence)، وإنما ببساطة المطابقة للمواصفات، أو ترجمة لحاجات الزبائن وتوقعاتهم. وبالتالي فإن الذي يحكم على الجودة في النهاية هو الزبون الذي يقرر ما إذا كان المنتج يلبي حاجاته أم لا. (السلطي والياس، 1999، 26).
وتقوم أنظمة الجودة المبنية على أساس مواصفات ضمان الجودة (ISO. 9001/2/3)، على سبعة مبادئ أساسية هي:

1. **التنظيم:** تطلب مواصفات ضمان الجودة من المؤسسة أن تحدّد مسؤوليات كل شخص، وصلاحياته، والتدخلات التنظيمية بينه وبين الآخرين، بحيث تضمن أن يتم دوماً إنجاز جميع الأعمال بشكل صحيح.

2. **توثيق نظام الجودة:** ويشمل إعداد دليل الجودة، والإجراءات، وتعليمات العمل، ... الخ، أي توثيق كيفية القيام بجميع أنشطة العمل التي تؤثر على الجودة في المؤسسة، وضبط وثائق نظام الجودة: ويشمل ذلك

الفصل الثالث: الجودة الشاملة مؤشرات ومعاييرها في التعليم وواقع الجودة في سورية

ضبط تطوير هذه الوثائق، ومراجعتها، والمصادقة عليها، وإصدارها، وتعديلها،، الخ، تجنباً للقيام بالأنشطة، أو الأعمال، بطرق مخالفة لما هو معتمد.

3. **الاحتفاظ بسجلات الجودة:** ويهدف إلى تمكين المؤسسة من تتبع ما حدث في حال ظهور أي مشكلة، وإظهار أنه قد تم اتباع الإجراءات، وتعليمات العمل، كما يجب، للجهات الخارجية (الزبائن، أو الهيئات المانحة لشهادات المطابقة)، وللجهات الداخلية (المدققين الداخليين).

التحقق من تنفيذ الأنشطة التي يشملها نظام الجودة: ويشمل التحقق من التصميم (Design Verification)، والمصادقة عليه (Design Validation)، وفحص المنتج أثناء عمليات التصنيع، للتأكد من مطابقته للمواصفات، وكذلك تدقيق نظام الجودة للتأكد من أنه يعمل كما يجب، ومراجعة الإدارة لهذا النظام، للتأكد من فاعليته.

4. **تحديد حالات عدم المطابقة واتخاذ الأعمال التصحيحية المناسبة:** أي أنه عند ظهور أي حالة عدم مطابقة ذات علاقة بالمنتج، أو بنظام الجودة، فإنه يتم تحديد أسباب ظهورها، واتخاذ الأعمال التصحيحية المناسبة لمنع حدوث ذلك مرة أخرى، والتأكد من فعالية هذه الأعمال. تحسين التواصل والتفاهم والتعاون: وهذا ينطبق على العلاقة بين الأقسام، وعلى العلاقات ضمن القسم الواحد، ويهدف إلى منع حدوث الأخطاء عن طريق التأكد من أن كل شخص يعرف ما هو مطلوب منه. " (السلطي والياس، 1999، 31-32).

إن مراجعة متأنية لبنود المواصفة القياسية (ISO 9000) وفقراتها تبين أن "المواصفة تؤمن جميع الشروط اللازمة لإنتاج منتج جيد بأقل التكاليف من خلال الضرورة:

- توفر نظام مراقبة جودة فعال على جميع مستويات العمل.
- توفر العناصر الكفوءة للقيام بالأعمال المطلوبة.
- توفر نظام مراقبة جودة مسؤول.
- توفر الآلات والتجهيزات اللازمة لإنتاج منتج جديد.
- تأمين التدريب والتأهيل اللازمين للوصول إلى منتج يناسب متطلبات المجتمع والزبون.
- السعي الدائم لتأمين متطلبات الزبون وإرضائه وتقديم منتج يتطابق مع توقعاته.
- السعي الدائم لتأمين الخدمة بعد الاستثمار.
- السعي الدائم لتأمين منتج جيد وبأقل التكاليف.
- ضبط المواد والنظم الجزئية الموردة.
- ضبط التعديلات التصميمية وتحديد الصلاحية والمسؤولية.
- ضبط المرفوضات وإصلاحها وتحديد مسؤولية صلاحيتها بعد الإصلاح ووضعها في الاستخدام.
- التأكيد المستمر على العمل الجماعي وفي جميع المراحل. " (ناصر، 1996، 5).

الحادي والعشرون: واقع إدارة الجودة الكلية في سورية:

بدأ الاهتمام بموضوع الجودة في المجال الإداري والصناعي في سورية منذ أواسط التسعينات من القرن الماضي، وتزايد الاهتمام بتزايد تعقيد الظروف الاقتصادية والاجتماعية العالمية، وظهور التحديات الكبرى التي تواجه اقتصادنا المحلي في ظهور مفهوم النظام العالمي الجديد ومفهوم اقتصاد المعرفة. وقد اتصفت أنظمة الجودة في القطر العربي السوري بعدد من الصفات آنذاك أجملها ناصر بما يلي:

- 1- تتميز أنظمة إدارة الجودة في الصناعة السورية بمحدوديتها.
- 2- المبادرات فردية، وتستمر مادام الفرد المؤمن بها قائداً أو مديراً للعمل.
- 3- يبدأ التطبيق بشكل جدّي ويتخادم مع مرور الزمن.
- 4- المشاركة الجماعية محدودة وشكلية أحياناً. (ناصر، 1997، 20)

لقد أسست في سورية لجنة وطنية عليا للجودة عام (1996) كانت مؤلفة من ثلاثين عضواً يمثلون مجموعة من المنظمات الحكومية والاقتصادية والعلمية والتقنية، وقد أثمرت جهود هذه اللجنة في تأسيس الجمعية العلمية السورية للجودة عام (2004)، وفي عقد عشر ندوات تخصصية في الجودة كان يشارك بها العديد من الفعاليات الحكومية والخاصة والاقتصادية والاجتماعية والتعليمية. وأبرز هذه الجهود أيضاً إقرار البرنامج الوطني للجودة في الجمهورية العربية السورية الذي كان بمثابة خدمة عمل عامة، والذي تضمن خطوطاً عريضة تعكس وجهة النظر السورية في موضوع الجودة وأنظمتها وإدارتها.

البرنامج الوطني للجودة في الجمهورية العربية السورية:

إن البرنامج هو حصيلة جهود مكثفة، واجتماعات عديدة للجنة التنسيق والمتابعة؛ التي حُلّت واقع المنتجات السورية، والعقبات التي تضعف قدرة هذه المنتجات على المنافسة في السوقين المحلية والخارجية.. والأسباب الرئيسة التي تكمن وراء ذلك تكمن في غياب سياسة وطنية للجودة وبرنامج وطني لتنفيذ هذه السياسة، وبناءً على ذلك تمت صياغة السياسة الوطنية للبرنامج الوطني للجودة؛ الذي يتألف من مقدمة حددت الخلفيات والأسباب الموجبة لتبني البرنامج، وفقرة ضمت سياسة الجودة، التي تحدد التزام حكومة الجمهورية العربية السورية؛ بتقديم الدعم اللازم لنشر ثقافة الجودة على كافة المستويات، وبإقامة البنى القيادية والتحتية للجودة التي تضمن نجاح تنفيذ هذا البرنامج،" (ناصر، 2001، 83).

يتألف البرنامج الوطني للجودة في الجمهورية العربية السورية من:

- 1- مقدمة.
- 2- سياسة الجودة.
- 3- أهداف البرنامج الوطني للجودة.
- 4- مراحل التنفيذ.
- 5- متطلبات تنفيذ البرنامج. (المرجع السابق، 84-89)

الفصل الثالث: الجودة الشاملة مؤشرات ومعاييرها في التعليم وواقع الجودة في سورية

جاء في مقدمة البرنامج الوطني للجودة في الجمهورية العربية السورية أن الجودة تعد "أحد الأسس التي بنيت عليها الحضارة في سورية؛ حيث يعد الفولاذ والنسيج والزجاج الدمشقي من رموز صناعاتنا العريقة. ويجب أن تكون الجودة أيضاً سمة منتجاتنا وخدماتنا في الوقت الحاضر؛ خصوصاً أن العالم اليوم يمر في مرحلة تحرير التجارة؛ التي أصبحت حقيقة واقعة بعد قيام منظمة التجارة العالمية عام (1995)، ودخول معظم دول العالم فيها؛ حيث تسيطر هذه المنظمة على قرابة (90%) من التجارة العالمية. لقد أعطيت الدول النامية (ومنها سورية) مدة تحضيرية تنتهي عام (2005)؛ كي ترتب أوضاعها من الداخل لتصبح قادرة على تحرير تجارتها.

وقد اعتمدت هذه الدول سياسات مختلفة لتحقيق ذلك؛ حيث بدأت سورية على سبيل المثال في عام (1998) بتحرير تجارتها تدريجياً؛ من خلال الاتفاقات الثنائية، ومنطقة التجارة الحرة العربية الكبرى. إن الوضع الجديد المتمثل بتحرير التجارة؛ سيؤدي بلا شك إلى تزايد حدة المنافسة أمام المنتجات السلعية والخدمية السورية - التي ظلت عقوداً عديدة تتمتع بمزايا احتكار السوق الداخلية؛ من خلال فرض حماية شاملة ومطلقة، واقتصر سوقها الخارجي على بعض دول المجموعة الاشتراكية؛ من خلال اتفاقات التجارة والدفع المعقودة معها - تواجه الآن منافسة حادة غير مهيأة لها.

إن زيادة المنافسة أمام المؤسسات الإنتاجية والخدمية السورية الذي يهدد وجودها؛ يتطلب منها تطبيق أنظمة فعالة لإداري الجودة والبيئة؛ من أجل تحسين إدارتها، وتحسين جودة السلع والخدمات التي تقدمها، وتطوير إنتاجيتها، وخفض تكاليف الإنتاج فيها، وهذا ما يجعلها قادرة على المنافسة على الصعيدين الداخلي والخارجي. وفي سبيل تحقيق هذه الغاية؛ فإن مجموعة مؤلفة من ثلاثين مختصاً؛ يمثلون معظم الجهات العامة والخاصة في لجنة التنسيق والمتابعة لنشر الجودة وتطبيقها (المحدثه لدى مركز الدراسات والبحوث العلمية)؛ قامت بدراسة الأسباب التي تضعف قدرة القطاعات السلعية والخدمية السورية على المنافسة. ومن خلال حوار مطول ومععمق بين أفراد المجموعة؛ وضع مخطط السبب والأثر الذي يبين الأسباب وآثارها، ويحدد الأكثر أهمية منها (الخطيب، 2004، 80).

وبناءً على الدراسات المقدمة؛ قامت اللجنة بوضع مشروع برنامج وطني للجودة في سورية؛ ينفذ على عدة مراحل؛ خلال مدة زمنية محددة؛ يتضمن إحداث بنى قيادية وتنفيذية، وفعاليات نشر، وتطبيق أنظمة إدارة الجودة في المؤسسة السورية الإنتاجية والخدمية والتجارية، ويضمن قدرتها التنافسية في الأسواق الداخلية والخارجية، والتحسين المستمر في أدائها (أبو ملوح، 2004، 151).

سياسة الجودة في الجمهورية العربية السورية:

إن حكومة الجمهورية العربية السورية - إدراكاً منها لأهمية الجودة بمعناها الشامل والعميق، كاستراتيجيه للبقاء بالنسبة لكافة القطاعات الصناعية والزراعية والخدمية والتجارية، وسعيًا لتحسين الأداء الفردي والمؤسساتي، وإيماناً منها بأهمية التمثيل بمعتقداتنا وتقاليدنا - تؤكد التزامها بإيجاد الظروف

الفصل الثالث: الجودة الشاملة مؤشرات ومعاييرها في التعليم وواقع الجودة في سورية

الاقتصادية، والقانونية، والإدارية، والاجتماعية، والبيئة الملائمة والصحيحة، لجعل جميع القطاعات المذكورة قادرة بجدارة على المنافسة في الأسواق المحلية والإقليمية والعالمية من خلال:

1- تطوير البنى الإدارية والتحتية اللازمة والداعمة لإدارة الجودة، وذلك لإيجاد البيئة التقنية المساعدة للمنشآت الصناعية، والزراعية، والخدمية، والتجارية؛ على الصمود في وجه المنافسة في الأسواق الداخلية والخارجية.

2- تطوير ثقافة الجودة وترسيخها، وزيادة وعيها (أو فهمها) لدى مختلف الفئات في المجتمع العربي السوري، وتقوية مفهوم الشراكة والمصلحة المتبدلة بين المؤسسة والربون.

3- التحسين المستدام لجودة السلع والخدمات الوطنية؛ لجعلها أكثر قدرة على المنافسة في الأسواق الداخلية والخارجية.

4- تطوير الطاقات الصناعية، والزراعية، والخدمية، والتجارية، ولاسيما الموارد البشرية.

5- تحسين الأداء الاقتصادي، والوضع الاجتماعي والبيئي للجمهورية العربية السورية، بالتعاون بين جميع القطاعات العامة والخاصة والمشاركة. (وزارة التربية، 2002)

وسوف تسعى حكومة الجمهورية العربية السورية إلى نشر هذه السياسة وتعميمها بكافة السبل المتاحة، وإلى تحقيقها من خلال برنامج وطني للجودة يشمل جميع القطاعات، وينفذ خلال مدة زمنية محددة.

أهداف البرنامج الوطني للجودة:

1- إحداث اللجنة (الهيئة) الوطنية العليا للجودة، والجمعية العلمية السورية للتقانة والجودة، للتوجيه، وتحسين أداء وفعالية البنى التحتية لإدارة الجودة، ومساعدتها على الارتقاء بمستوى عملها؛ بما يضمن تنفيذ سياسة الجودة الوطنية.

2- تطوير التربية من أجل الجودة، بإدخال مفاهيم الجودة، وقيمتها، علومها؛ في المناهج التعليمية؛ في مراحل التعليم كافة.

3- دعم أنشطة الجودة والقياس والاختبار؛ بإحداث البنى التحتية الحكومية وغير الحكومية؛ وإدارة الجودة المعتمدة، والمحقة للمتطلبات العالمية، مثل: المركز الوطني للتدريب والتأهيل، والهيئات المانحة لشهادة المطابقة، ومخابر القياس والاختبار والمعايرة، ومجلس الاعتماد الوطني.

4- نشر ثقافة الجودة، وترسيخ مفاهيمها، وتشجيع تطبيقها؛ بإحداث مجلة "الجودة"، وتنظيم البرنامج والدورات التدريبية؛ داخل المؤسسة وخارجها، وإقامة الندوات الوطنية والمحلية.

5- تنظيم جائزة الجودة الوطنية السورية، وجوائز الجودة المحلية الأخرى.

6- دعم المؤسسات المختلفة لإدخال أنظمة إدارة الجودة والبيئة لديها؛ عن طريق تقديم المساعدات المادية، والاستشارية، ومنهجيات العمل؛ التي تعتمد على الأسلوب الجماعي في بناء أنظمة إدارة الجودة والبيئة؛

الفصل الثالث: الجودة الشاملة مؤشرات ومعاييرها في التعليم وواقع الجودة في سورية

تبعاً لكل فرع أو مجال من فروع الصناعة، والزراعة، والخدمات، وتعميم التجارب على الأنشطة المختلفة. (وزارة التربية، 2002)

مراحل التنفيذ:

إن تحقيق الأهداف المذكورة آنفاً؛ يجري على عدة مراحل، لضمان نجاحها:

المرحلة الأولى: مدتها (18) شهراً من تاريخ اعتماد البرنامج وإحداث اللجنة (الهيئة) الوطنية العليا للجودة. وتهدف إلى تعزيز وتوسيع الاهتمام بموضوع الجودة على كافة المستويات. وتتألف هذه المرحلة مما يلي:

- 1- تأسيس الجمعية العلمية للثقافة والجودة؛ لنشر وتعميم مفاهيم الجودة؛ وفق ما هو مذكور في مشروع نظامها الداخلي.
 - 2- إعداد برامج مدروسة؛ لنشر مفاهيم الجودة العصرية؛ الموجهة للإدارة العليا في المؤسسات الاقتصادية (الإنتاجية والخدمية والتجارية وغيرها).
 - 3- تنظيم دورات، وإعداد نشرات حول مفاهيم الجودة وثقافتها، لدى الإدارة المتوسطة والعاملين فيها؛ للمساعدة على قبول (أو تقبل) إدخال أنظمة الجودة إليها.
 - 4- وضع مناهج وبرامج تعليمية وتنقيفية؛ لنشر مفاهيم الجودة على المستوى الوطني؛ من خلال المؤسسات التعليمية، وجميع وسائل الاتصال والإعلام والنشر.
 - 5- وضع سياسات الجودة المتخصصة للقطاعات المختلفة؛ من قبل الفعاليات المعنية؛ بالتنسيق مع اللجنة (الهيئة) الوطنية العليا، والجمعية العلمية السورية للثقافة والجودة؛ انطلاقاً من السياسة الوطنية للجودة.
 - 6- دعم وتطوير وإحداث مخابر القياس، والاختبار، والتحليل، والمعايرة المعتمدة.
 - 7- إحداث مشاريع نموذجية في القطاعات الصناعية، والزراعية، والخدمية، والتجارية، والمخابر في مجالات مختارة؛ لتطبيق أنظمة إدارة الجودة والبيئة لديها.
- المرحلة الثانية:** مدتها (18) شهراً، هدفها تأسيس البنى التحتية اللازمة والضرورية لإدارة الجودة، وتنمية الموارد البشرية. وتتألف هذه المرحلة مما يلي:

- 1- إحداث مركز تدريب وطني لتأهيل المستشارين والمدققين لأنظمة إدارة الجودة، والإدارة البيئية في المؤسسات، ومخابر التحليل والقياس والاختبار والمعايرة.
- 2- إحداث مراكز تدريب وتأهيل حكومية، وخصوصاً في مجال الجودة، تعتمد عليها اللجنة (الهيئة) الوطنية العليا للجودة؛ وفق المعايير العالمية.
- 3- تأهيل جهة وطنية مانحة أو أكثر؛ لمنح شهادات المطابقة المعتمدة عالمياً، والسعي للتعاون الإقليمي في هذا المجال.

الفصل الثالث: الجودة الشاملة مؤشرات ومعاييرها في التعليم وواقع الجودة في سورية

4- تأهيل المؤسسات التي اختيرت لتنفيذ مشاريع نموذجية لأنظمة إدارة الجودة والإدارة البيئية لديها؛ ليصار إلى منحها شهادة المطابقة للمواصفات القياسية الدولية ذات العلاقة.

5- تأهيل المخابر التي اختيرت لتنفيذ مشاريع نموذجية لأنظمة إدارة الجودة؛ ليصار إلى اعتمادها وفق متطلبات المواصفة القياسية الدولية ذات العلاقة.

6- إحداث جائزة الجودة الوطنية؛ لمنحها للمؤسسات المتفوقة في تطبيق أنظمة إدارة الجودة؛ بإشراف اللجنة (الهيئة) الوطنية العليا للجودة؛ وفق المعايير المعتمدة.

المرحلة الثالثة: مدتها (12) شهراً، هدفها ترسيخ الممارسات في المراحل السابقة من البرنامج، من مهامها:

- 1- إحداث مجلس اعتماد وطني للجودة، والسعي لإقامة تعاون إقليمي في هذا المجال.
- 2- تعميم تجربة المشاريع النموذجية على أكبر عدد من المؤسسات والمخابر ذات الصلة.
- 3- إحداث وتشجيع قيام مراكز تدريب وتأهيل للجودة، حكومية وخاصة، في أكبر عدد من محافظات القطر.

4- تقويم نتائج تنفيذ البرنامج، وتحديث السياسة الوطنية للجودة استناداً إلى ذلك، ووضع البرنامج الوطني التالي للجودة في القطر العربي السوري؛ للمرحلة اللاحقة. (وزارة التربية، 2002)

متطلبات تنفيذ البرنامج:

تقوم كل جهة برصد المعلومات المطلوبة في موازنتها؛ لتنفيذ ما يخصها من البرامج المذكور. (ناصر، 2001، 83 – 89).

من أهم النتائج التي توصلت إليها الجمعية العلمية السورية للجودة في الندوة العاشرة المنعقدة في شهر تشرين الثاني عام (2005). ضعف اهتمام القيادات الإدارية الحكومية العليا بهذا الموضوع وعدم تخصيص المبالغ اللازمة لإكمال تنفيذ أهداف هذا المشروع الوطني المصادق عليه، ما يؤثر على نتائج تطبيق مبادئ الجودة في القطر العربي السوري عموماً، وقلة الموارد والإمكانات المتاحة، وعدم استطاعة الجمعية المذكورة الإسهام في إنشاء منظمة أو هيئة اعتمادية وطنية تقوم بمنح شهادات مطابقة واعتمادية للمؤسسات السورية وتمنح جوائز للجودة في المجالات المختلفة (الأعبر، 2005).

الباب الثاني:

الدراسة الميدانية و(بناء أدوات البحث وإجراءات تطبيقها)

الفصل الرابع: إعداد المعايير في الجودة الشاملة.

الفصل الخامس: الدراسة الإحصائية والنتائج العامة للبحث والمقترحات.

- خلاصة البحث في اللغة العربية.

- المراجع.

- الملاحق.

- خلاصة البحث باللغة الإنكليزية.

الفصل الرابع: إعداد المعايير في الجودة الشاملة

المقدمة.

أولاً. بناء المعايير ومصادرها.

ثانياً. صدق المعايير وثباتها.

ثالثاً. التعديلات التي طرأت على الصورة الأولية للمعايير.

رابعاً. الاستبانة الموجهة إلى عينة الدراسة للتعرف على مدى تحقق المعايير.

خامساً. المجتمع الأصلي وعينة البحث.

سادساً. تطبيق استبانة البحث.

المقدمة:

بعد ترجمة المعايير من المواصفة الدولية (ISO, 9001) المتضمنة لمعايير الجودة الشاملة المتعلقة بعناصر العملية التربوية، وتحكيمها والتأكد من صدقها وثباتها تم تقسيم المعايير إلى عدة مجالات. تتقسم المعايير إلى خمسة مجالات وهي:

1. مجال معايير جودة المنهاج، من وجهة نظر الموجهين الاختصاصيين.
 2. مجال معايير جودة الإدارة، من وجهة نظر المديرين.
 3. مجال معايير جودة عمل المعلمين، من وجهة نظر المعلمين.
 4. مجال معايير جودة عمل الموجهين التربويين، من وجهة نظر الموجهين التربويين (المشرفين).
 5. مجال معايير جودة الأبنية المدرسية وتجهيزاتها، من وجهة نظر القائمين على الأبنية المدرسية.
- أولاً. بناء المعايير ومصادرها: تم بناء المعايير بعد مراجعة الباحث للدراسات المتعلقة بالموضوع والتعرف على معايير بناء المناهج ومعايير إعداد المعلمين ومعايير الإشراف والتوجيه وخصائص البناء المدرسي وتجهيزاته وخاصة (المواصفة، 9001). حيث حصل الباحث على ترجمتها واستخدامها في مجال التربية والتعليم. حيث أعد الصورة الأولية من المعايير ثم قام بتحكيمها.

ثانياً. صدق المعايير وثباتها: قام الباحث بتحكيم الصورة الأولية لدى مجموعة من الخبراء في مجال المناهج

وأصول التدريس في كلية التربية ووزارة التربية ومديرية تربية القنيطرة من المدرسين الذين عملوا في إعداد المعايير والمناهج وهم من خيرة دكاترة كلية التربية انظر ملحق رقم (1) والموجهين ليتأكدوا من أهمية المعايير والمؤشرات وإمكانية تحقيق المعايير والمؤشرات ومدى انتماء المؤشرات للمعايير. وادخال التعديلات اللازمة على الصورة الأولية للمعايير.

ثالثاً. التعديلات التي طرأت على الصورة الأولية للمعايير:

قام الباحث بتعديل هذه القائمة في ضوء آراء السادة المحكمين، حتى وصل المعيار إلى صورته النهائية. انظر الملحق رقم (6).

من أهم التعديلات الآتي:

1. إلغاء بعض المؤشرات نظراً لتكرارها.
2. دمج بعض المؤشرات لتضمنها في مؤشرات أخرى.
3. تعديل بعض الجمل المركبة.
4. إعادة صياغة بعض المعايير لتكون معبرة عن فكرة محددة.
5. تم حذف بعض المؤشرات لعدم مناسبتها للموضوع.
6. استبدال كلمة قيادة بكلمة إدارة وكلمة حوائط بكلمة جدران.
7. إلغاء الاستبانة الموجهة للطلبة لعدم خبرتهم.
8. اختصار ما أمكن من البنود لسعة العمل.

9. إلغاء العبارات المكررة في الصفحة 25 والصفحة 35.

ثم قام الباحث بإجراء دراسة تطبيق المعايير على المناهج في مرحلة التعليم الأساسي. وقام زميل آخر بتطبيق آخر ولم تظهر بينهما فروق ذات دلالة إحصائية. وخاصة كتاب الجغرافية في الصفوف السابع والثامن والتاسع التي قاما بتحليلها. ثم وصل الباحث إلى إعداد المعايير في صورتها النهائية بعد تطبيق القانون التالي (هولستي) (Holste)

$$\text{معامل الاتفاق} = \frac{\text{نقاط الاتفاق}}{100X}$$

نقاط الاتفاق + نقاط الاختلاف

وكانت النتيجة 84 %

■ ثبات المعيار:

بعد التأكد من صدق المعايير، قام الباحث بإجراءات للتأكد من ثبات المعايير، ويتحقق ثبات المعيار من خلال تحقيق (موضوع البحث) مرتين، الأولى من قبل الباحث نفسه، والثانية من قبل الزميل. خالد سويدان، إذ طلب الباحث من أحد المتخصصين في المناهج وأصول التدريس في كلية التربية بإجراء تحليل شامل لمحتوى كتب الجغرافية المقررة لمرحلة التعليم الأساسي، وذلك باستخدام المعيار المقترح ذاته في (مجال المنهاج). وبعد انتهاء الباحث من تحليل محتوى الكتب المذكورة، وانتهاء المحلل الآخر من تحليل محتوى الكتب المذكورة في ضوء المعيار ذاته، قام الباحث بتحديد نقاط الاتفاق والاختلاف بينه وبين المحلل الآخر، ليتأكد من حساب معامل الترابط الذي أظهر أنه لا يوجد فروق ذات دلالة بين التحليلين بناءً على تطبيق معامل الثبات بيرسون (Pearson)

$$(ن \text{ مج س.ص}) - (مج س \times مج ص)$$

$$\sqrt{\frac{(ن \text{ مج س}^2 - مج س^2) (ن \text{ مج ص}^2 - مج ص^2)}{(ن \text{ مج س} - 1)(ن \text{ مج ص} - 1)}}$$

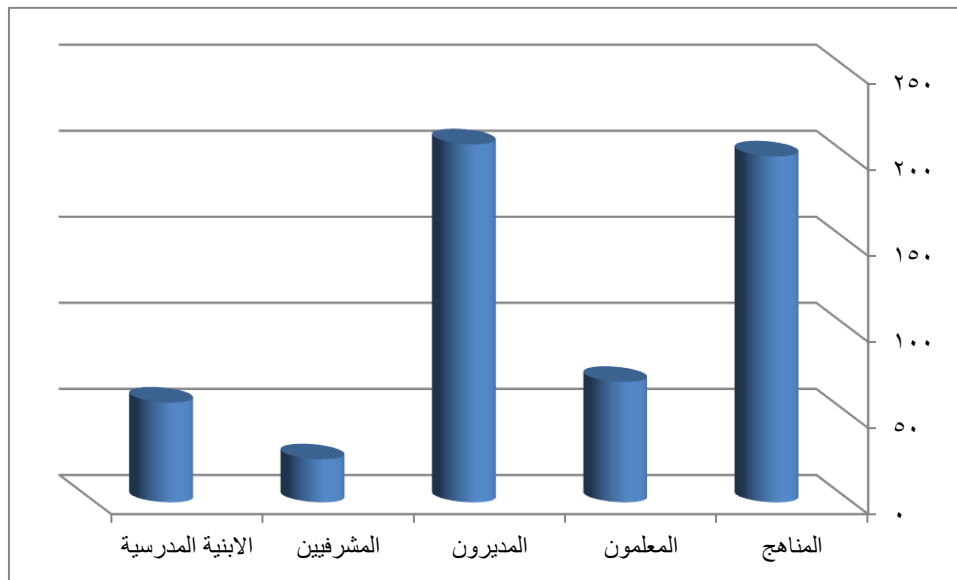
حيث بلغ 0.86

■ عدد المؤشرات في المعايير:

بلغ عدد المؤشرات في مجال المنهاج (201) مؤشراً، و في مجال المعلمين (70) مؤشراً، وفي مجال الإدارة (208) مؤشراً، و في مجال الإشراف التربوي (26) مؤشراً، وفي مجال الأبنية المدرسية (58) مؤشراً. ومجموع كامل المؤشرات (563) مؤشراً. انظر الملحق رقم (5).

جدول (4) توزيع مؤشرات المعيار على المجالات ونسبتها المئوية.

النسبة المئوية	عدد المؤشرات	المجال
% 35,76	201	المناهج
% 37,01	208	الإدارة التربوية
% 12,45	70	المعلمون
% 10,32	58	الأبنية المدرسية
% 4,5	26	الموجهون
%100	562	المجموع



شكل (1) توزيع مؤشرات المعيار على المجالات ونسبتها المئوية.

جدول (5) أدوات البحث (قائمة استبانات آراء العينة في مدى تحقق المعايير)

المحتوى	الرقم المسلسل
أولاً: استطلاع آراء العينة (الموجهين والمعلمين والمديرين والمشرفين والقائمين على الأبنية المدرسية) مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الثانية).	
ثانياً: خطوات بناء الاستبانات:	
مصادر الاستبانات.	1
الهدف من الاستبانات.	2
إعداد الصورة الأولية للاستبانات.	3
تحديد مجالات الاستبانات.	4
صدق الاستبانات.	5

6	ثبات الاستبانات.
7	الصورة النهائية للاستبانات.
8	المجتمع الأصلي وعينة البحث.
9	تطبيق استبانات البحث.
10	أسلوب المعالجة الإحصائية.

رابعاً. استبانة موجهة إلى عينة الدراسة للتعرف على مدى تحقق المعايير:

لتحقيق أهداف البحث لابد للباحث أن يقوم بإعداد مجموعة من الاستبانات للتأكد من مدى تحقق المعايير في مناهج مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر الموجهين الاختصاصيين ومدى موافقة المعايير لعمل المشرفين التربويين والمديرين والمعلمين والأبنية المدرسية، وهذا الإعداد يتطلب القيام بعدة إجراءات، من أهم هذه الإجراءات بناء الاستبانات، كما أنّ هذه الاستبانات تحتاج إلى مصادر ومراجع ذات صلة بالجودة الشاملة ومعاييرها (موضوع البحث) ولا بدّ من عرضها على لجنة من الخبراء وأهل الاختصاص للتأكد من صدقها، وكذلك لابد من القيام بمجموعة من العمليات والمعالجات الإحصائية لمعرفة نتائج الاستبانات بعد التأكد من ثباتها وتفصيل ذلك كما يأتي:

❖ خطوات تصميم الاستبانات:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة، والتي تحوي استبانات متعددة عن الجودة الشاملة وتطبيقاتها. قام الباحث بتصميم خمسة استبانات مطابقة للمعايير المقترحة.

- استبانة عن المنهاج: موجهة إلى الموجهين الاختصاصيين لكل مادة ومقدار العينة (30).
- استبانة عن عمل المديرين موجهة لمدراس التعليم الأساسي ومقدار العينة (100).
- استبانة عن عمل المعلمين موجهة إلى معلمي مدارس التعليم الأساسي و مقدار العينة (100).
- استبانة عن عمل المشرف التربوي (الموجه): موجهة إلى الموجهين التربويين ومقدار العينة (20).
- استبانة عن الأبنية المدرسية وصلاحيتها وتجهيزاتها موجهة إلى القائمين على الأبنية المدرسية وبعض المدراء.

(1) مصادر اشتقاق الاستبانات:

قام الباحث بإعداد الاستبانات (أدوات البحث) من خلال الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع، وكذلك مراجع تطرقت لمواصفات المناهج المدرسية في ضوء معايير الجودة الشاملة والاتجاهات الحديثة في إعداد المناهج المدرسية بشكل عام، ومعايشة الباحث الفعلية داخل الغرف الصفية المدرسية من خلال عمله كمشرف تربوي لمرحلة التعليم الأساسي، واشتقت الاستبانات من الصورة النهائية لمعايير الجودة. ثم تم تحكيمها لدى مجموعة من الخبراء المحكمين (فئة الأساتذة الدكاترة في كلية التربية) الملحق رقم (1).

(2) الهدف من الاستبانات:

يهدف الباحث من استخدام هذه الأداة استطلاع آراء عينة الباحثين ومعلمين ومديرين والقائمين على الأبنية المدرسية لمرحلة التعليم الأساسي في مدارس محافظة القنيطرة لمدى معرفة تحقق المعايير كل في مجاله كما أضيف سؤال مفتوح لكل استبانة لمعرفة آراء العينة على مختلف أعمالهم إضافة إلى آراء أولياء الأمور في العوامل المؤثرة في جودة التعليم بمدارس محافظة القنيطرة.

(3) تحديد مجالات الاستبانة :

تم تقسيم الاستبانة إلى خمسة مجالات هي:

- المجال الأول: المنهاج، توجه الاستبانة، للموجهين الاختصاصيين لمختلف المواد.
- المجال الثاني: المعلمين، توجه الاستبانة، لمعلمي التعليم الأساسي (100 منهم).
- المجال الثالث: الإدارة المدرسية، توجه الاستبانة، لمديري مدارس العينة.
- المجال الرابع: الموجهين التربويين، توجه الاستبانة، لجميع الموجهين التربويين.
- المجال الرابع: الأبنية المدرسية، توجه الاستبانة، للمشرفين على الأبنية المدرسية من مهندسين ومدراء.

(4) صدق الاستبانات: للتأكد من صدق الاستبانات تم عرضها على عدد من الخبراء من ذوي الاختصاص والمشهود لهم بالكفاءة، وبعد عرض الاستبانة على لجنة المحكمين تم تعديل البنود كما أشار إلى ذلك السادة المحكمون وقام الباحث بنود المعايير مع باحث آخر (د. خالد سويدان) وتم تطبيق معامل الاتفاق هولستي (Holste) التالي

$$\text{معامل الاتفاق} = \frac{\text{نقاط الاتفاق}}{100X}$$

نقاط الاتفاق + نقاط الاختلاف

والنتيجة كانت 85 %

(5) ثبات الاستبانات:

استخدام الباحث طريقة Split Half (التجزئة النصفية) للتأكد من ثبات الاستبانات :
تقوم هذه الطريقة على أساس تصنيف مفردات الاستبانات ضمن صنفين: الصنف الأول يشتمل على البنود ذات الأعداد الفردية (1-3-5.... إلخ)، بينما يشتمل الصنف الثاني على البنود ذات الأعداد الزوجية (2-4-6-... إلخ)، ثم تم حساب معامل الثبات وفق قانون بيرسون (Pearson) التالي

$$(ن \text{ مج س.ص}) - (م \text{ مج س} \times م \text{ مج ص})$$

$$\sqrt{\frac{(ن \text{ مج س}^2 - م \text{ مج س}^2)(ن \text{ مج ص}^2 - م \text{ مج ص}^2)}{2}}$$

وكان معامل الثبات (0.88) وهو معامل ثبات جيد يسمح بتطبيق الاستبانات كأداة رئيسة من أدوات البحث، وبذلك أصبحت الاستبانات جاهزة للعرض على لجنة المحكمين.

- الاستبانات والمعايير: تتشابه الاستبانات مع بنود المعايير المقترحة للمناهج والمعلمين والمديرين والموجهين والمشرفين والقائمين على الأبنية (موضع الدراسة) وفق معايير الجودة الشاملة.

(6) الصورة النهائية للاستبانة :

بعد التعديلات التي أجريت علنا للاستبانات، حذف ما أوصت اللجنة بحذفه، وإعادة صياغة البنود التي تحتاج إلى إعادة صياغة، وإضافة ما يرون ضرورة إضافته، أصبحت الاستبانات في صورتها النهائية كما في الملحق رقم (6):

قسم الباحث الاستبانات إلى قسمين:

الأول: مقدمة يوضح من خلالها الباحث الهدف من الاستبانة، وكيفية الإجابة عن أسئلتها (بنودها).

الثاني: يشمل القسم الثاني بنود الاستبانات، حيث تم توزيع هذه البنود ضمن جدول مقسم إلى أربعة أعمدة، في العمود الأول البند (وهو على شكل سؤال) يقابله أربعة خيارات هي: (1- محقق بدرجة عالية، 2- محقق بدرجة متوسطة، 3- محقق بدرجة ضعيفة، 4- محقق بدرجة ضعيفة جداً) وبلغ عدد بنود الاستبانات بصورتها النهائية (562) بنوداً، انظر الملحق رقم (6).

خامساً. المجتمع الأصلي وعينة البحث:

يتكون المجتمع الأصلي من مجموعات مدارس محافظة القنيطرة وعددها (286) مدرسة تعليم أساسي فيها (3482) شعبة، وعدد الطلاب الذكور (110174) وعدد الطلاب الإناث (106638)، فمجموع الطلاب (216812)، الهيئة التدريسية تتكون من (13296) (موظفاً ومدرساً وموجهاً ومديراً ومشرفاً والقائمين على الأبنية المدرسية)، أما عينة البحث تتكون من (100) مدرسة ملحق رقم (4)، (100) مدير، (100) مشرف أبنية مدرسية، (30) موجه اختصاص ملحق رقم (2)، (20) موجه تربوي ملحق رقم (3)، (100) من أولياء الأمور.

سادساً. تطبيق استبانة البحث:

بعد التأكد من صدق وثبات الاستبانات، تم توزيعها على مجموعة من معلمي وموجهي ومشرفي ومديري مدارس العينة والقائمين على الأبنية المدرسية في مرحلة التعليم الأساسي وقد اتبع الباحث في تطبيق الاستبانة الإجراءات الآتية :

- توجيه الاستبانات إلى العينة (المعلمين والموجهين والمشرفين والمديرين والقائمين على الأبنية المدرسية) لمرحلة التعليم الأساسي خلال العام الدراسي (2011-2012 م) سنوات إجراء البحث.
- تقديم الاستبانات إلى العينة بواسطة الباحث نفسه.
- اختيار تطبيق الاستبانات في نهاية العام الدراسي في عام 2011-2012 م.

الفصل الخامس :

الدراسة الإحصائية ونتائج البحث ومقترحاته

1- الدراسة الإحصائية.

أولاً: أسلوب المعالجة.

ثانياً. نتائج الاستبانة الموجهة لعينة المديرين.

ثالثاً. نتائج الاستبانة الموجهة لعينة المعلمين.

رابعاً. نتائج الاستبانة الموجهة لعينة الموجهين الاختصاصيين.

خامساً. نتائج الاستبانة الموجهة لعينة القائمين على الأبنية المدرسية.

سادساً. نتائج الاستبانة الموجهة للمشرفين التربويين.

سابعاً. نتائج الدراسة الإحصائية

ثامناً. إجابات أفراد عينة البحث عن السؤال المفتوح.

2- نتائج البحث.

3- المقترحات.

1- الدراسة الإحصائية:

نقدّم في هذا الفصل منهج البحث المتبع، وخطوات بناء أدواته (استمارات الدراسة) وتصميمها، ونتائج البحث الميداني لها، وإجراءات تطبيقها وأساليب المعالجة الإحصائية.

أولاً. أسلوب المعالجة الإحصائية:

بعد توزيع الاستبانات على العينة تم جمعها وتفرغ البيانات التي تم الحصول عليها، وذلك من خلال جداول أعدت لهذا الغرض، ثم أجريت لها الدراسة الإحصائية الآتية:

▪ منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج التحليلي في دراسته وسعيه وراء تحديد العوامل المؤثرة في جودة التعليم الأساسي بمدارس محافظة القنيطرة في ضوء معايير الجودة الشاملة، وذلك من خلال تطبيق الأساليب الإحصائية على عينة الدراسة، ومن ثم ملاحظة النتائج وإسقاطها على المجتمع المدروس.

▪ المجتمع الأصلي للبحث:

يتمثل مجتمع الدراسة بمدارس محافظة القنيطرة ومجتمع المعلمين والمديرين والموجهين التخصصيين (يسألون عن المناهج) والموجهين التربويين (المشرفين) والقائمين على الأبنية المدرسية وأولياء الأمور (الأهالي).

▪ عينة البحث:

حيث تمثلت (350) استبانة وزعت على هذه الجهات بشكل عشوائي حيث تم توزيع أداة الدراسة (استمارة الاستبانة) للتحقق من صدقها على مجموعة من المحكمين المتخصصين. ووزعت على عينة الدراسة حسب الجدول التالي:

جدول (6) توزيع الاستبانات

الاستبانات المعتمدة في التحليل	عددها
المدرسين	100
المعلمين	100
المشرفين	20
القائمين على الأبنية المدرسية	100
الموجهين التخصصيين	30
المجموع	350

▪ اختبار مصداقية وموثوقية أداة الدراسة وثباتها:

لغرض التأكد من الصدق المنطقي للاستبانة ووضوحها، قام الباحث بقياس مدى الاتساق الداخلي لأسئلة الاستبانة الثانية حيث استخدم معامل كرونباخ (Cronbach's coefficient Alpha) الذي يقيس نسبة تباين الإجابات ومدى الثبات والترابط الداخلي لأسئلة الاستبانة، بحيث تكون مع بعضها البعض

مجموعة واحدة مما يساعد على مقدرتها في إعطاء نتائج متوافقة لردود المستجيبين تجاه أسئلة الاستبانة وعادة تتراوح قيمة معامل ألفا كرونباخ (صفر - واحد) وكلما اقتربت من الواحد كلما عكس قوة التماسك الداخلي للمقياس وقد وجدت الباحث أن قيمة معامل ألفا كرونباخ تراوحت بين (0.68، 0.72، 0.77، 0.82) وهي نسبة جيدة تدل على الاتساق الداخلي لأسئلة الاستبانة .

جدول (7) نتائج اختبار ألفا كرونباخ

معامل ألفا كرونباخ	الاستبانة
0.85	المشرفين التربويين.
0.72	القائمين على الأبنية المدرسية.
0.71	الموجهين الاختصاصيين.
0.68	المعلمين.
0.77	المديرين.

- **خصائص عينة الدراسة :** تتكون عينة الدراسة من خمس فئات :
 - **فئة الموجهين التخصصيين :** وهم ممن عملوا في مجال التوجيه وشاركوا في عملية بناء المعايير وفي تأليف المناهج لدى وزارة التربية. ويسأل هؤلاء عن تأثير المناهج في جودة التعليم. ويحمل بعضهم شهادة الدكتوراه أو الماجستير وأغلبهم ممن حصل على درجة الدبلوم مع الإجازة الجامعية وهم من ذوي الخبرة في التوجيه.
 - **فئة المعلمين:** وهم ممن مارسوا مهنة التدريس أو التعليم، فالمدرسون يدرسون مواد محددة (رياضيات، علوم، لغة عربية، لغة أجنبية). يحملون شهادات جامعية كحد أدنى وموزعون على مدارس عديدة وفي مناطق مختلفة من خارطة انتشار العينة، أما المعلمون فهم من معلمي الصف الذين يعلمون جميع المواد للمرحلة الدنيا (الحلقة الأولى)، ويحملون إجازة معلم صف أو أهلية التعليم الابتدائي.
 - **فئة المديرين:** وهم ممن عمل في إدارة المدارس لفترات طويلة أي من ذوي الخبرة الإدارية . وتنتشر مدارسهم في مناطق مختلفة من خارطة العينة .
 - **فئة الموجهين التربويين (المشرفون التربويون):** وهم ممن عملوا في مجال التوجيه التربوي، ويحملون أهلية التعليم أو الإجازة الجامعية، ويشرف كل موجه على عدة مدارس من العينة.
 - **فئة القائمين على الأبنية المدرسية:** وهم من المهندسين والموظفين والإداريين في إدارة الأبنية المدرسية إضافة إلى بعض مديري المدارس ومدير التربية ومعاونيه.
 - **فئة الأهالي (أولياء الأمور):** في مناطق مختلفة من خارطة انتشار العينة، التقى الباحث بعينة من الأهالي تبلغ المئة وأجرى معهم حواراً عن جودة التعليم والعوامل المؤثرة فيها ودون إجاباتهم.

الدراسة التحليلية الإحصائية:

لإجراء التحليلات الإحصائية اللازمة فقد روعي سهولة الاستبانة، حيث تم اعتماد المقياس التالي بدرجات أربع وهي عالية برتبة (4)، متوسطة برتبة (3)، ضعيفة برتبة (2)، ضعيفة جداً برتبة (1).

