# تحقيق الجودة بمؤسسات التعليم ما قبل الجامعي بمصر
## [ تصور مقترح ]

د. أحمد محمد سيد أحمد الشناوى
أستاذ أصول التربية المساعد
كلية التربية بالإسماعيلية — جامعة قناة السويس

د. هالة فوزي محمد عيد
مسئول التخطيط والجودة وحدة السياسات والتخطيط الاستراتيجي
مديرية التربية والتعليم- محافظة الإسماعيلية

**الملخص:**

هدفت الدراسة الحالية إلى التوصل لواقع تطبيق الجودة بمؤسسات التعليم ما قبل الجامعي المصرية، والتعرف على مدي ملائمة معايير ضمان الجودة والاعتماد التربوي المصرية لظروف وإمكانات تلك المؤسسات، وكذلك التعرف على المعوقات التي تواجه تحقيق الجودة بها؛ وذلك من أجل وضع تصور مقترح لتحقيق جودة التعليم بمؤسسات التعليم ما قبل الجامعي بمصر.

وقد استُخدم فى الدراسة المنهج الوصفي من خلال الأدوات التالية: (المقابلة المفتوحة، تحليل المحتوى ، الإستبيان)، وقد هدف الاستبيان إلى التعرف على المعوقات التي تواجه تحقيق الجودة بمؤسسات التعليم ما قبل الجامعي، ومقترحات التطوير، حيث قام الباحثان بتصميم الاستبيان بناء على: دراسة استطلاعية من خلال سؤالين مفتوحين للعاملين بالتربية والتعليم ، وأولياء الأمور، وتحليل الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث، وكذلك معايير الجودة من منظور بعض الهيئات.

وتكون الاستبيان من خمسة محاور تتمثل في الآتي: معوقات مرتبطة بالطلاب - معوقات مرتبطة بالإدارة المدرسية والتعليمية - معوقات مرتبطة بإستراتيجية تطبيق الجودة - معوقات مرتبطة بالمبانى والتجهيزات - معوقات مرتبطة بالعاملين بمؤسسات التعليم المختلفة.

وتكونت عينة المقابلة من فرد ٣٠٠، بينما عينة الاستبيان من ٥٠٠ فرد.

وتوصلت الدراسة إلى بعض النتائج المرتبطة بمدى ملائمة معايير ضمان الجودة والاعتماد التربوي المصرية لظروف وإمكانات مؤسسات التعليم ما قبل الجامعي بمصر، والتى أمكن تقسيمها على مجموعتين رئيسيتين هما: القدرة المؤسسية، الفاعلية التعليمية، بالإضافة إلى نتائج عامة .

كما توصلت الدراسة لأهم المعوقات التي تواجه تحقيق الجودة بمؤسسات التعليم ما قبل الجامعي بمصر، طبقا لمحاور الاستبيان الخمسة، ثم تقدم الباحثان بالتصور المقترح لتحقيق جودة التعليم بمؤسسات التعليم ما قبل الجامعي بمصر.

**الكلمات المفتاحية للبحث:** الجودة – الجودة الشاملة- التعليم ماقبل الجامعى- معوقات تحقيق الجودة الشاملة- معايير الجودة الشاملة- إدارة الجودة الشاملة.

## المقدمة والإحساس بالمشكلة:

أدت التغيرات الاقتصادية المصاحبة للانفجار العلمي والتكنولوجي التي بدأت منذ منتصف السبعينيات من القرن العشرين، والمتمثلة في ظهور الإنتاج الآلي، واستخدام الكمبيوتر، والإنتاج النووي وثورة الاتصالات، وتطور استخدام الأقمار الصناعية... وغير ذلك إلى التغيرات في تركيبة العمالة، وزيادة الطلب على المتخصصين الذين يجيدون إنجاز الأعمال التي تتطلب استيعاب التغيرات التكنولوجية السريعة، ويمتلكون مهارات تتناسب وهذه التغيرات، وزيادة الطلب على الأيدي العاملة ذات المواصفات العالية؛ مما استدعي النظر في العناصر المؤثرة في نوعية التعليم؛ لذا تحرص المجتمعات المعاصرة على تطوير نظمها التعليمية وتحقيق أعلى درجات الجودة في المخرج التعليمي في ظل عصر التحديات العظمى الذي لا سبيل لمواجهتها إلا بتطوير التعليم وتحسين جودته، وعلى ذلك فإن دول العالم المختلفة المتقدمة والمتخلفة على حد سواء تعيد النظر في برامج التعليم وسياسته وطرقه وأساليبه، بصرف النظر عن اختلاف القدرات والإمكانات المتاحة لدى كل منهما.