جدول (8) مقاييس التأثير المعتمدة

مدى الوسط المؤثر	درجة التأثير
4-3.40	مؤثر
3.39-2.60	متوسطة التأثير
2.59-1.80	ضعيفة التأثير
1.79-1.00	ضعيفة جداً

ثانياً. نتائج الاستبانة الموجهة لعينة المديرين:

1. دراسة درجة تأثير معايير الجودة الشاملة المقترحة في عينة المديرين:

قام الباحث بالحصول على متوسطات تأثير إجابات المبحوثين في هذه العينة وفق الجدول التالي:

جدول (9) درجة التأثير للمتغيرات (المعايير) المقترحة في عينة المديرين

الترتيب	درجة التأثير	الانحراف المعياري	المتوسط	العبرة
1	متوسطة	0.69	3.38	يوظف المبنى المدرسي لخدمة العملية التعليمية.
2	متوسطة	0.96	3.28	تتبع الإدارة نظاماً متطوراً في تحديد العاملين بها وتوزيعها.
3	متوسطة	0.64	3.25	يستوفي المبنى المدرسي المواصفات التربوية والهندسية.
4	متوسطة	0.85	3.20	توظف الإدارة بنود الميزانية بفعالية وفقاً لخطة التحسين المؤسسي الفعلية.
5	متوسطة	0.94	3.08	يتوافر في المبنى المدرسي أماكن مناسبة لممارسة الأنشطة التربوية.
6	متوسطة	0.99	3.08	تتوفر في المؤسسة المخابر والأجهزة والمعدات اللازمة لتفعيل الأنشطة التربوية.
7	متوسطة	0.59	3.06	تعمل القيادة على التواصل على كافة المستويات.
8	متوسطة	0.96	3.00	تتبع المؤسسة نظاماً للدعم الفني وصيانة المعامل والأجهزة والمعدات المتاحة بما يخدم أغراضها
9	متوسطة	0.91	2.96	يستوفي المبنى المدرسي مواصفات الأمن والسلامة
10	متوسطة	1.12	2.95	تطبق المؤسسة آليات قياس وتقييم كفاءة توظيف مواردها البشرية
11	متوسطة	0.63	2.94	تدعم القيادة بيئة التعلم المتمركز حول المتعلم
12	متوسطة	0.89	2.90	تتبع الإدارة نظاماً متنوعاً لمتابعة تقدم المتعلمين دراسياً في ضوء الأهداف
13	متوسطة	0.69	2.88	توظف الإدارة التشريعات والقوانين بما يحقق فعالية المؤسسة
14	متوسطة	1.05	2.78	تتوافر بالمؤسسة البنية المعلوماتية وشبكة معلومات وقواعد بيانات

15	متوسطة	1.03	2.78	تسعى الإدارة لتوفير الآليات لمشاركة الأطراف المعنية للحد من ضعف حضور المتعلمين والتسرب
16	متوسطة	0.95	2.73	توجد وثيقة واضحة ومعلنة لسياسة المؤسسة
17	متوسطة	1.07	2.69	تطبق الإدارة نظاماً متقدماً للمساءلة على المستويين الفردي والجماعي.
18	متوسطة	1.11	2.65	تعد المؤسسة خطة للتوعية بأهمية المشاركة المجتمعية في ضوء سياستها.
19	متوسطة	0.76	2.64	تتبع الإدارة أساليب ديمقراطية في إدارة المؤسسة.
20	متوسطة	0.76	2.62	تساند القيادة عمليات التجديد والمبادرات الإبداعية.
21	متوسطة	1.14	2.60	يوجد في المؤسسة نظم للتنمية البشرية والمهنية.
22	ضعيفة	1.16	2.58	تستخدم المؤسسة إمكاناتها البشرية والمادية في خدمة المجتمع المحلي.
23	ضعيفة	0.71	2.53	تدعم الإدارة العمل الجماعي وتحفزه.
24	ضعيفة	0.91	2.52	تشجع الإدارة العاملين على إجراء البحوث التي تتناول مشكلات التعليم.
25	ضعيفة	0.87	2.49	تتوافر بالمؤسسة مكتبة مزودة بالمصادر المناسبة وتستخدم بفاعلية.
26	ضعيفة	0.90	2.48	تشجع القيادة المعلم على الاستخدام الأمثل للتكنولوجيا المتقدمة.
27	ضعيفة	0.96	2.45	تعمل المؤسسة على الإعلان عن الإنجازات المشتركة بينها وبين المجتمع المحلي.
28	ضعيفة	1.02	2.36	تضع المؤسسة خطة للتحسين المستمر في ضوء نتائج التقييم الذاتي.
29	ضعيفة	0.69	2.35	تتوافر بالمؤسسة الموارد المالية الكافية لتحقيق أهدافها.
30	ضعيفة	0.89	2.33	تتبع الإدارة نظاماً لمتابعة أداء المعلمين في المؤسسة وتقويمهم.
31	ضعيفة	0.87	2.20	تدعم مؤسسات المجتمع المحلي وتنظيماته المؤسسية التعليمية في تحقيق أهدافها.
32	ضعيفة	0.90	2.12	تستوعب المؤسسة التقييمات الخارجية بصفة مستمرة.
33	ضعيفة	0.78	2.10	تشارك الأطراف المعنية بالعملية التعليمية في صياغة الأهداف انطلاقاً من السياسة.
34	ضعيفة	0.73	2.08	تيسر المؤسسة لأولياء الأمور ومجلس الأمناء والمعلمين العمل التطوعي للمشاركة في تحقيق الجودة.
35	ضعيفة	0.94	1.85	تعمل الإدارة على تفعيل دور وحدة التدريب.
36	ضعيفة جداً	0.85	1.73	تقوم وحدة التدريب والجودة بتفعيل نظام وممارسات ضمان الجودة والتدريب.
37	ضعيفة جداً	0.70	1.70	تضع المؤسسة خطة داخلية لضمان الجودة في ضوء سياستها.
38	ضعيفة جداً	0.60	1.68	تضع المؤسسة نظاماً دورياً للتقييم الذاتي.

39	ضعيفة جداً	0.66	1.55	تضع الوحدة خططاً وبرامج واضحة ومفعلة لمتابعة عمليات التقييم الذاتي والتحسين المستمر.
40	ضعيفة جداً	0.82	1.40	تتبع الوحدة نظاماً ذاتياً لتقويم مردود برامجها على العملية التعليمية.
41	ضعيفة جداً	0.37	1.16	تتعاون الوحدة مع الوحدات الخارجية المماثلة لتوفير متطلبات الجودة واحتياجات التدريب.

من خلال الجدول (9) نجد ما يلي :

- احتل معيار يوظف المبنى المدرسي لخدمة العملية التعليمية المرتبة الأولى من حيث الترتيب متوسط (3.38) يليها تتبع الإدارة نظاماً متطوراً في تحديد العاملين بها وتوزيعها بمتوسط (3.28) ثم في المرتبة الثالثة معيار يستوفي المبنى المدرسي المواصفات التربوية والهندسية بمتوسط (3.25) وفي المرتبة الرابعة نجد معيار توظف الإدارة بنود الميزانية بفعالية وفقاً لخطة التحسين المؤسسي الفعلية بمتوسط (3.23) وهكذا بقية المعايير كما هو واضح في الجدول في حين أن المعايير التالية:
- 1- تتوافر بالمؤسسة الموارد المالية الكافية لتحقيق أهداف.
 - 2- تتبع الإدارة نظاماً لمتابعة أداء المعلمين في المؤسسة وتقويمهم.
 - 3- تدعم مؤسسات المجتمع المحلي وتنظيماته المؤسسية التعليمية في تحقيق أهدافها.
 - 4- تستوعب المؤسسة التقييمات الخارجية بصفة مستمرة.
 - 5- تشارك الأطراف المعنية بالعملية التعليمية في صياغة الأهداف انطلاقاً من السياسة.
 - 6- تيسر المؤسسة لأولياء الأمور ومجلس الأمناء والمعنيين العمل التطوعي للمشاركة في تحقيق الجودة.
 - 7- تعمل الإدارة على تفعيل دور وحدة التدريب.
 - 8- هذه المعايير ضعيفة التأثير حيث المتوسط يتراوح بين (2.35 إلى 1.8) وهو يقع في مرتبة التأثير الضعيف.

ومن ناحية المتغيرات الأخرى:

تقوم وحدة التدريب والجودة بتفعيل نظام وممارسات ضمان الجودة والتدريب تضع المؤسسة خطة داخلية لضمان الجودة في ضوء سياستها وتضع المؤسسة نظاماً دورياً للتقييم الذاتي وتضع الوحدة خططاً وبرامج واضحة ومفعلة لمتابعة عمليات التقييم الذاتي والتحسين المستمر.

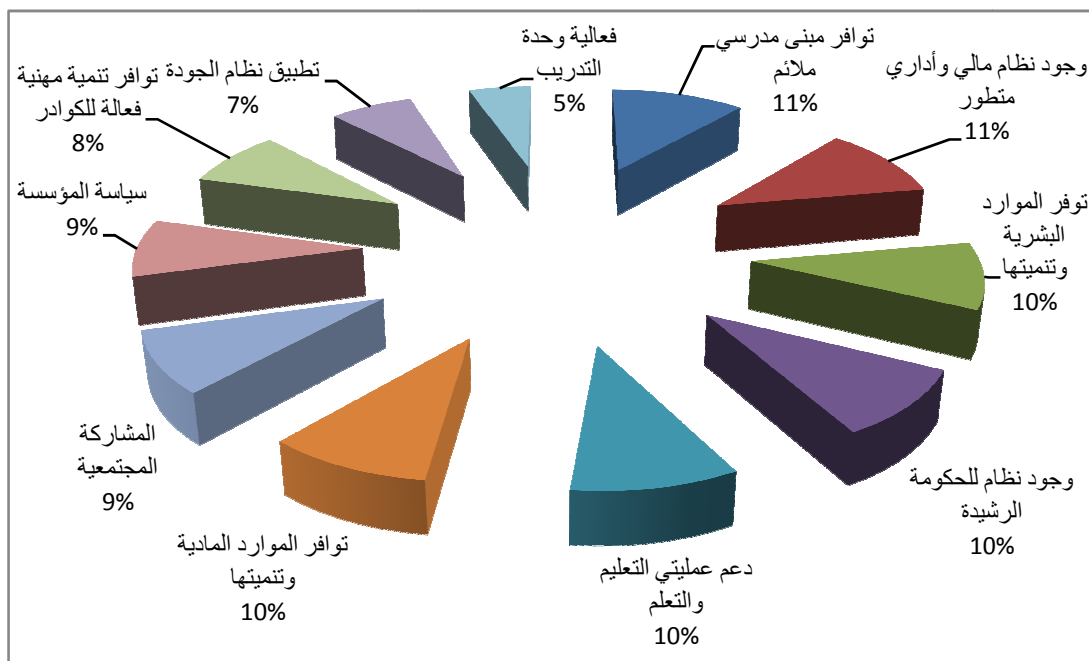
تتبع الوحدة نظاماً ذاتياً لتقويم مردود برامجها على العملية التعليمية وتتعاون الوحدة مع الوحدات الخارجية المماثلة لتوفير متطلبات الجودة واحتياجات التدريب احتلت المراتب الأخيرة ومتوسط منخفض يقع في حالة لم يتحقق حيث المتوسطات أقل من (1.7) على التوالي .

2. دراسة ترتيب أهمية مستويات معايير الدراسة:

وقام الباحث بدراسة أثر مستويات الدراسة في هذه الاستبانة لمعرفة الأشد تأثيراً بين آراء المدراء في عملية معرفة مدى تحقق هذه المعايير وحصلنا على الجدول التالي :

جدول (10) أهمية مستويات معايير جودة التعليم لعينة (المديرين)

المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التأثير
3.17	0.78	1	متوسطة التأثير
3.06	0.93	2	متوسطة التأثير
2.78	1.12	3	متوسطة التأثير
2.76	0.71	4	متوسطة التأثير
2.76	0.77	5	متوسطة التأثير
2.74	0.90	6	متوسطة التأثير
2.55	1.03	7	ضعيفة التأثير
2.41	0.85	8	ضعيفة التأثير
2.37	0.85	9	ضعيفة التأثير
1.96	0.79	10	ضعيفة جداً
1.46	0.65	11	ضعيفة جداً



شكل (2) أهمية مستويات معايير جودة التعليم لعينة (المديرين)

يُلاحظ من الجدول (10) أن الأهمية والمرتبة الأولى كانت لتوافر مبنى مدرسي ملائم حيث المتوسط العام هنا كان (3.17) بانحراف معياري (0.78) ثم وجود نظام مالي وإداري متطور بمتوسط (3.06)

وانحراف معياري (0.93) يليه توفر الموارد البشرية وتتميتها بمتوسط (2.78) وانحراف معياري (1.12) ثم وجود نظام للحكومة الرشيدة بمتوسط (2.76) بينما في المرتبة التي تليها كان دعم عمليتي التعليم والتعلم بمتوسط (2.74) وفي المرتبة السابعة المشاركة المجتمعية بمتوسط (2.55) ثم سياسة المؤسسة بالمرتبة الثامنة بمتوسط (2.41) يليها توافر تنمية مهنية فعالة للكوادر بالمرتبة التاسعة بمتوسط (2.37) و تطبيق نظام الجودة بمتوسط (1.96) كمرتبة عاشرة وأخيراً فعالية وحدة التدريب بمتوسط (1.406) .

3. دراسة الدلالة الإحصائية لمستويات معايير استبانة المديرين:

بتطبيق اختبار t-test لهذه المحاور (المستويات) نحصل على الجدول التالي:

جدول (11) نتائج اختبار مستوى الدلالة الإحصائية الخاص بالمديرين

الدالة	مستوى الدلالة الإحصائية sig	درجة الحرية	T	
سياسة المؤسسة.	0.306	99	-1.029	غير دال إحصائياً
توافر تنمية مهنية فعالة للكوادر.	0.119	99	-1.574	غير دال إحصائياً
دعم عمليتي التعليم والتعلم.	0.001	99	3.315	دال إحصائياً
وجود نظام للحكومة الرشيدة.	0.000	99	3.631	دال إحصائياً
وجود نظام مالي وإداري متطور.	0.000	99	5.980	دال إحصائياً
توفر الموارد البشرية وتتميتها.	0.016	99	2.462	دال إحصائياً
توافر الموارد المادية وتتميتها.	0.009	99	2.675	دال إحصائياً
توافر مبنى مدرسي ملائم.	0.000	99	8.545	دال إحصائياً
المشاركة المجتمعية.	0.627	99	0.487	غير دال إحصائياً
تطبيق نظام الجودة.	0.000	99	-6.808	دال إحصائياً
فعالية وحدة التدريب.	0.000	99	-15.949	دال إحصائياً

نلاحظ أن مستوى الدلالة في المتغيرات السابقة من حيث (سياسة المؤسسة و توافر تنمية مهنية فعالة للكوادر و المشاركة المجتمعية) أن الدلالة الإحصائية الحسابية لها أكبر من القياسية (0.05) إذا هي غير دالة إحصائياً بينما المتغيرات (دعم عمليتي التعليم والتعلم ، وجود نظام للحكومة الرشيدة ، وجود نظام مالي وإداري متطور ، توفر الموارد البشرية وتتميتها ، توافر الموارد المادية وتتميتها ، توافر مبنى مدرسي ملائم ، تطبيق نظام الجودة) فعالية وحدة التدريب) أن الدلالة الإحصائية الحسابية لها أصغر من القياسية إذا هي دالة إحصائياً.

4. الفرضية الأولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجة أداء المديرين في جودة التعليم بناءً على المعايير المقترحة.

تقوم فرضيات الدراسة في الأساس على مقارنة متوسط إجابات أفراد العينة في كافة أسئلة الاستبانة المتعلقة بكل محور مع المتوسط المعياري ($\mu = 2.5$) حيث المقياس رباعي ($10 = 4+3+2+1$) و المتوسط

المعياري (2.5=4/10) ولتحديد إذا كان المتوسط المحسوب من العينة أعلى من المتوسط المعياري بشكل دال إحصائياً أم لا نقوم بإجراء (on-sample t-test) ونختبر متوسط العينة حول القيمة (2.5=μ) .

جدول (12) اختبار t- test لمحور العام لتأثير معايير استبانة عمل المديرين

One-Sample Test /One-Sample Statistics					
المتغيرات الدالة على عمل المديرين	N	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ في الانحراف المعياري	
	100	2.514	.814	.081	
Test Value = 2.5					
	T	درجة الحرية	مستوى الدلالة الإحصائية sig	اختلاف المتوسطات	الاختلاف عند درجة ثقة 95%
				الأدنى	الأعلى
المتغيرات الدالة على عمل المديرين	6.319	99	0.00	0.514	0.35
				0.67	

من خلال الجدول (12) نجد أن دالة الاختبار (t=6.319) عند درجة حرية (df=99) و الدلالة الاحصائية الحسابية (sig=0.000) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة القياسية (sig=0.05) إذا نرفض فرضية العدم ونقبل البديلة يوجد أثر ذو دلالة احصائية لعمل المديرين في جودة التعليم بناءً على المعايير المقترحة.

ثالثاً. نتائج الاستبانة الموجهة لعينة المعلمين:

1. دراسة درجة تأثير معايير الجودة الشاملة المقترحة في عينة المعلمين.

قام الباحث بالحصول على متوسطات تأثير إجابات المبحوثين في هذه العينة وحصلنا على الجدول التالي:

جدول (13) درجة تأثير للمتغيرات (المعايير) المقترحة لعينة المعلمين

المتوسط	الانحراف المعياري	درجة تأثير المعيار وأهميته	ترتيب المعيار من حيث الأهمية	
3.74	0.36	مؤثر	1	أخلاقيات المهنة.
3.70	0.51	مؤثر	2	التغذية الراجعة.
3.68	0.39	مؤثر	3	توفير مناخ ميسر للعدالة.
3.64	0.42	مؤثر	4	التخطيط لأهداف كبرى.
3.53	0.51	مؤثر	5	إدارة الوقت والتعلم بكفاءة.
3.45	0.57	مؤثر	6	إشراك التلاميذ في حل المشكلات والتفكير الناقد والابداعي.
3.45	0.64	مؤثر	7	التمكن من بنية المادة العلمية وفهم طبيعتها.
3.45	0.40	مؤثر	8	التنمية المهنية.
3.38	0.51	متوسطة التأثير	9	استخدام استراتيجيات تعليمية استجابة لحاجات

التلاميذ.				
10	متوسطة التأثير	0.72	3.33	الاستخدام الفعال لأساليب متنوعة لإثارة دافعية المتعلمين.
11	متوسطة التأثير	0.62	3.30	القدرة على إنتاج المعرفة.
12	متوسطة التأثير	0.68	3.27	تصميم الأنشطة التعليمية الملائمة.
13	متوسطة التأثير	0.59	3.23	تيسير خبرات التعلم الفعال.
14	متوسطة التأثير	0.68	3.18	تقويم التلاميذ.
15	متوسطة التأثير	0.62	3.17	التقويم الذاتي.
16	متوسطة التأثير	0.65	3.08	تحديد الاحتياجات التعليمية للتلاميذ.
17	متوسطة التأثير	0.64	3.00	تمكن المعلم من تكامل مادته العلمية مع المواد الأخرى.
18	متوسطة التأثير	0.86	2.73	التمكن من طرائق البحث في المادة العلمية.

من خلال الجدول (13) نجد ما يلي:

معيار أخلاقيات المهنة احتل المرتبة الأولى في الترتيب بمتوسط (3.74) يليه معيار التغذية الراجعة بمتوسط (3.70) و ثم توفير مناخ ميسر للعدالة بمتوسط (3.68) ومعيار التخطيط لأهداف كبرى بالمرتبة الرابعة وهي في حالة مؤثر أما المعايير التالية:

1- استخدام استراتيجيات تعليمية استجابة لحاجات التلاميذ.

2- الاستخدام الفعال لأساليب متنوعة لإثارة دافعية المتعلمين.

3- القدرة على إنتاج المعرفة.

4- التمكن من بنية المادة العلمية وفهم طبيعتها.

5- التنمية المهنية.

فكانت أيضا في حال تأثير و بمتوسطات تتراوح بين (3.33 و 3.45)

ثم تأتي المعايير التالية:

تصميم الأنشطة التعليمية الملائمة و تيسير خبرات التعلم الفعالو تقويم التلاميذ والتقويم الذاتي ومعيار تحديد الاحتياجات التعليمية للتلاميذ و تمكن المعلم من تكامل مادته العلمية مع المواد الأخرى و معيار التمكن من طرائق البحث في المادة العلمية فقد احتلت المراتب الأخيرة في حالة تأثير متوسط حيث يشير المتوسط إلى قيم أقل من (3.27) .

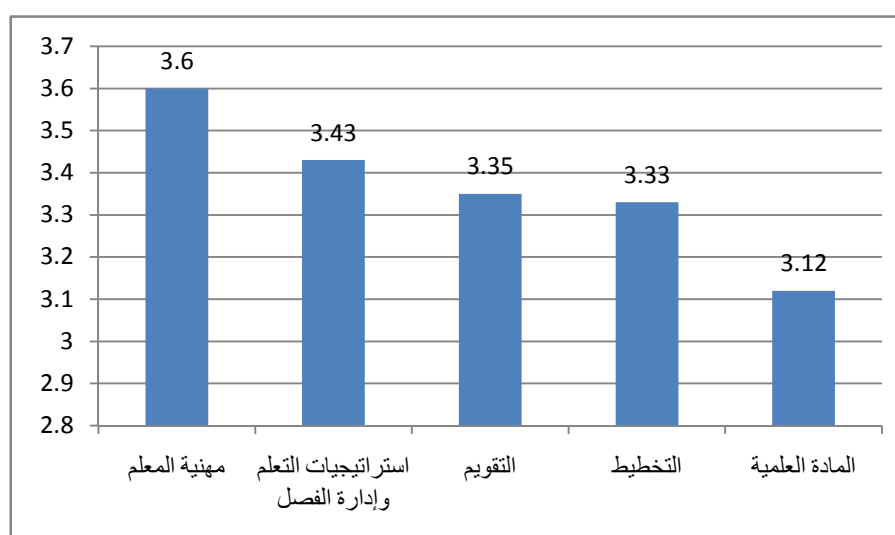
2. دراسة ترتيب أهمية مستويات (مجالات) معايير الدراسة (عينة المعلمين):

وقام الباحث بدراسة أثر مستويات الدراسة في هذه الاستبانة لمعرفة الأشد تأثيراً بين آراء المعلمين في عملية معرفة مدى تحقق هذه المعايير وحصلنا على الجدول الآتي:

جدول (14) أهمية مستويات معايير جودة التعليم لعينة (المعلمين)

المرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط	
1	0.36	3.60	مهنية المعلم.
2	0.52	3.43	استراتيجيات التعلم وإدارة الفصل.
3	0.59	3.35	التقويم.
4	0.56	3.33	التخطيط.
5	0.66	3.12	المادة العلمية.

من خلال الجدول (14) نجد أن مهنية المعلم احتلت المرتبة الأولى من حيث أهمية هذا المجال في تحديد معايير الجودة بمتوسط إجابات (3.60) وانحراف معياري (0.36) يليه استراتيجيات التعلم وإدارة الفصل بمتوسط (3.43) وانحراف معياري (0.52) وفي المرتبة الثالثة كان مجال التقويم بمتوسط (3.53) وانحراف معياري (0.59) يليه في المرتبة الرابعة التخطيط بمتوسط (3.33) وأخيراً المادة العلمية بمتوسط (3.12) وانحراف معياري (0.66) .



شكل (3) أهمية مستويات معايير جودة التعليم لعينة (المعلمين)

3. دراسة الدلالة الإحصائية لمستويات معايير استبانة المعلمين:

بتطبيق اختبار t-test لهذه المحاور (المستويات) نحصل على الجدول التالي:

جدول (15) نتائج اختبار الدلالة الإحصائية لمستويات استبانة الخاص بالمعلمين

الدلالة	مستوى الدلالة الإحصائية sig	درجة الحرية	T	
التخطيط.	0.000	99	14.79	دال إحصائياً
استراتيجيات التعلم وإدارة الفصل.	0.000	99	17.81	دال إحصائياً
المادة العلمية.	0.000	99	9.35	دال إحصائياً
التقويم.	0.000	99	14.52	دال إحصائياً
مهنية المعلم.	0.000	99	30.76	دال إحصائياً

نلاحظ أن الدلالة الإحصائية في المتغيرات: التخطيط و استراتيجيات التعلم و إدارة الفصل و المادة العلمية والتقويم و مهنية المعلمية مستوى الدلالة الإحصائية (sig) أصغر من مستوى الدلالة القياسي (sig=0.05) إذا يوجد دلالة احصائية لهذه المستويات

4. الفرضية الثانية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجة أداء المعلمين في جودة التعليم بناءً على المعايير المقترحة.

جدول (16) الإحصاءات الوصفية للمحور المتعلق بمعايير استبانة عمل المعلمين

One-Sample Statistics				
الخطأ في الانحراف المعياري	الانحراف المعياري	المتوسط	N	عمل المعلمين
0.05	0.53	3.37	100	

جدول (17) اختبار t test لمحور العام لتأثير معايير استبانة المعلمين

One-Sample test					
Test Value = 2.5					
95% الاختلاف عند درجة ثقة		اختلاف المتوسطات	مستوى الدلالة الحسابية	Df	T
الأعلى	الأدنى				
0.97	0.76	0.87	0.000	99	16.211
عمل المعلمين					

من خلال الجدول (17) نجد أن دالة الاختبار (t=16.211) عند درجة حرية (df=99) ومستوى الدلالة الحسابية (sig=0.000) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة القياسية (sig=0.05) إذا نرفض فرضية العدم ونقبل البديلة يوجد أثر ذو دلالة احصائية لمتوسطات درجات عمل المعلمين في جودة التعليم بناءً على المعايير المقترحة.

رابعاً. نتائج الاستبانة الموجهة لعينة الموجهين التخصصيين:

1. دراسة درجة تأثير معايير الجودة الشاملة لعينة الموجهين التخصصيين:

قام الباحث بالحصول على متوسطات تأثير إجابات المبحوثين في هذه العينة وحصلنا على الجدول التالي :

جدول(18) درجة تأثير للمتغيرات (المعايير) المقترحة لعينة الموجهين التخصصيين

المعيار	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة تأثير المعيار	ترتيب المعيار من حيث الأهمية
تراعي مصادر المعرفة والتكنولوجيا القيم الخلقية والمجتمعية.	3.8	0.4	مؤثر	1
يترجم المحتوى الأهداف المعرفية.	3.77	0.34	مؤثر	2
تحقق توفير إدارة وبيئة تعلم ثرية وحافزة.	3.73	0.39	مؤثر	3
ربط المحتوى بالبعد المجتمعي في حياة المتعلم.	3.7	0.46	مؤثر	4
يتسق المحتوى مع الاتجاهات الحديثة في مجال الدراسة.	3.68	0.46	مؤثر	5
يرتبط المحتوى بالبعد الشخصي للمتعلمين.	3.67	0.47	مؤثر	6
تسهم مصادر المعرفة والتكنولوجيا في التعامل مع المواقف الحياتية المختلفة.	3.65	0.52	مؤثر	7
تسهم مصادر المعرفة والتكنولوجيا في تحقيق الجودة.	3.63	0.55	مؤثر	8
توازن الأهداف وتكملها.	3.62	0.43	مؤثر	9
تنوع مصادر المعرفة والتكنولوجيا.	3.6	0.51	مؤثر	10
تنوع طرق التعليم والتعلم لتحقيق أهداف المنهج.	3.57	0.53	مؤثر	11

12	مؤثر	0.64	3.55	يحقق وحدة المعرفة وتكاملها.
13	مؤثر	0.51	3.55	تحقق طرق التعليم والتعلم دمج التكنولوجيا المتقدمة.
14	مؤثر	0.66	3.54	تسهم في توفير مصادر المعرفة والتكنولوجيا.
15	مؤثر	0.42	3.5	اتساق الأهداف مع طبيعة المجتمع.
16	مؤثر	0.49	3.5	اتساق الأهداف مع مجتمع المعرفة.
17	مؤثر	0.5	3.5	قابليتها للتنفيذ.
18	مؤثر	0.67	3.5	يحقق التوازن بين الجوانب التطبيقية والنظرية.
19	مؤثر	0.74	3.5	تسهم طرق التعليم والتعلم في تحقيق الأهداف المعرفية.
20	مؤثر	0.59	3.5	تساعد طرق التعلم على استخدام التكنولوجيا.
21	مؤثر	0.63	3.48	تساعد طرق التعليم على تحقيق وحدة المعرفة.
22	مؤثر	0.73	3.45	تسهم طرق التعليم والتعلم في تحقيق الأهداف المهارية.
23	مؤثر	0.56	3.44	تمحور طرق التعليم حول المتعلم.
24	مؤثر	0.52	3.43	تنوع الأهداف.
25	مؤثر	0.61	3.42	تتكامل مصادر المعرفة والتكنولوجيا.
26	مؤثر	0.44	3.42	تتسق الأهداف مع محتوى المنهج.
27	مؤثر	0.66	3.4	شمول الأهداف واتساعها.
28	متوسطة	0.49	3.38	ترجمة المحتوى للأهداف المهارية.
29	متوسطة	0.75	3.35	تتكامل الأنشطة فيما بينها.
30	متوسطة	0.74	3.32	إتاحة الأنشطة فرصاً لتنمية المهارات الحياتية.
31	متوسطة	0.51	3.3	تنوع الأنشطة لتلائم المتعلم.
32	متوسطة	0.69	3.28	تلائم طرق التعليم والتعلم مع أهداف المنهج.
33	متوسطة	0.71	3.28	إتاحة فرص استخدام استراتيجيات التعلم النشط.
34	متوسطة	0.76	3.27	تنتمي المتعلم إلى الأسرة والمجتمع.
35	متوسطة	0.55	3.26	ملانمة الأهداف.
36	متوسطة	0.82	3.23	يتمكن المتعلم من مهارات التنمية الذاتية.
37	متوسطة	0.52	3.23	تكامل محتوى المواد الدراسية.
38	متوسطة	0.4	3.2	تتسق الأنشطة مع الأهداف.
39	متوسطة	0.72	3.2	يكتسب المتعلم الاتجاهات الإيجابية.
40	متوسطة	0.89	3.18	تراعي مصادر المعرفة الجوانب القانونية.
41	متوسطة	0.96	3.13	يتمكن المتعلم من استخدام التقانة وعرض المعلومات.
42	متوسطة	0.43	3.13	تتوافر معايير عناصر منظومة المنهج.
43	متوسطة	0.85	3.1	تراعى وثيقة المنهج للشكل العام والإخراج الجيد.
44	متوسطة	0.82	3.08	تتوافر لدى المتعلم المهارات الحياتية اللازمة لإدارة الحياة.
45	متوسطة	0.73	3.05	تسهم الأنشطة في إعداد ملف انجاز المتعلم واستخدامه.
46	متوسطة	0.87	3.04	تنتج طرق التعليم والتعلم إدارة صف تحقق تعلماً فعالاً.
47	متوسطة	0.92	3.03	تدعم طرق التعليم التقويم الأصيل.
48	متوسطة	0.75	3	يوظف المتعلم المعرفة في الحياة اليومية.
49	متوسطة	0.59	2.98	تنتج طرق التعلم والتعليم اساليب التقويم المتنوعة.
50	متوسطة	0.75	2.93	تتوفر لدى المعلم الكفايات لتنفيذ المنهج.
51	متوسطة	0.8	2.9	تدعم الأنشطة تطبيق التقويم الشامل للمتعلم.
52	متوسطة	0.67	2.9	تتسق الوثيقة مع القضايا والاتجاهات التربوية.
53	متوسطة	0.75	2.83	يمتلك المتعلم بنية معرفية أساسية.
54	متوسطة	0.86	2.8	يتمكن المتعلم من المستويات المعرفية.
55	متوسطة	0.69	2.8	يتفاعل المتعلمون مع موضوعات وأنشطة المنهج.
56	متوسطة	0.85	2.77	يكتسب المتعلم الشخصية الإيجابية الفاعلة.
57	متوسطة	0.72	2.75	واقعية الأهداف.
58	متوسطة	0.82	2.73	يفن المتعلم مهارات إجراء التجارب.
59	متوسطة	0.78	2.6	توفر المدرسة المتطلبات اللازمة لتنفيذ المنهج.

من خلال الجدول (18) احتل معيار تراعي مصادر المعرفة والتكنولوجيا القيم الخلقية والمجتمعية و معيار يترجم المحتوى الأهداف المعرفية و معيار تحقق توفر إدارة وبيئة تعلم ثرية وحافزة المراتب الأولى بالتأثير بمتوسطات (3.8 و 3.77 و 3.7) على التوالي وهي في مرتبة مؤثرة.

بينما نجد أن معيار يكتسب المتعلم الشخصية الإيجابية الفاعلة و معيار واقعية الأهداف و يتقن المتعلم مهارات إجراء التجارب توفر المدرسة المتطلبات اللازمة لتنفيذ المنهج هي من المعايير متوسطة التأثير حيث متوسطاتها هي (2.77 و 2.75 و 2.73 و 2.6) على التوالي وتأتي في رتبة التأثير المتوسط.

2. دراسة ترتيب أهمية مستويات (مجالات) معايير المناهج الدراسية حسب رأي (الموجهين التخصصيين):
وقام الباحث بدراسة أثر مستويات الدراسة في هذه الاستبانة لمعرفة الأشد تأثيراً حسب آراء الموجهين التخصصيين في عملية معرفة مدى تحقق هذه المعايير وحصلنا على الجدول الآتي:

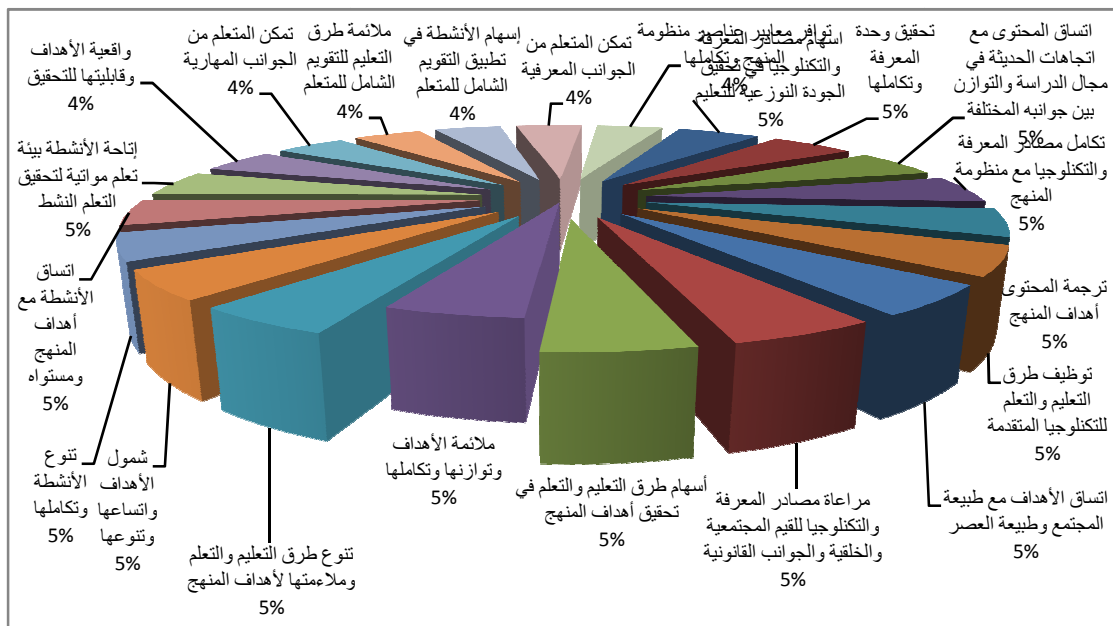
جدول (19) أهمية مستويات معايير جودة مناهج التعليم حسب عينة (الموجهين التخصصيين)

المعيار	المتوسط	الانحراف المعياري	ترتيب المعيار من حيث الأهمية	درجة تأثير المعيار
إسهام مصادر المعرفة والتكنولوجيا في تحقيق الجودة النوعية للتعليم.	3.64	0.53	1	مؤثر
تحقيق وحدة المعرفة وتكاملها.	3.64	0.51	2	مؤثر
اتساق المحتوى مع اتجاهات الحديثة في مجال الدراسة والتوازن بين جوانبه المختلفة.	3.59	0.56	3	مؤثر
تكامل مصادر المعرفة والتكنولوجيا مع منظومة المنهج.	3.57	0.53	4	مؤثر
ترجمة المحتوى أهداف المنهج.	3.57	0.39	5	مؤثر
توظيف طرق التعليم والتعلم للتكنولوجيا المتقدمة.	3.53	0.55	6	مؤثر
اتساق الأهداف مع طبيعة المجتمع وطبيعة العصر.	3.50	0.43	7	مؤثر
مراعاة مصادر المعرفة والتكنولوجيا للقيم المجتمعية والخلقية والجوانب القانونية.	3.49	0.62	8	مؤثر
إسهام طرق التعليم والتعلم في تحقيق أهداف المنهج.	3.48	0.72	9	مؤثر
ملائمة الأهداف وتوازنها وتكاملها.	3.44	0.48	10	مؤثر
تنوع طرق التعليم والتعلم وملاءمتها لأهداف المنهج.	3.42	0.60	11	مؤثر
شمول الأهداف واتساعها وتنوعها.	3.42	0.58	12	مؤثر
تنوع الأنشطة وتكاملها.	3.33	0.61	13	متوسطة
اتساق الأنشطة مع أهداف المنهج ومستواه.	3.31	0.38	14	متوسطة
إتاحة الأنشطة بيئة تعلم مواتية لتحقيق التعلم النشط.	3.30	0.69	15	متوسطة
واقعية الأهداف وقابليتها للتحقيق.	3.13	0.58	16	متوسطة
تمكن المتعلم من الجوانب المهارية.	3.03	0.79	17	متوسطة
ملائمة طرق التعليم للتقويم الشامل للمتعلم.	3.00	0.74	18	متوسطة
إسهام الأنشطة في تطبيق التقويم الشامل للمتعلم.	2.98	0.74	19	متوسطة
تمكن المتعلم من الجوانب المعرفية.	2.97	0.77	20	متوسطة

متوسطة	21	0.64	2.96	توافر معايير عناصر منظومة المنهج وتكاملها.
--------	----	------	------	--

من خلال الجدول (19) نجد ما يلي :

يبين الجدول أن إسهام مصادر المعرفة والتكنولوجيا في تحقيق الجودة النوعية للتعليم في المرتبة الأولى و تحقيق وحدة المعرفة وتكاملها احتلتا الرتبة الثانية، في الأهمية بين مقاييس العوامل المؤثرة في جودة التعليم بالنسبة للموجهين التخصصيين بمتوسط إجابات (3.64) وانحراف معياري (0.53) ثم بالمرتبة الثالثة اتساق المحتوى مع اتجاهات الحديثة في مجال الدراسة والتوازن بين جوانبه المختلفة بمتوسط إجابات (3.59) يليهما تكامل مصادر المعرفة والتكنولوجيا مع منظومة المنهج بمتوسط (3.57) بنفس الرتبة ترجمة لمحتوى أهداف المنهج بينما في المرتبة السادسة توظيف طرق التعليم والتعلم للتكنولوجيا المتقدمة بمتوسط (3.53) يليه اتساق الأهداف مع طبيعة المجتمع وطبيعة العصر بمتوسط (3.50) وانحراف معياري (0.43) ثم يأتي مراعاة مصادر المعرفة والتكنولوجيا للقيم المجتمعية والخلقية والجوانب القانونية بمتوسط (3.49) والمرتبة التاسعة اسهام طرق التعليم والتعلم في تحقيق أهداف المنهج بمتوسط (3.48) كما يأتي مستوى ملائمة الأهداف وتوازنها وتكاملها بالمرتبة العاشرة ومتوسط (3.44) في حين أن تنوع طرق التعليم والتعلم وملاءمتها لأهداف المنهج جاءت بالمرتبة الـ(11) وبمتوسط (3.42) ويأتي شمول الأهداف واتساعها وتنوعها بالمرتبة (12) وبمتوسط (3.42) ثم يأتي تنوع الأنشطة وتكاملها و اتساق الأنشطة مع أهداف المنهج ومستواه بمتوسط (3.33) ثم إتاحة الأنشطة بيئة تعلم مواتية لتحقيق التعلم النشط بمتوسط (3.31) و واقعية الأهداف وقابليتها للتحقيق و تمكن المتعلم من الجوانب مهارية و ملائمة طرق التعليم للتقويم الشامل للمتعلم و يليه تمكن المتعلم من الجوانب المعرفية ثم توافر معايير منظومة المنهج وتكاملها على التوالي .



شكل (4) أهمية مستويات معايير جودة منهج التعليم لعينة (الموجهين التخصصيين)

3. دراسة الدلالة الإحصائية لمستويات معايير استبانة الموجهين التخصيصيين:

بتطبيق اختبار t-test لهذه المحاور (المستويات) نحصل على الجدول التالي

جدول (20) نتائج اختبار مستوى الدلالة لمستويات استبانة الخاصة بالموجهين التخصيصيين

المعيار	T	درجة الحرية	مستوى الدلالة الإحصائية sig	الدلالة
اتساق الأهداف مع طبيعة المجتمع وطبيعة العصر.	22.994	99	0.000	دال إحصائياً
ملائمة الأهداف وتوازنها وتكاملها.	19.744	99	0.000	دال إحصائياً
شمول الأهداف واتساعها وتنوعها.	15.806	99	0.000	دال إحصائياً
واقعية الأهداف وقابليتها للتحقيق.	10.856	99	0.000	دال إحصائياً
ترجمة المحتوى أهداف المنهج.	27.257	99	0.000	دال إحصائياً
اتساق المحتوى مع اتجاهات الحديثة في مجال الدراسة والتوازن بين جوانبه المختلفة.	19.449	99	0.000	دال إحصائياً
تحقق وحدة المعرفة وتكاملها.	22.389	99	0.000	دال إحصائياً
تكامل مصادر المعرفة والتكنولوجيا مع منظومة المنهج.	20.242	99	0.000	دال إحصائياً
إسهام مصادر المعرفة والتكنولوجيا في تحقيق الجودة النوعية للتعليم.	21.430	99	0.000	دال إحصائياً
مراعاة مصادر المعرفة والتكنولوجيا للقيم المجتمعية والخلقية والجوانب القانونية.	16.015	99	0.000	دال إحصائياً
إسهام طرق التعليم والتعلم في تحقيق أهداف المنهج.	13.459	99	0.000	دال إحصائياً
تنوع طرق التعليم والتعلم وملاءمتها لأهداف المنهج.	15.415	99	0.000	دال إحصائياً
توظيف طرق التعليم والتعلم للتكنولوجيا المتقدمة.	18.738	99	0.000	دال إحصائياً
ملائمة طرق التعليم للتقويم الشامل للمتعلم.	6.800	99	0.000	دال إحصائياً
اتساق الأنشطة مع أهداف المنهج ومستواه.	21.172	99	0.000	دال إحصائياً
تنوع الأنشطة وتكاملها.	13.506	99	0.000	دال إحصائياً
إتاحة الأنشطة بيئة تعلم مواتية لتحقيق التعلم النشط.	11.471	99	0.000	دال إحصائياً
إسهام الأنشطة في تطبيق التقويم الشامل للمتعلم.	6.413	99	0.000	دال إحصائياً
تمكن المتعلم من الجوانب المعرفية.	6.051	99	0.000	دال إحصائياً
تمكن المتعلم من الجوانب المهارية.	6.685	99	0.000	دال إحصائياً
توافر معايير عناصر منظومة المنهج وتكاملها.	7.177	99	0.000	دال إحصائياً

من خلال الجدول السابق نجد أن مستوى الدلالة الإحصائية لكافة المستويات قيمها أصغر من مستوى

الدلالة الإحصائية القياسية ($\text{sig}=0.05$) إذا يوجد دلالة إحصائية لهذه المستويات.

4. الفرضية الثالثة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجة أداء عمل الموجهين التخصصيين في جودة التعليم بناءً على المعايير المقترحة.

جدول (21) الإحصاءات الوصفية للمحور المتعلق بمعايير استبانة عمل الموجهين التخصصيين

One-Sample Statistics				
الخطأ في الانحراف المعياري	الانحراف المعياري	المتوسط	N	
0.05	0.59	3.29	100	الموجهين الاختصاصيين.

جدول (22) اختبار t- test لمحور العام لتأثير معايير استبانة الموجهين التخصصيين

One-Sample Test					
Test Value = 2.5					
95% اختلاف عند درجة ثقة	الاختلاف المتوسطات	مستوى الدلالة الحسابية	Df	T	
الأعلى	الأدنى				
0.908	0.671	0.789	99	13.235	الموجهين الاختصاصيين.

من خلال الجدول (22) نجد أن دالة الاختبار ($t=16.211$) عند درجة حرية ($df=99$) ومستوى الدلالة الحسابية ($sig=0.000$) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة القياسية ($sig=0.05$) إذا نرفض فرضية العدم ونقبل الفرضية البديلة، يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لعمل الموجهين التخصصيين في جودة التعليم بناءً على المعايير المقترحة.

خامساً. نتائج الاستبانة الموجهة لعينة القائمين على الأبنية المدرسية:

1. دراسة درجة تأثير معايير الجودة الشاملة على عينة القائمين على الأبنية المدرسية:

قام الباحث بالحصول على متوسطات تأثير إجابات المبحوثين في هذه العينة وحصلنا على الجدول التالي:

جدول (23) درجة تأثير المتغيرات (المعايير) المقترحة لعينة القائمين على الأبنية المدرسية

ترتيب المعيار من حيث الأهمية	درجة تأثير المعيار وأهميته	الانحراف المعياري	المتوسط	
1	متوسطة التأثير	0.72	3.18	يتسم موقع المبنى بخصائص عمرانية مناسبة.
2	متوسطة التأثير	0.64	3.17	مراعاة الموقع الخصائص الاقتصادية للبيئة المحيطة.
3	متوسطة التأثير	0.75	2.91	يراعى الموقع الخصائص الطبيعية والبيئية.
4	متوسطة التأثير	0.83	2.90	يتوافر غرف أنشطة.
5	متوسطة التأثير	0.69	2.88	مراعاة الموقع الخصائص الاجتماعية للبيئة المحيطة.
6	متوسطة التأثير	0.73	2.82	يتميز موقع مبنى من حيث الخصائص البصرية.
7	متوسطة التأثير	0.64	2.75	يتوافر بالمدرسة أعداد فصول ومساحات تتناسب مع أعداد الطلاب.
8	ضعيفة التأثير	0.88	2.34	توافر فراغات تكميلية مناسبة.
9	ضعيفة التأثير	0.77	2.03	توافر مخازن متنوعة وكافية للمواد الدراسية المختلفة.

من خلال الجدول (23) نجد ما يلي:

احتل المرتبة الأولى معيار يتسم موقع المبنى بخصائص عمرانية مناسبة بمتوسط معياري (3.18) وهو متوسط التأثير ثم معيار مراعاة الموقع الخصائص الاقتصادية للبيئة المحيطة بمتوسط تأثير (3.17) يليه يراعى الموقع الخصائص الطبيعية والبيئية بمتوسط (2.91) ثم يتوافر غرف أنشطة بمتوسط (2.90) وفي المرتبة الخامسة مراعاة الموقع الخصائص الاجتماعية للبيئة المحيطة بمتوسط (2.88) أما يتميز موقع مبنى من حيث الخصائص البصرية احتل المرتبة السادسة بمتوسط (2.82) يليه يتوافر في المدرسة أعداد فصول ومساحات تتناسب مع أعداد الطلاب بمتوسط (2.75) وانحراف معياري (0.64) ثم توافر فراغات تكميلية مناسبة بمتوسط (2.34) تأثير ضعيف وأخيراً توافر مخابر متنوعة وكافية للمواد الدراسية المختلفة بمتوسط (2.03) بتأثير ضعيف.

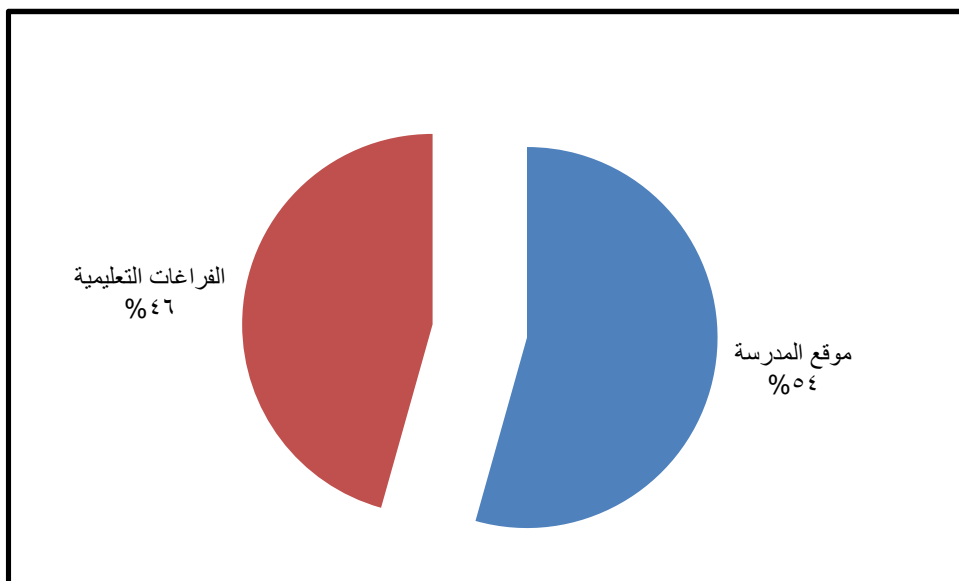
2. دراسة ترتيب أهمية مستويات (مجالات) معايير الدراسة (عينة القائمين على الأبنية المدرسية):

وقام الباحث بدراسة أثر مستويات الدراسة في هذا الاستبانة لمعرفة الأشد تأثيراً بين آراء عينة القائمين على الأبنية المدرسية في عملية معرفة مدى تحقق هذه المعايير وحصلنا على الجدول التالي :

جدول (24) أهمية مستويات معايير جودة التعليم لعينة (عينة القائمين على الأبنية المدرسية)

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط	
1	0.68	2.99	موقع المدرسة.
2	0.76	2.51	الفراغات التعليمية.

نلاحظ أن موقع المدرسة هو الأكثر تأثيراً بمتوسط (2.99) وهو من المعايير في درجة تأثير متوسطة بينما الفراغات التعليمية جاءت بمتوسط (2.51) وانحراف معياري وهي في حالة تأثير ضعيف.



شكل (5) أهمية مستويات معايير جودة التعليم لعينة (عينة القائمين على الأبنية المدرسية)

3. دراسة الدلالة الإحصائية لمستويات معايير استبانة عينة القائمين على الأبنية المدرسية:

بتطبيق اختبار t-test لهذه المحاور (المستويات) نحصل على الجدول التالي:

جدول (25) نتائج اختبار مستوى الدلالة الخاص باستبانة القائمين على الأبنية المدرسية

الدلالة	مستوى الدلالة الإحصائية sig	درجة الحرية	t	
موقع المدرسة.	0.000	99	7.164	دال إحصائياً
الفراغات التعليمية.	0.945	99	0.070	غير دال إحصائياً

نلاحظ أن مستوى الدلالة في المتغيرات:

موقع المدرسة له دلالة معنوية حيث قيمة الدلالة أصغر من $\text{sig}=0.05$ بينما نجد أنه لا يوجد دلالة لحالة مستوى الفراغات التعليمية .

4. الفرضية الرابعة: لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين درجة أداء عمل القائمين على الأبنية المدرسية في جودة التعليم بناءً على المعايير المقترحة.

جدول (26) اختبار t test لمحور العام لتأثير معايير استبانة القائمين على الأبنية

One-Sample test/One-Sample Statistics					
المعيار	N	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ في الانحراف المعياري	
القائمين على الأبنية	100	2.747	0.720	0.072	
المعيار	test Value = 2.5				
	T	Df	مستوى الدلالة الحسابية	اختلاف المتوسطات	95% الاختلاف عند درجة ثقة
					الأدنى
					الأعلى
القائمين على الأبنية	3.441	99	0.001	0.247	0.104

من خلال الجدول (26) نجد أن: دالة الاختبار $t=3.441$ عند درجة حرية $(df=99)$ ومستوى الدلالة الحسابية $(\text{sig}=0.001)$ وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة القياسية $(\text{sig}=0.05)$ إذا نرفض فرضية العدم ونقبل البديلة يوجد أثر ذو دلالة احصائية لعمل القائمين على الأبنية المدرسية في جودة التعليم بناءً على المعايير المقترحة

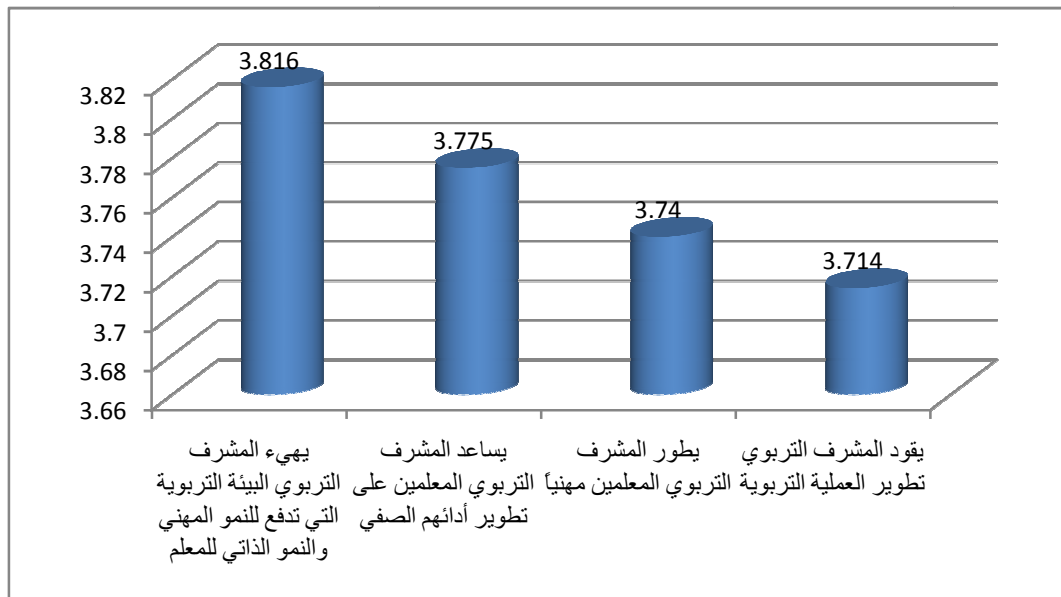
سادساً. نتائج الاستبانة الموجهة للمشرفين التربويين:

1. دراسة درجة تأثير معايير الجودة الشاملة المقترحة في مجال عمل عينة المشرفين (الموجهين):

جدول (27) درجة تأثير معايير الجودة الشاملة المقترحة في مجال عمل عينة المشرفين (الموجهين)

المعيار	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة تأثير المعيار وأهميته	ترتيب المعيار من حيث الأهمية
تهيئ المشرف التربوي البيئة التربوية التي تدفع للنمو المهني والنمو الذاتي للمعلم.	3.816	0.338	مؤثر	1
يساعد المشرف التربوي المعلمين على تطوير أدائهم الصفي.	3.775	0.321	مؤثر	2
يطور المشرف التربوي المعلمين مهنيًا.	3.740	0.412	مؤثر	3
يقود المشرف تطوير العملية التربوية.	3.714	0.484	مؤثر	4

من خلال الجدول (26) نجد أن: الأثر الأول لمعايير تحديد الجودة من قبل المشرفين هو يهيئ المشرف التربوي البيئة التربوية التي تدفع للنمو المهني والنمو الذاتي للمعلم بمتوسط (3.816) وانحراف معياري (0.338) يليه يساعد المشرف التربوي المعلمين على تطوير أدائهم الصفي بمتوسط (3.77) وانحراف معياري (0.32) ثم يطور المشرف التربوي المعلمين مهنياً بمتوسط تأثير (3.74) وانحراف معياري (0.412) وأخيراً يقود المشرف التربوي تطوير العملية التربوية بمتوسط (3.71) وانحراف معياري (0.48).



شكل (6) أهمية مستويات معايير جودة التعليم (عينة المشرفين)

2. دراسة مستوى الدلالة الإحصائية لمستويات معايير استبانة المشرفين:

بتطبيق اختبار t-test لهذه المحاور (المستويات) نحصل على الجدول التالي

جدول (28) نتائج اختبار مستوى الدلالة لمستويات الاستبانة الخاصة بالمشرفين

الدلالة	مستوى الدلالة الإحصائية sig	درجة الحرية	T	
دال إحصائياً	0.000	99	25.049	يقود المشرف التربوي تطوير العملية التربوية.
دال إحصائياً	0.000	99	39.625	يساعد المشرف التربوي المعلمين على تطوير أدائهم الصفي.
دال إحصائياً	0.000	99	30.065	يطور المشرف التربوي المعلمين مهنياً.
دال إحصائياً	0.000	99	38.867	يهيئ المشرف التربوي البيئة التربوية التي تدفع للنمو المهني والنمو الذاتي للمعلم.

نلاحظ أن مستوى الدلالة في المتغيرات ذات دلالة إحصائية

3. الفرضية الخامسة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجة أداء عمل المشرفين في جودة التعليم بناءً على المعايير المقترحة.

جدول (29) اختبار t test لمحور العام لتأثير معايير استبانة المشرفين

One-Sample test/One-Sample Statistics						
الخطأ في الانحراف المعياري		الانحراف المعياري	المتوسط	N		المشرفين
0.04		0.38	3.76	100		
Test Value = 2.5						
95%الاختلاف عند درجة ثقة		اختلاف المتوسطات	مستوى الدلالة الحسابية	Df	T	
الأعلى	الأدنى					
1.34	1.19	1.26	0.000	99	32.942	

من خلال الجدول (29) نجد أن دالة الاختبار ($t=32.942$) عند درجة حرية ($df=99$) ومعنوية الدلالة الحسابية ($sig=0.000$) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة القياسية ($sig=0.05$) إذا نرفض فرضية العدم ونقبل البديلة يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لعمل المشرفين في جودة التعليم بناءً على المعايير المقترحة بعد إجراء العملية الإحصائية لمعرفة آراء العينة من خلال الاستبانة الخمسة واستعراض نتائجها، ثبت لدينا التأثير الواضح للمنهج وللمديرين وللمعلمين وللموجهين التربويين وللأبنية المدرسية. أي أنها عوامل مؤثرة في عملية التعليم في مدارس محافظة القنيطرة وبشكل إيجابي لأنها تتفق مع المعايير المقترحة بشكل كبير.

سابعاً. نتائج الدراسة الإحصائية:

1. يوجد أثر ذو دلالة إحصائية في تأثير درجة عمل المديرين في جودة التعليم بناءً على المعايير المقترحة.
2. يوجد أثر ذو دلالة إحصائية في تأثير درجة عمل المعلم في جودة التعليم بناءً على المعايير المقترحة .
3. يوجد أثر ذو دلالة إحصائية في تأثير درجة عمل الموجهين التخصصيين في جودة التعليم بناءً على المعايير المقترحة.
4. يوجد أثر ذو دلالة إحصائية في تأثير درجة عمل القائمين على الأبنية المدرسية في جودة التعليم بناءً على المعايير المقترحة .
5. يوجد أثر ذو دلالة إحصائية في تأثير درجة عمل المشرفين في جودة التعليم بناءً على المعايير المقترحة.

ثامناً. إجابات أفراد عينة البحث على السؤال المفتوح:

(بعد اطلاعك على المعايير المؤثرة في جودة التعليم. ما العوامل المؤثرة في جودة التعليم في مدارس محافظتك؟).

- (1) إجابات عينة المعلمين.
- (2) إجابات عينة المديرين.
- (3) إجابات عينة الموجهين التربويين.
- (4) إجابات عينة الموجهين الاختصاصيين.
- (5) إجابات عينة الأهالي (أولياء الأمور).

جدول (30) إجابات المعلمين على السؤال المفتوح

الإجابات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	الملاحظات
1- تغير المناهج.	30	30%	
2- تسرب التلاميذ من المدرسة.	20	20%	262 متسرب
3- سوء الخدمات العامة كهرباء- تدفئة.	40	40%	
4- الضجيج في باحة المدرسة أثناء الدرس.	20	20%	
5- سوء تغذية بعض التلاميذ.	10	10%	
6- ضعف تعاون الأهـل مع المدرسة.	25	25%	
7- إهمال التلاميذ لواجباتهم المدرسية.	20	20%	
8- سوء الحالة الاقتصادية للمعلم والطالب.	40	40%	
9- الأبنية المستأجرة.	25	25%	

جدول (31) إجابات المديرين على السؤال المفتوح

الإجابات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	الملاحظات
1- زيادة نسبة الوكلاء والمدرسين من خارج الملاك.	40	40%	
2- ضعف تعاون الأهـل مع المدرسة.	30	30%	
3- نقص عدد المدرسين في بعض التخصصات الهامة.	20	20%	
4- المستوى الاقتصادي للأهل.	40	40%	
5- المستوى الثقافي للأهل.	25	25%	

6- بُد سکن المعلمين عن المدرسة.	10	10%	
7- انتقال وتسرب بعض التلاميذ.	15	15%	
8- المستوى الاقتصادي للمعلمين.	27	27%	
9- ضعف تعويض الإدارة (راتب المدير).	60	60%	
10- استمرار برامج التغذية في المدرسة	15	15%	

جدول (32) إجابات المشرفين التربويين (موجهون تربويون) على السؤال المفتوح

الإجابات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	الملاحظات
1- تعزيز مكانة الموجه التربوي ودوره.	10	50%	
2- الحاجة إلى مدرسين مؤهلين من داخل الملاك.	15	75%	
3- الدقة في اختيار المديرين.	18	90%	
4- التدريب المستمر للمعلمين والمدرسين.	18	90%	
5- تحسين الوضع المادي والمعاشي للمعلمين.	15	75%	
6- تأمين وسائل النقل للموجهين.	10	50%	
7- تأمين خدمات أفضل للمدارس (كهرباء- تدفئة- ماء.....)	16	80%	
8- المستوى الثقافي والاجتماعي والاقتصادي للأهل.	18	90%	
9- إلغاء استئجار الأبنية المدرسية.	5	25%	

جدول (33) إجابات الموجهين الاختصاصيين على السؤال المفتوح

الإجابات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	الملاحظات
1- التدريب المستمر للمدرسين.	20	70%	
2- الدقة في اختيار المديرين.	22	73%	
3- الاهتمام بمدارس المتفوقين.	10	33%	
4- الاعتماد على كوادر تدريسية مؤهلة فقط.	25	75%	
5- تحسين الوضع الاقتصادي للمعلمين والمديرين والمستخدمين.	19	70%	
6- تنفيذ مقترحات الموجهين من قبل الإدارة.	23	73%	
7- إلغاء الأبنية المستأجرة كمدارس لأنها غير صالحة.	25	75%	

جدول (34) إجابات الأهالي على السؤال المفتوح

الإجابات	عدد التكرارات	النسبة المئوية	الملاحظات
1- تأمين المدرسين الأكفاء في مختلف التخصصات.	80	80%	
2- المحافظة على الإدارات الناجحة وعدم تغيير المدرسين الأكفاء.	50	50%	
3- اختيار المدرسين الأكفاء.	40	40%	
4- منح فرص إكمال للطلبة في الامتحانات.	20	20%	
5- تجهيز المدارس بالمياه النقية ومولدات الكهرباء ومصادر التدفئة.	17	17%	
6- دعم المعلمين اقتصادياً ومعنوياً.	12	12%	
7- فتح سجلات تبين التطورات الطارئة على تعلم الطلاب.	10	10%	
8- الإشراف الصحي على الطلاب.	7	7%	
9- الاستغناء عن البناء المستأجر.	20	20%	

❖ تحليل إجابات أفراد عينة البحث على السؤال المفتوح:

ما العوامل المؤثرة في جودة التعليم بمدارس محافظتك؟

4. إجابة المعلمين:

من خلال تحليل إجابات المعلمين تم التوصل إلى أن ما يؤثر في جودة التعليم، بحسب النسب المئوية وتسلسل التأثير ما يلي:

1. بلغت نسبة إشارة المعلمين إلى أن (عدم وجود نظام إدارة الجودة) يعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم (100%)، ويرى الباحث أن السبب في ذلك هو أن الجودة تعد من المفاهيم الحديثة التي ضهرت والتي تحتاج إلى فترة طويلة حتى يتم تطبيقها بشكل فعلي على أرض الواقع مجال التعليم العام، وذلك للحصول على نوعية أفضل من التعلم ومن أجل تخريج طلبة قادرين على ممارسة دورهم بصورة أفضل في خدمة المجتمع.

2. بلغت نسبة إشارة المعلمين إلى أن (الخدمات العامة للمدارس) تعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم (40%)، وقد يعود هذا الأمر إلى أن المعلمون هم من أكثر الأشخاص في المدرسة يتعاملون ويتأثرون بالخدمات المتاحة فيها، ويرى المعلمون في ضوء ذلك أن توافر الخدمات ومستلزمات التدريس له دور كبير في رفع مستوى جودة التعليم في المدارس، خصوصاً إذا ما تمت المقارنة مع مستوى الخدمات التي تقدم في مدارس التعليم الخاص، كما أن الخدمات لا تتركز حول احتياجات الطلاب وإنما تقدم وفقاً لقرارات المسؤولين بوزارة التربية، وهذا ما يتفق مع ما أشارت إليه دراسة البنا (2003).

3. بلغت نسبة إشارة المعلمين إلى أن (الحالة الاقتصادية للمعلم والطالب) تعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم (40%)، وقد يكون السبب في ذلك هو أن الحالة الاقتصادية الجيدة للمعلم تمكنه من أن ينغمس أكثر في العملية التعليمية، وتساعد على أن يعطي أفضل ما عنده، وبالتالي يكرس جهده ووقته في رفع مستوى طلبته، وإن عدم توافر رواتب جيدة للمعلمين قد يكون من العوامل المؤثرة في جودة التعليم، وهذا ما أشارت إليه دراسة برنز (1990)، إذ بينت أن من المعوقات لتنفيذ برامج الإدارة المدرسية الناجحة هي المعوقات المالية، كما بينت دراسة ديتريت وآخرون (2002) أن العوامل البيئية تؤثر على تطبيق إدارة الجودة الشاملة والتي تتمثل في توافر وسائل التقنية الحديثة على مستوى المدرسة، وإتاحة الموارد المالية للتدريب على إدارة الجودة الشاملة، ودعم القيادات العليا.
4. بلغت نسبة إشارة المعلمين إلى أن (تغير المناهج) يعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم (30%)، ويمكن القول أن تغيير المناهج يعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم، وذلك نتيجة ما حدث لمناهجنا من تغييرات عجز كثير من المدرسين - وخصوصاً المدرسين القدامى - عن مواكبتها، ولقد لاحظ الباحث بعض مظاهر الشكوى وعدم الرضى من قبل المعلمين وذلك من المناهج الجديد.
5. أشارت نسبة (25%) من المعلمين إلى أن (تعاون الأهل) يعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم، وقد يكون السبب في ذلك هو أن بعض المعلمين يرون أن الأهل لهم الدور المكمل لما يقومون به في المدرسة وبدون متابعة الأهل لأبنائهم في البيت يصبح التعليم لا فائدة منه.
6. أشارت نسبة (25%) من المعلمين إلى أن (الأبنية المستأجرة) تعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم، وقد يكون السبب في ذلك هو أن الأبنية المستأجرة لا تضاهي بكفائتها الأبنية الحكومية ولا الأبنية التي تقام لمدارس التعليم الخاص سواء من حيث الخدمات أو من حيث التجهيزات المتوفرة في هذه الأبنية.
7. أشارت نسبة (20%) من المعلمين إلى أن (تسرب التلاميذ من المدرسة) و (الضجيج في باحة المدرسة)، و (إهمال التلاميذ لواجباتهم) كل من العوامل المؤثرة في جودة التعليم، وهذا ما يشير إلى أن المعلمين لا يرون أن تسرب الطلاب من المدرسة له أثر كبير في جودة التعليم وخصوصاً مع ازدحام القاعات الصفية بالطلاب، ولقد أشارت دراسة الحمياني (2005) إلى أن هناك علاقة قوية بين تطبيق معايير الجودة الشاملة في المدارس الحكومية والحد من ظاهرة التسرب والغياب وأن العوامل الاقتصادية تؤثر في هذه الظاهرة بشكل ضعيف، كذلك الأمر بالنسبة للضجيج في باحة المدرسة، وإهمال التلاميذ لواجباتهم فكل هذه الأمور هي أمور تتعلق بمستوى اهتمام الطلبة، وحرصهم على دراستهم، ومدى وعيهم بأهمية العملية التعليمية وهذه التوعية يتحمل قسم منها الأهل ويتحمل القسم الآخر المعلمين.
8. أشارت نسبة قليلة من المعلمين بلغت (10%) إلى أن (تغذية التلاميذ) تعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم، وقد يكون السبب في ذلك هو أن مدارسنا لا تقدم نظام غذائي للطلبة وذلك لأنها ليس مدارس داخلية، وبالتالي تعد تغذية التلاميذ غير مؤثرة بشكل كبير في جودة التعليم.

ومن خلال تحليل إجابات المعلمين على السؤال المفتوح يرى الباحث ضرورة اتباع نظام إدارة الجودة في مدارسنا.

5. إجابات المديرين:

من خلال تحليل إجابات المديرين تم التوصل إلى أن ما يؤثر في جودة التعليم، بحسب النسب المئوية وتسلسل التأثير هو ما يلي:

1. أشارت نسبة (60%) من المديرين إلى أن (راتب المديرين) يعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم، وقد يكون السبب في ذلك هو أن الحالة الاقتصادية تلعب دوراً كبيراً في مستوى أداء الموظفين بشكل عام، وخصوصاً في هذه الفترة التي تشهد غلاء عاماً في تكاليف الحياة ومتطلباتها، وهذا ما يتفق مع ما أشارت إليه دراسة محمد كبيه، وأميره عبيدو (2003)، والتي بينت أن العوامل المادية تلعب دوراً كبيراً في رفع مستوى جودة التعليم، وكذلك تتفق النتيجة الحالية مع نتيجة دراسة المحمد (2008) والتي أشارت إلى وجود تأثير جوهري لزيادة العائد المادي لعضو هيئة التدريس والإداريين في جودة التعليم العالي.

2. أشارت نسبة (40%) من المديرين إلى أن (المستوى الاقتصادي للأهل) يعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم، وقد يكون السبب في ذلك هو أن الدراسة بالرغم من مجانيته في سورية إلا أن هناك تكاليف كبيرة تكون على عاتق الأهل فالمستوى الاقتصادي للأهل له دور كبير في مساعدة المدرسة على رفع مستوى جودة التعليم.

3. أشارت نسبة (40%) من المديرين إلى أن (نسبة الوكلاء المعلمين والمدرسين من خارج الملاك) يعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم، إذ أنه ومن خلال المقابلة الشخصية للباحث مع مدراء المدارس الذين أجريت الدراسة عليهم، لاحظ أن المدراء يفضلون المعلمين الأصلاء على المعلمين الوكلاء وذلك من مبدأ أن المعلم المثبت من قبل وزارة التربية يلتزم ويدرس بشكل أفضل من المدرس الوكيل والذي قد لا يكون مؤهل بما فيه الكفاية لكن نقص الكادر التدريسي يدفع بإدارة المدرسة إلى الاستعانة بالمدرسين الوكلاء.

4. أشارت نسبة (30%) من المديرين إلى أن (تعاون الأهل مع المدرسة) يعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم، وقد يكون السبب في ذلك هو أن الأهل والطلبة والمدرسين والإداريين والمدرسة من وجهة نظر المديرين يُعدون جميعهم بناء متكامل، فكل جزء من هذا البناء يكمل الجزء الآخر، وبالتالي الأهل لهم دور كبير في رفع جودة التعليم من خلال المتابعة لأبنائهم في المنزل، فالمدرسة تقوم بواجبها عندما يكون الطلبة فيها، وتترك باقي المسؤولية على الأهل في المنزل.

5. أشارت نسبة (27%) من المديرين إلى أن (المستوى الاقتصادي للمعلمين) يعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم، وهذه النسبة قليلة مقارنة بما أشار إليه المديرين بأهمية راتب المديرين في رفع مستوى جودة التعليم إذ بلغت نسبة المديرين الذين أشادوا بذلك (60%).

6. أشارت نسبة (25%) من المديرين إلى أن (المستوى الثقافي للأهل) يعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم، وقد يكون السبب في ذلك هو أن المديرين يرون أن للأهل الدور المكمل لما تقوم به المدرسة، إذ أن للمتابعة الوالدية في البيت دور كبير في رفع مستوى الطلبة.
 7. أشارت نسبة (20%) من المديرين إلى أن (نقص عدد المدرسين المختصين) يعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم، وقد يكون السبب في ذلك هو ما يعانيه المديرين من توفير ما يلزم المدرسة من مدرسين مختصين في محافظة القنيطرة إذ أن بعض المدرسين يقومون بالتدريس في أكثر من مدرسة، وهذا ما يؤثر على جودة أدائهم وعلى إعطائهم.
 8. أشارت نسبة (15%) من المديرين إلى أن (الحاجة إلى برامج التغذية المدرسية)، و(تسرب التلاميذ) يعدان من العوامل المؤثرة في جودة التعليم، وقد يكون السبب في ذلك هو أن مدارسنا لا تقدم نظام غذائي للتلاميذ كما هو الحال في أغلب مدارس العالم، وبالتالي لا يعد هذا الأمر عامل هام ومؤثر في جودة التعليم من قبل المديرين، وكذلك الأمر بالنسبة للتسرب المدرسي، والذي لا يتابع من قبل الإدارة المدرسية في ظل ازدياد عدد التلاميذ في المدارس.
 9. أشارت نسبة (10%) من المديرين إلى أن (سكن المعلمين بعيداً عن المدرسة) يعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم، وقد يكون السبب في ذلك هو أن أغلب المعلمين قد انتقلوا للتعليم في مدارس قريبة من سكنهم، كما أن توافر وسائل النقل جعل من انتقال المعلمين إلى مدارس بعيدة عنهم أمراً سهلاً بالرغم من بعض المشقة، وبالتالي يرى المديرون أن بعد سكن المعلمين عن المدرسة عامل ليس ذو أهمية في التأثير على جودة التعليم.
- ويشير الباحث في ضوء تحليل النتائج التي تم التوصل إليها إلى ضرورة تعزيز مكانة المدير مادياً ومعنوياً.

6. إجابات المشرفين التربويين:

- من خلال تحليل إجابات المشرفين التربويين تم التوصل إلى أن ما يؤثر في جودة التعليم، بحسب النسب المئوية وتسلسل التأثير هو ما يلي:
1. أشار جميع المشرفين التربويين الذين أجابوا على السؤال المفتوح إلى أنه (لا يوجد نظام للجودة في مدارسنا) وهذا ما يعد من أهم العوامل المؤثرة في جودة التعليم، وقد يكون السبب في ذلك هو أن الجودة مازالت من المفاهيم النظرية والتي لم تدخل في حيز التطبيق.
 2. أشارت نسبة (90%) من المشرفين التربويين إلى أن (الدقة في اختيار المديرين) يعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم، وقد يكون السبب في ذلك إلى الدور الكبير الذي يلعبه المدير في توجيه المدرسة وقيادتها، وتأمين مستلزماتها، وذلك من خلال التواصل الدائم والمستمر مع مديرية التربية، ومع الجهات المختصة.

3. أشارت نسبة (90%) من المشرفين التربويين إلى أن (التدريب المستمر للمعلمين) يعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم، وقد يكون السبب في ذلك إلى أهمية مواكبة المعلمين لطرائق التدريس الحديثة، إذ أن أغلب المعلمين مازال يتبع الطرق التقليدية في التدريس كالإلقاء والمحاضرة ويتجنب الطرق الحديثة كالتعليم التعاوني والتعلم النشط، واللاذان يحتاجان من المعلم دراية وخبرة كبيرتين.
4. أشارت نسبة (90%) من المشرفين التربويين إلى أن (المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي للأهل) يعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم، إذ نالت مدارس الحجر الأسود للنازحين نتائج أقل من مدارس القرى القريبة من خطوط وقف إطلاق النار للمواطنين مثال: الحجر الأسود الثالثة للنازحين (90%) بينما نالت مدرسة منشية سويسة المحدثه (100%) انظر الملحق رقم (8).
5. أشارت نسبة (80%) من المشرفين التربويين إلى أن (تأمين الخدمات في المدارس) يعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم، وقد يكون السبب في ذلك هو أن توافر الخدمات في المدارس من حيث التجهيزات والمعدات له دور كبير في العملية التعليمية، وهذا ما يتفق مع ما أشارت دراسة محمد كبيه، وأميره عبيدو (2003) إذ بينت هذه الدراسة أن توفر المادة العلمية والمخابر والمراجع يؤثر بشكل كبير على جودة العملية التعليمية.
6. أشارت نسبة (75%) من المشرفين التربويين إلى أن (توافر المدرسين المؤهلين من داخل الملاك) يعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم، وذلك لأنه كلما كان المدرسين مؤهلين تأهيل عالي كلما انعكس هذا الأمر إيجاباً على جودة العملية التعليمية.
7. أشارت نسبة (75%) من المشرفين التربويين إلى أن (الوضع المعاشي للمعلمين) يعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم، إذ أن تلبية حاجات المدرسين المعيشية يجعل المدرسين معطاءين ومخلصين في عملهم، وهذا ما يتفق مع ما أشارت إليه دراسة محمد كبيه، وأميره عبيدو (2003) إذ بينت أثر المعوقات المادية على كفاءة عضو هيئة التدريس، وفي هذا الشأن تشير دراسة المحمد (2008) إلى وجود تأثير جوهري لزيادة العائد المادي لعضو هيئة التدريس والإداريين في جودة التعليم.
8. أشارت نسبة (50%) من المشرفين التربويين إلى أن (تأمين وسائل نقل للموجهين) يعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم، وقد يكون السبب في ذلك هو أن المشرفين التربويين يجب أن يقوموا بجولات على المدارس الموجودة في المنطقة التعليمية التابعة لها، وهذا ما يجعل عدم توافر وسائل نقل للموجهين من الأمور التي تؤثر على سير العملية التوجيهية، وعلى إشراف الموجهين على المدارس.
9. أشارت نسبة (50%) من المشرفين التربويين إلى أن (مكانة الموجه التربوي) يعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم، وقد يكون السبب في ذلك هو أن بعض المشرفين التربويين يعتبرون أن الموجه التربوي يجب أن يكون له مهام تتعدى ضبط الطلاب وإدخالهم الصف، والمحافظة على النظام في المدارس، وأن هذه المهام يجب ألا تكون من مهام الموجه التربوي.

10. أشارت نسبة (25%) من المشرفين التربويين إلى أن (الأبنية المستأجرة) تعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم، وقد يكون السبب في ذلك هو أن المدرسة يجب أن تكون معدة على أكمل وجه، وأن يتم بنائها وفق مواصفات معينة، وهذا يحتاج إلى ميزانية خاصة تخصص لها من قبل وزارة التربية. ويرى الباحث ضرورة تعزيز مكانة الموجه التربوي والاهتمام بتدريب المعلمين والدقة في اختيار المديرين وتحسين معيشة المعلمين.

7. إجابات الموجهين الاختصاصيين:

من خلال تحليل إجابات الموجهين الاختصاصيين تم التوصل إلى أن ما يؤثر في جودة التعليم، بحسب النسب المئوية وتسلسل التأثير هو ما يلي:

1. أشارت نسبة (100%) من الموجهين الاختصاصيين إلى أن (لا يوجد نظام لإدارة جودة) يعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم، وتتفق إجابات الموجهين الاختصاصيين مع إجابات المعلمين والمشرفين الاختصاصيين، والذين أشاروا إلى أنه لا يوجد نظام لإدارة الجودة في مدارسنا.
2. أشارت نسبة (75%) من الموجهين الاختصاصيين إلى أن (الأبنية المستأجرة) تعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم، ومن خلال الأحاديث التي جرت بين الباحث والموجهين شعر الباحث أن الموجهين يرون أن الأبنية المستأجرة هي أفضل حل لمشكلة ازدياد عدد الطلبة في المدارس، وذلك نتيجة لخروج بعض المدارس عن الخدمة بسبب وقوعها في المناطق الساخنة.
3. أشارت نسبة (75%) من الموجهين الاختصاصيين إلى ضرورة (اعتماد كوادرات تدريسية مؤهلة) إذ أن هذا الأمر يعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم، وخصوصاً في ظل ثورة المعلومات، والتطور الكبير في طرائق التدريس والذي يحتاج إلى كوادرات تدريسية مؤهلة.
4. أشارت نسبة (73%) من الموجهين الاختصاصيين إلى أن (تنفيذ مقترحات الموجهين) يعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم، وهذا الأمر يحتاج إلى مزيد من المتابعة خصوصاً وأن الموجهين الاختصاصيين لا يتسنى لهم زيارة كافة المدارس باستمرار.
5. أشارت نسبة (73%) من الموجهين الاختصاصيين إلى أن (الدقة في اختيار المديرين) تعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم، وهذا الأمر يجب أن يقوم على اعتبار الخبرة والمؤهل العلمي شرط أساسي لاختيار المدراء.
6. أشارت نسبة (70%) من الموجهين الاختصاصيين إلى أن (التدريب المستمر للمدرسين) يعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم، وقد يكون ذلك من أجل مواكبة التغيرات الحديثة في المناهج الدراسية.
7. أشارت نسبة (70%) من الموجهين الاختصاصيين إلى أن (تحسين معيشة المعلمين والمديرين والمستخدمين) يعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم.

8. أشارت نسبة (33%) من الموجهين الاختصاصيين إلى أن (الاهتمام بمدارس المتفوقين) يعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم، ولقد كانت نسبة الاتفاق عليه قليلة من قبل الموجهين الاختصاصيين، إذ أن المدارس العادية يجب ألا يقل الإهتمام بها، مثلما يتم الإهتمام بمدارس المتفوقين والمدارس الخاصة.

8. إجابات الأهالي:

من خلال تحليل إجابات الأهالي تم التوصل إلى أن ما يؤثر في جودة التعليم، بحسب النسب المئوية وتسلسل التأثير هو ما يلي:

1. أشارت نسبة (80%) من الأهالي إلى أن (المدرسين الأكفاء) يعدون من العوامل المؤثرة في جودة التعليم، وقد يكون السبب في ذلك هو أن الأهالي يلقون بمسؤولية التعليم على المدرسين، ويرون أن المدرسين هم المسؤولين عن تحصيل أبنائهم، وبالتالي الأهالي يرون أن جودة العملية التعليمية تتوقف على كفاءة المدرسين، وعلى قدراتهم وإمكاناتهم، وعلى ما يمتلكون من مؤهلات.
2. أشارت نسبة (50%) من الأهالي إلى أن (المحافظة على الإدارات الناجحة) يعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم، ويرى الأهالي أن السبب في ذلك هو أن الإدارات الناجحة هي السبب في جودة التعليم.
3. أشارت نسبة (40%) من الأهالي إلى أن (اختيار المديرين الأكفاء) يعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم، وذلك للدور الكبير الذي يلعبه المدير في توجيه المدرس وقيادته في ظل الوضع الراهن.
4. أشارت نسبة (20%) من الأهالي إلى أن (فرص إكمال للطلبة في الامتحانات) تعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم، وهذا يعود إلى رغبة الأهالي في فتح باب التقديم على الامتحانات لكل الطلبة والذي شأنه توفير الفرصة لأكثر نسبة من الطلبة.
5. أشارت نسبة (20%) من الأهالي إلى أن (الأبنية المستأجرة) تعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم، وقد يكون السبب في ذلك هو أن هذه الأبنية قليلة التهوية والإنارة والخدمات. مثال: مدرسة التضامن الثانية، وهذا ما يؤثر على تعلم الطلبة.
6. أشارت نسبة (17%) من الأهالي إلى أن (تأمين خدمات المدارس (تدفئة- ماء شرب- كهرباء)) يعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم، ويرى الباحث أن هذا الأمر يجب أن يكون في المرتبة الأولى وذلك لأن هذه الحاجات لا يمكن الإستغناء عنها، وفي حال عدم تلبيةها فإنها تعيق استيعاب الطلبة وتعلمهم، ولكن كانت نسبة اتفاق الأهالي على أهمية تأمين خدمات للمدارس قليلة.
7. أشارت نسبة (12%) من الأهالي إلى أن (دعم المعلمين اقتصادياً ومعنوياً) يعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم، وتعد نسبة اتفاق الأهالي على هذا الأمر قليلة نوعاً ما، وقد يرجع هذا الأمر إلى اعتقاد الأهالي بأن المعلمين يحصلون على رواتب مغرية وجيدة مقارنةً بغيرهم من الموظفين، بالإضافة إلى أنهم الوحيدة الذين يحصلون على إجازة طويلة تصل إلى ثلاثة أشهر صيفاً وإلى قصر دوامهم اليومي مقارنةً بغيرهم من الموظفين.

8. أشارت نسبة (10%) من الأهالي إلى أن (فتح سجلات دقيقة لتطورات التلاميذ دراسياً) يعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم، ومن خلال أحاديث الباحث مع الأهالي لاحظ أن أغلب الأهالي يرون أن فتح سجلات دقيقة لتطورات التلاميذ ليست ذات أهمية كبيرة، والمهم لديهم هو استيعاب الطلبة للمواد الدراسية، وهذا باعتقادهم سيقود أبنائهم إلى التحصيل المرتفع، وبالتالي هذا الأمر سينعكس على جودة العملية التعليمية.

9. أشارت نسبة (7%) من الأهالي إلى أن (الإشراف الصحي المدرسي) يعد من العوامل المؤثرة في جودة التعليم، ونظراً لعدم الاعتماد الكبير على الإشراف الصحي المدرسي، لذا لم يهتم الأهالي بهذا الجاني بدرجة كبيرة، مقارنةً بالمعايير الأخرى.

2-نتائج البحث :

بعد أن طبق الباحث أدوات البحث ثم عالج البيانات الإحصائية خلص إلى النتائج الآتية :

أ. نتائج الإستبانة الموجهة إلى الموجهين التخصصيين لمعرفة مدى تحقق المعايير المقترحة في المناهج المقررة حالياً:

أظهرت الدراسة إن المنهج الحالي تتحقق فيه معايير الجودة وفق الآتي:

1. مساهمة مصادر المعرفة والتكنولوجيا في جودة المنهج وتأتي في المرتبة الأولى.
2. وحدة المعرفة وتكاملها وتأتي في المرتبة الثانية .
3. اتساق المحتوى مع اتجاهات التربية الحديثة في المرتبة الثالثة.
4. تكامل مصادر المعرفة والتكنولوجيا في جودة المنهج في المرتبة الرابعة .
5. ترجمة المحتوى لأهداف المنهج وتأتي في المرتبة الخامسة .
6. توظيف طرق التعليم والتعلم للتكنولوجيا المتقدمة في المرتبة السادسة .
7. اتساق الأهداف مع طبيعة المجتمع وروح العصر في المرتبة السابعة.
8. مراعاة مصادر المعرفة لقيم المجتمع في المرتبة الثامنة .
9. إسهام طرق التعليم والتعلم في تحقيق أهداف المنهج في المرتبة التاسعة.
10. ملائمة الأهداف وتوازنها وتكاملها في المرتبة العاشرة.
11. تنوع طرق التعليم والتعلم وملائمتها لأهداف المنهج تأتي في المرتبة الحادية عشرة.
12. شمول الأهداف واتساعها وتنوعها في المرتبة الثانية عشرة.
13. تنوع الأنشطة وتكاملها في المرتبة الثالثة عشرة.
14. اتساق الأنشطة مع الأهداف في المرتبة الرابعة عشرة .
15. إتاحة الأنشطة بيئة تعلم مناسبة لتحقيق التعلم النشط في المرتبة الخامسة عشرة.
16. واقعية الأهداف وتأتي في المرتبة السادسة عشرة .
17. تمكن المتعلم من الجوانب المهارية وتأتي في المرتبة السابعة عشرة.
18. ملائمة طرق التعلم للتقويم الشامل للمتعلم في المرتبة الثامنة عشرة .
19. إسهام الأنشطة في التقويم الشامل للمتعلم في المرتبة التاسعة عشرة.
20. تمكن المتعلم من جوانب المعرفة في المرتبة العشرون .
21. توافر عناصر منظومة المنهج وتكاملها، في المرتبة الحادية والعشرون .
22. وقد دلت الدراسة الإحصائية أن المنهج المقرر يتفق مع المعايير، وأن له تأثير في جودة التعليم في مدارس محافظة القنيطرة .

ب. نتائج الإستبانة الموجهة للقائمين على الأبنية المدرسية: أظهرت الدراسة الإحصائية ما يلي:

1. يتسم موقع المدرسة بخصائص عمرانية، نال المرتبة الأولى.
 2. مراعاة الموقع للخصائص الاقتصادية للبيئة المحيطة، نال المرتبة الثانية.
 3. يراعي الموقع خصائص البيئة الطبيعية، في المرتبة الثالثة.
 4. تتوفر في المدرسة غرف للنشاط، في المرتبة الرابعة .
 5. مراعاة الموقع للخصائص الاجتماعية في المرتبة الخامسة.
 6. مراعاة الموقع للخصائص البصرية، في المرتبة السادسة.
 7. توفر فصول ومساحات تناسب عدد الطلاب، في المرتبة السابعة .
 8. توفر فراغات تكميلية، في المرتبة الثامنة .
 9. توفر مخابر متنوعة لمختلف المواد الدراسية، في المرتبة التاسعة، وتأثير هذا المعيار جاء ضعيفاً.
 10. نالت معايير الموقع 54% ونالت معايير الفراغات التعليمية (46%) من حيث الأهمية ودرجة التأثير
- ج. نتائج إستبانة المشرفين التربويين (الموجهون التربويون): دلت نتائج استبانة المشرفين التربويين على مايلي:

1. أن معيار تهيئة المشرف التربوي للبيئة التربوية التي ترفع النمو المهني والنمو الذاتي للمعلم، جاء في المرتبة الأولى.
 2. معيار مساعدة المشرف التربوي للمعلمين على تطوير أدائهم، فقد جاء في المرتبة الثانية.
 3. يطور المشرف التربوي المعلمين مهنيًا، في المرتبة الثالثة.
 4. ويقود المشرف التربوي العملية التربوية، جاء في المرتبة الرابعة.
- وجميع هذه المعايير مؤثرة في عملية التعلم في مدارسنا وبشكل إيجابي.
- هـ. نتائج إستبانة المديرين: جاء في البيان الإحصائي إن عمل المديرين مؤثر في العملية التربوية. ورتبت معاييرهم حسب أهميتها كما يلي:

1. توافر مبنى ملائم جاء في المرتبة الأولى.
2. ثم وجود نظام مالي جاء في المرتبة الثانية.
3. توافر موارد بشرية جاء في المرتبة الثالثة.
4. وجود نظام الحكومة الرشيدة جاء في المرتبة الرابعة.
5. دعم عمليتي التعليم والتعلم جاء في المرتبة الخامسة.
6. توافر موارد مادية وبشرية جاء في المرتبة السادسة.
7. المشاركة المجتمعية جاء في المرتبة السابعة، لكن هذا المعيار غير مؤثر.
8. معيار سياسة المؤسسة تتصف بالمرونة جاء في المرتبة الثامنة، وهو غير مؤثر أيضاً.
9. توفر تنمية مهنية فعالة للكوادر جاء في المرتبة التاسعة، وهو غير مؤثر.

10. تطبيق نظام الجودة في المرتبة العاشرة وهو معيار غير محقق أبداً.
 11. وكذلك معيار فعالية وحدة التدريب في المرتبة الحادية عشرة، وهو غير محقق أيضاً.
 - د. نتائج الاستبانة الموجهة للمعلمين:
 - جاء في البيان الإحصائي مايلي:
 1. معيار أخلاقيات المهنة، جاء في المرتبة الأولى وهو مؤثر.
 2. جاء معيار التغذية الراجعة في المرتبة الثانية، ومؤثر أيضاً.
 3. جاء معيار توفر مناخ ميسر للعدالة في المرتبة الثالثة، وهو مؤثر.
 4. جاء معيار التخطيط التربوي للأهداف الكبرى في المرتبة الرابعة، وهو مؤثر.
 5. معيار إدارة وقت التعلم بكفاءة، جاء في المرتبة الخامسة وهو مؤثر أيضاً.
 6. معيار إشراك التلاميذ في حل المشكلات جاء في المرتبة السادسة، وهو مؤثر.
 7. معيار التمكن من المادة العلمية في المرتبة السابعة، وهو مؤثر.
 8. معيار التنمية المهنية جاء في المرتبة الثامنة، وهو ومؤثر.
 9. معيار استخدام استراتيجيات تعليمية استجابة لحاجات التلاميذ، جاء في المرتبة التاسعة، وهو مؤثر.
 10. معيار الاستخدام الفعال لأساليب متنوعة لإثارة دافعية التلاميذ في المرتبة العاشرة، وهو مؤثر.
 11. معيار القدرة على إنتاج المعرفة جاء في المرتبة الحادية عشرة، وهو مؤثر.
 12. وجاء معيار تصميم أنشطة تعليمية ملائمة في المرتبة الثانية عشرة، وهو مؤثر.
 13. جاء معيار تيسير خبرات التعلم الفعال في المرتبة الثالثة عشرة، وهو مؤثر.
 14. جاء معيار تقويم التلاميذ في المرتبة الرابعة عشرة، وهو مؤثر.
 15. معيار التقويم الذاتي جاء في المرتبة الخامسة عشرة، وهو مؤثر.
 16. معيار تحديد الاحتياجات التعليمية للتلاميذ جاء في المرتبة السادسة عشرة، وهو مؤثر.
 17. تمكن المعلم من تكامل مادته العلمية مع المواد الأخرى جاء في المرتبة السابعة عشرة، وهو مؤثر.
- وكلمة مؤثر تعني أن جميع هذه المعايير مؤثرة في جودة التعليم في مدارس محافظة القنيطرة ومتفقة مع معايير الجودة آيزو 9001 رغم عدم تطبيق نظام الجودة.
- هذه النتائج تثبت أن الفرضيات كانت صحيحةً ومحققة حيث جاءت المناهج وعمل المديرين وعمل المعلمين وعمل المشرفين والأبنية المدرسية موافقة لمعايير الجودة في التعليم، وهي عوامل مؤثرة إيجابياً في جودة التعليم في محافظة القنيطرة. إضافةً إلى بعض العوامل المؤثرة كما يراها أفراد العينة كلٌّ في مجال عمله كما ورد في الفصل السابق الإجابات عن السؤال المفتوح.