وقد رأينا دولاً كالولايات المتحدة الأمريكية وفرنسا واليابان في الخمسينيات من القرن العشرين تتسابق وتتصارع من اجل تطوير نظمها التعليمية لأن تطوير التعليم وتحسينه يمثل نقطة البداية الحقيقية لأي إصلاح يستهدف إقامة مجتمع عصري متطور وقادر على الوفاء باحتياجات ومتطلبات افراده، كذلك نجد اهتماماً عالمياً بمعايير ومؤشرات جودة النظم والمؤسسات التعليمية في كندا والمملكة المتحدة وغير ذلك، ويمكن الاستشهاد بالنموذج الماليزي في الاستفادة من سياسة الجودة في التعليم مما انعكس على تطور ماليزيا في مختلف المجالات، وقد اشتد الاهتمام بالجودة بصورة أكثر حدة بشكل مفاجئ في منتصف السبعينيات من القرن العشرين، وازدادت في الثمانينيات[٢].

كما اهتمت المنظمات الدولية كاليونسكو، والبنك الدولي ومنظمة التعاون والتنمية الاقتصادية OECD التي أصدرت تقريراً في إطار البرنامج العالمي

لمؤشرات التعليم، بتوفير مؤشرات دقيقة عن واقع النظم التعليمية في بعض دول العالم يمكن الاعتماد عليها عند تطوير سياستها التعليمية، واتخاذ الإجراءات السليمة التي من شأنها حماية جودة أداء هذه النظم[٣].

كما انعكس الاهتمام العربي بإصلاح التعليم وتحسين جودته في القمم العربية الأربع الأخيرة التي حرصت على وضعه في صدارة أعمالها، وذلك بداية من قمة تونس(٢٠٠٤) ودعوتها للإصلاح الشامل، وقمة الجزائر(٢٠٠٥) بتوفير تعليم جيد النوعية وإلزاميته، وقمة الخرطوم(٢٠٠٦) بتحول جذري ونوعي في التعليم وسياسته، والنهوض بالبحث العلمي، ثم قمة الرياض (٢٠٠٦) بتقديم خطة للواقع التعليمي بالوطن العربي ومقترحات التطوير مستعينة بجهود

خبرائها التربويين ومستفيدة من المنظمات العربية والدولية المتخصصة، مثل الألكسو ومكتب التربية العربي لدول الخليج، واليونسيف، اليونسكو الإيسيسكو، وقدمت بقمة تونس(٢٠٠٨) الخطة التنفيذية لتطوير التعليم بالوطن العربي[٤]، كما تأسست الشبكة العربية لضمان الجودة والاعتماد في التعليم Arab Quality Assurance and Accreditation Network (ARQAANE) عام٢٠٠٧ ، وهي مؤسسة غير ربحية تهدف إلى النهوض والارتقاء بجودة التعليم العام والعالي بشكل عام والاهتمام بالتعليم في العالم العربي بشكل خاص[٥].

وقد أولت مصر منذ التسعينيات قضية الجودة اهتماماً كبيراً في مراحل التعليم المختلفة وتزايد الاهتمام في السنوات الأخيرة بنظم وأساليب ومعايير الجودة الشاملة باعتبارها إستراتيجية فعالة لتحقيق وضع تنافسي أفضل للتنمية في شتى المجالات، فهي تسهم في تحسين كفاءة الأفراد وقدرتهم على التطوير والتحسين مما يمكنها من السبق والتميز.

وبذلك أصبحت قضية جودة التعليم موضع اهتمام المهنيين بالتعليم على الصعيدين الإقليمي والعالمي، حيث يرى الكثيرون أن السبيل لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين يتمثل في رفع جودة نوعية التعليم وتحسين مخرجاته، ويعتبر مفهوم الجودة من المفاهيم التي شاع استخدامها في كثير من القطاعات الخاصة،

وبعض المؤسسات الحكومية، ومنوط به دور ريادي وقيادي تجاه عمليتي التحسين والتطوير.

فتعتبر قضية التعليم قضية أمن قومي، واستثمارا في البشر ترتبط به تنمية قدرات الشعب الإنتاجية، والاقتصادية، والعسكرية حتى أصبحت هذه القضية قضية إعداد وتأهيل شباب قادر مسلح بالعلم والمعرفة والتكنولوجيا؛ ولأن أهمية التعليم مسألة لم تعد اليوم محل جدل في أي منطقة من العالم. والتحول الذي بدا واضحاً عالمياً من الاستثمار المادي إلى الاستثمار الفكري الذي صاحبه تغيرات هائلة ومتواصلة في مطالب المجتمعات وتنافسها الشديد بين المؤسسات الإنتاجية حتى أضحت الجودة الشاملة (Total Quality) من المفاهيم الحديثة التي ظهرت نتيجة المنافسة العالمية خاصة بين المؤسسات اليابانية والأمريكية وذلك على يد العالم (ادوارد ديمنج Edward Deming) الذي لقب بأبي الجودة الشاملة[٦] ولهذا النجاح الذي حققه هذا المفهوم في التنظيمات الاقتصادية، والصناعية، والتجارية، والتكنولوجية ظهر في المؤسسات التربوية تطبيق الجودة الشاملة في مجال التعليم؛ للحصول على نوعية أفضل من التعليم؛ لتخريج طلبة قادرين على ممارسة دورهم بصورة أفضل في خدمة المجتمع.