9. العوامل الإيجابية والسلبية المؤثرة في جودة التعليم:

العوامل الإيجابية:

1. المناهج مناسب للمواصفة (ISO-9001).
2. أداء الموجهين مناسب للمواصفة (ISO-9001).
3. أداء المعلمين مناسب للمواصفة (ISO-9001).
4. الأبنية المدرسية مناسبة في بعضها للمواصفة (ISO-9001).
5. المستوى التعليمي للأهل، حيث يتقهم الأهل مصالح أبنائهم ويهتمون بتعليمهم.
6. المستوى المادي للبيئة الاجتماعية، حيث يحقق الأهل رغبات أبنائهم.
7. السكان المستقرون في قراهم ومدنهم أكثر إيجابية من النازحين.
8. أخلاص المعلمين في العمل واتباعهم أخلاقيات المهنة.

العوامل السلبية:

1. عدم تطبيق نظام الجودة في المدارس.
2. انتشار المدارس التابعة لمحافظة القنيطرة على أراضي عدة محافظات (دمشق ، ريف دمشق ، درعا ، القنيطرة)، مما يشكل صعوبة في عمل مديرية التربية.
3. وجود أبنية مستأجرة لا تتوافر فيها شروط البناء المدرسي.
4. وجود معلمين وكلاء ومدرسين مؤقتين غير مؤهلين .
5. قلة قاعات الأنشطة اللاصفية.
6. ظاهرة النزوح أغلب أهالي المحافظة ينعكس سلباً على حياتهم الاقتصادية والثقافية والاجتماعية.
7. ظاهرة تشغيل الأبناء الطلبة في اعمال وضيعة.
8. ظاهرة قيام بعض المعلمين بأعمال إضافية لا تتعلق بعملهم.
9. الحاجة في بعض المدارس النائية لمدرسين أخصائيين لمواد اللغات الأجنبية (فرنسي ، انكليزي) الرياضيات.
10. حاجة الموجهين لوسائل نقل لتغطية الأشراف على المدارس في المساحة الشاسعة. .

3. المقترحات:

- بعد إجراءات البحث يرى الباحث من واجبه أن يقدم المقترحات التالية:
- 1- ضرورة اعتماد نظام الجودة في مدارس التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية ومنها مدارس محافظة القنيطرة.
 - 2- الاستغناء ما أمكن عن الأبنية المستأجرة.
 - 3- تأمين معيشة لائقة للمعلمين والمديرين والموجهين.
 - 4- الدقة في اختيار المديرين والمحافظة على الإدارات الناجحة.
 - 5- التدريب المستمر للمعلمين والمدرسين حسب اختصاصهم.
 - 6- احترام مقترحات الموجهين التربويين والاختصاصيين.
 - 7- تعزيز مكانة الموجه التربوي والاختصاصي.
 - 8- تسهيل حركة الموجهين بتأمين وسائل نقل خاصة بهم.
 - 9- تأمين جميع المدارس بالمدرسين الأكفاء.
 - 10- تزويد المدارس بكافة عناصر الخدمات (تدفئة- مياه- كهرباء.....).

خلاصة البحث باللغة العربية

■ **العنوان:** العوامل المؤثرة في جودة التعليم الأساسي بمدارس محافظة القنيطرة في ضوء معايير الجودة الشاملة.

■ **مشكلة البحث:**

ويمكن تحديد المشكلة بالسؤال الآتي: ما أهم العوامل المؤثرة في جودة التعليم الأساسي في مدارس محافظة القنيطرة الشاملة ؟

ويتفرع عن هذا السؤال أسئلة فرعية هي:

1. ما العوامل المؤثرة في جودة المناهج؟
2. ما العوامل المؤثرة في جودة أداء المعلم؟
3. ما العوامل المؤثرة في جودة الإدارة وأدائها؟
4. ما العوامل المؤثرة في جودة تحصيل الطلاب؟
5. ما العوامل المؤثرة في جودة البناء وتجهيزات التعليم؟

■ **أهداف البحث:**

يهدف البحث إلى ما يلي:

1. معرفة مفهوم الجودة الشاملة وتطبيقها في العملية التربوية
2. دراسة واقع الجودة في التعليم الأساسي في محافظة القنيطرة.
3. استطلاع آراء المعلمين والإداريين والطلبة لمعرفة العوامل المؤثرة في العملية التربوية
4. تحديد العوامل المؤثرة سلباً وإيجابياً في عملية التربية في مدارس التعليم الأساسي في مدارس محافظة القنيطرة.

■ **أهمية البحث:**

تتبع أهمية البحث مما يلي:

1. الكشف عن الفارق بين مستوى الواقع و المستوى الذي تحققه الجودة الشاملة أو مقارنة الواقع مع ما يجب أن يكون عليه التعليم الأساسي في ضوء الجودة.
2. يمكن أن يحقق البحث تعميق ثقافة الجودة الشاملة وأهمية تطبيقها في التعليم.
3. يسهم البحث في عملية التطوير والتحديث من خلال تطبيق نظام الجودة الشاملة في التعليم.

■ **منهج البحث:**

اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي، الذي يعتمد فيه الباحث على معايير الجودة العالمية (ISO-9001)، مقارنة مع واقع الحال في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة القنيطرة؛ من خلال توزيع استبانات على كافة عناصر عينة البحث.

■ أدوات البحث:

- **الأداة الأولى:** معايير عناصر العملية التربوية المستمدة من المواصفة الدولية (ISO-9001)

المدرسة – المعلم – المدير – المنهاج – الموجه الاختصاصي – الموجه التربوي

- الأداة الرئيسية استبانة ويحتاج البحث إلى عدة استبانات محكمة هي:

1. استبانة للموجهين الاختصاصيين. يسألون عن جودة المنهاج.
2. استبانة للمشرفين التربويين (الموجهون) في مدارس التعليم الأساسي.
3. استبانة للمديرين في مدارس التعليم الأساسي.
4. استبانة للمعلمين في مدارس التعليم الأساسي.
5. استبانة للقائمين على الأبنية المدرسية لمدارس التعليم الأساسي.

■ المجتمع الأصلي وعينته:

المجتمع الأصلي هو مدراء مدارس وموجهون تربويون واختصاصيون والقائمون على الأبنية المدرسية ومعلمين في مدارس محافظة القنيطرة وعينة البحث يتم اختيارها بطريقة عشوائية، على أن تغطي مدارس الريف ومدارس المدن في جميع مدارس المحافظة.

■ خطوات البحث:

وقد قسم الباحث الدراسة إلى بابين، تضمن الباب الأول: الدراسة النظرية ويشمل ثلاثة فصول، هي فصل الخطة العامة للبحث وفصل الدراسات السابقة وفصل مفهوم الجودة وتعريفها واستخدامها في التعليم. وتضمن الباب الثاني: الدراسة الميدانية والتحليلية ويشمل أربعة فصول وهي فصل إجراءات البحث وفصل نتائج الاستبانات، وفصل نتائج البحث ونتائج السؤال المفتوح والمقترحات وقد سار البحث وفق الخطوات الآتية:

الخطوة الأولى: راجع الباحث بعض من الدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع، وذلك بهدف الإفادة منها في مجال البحث.

الخطوة الثانية:

- (1) إعداد عدة معايير تشمل كافة عناصر العملية التربوية عن المواصفة الدولية (ISO-9001) للجودة الشاملة، ثم قام بتحكيماها لدى مجموعة من الدكاترة والمختصين لمعرفة جودة صياغتها وأهمية معاييرها ومؤشراتها وإمكانية تحقق المعايير والمؤشرات ومدى انتماء المؤشرات للمعايير.

- (2) إعداد استبانات موجهة لعناصر العينة من موجهين ومعلمين ومديرين وقائمين على الأبنية المدرسية. وبعد تحكيماها والتأكد من صدقها وثباتها قام الباحث بتوزيعها على أفراد العينة، تضمنت بنودها معايير الجودة الشاملة التي أعدت من قبل الباحث مضاعفاً إليها سؤال

مفتوح عن العوامل المؤثرة في جودة التعليم حسب رأي أفراد العينة مضاعفاً إليهم عينة أولياء الأمور. وجهت الاستبانات إلى أفراد العينة كل حسب اختصاصه. موجّهي في مرحلة التعليم الأساسي ومديريها ومشرفيها ثم عرضها على لجنة المحكمين للتحقق من صدقها بغية تعديلها في ضوء توجيهاتهم، أبدت لجنة المحكمين مجموعة من الآراء حولها، وبعد التحقق من صدقها وثباتها تمّ تطبيقها ميدانياً، (مدارس القنيطرة، ومديريات التربية مكان وجود الموجّهين التربويين والمشرفين).

الخطوة الثالثة: رصد النتائج ومعالجتها إحصائياً:

بعد تطبيق استبانات الموجهة إلى العينة (معلمين، وموجهين، ومديرين، ومشرفي، وقائمين على الأبنية المدرسية) مرحلة التعليم الأساسي، ثم عالج الباحث النتائج إحصائياً وعلّق عليها (تطبيق أداتي البحث)، إذ قام الباحث بتفريغ البيانات مستخدماً الحاسب الآلي، ثمّ معالجتها معالجة إحصائية وفق أهداف البحث، باستخدام العمليات الإحصائية من خلال النظام الإحصائي (SPSS) (الرمز الإحصائي للعلوم الاجتماعية، الإصدار 12)، وبعد ذلك تمّ استخراج نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها.

الخطوة الرابعة: (خلاصة نتائج البحث):

بعد تطبيق أدوات البحث (المعايير المقترحة، والاستبانات، والسؤال المفتوح)، ومعالجة البيانات إحصائياً والتعليق عليها. توصل الباحث إلى النتائج التالية:

- 1) المناهج موافقة للمعايير بشكل متفاوت ومؤثرة في التعليم الأساسي إيجابياً.
 - 2) الإدارة التربوية غير موافقة للمعايير ومتوسطة التأثير في التعليم الأساسي بسبب عدم تطبيق نظام إدارة الجودة إذ تنعدم موافقة المعايير مع واقع الإدارة في بعض البنود انظر الدراسة الإحصائية .
 - 3) عمل المعلمين موافق للمعايير ومؤثر في العملية التربوية لكن وجود معلمين ووكلاء ومدرسين ساعات يجعل التأثير سلبياً انظر الملحق (نتائج امتحان شهادة التعليم الأساسي في محافظة القنيطرة رقم (10).
 - 4) عمل المشرفين التربويين موافقاً للمعايير ومؤثراً في التعليم الأساسي إيجابياً.
 - 5) جاهزية الأبنية المدرسية غير موافقة لكل للمعايير ومؤثرة في التعليم الأساسي بسبب وجود الأبنية المستأجرة غير الصالحة وليس فيها فراغات تتسع للطلاب ولا خدمات.
- يمكن إجمال العوامل المؤثرة في جودة التعليم بما يلي:

1- المناهج.

2- الإدارة.

- 3- عمل المعلمين.
 - 4- عمل الموجهين.
 - 5- الأبنية المدرسية وتجهيزاتها.
 - 6- الإدارة التربوية الناجحة.
- جميعها تؤثر إيجابياً أما المؤثرات السلبية فهي:
- 1- وجود نقص في التجهيزات المدرسية.
 - 2- وجود نقص في المعلمين المتخصصين (مدرسين متخصصين) في بعض المدارس.
 - 3- وجود أبنية مستأجرة غير صالحة للبناء المدرسي.
 - 4- الوضع المعاشي للمعلمين والمديرين والموجهين والأهالي.
 - 5- عدم تطبيق نظام إدارة الجودة.

المراجع

1. المراجع العربية.

2. المراجع الأجنبية.

المراجع

القرآن الكريم.

1. المراجع العربية:

- ابن منظور، جمال الدين. (1994). لسان العرب. الجزء الثالث، الطبعة الثالثة، بيروت، لبنان: دار صادر.
- أبو ملح، محمد يوسف. (2004). الجودة الشاملة والإصلاح التربوي. غزة، فلسطين: مركز القطان للبحث و التطوير التربوي.
- أحمد سيد، سيد. (2005). إدارة الجودة الشاملة والأيزو. دليل علمي، القاهرة، مصر.
- أحمد، أحمد إبراهيم. (2002). معايير جودة الإدارة التعليمية والمدرسية. المؤتمر العلمي السابع. جودة التعليم بالمدرسة المصرية المنعقد في 28-29 نيسان، كلية التربية، جامعة طنطا، مصر.
- أحمد، أحمد إبراهيم. (2007). تطبيق الجودة والاعتماد في المدارس. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الالكسو، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (2004). ضبط الجودة النوعية في التعليم العالي. تونس.
- باغ، أديب. (1982). جغرافية الجولان. بحث نال درجة الدكتوراه من جامعة السوربون، مكتبة الأسد، دمشق.
- بالجون، كوثر. (2009). تصورات المعلمات والطالبات لسمات مدرس العلوم في ضوء معايير الجودة الشاملة. البريدة، السعودية.
- البكر، محمد بن عبدالله. (2007). أسس ومعايير نظام الجودة الشاملة في معايير التربية التعليمية. المجلة التربوية، العدد 60.
- البكر، محمد بن عبدالله. (2009). تقويم محتوى مناهج القراءة والتطبيق الصفين الثالث والرابع الابتدائيين في جمهورية جزر القمر في ضوء معايير الجودة الشاملة. دمشق، سورية: منشورات جامعة دمشق.
- البنا، خالد. (2004). تقويم أداء طلبة المرحلة الثانوية في تلاوة القرآن الكريم في ضوء أحكام التجويد. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء، صنعاء، اليمن.
- البيلاوي، حسن حسين. (1996). إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي بمصر. مؤتمر التعليم العالي في مصر وتحديات القرن الحادي والعشرين، 20-22 مايو، جامعة المنوفية، مصر.
- الترتوري، محمد عوض وجويحات، أغادير. (2006). إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات. عمان: دار المسيرة.

- جبلاق، محمد علي. (2007). تعميم وظيفة الجودة كمدل لتحسين فعالية جودة التدريس في مرحلة الدراسات العليا. جامعة عين شمس، مصر.
- الحلبي، إحسان ومحمود، سلامة وعبد القادر، مريم. (2004). تنمية الكفاءات اللازمة لأعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظم الاعتماد الأكاديمي. ورقة عمل مقدمة إلى ورشة عمل طرق تفعيل وثيقة الآراء للأمير عبد الله بن عبد العزيز حول التعليم العالي، 19-21 كانون الأول، السعودية، الطائف.
- الحمياني، محمد. (2005). أثر العوامل البشرية والاقتصادية وتطبيق الجودة الشاملة على تقليل ظاهرة التسرب والغياب من المدارس السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.
- الحولي، محمد. (2004). واقع التعليم الجامعي في فلسطين، وتصور تطبيق مفهوم الجودة الشاملة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بير زيت، غزة، فلسطين.
- خارطة الجولان. (2009). الصادرة عن مجلة الجولان.
- خشان، تركي. (2007). تطبيق إدارة الجودة الشاملة على مدارس الثانوي بنين للتعرف على معوقات الجودة بتعليم العاصمة المقدسة. الأكاديمية العربية للعلوم والتكنولوجيا، الإسكندرية، مصر.
- الخطيب، أحمد رداح. (2004). إدارة الجودة الشاملة، تطبيقات تربوية. الرياض، السعودية: مكتب العربي لدول الخليج.
- الخطيب، أحمد والخطيب، رداح. (2005). إدارة الجودة الشاملة- تطبيقات تربوية. إربد، الأردن: عالم الكتاب الحديث.
- الخميسي، السيد أسامة. (2007). معايير جودة المدرسة الفعالة في ضوء منحى النظم رؤية منهجية. ورقة مقدمة إلى اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، جستان، القصيم 15-16 أيار، الرياض، السعودية.
- ديان بون، ريك جريجز. (1995). الجودة في العمل دليلك الشخصي لتأسيس معايير الجودة الكلية وتطبيقها. ترجمة سامي الفرس، ناصر العديلي، سلسلة آفاق الإدارة والأعمال، الرياض، السعودية: دار آفاق للإبداع العالمية.
- الزعاط، جمال سليمان عطية. (2005). تقويم أداء تلاميذ المرحلة الإعدادية في ضوء المستويات المعيارية للاستماع. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، مصر.
- زيتون كمال عبد الحميد. (2004). تحليل نقدي لمعايير إعداد المعلم المتضمنة في المعايير القومية للتعليم في مصر. بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي السادس عشر (تكوين المعلم) المنعقد في 21-22

- يوليو (2004)، الجمعية المصرية للمناهج و طرق التدريس، المجلد الأول، دار الضيافة، جامعة عين شمس.
- زين الدين، فريد عبد الفتاح. (1999). *المنهج العلمي لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات العربية*. جامعة الزقازيق، مصر.
 - السلطي، مأمون والياس، سهيلا. (2002). *دليل عملي لتطبيق إدارة الجودة إيزو 9000*.
 - سنقر، صالحة. (2000). *تطوير إعداد التعليم العلمي في الجمهورية العربية السورية*. دمشق، سورية: منشورات جامعة دمشق.
 - سيد مصطفى، أحمد والأنصاري، محمد مصيلحي. (2002). *برنامج غدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في المجال التربوي*. الدوحة، قطر: المركز العربي للتعليم والتنمية.
 - الشافعي، إبراهيم محمد والكثيري، راشد حمد وعلي، عثمان. (1996). *المنهج المدرسي من منظور جديد*. ط1. الرياض، السعودية: مكتبة العبيكان.
 - الشال، أمين النبوي. (1995). *إدارة الجودة الشاملة مدخل لفعالية الجودة وإدارة التغيير التربوي على المستوى المدرسي في جمهورية مصر العربية*. مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد (45)، مصر.
 - شحاته، حسن والنجار، زينب وعمار، حامد. (2003). *معجم المصطلحات التربوية و النفسية*. القاهرة، مصر: الدار المصرية اللبنانية.
 - الشربيني، هند. (2007). *الجودة في مدارس التعليم العام*. بريدة، السعودية: دار الكتاب العربي.
 - الشنبري، صالح. (2001). *امكانية وتطبيق الجودة في الجامعات السعودية*. الرياض، السعودية: دار ابن كثير.
 - الصرن، رعد حسن. (2001). *معجزة الجودة الشاملة*. الطبعة الأولى، دمشق، سورية: دار علاء الدين للنشر و التوزيع والترجمة.
 - عابدين، محمود عباس. (1992). *الجودة واقتصادياتها بالتربية*. مجلة دراسات تربوية، رابطة التربية الحديثة، المجلد السابع، الجزء (44)، القاهرة، مصر.
 - عبد المنعم، نادية محمد. (1988). *تطوير أساليب مراقبة الجودة في العملية التعليمية بمرحلة التعليم قبل الجامعي في ضوء الاحتياجات العالمية المعاصرة*. المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، مصر.
 - العجمي، ماهر وعبود، طلال. (1999). *دليل الجودة في المؤسسات والشركات بحسب المواصفة القياسية ISO:9000*. دمشق، سورية: دار الرضا للنشر.
 - العدوي، غسان ياسين. (2006). *تطوير المناهج التعليمية وفق معايير الجودة الشاملة ومؤشراتها*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، سورية.

- عشبية، فتحي درويش. (1999). الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في التعليم المصري، دراسة تحليلية في تطوير إعداد المعلم العربي وتدريبه مع الألفية الثالثة. ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر السنوي، (26-27 أيار، 1999)، جامعة حلوان، مصر.
- العلايلي، عبد الله ومرعشلي، أسامة. (1974). *الصاحح في اللغة والعلوم وتحديد صحاح العلامة الجوهري والمصطلحات العلمية والفنية لمجامع والجامعات العربية*. بيروت: دار الحضارة العربية.
- علي، عبد الهادي وعبدالله أحمد. (2005). *تطوير منهج ميادين التجارة بالمدارس الثانوية في ضوء معايير الجودة الشاملة*. عين شمس، مصر: دار الرضا للنشر.
- عليمات، صالح ناصر. (2004). *إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية (التطبيق و مقترحات التطوير)*. عمان، الأردن: دار الشروق للنشر و التوزيع.
- غنيم، أحمد. (2005). *مدى تطبيق المديرين لمبادئ إدارة الجودة في التعامل مع المعلمين*. مجلة التربية، المدينة المنورة، السعودية، العدد (35).
- الفوال، محمد خير. (2004). *أراء طلاب التعليم المفتوح اختصاص رياض الأطفال، حول مستوى الجودة في مركز التعليم المفتوح في جامعة دمشق، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية، المجلد (34)، العدد الأول*.
- الفوال، محمد خير. (2005). *أهمية مشاركة الطلاب في تقويم جودة التعليم العالي وفقاً لمبدأ الجودة الكلية*. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية، المجلد (61)، العدد الثاني.
- القلا، فخري وسعد، علي، والأحمد، أمل. (2001). *نظم الجودة الشاملة في التعليم العالي*. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة برامج التربية.
- كاظم، أمينة محمد. (2004). *التقويم والجودة الشاملة في التعليم*. بحث مقدم للمؤتمر الرابع لوزراء التربية العرب، "استراتيجيات التقويم لتحقيق الجودة الشاملة فب التعليم". المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة برامج التربية في وزارة التربية والتعليم العالي اللبنانية، (15_18 مايو 2004)، بيروت.
- كبيه، محمد وآخرون. (2003). *جودة الخدمات التعليمية، مفهوماً، إبعادها، طرائق قياسها*. مجلة البحوث، عدد (33)، جامعة حلب.
- كروس، كريستوفر تي. (2002). *المؤتمر التربوي العالمي*. كلية التربية، مركز السياسة التربوية، (31 آذار 2002)، جامعة زايد.
- كنعان، أحمد علي. (2003). *آفاق تطوير كليات التربية وفق مؤشرات الجودة وتطبيقاتها في ميدان التعليم العالي*. ورقة عمل مقدمة للاجتماع الخامس لجمعية كلية التربية ومعاهدا في الجامعات العربية، 28-29 نيسان، كلية التربية، جامعة دمشق.
- كنعان، أحمد وإلياس، أسما. (2006). *الكتب المدرسية*. وزارة التربية، دمشق.

- محمد، أشرف السعيد. (2008). *الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية بين رؤية ما بعد الحداثة والرؤية الإسلامية*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- المحمد، عمر. (2008). *العوامل المؤثرة في جودة التعليم العالي من خلال دراسة واقع التعليم الجامعي في الجامعات السورية العامة والخاصة*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلب.
- محمود، أحمد وحسين، عمر وبشير، حامد. (2005). *حول المستويات المعيارية القومية للمنهج ونواتج التعلم*. بحث الجمعية المصرية للمناهج و طرق التدريس، جامعة عين شمس، مصر.
- مرعي، توفيق. (1983). *الكفايات التعليمية في ضوء نظم الجودة الشاملة*. ط1، عمان، الأردن: دار الفرقان للنشر والتوزيع.
- مسعود، آمال وسيد، مسعود وسناء، سيد. (2001). *معايير جودة الأداء التدريسي لمعلم التعليم في مصر*. شعبة بحوث السياسات التربوية، المركز القومي للبحوث التربوية و التنمية، القاهرة.
- مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي. (2003). *معايير ضبط الجودة الخطة المشتركة، لتطوير منهج التعليم بالدول الأعضاء بمكتب التربية العربية لدول الخليج العربي*. الرياض، السعودية.
- نجيب، عبد الرحمن. (2006). *قياس جودة التعليم اللغة الفرنسية في جامعة دمشق وفق نظام الجودة العالمية (T.Q.M) ومواصفات نظام الجودة العالمي I.S.O*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
- نظم إدارة الجودة. (2000). *إيزو 9001*. دمشق، سورية: مكتبة الشروق.
- النيسابوري، مسلم بن الحجاج بن مسلم القشيري. (1998). *صحيح مسلم*. عمان، الأردن: بيت الأفكار الدولية للنشر والتوزيع.
- الوادي، محمود والطائي، رعد. (2003). *ضمان الجودة*. جامعة الأرفاء الأهلية، الأرفاء، الأردن.
- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2002). *مشروع النظام الداخلي لمدارس التعليم الأساسي*. دمشق، سورية: منشورات وزارة التربية.
- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2011). *جغرافية سورية مقرر في مرحلة التعليم الأساسي*. دمشق، سورية: منشورات وزارة التربية.
- وزارة التربية والتعليم في جمهورية مصر العربية. (2003). *منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة*. الطبعة الأولى، عمان، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- وزارة التربية. (1996). *الأهداف العامة للتربية في الجمهورية العربية السورية*. دمشق، سورية: منشورات وزارة التربية.

- وزارة التربية. (2002). الأهداف العامة للتربية في الجمهورية العربية السورية. دمشق، سورية: منشورات وزارة التربية.
- اليحيوي، صبرية. (2001). تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة للتعليم العام للبنات في الثانوية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض، السعودية.

2. المراجع الأجنبية:

- California State Board Of Education .(1997). *English Language Arts Content Standards For California School*. Available in: www.csop.edu.cwp/downloads/ela.pdf.
- Christine W., Martin O. (2002). Service Quality Evaluation in the Higher Education Sector: An Empirical Investigation of Student Perceptions. *Higher Education and Development*, carfax publishing, Vol 21, No 1, ASTURALIA.
- Doherty, G. (1994). *Developing quality systems in education*. New York, Rout Ledge.
- Freid, L. (2005). *Reputation and Prestige in American Research universities: An Exploration Of The History Of Ranking and Increasing Importance Of Student Selectivity In Perception Of Quality In higher Education*. presented to the faculties of the University of Pennsylvania in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Education, USA.
- Fullan ,H. (1991). *The New Meaning of Educationol Change*. Gassell, in london , <http://www.tqm-school>.
- Kansas state Board of education .(2000). *Indianas Academic Standards : English Language Arts, Mathematics*. Available in : www.cms.1csc.K12.in.us/pdf/ias-e-m-08.pdf.
- Kendall, J. (2001). *A Technical Guide For Revising Or Developing Standards And Benchmarks*. Mid-Continent Research For Education And Learning: Washington D.C.,USA. Available in : www.mcrel.org/topics/productDetail.asp?productD=23.
- McBrien, J.L, Brandt, R. S. (1997). *The Definition Of Standards. From "The Language Of Learning: a Guide To Education Terms"*. Association For Supervision And Curriculum Development: Alexandria, VA, USA. Available in : www.ascd.org/.../jsessionid=D2aB8DEwHtjxIoyNsrEq116FHrJ25oEUNuB69jXM25PqfnXKjnM4!258856059-52k-.
- Owsiak, N. (1999). *Teacher quality accountability measures: Perceptions of degree and direction of influence on university-based teacher education programs*. The George Washington University, for the degree of Doctor of Education, Sammons . p . school effectiveness , Coming of Agein The Twenty First century . Sweet's and weit linger, the Nether lands .

الملاحق

- ملحق (1): قائمة بأسماء السادة المحكمين لأدوات البحث.
- ملحق (2): قائمة بأسماء السادة الموجهين الاختصاصيين.
- ملحق (3): قائمة بأسماء السادة الموجهين التربويين (المشرفين).
- ملحق (4): الصورة النهائية للمعايير.
- ملحق (5): استبانة موجهة إلى عينة البحث (المديرين) لمعرفة مدى تحقق المعايير المقترحة في مجال عملهم .
- ملحق (6): استبانة موجهة إلى عينة البحث (المعلمين) لمعرفة مدى تحقق المعايير المقترحة في مجال عمل المعلم/ المدرس.
- ملحق (7): استبانة موجهة الى عينة البحث (الموجهين الاختصاصيين) لمعرفة مدى تحقق المعايير المقترحة في المناهج الحالية المقررة.
- ملحق (8): استبانة موجهة إلى عينة البحث (المشرفين التربويين) لمعرفة مدى تحقق المعايير المقترحة في مجال عمل المشرف / المشرفة التربوية.
- ملحق (9): استبانة موجهة الى عينة البحث (القائمين على الأبنية المدرسية) لمعرفة مدى تحقق المعايير المقترحة في مجال الأبنية المدرسية الحالية.
- ملحق (10): مصورات تظهر مناطق انتشار مدارس العينة.
- ملحق (11) نتائج امتحان شهادة التعليم الأساسي (نسب النجاح في مدارس محافظة القنيطرة) دورة عام 2012.

الملاحق

ملحق (1) قائمة بأسماء السادة المحكمين لأدوات البحث

أ.د. عدنان الأحمد.	أ.د. وحيد صيام.	أ.د. أحمد كنعان.
أ.د. أسما إلياس	أ.د. علي الحصري.	أ.د. علي سعود الحسن.
أ.د. عيسى علي.	أ.د. جمال سليمان.	أ.د. آصف يوسف.
أ.د. طاهر سلوم.	أ.د. ابتسام فارس	أ.د. رانيا صاصيلا.
د. خلود جزائري.	د. محمد حسني طالب.	د. جمعة إبراهيم.
د. ياسين الفاعور.	د. جورج قسيس.	د. خالد سويدان.
د. غازي مفلح.	د. محمود البادي.	د. حسناء أبو النور.
د. فياض السكيكر.	د. دلال أبو شاهين.	د. ماجدة حسيان.
أ. علي موسى.	أ. عصمت رمضان.	أ. عبد الرحمن نجيب.
م. فهمي الفاعوري.	أ. عبد الرزاق عبد الحميد	

ملحق (2) قائمة بأسماء السادة الموجهين الاختصاصيين

م	الموجه الاختصاصي	الاختصاص
1	أحمد يوسف العبد الله	إسلامية
2	وزير مرعي حسن	إسلامية
3	غازي ياسين الجسيم	إسلامية
4	ناصر إدريس عبد الحميد	عربي
5	فوزات محمود الصالح	عربي
6	محمد حسن المرزوقي	عربي
7	إبراهيم الفهد	عربي
8	إبراهيم مفضي السعيد	عربي
9	محمد ديب الدوماني	عربي
10	مأمون هلال الكريان	عربي
11	أحمد سعود حسن	انكليزي
12	مروان عبد اللطيف رحال	انكليزي
13	كمال حسين مصطفى	انكليزي
14	كمال حسين مزعل	انكليزي
15	عماد عبد الغني فياض	انكليزي
16	ياسين محمود بسيط	انكليزي
17	محمد علي فياض	فرنسي
18	فواز منير الشحادة	فرنسي
19	نواف أحمد القبسي	رياضيات
20	عدنان عبده النزيهي	رياضيات
21	خالد عبد الكريم رضوان	رياضيات
22	محمود خالد فياض	رياضيات
23	ممدوح أحمد الفارس	أحياء
24	فاروق رضوان	أحياء
25	محمد ناصر الجاسم	أحياء
26	مروان خليل الخالد	أحياء

27	عبد الله عبد الحميد	ف. ك.
28	نعيم علي محمد	معلوماتية
29	جهاد رهبان	تاريخ
30	حسين الرجال	فلسفة
31	أحمد خليل الموسى	وطنية
32	سناء وهيب شحادة	إرشاد
33	فواز محمد محمد	إرشاد
34	حنان عدنان سراج الدين	فنية
35	أحمد جاسم الكريان	رياضة
36	يحيى السلامة	صناعي
37	سمر زيدان	معلوماتية فني
38	فدعوس الجفال	تجاري
39	ابتسام بدر	نسوية
40	ميسون العقلة	نسوية
41	رفاه الأسعد	موسيقى

ملحق (3) قائمة بأسماء السادة الموجهين التربويين (المشرفين)

الموجه التربوي	مقر العمل
1- قاسم سالم	مدرسة حسين عبد الرحمن
2- أكرم عوض	مدرسة محمد مليحان
3- أمل مصطفى	مدرسة خالد ذياب
4- أحمد الصالح	مدرسة الكسوة
5- حمدة قطيش	مدرسة نوفل قاسم
6- محمود الرفاعي	مدرسة عبد الرحمن مرشود
7- حسين الإبراهيم	مدرسة الحجر المحدث
8- محمد فهد محمد	مدرسة أحمد عويد
9- هلال حمد الموسى	التقدم
10- فيصل إبراهيم	مدرسة جاسم علي
11- طعمة الأحمد	السيدة زينب
12- هيفاء ملحم	مدرسة شحادة حسين
13- خالد سويد	مدرسة سعسع
14- نزار حسون	مدرسة منصور حسون
15- خلف خليفة	أم العظام
16- علي أحمد الخضر	مجدوليا
17- خالد ذياب	عين القاضي
18- هلال هلال	لوبيد
19- عدنان بركات	رياضة
20- فادية شحادة	رياضة
21- وليد كم الماز	رياضة

ملحق (4) الصورة النهائية للمعايير

أولاً: في مجال المنهج:

1- أهداف المنهج: وينقسم إلى عدة مستويات التي تنقسم بدورها إلى عدة معايير وكل معيار ينقسم إلى عدة مؤشرات :

المستوى الأول: اتساق الأهداف مع طبيعة المجتمع وطبيعة العصر ومجتمع المعرفة :
المعيار الأول: اتساق الأهداف مع طبيعة المجتمع.
المؤشرات:

- 1- تتسق الأهداف مع قيم وعادات وتقاليد المجتمع.
 - 2- تدعم البعد الأخلاقي والنسق القيم للمجتمع.
 - 3- تدعم الهوية الوطنية والعربية.
 - 4- تدعم مفهوم الديمقراطية والتسامح.
- المعيار الثاني: اتساق الأهداف مع مجتمع المعرفة وطبيعة العصر.
المؤشرات:

- 5- تساير الأهداف الاتجاهات العالمية المعاصرة لمجتمع المعرفة.
 - 6- تشجع على التعلم طوال الحياة.
 - 7- تشجع على التنمية المهنية المستدامة.
 - 8- تساعد في تحقيق التعلم للمجتمع.
 - 9- تشجع استخدام مصادر المعرفة المتعددة والتكنولوجيا المتقدمة.
- المستوى الثاني: ملائمة الأهداف وتوازنها وتكاملها :
المعيار الأول: ملائمة الأهداف:
المؤشرات:

- 10- تلبي الأهداف الاحتياجات الفعلية واهتمامات المتعلمين.
 - 11- تراعى مستويات المتعلم النمائية.
 - 12- تتلاءم مع الزمن المتاح لتحقيق الخبرة التعليمية.
 - 13- تتلاءم مع الإعداد المستقبلي للمتعلمين.
 - 14- تراعى الفروق الفردية بين المتعلمين.
- المعيار الثاني: توازن الأهداف وتكاملها.
المؤشرات:

- 15- تراعى الأهداف التوازن بين المكون المعرفي والمكون المهاري والمكون الوجداني.
- 16- تراعى التوازن بين احتياجات الفرد، واحتياجات المجتمع.

- 17- تراعى التوازن بين الجوانب النظرية، والجوانب التطبيقية والجوانب العلمية.
- 18- تحقق التكامل بين المواد الدراسية المختلفة.
- 19- تراعى التوازن بين إعداد المتعلم للحاضر والمستقبل.
- المستوى الثالث: شمول الأهداف واتساعها وتنوعها:
- المعيار الأول: شمول الأهداف.
- المؤشرات:
- 20- ترتبط أهداف المواد الدراسية ببعضها البعض.
- 21- تشمل جوانب نمو المتعلم المختلفة (الروحية- العقلية- النفسية.....).
- 22- تراعى المفاهيم الكبرى للمواد الدراسية.
- 23- تركز على الأداءات الأصيلة- الحقيقية للمتعلم.
- المعيار الثاني: تنوع الأهداف.
- المؤشرات:
- 24- تنتوع الأهداف من حيث العمومية والخصوصية والفردية والجماعية.
- 25- تنتوع بين أهداف المناهج البيئية المتداخلة والمناهج المنفصلة.
- 26- تنتوع بين أهداف المواد الأساسية والإضافية والأنشطة اللاصفية.
- المستوى الرابع: واقعية الأهداف وقابليتها للتحقيق:
- المعيار الأول: واقعية الأهداف.
- المؤشرات:
- 27- تراعى البيئة الفيزيائية، وبيئة التعلم اللازمة لتحقيقها.
- 28- تراعى الموارد المادية البشرية اللازمة لتحقيقها.
- المعيار الثاني: قابليتها للتنفيذ.
- المؤشرات:
- 29- تصف الأهداف بأنها قابلة للتحقيق.
- 30- تتصف بالمرونة في إمكانية تحقيقها في ظل ظروف مختلفة.
- 2- محتوى المنهاج: وينقسم إلى عدة مستويات التي تنقسم بدورها إلى عدة معايير وكل معيار ينقسم إلى عدة مؤشرات :
- المستوى الأول: ترجمة المحتوى لأهداف المنهج:
- المعيار الأول: يترجم المحتوى لأهداف المعرفية للمنهج.
- المؤشرات:
- 31- يتسق المحتوى مع الأهداف المعرفية.

32- تساعد على اكتساب المفاهيم الأساسية.

33- تساعد على اكتساب ثقافة عامة لدى المتعلم.

المعيار الثاني: ترجمة المحتوى للأهداف المهارية والوجدانية.

المؤشرات:

34- يتسق المحتوى مع الأهداف المهارية والوجدانية.

35- يساعد على تعلم الجانب المهاري والوجداني.

36- يساعد على اكتساب مهارات التفكير.

37- يرتبط بميول وحاجات المتعلمين.

المستوى الثاني: اتساق المحتوى مع الاتجاهات الحديثة في مجال الدراسة، والتوازن بجوانبه

المختلفة:

المعيار الأول: يتسق المحتوى مع الاتجاهات الحديثة في مجال الدراسة.

المؤشرات:

38- تتصف موضوعات المحتوى بالحدثية.

39- يركز على المفاهيم الأساسية والكبرى.

40- يعكس طبيعة المادة الدراسية.

41- يعمل على ترسيخ مفهوم التجويد والتحديث في المعارف.

المعيار الثاني: يحقق التوازن بين الجوانب النظرية والتطبيقية والعملية التكنولوجية.

المؤشرات:

42- يوازن بين الجوانب النظرية والتطبيقية والعملية والتكنولوجية.

43- يرسخ قيم العمل للمتعلم.

المستوى الثالث: تحقيق وحدة المعرفة وتكاملها:

المعيار الأول: يحقق وحدة المعرفة وتكاملها.

المؤشرات:

44- يركز على وحدة المعرفة.

45- يتكامل مع المحتوى للمواد الدراسية المختلفة.

46- يراعى تتابع موضوعات المنهج خلال الصفوف المختلفة.

47- يتكامل البعدان المعرفي والاستقصائي في المحتوى.

المستوى الرابع: ارتباط المحتوى بالبعدين الشخصي والمجتمعي في حياة المتعلمين:

المعيار الأول: يرتبط المحتوى بالبعد الشخصي للمتعلمين.

المؤشرات:

- 48- ترتبط الموضوعات بالمهارات الحياتية وإدارة الحياة.
- 49- يوظف المحتوى لخدمة مشكلات واقعية يواجهها المتعلم.
- 50- يرسخ الحس الجمالي لدى المتعلم.
- المعيار الثاني: ربط المحتوى بالبعد المجتمعي في حياة المتعلم.**
- المؤشرات:**
- 51- يرسخ المحتوى العادات والتقاليد والقيم الإيجابية للمجتمع.
- 52- يدعم الإحساس بالانتماء للوطن والهوية الذاتية.
- 53- يبرز الإيجابيات والإنجازات.
- 3- مصادر المعرفة في المنهاج: وينقسم إلى عدة مستويات التي تنقسم بدورها إلى عدة معايير وكل معيار ينقسم إلى عدة مؤشرات :
- المستوى الأول: تكامل مصادر المعرفة والتكنولوجيا مع منظومة المنهج وتنوعها.**
- المعيار الأول: تتكامل مصادر المعرفة والتكنولوجيا مع منظومة المنهج.**
- المؤشرات:**
- 54- تكامل مصادر المعرفة والتكنولوجيا مع المحتوى وطرق التعليم والتعلم.
- 55- توظف مصادر المعرفة والتكنولوجيا لتنفيذ الأنشطة التعليمية والتعلمية.
- 56- تتيح مصادر المعرفة والتكنولوجيا مواكبة التطور المتسارع في المعرفة العلمية وتوظيفها.
- 57- تنمي مصادر المعرفة والتكنولوجيا مهارات التعلم الذاتي واستخدام الحاسوب.
- 58- تعزز مصادر المعرفة والتكنولوجيا استخدام الأساليب المتطورة والمتعددة للقياس والتقويم.
- المعيار الثاني: تنوع مصادر المعرفة والتكنولوجيا واستخداماتها.**
- المؤشرات:**
- 59- تتعدد مصادر المعرفة؛ بحيث تشمل: مواد مطبوعة؛ ومواد غير مطبوعة (الأقراص المدمجة أشرطة الفيديو VTR؛ internet؛ الإنترنت؛ CDs والمتاحف... إلخ).
- 60- تنتوع مصادر المعرفة والتكنولوجيا ما بين البسيط والمتقدم.
- 61- تساعد مصادر المعرفة والتكنولوجيا في تعزيز التعلم.
- المستوى الثاني: توفر مصادر المعرفة إدارة بيئة تعلم ثرية وحافزة لتنمية عمليات التفكير ومهاراته:**
- المعيار الأول: تسهم في توفر مصادر المعرفة والتكنولوجيا وفقاً لتنمية عمليات التفكير ومهاراته.**
- المؤشرات:**
- 62- يساعد استخدام مصادر المعرفة والتكنولوجيا على تنمية مهارات الحل الابتكاري للمشكلات.
- 63- يشجع استخدام مصادر المعرفة والتكنولوجيا على تنمية مهارات التفكير الناقد.
- 64- تساعد مصادر المعرفة والتكنولوجيا على الكشف وتنمية الذكاءات المتعددة.

65- تساعد مصادر المعرفة والتكنولوجيا على محو الأمية المعلوماتية.

66- ينمى استخدام مصادر المعرفة والتكنولوجيا القدرة على اتخاذ القرار.

المعيار الثاني: تحقق توفر إدارة بيئة تعلم ثرية وحافزة.

المؤشرات:

67- تساعد مصادر المعرفة والتكنولوجيا على توفر بيئة تعلم ثرية.

68- تحفز مصادر المعرفة والتكنولوجيا المتعلمين على التعلم.

69- تساعد مصادر المعرفة والتكنولوجيا على إدارة الموقف التعليمي.

المستوى الثالث: إسهام مصادر المعرفة والتكنولوجيا في تحقيق الجودة النوعية للتعليم والتعامل مع

المواقف الحياتية المختلفة:

المعيار الأول: تسهم مصادر المعرفة والتكنولوجيا في تحقيق الجودة النوعية للتعليم.

المؤشرات:

70- تساعد مصادر المعرفة والتكنولوجيا في تحقيق الاستفادة القصوى من العملية التعليمية.

71- تتيح مصادر المعرفة والتكنولوجيا تصحيح المسار في العملية التعليمية الأولى فالأول.

72- تساعد مصادر المعرفة والتكنولوجيا في تحقيق متطلبات سوق العمل.

73- تتيح مصادر المعرفة والتكنولوجيا استخدام الأنشطة ابتكاريا.

74- تساعد مصادر المعرفة والتكنولوجيا في تحقيق مجتمع التعلم.

المعيار الثاني: تسهم مصادر المعرفة والتكنولوجيا في التعامل مع المواقف الحياتية المختلفة.

المؤشرات:

75- تسهم مصادر المعرفة والتكنولوجيا في تنمية قدرة المتعلم على مواجهة المواقف الحياتية المختلفة.

76- تساعد مصادر المعرفة والتكنولوجيا في تنمية قدرة المتعلم على تحمل المسؤولية وتكوين علاقات

واحترام آراء الآخرين.

77- يساعد مصادر المعرفة والتكنولوجيا في تنمية مهارات التعلم الذاتي.

78- يسهم استخدام مصادر المعرفة والتكنولوجيا في تنمية مهارات التعلم التعاوني والعمل في الفريق.

المستوى الرابع: مراعاة مصادر المعرفة والتكنولوجيا للقيم المجتمعية والأخلاقية والجوانب القانونية:

المعيار الأول: تراعى مصادر المعرفة والتكنولوجيا القيم الأخلاقية والمجتمعية.

المؤشرات:

79- تراعى مصادر المعرفة والتكنولوجيا احترام ذاتية المجتمع وهويته.

80- تراعى مصادر المعرفة والتكنولوجيا ثقافة وقيم المجتمع.

81- تراعى مصادر المعرفة والتكنولوجيا احترام القيم الأخلاقية.

المعيار الثاني: تراعى مصادر المعرفة والتكنولوجيا الجوانب القانونية.

المؤشرات:

- 82- تساعد مصادر المعرفة والتكنولوجيا على احترام حقوق الملكية الفكرية.
- 83- تساعد مصادر المعرفة والتكنولوجيا على احترام خصوصيات الآخرين.
- 84- تساعد مصادر المعرفة والتكنولوجيا على عدم الوقوع في المشاكل القانونية.
- 85- تساعد مصادر المعرفة والتكنولوجيا على عدم الوقوع في المشاكل القانونية.
- 4- طرق التعليم والتعلم: وينقسم إلى عدة مستويات التي تنقسم بدورها إلى عدة معايير وكل معيار ينقسم إلى عدة مؤشرات:

المستوى الأول: إسهام طرق التعليم والتعلم في تحقيق أهداف المنهج:

المعيار الأول: تسهم طرق التعليم والتعلم في تحقيق الأهداف المعرفية للمنهج.

المؤشرات:

- 86- تسهم طرق التدريس والتعلم في اكتساب المتعلم المفاهيم الأساسية والقيم والاتجاهات الإيجابية.
- 87- تسهم في التنمية الشاملة لشخصية المتعلم.
- 88- تساعد في اكتساب المتعلم الخبرات التربوية.
- المعيار الثاني: تسهم طرق التعليم والتعلم في تحقيق الأهداف المهارية والوجدانية للمنهج.**

المؤشرات:

- 89- تسهم في تنمية مهارات المتعلم للتعامل مع مشكلات البيئة والعمل على حلها.
- 90- تساعد على تنمية التعلم مدى الحياة لدى المتعلم.
- المستوى الثاني: إتاحة طرق التعليم والتعلم بيئة مواتية لتحقيق التعلم الفعال.**
- المعيار الأول: تتيح طرق التعليم والتعلم إدارة صف تحقق تعلماً فعالاً.**

المؤشرات:

- 91- توفر طرق التعليم والتعلم مناخاً آمناً لجميع المتعلمين يسوده العدل والاحترام والتعزيز.
- 92- تساعد بيئة التعلم على توظيف الوقت المتاح للتدريس بصورة فعالة للقيام بالأنشطة العملية والتطبيقية.

- 93- توفر بيئة التعلم مصادر تعلم متنوعة ومناسبة لجميع المتعلمين.
- 94- توفر بيئة تعلم تحدد ضوابط سلوك المتعلمين داخل الصف الدراسي.
- 95- تتيح طرق التدريس بيئة تعلم تعزز العلاقات الاجتماعية والمسؤولية الاجتماعية وأخلاقيات الموطنة.

المعيار الثاني: تمحور طرق التعليم حول المتعلم:

المؤشرات:

- 96- تشجع طرق التعليم المتعلم على تحمل المسؤولية والاعتماد على نفسه.

- 97- تساعد على تحديد أهداف المتعلم.
- 98- تساعد المتعلم على التقويم الذاتي.
- 99- تحفز المتعلم على الاندماج في عملية التعليم والتعلم.
- 100- تساعد المتعلم على الإدارة الذاتية للموقف التعليمي.
- المعيار الثالث: تساعد طرق التعليم على تحقيق وحدة المعرفة.**
المؤشرات:
- 101- تسهم طرق التعليم في تعزيز وتنمية المفاهيم الشاملة للمعرفة.
- 102- تتيح مواقف متجددة لتأكيد التكامل بين المجالات المختلفة للمعرفة.
- 103- تسهم في تنمية خبرات المتعلمين وقدراتهم المعرفية من خلال تناولهم لمشكلات معرفية واقعية.
- 104- تساعد المتعلمين في بناء مدركاتهم من خلال عمليات تطبيق المعرفة وتحليلها ونقدها.
- المستوى الثالث: تنوع طرق التعليم والتعلم وملاءمتها لأهداف المنهج:**
المعيار الأول: تتنوع طرق التعليم والتعلم لتحقيق أهداف المنهج.
المؤشرات:
- 105- تتنوع طرق التعليم والتعلم بين أساليب جماعية/فردية، وعلاجية/إثرائية.
- 106- تراعى الفروق الفردية بين المتعلمين.
- 107- توظف مصادر متعددة للمعرفة والتكنولوجيا.
- 108- تتنوع بين الخبرات: المباشرة وغير المباشرة.
- المعيار الثاني: تتلاءم طرق التعليم والتعلم مع أهداف المنهج.**
المؤشرات:
- 109- توفر طرق التعليم بيئة تعلم مواتية.
- 110- تتناسب مع الموقف التعليمي.
- 111- تتلاءم مع ذوي الاحتياجات الخاصة والموهوبين والمتفوقين.
- 112- تتيح الفرصة لكي يتعلم المتعلمون حسب قدراتهم.
- المستوى الرابع: توظيف طرق التعليم والتعلم للتكنولوجيا المتقدمة:**
المعيار الأول: تساعد طرق التعليم والتعلم على استخدام التكنولوجيا المتقدمة.
المؤشرات:
- 113- تساعد المتعلم على استخدام مصادر متعددة للمعرفة والتكنولوجيا.
- 114- تساعد طرق التعليم على تنمية مهارات التعلم المستقل.
- المعيار الثاني: تحقق طرق التعليم والتعلم دمج التكنولوجيا المتقدمة.**
المؤشرات:

- 115- طرق التعليم والتعلم مصادر المعرفة والتكنولوجيا.
- 116- توظف مصادر المعرفة والتكنولوجيا في تنفيذ الأنشطة التعليمية والتعلمية.
- 117- يتيح استخدام التكنولوجيا المتقدمة ملاحقة التطور المتسارع في المعرفة التعليمية وتوظيفها.
- 118- تنمي مصادر المعرفة والتكنولوجيا مهارات التعلم الذاتي واستخدام الكمبيوتر.
- المستوى الخامس: ملائمة طرق التعليم للتقويم الشامل للمتعلم:**
- المعيار الأول: تتيح طرق التعليم والتعلم أساليب التقويم المتنوعة.**
- المؤشرات:**
- 119- تستخدم طرق التعليم والتعلم أساليب ومصادر متنوعة لتقويم المتعلمين.
- 120- تهتم بجمع الأدلة حول تعلم المتعلمين، وتحليل البيانات لتقييم عملية التعليم والتعلم وتطورها.
- 121- تدعم التقويم الأصيل الواقعي.
- 122- تدعم التقويم المتنوع.
- المعيار الثاني: تدعم طرق التعليم التقويم الذاتي.**
- المؤشرات:**
- 123- تسهم طرق التعليم والتعلم في تنمية مهارات التقييم الذاتي للمتعلمين.
- 124- تكسب المتعلمين مهارات استخدام ملف الإنجاز.
- 125- تتطلب إعداد تقارير عن أداء المتعلمين لاستخدامها في عملية اتخاذ القرار على جميع المستويات.
- 5- الأنشطة التعليمية والتعلمية: وينقسم إلى عدة مستويات التي تنقسم بدورها إلى عدة معايير وكل معيار ينقسم إلى عدة مؤشرات :
- المستوى الأول: اتساق الأنشطة مع أهداف المنهج ومحتواه:**
- المعيار الأول: تتسق الأنشطة مع أهداف المنهج.**
- المؤشرات:**
- 126- تراعى الأنشطة أهداف المنهج بأبعادها الثلاثة: المعرفية والمهارية والوجدانية.
- 127- تساعد في تحقيق خبرات المنهج المستهدفة .
- المعيار الثاني: تتسق الأنشطة مع محتوى المنهج.**
- المؤشرات:**
- 128- ترتبط الأنشطة بمحتوى المنهج.
- 129- تسهم في تعزيز وتنمية المفاهيم الأساسية للمنهج.
- 130- تساعد على جعل المتعلم محوراً للعملية التعليمية التعليمية.
- 131- تساعد في تنمية الذكاءات المتعددة.

132- تساعد في اكتشاف وتنمية الموهبة لدى المتعلم.

المستوى الثاني: تنوع الأنشطة وتكاملها:

المعيار الأول: تتنوع الأنشطة لتلائم المتعلم.

المؤشرات:

133- تتعدد الأنشطة لتلبي اهتمامات المتعلم وقدراته وحاجاته.

134- تتنوع الأنشطة بما يناسب الإمكانيات المتاحة بالمدرسة والبيئة.

135- تتنوع الأنشطة حسب الموقف التعليمي.

136- تتنوع الأنشطة ما بين: صقيّة/ ولا صقيّة، وجماعية/ وفردية.

المعيار الثاني: تتكامل الأنشطة فيما بينها.

المؤشرات:

137- تتكامل الأنشطة على مستوى المادة الدراسية.

138- تتكامل الأنشطة بين المواد الدراسية والصفوف الدراسية المختلفة.

المستوى الثالث: إتاحة الأنشطة بيئة تعلم مواتية لتحقيق التعلم النشط:

المعيار الأول: إتاحة فرص استخدام استراتيجيات التعلم النشط.

المؤشرات:

139- تهتم الأنشطة باستخدام استراتيجيات التعلم النشط ذاتي أقران تعاوني تمثيل الأدوار الألعاب

(التعليمية....).

140- تتيح للمتعم فرصاً للإدارة الذاتية في الموقف التعليمي.

141- تشجع على اندماج المتعلم في الموقف التعليمي.

142- تساعد على أن يكون المتعلم محوراً للعملية التعليمية.

المعيار الثاني: إتاحة الأنشطة فرصاً لتنمية المهارات الحياتية وإدارة الحياة للمتعم.

المؤشرات:

143- تتيح الأنشطة فرصاً لممارسة المهارات الأساسية للحياة اليومية.

144- توفر فرصاً لتفاعل المتعلم مع البيئة بشكل فعال.

145- تسهم في تنمية مهارات المتعلم في إدارة الوقت المتاح.

146- تساعد المتعلم على الحفاظ على صحته وسلامته.

المستوى الرابع: إسهام الأنشطة في تطبيق التقويم الشامل للمتعم:

المعيار الأول: تدعم الأنشطة تطبيق التقويم الشامل للمتعم.

المؤشرات:

147- تسهم في جميع الأدلة حول أداء المتعلم.

- 148- تحرص على اشتراك جهات متعددة في تقييم المتعلم.
- المعيار الثاني:** تسهم الأنشطة في إعداد ملف إنجاز المتعلم واستخدامه.
- المؤشرات:**
- 149- تسهم في استخدام ملف الإنجاز في تقييم المتعلم.
- 150- تتيح فرصاً في إعداد تقارير عن أداء المتعلم.
- 6- نواتج التعلم: وينقسم إلى عدة مستويات التي تنقسم بدورها إلى عدة معايير ينقسم إلى عدة مؤشرات :
- المستوى الأول:** تمكن المتعلم من الجوانب المعرفية:
- المعيار الأول:** يمتلك المتعلم بنية معرفية أساسية.
- المؤشرات:**
- 151- يمتلك المتعلم المعارف الأساسية للمواد الدراسية المختلفة.
- 152- يعبر عن أفكاره بلغة عربية صحيحة ويتواصل مع الآخرين بلغة أجنبية.
- 153- يتوافر لدى المتعلم ثقافة عامة مناسبة للعصر: علمية، أدبية، تكنولوجية،...
- المعيار الثاني:** يتمكن المتعلم من المستويات المعرفية العليا.
- المؤشرات:**
- 154- يطبق المعرفة والمهارات العلمية في البحث والاستقصاء.
- 155- يمارس عمليات التفكير الناقد والإبداعي.
- 156- يحل المشكلات بطريقة ابتكارية.
- المعيار الثالث:** يوظف المتعلم المعرفة في الحياة اليومية.
- المؤشرات:**
- 157- يستخدم المفاهيم العلمية والتكنولوجية في مواقف الحياة اليومية.
- 158- يوظف المفاهيم الرئيسة لفروع العلوم المختلفة في الحياة اليومية.
- المعيار الرابع:** يتمكن المتعلم من مهارات التنمية الذاتية.
- المؤشرات:**
- 159- يستخدم مهارات التعلم الذاتي والمستقل.
- 160- يوظف مصادر المعرفة المتاحة.
- 161- يتقن أساليب الحوار والمناقشة بالحجة والبرهان.
- المستوى الثاني:** تمكن المتعلم من الجوانب المهارية.
- المعيار الأول:** يتمكن المتعلم من استخدام التقانة (التكنولوجيا) وعرض المعلومات والمعارف.
- المؤشرات:**

- 162- يتعرف الحاسبات ومكوناتها وأهم برامجها.
- 163- يستخدم الحاسبات بكفاءة ويوظفها بفاعلية.
- 164- يوظف تكنولوجيا المعلومات ؛ الإنترنت؛ البريد الإلكتروني... بكفاءة في إنجاز مهامه الحياتية.
- المعيار الثاني: يتقن المتعلم مهارات إجراء التجارب العملية.**
- المؤشرات:**
- 165- يصمم التجربة المناسبة للهدف المنشود.
- 166- يستخدم الأدوات المناسبة لإجراء التجارب العملية.
- 167- يرصد القراءات من الأجهزة العملية بطريقة صحيحة.
- المستوى الثالث: تمكن المتعلم من المهارات الشخصية والاجتماعية.**
- المعيار الأول: ينتمي المتعلم إلى الأسرة والمجتمع والوطن.**
- المؤشرات:**
- 168- يقوم بواجباته تجاه الأسرة والمجتمع.
- 169- يحافظ على الموارد العامة للمجتمع ويعمل على ترشيد استهلاكها وتنميتها.
- 170- يحترم لغة وثقافة المجتمع وأديانه ومعتقداته.
- المعيار الثاني: يكتسب المتعلم الاتجاهات الإيجابية نحو تعدد الرؤى وعدم التعصب.**
- المؤشرات:**
- 171- يتقبل وجهة النظر الأخرى.
- 172- يتعامل مع الآخرين دون تعصب أو تفرقة.
- 173- يقبل على التعاون والعمل ضمن فريق.
- المعيار الثالث: يكتسب المتعلم الشخصية الإيجابية الفاعلة.**
- المؤشرات:**
- 174- يضع أهدافاً وخططاً مستقبلية لحياته.
- 175- يقوم ذاته بموضوعية عاملاً على تطويرها.
- 176- يقدم على تجريب الجديد والمغامرة المحسوبة.
- المعيار الرابع: تتوافر لدى المتعلم المهارات الحياتية اللازمة لإدارة الحياة.**
- المؤشرات:**
- 177- يكون علاقات طيبة مع الآخرين.
- 178- يتحمل المسؤولية.
- 179- يقدر ذاته والآخرين.
- 180- يستخدم مهارات التفكير السليم في اتخاذ قراراته.

7- معايير تقويم تنفيذ المنهج: وينقسم إلى عدة مستويات التي تنقسم بدورها إلى عدة معايير وكل معيار ينقسم إلى عدة مؤشرات :

المستوى الأول: توافر معايير عناصر منظومة المنهج وتكاملها:

المعيار الأول: تتوافر معايير عناصر منظومة المنهج.

المؤشرات:

181- توجد معايير لكل عنصر من عناصر المنهج.

182- تغطي المؤشرات كل معيار من معايير المنهج.

المعيار الثاني: تتكامل محتوى المواد الدراسية.

المؤشرات:

184- ترتبط معايير عناصر المنهج ببعضها البعض.

185- تتأثر معايير المنهج ببعضها البعض.

186- يتكامل دليل المعلم مع الكتاب المدرسي.

المستوى الثاني: مواكبة وثيقة المنهج للقضايا والاتجاهات التربوية المعاصرة.

المعيار الأول: تتسق الوثيقة مع القضايا والاتجاهات التربوية المعاصرة.

المؤشرات:

187- تتسق الوثيقة مع القضايا والاتجاهات التربوية المعاصرة.

188- تتسق الوثيقة مع آراء المعلمين وأولياء الأمور حول وثيقة المنهج.

المعيار الثاني: تراعى وثيقة المنهج للشكل العام والإخراج الجيد.

المؤشرات:

189- تتوافر معايير لتقويم الكتاب المدرسي ودليل المعلم.

190- تراعى وثيقة المنهج شروط الإخراج الجيد.

191- تراعى وثيقة المنهج الأهداف الضمنية والمنهج الخفي.

المستوى الثالث: قابلية المنهج للتنفيذ من جانب المعلمين والمتعلمين والمدرسة:

المعيار الأول: تتوفر لدى المعلم الكفاءة لتنفيذ المنهج.

المؤشرات:

192- تتحدد احتياجات المعلمين التدريبية اللازمة لتنفيذ المنهج.

193- تراعى ملاحظات المعلمين والموجهين والإدارة المدرسية حول تنفيذ المنهج.

194- تتوافر برامج تدريبية لتنمية قدرات المعلمين في تنفيذ المنهج.

المعيار الثاني: توفر المدرسة المتطلبات اللازمة لتنفيذ المنهج.

المؤشرات:

- 195- توفر المدرسة بيئة تعلم مواتية لتنفيذ المنهج.
- 196- توفر المدرسة الموارد والإمكانات المالية اللازمة لتنفيذ المنهج.
- 197- تهيئ المدرسة المجتمع المحيط لتحقيق أهداف المنهج.
- 198- تضع المدرسة بعض اللوائح التنفيذية والخطط للمنهج المنفذ.
- المعيار الثالث: يتفاعل المتعلمون مع موضوعات وأنشطة المنهج.
- المؤشرات:

- 199- يندمج المتعلمون في أنشطة المنهج الصفية واللاصفية.
- 200- يوظف المتعلمون أدوات وخامات من البيئة المحلية لتنفيذ بعض أنشطة المنهج.
- 201- يعبر المتعلمون عن آرائهم في موضوعات وأنشطة المنهج.
- ثانياً: مجال المعلم:

- 1- مستوى التخطيط: وينقسم إلى عدة معايير وكل معيار ينقسم إلى عدة مؤشرات :
- المعيار الأول: تحديد الاحتياجات التعليمية للتلاميذ.
- المؤشرات:

- 1- يصمم المعلم أنشطة استكشافية متنوعة لتحديد احتياجات التلاميذ.
- 2- يستخدم المعلم أساليب وأدوات متنوعة لرصد مستويات احتياجات التلاميذ التعليمية وغير التعليمية.
- 3- يحقق مشاركة التلاميذ في وضع أهداف خطة التعليم وتحديد مكوناتها.
- 4- يحدد مراحل خطة الدرس في ضوء الاحتياجات التعليمية للتلاميذ وينفذها في حدود الوقت المتاح لها.

- المعيار الثاني: التخطيط لأهداف كبرى.
- المؤشرات:

- 5- يبحث المعلم عن مادة التعلم بشكل تكاملي وموسع لوضع خطته.
- 6- يضم لخطته أنشطة تستثير التلاميذ للبحث والاستقصاء.
- 7- يضع المعلم أهدافاً تعليمية تنمى التفكير المنتج.
- 8- يضع المعلم أهدافاً تعليمية تنمى العمل التعاوني والجماعي.
- 9- يرتب موضوعات المقرر ويختار طرائق التدريس وفقاً لمتطلبات الموقف التعليمي.
- المعيار الثالث: تصميم الأنشطة التعليمية الملائمة.
- المؤشرات:

- 10- يخطط التدريس بناء على معلوماته عن الموضوع الدراسي وعن التلاميذ.
- 11- يصمم المعلم الوحدات التعليمية والدروس في ضوء الأهداف البعيدة لتعلم التلاميذ.

12- يصمم المعلم أنشطة لتعظيم زمن التعلم الفعلي تتيح استخدام استراتيجيات تعليمية متنوعة وتساعد التلاميذ على الاستقلال الذاتي.

2- مستوى استراتيجيات التعلم وإدارة الفصل: وينقسم إلى عدة معايير وكل معيار ينقسم إلى عدة مؤشرات :

المعيار الأول: استخدام استراتيجيات تعليمية استجابة لحاجات التلاميذ.
المؤشرات:

13- يستخدم استراتيجيات تعليم متنوعة بما يلبي حاجات التلاميذ وطبيعة المادة الدراسية.

14- يحقق المعلم مشاركة التلاميذ في خبرات تعليمية متنوعة تلائم طرائقهم المختلفة في التعلم وزيادة مشاركتهم النشطة.

15- يطرح أسئلة مفتوحة ومتشعبة لتيسير المناقشة وتعليم التفكير وتنميته.

16- يستخدم التكنولوجيا ومصادر التعلم لتحسين تعلم التلاميذ.

المعيار الثاني: تيسير خبرات التعلم الفعال.
المؤشرات:

17- يوفر المعلم فرص التعلم المستقل والتعاوني والفارق في حجرة الدراسة.

18- يوفر طرائق متنوعة لتقسيم التلاميذ إلى مجموعات لتحسين تفاعلاتهم.

19- يشجع التفاعلات الإيجابية بين التلاميذ ويدعم تعاونهم.

20- يشرك التلاميذ في اتخاذ القرارات وإدارة الوقت واستخدام المواد التعليمية من خلال أنشطة التعلم.

المعيار الثالث: إشراك التلاميذ في حل المشكلات والتفكير الناقد والإبداعي.
المؤشرات:

21- يشجع التلاميذ على تطبيق ما يتعلمون في حل المشكلات التعليمية والحياتية.

22- يشجع التلاميذ على حب الاستطلاع العلمي والمبادأة والتأمل والإبداع.

23- يساعد التلاميذ في الاستقصاء الناقد لمفاهيم المادة الدراسية وطرح الأسئلة الناقدة.

24- يساعد التلاميذ على التأمل في كيفية تعلمهم.

المعيار الرابع: توفير مناخ ميسر للعدالة.
المؤشرات:

25- يوفر مناخ آمن بما يضمن سلامة التلاميذ الجسمية و النفسية.

26- يساعد المعلم التلاميذ على احترام الآخر وتقبل الاختلاف.

27- يشجع إنجازات التلاميذ وإسهاماتهم و يساندها و يقدرها دون تمييز.

28- يعالج الأنماط السلوكية غير المناسبة بطريقة منصفة و عادلة و تتسم بالمساواة.

المعيار الخامس: الاستخدام الفعال لأساليب متنوعة لإثارة دافعية المتعلمين.

29- المؤشرات ينظم بيئة التعليم و التعلم الفيزيائية لمساعدة التلاميذ على التفاعل الصفي.

30- يستخدم الأدوات و التجهيزات المتاحة داخل الفصل.

31- يستخدم الوسائط التعليمية المتعددة المناسبة للبيئة و الدرس والمتعلمين لزيادة دافعية التلاميذ للتعلم

المعيار السادس: إدارة وقت التعلم بكفاءة.

المؤشرات:

32- يحقق المعلم أهداف الدرس خلال الزمن المخصص لهم لتعظيم وقت التعلم.

33- يستخدم أساليب لفظية وغير لفظية لجذب انتباه المتعلمين والمحافظة على استمراره.

34- يراعي المرونة عند تنفيذ مراحل الدرس بما يضمن الانتقال و التقدم السلس في ضوء الخطة

الزمنية المحددة له.

35- يدير السلوك الصفي بفاعلية.

3- مستوى المادة العلمية: وينقسم إلى عدة معايير وكل معيار ينقسم إلى عدة مؤشرات :

المعيار الأول: التمكن من بنية المادة العلمية و فهم طبيعتها.

المؤشرات:

36- يتابع أحداث التطورات في مادته العلمية.

37- يحلل بنية المادة العلمية ويفهم طبيعتها و يوضح المفاهيم و المصطلحات الرئيسة لمادته العلمية و

يستخدمها بطريقة صحيحة.

38- يستخدم استراتيجيات تعليم متنوعة بما يتناسب مع طبيعة المادة العلمية.

39- يوظف مادته العلمية في أنشطة تعليمية.

المعيار الثاني: التمكن من طرائق البحث في المادة العلمية.

المؤشرات:

40- يستخدم مصادر التعلم والأساليب التكنولوجية المختلفة للحصول على المعلومات والمعارف

والمهارات ويشجع التلاميذ على استخدامها.

41- يستخدم أساليب البحث العلمي والاستقصاء في فهم الظواهر العلمية المرتبطة بالموقف التعليمي

والمجتمع المحيط به.

42- يوجه التلاميذ إلى حل المشكلات بالأسلوب العلمي ويدربهم عليه.

المعيار الثالث: تمكن المعلم من تكامل مادته العلمية مع المواد الأخرى.

المؤشرات:

43- يدرس مادته العلمية و موضوعاتها متكاملة مع المواد الأخرى.

44- يستخدم مبادئ مادته العلمية وموضوعاتها في حل المشكلات متكاملة مع المواد الأخرى.

المعيار الرابع: القدرة على إنتاج المعرفة.

المؤشرات:

- 45- يحلل البيانات و المعلومات و يدرّب التلاميذ على ذلك.
- 46- يؤلف بين المعلومات المتاحة و يستنتج معارف جديدة.
- 47- يفكر بمرونة و يتقبل الجديد.
- 48- يساعد التلاميذ على اكتشاف التناقضات ويشجعهم على نقد المألوف وعدم التسليم بالمعطيات السائدة.

4- مستوى التقويم: وينقسم إلى عدة معايير وكل معيار ينقسم إلى عدة مؤشرات :

المعيار الأول: التقويم الذاتي.

المؤشرات:

- 49- يدرس المادة ويتأمل آثار أفعاله وقراراته على التلاميذ والزملاء.
- 50- يستخدم أساليب وأدوات مختلفة لتقييم أدائه.
- 51- يشجع التلاميذ على تقييم ذواتهم وبعضهم البعض.
- المعيار الثاني: تقويم التلاميذ.
- المؤشرات:
- 52- يصمم أدوات متنوعة مبتكرة للتقويم.
- 53- يستخدم أساليب التقويم الأصيل (مثل: ملفات أداء التلاميذ) باستمرار؛ لمعرفة مستوى التلاميذ.
- 54- يشخص نقاط القوة و نواحي الضعف لدى التلاميذ.
- 55- يصمم أنشطة إثرائية لتدعيم نقاط القوة وتعظيمها.
- 56- يقوم ذوي الاحتياجات الخاصة ويوظف على التقويم.
- 57 - يشرك الأسرة في تقييم التلاميذ لتحسين تعلمهم و أدائهم.

المعيار الثالث: التغذية الراجعة.

المؤشرات:

- 58- يستخدم نتائج التقويم لتحسين أدائه وأداء تلاميذه.
- 59- يشجع التلاميذ على إبداء آرائهم ومشاعرهم نحو ممارساتهم في مواقف التعليم والتعلم وأنشطتهما.
- 5- مستوى مهنية المعلم: وينقسم إلى عدة معايير وكل معيار ينقسم إلى عدة مؤشرات :

المعيار الأول: أخلاقيات المهنة.

المؤشرات:

- 60- يبني الثقة بينه وبين التلاميذ ويشركهم في وضع قواعد التعامل داخل حجرة الدراسة وتحقيق الأهداف المعلنة.

61- يوجه التلاميذ ويعاونهم في حل مشكلاتهم الشخصية ويحتفظ في أسرارهم ويحترم شخصياتهم وقدراتهم.

62- يحترم الزملاء والتلاميذ و يتواصل معهم جيداً.

63- يلتزم بقواعد العمل في مدرسته.

64- يبذل جهداً ملحوظاً لتعظيم التعلم دون تمييز.

65- يرشد استخدام الإمكانيات والموارد المتاحة.

66- يقدم نموذجاً يحتذى به يمثل سلوك القدوة ويهتم بمظهره.

المعيار الثاني: التنمية المهنية.

المؤشرات:

67- يتأمل ويقيم أفعاله وممارساته للارتقاء بأدائه.

68- يجتاز برامج تدريبية متصلة للارتقاء بأدائه المهني.

69- يتبادل الخبرات مع زملائه ورؤسائه ويتعلم من خلال تفاعله مع تلاميذه.

70- ينمي معارفه و مهاراته ووجدانياته في المجالات العلمية و التربوية و الثقافية.

ثالثاً: مجال المديرين:

1- مستوى سياسة المؤسسة: وينقسم إلى عدة معايير وكل معيار ينقسم إلى عدة مؤشرات :

المعيار الأول: توجد وثيقة واضحة ومعلنة لسياسة المؤسسة:

المؤشرات:

1- تضع المؤسسة سياسة واضحة ومحددة تعكس السياسة القومية للتعليم.

2- تعلن السياسة في أماكن بارزة في المؤسسة.

3- توزع السياسة على جميع العاملين بالمؤسسة.

4- تراجع المؤسسة سياستها والمؤشرات الدالة على تحققها بصفة دورية.

المعيار الثاني: تشارك الأطراف المعنية بالعملية التعليمية في صياغة الأهداف انطلاقاً من السياسة

التربوية.

المؤشرات:

5- تشارك هيئة الإدارة والمعلمون دائماً في صياغة السياسة.

6- يشارك ممثلين عن أولياء الأمور في صياغة السياسة.

7- تشارك بعض المؤسسات التربوية في المجتمع المحلي في إعداد سياسة المؤسسة.

8- يشارك المتعلمون في صياغة السياسة.

2- مستوى الإدارة: وينقسم إلى عدة معايير وكل معيار ينقسم إلى عدة مؤشرات :

المعيار الأول: توافر تنمية مهنية فعالة للكوادر.

المؤشرات:

- 9- تعمل الإدارة على تفعيل دور وحدة التدريب والجودة.
 - 10- تتيح المؤسسة دائماً الفرص المناسبة للعاملين بها لتنفيذ برامج وحدة التدريب والجودة.
 - 11- توفر الوقت المناسب للمستفيدين لتنفيذ برامج وحدة التدريب والجودة وأنشطتها.
 - 12- توفر الكوادر البشرية والمواد التعليمية اللازمة لتنفيذ خطة الوحدة.
 - 13- تتابع تنفيذ خطة الوحدة ومدى ارتباطها بخطة التحسين بالمؤسسة.
 - 14- توفر الحوافز لتشجيع المستفيدين من تطبيق نواتج التدريب.
 - 15- توفر الحوافز لتشجيع العاملين بالوحدة والمستفيدين منها.
- المعيار الثاني: تشجع الإدارة العاملين على إجراء البحوث التي تتناول مشكلات التعليم وقضاياها.**

المؤشرات:

- 16- توفر المؤسسة دائماً لقاءات لزيادة وعي المعلمين والعاملين لأهمية هذه البحوث.
- 17- تصمم المؤسسة خطة بحثية إجرائية بمشاركة العاملين.
- 18- يشارك جميع العاملين في إجراء ما تقوم به المؤسسة من بحوث إجرائية تهدف إلى حل المشكلات التي تواجه المؤسسة.

- 19- توفر حوافز لتشجيع العاملين وحثهم على إجراء البحوث الإجرائية.
 - 20- تستثمر نتائج البحوث الإجرائية لتحسين الأداء بالمؤسسة.
 - 21- تضع نتائج البحوث على موقعها الإلكتروني وتتلقى التغذية الراجعة بشأنها.
- المعيار الثالث: تساند الإدارة عمليات التجديد والمبادرات الإبداعية.**

المؤشرات:

- 22- تعقد الإدارة دائماً لقاءات لنشر الوعي لخطط إصلاح وتطوير المدرسة وتدارسها وتطويرها.
 - 23- تحرص على مشاركة العاملين والمعنيين في التخطيط للتغيير والتجديد والإبداع التربوي.
 - 24- تشكل فرق عمل لتنفيذ خطط التغيير والتجديد التربوي.
 - 25- تتيح مناخاً مواتياً لتحفيز العاملين والمعنيين على المبادرات الإبداعية.
 - 26- توثق المدرسة نتائج هذه البرامج وتعلنها على موقعها الإلكتروني.
- المعيار الرابع: تشجع الإدارة المعلم على الاستخدام الأمثل للتكنولوجيا المتقدمة.**

المؤشرات:

- 27- توفر الإدارة دائماً بيئة مناسبة لتوظيف التكنولوجيا في التعليم.
- 28- تنظم دورات تدريبية للمعلمين على استخدام التكنولوجيا.
- 29- توفر أساليب الإلكترونية لتعليم وتعلم المواد الدراسية المختلفة.
- 30- توفر موقعاً على الشبكة يسهل التواصل بين المعلمين والمتعلمين وأولياء الأمور.

- 31- توفر أساليب الاللكترونية معاونة في تقويم أداء المتعلمين.
- 3- مستوى دعم عمليتي التعليم والتعلم: وينقسم إلى عدة معايير وكل معيار ينقسم إلى عدة مؤشرات :
- المعيار الأول: تدعم الإدارة بيئة التعلم المتمركز حول المتعلم.**
- المؤشرات:**
- 32- تعمل الإدارة دائماً على ضرورة استخدام أساليب تعليم متمركزة حول المتعلم.
- 33- تعمل الإدارة على تنويع الأنشطة التعليمية.
- 34- تشجع مشاركة المتعلمين في وضع الأنشطة وتصميمها.
- 35- تشجع المتعلمين على استخدام مهارات التعلم الذاتي.
- 36- تضع المؤسسة نظاماً إعلامياً يوضح لأولياء الأمور أهمية تنوع استراتيجيات التعلم.
- المعيار الثاني: تتبع الإدارة نظاماً متنوعة لمتابعة تقدم المتعلمين دراسياً في ضوء الأهداف.**
- المؤشرات:**
- 37- توفر الإدارة دائماً مجموعة متنوعة من أدوات تقويم المتعلمين (معرفي، مهاري، وجداني).
- 38- تدعم استخدام اختبارات تشمل جميع المستويات المعرفية.
- 39- تضع نظاماً دورياً واضحاً لإرسال بطاقة الأداء المدرسي لأولياء الأمور.
- 40- تعد قاعدة بيانات لتتبع مستوى أداء المتعلمين بشكل دوري.
- 41- تضع نظاماً لمتابعة أداء ذوي الاحتياجات الخاصة: الموهوبين/ المتفوقين/ المعوقين.
- المعيار الثالث: تسعى الإدارة لتوفير آليات لمشاركة الأطراف المعنية للحد من غياب المتعلمين أو تسرب بعضهم.**
- المؤشرات:**
- 42- تعد الإدارة دائماً خططاً متنوعة لتوعية المتعلمين وأولياء الأمور والمجتمع المحلي بأهمية التعلم.
- 43- تكون لجاناً مشتركة بين المؤسسة التعليمية وأولياء الأمور والمجتمع المحلي لتنفيذ خطة التوعية.
- 44- تيسر مشاركة فعالة من الأطراف المعنية لتحفيز المتعلمين مادياً ومعنوياً على الانتظام في الدراسة.
- 45- تجري دراسات للتعرف على الأسباب الحقيقية للغياب أو التسرب أو الانقطاع عن المدرسة.
- 46- توفر مرونة في الجدول (البرنامج الأسبوعي) بما يتناسب مع الظروف البيئية واحتياجات المجتمع المحلي.
- المعيار الرابع: تتبع الإدارة نظاماً لمتابعة أداء المعلمين في المؤسسة وتقويمهم.**
- المؤشرات:**
- 47- توفر الإدارة دائماً وسائل تقويم ذاتي للمتعلمين.
- 48- تتقبل آراء أولياء الأمور مجلس الأمناء الخاصة بتقويم المعلمين.

- 49- تشجع أسلوب تقويم الزملاء لبعضهم البعض.
- 50- تقدم تغذية راجعة للمعلمين حول نتائج تقويم آدائهم.
- 51- تشجع تقييم المتعلمين للمعلمين.
- 52- تستعين بالمؤسسات الخارجية المتخصصة لتحسين أداء المعلمين.
- المعيار الخامس: تدعم الإدارة على التواصل على كافة المستويات.**
المؤشرات:
- 53- تتبع الإدارة دائماً أسلوباً منظماً لتلقى مقترحات و شكاوي المعلمين و العاملين بالمؤسسة
- 54- تشجع دائماً الكفاءات من المعلمين و العاملين و تمنحهم حوافز مادية و معنوية
- 55- تحرص دائماً على إشراك المعلمين و العاملين في أنشطة اجتماعية منظمة
- 56- تحرص على التعرف على مستوى رضى العاملين بالمؤسسة بصفة مستمرة
- المعيار السادس: تعمل الإدارة على التواصل بين كافة المستويات في المؤسسة.**
المؤشرات:
- 57- تعمل الإدارة دائماً على التواصل بين المؤسسة ومستويات الإدارة الأخرى (المديرية، الإدارة....).
- 58- تعقد الإدارة لقاءات دورية مع المعنيين في المؤسسة (عاملين، معلمين).
- 59- تيسر الإدارة فرصاً للتواصل مع أولياء الأمور للاستفادة من مقترحاتهم.
- 60- تتيح تواصلاً دائماً وفعالاً مع مؤسسات المجتمع المحلي.
- 61- تشجع التواصل مع المجتمع الخارجي عبر الموقع الإلكتروني للمؤسسة لمعرفة التطورات والمقترحات.
- 4- مستوى وجود نظام للحكومة الرشيدة: وينقسم إلى عدة معايير وكل معيار ينقسم إلى عدة مؤشرات :
- المعيار الأول: تتبع الإدارة أساليب ديمقراطية لإدارة المؤسسة وتتخذ القرار بمشاركة مديرية التربية.**
المؤشرات:
- 62- تتبع الإدارة دائماً أسلوب الحوار والوصول إلى القرارات من خلال اللجان المعنية والمشكلة داخل المؤسسة.
- 63- تشرك جميع العاملين والمعلمين في المؤسسة باتخاذ قرارات التخطيط والتنفيذ لتطوير المؤسسة.
- 64- تشرك مديرية التربية اتخاذ القرارات المهمة.
- 65- و تشرك المعلمين والعاملين في علاج المشكلات التي تواجه المؤسسة.
- 66- تشرك الطلاب في وضع وتنفيذ خطط المؤسسة.
- المعيار الثاني: توظف الإدارة التشريعات والقوانين بما يحقق فعالية المؤسسة.**
المؤشرات:

67- تطبق الإدارة دائماً اللوائح والقوانين على جميع المعلمين والعاملين في المؤسسة دون تمييز أو مجاملة.

68- تتبع المرونة في تطبيق اللوائح و القوانين.

69- تفسر اللوائح و القوانين المنظمة للعمل في إطار من الشفافية والوضوح.

70- تضع نظاماً للإعلام باللوائح والقوانين المنظمة للعمل بها.

5- مستوى وجود نظام مال وإداري متطور : وينقسم إلى عدة معايير وكل معيار ينقسم إلى عدة مؤشرات المعيار الأول: توظف الإدارة بنود الميزانية بفعالية وفقاً لخطة التحسن المؤسسي الفعلية.

المؤشرات:

71- تعد الإدارة دائماً قواعد صرف الميزانية بما يحقق سياسة المدرسة.

72- يشارك في وضع قواعد صرف الميزانية المعنيون في المؤسسة ومديرية التربية.

73- تعلن قواعد إنفاق الموارد المالية للمؤسسة على جميع العاملين والمعنيين.

74- تراعي قواعد صرف الميزانية ترشيد الإنفاق.

75- توجد مراجعة دورية ومنتظمة لأوجه صرف الميزانية.

76- تتسم قواعد الصرف ببساطة الإجراءات.

المعيار الثاني: تطبق الإدارة نظاماً متقدماً للمساءلة على المستويين الفردي والجماعي.

المؤشرات:

78- تضع الإدارة لائحة معلنه للمساءلة على المستويين الفردي والجماعي.

79- تشرك المعنيين في المؤسسة في وضع قواعد المساءلة.

80- تعد تقاريراً بصفة دورية للمساءلة مكتوبة ومعلنه للجميع.

81- توجد عدالة واضحة في تطبيق قواعد المساءلة.

82- تعلن قواعد المساءلة على الموقع الإلكتروني للمؤسسة.

المعيار الثالث: تتبع الإدارة نظاماً متطوراً في تحديد مهام العاملين بها.

المؤشرات:

83- تضع الإدارة دائماً خطة واضحة ومعلنه لتوزيع المهام على جميع العاملين بالمؤسسة بما يحقق

خطة التحسين.

84- تضع معايير واضحة و معلنه لتوزيع المسؤوليات في ضوء مهارات العاملين بالمؤسسة.

85- تحدد أسس وقواعد لتفويض الصلاحيات والمسؤوليات.

86- تضع نظاماً للمراجعة الدورية لتنفيذ المهام المنوطة بكل فرد.

87- تضع خطة طوارئ واضحة ومعلنه لتوزيع المهام وعلى العاملين أثناء الأزمات.

6- مستوى توفير الموارد البشرية وتنميتها: وينقسم إلى عدة معايير وكل معيار ينقسم إلى عدة مؤشرات

المعيار الأول: توجد بالمؤسسة نظم للتنمية البشرية والمهنية.
المؤشرات:

- 88- تضع خطة للتنمية المهنية للموارد البشرية المتاحة.
- 89- تفعل دائماً دور وحدة التدريب والجودة في تنفيذ خطة التنمية المهنية للموارد البشرية المتاحة.
- 90- توفر فرصاً مناسبة للتنمية المهنية المستدامة لجميع المعاملين بها (الإداريين والأخصائيين والمعلمين....).
- 91- تتعاون الإدارة مع الجهات المعنية والمجتمع المحلي لاستكمال العجز في الموارد البشرية المطلوبة.
- المعيار الثاني: تطبق إدارة المؤسسة آليات قياس وتقييم كفاءة توظيف مواردها البشرية.**
المؤشرات:

- 92- توفر إدارة المؤسسة دائماً هيكلية تنظيمية للعمل الإداري والتعليمي.
- 93- تجري تقديرات حسابية للموارد البشرية المطلوبة تعليمياً وإدارياً.
- 94- تقدر حسابياً معدلات استغلال الموارد البشرية المتاحة مع الترشيح الأمثل.
- 95- تحسب نسبة الموارد البشرية المستخدمة بالفعل إلى نسبة الطاقة المتاحة.
- 96- تعمل على رفع المعدلات السابقة .
- 97- تشارك مع المؤسسات المحيطة لرفع المعدلات السابقة.
- 7- مستوى توفير الموارد المادية وتنميتها: وينقسم إلى عدة معايير وكل معيار ينقسم إلى عدة مؤشرات :
- المعيار الأول: توفر إدارة المؤسسة المخابر والأجهزة والمعدات اللازمة لتفعيل الأنشطة التربوية المختلفة.**

المؤشرات:

- 98- توجد بالمؤسسة دائماً مخابر وأجهزة ومعدات تكفي جميع الأنشطة التربوية.
- 99- تتناسب سعة المخابر أعداد المتعلمين وفق الخطة الدراسية.
- 100- تتوفر جميع الأدوات والمواد اللازمة لتشغيل المخابر والأجهزة والمعدات.
- 1-1- يوجد فنيون للإشراف على المخابر والتجهيزات.
- 102- تستخدم المعامل و المخابر طاقتها المكانية والزمانية.
- المعيار الثاني: تتوافر بالمؤسسة مكتبة مزودة بالمصادر المناسبة وتستخدم بفعالية.**
المؤشرات:

- 103- توجد بالمؤسسة قاعة خاصة للمكتبة مناسبة موفرة للإضاءة والتهوية.....
- 104- يشرف على المكتبة كادر متخصص.
- 105- توجد في المؤسسة كميات من الكتب المتنوعة تناسب أعداد المتعلمين وتفي احتياجاتهم.
- 106- يستخدم المتعلمون المكتبة كإحدى أساليب التعليم والتعلم.

107- تتم مراجعة محتويات المكتبة بالإضافة إليها سنوياً.

108- يستخدم المكتبة معظم المتعلمين خارج أوقات الدراسة.

109- تتصل المكتبة بشبكة الإنترنت.

المعيار الثالث: تتوافر بالمؤسسة البنية المعلوماتية وشبكة المعلومات وقواعد البيانات التي تيسر

أعمالها.

المؤشرات:

110- توفر المؤسسة دائماً العدد المطلوب من الحواسيب وبرمجيات التخطيط والإدارة والمتابعة

المدرسية والتي تفي بالاحتياجات الإدارية و التعليمية.

111- تتصل جميع حواسيب الإدارة بشبكة داخلية.

112- تتصل المؤسسة بشبكة الإنترنت ولها موقع عليها.

113- توجد قاعدة بيانات متكاملة تضم بيانات المتعلمين والعاملين والمعلمين والموارد المالية والمادية.

114- تستعين المؤسسة بكوادر مدربة على استخدام الحاسب الآلي في الإدارة والتخطيط والمتابعة.

115- تستخدم المؤسسة قواعد البيانات في الإدارة والتخطيط و المتابعة.

المعيار الرابع: تتبع المؤسسة نظاماً للدعم الفني وصيانة المعامل والأجهزة والمعدات بما يخدم

أغراضها.

المؤشرات:

116- يوجد دائماً بالمؤسسة مسؤول للدعم الفني والصيانة.

117- توجد لوازم الصيانة السريعة.

118- يوجد سجل خاص بالصيانة الدورية.

119- تلتزم المؤسسة بخطة تحديث الأجهزة والمعدات.

المعيار الخامس: تتوفر للمؤسسة الموارد المالية الكافية لتحقيق أهدافها.

المؤشرات:

120- توفر المؤسسة مصادر ذاتية لزيادة الموارد المالية.

121- تحدد المؤسسة الفجوة المالية بناءً على خطة التنمية.

122- تحدد المؤسسة مواطن الهدر المالي وتعمل على تلافيها.

123- تتعاون المؤسسة مع المجتمع المحلي في سد الفجوة المالية المتبقية.

8- مستوى توافر مبنى مدرسي ملائم: وينقسم إلى عدة معايير وكل معيار ينقسم إلى عدة مؤشرات :

المعيار الأول: يستوفي المبنى المدرسي المواصفات التربوية والهندسية.

المؤشرات:

124- يتناسب دائماً الموقع الجغرافي للمؤسسة مع المواصفات الهندسية المحددة.