والاتجاه لتطوير التعليم في ظل الجودة الشاملة يتطلب قبول التغيير والتعامل معه باعتباره حقيقة، واستيعاب التكنولوجيا الجديدة كعنصر حاكم لتفكير المؤسسة واختياراتها، والأخذ بمفاهيم العمل الجماعي وتكوين المنظومات والشبكات المترابطة والمتفاعلة، وأهمية التعامل في المستقبل، وكذا إدراك أهمية الاستثمار الأمثل لكل طاقات وموارد المؤسسة وحشدها لتحقيق التميز. وكل ذلك يتطلب بالضرورة نشر ثقافة الجودة بين أعضاء المؤسسة؛ بهدف توفير كوادر بشرية مؤهلة ومدربة، وقادرة على التعامل مع متطلبات الجودة الشاملة والمشاركة في عملية التطوير.

إن جودة التعليم ليست هبة تمنحها الحكومات، وإنما فرصة تصنعها الأمم وتستثمرها الشعوب، وتضحي من أجلها بالوقت والجهد والمال والمثابرة. وجودة التعليم لا تبدأ من القاعات ولا المؤتمرات ولا من القوانين، بل تبدأ من المدرسة ومن

الفصول ومن اهتمام الوالدين ومن مشاركة الإدارة والمعلمين والطلاب في تحمل مسؤولية تطوير التعليم وضبط جودته، وتتحقق جودة التعليم من خلال وجود سياسة واضحة ومحددة للجودة الشاملة، وكفاءة التنظيم الإداري للمؤسسات التعليمية، وتفعيل نظام المتابعة والتقويم لتفادي الوقوع في الأخطاء، وتوفير نظم تدريب عالية المستوى للهيئة التعليمية والإدارية[٧]. وتعتمد المدرسة في سبيل تحقيق أهدافها على مجموعة من المدخلات (إدارة مدرسية، ومعلم ومنهج، ومبنى مدرسي، وانشطة وغير ذلك) التي تتكامل وتتفاعل لإنجاز هذه الأهداف وتحقيق جودة التعليم التي تتوقف على كفاءة وجودة المدخلات والعمليات والمخرجات، ولذلك لابد من رصد واقع التعليم فيها وتقويمه باستمرار لضمان ومراقبة الجودة الكلية للمدرسة كمؤسسة تعليمية، وذلك من خلال التقويم الداخلي والخارجي للجودة الذي تقوم به هيئة متخصصة في التقويم والقياس، واقتراح العلاج للتحسين والتطوير المستمر.

ولقد توفرت في الأدبيات التربوية كتابات عديدة ومتنوعة عن الجودة الشاملة، ومن ثم يعتبر الإقتراب من هذا الموضوع سهلا ميسرا ، لكن العكس هو الصحيح ، فدراسة الجودة فى المجتمع العربى والمصرى تحتاج لكثير من الدراسات نظرا لأن الجودة اصبحت سمة العصر، و كمحاولة لتبسيط الإجراءات اللازمة لتطبيق الجودة ، وكذا نشر ثقافتها تحتاج لمثل هذه الدراسات.

### ❖ ومن الدراسات التي أجريت عن الجودة :

١. دراسة محمود عابدين، [٨] الجودة واقتصادياتها في التربية، دراسة نقدية.

هدفت إلى تقويم الجهود العلمية في تعريف الجودة وتقديم تعريف مناسب للجودة في المجال التربوي، وكذلك تقويم الجهود المتبعة في قياس الجودة وكيفية الاستفادة منها في قياس جودة المؤسسات التربوية في مصر، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي لرصد وتفسير الكتابات المختلفة التي تناولت هذه المجالات، حيث توصل الباحث من خلالها إلى مجموعة من النتائج كان أبرزها وضع تعريفات شاملة للجودة وتفاعلاتها المتواصلة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة والمناسبة للجميع.