- 125- تتناسب المرافق الصحية مع أعداد طلاب المؤسسة.
- 126- توجد الجدران والحجرات والفصول والسلالم والأرضيات في حالة متميزة.
- 127- تتوفر في مرافق المبنى (الفصول والمكتبات) المواصفات التربوية.
- 128- تتناسب مساحات الملاعب والأفنية مع عدد المتعلمين.
- المعيار الثاني: يستوفي المبنى المدرسي مواصفات الأمن والسلامة المطلوبة.**
المؤشرات:
- 129- توجد بالمدرسة دائماً خطة مفعلة لتحقيق مبادئ الأمن والسلامة بالمؤسسة.
- 130- توفر الإمكانيات اللازمة لتنفيذ برامج الأمن والسلامة.
- 131- توجد برامج لتدريب العاملين والمتعلمين بالمؤسسة على تنفيذ برامج الأمن والسلامة بالمؤسسة.
- 132- توجد آلية للمتابعة الدورية لوسائل الأمن والسلامة بالمؤسسة.
- 133- توفر قاعدة بيانات عن جميع المتعلمين للاتصال بأولياء الأمور في حالة الطوارئ.
- المعيار الثالث: يوظف المبنى المدرسي لخدمة العملية التعليمية.**
المؤشرات:
- 134- تستخدم دائماً المدرسة جميع فراغات المبنى الاستخدام الأمثل.
- 135- تستخدم مرافق المبنى للأغراض المخصصة لها.
- 136- يراعى في الجدول الدراسي استخدام جميع قاعات الدراسة والأنشطة والمختبرات على مدار الأسبوع.
- 137- توفر نظاماً للتحفيز لتقديم أفكار متجددة للاستخدام الأمثل للمبنى.
- المعيار الرابع: يتوافر بالمبنى المدرسي أماكن مناسبة لممارسة الأنشطة التربوية.**
المؤشرات:
- 138- توجد بالمؤسسة دائماً أماكن لممارسة جميع الأنشطة التربوية.
- 139- تناسب سعة أماكن الأنشطة جميع أعداد الصفوف.
- 140- توزيع الفصول والمتعلمين وفقاً للخطة الدراسية.
- 141- تتوفر جميع الأدوات والمواد اللازمة لتشغيل أماكن الأنشطة.
- 142- يوجد فنيون متخصصون للإشراف على أماكن الأنشطة ومعاونة المستخدمين.
- 143- تستخدم أماكن الأنشطة بكامل طاقتها.
- 9- مستوى المشاركة المجتمعية: وينقسم إلى عدة معايير وكل معيار ينقسم إلى عدة مؤشرات :
- المعيار الأول: تعد المؤسسة خطة للتوعية بأهمية المشاركة المجتمعية في ضوء سياستها.**
المؤشرات:

- 144- تحرص المؤسسة دائماً على مشاركة جميع (العاملين- ممثلين عن مديرية التربية- ممثلين عن المجتمع المحلي) في وضع خطة للتوعية.
- 145- تحدد مسؤوليات التنفيذ والأدوار والإطار الزمني في خطة التوعية.
- 146- تضع آليات لتفعيل الخطة ومتابعتها (مؤتمرات- ندوات- نشرات- ملصقات.....الخ).
- 147- تستخدم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتحقيق الاتصال مع المجتمع المحلي.
- المعيار الثاني: تعمل المؤسسة على الإعلان عن الإنجازات المشتركة بينها وبين المجتمع المحلي. المؤشرات:**
- 148- توفر المؤسسة دائماً الوسائل المعنية لتفعيل قنوات الاتصال (مطبوعات- الهاتف- الفاكس- الإنترنت) بينها وبين المجتمع المحلي.
- 149- تحرص على إيصال نشراتها الدورية عن إنجازاتها إلى العاملين بها والمعنيين وفئات المجتمع المحلي.
- 150- تجري دراسات لاستطلاع رأي المعنيين والمهتمين عن وضع المؤسسة ومدى تحقيقها لأهدافها.
- 151- تعقد دورات تدريبية على كيفية تفعيل مخاطبة الرأي العام بفئاته المختلفة مع المؤسسات التعليمية (الندوات- الاجتماعات- المراسلات.....الخ).
- المعيار الثالث: تيسر المؤسسة لأولياء الأمور ومجلس الأمناء والمعنيين العمل التطوعي للمشاركة في تحقيق الجودة بها. المؤشرات:**
- 152- توفر دائماً المؤسسة المعلومات عن احتياجاتها المادية والبشرية.
- 153- توفر آليات دعم المجتمع المحلي والجهود التطوعية في ضوء خطط التحسين.
- 154- توفر وسائل للحث والتحفيز على المشاركة في البرامج التطوعية لدعم خطط التحسين.
- 155- تشكل لجاناً تطوعية من أعضاء المجتمع المحلي وأولياء الأمور لتنفيذ ومتابعة الأنشطة التطوعية لتحقيق الجودة.
- 156- يساهم أعضاء المجتمع المحلي وأولياء الأمور وبشكل منتظم في دعم أنشطة المؤسسة مادياً ومعنوياً.
- 157- يقوم مجلس الأمناء بالمشاركة الفعالة الدور الرقابي والمحاسبي للمؤسسة.
- 10- مستوى وجود شراكة فعالة بين المؤسسة والأسرة والمجتمع المحلي: وينقسم إلى عدة معايير وكل معيار ينقسم إلى عدة مؤشرات :
- المعيار الأول: تستخدم المؤسسة إمكاناتها البشرية والمادية في خدمة المجتمع المحلي. المؤشرات:**

158- تعمل المؤسسة دائماً على حصر الاحتياجات المجتمعية (محو أمية- الأنشطة الصحية- تعلم الكمبيوتر- أنشطة- رياضة واجتماعية ...الخ).

159- تضع خطة لتوظيف مواردها المادية والبشرية لخدمة المجتمع بمشاركة مجلس الأمناء.

160- تتيح إمكاناتها المادية (الملاعب- المكتبة- المسرح.. الخ).

161- يشارك العاملون بالمؤسسة في برامج خدمة المجتمع المحلي (محو الأمية- التوعية الصحية.....).

162- تعلن عن إمكاناتها المتاحة لخدمة المجتمع على موقع المؤسسة على الإنترنت ووسائل الاتصالات المختلفة.

المعيار الثالث: تدعم مؤسسات المجتمع المحلي وتنظيماته المؤسسة التعليمية في تحقيق أهدافها. المؤشرات:

163- تقدم مؤسسات المجتمع المحلي دائماً الخبرات الفنية والتربوية للمؤسسة.

164- توفر خامات ومستلزمات الأنشطة التربوية للمؤسسة.

165- تقدم خدمات صحية للمتعلمين والعاملين بالمؤسسة.

166- تتيح الإمكانات المتوفرة لديها (مراكز الشباب- قصور الثقافة...) لخدمة المؤسسة.

167- توفر مصادر دخل ثابتة (مساعدات مالية- عقارية) لتحقيق خطة الجودة الشاملة بها.

11- مستوى توكيد الجودة والمساءلة: وينقسم إلى عدة معايير وكل معيار ينقسم إلى عدة مؤشرات :

المعيار الأول: تضع المؤسسة خطة داخلية لضمان الجودة في ضوء سياستها.

المؤشرات:

168- يشارك دائماً العاملون والمعنيون بالمؤسسة في وضع خطة لضمان الجودة بما يحقق الأهداف المنشودة.

169- تنتشر خطة التحسين المستمر بين العاملين والمعنيين.

170- يؤدي العاملون والمعنيون المهام الممنوعة بهم في ضوء أدوارهم في تنفيذ خطة التحسين المستمر.

171- يشارك العاملون والمعنيون في إدارة فرق الجودة داخل المؤسسة.

172- يشارك العاملون والمعنيون في تقويم تنفيذ خطة التحسين المستمر.

المعيار الثاني: تضع المؤسسة نظاماً دورياً للتقييم الذاتي المستمر في ضوء المعايير المعتمدة.

المؤشرات:

173- تضع المؤسسة خطة التقويم الذاتي في ضوء المعايير المعتمدة.

174- يشترك العاملون ومجلس الأمناء وأولياء الأمور والمتعلمون في إجراءات دراسة التقويم الذاتي ومتابعتها.

175- تعقد ندوات لمناقشة نتائج التقويم الذاتي مع العاملين ومجلس الأمناء والمتعلمين بالمؤسسة.

176- تنشر نتائج التقويم الذاتي من خلال بطاقة الأداء المدرسي وعبر شبكة الإنترنت.

المعيار الثالث: تضع المؤسسة خطة لتحسين المستمر في ضوء نتائج التقويم الذاتي.

المؤشرات:

177- تضع دائماً المؤسسة خطة التحسين وتنفذها بمشاركة مجلس الأمناء والمعلمين والعاملين بها.

178- تربط الخطة بين التحسين في الجوانب المادية والجوانب التربوية في ضوء نتائج التقويم الذاتي.

179- تستهدف الخطة تنمية المتعلمين معرفياً ووجدانياً ومهارياً.

180- توجد قوائم واضحة ومعلنة لأولويات الخطة وتحدد الأدوار والالتزامات اللازمة لتنفيذها.

181- تلتزم بالأطر الزمنية لتنفيذ الخطة في ضوء أولويات التطوير.

المعيار الرابع: تستوعب المؤسسة التقييمات الخارجية بصفة مستمرة.

المؤشرات:

182- تعقد دائماً المؤسسة اجتماعات دورية للعاملين لشرح أهمية ودور عمليات التقويم الخارجي في

تحسين الأداء المؤسسي.

183- تشكل فرق ممثل من جميع المعنيين بالأمر (العاملين وممثلين عن التربية والمتعلمين...) للتعاون

مع لجان التقييمات الخارجية.

184- تعد تقارير مكتوبة تتضمن نقاط القوة والضعف داخل المؤسسة مما يساعد لجان التقويم

الخارجي.

185- تستفيد المؤسسة من نتائج عمليات التقويم الخارجي لتوكيد الجودة وتحسينها.

186- تعلن عن النتائج التي تعززها التقارير (ورقية، إلكترونية) مما يسهم في تحسين الأداء المدرسي.

12- مستوى فعالية وحدة التدريب والجودة: وينقسم إلى عدة معايير وكل معيار ينقسم إلى عدة مؤشرات

المعيار الأول: تقوم وحدة التدريب والجودة بتفعيل نظام وممارسات ضمان الجودة والتدريب عليها.

المؤشرات:

187- تضع الوحدة برامج محددة ومعلنة للتدريب على نظم الجودة لجميع العاملين.

188- تعبئ الموارد البشرية والمادية لدعم خطط وبرامج التدريب على نظم الجودة.

189- تتابع خطط برامج التدريب على نظم الجودة وتذلل العقبات التي تواجه تنفيذ الخطط.

190- تعقد اجتماعات دورية لفرق المتابعة لضمان القيام بدورها بفعالية.

191- تعد قواعد بيانات لمعدلات الأداء وتتبعها في ضوء نتائج المؤسسات التعليمية الأخرى كمرجعية

لتحسين الأداء.

192- تستعين بمؤسسات المجتمع المحلي في تحسين معدلات الأداء.

المعيار الثاني: تضع الوحدة خططاً وبرامج واضحة ومفعلة لمتابعة عمليات التقييم الذاتي والتحسين المستمر في ضوء سياسة المؤسسة.

المؤشرات:

- 193- توفر الوحدة أساليب متنوعة لجمع وتحليل البيانات الكمية والكيفية.
- 194- تشكل فرق للمتابعة والتقييم من التخصصات المختلفة والمعنيين (العاملين وممثلين مديرية التربية والمعلمين والمتعلمين...).

- 195- تضع جداول متابعة معلنه لتنفيذ الخطة للتعرف على مطابقة الأدلة مع مؤشرات النجاح المحددة.
- 196- تقدم تغذية راجعة بشكل مستمر للمعنيين بالأمر.
- 197- تضع آلية لمواجهة أية ظروف طارئة أو صعوبات في التنفيذ.
- 198- تستعين بمؤسسات علمية ومجتمعية لتحليل النتائج.

المعيار الثالث: تتبع الوحدة نظاماً ذاتياً لتقويم مردود برامجها في العملية التعليمية.

المؤشرات:

- 199- تنفذ الوحدة تقويماً ذاتياً على أساس خطة الوحدة
- 200- تستخدم أدوات مقننة لتقويم برامجها.
- 201- يشترك العاملون وممثلون عن مديرية التربية والمتعلمون في تقييم برامج الوحدة.
- 202- يتم عقد اجتماعات لمناقشة نتائج التقويم الذاتي مع العاملين وممثلين عن التربية والمتعلمين بالمدرسة.

- 203- تستفيد من نتائج التقويم الذاتي في تحسين أدائها.

المعيار الرابع: تتعاون الوحدة مع الوحدات الخارجية المماثلة لتوفير متطلبات الجودة واحتياجات

التدريب.

المؤشرات:

- 204- تعقد الوحدة دائماً اجتماعات دورية مشتركة لتبادل الخبرات مع الوحدات المماثلة.
- 205- تستعين بالإمكانات البشرية المدربة المتوفرة في الوحدات المماثلة في تنفيذ خططها.
- 206- تستخدم الإمكانات المادية المتوفرة في الوحدات المماثلة والمدارس المجاورة.
- 207- تتعاون مع الوحدات المماثلة الأخرى في إجراء بحوث للممارسات الجيدة في مجال الجودة والتحسين المدرسي.

- 208- تضع خطة للشراكة مع الوحدات المماثلة الأخرى في الجامعات أو المراكز البحثية أو الجمعيات

الأهلية لرفع مستوى أداء الوحدة.

رابعاً: مجال المشرفين التربويين:

المعيار الأول: يقود المشرف التربوي تطوير العملية التربوية. ويقسم إلى عدة مؤشرات :

المؤشرات:

- 1- وضع الأهداف وصياغتها بشكل واضح.
- 2- التخطيط للعمل الإشرافي، على المستوى الإداري والمستوى الميداني مدراء المدارس والمعلمين.
- 3- حفز مدراء المدارس والمعلمين وإثارة دافعيتهم لتحقيق أهدافهم المهنية وأهداف المدرسة.
- 4- إدارة الاختلاف وتفادي الآثار السلبية له، وتوجيهه بشكل إيجابي.
- 5- إدارة عملية التغيير بطريقة بناءة، بحيث يسعى لتحجيم أثر مقاومة التغيير.
- 6- تفويض بعض الأنشطة الإشرافية بفعالية، بطريقة توفر الوقت وتوزع المسؤولية، وتشعر المشاركين بانتمائهم للمجموعة.

7- بناء قنوات اتصال فاعلة ومتنوعة بين المدرسة وأهالي التلاميذ ومديرية التربية.

8- تحديد احتياجات المدرسة من لوازم وتجهيزات.

المعيار الثاني: يساعد المشرف التربوي المعلمين على تطوير أدائهم الصفي. ويقسم إلى عدة مؤشرات:

المؤشرات:

- 9- أهمية بناء الثقة بينه وبين المعلم.
 - 10- تحديد أدوات الملاحظة وجمع المعلومات بالتعاون مع المعلم.
 - 11- الملاحظة العلمية للأداء الصفي للمعلم.
 - 12- تحليل عملية التدريس ومتابعة تنفيذ المنهاج بالتشارك مع المعلم.
 - 13- تحديد جوانب الضعف والقوة في أداء المعلم.
 - 14- إعطاء المعلم تغذية راجعة عن أدائه.
 - 15- مساعدة المعلم في تقويم ومتابعة تحسن أداء الطلاب.
 - 16- مساعدة المعلم على الاستخدام الفاعل لتقنيات التعليم ومصادر التعلم.
- المعيار الثالث: يطور المشرف التربوي المعلمين مهنيًا. ويقسم إلى عدة مؤشرات:

المؤشرات:

- 17- استطلاع حاجات المعلمين التدريبية.
 - 18- تخطيط وإقامة برامج النمو المهني ونشاطاته.
 - 19- تنويع أساليب النمو المهني ونشاطاته.
 - 20- المساهمة في توفير المصادر المعرفية للنمو المهني.
 - 21- متابعة وقياس أثر التدريب على أداء المعلمين.
- المعيار الرابع: يهيئ المشرف التربوي البيئة التربوية التي تدفع للنمو المهني والنمو الذاتي للمعلم. ويقسم إلى عدة مؤشرات:

المؤشرات:

- 22- يحفز المشرف المعلمين على تطبيق المهارات التي تعلموها أثناء التدريب.
 - 23- يحث المعلمين للإبداع والتجريب في التدريس والبحث عن كل جديد.
 - 24- يتقبل الأخطاء الناتجة عن الاجتهاد ويدفع المعلمين للاستفادة منها في التطوير.
 - 25- يشرك المعلمين في اتخاذ القرارات التي تتعلق بنموهم المهني أو أدائهم الصفي.
 - 26- ينوع أساليب النمو المهني ويحث المعلمين على العمل الجماعي والاستفادة من بعضهم.
- خامساً: مجال الأبنية المدرسية:**

- 1- مستوى موقع المدرسة: وينقسم إلى عدة معايير وكل معيار ينقسم إلى عدة مؤشرات :
- المعيار الأول: يتسم موقع المبنى بخصائص عمرانية مناسبة.**
- المؤشرات:**

- 1- يقع المبنى على شارعين لمزيد من الأمن والأمان ولتعدد مداخل المدرسة.
- 2- الموقع يقع على شوارع ذات نهاية مغلقة وأن يكون عرض الشارع 10م كحد أدنى.
- 3- الموقع على مسافة ملائمة من تقاطعات الطرق الرئيسية مع توفير رصيف للخدمة بعرض لا يقل عن 2م.
- 4- توافر الخدمات العامة (خدمات اجتماعية- طبية- ثقافية- رياضية- ترفيهية).
- 5- الحد الأقصى للزمن الذي يقطعه الطالب في رحلته اليومية في حدود 30-35 دقيقة لكل من الذهاب والعودة.

- 6- الموقع قريب من وسائل المواصلات العامة بحيث لا تزيد مدة السير على الأقدام عن 7 دقائق.
 - 7- توافر شبكات البيئة الأساسية المختلفة مثل (المياه- الكهرباء- الصرف الصحي).
 - 8- توفر وسائل المواصلات المناسبة من حيث (العدد- التكلفة- الفترة الزمنية- التنوع).
 - 9- تكون ارتفاعات المباني المحيطة بالمدرسة مناسبة.
- المعيار الثاني: يتميز موقع المبنى من حيث الخصائص البصرية.**
- المؤشرات:**

- 10- يتسم المبنى بالبساطة ووضوح التشكيل.
 - 11- يراعي المبنى النواحي الجمالية بأن تكون ألوان الأسطح الخارجية مناسبة.
 - 12- يراعي التصميم مجالات الرؤية والنواحي الجمالية.
 - 13- ملائمة التشكيل للنسيج العمراني المحيط بالمبنى.
 - 14- نمط المباني يتلاءم مع طبيعة العملية التعليمية.
- المعيار الثالث: يراعي الموقع الخصائص الطبيعية والبيئية في المبنى.**
- المؤشرات:**

- 15- موقع المبنى ومساحته مناسبين لطلاب المرحلة.

- 16- يتوافر في المبنى الإمكانيات الطبيعية المطلوبة.
- 17- مراعاة الظواهر الطبيعية وغير الطبيعية في المبنى.
- 18- يراعى في المبنى تجنب مصادر الأخطار مثل (الحوادث - الحرائق - أخطار اجتماعية وأخلاقية).
- 19- يعد المبنى من مصادر التلوث المختلفة مثل (التلوث - الضوضاء....).
- 20- الحد المسموح به لشدة الضوضاء خارج المدرسة مسافة 1م من الواجهة هو (40 - 50) ديسبل.
- 21- حسن اختيار مواد وطرق البناء.
- 22- الموقع بعيد عن المسطحات المائية لتجنب عوامل الرطوبة الضارة للمبنى.
- المعيار الرابع: مراعاة الموقع الخصائص الاجتماعية للبيئة المحيطة.**
- المؤشرات:**
 - 23- يتناسب موقع المبنى مع عدد السكان وخصائصهم.
 - 24- يساعد موقع المبنى على زيادة نسب لاستيعاب المتعلمين.
 - 25- يسهم موقع المبنى في الكثافة السكانية و جمال البيئة المحيطة.
- المعيار الخامس: مراعاة الموقع الخصائص الاقتصادية للبيئة المحيطة:**
- المؤشرات:**
 - 26- يتم استغلال المبنى بالشكل الأمثل.
 - 27- معقولة تكلفة البناء والصيانة.
 - 28- استمرار عملية الصيانة لمبنى المدرسة.
- 2- مستوى المساحة والفرغ في البناء: وينقسم إلى عدة معايير وكل معيار ينقسم إلى عدة مؤشرات
- المعيار الأول: يتوافر بالمدرسة أعداد فصول ومساحات تتناسب مع أعداد الطلاب.**
- المؤشرات:**
 - 29- يراعى في التخطيط العام توجيه الفصول ناحية الشمال أو الغرب.
 - 30- مساحة الفصل 48 متر مربع طبقاً للمعايير الخاصة بالصوتيات والإضاءة وتوزيع الأثاث.
 - 31- ارتفاع الفصل 3 متر.
 - 32- أن يكون شكل الفصل مستطيل يميل إلى المربع.
 - 33- عرض الفصل لا يزيد عن 6م وألا تقل مساحة الفصل عن 38 م².
 - 34- المساحة المخصصة أو المتاحة لكل تلميذ تتراوح بين 1م - 2,1م.
 - 35- أن تكون ألوان الجدران الداخلية من الألوان الهادئة.
 - 36- أن يكون باب الفصل من الأمام باتجاه المدرسة.
 - 37- مسطح الفتحات يتراوح بين 18-22 % من مسطح الصف موزع على جانبي الفصل.
 - 38- يتوافر بالمبنى المدرسي فصول دراسية تتناسب مع أعداد الطلاب (40 طالب لكل فصل).

- 39- نصيب التلميذ من مساحة الموقع العام:
- مبنى دور واحد يبلغ نصيب الطالب (60,6 – 90,6) م².
 - مبنى دورين يبلغ نصيب التلميذ (20,5 – 45,4) م².
 - مبنى ثلاثة أدوار يبلغ نصيب تلميذ (65,4 – 75,4) م².
 - مبنى أربعة أو خمسة أدوار يبلغ نصيب التلميذ (5,4 – 6,4) م².
- 40- نصيب التلميذ من الأفنية والمساحات الخضراء 4م².
- 41- يوجد في الفراغ التعليمي ممرات تسمح بحركة الطلاب داخل الفراغ بيسر.
- 42- يحتوي الفصل على أثاث مناسب لخصائص الطلاب الجسمية.
- 43- يحتوي الفصل على أماكن لحفظ أدوات الطلاب (إذا تطلب الأمر).
- 44- أماكن وممرات مخصصة للحركة، ففي حالة ممر يخدم جهة واحدة من الفصول (300 تلميذ) يكون عرض الممر 5,2م كحد أدنى، وفي حالة ممر يخدم جهتين من الفصول يكون عرض الممر 3م كحد أدنى.

المعيار الثاني: يتوفر بالمدرسة غرف أنشطة.

المؤشرات:

- 45- الفراغ التعليمي مكتمل الصيانة والتشطيبات (في جوانب الأرض والجدران والنوافذ).
- 46- يتوفر بالفراغ التعليمي شروط التهوية والإضاءة المناسبة.
- المعيار الثالث: توافر مخابر متنوعة وكافية للموارد الدراسية المختلفة.

المؤشرات:

- 47- مخبر الكيمياء: يتوفر بالمبنى المدرسي حجرات للتحضير ملحقة بالمخبر.
- 48- مخبر الفيزياء: يتوفر بالمبنى المدرسي حجرات للتحضير ملحقة بالمخبر.
- 49- مخبر الحاسب الآلي: يتوفر بالمبنى المدرسي مخبر كمبيوتر.
- 50- مخبر اللغات.

المعيار الرابع: توافر فراغات تكميلية مناسبة.

المؤشرات:

- 51- المكتبة: يتوافر بالممر المدرسي مكتبة.
- 52- حجرة الوسائط المتعددة.
- 53- صالات عرض متعددة الأغراض.
- 54 - يتوافر بالمبنى المدرسي حجرة للإذاعة.
- 55- تتوافر أفنية أو ملاعب مكشوفة مناسبة.
- 56- يتسم الفناء بتسوية أرضه وصلاحيته للحركة فيه دون عوائق.

57- تتميز الأفنية أو الملاعب المكشوفة بإكمال التشطيبات فيها.

58- تتميز الأفنية والملاعب المكشوفة بنظافتها وعدم وجود مياه راكدة فيها.

ملحق (5) التعديلات التي طرأت على النسخة الأولى:

أهم التعديلات التي طرأت على الصورة الأولى للمعايير:

قام الباحث بتعديل هذه القائمة في ضوء آراء السادة المحكمين، حتى وصل المعيار إلى صورته النهائية.

من أهم التعديلات الآتي:

- إلغاء بعض المؤشرات نظرا لتكرارها.
- دمج بعض المؤشرات لتضمنها في مؤشرات أخرى.
- تعديل بعض الجمل المركبة.
- إعادة صياغة بعض المعايير لتكون معبرة عن فكرة محددة.
- تم حذف بعض المؤشرات لعدم مناسبتها للموضوع.
- استبدال كلمة قيادة بكلمة إدارة وكلمة حوائط بكلمة جدران.
- إلغاء الاستبانة الموجهة للطلبة لعدم خبرتهم.
- اختصار ما أمكن من البنود لسعة العمل.
- إلغاء العبارات المكررة في الصفحة 25 والصفحة 35.
- أهم التعديلات التي طرأت على الصورة الأولى للمعايير:**

- إلغاء بعض المؤشرات نظرا لتكرارها.
- دمج بعض المؤشرات لتضمنها في مؤشرات أخرى.
- تعديل بعض الجمل المركبة.
- إعادة صياغة بعض المعايير لتكون معبرة عن فكرة محددة.
- تم حذف بعض المؤشرات لعدم مناسبتها للموضوع.
- استبدال كلمة قيادة بكلمة إدارة وكلمة حوائط بكلمة جدران.
- إلغاء الاستبانة الموجهة للطلبة لعدم خبرتهم.
- اختصار ما أمكن من البنود لسعة العمل.
- إلغاء العبارات المكررة في الصفحة 25 والصفحة 35.

الملاحق

ملحق (5) استبانة موجهة إلى عينة البحث (المديرين) لمعرفة مدى تحقق المعايير المقترحة في

مجال عملهم .

استبانة موجهة إلى عينة البحث (المديرين) لمعرفة مدى تحقق المعايير المقترحة في مجال عمل المدير

السيد المدير / السيدة المديرية المحترم .

المؤهل العلمي مدة الخبرة مكان العمل

نسبة نجاح الصف التاسع نسبة الطلاب النازحين

يقوم الباحث بإجراء بحث بعنوان: العوامل المؤثرة في جودة التعليم الأساسي بمدارس محافظة القنيطرة في ضوء معايير الجودة الشاملة. ونظراً لخبرتكم الواسعة في هذا المجال، يأمل منكم قراءة المعايير والمؤشرات وإبداء الرأي فيها من حيث درجة تحققها في المناهج الحالية ولكم جزيل الشكر والتقدير.

الباحث: محمود سالم طلاع

م	المعايير و المؤشرات	درجة التحقق			
		عالية	متوسطة	ضعيفة	لم تتحقق
	المجال الأول: سياسة المؤسسة :				
	المعيار الأول: توجد وثيقة واضحة ومعلنة لسياسة المؤسسة.				
	المؤشرات:				
1	تضع المؤسسة سياسة واضحة ومحددة تعكس السياسة القومية للتعليم.				
2	تعلن السياسة في أماكن بارزة بالمؤسسة.				
3	توزع السياسة على العاملين بالمؤسسة جميعهم				
4	تراجع المؤسس سياستها والمؤشرات الدالة على تحقيقها بـ				
	المعيار الثاني: تشارك الأطراف المعنية بالعملية التعليمية في صياغة الأهداف انطلاقاً من السياسة.				
	المؤشرات:				
5	تشارك هيئة الإدارة والمعلمون دائماً في صياغة السياسة.				
6	يشارك ممثلون عن أولياء الأمور في صياغة السياسة.				
7	تشارك بعض المؤسسات التربوية في المجتمع المحلي				

الملاحق

					في إعداد سياسة المؤسسة.	
					يشارك المتعلمون في صياغة السياسة.	8
					المجال الثاني: الإدارة :	
					المستوى الأول : توافر تنمية مهنية فعالة للكوادر:	
					المعيار الأول: تعمل الإدارة على تفعيل دور وحدة التدريب والجودة.	
					المؤشرات:	
					تتيح المؤسسة دائما الفرص المناسبة للعاملين بها لتنفيذ برامج وحدة التدريب والجودة وأنشطتها.	9
					توفر الوقت المناسب للمستفيدين لتنفيذ برامج وحدة التدريب والجودة وأنشطتها.	10
					توفر الكوادر البشرية والمواد التعليمية اللازمة لتنفيذ خطة الوحدة.	11
					تتابع تنفيذ خطة الوحدة ومدى ارتباطها بخطة التحسين بالمؤسسة.	12
					توفر الحوافز لتشجيع المستفيدين على تطبيق نواتج التدريب.	13
					توفر الحوافز لتشجيع العاملين بالوحدة والمستفيدين منها.	14
					المعيار الثاني: تشجع الإدارة العاملين على إجراء البحوث التي تتناول مشكلات التعليم وقضاياها.	
					المؤشرات:	
					توفر المؤسسة دائما لقاءات لزيادة وعي المعلمين والعاملين بأهمية هذه البحوث ونتائجها.	15
					تصمم المؤسسة خطة بحثية إجرائية بمشاركة العاملين.	16
					يشارك العاملون جميعهم في إجراء ما تقوم به المؤسسة من إجرائية تهدف إلى حل المشكلات الحقيقية التي تواجه المؤسسة وتدعم خطط التحسين.	17
					توفر حوافز لتشجيع العاملين وحثهم على إجراء البحوث الإجرائية.	18
					تستثمر نتائج البحوث الإجرائية لتحسين الأداء بالمؤسسة.	19
					تضع نتائج البحوث على موقعها الإلكتروني وتلقي التغذية الراجعة بشأنها.	20

					المعيار الثالث: تساند الإدارة عمليات التجديد والمبادرات الإبداعية.
					المؤشرات:
					21 تعقد الإدارة دائما لقاءات لنشر الوعي بخطط إصلاح وتطوير المدرسة وتدارسها وتطويرها.
					22 تحرص على مشاركة العاملين والمعنيين في التخطيط للتغيير والتجديد والإبداع التربوي.
					23 تشكل فرق عمل لتنفيذ خطط التغيير والتجديد التربوي.
					24 تتيح مناخا مواتيا لتحفيز العاملين والمعنيين على مبادرات إبداعية.
					25 تؤثّق المدرسة نواتج هذه البرامج وتعلنها على موقعها الإلكتروني.
					المعيار الرابع: تشجّع الإدارة المعلم على الاستخدام الأمثل للتكنولوجيا المتقدمة.
					المؤشرات:
					26 توفر الإدارة دائما بيئة مناسبة لتوظيف التكنولوجيا المتقدمة في العملية التعليمية.
					27 تنظم دورات تدريبية للمعلمين على استخدام التكنولوجيا اله
					28 توفر أساليب إلكترونية لتعليم وتعلم المواد الدراسية المختلفة.
					29 توفر موقعا على الإنترنت يسهّل عمليات التواصل بين المعلم والمتعلمين وأولياء الأمور.
					30 توفر أساليب إلكترونية معاونة في تقييم أداء المتعلمين.
					المستوى الثاني: دعم عمليتي التعليم والتعلم:
					المعيار الأول: تدعم الإدارة بيئة التعلم المتمركز حول المتعلم.
					المؤشرات:
					31 تعمل الإدارة دائما على ضرورة استخدام أساليب تدريس متمركزة حول المتعلم.
					32 تعمل على ضرورة تنوع الأنشطة التعليمية المختلفة.
					33 تشجّع مشاركة المتعلمين في وضع الأنشطة وتصميمها.
					34 تشجّع المتعلمين على استخدام مهارات التعلم الذاتي.
					35 تضع المؤسسة نظاما إعلاميا يوضّح لأولياء الأمور أهمية تنوع استراتيجيات التعلم.
					المعيار الثاني: تتبع الإدارة نظاماً متنوعاً لمتابعة تقدّم المتعلمين

الملاحق

					دراسيا في ضوء الأهداف.
					المؤشرات:
					36 توفر الإدارة دائماً مجموعة متنوعة من أدوات تقويم المتعلمين (معرفي- مهاري- وجداني).
					37 تدعم استخدام اختبارات تشمل جميع المستويات المعرفية.
					38 تضع نظاماً دورياً واضحاً لإرسال بطاقة الأداء المدرسي إلى أولياء الأمور.
					40 تعدّ قاعدة بيانات لتتبع مستوى أداء المتعلمين بشكل دوري.
					41 تضع نظاماً لمتابعة أداء ذوى الاحتياجات الخاصة: الموهوبين/ المتفوقين/ المعوقين.
					المعيار الثالث: تسعى الإدارة لتوفير آليات لمشاركة الأطراف المعنية للضعف حضور المتعلمين والتسرب.
					المؤشرات:
					42 تعدّ الإدارة دائماً خططا متنوعة لتوعية المتعلمين وأولياء الأمور والمجتمع المحلي بأهمية التعلم.
					43 تكون لجانا مشتركة بين المؤسسة (المعلمين -الأخصائيين...الخ) والمعنيين (أولياء الأمور والمجتمع المحلي) لتنفيذ خطط التوعية.
					44 تيسر مشاركة فاعلة من الأطراف المعنية (أولياء الأمور والمجتمع المحلي) لتحفيز المتعلمين ماديا ومعنويا على الانتظام في الدراسة.
					45 تجري دراسات للتعرف على الأسباب الحقيقية لضعف الحضور والتسرب والانقطاع.
					46 توفر مرونة في الجدول بما يتناسب مع الظروف البيئية والمجتمع المحلي.
					المعيار الرابع: تتبع الإدارة نظاماً لمتابعة أداء المعلمين في المؤسسة والمؤشرات:
					47 توفر الإدارة دائماً وسائل تقويم ذاتي للمعلمين
					48 تتقبل آراء أولياء الأمور ومجلس الأمناء الخاصة بتقويم المعلمين.
					49 تشجع أسلوب تقويم الزملاء لبعضهم بعضاً.

الملاحق

50	تقدّم تغذية راجعة للمعلمين حول نتائج تقييم أدائهم.				
51	تشجّع تقييم المتعلمين للمعلمين.				
52	تستعين بالمؤسسات الخارجية المتخصصة لتحسين أداء المعلمين.				
المعيار الخامس: تدعم الإدارة العمل الجماعي وتحفزه.					
المؤشرات:					
53	تتبع الإدارة دائماً أسلوباً منظماً لتلقى مقترحات وشكاوى المعلمين و العاملين بالمؤسسة.				
54	تشجّع دائماً الكفاءات من المعلمين والعاملين وتمنحهم حوافز مادية ومعنوية.				
55	تحرص دائماً على إشراك المعلمين والعاملين في أنشطة اجتماعية جماعية منظمة.				
56	تحرص على التعرف على مستوى رضا العاملين بالمؤسسة بصفة مستمرة.				
المعيار السادس: تعمل الإدارة على التواصل على كافة المستويات.					
المؤشرات:					
57	تعمل الإدارة دائماً على التواصل بين المؤسسة ومستويات الإدارة الأخرى (المديرية الإدارة...).				
58	تعقد لقاءات دورية مع المعنيين (معلمين إداريين) في المؤسسة.				
59	تيسّر فرصاً لأولياء الأمور للتواصل الفعال مع العاملين بالاستفادة من مقترحاتهم.				
60	تتيح تواصلاً دائماً وفعالاً مع مؤسسات المجتمع المحلي (الجمعيات الأهلية والمؤسسات الخدمية).				
61	تشجّع على التواصل مع المجتمع الخارجى عبر الموقع الإلكتروني للمؤسسة للاستفادة من المقترحات جميعها.				
المستوى الثالث: وجود نظام للحكومة الرشيدة:					
المعيار الأول: تتبع الإدارة أساليب ديمقراطية في إدارة المؤسسة واتخاذ القرار ومشاركة مديرية التربية.					
المؤشرات:					
62	تتبع الإدارة دائماً أسلوب الحوار في الوصول إلى القرارات من خلال اللجان المعنية والمشكلة داخل المؤسسة.				
63	تشترك المعلمين والعاملين في المؤسسة جميعهم في				

الملاحق

					التخطيط والتنفيذ لخطط تطوير المؤسسة	
					64	تتشرك مجلس الأمناء في اتخاذ القرارات المهمة.
					65	تتشرك المعلمين والعاملين في علاج المشكلات التي تواجه المؤسسة.
					66	تتشرك الطلاب في وضع خطط المؤسسة وتنفيذها.
					المعيار الثاني: توظف الإدارة التشريعات والقوانين بما يحقق فعالية المؤسسة.	
					المؤشرات:	
					67	تطبق الإدارة دائماً اللوائح والقوانين على المعلمين والعاملين بالمؤسسة جميعهم دون تمييز أو مجاملة.
					68	تتبع المرونة في تطبيق اللوائح والقوانين.
					69	تفسر اللوائح والقوانين المنظمة للعمل في إطار من الشفافية والوضوح.
					70	تضع نظاماً للإعلام باللوائح والقوانين المنظمة للعمل بها.
					المستوى الرابع: وجود نظام مالي وإداري متطور:	
					المعيار الأول: توظيف الإدارة بنود الميزانية بفعالية وفقاً لخطه التحسين المؤسسي الفعلية.	
					المؤشرات:	
					71	تعد الإدارة دائماً قواعد صرف الميزانية بما يحقق سياسة المدرسة.
					72	يشارك في وضع قواعد صرف الميزانية المعنيون بالمؤسسة ومديرية التربية.
					73	تعلن قواعد إنفاق الموارد المالية للمؤسسة على العاملين وجميعهم.
					74	تراعى قواعد صرف الميزانية ترشيد الإنفاق.
					75	توجد مراجعة دورية ومنتظمة لأوجه صرف الميزانية.
					76	تتسم قواعد الصرف ببساطة الإجراءات.
					المعيار الثاني: تطبق الإدارة نظاماً متقدماً للمساءلة على المستويين الفردي والجماعي.	
					المؤشرات:	
					78	تضع الإدارة دائماً لائحة معلنة للمساءلة على المستويين الجماعي والفردي.

79	تشترك المعنيين بالمؤسسة في وضع قواعد المساواة.				
80	تعدُّ تقاريراً دورية للمساواة مكتوبة ومعلنة للجميع.				
81	توجد عدالة واضحة في تطبيق قواعد المساواة.				
82	تعلن قواعد المساواة على الموقع الإلكتروني للمؤسسة.				
المعيار الثالث: تتبع الإدارة نظاماً متطوراً في تحديد للعاملين بها وتوزيعها.					
المؤشرات:					
83	تضع الإدارة دائماً خطة واضحة ومعلنة لتوزيع المهام و على العاملين في المؤسسة جميعهم بما يحقق خطة التحسين.				
84	تضع معايير واضحة ومعلنة لتوزيع المسؤوليات والمهام في ضوء مهارات العاملين في المؤسسة.				
85	تحدد أسساً وقواعد لتفويض الصلاحيات والمسؤوليات.				
86	تضع نظاماً للمراجعة الدورية لتنفيذ المسؤوليات والمهام المنوطة بكل فرد في المؤسسة.				
87	تضع خطة طوارئ واضحة ومعلنة لتوزيع المهام وعلى العاملين في المؤسسة جميعهم في الأزمات.				
المجال الثالث: الموارد البشرية والمادية للمؤسسة:					
المستوى الأول: توافر الموارد البشرية وتنميتها:					
المعيار الأول: يوجد بالمؤسسة نظم للتنمية البشرية والمهنية.					
المؤشرات:					
88	تضع خطة للتنمية المهنية للموارد البشرية المتاحة.				
89	تفعل دائماً دور وحدة التدريب والجودة في تنفيذ خطة التنمية المهنية للموارد البشرية المتاحة.				
90	توفّر فرصاً مناسبة للتنمية المهنية المستدامة لجميع العاملين بها (الإداريين والأخصائيين والمعلمين....).				
91	تتعاون مع الجهات المعنية والمجتمع المحلي لاستكمال العجز في الموارد البشرية المطلوبة.				
المعيار الثاني: تطبق المؤسسة آليات قياس وتقييم كفاءة توظيف مواردها البشرية.					
المؤشرات:					
92	توفّر المؤسسة دائماً هيكلياً تنظيمية للعمل الإداري والتعليمي.				

الملاحق

					93	تجرى تقديرات حسابية للموارد البشرية المطلوبة للقيام بالأعباء التعليمية والإدارية.
					94	تقدّر حسابياً معدلات استغلال الموارد البشرية المتاحة إلى الموارد المطلوبة مع الترشيح الأمثل.
					95	تحسب نسبة الموارد البشرية المستخدمة بالفعل إلى الطاقة المتاحة.
					96	تعمل على رفع المعدلات السابقة.
					97	تشارك مع المؤسسات المحيطة لرفع المعدلات السابقة.
					المستوى الثاني: توافر الموارد المادية وتنميتها:	
					المعيار الأول: تتوافر بالمؤسسة المخابر والأجهزة والمعدات اللازمة لتفعيل الأنشطة التربوية المختلفة.	
					المؤشرات:	
					98	توجد في المؤسسة دائماً المخابر والأجهزة والمعدات اللازمة لجميع الأنشطة التربوية.
					99	تناسب سعة المخابر أعداد المتعلمين وفق الخطة الدراسية.
					100	تتوافر الأدوات والمواد اللازمة لتشغيل المخابر والمعدات والأجهزة.
					101	يوجد فنيون للإشراف على المخابر ومعاونة المستخدمين.
					102	تستخدم المعامل المخابر طاقتها المكانية والزمانية.
					المعيار الثاني: تتوافر بالمؤسسة مكتبة مزودة بالمصادر المناسبة و تستخدم بفعالية.	
					المؤشرات:	
					103	توجد دائماً بالمؤسسة قاعة خاصة للمكتبة ومناسبة من حيث: الإضاءة- التهوية....
					104	يشرف على المكتبة كادر متخصص.
					105	توجد بالمؤسسة مجموعات كمية من الكتب تتناسب مع أعداد المتعلمين، ومتنوعة العناوين تفي باحتياجات المتعلمين.
					106	يستخدم المتعلمون المكتبة كإحدى أساليب التعليم والتعلم.
					107	تتم مراجعة محتويات المكتبة والإضافة إليها سنوياً.
					108	يستخدم المكتبة معظم المتعلمين بالمؤسسة خارج

الملاحق

					أوقات الدراسة.
					109 تتصل المكتبة بالإنترنت.
					المعيار الثالث: تتوافر في المؤسسة البنية المعلوماتية وشبكة معلومات وقواعد بيانات تيسر أعمالها.
					المؤشرات:
					110 توفر المؤسسة دائما العدد المطلوب من الحواسيب وبرمجيات التخطيط والإدارة والمتابعة المدرسية والتي تفي بالاحتياجات الإدارية والتعليمية.
					111 تتصل حواسيب الإدارة جميعها بشبكة داخلية.
					112 تتصل المؤسسة بشبكة الإنترنت ولها موقع عليها.
					113 توجد قاعدة بيانات متكاملة تضم بيانات المتعلمين والعاملين والموارد المادية والمالية.
					114 تستعين المؤسسة دائما بكوادر مدربة على استخدام الحاسب الآلي في الإدارة والتخطيط والمتابعة.
					115 تستخدم المؤسسة قواعد البيانات في الإدارة والتخطيط والمتابعة.
					المعيار الرابع: تتبع المؤسسة نظاما للدعم الفني وصيانة المعامل والأجهزة والمعدات المتاحة بما يخدم أغراضها.
					المؤشرات:
					116 يوجد دائما بالمؤسسة مسؤول للدعم الفني والصيانة.
					117 توجد لوازم الصيانة السريعة.
					118 يوجد سجل محدث للصيانة الدورية.
					119 تلتزم المؤسسة بخطة تحديث الأجهزة والمعدات.
					المعيار الخامس: تتوافر للمؤسسة الموارد المالية الكافية لتحقيق أهدافها.
					المؤشرات:
					120 توفر دائما المؤسسة مصادر ذاتية لزيادة الموارد المالية.
					121 تحدّد المؤسسة الفجوة المالية بناء على خطة التنمية.
					122 تحدّد المؤسسة مواطن الهدر المالي وتعمل على تلافيها.
					123 تتعاون المؤسسة مع المجتمع المحلي في سدّ الفجوة المالية المتبقية.
					المستوى الثالث: توافر مبنى مدرسي ملائم:
					المعيار الأول: يستوفي المبنى المدرسي المواصفات التربوية

الملاحق

					والهندسية .
					المؤشرات:
					124 يتناسب دائماً الموقع الجغرافي للمؤسسة مع المواصفات المحددة.
					125 تتناسب المرافق الصحية مع أعداد طلاب المؤسسة.
					126 توجد الجدران والحجرات والفصول والسلام والأرضيات في حالة متميزة.
					127 يتوافر في مرافق المبنى (الفصول والمكتبات.....) المواصلات التربوية.
					128 تتناسب مساحات الملاعب والأفنية مع عدد المتعلمين.
					المعيار الثاني: يستوفي المبنى المدرسي مواصفات الأمن والسلامة المطلوبة.
					المؤشرات:
					129 توجد بالمدرسة دائماً خطة مفعلة لتحقيق مبادئ الأمن والسلامة بالمؤسسة.
					130 توافر الإمكانيات اللازمة لتنفيذ برامج الأمن والسلامة.
					131 توجد برامج لتدريب العاملين والمتعلمين بالمؤسسة على تنفيذ الأمن والسلامة.
					132 توجد آلية للمتابعة الدورية لوسائل الأمن والسلامة بالمؤسسة.
					133 توافر قاعدة بيانات عن المتعلمين جميعهم للاتصال بأولياء الأمور في حالة الطوارئ.
					المعيار الثالث: يوظف المبنى المدرسي لخدمة العملية التعليمية.
					المؤشرات:
					134 تستخدم دائماً المدرسة فراغات المبنى جميعها الاستخدام الأمثل.
					135 تستخدم مرافق المبنى للأغراض المخصصة لها.
					136 يراعى في الجدول الدراسي استخدام قاعات الدراسة والأنشطة والمختبرات جميعها على مدار الأسبوع.
					137 توفر نظاماً للتحفيز لتقديم افكار متجددة للاستخدام الأمثل للمبنى
					المعيار الرابع: يتوافر بالمبنى المدرسي أماكن مناسبة لممارسة الأنشطة التربوية.

الملاحق

					المؤشرات:
					138 توجد بالمؤسسة دائماً أماكن لممارسة الأنشطة التربوية جميعها.
					139 تناسب سعة أماكن الأنشطة أعداد الصفوف جميعها.
					140 الفصول والمتعلمين وفق للخطة الدراسية.
					141 تتوفر الأدوات والمواد اللازمة لتشغيل أماكن الأنشطة.
					142 يوجد فنيون متخصصون للإشراف على أماكن الأنشطة والمستخدمين.
					143 تستخدم أماكن الأنشطة بكامل طاقتها.
					المجال الرابع: المشاركة المجتمعية:
					المستوى الأول: وجود ثقافة داعمة للمشاركة المجتمعية:
					المعيار الأول: تعدد المؤسسة خطة للتوعية بأهمية المشاركة المجتمعية في ضوء سياستها.
					المؤشرات:
					144 تحرص المؤسسة دائماً على مشاركة (العاملين - ممثلين عن مديرية التربية - ممثلين عن المجتمع المحلي) في وضع خطة التوعية.
					145 تحدد مسؤوليات التنفيذ والأدوار والإطار الزمني في خطة التوعية.
					146 تضع آليات لتفعيل الخطة ومتابعتها (مؤتمرات - ندوات - ملصقات... الخ).
					147 تستخدم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتحقيق الاتصال مع المجتمع المحلي.
					المعيار الثاني: تعمل المؤسسة على الإعلان عن الإنجازات المشتركة بينها وبين المجتمع المحلي.
					المؤشرات:
					148 توفر المؤسسة دائماً الوسائل المعينة لتفعيل قنوات الاتصال (مطبوعات - التليفون - الفاكس - الإنترنت) بينها وبين المجتمع المحلي
					149 تحرص على توصيل نشراتها الدورية عن إنجازاتها إلى العاملين بها والمعنيين وفئات المجتمع المحلي.
					150 تجرى دراسات لاستطلاع رأى المعنيين والمهتمين عن وضع المؤسسة ومدى تحقيقها

الملاحق

					لأهدافها.	
					تتعد دورات تدريبية على كيفية تفعيل مخاطبة الرأي العام بفئاته المختلفة مع المؤسسات التعليمية (الندوات- الاجتماعات- المراسلات... الخ).	151
					المستوى الثاني: مساندة المؤسسة للعمل التطوعي:	
					المعيار الأول: تيسر المؤسسة لأولياء الأمور ومجلس الأمناء والمعنيين العمل التطوعي للمشاركة في تحقيق الجودة بها.	
					المؤشرات:	
					توفر المؤسسة المعلومات عن احتياجاتها المادية والبشرية.	152
					توفر آليات دعم المجتمع المحلي والجهود التطوعية في ض التحسين.	153
					توفر وسائل للحث والتحفيز على المشاركة في البرامج الت دعم خطط التحسين.	154
					تشكل لجاناً تطوعية من أعضاء المجتمع المحلي وأولياء لتتفيذ ومتابعة الأنشطة التطوعية لتحقيق الجودة.	155
					يساهم أعضاء المجتمع المحلي وأولياء الأمور ويشكل منتظم في دعم أنشطة المؤسسة مادياً ومعنوياً.	156
					يقوم مجلس الأمناء بالمشاركة الفعالة في الدور الرقابي والمحاسبي للمؤسسة.	157
					المستوى الثالث: وجود شراكة فعالة بين المؤسسة والأسرة والمجتمع المحلي:	
					المعيار الأول: تستخدم المؤسسة إمكاناتها البشرية والمادية في خدمة المجتمع المحلي.	
					المؤشرات:	
					تعمل المؤسسة دائماً على حصر الاحتياجات المجتمعية (الأنشطة الصحية -تعليم كمبيوتر - أنشطة- رياضية واجتماعية... الخ).	158
					تضع خطة لتوظيف مواردها المادية والبشرية لخدمة المجتمع بمشاركة مجلس الأمناء.	159
					تتيح إمكاناتها المادية (الملاعب- المكتبة - المسرح.. الخ) لخدمة المجتمع المحلي.	160
					يشارك العاملون بالمؤسسة في برامج خدمة المجتمع المحلي (محو الأمية -التوعية الصحية.....).	161

162	تعلن عن إمكاناتها المتاحة لخدمة المجتمع على موقع المؤسسة على الإنترنت ووسائل الاتصالات المختلفة.				
المعيار الثاني: تدعم مؤسسات المجتمع المحلي وتنظيماته المؤسسة التعليمية في تحقيق أهدافها.					
المؤشرات:					
163	تقدّم مؤسسات المجتمع المحلي دائماً الخبرات الفنية والتربوية للمؤسسة.				
164	توفّر خامات ومستلزمات الأنشطة التربوية للمؤسسة.				
165	تقدّم خدمات صحية للمتعلّمين والعاملين بالمؤسسة.				
166	تتيح الإمكانات المتوفرة لديها (مراكز الشباب - قصور الثقافة...) لخدمة المؤسسة.				
167	توفّر مصادر دخل ثابتة (مساعدات مالية - عقارية) لتحقيق خطة الجودة الشاملة بها.				
المجال الخامس: توكيد الجودة والمساءلة:					
المستوى الأول: تطبيق نظام الجودة					
المعيار الأول: تضع المؤسسة خطة داخلية لضمان الجودة في ضوء سياستها.					
المؤشرات:					
168	يشارك دائماً العاملون والمعنيون بالمؤسسة في وضع خطة لضمان الجودة بما يحقق الأهداف المنشودة.				
169	تتشر خطة التحسين المستمر بين العاملين والمعنيين.				
170	يؤدي العاملون والمعنيون المهام المنوطة بهم في ضوء أدوارهم في تنفيذ خطة التحسين المستمر.				
171	يشارك العاملون والمعنيون في إدارة فرق الجودة داخل المؤسسة.				
172	يشارك العاملون والمعنيون في تقييم تنفيذ خطة التحسين المستمر.				
المعيار الثاني: تضع المؤسسة نظاماً دورياً للتقييم الذاتي المستمر في ضوء المعايير المعتمدة.					
المؤشرات:					
173	تضع المؤسسة خطة التقييم الذاتي في ضوء المعايير المعتمدة.				
174	يشترك العاملون ومجلس الأمناء وأولياء الأمور				

الملاحق

					والمتعلمون في إجراءات دراسة التقييم الذاتي ومتابعتها.	
					تتعدّد ندوات لمناقشة نتائج التقييم الذاتي مع العاملين ومجلس الأمناء والمتعلمين بالمؤسسة.	175
					تتشر نتائج التقييم الذاتي من خلال بطاقة الأداء المدرسي وعبر شبكة الإنترنت.	176
					المعيار الثالث: تضع المؤسسة خطة للتحسين المستمر في ضوء نتائج التقييم الذاتي.	
					المؤشرات:	
					تضع دائما المؤسسة خطة التحسين وتنفذها بمشاركة مجلس الأمناء والمعلمين والعاملين بها.	177
					ترتبط الخطة بين التحسين في الجوانب المادية والجوانب التربوية في ضوء نتائج التقييم الذاتي.	178
					تستهدف الخطة تنمية المتعلمين معرفياً ووجدانياً ومهارياً	179
					توجد قوائم واضحة ومعلنة لأولويات الخطة وتحدّد الأدوار والالتزامات اللازمة لتنفيذها.	180
					تلتزم بالأطر الزمنية لتنفيذ الخطة في ضوء أولويات التطوير.	181
					المعيار الرابع: تستوعب المؤسسة التقييمات الخارجية بصفة مستمرة.	
					المؤشرات:	
					تتعدّد المؤسسة اجتماعات دورية للعاملين لشرح أهمية ودور عمليات التقييم الخارجي في تحسين الأداء المؤسسي.	182
					تشكّل فريقاً يمثل المعنيين بالأمر جميعهم (العاملين وممثلين عن التربية والمتعلمين...) (للتعاون مع لجان التقييمات الخارجية).	183
					تعدّد تقارير مكتوبة تتضمن نقاط القوة والضعف داخل المؤسسة مما يساعد لجان التقييم الخارجي.	184
					تستفيد المؤسسة من نتائج عمليات التقييم الخارجي لتوكيد الجودة وتحسينها.	185
					تعلن عن النتائج التي تعززها التقارير (ورقية، إلكترونية) مما يساهم في تحسين الأداء المدرسي	186

الملاحق

					المستوى الثاني: فعالية وحدة التدريب والجودة:
					المعيار الأول: تقوم وحدة التدريب والجودة بتنفيذ نظام وممارسات ض الجودة والتدريب عليها.
					المؤشرات:
					187 تضع الوحدة دائماً برامج محددة ومعلنة للتدريب على نظم الجودة لجميع العاملين.
					188 تعبئ الموارد المالية والبشرية لدعم خطط وبرامج التدريب على نظم الجودة.
					189 تتابع خطط برامج التدريب على نظم الجودة وتنفذ العقبات التي تواجه تنفيذ تلك الخطط.
					190 تعقد اجتماعات دورية لفرق المتابعة لضمان القيام بدورها بفعالية.
					191 تعدّ قواعد بيانات لمعدلات الأداء وتتبعها في ضوء نتائج المؤسسات التعليمية الأخرى كمرجعية لتحسين الأداء.
					192 تستعين بمؤسسات المجتمع المحلي في تحسين معدلات الأداء.
					المعيار الثاني: تضع الوحدة خططاً وبرامج واضحة ومفعلة لمتابعة ع التقييم الذاتي والتحسين المستمر، في ضوء سياسة المؤسسة.
					المؤشرات:
					193 توفر الوحدة دائماً أساليب متنوعة لجمع وتحليل البيانات ا والكيفية.
					194 تتكفل فرقاً للمتابعة والتقييم من التخصصات المختلفة والمعنيين (العاملين وممثلين مديرية التربية والمتعلمين...).
					195 تضع جداول متابعة معلنة لتنفيذ الخطة للتعرف على مطابقة الأدلة مع مؤشرات النجاح المحددة.
					196 تقدّم تغذية راجعة بشكل مستمر للمعنيين بالأمر (العاملين عن مديرية التربية والمتعلمين...).
					197 تضع آلية لمواجهة أية ظروف طارئة أو صعوبات في التنفيذ.
					198 تستعين بمؤسسات علمية ومجتمعية لتحليل النتائج.
					المعيار الثالث: تتبع الوحدة نظاماً ذاتياً لتقويم مردود برامجها على ال التعليمية.

الملاحق

المؤشرات:					
199	تتفّذ الوحدة دائماً تقويماً ذاتياً على أساس أهداف وخطة الوحدة.				
200	تستخدم أدوات مقننة لتقويم برامجها.				
201	يشترك العاملون وممثلون عن مديرية التربية والمتعلّمون في تقييم برامج الوحدة.				
202	يتمّ عقد اجتماعات لمناقشة نتائج التقويم لذاتي مع العاملين وممثلون عن مديرية التربية والمتعلّمين بالمدرسة.				
203	تستفيد من نتائج التقويم الذاتي في تحسين أدائها.				
المعيار الرابع: تتعاون الوحدة مع الوحدات الخارجية المماثلة لتوفير متطلبات الجودة واحتياجات التدريب.					
المؤشرات:					
204	تعقد الوحدة دائماً اجتماعات دورية مشتركة لتبادل الخبرات مع الوحدات المماثلة.				
205	تستعين بالإمكانات البشرية المدربة المتوفرة في الوحدات المماثلة في تنفيذ خططها.				
206	تستخدم الإمكانات المادية المتوفرة في الوحدات المماثلة والمدارس المجاورة.				
207	تتعاون مع الوحدات المماثلة الأخرى في إجراء بحوث للممارسات الجيدة في مجال الجودة والتحسين المدرسي.				
208	تضع خطة للشراكة مع الوحدات المماثلة في الجامعات أو المراكز البحثية أو الجمعيات الأهلية لرفع مستوى أداء الوحدة.				

الملاحق

ملحق (6) استبانة موجهة إلى عينة البحث (المعلمين) لمعرفة مدى تحقق المعايير المقترحة في

مجال عمل المعلم/ المدرس

السيد المعلم/ السيدة المعلمة..... المحترم .

السيد المدرس/ السيدة المدرسة..... المحترم .

المؤهل العلمي..... مدة الخبرة..... مكان العمل.....

يقوم الباحث بإجراء بحث بعنوان: العوامل المؤثرة في جودة التعليم الأساسي بمدارس محافظة القنيطرة في ضوء معايير الجودة الشاملة. ونظراً لخبرتكم الواسعة في هذا المجال، يأمل منكم قراءة المعايير والمؤشرات وإبداء الرأي فيها من حيث درجة تحققها في عملك الحالي. ولكم جزيل الشكر والتقدير.

الباحث: محمود سالم طلاع

م	المعايير و المؤشرات	درجة التحقق			
		عالية	متوسطة	ضعيفة	لم تحقق
					الملاحظات
	المجال الأول: التخطيط:				
	المعيار الأول: تحديد الاحتياجات التعليمية للتلاميذ.				
	المؤشرات:				
1	يصمّم المعلم أنشطة استكشافية متنوعة لتحديد احتياجات التلاميذ.				
2	يستخدم المعلم أساليب وأدوات متنوعة لرصد مستويات احتياجات التلاميذ التعليمية وغير تعليمية.				
3	يحقق مشاركة التلاميذ في وضع أهداف خطة التعلم وتحديد مكوناتها.				
4	يحدّد مراحل خطة الدرس في ضوء الاحتياجات التعليمية للتلاميذ وينفذها في حدود الوقت المتاح لـ				
	المعيار الثاني: التخطيط لأهداف كبرى.				
	المؤشرات:				
5	يبحث المعلم عن مادة التعلم بشكل تكاملي وموسع خطته.				
6	يضم لخطة أنشطة تستثير التلاميذ للبحث والاستقصاء.				
7	يضع المعلم أهدافاً تعليمية تتّمي التفكير المنتج.				

8	يضع المعلم أهدافاً تعليمية تتمم العمل التعاوني والجماعي.				
9	يرتب موضوعات المقرر ويختار طرائق التدريس وفقاً لمتطلبات الموقف التعليمي.				
المعيار الثالث: تصميم الأنشطة التعليمية الملائمة.					
المؤشرات:					
10	يخطط للتدريس بناء على معلوماته عن الموضوع الدراسي وعن التلاميذ.				
11	يصمم المعلم الوحدات التعليمية والدروس في ضوء الأهداف البعيدة لتعلم التلاميذ.				
12	يصمم المعلم أنشطة لتعظيم زمن التعلم الفعلي تتيح استخدام استراتيجيات تعليمية متنوعة وتساعد التلاميذ على الاستقلال الذاتي.				
المجال الثاني : استراتيجيات التعلم وإدارة الفصل:					
المعيار الأول : استخدام استراتيجيات تعليمية استجابة لحاجات					
المؤشرات:					
13	يستخدم استراتيجيات تدريس متنوعة بما يلبي حاجات التلاميذ وطبيعة المادة الدراسية.				
14	يحقق المعلم مشاركة التلاميذ في خبرات تعليمية متنوعة تلائم طرائقهم المختلفة في التعلم وزيادة مش الأنشطة.				
15	يطرح أسئلة مفتوحة ومتشعبة لتيسير المناقشة وتعليم التفكير وتنميته.				
16	يستخدم التكنولوجيا ومصادر التعلم لتحسين تعلم التلاميذ.				
المعيار الثاني: تيسير خبرات التعلم الفعال.					
المؤشرات:					
17	يوفر المعلم فرص التعلم المستقل والتعاوني والفارق في حجرة الدراسة.				
18	يوفر طرائق متنوعة لتقسيم التلاميذ إلى مجموعات لتحسين تفاعلاتهم.				
19	يشجع التفاعلات الإيجابية بين التلاميذ ويدعم تعاونهم.				
20	يشرك التلاميذ في اتخاذ القرارات وإدارة الوقت				

					واستخدام المواد التعليمية من خلال أنشطة التعلم.
					المعيار الثالث : إشراك التلاميذ في حل المشكلات والتفكير الناقد والإبداعي.
					المؤشرات:
				21	يشجّع التلاميذ على تطبيق ما يتعلمونه في حلّ المشكلات التعليمية والحياتية.
				22	يشجّع التلاميذ على حبّ الاستطلاع العلمي والمبادأة والتأمل و الإبداع.
				23	يسانّد التلاميذ في الاستقصاء الناقد لمفاهيم المادة الدراسية وطرح الأسئلة الناقدة.
				24	يساعد التلاميذ على التأمل في كيفية تعلمهم.
					المعيار الرابع : توفير مناخ ميسر للعدالة.
					المؤشرات:
				25	يوفر مناخاً آمناً بما يضمن سلامة التلاميذ الجسمية والنفسية.
				26	يساعد المعلم التلاميذ على احترام الآخر وتقبّل الاختلاف.
				27	يشجّع إنجازات التلاميذ وإسهاماتهم ويساندها ويقدرها دون تمييز .
				28	يعالج الأنماط السلوكية غير المناسبة بطريقة منصفة وعادلة وتتسم بالمساواة.
					المعيار الخامس :الاستخدام الفعال لأساليب متنوعة لإثارة دافعية المتعلمين.
					المؤشرات:
				29	ينظم بيئة التعليم والتعلم الفيزيائية لمساعدة التلاميذ التفاعل الصفّي.
				30	يستخدم الأدوات والتجهيزات المتاحة داخل الفصل.
				31	يستخدم الوسائط التعليمية المتعدّدة المناسبة للبيئة والدرس والمتعلمين لزيادة دافعية التلاميذ للتعلم.
					المعيار السادس : إدارة وقت التعلم بكفاءة.
					المؤشرات:
				32	يحقق المعلم أهداف الدرس خلال الزمن المخصص له لتعظيم وقت التعلم.

33	يستخدم أساليب لفظية وغير لفظية لجذب انتباه المتعلمين والمحافظة عليه.				
34	يراعي المرونة عند تنفيذ مراحل الدرس بما يضمن الانتقال والتقدم السلس في ضوء الخطة الزمنية المحددة له.				
35	إدارة السلوك الصفّي بفاعلية.				
المجال الثالث : المادة العلمية:					
المعيار الأول : التمكن من بنية المادة العلمية وفهم طبيعتها.					
المؤشرات:					
36	يتابع أحدث التطورات في مادته العلمية.				
37	يحلل بنية المادة العلمية ويفهم طبيعتها ويوضح المفاهيم والمصطلحات الرئيسة لمادته العلمية ويستخدمها بطريقة صحيحة.				
38	يستخدم استراتيجيات تعليم متنوعة بما يتناسب مع طبيعة المادة الدراسية.				
39	يوظف مادته العلمية في أنشطة تعليمية.				
المعيار الثاني : التمكن من طرائق البحث في المادة العلمية.					
المؤشرات:					
40	يستخدم مصادر التعلم والأساليب التكنولوجية المختلفة للحصول على المعلومات والمعارف والمهارات ويشجع التلاميذ على استخدامها.				
41	يستخدم أساليب البحث العلمي والاستقصاء في فهم الظواهر العلمية المرتبطة بالموقف التعليمي والمجتمع المحيط به.				
42	يوجه التلاميذ إلى حلّ المشكلات بالأسلوب العلمي ويديرهم عليه.				
المعيار الثالث : تمكّن المعلم من تكامل مادته العلمية مع المواد الأخرى.					
المؤشرات:					
43	يدرس مادته الدراسية وموضوعاتها متكاملة مع المواد الأخرى.				
44	يستخدم مبادئ مادته الدراسية في حلّ المشكلات متكاملة مع المواد الدراسية الأخرى.				
المعيار الرابع : القدرة على إنتاج المعرفة.					

الملاحق

					المؤشرات:
				45	يحلّل البيانات والمعلومات ويدرب التلاميذ على ذلك.
				46	يؤلف بين المعلومات المتاحة ويستنتج معارف جديدة.
				47	يفكر بمرونة ويتقبل الجديد.
				48	يساعد التلاميذ على اكتشاف التناقضات ويشجّعهم المألوف وعدم التسليم بالمعطيات السائدة.
					المجال الرابع : التقويم:
					المعيار الأول : التقويم الذاتي.
					المؤشرات:
				49	يدرس ويتأمل آثار أفعاله وقراراته على التلاميذ والزملاء.
				50	يستخدم أساليب وأدوات مختلفة لتقييم أدائه.
				51	يشجّع التلاميذ على تقييم ذواتهم وبعضهم بعضاً
					المعيار الثاني : تقويم التلاميذ.
					المؤشرات:
				52	يصمّم أدوات متنوعة ومبتكرة للتقويم.
				53	يستخدم أساليب التقويم الأصيل (مثل :ملفات أداء ا باستمرار ؛ لمعرفة مستوى التلاميذ.
				54	يشخّص نقاط القوة ونواحي الضعف لدى التلاميذ.
				55	يصمّم أنشطة إثرائية لتدعيم نقاط القوة وتعظيمها.
				56	يقوم ذوي الاحتياجات الخاصة ويوظف هذا التقويم.
				57	يشرك الأسرة في تقييم التلاميذ لتحسين تعلمهم وأداء
					المعيار الثالث :التغذية الراجعة.
					المؤشرات:
				58	يستخدم نتائج التقويم لتحسين أدائه وأداء تلاميذه.
				59	يشجّع التلاميذ على إبداء آرائهم ومشاعرهم نحو ممارساتهم في مواقف التعليم والتعلم وأنشطتهما.
					المجال الخامس : مهنية المعلم:
					المعيار الأول : أخلاقيات المهنة.
					المؤشرات:

60	يبني الثقة بينه وبين التلاميذ ويشركهم في وضع قواعد حجرة الدراسة وتحقيق الأهداف المعلنة.				
61	يوجه التلاميذ ويعاونهم في حل مشكلاتهم الشخصية ويحتفظ بأسرارهم ويحترم شخصياتهم وقد				
62	يحترم الزملاء والتلاميذ ويتواصل معهم جيداً.				
63	يلتزم بقواعد العمل في مدرسته.				
64	يبذل جهداً ملحوظاً لتعظيم التعلم دون تمييز.				
65	يرشد استخدام الإمكانيات والموارد المتاحة.				
66	يقدم نموذجاً يحتذى به ويهتم بمظهره.				
المعيار الثاني : التنمية المهنية.					
المؤشرات:					
67	يتأمل ويقيم أفعاله وممارساته للارتقاء بأدائه.				
68	يجتاز برامج تدريبية متصلة للارتقاء بأدائه المهني.				
69	يتبادل الخبرات مع زملائه ورؤسائه ويتعلم من خلال تفاعله مع تلاميذه.				
70	ينمي معارفه ومهاراته ووجدانياته في المجالات العلمية والتربوية والثقافية.				

الملاحق

ملحق (7) استبانة موجهة الى عينة البحث (الموجهين الاختصاصيين) لمعرفة مدى تحقق المعايير

المقترحة في المناهج الحالية المقررة

السيد الموجه/ السيدة الموجهة المحترم .

المؤهل العلمي التخصص ومدة الخبرة مكان العمل.....

يقوم الباحث بإجراء بحث بعنوان : العوامل المؤثرة في جودة التعليم الأساسي بمدارس محافظة القنيطرة في ضوء معايير الجودة الشاملة. ونظراً لخبرتكم الواسعة في هذا المجال، يأمل منكم قراءة المعايير والمؤشرات وإبداء الرأي فيها من حيث درجة تحققها في المناهج الحالية ولكم جزيل الشكر والتقدير.

الباحث: محمود سالم طلاع

م	المعايير والمؤشرات	درجة التحقق			
		عالية	متوسطة	ضعيفة	لم تتحقق
	1. أهداف المنهج:				
	المستوى الأول : اتساق الأهداف مع طبيعة المجتمع وطبيعة العصر ومجتمع المعرفة:				
	المعيار الأول: اتساق الأهداف مع طبيعة المجتمع				
	المؤشرات:				
1	تناسق الأهداف مع قيم وعادات وتقاليد المجتمع.				
2	تدعم البعد الأخلاقي والنسق القيمي للمجتمع.				
3	تدعم الهوية الوطنية والعربية.				
4	تدعم مفهوم الديمقراطية والتسامح				
	المعيار الثاني: اتساق الأهداف مع مجتمع المعرفة وطبيعة ا				
	المؤشرات:				
	تساير الأهداف الاتجاهات العالمية المعاصرة لمجتمع المعرفة.				
6	تشجّع على التعلّم طوال الحياة.				
7	تشجّع على التنمية المهنية المستدامة.				
8	تساعد في تحقيق التعلّم للجميع.				
9	تشجّع استخدام مصادر المعرفة المتعددة والتكنولوجيا المتقدّمة.				
	المستوى الثاني : ملائمة الأهداف وتوازنها وتكاملها				
	المعيار الأول: ملائمة الأهداف				

المؤشرات:					
10	تلبى الأهداف الاحتياجات الفعلية واهتمامات المتعلمين.				
11	تراعى مستويات المتعلم النمائية.				
12	تتلاءم مع الزمن المتاح لتحقيق الخبرة التعليمية.				
13	تتلاءم مع الإعداد المستقبلي للمتعلمين.				
14	تراعى الفروق الفردية بين المتعلمين.				
المعيار الثاني: توازن الأهداف وتكاملها					
المؤشرات:					
15	تراعى الأهداف التوازن بين المكون المعرفي والمكون المهارى والمكون الوجداني.				
16	تراعى التوازن بين احتياجات الفرد، و احتياجات الم				
17	تراعى التوازن بين الجوانب النظرية، و الجوانب التط				
18	تحقق التكامل بين المواد الدراسية المختلفة.				
19	تراعى التوازن بين إعداد المتعلم للحاضر و المستقبل.				
المستوى الثالث: شمول الأهداف واتساعها وتنوعها:					
المعيار الأول: شمول الأهداف					
المؤشرات:					
20	ترتبط أهداف المواد الدراسية ببعضها البعض				
21	تشمل جوانب نمو المتعلم المختلفة (الروحية -العقلية -النفسية....)				
22	تراعى المفاهيم الكبرى للمواد الدراسية				
23	تركز على الأداءات الأصلية - الحقيقية للمتعلم				
المعيار الثاني: تنوع الأهداف					
المؤشرات:					
24	تتنوع الأهداف من حيث العمومية والخصوصية والفردية والجماعية.				
25	تتنوع بين أهداف المناهج البيئية المتداخلة والمناهج المنفصلة.				
26	تتنوع بين أهداف المواد الأساسية والإضافية والأنشطة اللاصفية.				

الملاحق

					المستوى الرابع: واقعية الأهداف و قابليتها للتحقيق
					المعيار الأول: واقعية الأهداف
					المؤشرات:
				27	تراعى البيئة الفيزيائية، و بيئة التعلم اللازمة لتحقيقها.
				28	تراعى الموارد المادية البشرية اللازمة لتحقيقها.
					المعيار الثاني: قابليتها للتنفيذ
					المؤشرات:
				29	تصف الأهداف بأنها قابلة للتحقيق.
				30	تتصف بالمرونة في إمكانية تحقيقها في ظل ظروف مختلفة.
					2. محتوى المنهاج:
					المستوى الأول : ترجمة المحتوى أهداف المنهج:
					المعيار الأول: يترجم المحتوى الأهداف المعرفية للمنهج
					المؤشرات:
				31	يتسق المحتوى مع الأهداف المعرفية
				32	تساعد على اكتساب المفاهيم الأساسية
				33	تساعد على اكتساب ثقافة عامة لدى المتعلم
					المعيار الثاني: ترجمة المحتوى للأهداف المهارية والوجدانية
					المؤشرات:
				34	يتسق المحتوى مع الأهداف المهارية والوجدانية
				35	يساعد على تعلم الجانب المهاري الوجداني
				36	يساعد على اكتساب مهارات التفكير
				37	يرتبط بميول المتعلمين وحاجاتهم.
					المستوى الثاني : اتساق المحتوى مع الاتجاهات الحديثة في مجال الدراسة، والتوازن بين جوانبه المختلفة
					المعيار الأول: يتسق المحتوى مع الاتجاهات الحديثة في مجال الدراسة
					المؤشرات:
				38	تتصف موضوعات المحتوى بالحدثة
				39	يركز على المفاهيم الأساسية والكبرى

40	يعكس طبيعة المادة الدراسية				
41	يعمل على ترسيخ مفهوم التجديد والتحديث في المعارف				
المعيار الثاني: يحقق التوازن بين الجوانب النظرية والتطبيقية والعملية والتكنولوجية					
المؤشرات:					
42	يوازن بين الجوانب النظرية والتطبيقية والعملية والتكنولوجية				
43	يرسخ قيم العمل لدى المتعلم				
المستوى الثالث: تحقيق وحدة المعرفة وتكاملها					
المعيار الأول: يحقق وحدة المعرفة وتكاملها					
المؤشرات:					
44	يركّز على وحدة المعرفة				
45	يتكامل المحتوى للمواد الدراسية المختلفة				
46	يراعى تتابع موضوعات المنهج خلال الصفوف المختلفة				
47	يتكامل البعدان المعرفي والاستقصائي في المحتوى				
المستوى الرابع: ارتباط المحتوى بالبعدين الشخصي والمجتمعي في حياة المتعلمين					
المعيار الأول: يرتبط المحتوى بالبعد الشخصي للمتعلمين					
المؤشرات:					
48	ترتبط الموضوعات بالمهارات الحياتية وإدارة الحياة.				
49	يوظف المحتوى لخدمة مشكلات واقعية يواجهها المتعلم				
50	يرسخ الحس الجمالي لدى المتعلم				
المعيار الثاني: ربط المحتوى بالبعد المجتمعي في حياة المتعلم					
المؤشرات:					
51	يرسخ المحتوى العادات والتقاليد والقيم الإيجابية للمجتمع				
52	يدعم الإحساس بالانتماء للوطن والهوية الذاتية				
53	يبرز الإيجابيات والإنجازات				

					3. مصادر المعرفة في المنهاج:
					المستوى الأول: تكامل مصادر المعرفة والتكنولوجيا مع منظومة المنهج وتنوعها.
					المعيار الأول: تتكامل مصادر المعرفة والتكنولوجيا مع منظومة المنهج
					المؤشرات:
				54	تكامل مصادر المعرفة والتكنولوجيا مع المحتوى وطرق التعليم والتعلم.
				55	توظف مصادر المعرفة والتكنولوجيا لتنفيذ الأنشطة التعليمية والتعلمية.
				56	نتيح مصادر المعرفة والتكنولوجيا ملاحقة التطور في المعرفة العلمية وتوظيفها.
				57	تنمى مصادر المعرفة والتكنولوجيا مهارات التعلم الذاتي واستخدام الحاسوب.
				58	تعزز مصادر المعرفة والتكنولوجيا استخدام الأساليب المتطورة والمتعددة للقياس والتقييم.
					المعيار الثاني: تنوع مصادر المعرفة والتكنولوجيا واستخداماتها.
					المؤشرات:
				59	تتعدد مصادر المعرفة؛ بحيث تشمل: مواد مطبوعة؛ ومواد غير مطبوعة (الأقراص المدمجة أشرطة الفيديو VTR ؛ internet الإنترنت ؛ CDs والمتاحف ... إلخ)
				60	تتنوع مصادر المعرفة والتكنولوجيا ما بين البسيط والمتقدم
				61	تساعد مصادر المعرفة والتكنولوجيا على التعلم الفردي
					المستوى الثاني: توفر مصادر المعرفة إدارة وبيئة تعلم ثرية وحافزة لتنمية عمليات التفكير ومهاراته:
					المعيار الأول: تسهم في توفر مصادر المعرفة والتكنولوجيا وعمليات التفكير ومهاراته
					المؤشرات:
				62	يساعد استخدام مصادر المعرفة والتكنولوجيا

					على تنمية مهارات الحلّ الابتكاري للمشكلات	
					يشجّع استخدام مصا در المعرفة والتكنولوجيا على تنمية مهارات التفكير الناقد	63
					تساعد مصادر المعرفة والتكنولوجيا على الكشف وتتمة الذكاءات المتعددة	64
					تساعد مصادر المعرفة والتكنولوجيا على محو الأمية المعلوماتية	65
					ينمى استخدام مصادر المعرفة والتكنولوجيا القدرة على اتخاذ القرار .	66
					المعيار الثاني:تحقق توفر إدارة بيئة تعلم ثرية وحافزة	
					المؤشرات:	
					تساعد مصادر المعرفة والتكنولوجيا على توافر بيئة تعلم ثرية.	67
					تحقق مصادر المعرفة والتكنولوجيا المتعلمين على التعلم.	68
					تساعد مصادر المعرفة والتكنولوجيا على إدارة الموقف التعليمي.	69
					المستوى الثالث :إسهام مصادر المعرفة والتكنولوجيا في تحقيق الجودة النوعية للتعليم والتعامل مع المواقف الحياتية المختلفة	
					المعيار الأول: تسهم مصادر المعرفة والتكنولوجيا في تحقيق الجودة النوعية للتعليم:	
					المؤشرات:	
					تساعد مصادر المعرفة والتكنولوجيا في تحقيق الاستفادة القصوى من العملية التعليمية.	70
					تتيح مصادر المعرفة والتكنولوجيا تصحيح المسار في العملية التعليمية أولا بأول.	71
					تساعد مصادر المعرفة والتكنولوجيا في تحقيق متطلبات سوق العمل.	72
					تتيح مصادر المعرفة والتكنولوجيا استخدام أنشطة ابتكارية.	73
					تساعد مصادر المعرفة والتكنولوجيا في تحقيق مجتمع التعلم.	74

					المعيار الثاني: تسهم مصادر المعرفة والتكنولوجيا في التعامل مع المواقف الحياتية المختلفة
					المؤشرات:
					75 تسهم مصادر المعرفة والتكنولوجيا في تنمية قدرة المتعلم على مواجهة المواقف الحياتية المختلفة.
					76 تساعد مصادر المعرفة والتكنولوجيا في تنمية قدرة المتعلم على تحمل المسؤولية وتكوين علاقات واحترام آراء الآخرين.
					77 يساعد مصادر المعرفة والتكنولوجيا في تنمية مهارات التعلم الذاتي.
					78 يسهم استخدام مصادر المعرفة والتكنولوجيا في تنمية مهارات التعلم التعاوني والعمل في الفريق.
					المستوى الرابع : مراعاة مصادر المعرفة والتكنولوجيا للقيم المجتمعية والخلقية والجوانب القانونية:
					المعيار الأول: تراعى مصادر المعرفة والتكنولوجيا القيم الخلقية والمجتمعية
					المؤشرات:
					79 تراعى مصادر المعرفة والتكنولوجيا احترام ذاتية المجتمع وهويته.
					80 تراعى مصادر المعرفة والتكنولوجيا ثقافة المجتمع وقيمه.
					81 تراعى مصادر المعرفة والتكنولوجيا احترام القيم الأخلاقية.
					المعيار الثاني: تراعى مصادر المعرفة والتكنولوجيا الجوانب القانونية
					المؤشرات:
					82 تساعد مصادر المعرفة والتكنولوجيا على احترام حقوق الملكية الفكرية.
					83 تساعد مصادر المعرفة والتكنولوجيا على احترام الآخرين.
					84 تساعد مصادر المعرفة والتكنولوجيا على احترام الثقافات المختلفة.

85	تساعد مصادر المعرفة والتكنولوجيا على عدم الوقوع في المشاكل القانونية				
	4. طرق التعليم والتعلم:				
	المستوى الأول: إسهام طرق التعليم والتعلم في تحقيق أهداف المنهج.				
	المعيار الأول: تسهم طرق التعليم والتعلم في تحقيق الأهداف المعرفية للمنهج				
	المؤشرات:				
86	تسهم طرق التدريس والتعلم في اكتساب المتعلم المفاهيم الأساسية والقيم والاتجاهات الإيجابية.				
87	تسهم في التنمية الشاملة لشخصية المتعلم.				
88	تساعد في اكتساب المتعلم الخبرات التربوية.				
	المعيار الثاني: تسهم طرق التعليم والتعلم في تحقيق الأهداف المهارية والوجدانية للمنهج				
	المؤشرات:				
89	تسهم في تنمية مهارات المتعلم للتعامل مع مشكلات البيئة والعمل على حلها.				
90	تساعد على تنمية التعلم طوال الحياة لدى المتعلم.				
	المستوى الثاني: إتاحة طرق التعليم والتعلم بيئة مواتية لتحقيق التعلم الفعال.				
	المعيار الأول: تتيح طرق التعليم والتعلم إدارة صف تحقق تعلماً فعالاً				
	المؤشرات:				
91	توفر طرق التعليم التعلم مناخاً آمناً لجميع المتعلمين العدل والاحترام والتعزيز				
92	تساعد بيئة التعلم على توظيف الوقت المتاح للتدريس فعالة للقيام بالأنشطة العملية والتطبيقية				
93	توفر بيئة التعلم مصادر تعلم متنوعة ومناسبة للمتعلمين جميعهم.				
94	توفر بيئة تعلم تحدّد ضوابط سلوك المتعلمين داخل الصف الدراسي.				
95	نتيح طرق التدريس بيئة تعلم تعزز العلاقات الاجتماعية والمسؤولية الاجتماعية وأخلاقيات				

الملاحق

					الموطنة.
					المعيار الثاني: محور طرق التعليم حول المتعلم
					المؤشرات:
					96 تشجع طرق التعليم المتعلم على تحمل المسؤولية والاعتماد على نفسه.
					97 تساعد على تحديد أهداف المتعلم.
					98 تساعد المتعلم على التقويم الذاتي.
					99 تحفز المتعلم على الاندماج في عملية التعليم والتعلم.
					100 تساعد المتعلم على الإدارة الذاتية للموقف التعليمي.
					المرجع الثالث: تساعد طرق التعليم على تحقيق وحدة المعرفة
					المؤشرات:
					101 تسهم طرق التعليم في تعزيز وتنمية المفاهيم الشاملة للمعرفة
					102 تتيح مواقف متجددة لتأكيد التكامل بين المجالات المختلفة للمعرفة
					103 تسهم في تنمية خبرات المتعلمين وقدراتهم المعرفية من خلال تناولهم لمشكلات معرفية واقعية
					104 تساعد المتعلمين في بناء مدركاتهم من خلال عمليات تطبيق المعرفة وتحليلها ونقدها
					المستوى الثالث: تنوع طرق التعليم والتعلم و ملاعمتها لأهداف المنهج.
					المعيار الأول: تنوع طرق التعليم والتعلم لتحقيق أهداف المنهج
					المؤشرات:
					105 تنوع طرق التعليم والتعلم بين أساليب جماعية/فردية، وعلاجية/إثرائية.
					106 تراعى الفروق الفردية بين المتعلمين.
					107 توظف مصادر متعددة للمعرفة والتكنولوجيا.
					108 تتوع بين الخبرات:المباشرة وغير المباشرة.

					المعيار الثاني: تتلاءم طرق التعليم والتعلم مع أهداف المنهج
					المؤشرات:
				109	توفّر طرق التعليم بيئة تعلم مواتية.
				110	تتناسب مع الموقف التعليمي.
				111	تتلاءم مع ذوى الاحتياجات الخاصة والموهوبين والمتفوقين
				112	تتيح الفرصة لكى يتعلم المتعلمون حسب قدراتهم
					المستوى الرابع : توظيف طرق التعليم والتعلم للتكنولوجيا الم
					المعيار الأول: تساعد طرق التعليم والتعلم على استخدام التكنولوجيا المتقدمة
					المؤشرات:
				113	تساعد المتعلم على استخدام مصادر متعددة للمعرفة والتكنولوجيا المتقدمة
				114	تساعد طرق التعليم على تنمية مهارات التعلم المستقل.
					المعيار الثاني: تحقق طرق التعليم والتعلم دمج التكنولوجيا المتقدمة
					المؤشرات:
				115	طرق التعليم والتعلم مصادر المعرفة والتكنولوجيا
				116	توظّف مصادر المعرفة والتكنولوجيا في تنفيذ الأنشطة التعليمية التعليمية
				117	يتيح استخدام التكنولوجيا المتقدمة ملاحقة التطور ال في المعرفة التعليمية وتوظيفها
				118	تنمّي مصادر المعرفة والتكنولوجيا مهارات التعلم الذ واستخدام الكمبيوتر
					المستوى الخامس : ملائمة طرق التعليم للتقويم الشامل للتعلم.
					المعيار الأول: تتيح طرق التعليم والتعلم أساليب التقويم المتنوعة
					المؤشرات:
				119	تستخدم طرق التعليم والتعلم أساليب ومصادر

الملاحق

					متنوعة لتقويم المتعلمين.	
					120 تهتمُّ بجمع الأدلة حول تعلُّم المتعلمين، وتحليل البيانات لتقييم عملية التعليم والتعلُّم وتطورها.	
					121 تدعم التقويم الأصيل الواقعي.	
					122 تدعم التقويم المتنوع	
					المعيار الثاني: تدعم طرق التعليم التقويم الأصيل	
					المؤشرات:	
					123 تسهم طرق التعليم والتعلُّم في تنمية مهارات التقييم الذاتي للمتعلمين.	
					124 تكسب المتعلمين مهارات استخدام ملف الإنجاز	
					125 تتطلب إعداد تقارير عن أداء المتعلمين لاستخدامها في عملية اتخاذ القرار على المستويات	
					5. الأنشطة التعليمية التعلمية:	
					المستوى الأول: اتساق الأنشطة مع أهداف المنهج ومحتواه.	
					المعيار الأول: تتسق الأنشطة مع أهداف المنهج	
					المؤشرات:	
					126 تراعى الأنشطة أهداف المنهج بأبعادها الثلاثة: المعرفية والمهارية والوجدانية	
					127 تساعد في تحقيق خبرات المنهج المستهدفة	
					المعيار الثاني: تتسق الأنشطة مع محتوى المنهج	
					المؤشرات:	
					8 ترتبط الأنشطة بمحتوى المنهج.	
					129 تسهم في تعزيز وتنمية المفاهيم الأساسية للمنهج.	
					130 تساعد على جعل المتعلم محورا للعملية التعليمية التعلمية.	
					131 تساعد في تنمية الذكاءات المتعددة.	
					132 تساعد في اكتشاف وتنمية الموهبة لدى المتعلم.	
					المستوى الثاني: تنوع الأنشطة وتكاملها.	
					المعيار الأول: تتنوع الأنشطة لتلائم المتعلم	
					المؤشرات:	
					133 تتعدّد الأنشطة لتلبية اهتمامات المتعلم وقدراته	

					وحاجاته.	
					تتنوع الأنشطة بما يناسب الإمكانيات المتاحة بالمدرسة والبيئة	134
					تتنوع الأنشطة حسب الموقف التعليمي	135
					تتنوع الأنشطة ما بين: صفية / لا صفية ، وجماعية / فردية	136
					المعيار الثاني: تتكامل الأنشطة فيما بينها	
					المؤشرات:	
					تتكامل الأنشطة على مستوى المادة الدراسية	137
					تتكامل الأنشطة بين المواد الدراسية والصفوف الدراسية المختلفة	138
					المستوى الثالث: إتاحة الأنشطة بيئة تعلم مواتية لتحقيق التعلم النشط.	
					المعيار الأول: إتاحة فرص استخدام استراتيجيات التعلم النشط	
					المؤشرات:	
					تهتم الأنشطة باستخدام استراتيجيات التعلم النشط: أقران، تعاوني، تمثيل الأدوار، الألعاب التعليمية..)	139
					نتيح للمتعلّم فرصا للإدارة الذاتية في الموقف التعليمي.	140
					تشجّع على اندماج المتعلّم في الموقف التعليمي.	141
					تساعد على أن يكون المتعلّم محورا للعملية التعليمية.	142
					المعيار الثاني: إتاحة الأنشطة فرصا لتنمية المهارات الحياتية وإدارة الحياة للمتعلم	
					المؤشرات:	
					نتيح الأنشطة فرصا لممارسة المهارات الأساسية للحياة اليومية.	143
					توفّر فرصا لتفاعل المتعلّم مع البيئة بشكل فعّال.	144
					تسهم في تنمية مهارات المتعلّم في إدارة الوقت المتاح.	145
					تساعد المتعلّم في الحفاظ على صحته وسلامته.	146
					المستوى الرابع: إسهام الأنشطة في تطبيق التقويم الشامل لـ	

المعيار الأول: تدعم الأنشطة تطبيق التقويم الشامل للمتعلم				
المؤشرات:				
147	تسهم في جمع الأدلة حول أداءات المتعلم			
148	تحرص على اشتراك جهات متعددة في تقويم المتعلم			
المعيار الثاني: تسهم الأنشطة في إعداد ملف إنجاز المتعلم واستخدامه				
المؤشرات:				
149	تسهم في استخدام ملف الإنجاز في تقويم المتعلم			
150	تتيح فرصاً في إعداد تقارير عن أداء المتعلم			
6	نواتج التعلم:			
المستوى الأول: تمكن المتعلم من الجوانب المعرفية:				
المعيار الأول: يمتلك المتعلم بنية معرفية أساسية				
المؤشرات:				
151	يملك المتعلم المعارف الأساسية للمواد الدراسية المختلفة.			
152	يعبر عن أفكاره بلغة عربية صحيحة، ويتواصل مع الآخرين بلغة أجنبية.			
153	يتوافر لدى المتعلم ثقافة عامة مناسبة للعصر: علمية، أدبية، تكنولوجية، ...			
المعيار الثاني: يتمكن المتعلم من المستويات المعرفية العليا				
المؤشرات:				
154	يطبق المعرفة والمهارات العلمية في البحث والاستقصاء			
155	يمارس عمليات التفكير الناقد والإبداعي...			
156	يحلّ المشكلات بطريقة ابتكاريه			
المعيار الثالث: يوظف المتعلم المعرفة في الحياة اليومية				
المؤشرات:				
157	يستخدم المفاهيم العلمية والتكنولوجية في مواقف الحياة اليومية			
158	يوظف المفاهيم الرئيسة لفروع العلوم المختلفة			

					في الحياة اليومية
					المعيار الرابع: يتمكن المتعلم من مهارات التنمية الذاتية
					المؤشرات:
					159 يستخدم مهارات التعلم الذاتي والمستقل.
					160 يوظف مصادر المعرفة المتاحة.
					161 يتقن أساليب الحوار والمناقشة بالحجة والبرهان.
					المستوى الثاني: تمكن المتعلم من الجوانب المهارية
					المعيار الأول: يتمكن المتعلم من استخدام التقنية (التكنولوجيا) وعرض المعلومات والمعارف
					المؤشرات:
					162 يتعرف الحاسبات ومكوناتها وأهم برامجها.
					163 يستخدم الحاسبات بكفاءة ويوظفها بفاعلية.
					164 يوظف تكنولوجيا المعلومات؛ الإنترنت، البريد الإلكتروني ... بكفاءة في إنجاز مهامه الحياتية
					المعيار الثاني: يتقن المتعلم مهارات إجراء التجارب العملية.
					المؤشرات:
					165 يصمم التجربة المناسبة للهدف المنشود.
					166 يستخدم الأدوات المناسبة لإجراء التجارب العملية.
					167 يرصد القراءات من الأجهزة العملية بطريقة صحيحة.
					المستوى الثالث: تمكن المتعلم من المهارات الشخصية والاجتماعية:
					المعيار الأول: ينتمي المتعلم إلى الأسرة والمجتمع والوطن .
					المؤشرات:
					168 يقوم بواجباته تجاه الأسرة والمجتمع.
					169 يحافظ على الموارد العامة للمجتمع، ويعمل على ترشيد استهلاكها، وتتميتها
					170 يحترم لغة المجتمع وثقافته وأديانه ومعتقداته.
					المعيار الثاني: يكتسب المتعلم الاتجاهات الإيجابية نحو تعدد الرؤى وعدم التعصب.

المؤشرات:					
171	يتقبل وجهة النظر الأخرى.				
172	يتعامل مع الآخرين دون تعصب أو تفرقة.				
173	يقبل على التعاون والعمل ضمن فريق.				
المعيار الثالث: يكتسب المتعلم الشخصية الإيجابية الفاعلة.					
المؤشرات:					
174	يضع أهدافا وخططا مستقبلية لحياته.				
175	يقوم ذاته بموضوعية عاملا على تطويرها.				
176	يقدم على تجريب الجديد والمغامرة المحسوبة.				
المعيار الرابع: تتوافر لدى المتعلم المهارات الحياتية اللازمة لإدارة الحياة.					
المؤشرات:					
177	يكون علاقات طيبة مع الآخرين.				
178	يتحمل المسؤولية.				
179	يقدر ذاته والآخرين.				
180	يستخدم مهارات التفكير السليم في اتخاذ قراراته.				
	7. معايير تقويم تنفيذ المنهج:				
المستوى الأول: توافر معايير عناصر منظومة المنهج وتكاملها:					
المعيار الأول: تتوافر معايير عناصر منظومة المنهج.					
المؤشرات:					
181	توجد معايير لكل عنصر من عناصر المنهج.				
182	تغطي المؤشرات كل معيار من معايير المنهج.				
183	توجد معايير للكتاب المدرسي ودليل المعلم.				
المعيار الثاني: تكامل محتوى المواد الدراسية					
المؤشرات:					
184	ترتبط معايير عناصر المنهج ببعضها بعضاً.				
185	تتأثر معايير المنهج ببعضها بعضاً.				
186	يتكامل دليل المعلم مع الكتاب المدرسي.				
المستوى الثاني : مواكبة وثيقة المنهج للقضايا والاتجاهات المعاصرة.					
المعيار الأول: تتسق الوثيقة مع القضايا والاتجاهات					

					التربوية المعاصرة.
					المؤشرات:
				187	تتسق الوثيقة مع القضايا والاتجاهات التربوية المعاصرة.
				188	تتسق الوثيقة مع آراء المعلمين وأولياء الأمور حول وثيقة المنهج
					المعيار الثاني: تراعى وثيقة المنهج للشكل العام والإخراج الجيد.
					المؤشرات:
				189	تتوافر معايير لتقويم الكتاب المدرسي ودليل المعلم.
				190	تراعى وثيقة المنهج شروط الإخراج الجيد.
				191	تراعى وثيقة المنهج الأهداف الضمنية والمنهج الخفي
					المستوى الثالث: قابلية المنهج للتنفيذ من جانب المعلمين والمتعلمين والمدرسة.
					المعيار الأول: تتوافر لدى المعلم الكفايات تنفيذ المنهج.
					المؤشرات:
				192	تتحدد احتياجات المعلمين التدريبية اللازمة لتنفيذ المنهج.
				193	تراعى ملاحظات المعلمين والموجهين والإدارة المدرسية حول تنفيذ المنهج.
				194	تتوافر برامج تدريبية لتنمية قدرات المعلمين في تنفيذ المنهج
					المعيار الثاني: توفر المدرسة المتطلبات اللازمة لتنفيذ المنهج.
					المؤشرات:
				195	توفر المدرسة بيئة تعلم مواتية لتنفيذ المنهج
				196	توفر المدرسة الموارد والإمكانات المالية اللازمة لتنفيذ المنهج
				197	تهيئ المدرسة المجتمع المحيط لتحقيق أهداف المنهج
				198	تضع المدرسة بعض اللوائح التنفيذية والخطط للمنهج المنفذ

الملاحق

					المعيار الثالث: يتفاعل المتعلمون مع موضوعات وأنشطة المنهج.
					المؤشرات:
					199 يندمج المتعلمون في أنشطة المنهج الصفية واللاصفية.
					200 يوظف المتعلمون أدوات وخامات من البيئة المحلية لتنفيذ بعض أنشطة المنهج.
					201 يعبر المتعلمون عن آرائهم في موضوعات المنهج وأنشطته.

ملحق (8) استبانة موجهة إلى عينة البحث (المشرفين التربويين) لمعرفة مدى تحقق المعايير

المقترحة في مجال عمل المشرف / المشرفة التربوية

السيد المشرف/ السيدة المشرفة. المحترم.

المؤهل العلمي مدة الخبرة منطقة العمل

يقوم الباحث بإجراء بحث بعنوان: العوامل المؤثرة في جودة التعليم الأساسي بمدارس محافظة القنيطرة في ضوء معايير الجودة الشاملة. ونظراً لخبرتك الواسعة في هذا المجال، يأمل منكم قراءة المعايير والمؤشرات وإبداء الرأي فيها من حيث درجة تحققها في عملك الحالي. ولكم جزيل الشكر والتقدير.

الباحث: محمود سالم طلاع

درجة التحقق					المعايير و المؤشرات	
عالية	متوسطة	ضعيفة	لم تتحقق	الملاحظات		
					المعيار الأول: يقود المشرف التربوي تطوير العملية التربوية.	
					المؤشرات:	
					1 وضع الأهداف وصياغتها بشكل واضح.	
					2 التخطيط للعمل الإشرافي، على المستوى الإداري والمستوى الميداني مع المعلمين.	
					3 حفز المعلمين وإثارة دافعيتهم لتحقيق أهدافهم المهنية وأهداف المدرسة.	
					4 إدارة الاختلاف وتفادي الآثار السلبية له، وتوجيهه بشكل إيجابي.	
					5 إدارة عملية التغيير بطريقة بناءة، بحيث يسعى لتحجيم أثر مقاومة التغيير.	
					6 تفويض بعض الأنشطة الإشرافية بفعالية، بطريقة توفير الوقت وتوزيع المسؤولية، وتشعر المشاركين بانتمائهم للمجموعة.	
					7 بناء قنوات اتصال فاعلة ومتنوعة مع المشاركين له في العمل.	
					المعيار الثاني: يساعد المشرف التربوي المعلمين على تطوير أدائهم الصفّي.	
					المؤشرات:	

8	أهمية بناء الثقة بينه وبين المعلم.				
9	تحديد أدوات الملاحظة وجمع المعلومات بالتعاون مع المعلم.				
10	الملاحظة العلمية للأداء الصفّي للمعلم.				
11	تحليل عملية التدريس بالتشارك مع المعلم.				
12	تحديد جوانب الضعف والقوة في أداء المعلم.				
13	إعطاء المعلم تغذية راجعة عن أدائه.				
14	مساعدة المعلم في تقويم أداء الطلاب.				
15	مساعدة المعلم على الاستخدام الفاعل لتقنيات التعليم ومصادر التعلم.				
المعيار الثالث: يطور المشرف التربوي المعلمين مهنيًا.					
المؤشرات:					
16	استطلاع حاجات المعلمين التدريبية.				
17	تخطيط وإقامة برامج النمو المهني للمعلمين.				
18	تنويع أساليب النمو المهني ونشاطاته.				
19	المساهمة في توفير المصادر المعرفية للنمو المهني.				
20	متابعة وقياس أثر التدريب على أداء المعلمين.				
المعيار الرابع: يهيئ المشرف التربوي البيئة التربوية التي تدفع للنمو المهني والنمو الذاتي للمعلم.					
المؤشرات:					
21	يحفز المشرف المعلمين على تطبيق المهارات التي تعلموها أثناء التدريب.				
22	يحث المعلمين للإبداع والتجريب في التدريس والبحث عن كل جديد.				
23	يتقبل الأخطاء الناتجة عن الاجتهاد .				
24	يشرك المعلمين في اتخاذ القرارات .				
25	ينوّع أساليب النمو المهني ويحث المعلمين على العمل الجماعي والاستفادة من بعضهم.				

الملاحق

ملحق (9) استبانة موجهة الى عينة البحث (القائمين على الأبنية المدرسية) لمعرفة مدى تحقق المعايير المقترحة في مجال الأبنية المدرسية الحالية

السيد المدير / المهندس المحترم .

/ السيدة المديرة/ المهندسة المحترم .

..... المؤهل العلمي مدة الخبرة مكان العمل

يقوم الباحث بإجراء بحث بعنوان : العوامل المؤثرة في جودة التعليم الأساسي بمدارس محافظة القنيطرة في ضوء معايير الجودة الشاملة. ونظراً لخبرتكم الواسعة في هذا المجال، يأمل منكم قراءة المعايير والمؤشرات وإبداء الرأي فيها من حيث درجة تحققها في الأبنية المدرسية الحالية ولكم جزيل الشكر والتقدير.

الباحث: محمود سالم طلاع

م	المعايير و المؤشرات	درجة التحقق			
		عالية	متوسطة	ضعيفة	لم تتحقق
	المجال الأول: موقع المدرسة:				
	المعيار الأول: يتسم موقع المبنى بخصائص عمرانية مناسبة:				
	المؤشرات:				
1	يقع المبنى على شارعين لمزيد من الأمن والأمان ولتعدد مداخل المدرسة.				
2	الموقع يقع على شوارع ذات نهاية مغلقة وان يكون عرض الشارع 10 م كحد ادني.				
3	الموقع على مسافة ملائمة من تقاطعات الطرق الرئيسة مع توفير رصيف للخدمة بعرض لا يقل عن 2 م.				
4	توافر الخدمات العامة (خدمات اجتماعية -طبية -ثقافية -رياضية -ترفيهية)				
5	الحد الأقصى للزمن الذي يقطعه الطالب في رحلته اليومية في حدود 30 - لكل من الذهاب والعودة.				
6	الموقع قريب من وسائل المواصلات العامة بحيث تتراوح مدة السير على الأقدام عن 5-7 دقائق.				

الملاحق

7	توافر شبكات البنية الأساسية المختلفة مثل (المياه - الكهرباء - الصرف الصحي).				
8	توفر وسائل المواصلات المناسبة من حيث (العدد - التكلفة - الفترة الزمنية - التنوع).				
9	ارتفاعات المباني المحيطة بالمدرسة مناسبة.				
المعيار الثاني: يتميز موقع المبنى من حيث الخصائص البصرية:					
المؤشرات:					
10	يتسم المبنى بالبساطة ووضوح التشكيل.				
11	يراعى المبنى النواحي الجمالية بأن تكون ألوان الأسطح الخارجية مناسبة				
12	يراعى التصميم مجالات الرؤية والنواحي الجمالية.				
13	ملاءمة التشكيل للنسيج العمراني المحيط بالمبنى.				
14	نمط المبانى يتلاءم مع طبيعة العملية التعليمية.				
المعيار الثالث: يراعى الموقع الخصائص الطبيعية والبيئية للمبنى:					
المؤشرات:					
15	موقع المبنى ومساحته مناسبة لطلاب المرحلة.				
16	يتوافر بالمبنى الإمكانيات الطبيعية المطلوبة.				
17	مراعاة الظواهر الطبيعية وغير الطبيعية في المبنى.				
18	يراعى في المبنى تجنب مصادر الأخطار مثل (الحوادث - الحرائق اجتماعية وأخلاقية).				
19	بعد المبنى عن مصادر التلوث المختلفة مثل (التلوث - الضوضاء....				
20	الحدّ المسموح به لشدة الضوضاء خارج المدرسة على مسافة 1م من الو هو (40-50) ديسبل.				
21	حسن اختيار مواد وطرق البناء.				
22	الموقع بعيد عن المسطحات المائية لتجنب عوامل الرطوبة والحالة العامة للمبنى.				
23	الموقع مرتفع عن سطح البحر للاستفادة من حركة الرياح.				
24	وجود مناطق شجرية مجاورة توفر الظل والاكسجين وتشكل كواصر للرياح.				
المعيار الرابع: مراعاة الموقع الخصائص الاجتماعية للبيئة المحيطة:					
المؤشرات:					
35	موقع المبنى يتناسب مع عدد السكان وخصائصهم.				
36	يساعد موقع المبنى على زيادة نسب لاستيعاب المتعلمين.				
37	يسهم موقع المبنى في الحدّ من نسبة الأمية.				

الملاحق

38	يراعى موقع المبنى الكثافة السكانية في البيئة المحيطة.				
	المعيار الخامس: مراعاة الموقع الخصائص الاقتصادية للبيئة المحيطة:				
	المؤشرات:				
39	يتم استغلال المبنى بالشكل الأمثل.				
40	معقولة تكلفة البناء والصيانة.				
41	استمرار عملية الصيانة لمبنى المدرسة.				
	المجال الثاني: الفراغات التعليمية:				
	المعيار الأول: يتوافر بالمدرسة أعداد فصول ومساحات تتناسب مع أعداد الطلاب.				
	المؤشرات:				
42	يراعى في التخطيط العام توجيه الفصول ناحيه الشمال أو الغرب.				
43	مساحة الفصل 48 متر مربع طبقا للمعايير الخاصة بالصوتيات والإضاءة وتوزيع الأثاث.				
44	ارتفاع الفصل 3 متر.				
45	أن يكون شكل الفصل مستطيلاً يميل إلى المربع.				
46	عرض الفصل لا يزيد عن 6 م والأقل مساحة الفصل عن 38 م ²				
47	المساحة المخصصة أو المتاحة لكل تلميذ تتراوح بين 1 م - 2 م.				
48	أن تكون ألوان الجدران الداخلية من الألوان الهادئة.				
49	أن يكون باب الفصل من الأمام باتجاه باب المدرسة.				
50	مسطح الفتحات يتراوح بين 18-22 % من مسطح الصف موزع على جانبي الفصل.				
51	يتوافر بالمبنى المدرسي فصول دراسية تتناسب مع أعداد الطلاب (40 طالب لكل فصل).				
52	نصيب التلميذ من مساحة الموقع العام:				
	• مبنى دور واحد - يبلغ نصيب الطالب (60.6 - 90.06) م ²				
	• مبنى دورين - يبلغ نصيب التلميذ (20.5 - 45.5) م ²				
	• مبنى ثلاثة أدوار - يبلغ نصيب التلميذ (65.4 - 75.4) م ²				
	• مبنى أربعة - خمسة أدوار - يبلغ نصيب التلميذ (5.4 - 6.4) م ²				
54	نصيب التلميذ من الأفنية والمساحات الخضراء 4 م ²				
55	يوجد في الفراغ التعليمي ممرات تسمح بحركة الطلاب داخل الفراغ بيسر.				

الملاحق

56	يحتوي الفصل على أثاث مناسب لخصائص الطلاب الجسمية.				
57	يحتوي الفصل على أماكن لحفظ أدوات الطلاب (إذا تطلب الأمر).				
58	أماكن وممرات مخصصة للحركة، ففي حالة ممر يخدم جهة واحدة من الفصول (300 تلميذ) يكون عرض الممر 2.5 م كحد أدنى، وفي حالة ممر يخدم جهتين من الفصول يكون عرض الممر 3 م كحد أدنى.				
المعيار الثاني: يتوافر بالمدرسة غرف أنشطة.					
المؤشرات:					
59	الفراغ التعليمي مكتمل الصيانة والتنشيطات (في جوانب الأرض والحوائط والشبابيك)				
60	يتوافر في الفراغ التعليمي شروط التهوية والإضاءة المناسبة.				
المعيار الثالث: توافر مخابر متنوعة وكافية للمواد الدراسية المختلفة.					
المؤشرات:					
61	مخبر الكيمياء: يتوافر في المبنى المدرسي حجرات للتحضير ملحقة بالمخبر.				
62	مخبر الفيزياء: يتوافر في المبنى المدرسي حجرات للتحضير ملحقة بالمخبر.				
63	مخبر الحاسب الآلي: يتوافر في المبنى المدرسي مخبر كمبيوتر.				
04	مخبر اللغات:				
المعيار الرابع: توافر فراغات تكميلية مناسبة:					
المؤشرات:					
65	المكتبة: يتوافر في المبنى المدرسي مكتبة.				
66	حجرة الوسائط المتعددة:				
67	صالات متعددة الأغراض:				
	• يتوافر في المبنى المدرسي حجرة للإذاعة.				
	• تتوافر أفنية و /أو ملاعب مكشوفة مناسبة.				
	• يتسم الفناء بتسوية أرضه وصلاحيته للحركة فيه دون عوائق.				
	• تتميز الأفنية و /أو الملاعب المكشوفة بإكتمال التشطيبات فيها.				
	• تتميز الأفنية و /أو الملاعب المكشوفة بنظافتها وعدم وجود مياه راكدة فيها.				

لمؤشرات:							
5	يبحث المعلم عن مادة التعلم بشكل						

								تكاملي وموسع لوضع خطته.	
								يضم لخطته أنشطة تستثير التلاميذ للبحث والاستقصاء.	6
								يضع المعلم أهدافا تعليمية تتمى التفكير المنتج.	7
								يضع المعلم أهدافا تعليمية تتمى العمل والجماعي.	8
								يرتب موضوعات المقرر ويختار طرائق التدريس وفقا لمتطلبات الموقف التعليمي.	9
								المعيار الثالث: تصميم الأنشطة التعليمية الملائمة.	
								المؤشرات:	
								يخطط للتدريس بناء على معلوماته عن الدراسي وعن التلاميذ.	10
								يصمم المعلم الوحدات التعليمية والدروس الأهداف البعيدة لتعلم التلاميذ.	11
								يصمم المعلم أنشطة لتعظيم زمن التعلم الفعلي تتيح استخدام استراتيجيات تعليمية متنوعة وتساعد التلاميذ على الذاتي.	12
								المجال الثاني : استراتيجيات التعلم وإدارة الفصل:	
								المعيار الأول : استخدام استراتيجيات تعليمية استجابة لحاجات التلاميذ.	
								المؤشرات:	
								يستخدم استراتيجيات تدريس متنوعة بما يلب التلاميذ وطبيعة المادة الدراسية.	13
								يحقق المعلم مشاركة التلاميذ في خبرات متنوعة تلائم طرائقهم المختلفة في التعلم وزيادة مشاركتهم النشطة.	14
								يطرح أسئلة مفتوحة ومتشعبة لتيسير المناقشة وتعليم التفكير وتنميته.	15
								يستخدم التكنولوجيا ومصادر التعلم	16

								لتحسين تعلم التلاميذ.	
								المعيار الثاني: تيسير خبرات التعلم الفعال.	
								المؤشرات:	
								17 يوفر المعلم فرص التعلم المستقل والتعاوني والفارق في حجرة الدراسة.	
								18 يوفر طرائق متنوعة لتقسيم التلاميذ إلى مجموعات لتحسين تفاعلاتهم.	
								19 يشجع التفاعلات الإيجابية بين التلاميذ ويدعم تعاونهم.	
								20 يشرك التلاميذ في اتخاذ القرارات وإدارة الوقت واستخدام المواد التعليمية من خلال أنشطة التعلم.	
								المعيار الثالث : إشراك التلاميذ في حل المشكلات والتفكير الناقد والإبداعي.	
								المؤشرات:	
								21 يشجع التلاميذ على تطبيق ما يتعلمونه في حل المشكلات التعليمية والحياتية.	
								22 يشجع التلاميذ على حب الاستطلاع العلمي والمبادأة والتأمل و الإبداع.	
								23 يساند التلاميذ في الاستقصاء الناقد لمفاهيم المادة الدراسية وطرح الأسئلة الناقدة.	
								24 يساعد التلاميذ على التأمل في كيفية تعلمهم.	
								المعيار الرابع : توفير مناخ ميسر للعدالة.	
								المؤشرات:	
								25 يوفر مناخاً آمناً بما يضمن سلامة التلاميذ الجسمية والنفسية.	
								26 يساعد المعلم التلاميذ على احترام الآخر وتقبل الاختلاف.	
								27 يشجع إنجازات التلاميذ وإسهاماتهم ويساند دون تمييز.	
								28 يعالج الأنماط السلوكية غير المناسبة	

الملاحق

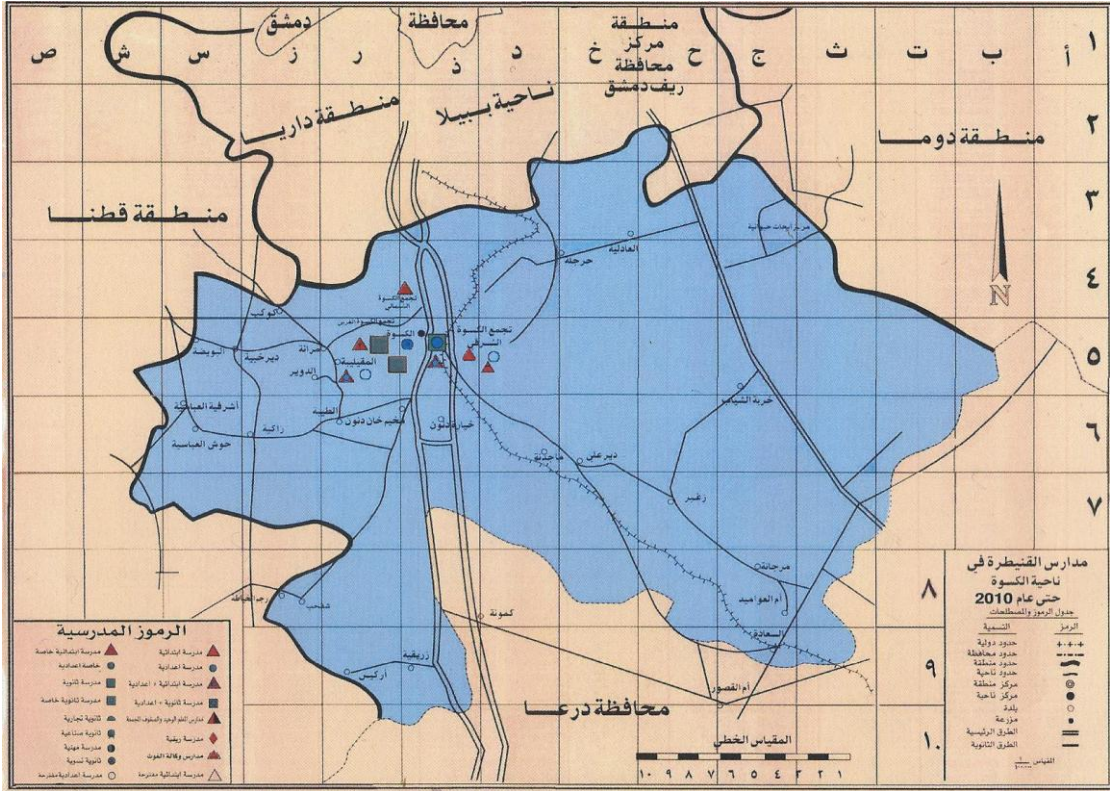
							بطريقة منصفة وعادلة وتتسم بالمساواة.	
							المعيار الخامس :الاستخدام الفعال لأساليب متنوعة لإثارة دافعية المتعلمين.	
							المؤشرات:	
							29 ينظم بيئة التعلم والتعليم والتعلم الفيزيائية لمساعدة التلاميذ على التفاعل الصفي.	
							30 يستخدم الأدوات والتجهيزات المتاحة داخل الفصل.	
							31 يستخدم الوسائط التعليمية المتعددة المناسبة للبيئة والدرس والمتعلمين لزيادة دافعية التلاميذ للتعلم.	
							المعيار السادس : إدارة وقت التعلم بكفاءة.	
							المؤشرات:	
							32 يحقق المعلم أهداف الدرس خلال الزمن المخصص له لتعزيز وقت التعلم.	
							33 يستخدم أساليب لفظية وغير لفظية لجذب انتباه المتعلمين والمحافظة عليه.	
							34 يراعي المرونة عند تنفيذ مراحل الدرس بما يضمن الانتقال والتقدم السلس في ضوء الخطة الزمنية المحددة له.	
							35 دير السلوك الصفي بفاعلية.	
							المجال الثالث : المادة العلمية:	
							المعيار الأول : التمكن من بنية المادة العلمية وفهم طبيعتها.	
							المؤشرات:	
							36 يتابع أحدث التطورات في مادته العلمية.	
							37 يحلل بنية المادة العلمية ويفهم طبيعتها ويوضح المفاهيم والمصطلحات الرئيسية لمادته العلمية ويستخدمها بطريقة صحيحة.	
							38 يستخدم استراتيجيات تعليم متنوعة بما يتناسب مع طبيعة المادة الدراسية.	
							39 يوظف مادته العلمية في أنشطة تعليمية.	
							المعيار الثاني : التمكن من طرائق البحث	

								في المادة العلمية.
								المؤشرات:
								40 يستخدم مصادر التعلم والأساليب التكنولوجية المختلفة للحصول على المعارف والمهارات ويشجع التلاميذ على استخدامها.
								41 يستخدم أساليب البحث العلمي والاستقصاء في فهم الظواهر العلمية المرتبطة بالموقف التعليمي والمجتمع المحيط به.
								42 يوجه التلاميذ إلى حلّ المشكلات بالأسلوب العلمي ويدربهم عليه.
								المعيار الثالث : تمكّن المعلم من تكامل مادته العلمية مع المواد الأخرى.
								المؤشرات:
								43 يدرس مادته الدراسية وموضوعاتها متكاملة مع المواد الأخرى.
								44 يستخدم مبادئ مادته الدراسية في حلّ مشكلات متكاملة مع المواد الدراسية الأخرى.
								المعيار الرابع : القدرة على إنتاج المعرفة.
								المؤشرات:
								45 يحلّل البيانات والمعلومات ويدرب التلاميذ على ذلك.
								46 يؤلّف بين المعلومات المتاحة ويستنتج معارف جديدة.
								47 يفكر بمرونة ويتقبل الجديد.
								48 يساعد التلاميذ على اكتشاف التناقضات على نقد المؤلف وعدم التسليم بالمعطيات
								المجال الرابع : التقويم:
								المعيار الأول : التقويم الذاتي.
								المؤشرات:
								49 يدرس ويتأمل آثار أفعاله وقراراته على التلاميذ والزملاء.

								50	يستخدم أساليب وأدوات مختلفة لتقييم أدائه.
								51	يشجّع التلاميذ على تقييم ذواتهم وبعضهم
								المعيار الثاني : تقويم التلاميذ.	
								المؤشرات:	
								52	يصمّم أدوات متنوعة ومبتكرة للتقويم.
								53	يستخدم أساليب التقويم الأصيل (مثل :ملفات أداء التلميذ) باستمرار؛ لمعرفة مستوى التلاميذ.
								54	يشخّص نقاط القوة ونواحي الضعف لدى التلاميذ.
								55	يصمّم أنشطة إثرائية لتدعيم نقاط القوة وتعظيمها.
								56	يقوم ذوي الاحتياجات الخاصة ويوظّف هذا التقويم.
								57	يشرك الأسرة في تقييم التلاميذ لتحسين تعلمهم وأدائهم.
								المعيار الثالث :التغذية الراجعة.	
								المؤشرات:	
								58	يستخدم نتائج التقويم لتحسين أدائه وأداء تلاميذه.
								59	يشجّع التلاميذ على إبداء آرائهم ومشاعرهم نحو ممارساتهم في مواقف التعليم والتعلّم وأنشطتهما.
								المجال الخامس : مهنية المعلم:	
								المعيار الأول : أخلاقيات المهنة.	
								المؤشرات:	
								60	يبني الثقة بينه وبين التلاميذ ويشركهم في وضع قواعد حجرة الدراسة وتحقيق الأهداف المعلنة.
								61	يوجه التلاميذ ويعاونهم في حل مشكلاتهم ويحتفظ بأسرارهم ويحترم شخصياتهم وقدراتهم.
								62	يحترم الزملاء والتلاميذ ويتواصل معهم

الملاحق

								جيداً.	
								يلتزم بقواعد العمل في مدرسته.	63
								يبدل جهداً ملحوظاً لتعظيم التعلم دون تمييز.	64
								يرشد استخدام الإمكانيات والموارد المتاحة.	65
								يقدم نموذجاً يحتذى به ويهتم بمظهره.	66
								المعيار الثاني : التنمية المهنية.	
								المؤشرات:	
								يتأمل ويقيم أفعاله وممارساته للارتقاء بأدائه.	67
								يجتاز برامج تدريبية متصلة للارتقاء بأدائه المهني.	68
								يتبادل الخبرات مع زملائه ورؤسائه ويتعلم من خلال تفاعله مع تلاميذه.	69
								ينمي معارفه ومهاراته ووجدانياته في المجالات العلمية والتربوية والثقافية.	70





ملحق (11) نتائج امتحان شهادة التعليم الأساسي (نسب النجاح في مدارس محافظة القنيطرة) دورة

عام 2012

مديرية تربية القنيطرة

دائرة الامتحانات

نسب النجاح في مدارس شهادة التعليم الأساسي دورة عام ٢٠١٢ م

م	اسم المدرسة	المسجلون		المتقدمون		الناجحون		نسبة النجاح		النسبة العامة
		بنين	بنات	بنين	بنات	بنين	بنات	بنين	بنات	
١	ثانوية المطوق بالقنيطرة	٤٠	٢٠	٣٩	٢٠	٣٩	٢٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠,٠٠
٢	الشهيد محمد يوسف مليحان للتعليم الأساسي ح ١ + ٢	٧	١٢	٦	١٢	٦	١٢	١٠٠	١٠٠	١٠٠,٠٠
٣	الباردة الحلقة الأولى والثانية	٨	٧	٨	٧	٨	٧	١٠٠	١٠٠	١٠٠,٠٠
٤	عمر المختار الخاصة للتعليم الأساسي	٩	٣	٨	٣	٨	٣	١٠٠	١٠٠	١٠٠,٠٠
٥	دروشا الثالثة للتعليم الأساسي حلقة ثانية	٢٣	٢٧	٢٣	٢٧	٢٣	٢٧	١٠٠	١٠٠	١٠٠,٠٠
٦	سكك اخدقة	٧	٨	٧	٦	٧	٦	١٠٠	١٠٠	١٠٠,٠٠
٧	عين البيضة للتعليم الأساسي حلقة أولى وثانية	٧	٧	٧	٧	٧	٧	١٠٠	١٠٠	١٠٠,٠٠
٨	حسين حسن قاسم للتعليم الأساسي ح ٢	٦	١٢	٦	١٢	٦	١٢	١٠٠	١٠٠	١٠٠,٠٠
٩	عين البنية الثانية الحلقة الثانية	٨	١٣	٨	١٣	٨	١٣	١٠٠	١٠٠	١٠٠,٠٠
١٠	منشية سويسة اخدقة للتعليم الأساسي ح ٢	٣	٧	٣	٧	٣	٧	١٠٠	١٠٠	١٠٠,٠٠
١١	الشهيد علي يوسف محمد للتعليم الأساسي ح ١ + ٢	٩٥	١٠٨	٩٥	١٠٦	٩٤	١٠٣	٩٨,٩٥	٩٧,١٧	٩٨,٠١
١٢	جيانا الحطب الثانية الحلقة الثانية	٢٥	٢٧	٢٤	٢٦	٢٤	٢٥	١٠٠	٩٦,١٥	٩٨,٠٠
١٣	عروطوز الخامسة التعليم الأساسي حلقة ثانية	٢٨	٢٠	٢٨	٢٠	٢٧	٢٠	٩٦,٤٣	١٠٠	٩٧,٩٢
١٤	المعظمة الثانية للتعليم الأساسي حلقة ثانية	٦٥	٦٩	٦٤	٦٨	٦٤	٦٥	١٠٠	٩٥,٥٩	٩٧,٧٣
١٥	البعث الحلقة الثانية	٢٣	٢٠	٢٣	٢٠	٢٣	١٩	١٠٠	٩٥	٩٧,٦٧
١٦	ثانوية صالح سلامة شاهين		٢٠٨		٢٠٦		٢٠١		٩٧,٥٧	٩٧,٥٧
١٧	ثانوية شعبا	٣٤	٤٤	٣٢	٤٣	٣١	٤٢	٩٦,٨٨	٩٧,٦٧	٩٧,٣٣
١٨	ثانوية سبينة الرابعة للبنات		٦٦		٦٥		٦٣		٩٦,٩٢	٩٦,٩٢
١٩	نوع الصخر الثانية الحلقة الثانية	٤٠	٥٤	٤٠	٥٤	٤٠	٥١	١٠٠	٩٤,٤٤	٩٦,٨١
٢٠	جيانا الثالثة للتعليم الأساسي حلقة ثانية	٧	٢٣	٧	٢٣	٧	٢٢	١٠٠	٩٥,٦٥	٩٦,٦٧
٢١	الشهيد نوفل شريف قاسم للتعليم الأساسي ح ٢	٣١	٢٧	٣١	٢٦	٢٩	٢٦	٩٣,٥٥	١٠٠	٩٦,٤٩
٢٢	عروطوز الرابعة التعليم الأساسي حلقة ثانية	٧٣	٩٣	٧٣	٩١	٧١	٨٧	٩٧,٢٦	٩٥,٦	٩٦,٣٤
٢٣	الشهيد فيصل محمد الثالثة للبنات للتعليم الأساسي ح ٢		٢٠٩		١٩٩		١٩١		٩٥,٩٨	٩٥,٩٨
٢٤	السيدة زينب الخامسة الحلقة الثانية	١٣٠		١٣٠		١٢٤		٩٥,٣٨		٩٥,٣٨
٢٥	عد الرحمن المرهود الثانية للبنين التعليم الأساسي حلقة ثانية	٦٢		٦٠		٥٧		٩٥		٩٥,٠٠
٢٦	عين زيوان الثانية للتعليم الأساسي	١١	٧	١١	٧	١١	٦	١٠٠	٨٥,٧١	٩٤,٤٤
٢٧	السبينة الأولى الحلقة الثانية	٦٧	٦١	٦٦	٥٩	٦٠	٥٨	٩٠,٩١	٩٨,٣١	٩٤,٤٠
٢٨	الشهيد موسى عوض خلف	٢٢	١٢	٢٢	١٢	٢٠	١٢	٩٠,٩١	١٠٠	٩٤,١٢
٢٩	ثانوية قل القحصار	٦٨		٦٧		٦٣		٩٤,٠٣		٩٤,٠٣
٣٠	الشهيد نزار حاج حسن الحلقة الثانية	١٠	٢٣	١٠	٢٣	٨	٢٣	٨٠	١٠٠	٩٣,٩٤
٣١	الشهيد احمد حسين احمد للتعليم الأساسي ح ٢ بنات		٢٠١		١٩٦		١٨٤		٩٣,٨٨	٩٣,٨٨
٣٢	الشهيد احمد محمد مطلق للتعليم الأساسي ح ٢	٧٢	٨٥	٧٠	٨٣	٦٧	٧٦	٩٥,٧١	٩١,٥٧	٩٣,٤٦

امتحانات
رؤية القنيطر

٣٣	ثانوية الناصر
٣٤	الشهيد فايز الناصر
٣٥	ش / حسين ع
٣٦	شحاتة حسين ا
٣٧	سوس
٣٨	ثانوية
٣٩	الشهيد رشيد
٤٠	الاصحح ال
٤١	الشهيد عام
٤٢	الشهيد عصام
٤٣	الخير ال
٤٤	الشوي لل
٤٥	ممنه للم
٤٦	ثانوية الشهيد
٤٧	جندبلة حرطو
٤٨	الكسوة
٤٩	عين القاد
٥٠	الويضة ال
٥١	الشهيد قاسم
٥٢	الشهيد عمر
٥٣	الليباب
٥٤	الحسينية الم
٥٥	الك
٥٦	الحجر الأسود الساد
٥٧	الحجر الأسود
٥٨	الشهيد تزيه أبو
٥٩	الشهيد اسماعيل ا
٦٠	ثانوية الش
٦١	ثانوية
٦٢	صيدا
٦٣	الرفيد
٦٤	كروم البات

مَتَحانات

الترتيب	اسم المدرسة	المسجلون		المتقدمون		التاجحون		نسبة النجاح		النسبة العامة
		بنين	بنات	بنين	بنات	بنين	بنات	بنين	بنات	
٦٥	أيروا للتعليم الأساسي حلقة ثانية	٩	٩	٩	٩	٧	٨	٧٧,٧٨	٨٨,٨٩	٨٣,٣٣
٦٦	الشهيد / هاني فريد فريد للتعليم الأساسي ح ١ + ح ٢	٢٩	١٧	٢٩	١٧	٢٧	١١	٩٣,١	٦٤,٧١	٨٢,٦١
٦٧	الشهيد علي شمر الحلقه الثانية	١١٠	١١٢	١١٠	١٠٧	٩٠	٨٩	٨١,٨٢	٨٣,١٨	٨٢,٤٩
٦٨	الشهيد محمد موسى عثمان للتعليم الأساسي حلقة ثانية	٢٤١		٢٤١		١٩٨		٨٢,١٦		٨٢,١٦
٦٩	ثانوية مسعد	٢٦	٣٠	٢٦	٣٠	٢١	٢٥	٨٠,٧٧	٨٣,٣٣	٨٢,١٤
٧٠	الشهيد عوض حسن عوض للتعليم الأساسي ح ٢	١٦٥		١٦٥		١٣٥		٨١,٨٢		٨١,٨٢
٧١	الشهيد شحادة المرسى الأولى الحلقة الثانية		٢٥٧		٢٤٦		٢٠١		٨١,٧١	٨١,٧١
٧٢	الحجر الأسود الأولى للتعليم الأساسي ح ٢	٦٦		٦٥		٥٣		٨١,٥٤		٨١,٥٤
٧٣	الكسوة الشرقية الثانية للتعليم الأساسي ح ٢	٣٠	٤٣	٢٨	٤٣	١٩	٣٨	٦٧,٨٦	٨٨,٣٧	٨٠,٢٨
٧٤	الحسينية الرابعة للتعليم الأساسي حلقة ثانية	٤٦	٢٧	٤٦	٢٦	٤٠	١٧	٨٦,٩٦	٦٥,٣٨	٧٩,١٧
٧٥	الطيحة الأولى الحلقة الثانية	٧٩	٩٤	٧٩	٩٢	٦٧	٦٨	٨٤,٨١	٧٣,٩١	٧٨,٩٥
٧٦	قدسيا الحلقة الثانية	١٠٧	١٠٤	١٠٧	١٠١	٧٤	٩٠	٦٩,١٦	٨٩,١١	٧٨,٨٥
٧٧	أم باطمة الحلقة الثانية	١٧	١٦	١٧	١٦	١٠	١٦	٥٨,٨٢	١٠٠	٧٨,٧٩
٧٨	ثانوية قصبة	١٧	٣٠	١٧	٢٩	١٤	٢٢	٨٢,٣٥	٧٥,٨٦	٧٨,٢٦
٧٩	حضر الحلقة الثانية	٣٦	٢٦	٣٦	٢٦	٢٤	٢٤	٦٦,٦٧	٩٢,٣١	٧٧,٤٢
٨٠	ثانوية مسخرة	٥٧	٣٤	٥٧	٣٤	٤٢	٢٨	٧٣,٦٨	٨٢,٣٥	٧٦,٩٢
٨١	قرقيس الثالثة الحلقة الثانية	٣٠	٢٣	٣٠	٢٢	٢٣	١٧	٦٦,٦٧	٧٧,٢٧	٧٦,٩٢
٨٢	كردية الحلقة الثانية	١١	٦	١١	٦	٩	٤	٨١,٨٢	٦٦,٦٧	٧٦,٤٧
٨٣	السيدة زينب الثانية التعليم الأساسي حلقة ثانية بين	٢١٩		٢١٣		١٦١		٧٥,٥٩		٧٥,٥٩
٨٤	المنيرة للتعليم الأساسي ح ٢	١٦	١٣	١٥	١٣	١٢	٩	٨٠	٦٩,٢٣	٧٥,٠٠
٨٥	ثانوية الشهيد مسعد مسعد	٢١١		٢٠٢		١٤٩		٧٣,٧٦		٧٣,٧٦
٨٦	جبا الثانية الحلقة الثانية	٣٨	٢٦	٣٨	٢٦	٢٧	٢٠	٧١,٠٥	٧٦,٩٢	٧٣,٤٤
٨٧	مجدول الثانية الحلقة الثانية	٢٢	٨	٢١	٨	١٤	٧	٦٦,٦٧	٨٧,٥	٧٢,٤١
٨٨	القرقر ح ٢	٣	٤	٣	٤	٢	٣	٦٦,٦٧	٧٥	٧١,٤٣
٨٩	المعلقة الثانية الحلقة الثانية	١٥	٢٤	١٥	٢٣	١٤	١٣	٩٣,٣٣	٥٦,٥٢	٧١,٠٥
٩٠	الشهيد يوسف عيسى صالح الحلقة الثانية	١٧٢		١٦٨		١١٨		٧٠,٢٤		٧٠,٢٤
٩١	الحريشان للتعليم الأساسي ح ٢	١٤	١٠	١٤	١٠	٩	٧	٦٤,٢٩	٧٠	٦٦,٦٧
٩٢	الشهيد محمد يوسف حسين للتعليم الأساسي ح ٢	٥٧	١٠٣	٥٧	١٠١	٣٠	٧٤	٥٢,٦٣	٧٣,٢٧	٦٥,٨٢
٩٣	حضر الثانية التعليم الأساسي حلقة ثانية	٢٨	٢٧	٢٨	٢٦	١٧	١٨	٦٠,٧١	٦٩,٢٣	٦٤,٨١
٩٤	شورى الخلدية للتعليم الأساسي حلقة ثانية	٩	١٣	٩	١٣	٤	١٠	٤٤,٤٤	٧٦,٩٢	٦٣,٦٤

The factors which affect the Quality of main learning in governorate Qunitra school in the light of the Comprehensive Quality Standards .

Abstract for the Research in the English Language .

1- The problem of the Research.can be identified by the following question: "What is the effective factors in quality of thebasiceducation **in the schools in Qunaitra?**, and **This question branches into the following questions:**

- 1- What is the effective factors in quality of the curriculum?
- 2- What is the effective factors in quality of the performs of the teacher?
- 3- What is the effective factors in quality of the administration ?
- 4- What is the effective factors in quality of the student's achievement ?
- 5- What is the effective factors in quality of the buildings and educational tools?

The researcher has to know the most affective factors in the goodness of educational process elements which are (course – teacher – head master – instructors – school building) So what are these element ?

2- The significant of the Research .

- To compare between the reality of the main learning and what it has to be in the light of the quality Standards .
- To stress on the knowledge of Comprehensive quality standards and to clarify the importance of applying the Comprehensive Standards in education .
- To share in the development process particularly in the field of main learning through applying the Comprehensive quality of the teaching.

3- Questions about the research and its aims .

- What are the ComprehensiveStandaresfactores in the educational process for the main learning .
- How far can we applay these factores in the main learning cours - teacher – head master – instructors – school building] .
- what are the offective elements in the main learning in the governorate school in the light of the Comprehensive Quality Standares .

4- Methodology of the Research and Instrument .

The researcher used the descriptive analytic method.

5- tools of the research : the researcher used the following tools are:

a- standards of the elements in educational process(school, teacher, headmaster, curriculum, director,)

Abstract for the Research in the English Language

b- questioner for educationalsupervisors-

c- questioner for educationaldirectors .

d- questioner for educationalteachers

-f - questioner for educationalheadmaster.

g- questioner for educational builders .

- sample of the research : the sample is a number of teachers, headmaster, builders, directors, supervisors, in Qunaitra school.

5- Finding or Results of the Research .

Taking into consideration the field of the course .

These factors were arranged due to their importance .

- from 1_ to 28 as the most significant elements in main learning .

- from 29_ to 59 as amidum affective elements .

These results were found by using Likart and its four degrees .

And throughout mating T.test to find out the general affed of the instructorressurvy in the field of " The Course " we find out that there is a sentimental sings for the influence of courses in the educational goodness according to the suggestive factors .

- As for the Head Masters .

- The first factore which is . The head master employment of the school building to the service of the education process come first and had a great degree or affect

The elements which had the numbers from 2 to 21 concedered with amidum affect . but from 22 to 35 were arrangeal as alow – affect elements . And from 36 to 41 these element were not full filed due to the Comprehensive Quality Standares because of not applying the goodness system , and throughout the descriptive survey time table and . T .test to know the general influence for the [Head Masters] sample we conclude the sentimental sings for the head masters' role in the goodness of education according to the suggestive criterion and insite of not full filling some elements and the weak influence of the others .

- As fop the Teacher role .

All the elements were affective in the educational process and there was a sentimental sings for the role of the teachers according to the Suggestive elements.

- As for the education instructores.

All these elements were affective and had a sentimental sings about the role of educational instructores in the main learning .

Abstract for the Research in the English Language

- As for the School Building .

All the elements in the Sample leveles were concedered as amidume affect except for un complete gaps and the equipmentfactores and laporatorics load a weak influence measured due to the Comprehensive Quality Standares and inspite of this fact this field ganed a sentimental sings for its influence in the main learning .

- The open Question included arepeatativeanswers which can be summurised as the following .

' The most important elements in teaching ' .

- The presence of expert and qualified teachers in all schools .

- Accuracy in chosing the head masters .

- To Cancel the renting buildings .

- Laporatories and school equepment .

- Financel and economical support for the teachers .

- The Continued training for teachers .

- To supply the needed services for school such as " heating – water " .

- To adapte the goodness system in education .

- To applay the instructoresrecommendations .

All these elements in addition to the International criterios in applaying the goodness system are concedered the most affective element in main learning .