٢. دراسة أمين النبوي، [٩] بعنوان إدارة الجودة الشاملة مدخل لفعالية إدارة التغيير التربوي على المستوى المدرسي بجمهورية مصر العربية:

هدفت الدراسة إلى التعريف بأحدث نماذج وأساليب التطوير التربوي، وتناولت أهم المداخل الحديثة في إدارة التغيير التربوي، مع التركيز على مدخل الجودة الشامل وكيفية استخدامه في إدارة التغيير التربوي، وكيفية تطوير عمليات إدارة التغيير التربوي على المستوى المدرسي في مصر - من خلال تطبيق مدخل الجودة على المجتمع المدرسي، وانتهت الدراسة إلى إمكانية تطبيق مدخل الجودة الشاملة في إدارة وإحداث التغيير المنشود في المدرسة من خلال تبنى سياسات إدارية تحقق الاستخدام للفرص المتاحة في المناخ المدرسي المصري. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وتوصل للنتائج التالية:

- أن الدول المتقدمة استطاعت تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المجال التربوي لتحقيق جودة العملية التعليمية في حين أن الدول العربية لم تحقق الاستفادة المرجوة.
- نموذج مقترح لتطبيق الجودة الشاملة في مدارس التعليم العام من أبرز معالمه (توفير البنية والعوامل الايجابية التي تمكن المدرسة من تطبيق الجودة وأكد على ضرورة القيام ببحوث لدراسة تفعيل الكيف في التعليم داخل الفصل الدراسي. مع التأكيد على أربعة عناصر: المعنيون بالجودة، العمليات، الممارسات، السياسات).

٣. دراسة فؤاد حلمي، نشأت فضل، [١٠] بعنوان مفهوم الجودة الشاملة بالتعليم:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى تحقق معايير الجودة ومؤشرات التميز في المدرسة، حيث استخدم الباحثان أسلوب دلفاي على عدد من العاملين في (٢٧) مدرسة من مدراء ومعلمين في محافظات القاهرة والدقهلية وبني سويف، وطبق على عينة قوامها (٢١٣) فرد، وتوصلت الدراسة إلى أن إدارة المدرسة تتحمل الجانب الأكبر من المسؤولية عن الفجوة بين الأهداف المنشودة والواقع الفعلي، فقد بينت أن تلك الإدارات لازالت تعتمد على الممارسات التقليدية والنمطية ولا تشجع الابتكار والتجديد، هذا بالإضافة إلى غياب الدافعية والرغبة في التغيير، كما خلصت إلى

ضرورة توافر عدد من المعايير والمؤشرات الخاصة التي تلزم لقياس جودة المدارس والتي تتعلق بكل من صلاحيات المدير والمعلم والبيئة المدرسية.

٤. دراسة محمد البكر: [١١] أسس ومعايير نظام الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية والتعليمية:

وقد أجريت في الكويت حيث ركز فيها على كيفية تكييف نظام إدارة الجودة الشاملة في العملية التعليمية من خلال وضع خطوات إجرائية لتوظيف مكونات وعناصر نظام الجودة " الأيزو ٩٠٠٢" في تصميم ومراجعة أداء العناصر ذات العلاقة بالعملية التربوية مثل التحصيل العلمي والمناهج الدراسية والمشكلات الطلابية وأساليب طرائق التدريس والنشاطات وغيرها، وتوصل إلى عدة نتائج من أهمها: ضرورة الأخذ بمعايير المواصفات الدولية للجودة في بنية ونظام التعليم، وأهمية الأخذ بتطبيقات المواصفات الدولية للجودة في مراحل التعليم المختلفة.

٥. دراسة أحمد خليل، ابراهيم الزهيري: [١٢] بعنوان إدارة الجودة الشاملة في التعليم ، خبرات أجنبية وإمكانية الإفادة منها في مصر:

هدفت إلى تطبيق فلسفة ومبادئ إدارة الجودة الشاملة في التعليم المصري من خلال بناء تصور مقترح يعتمد على تجارب الدول المتقدمة التي قامت بتطبيق هذه المبادئ في نظامها التعليمي، ومن ثم بناء تصور مقترح لإدارة الجودة الشاملة حتى يمكن من خلاله الاستفادة منه في تطوير التعليم المصري . اعتمدت الدراسة على المنهج المقارن. ومن أهم نتائج هذه الدراسة أنها توصلت إلى نتائج تساعد على الارتقاء بالتعليم المصري من خلال تطبيق إدارة الجودة الشاملة، منها: الاعتماد على مفاهيم ومبادئ إدارة الجودة الشاملة، والاهتمام بضرورة تنفيذ مبادئ إدارة الجودة الشاملة عند ديمنج "Deming" بالإضافة إلى الاهتمام بنموذج كروسبي "Crosby" وذلك من أجل دعم تحقيق الجودة في المجال التعليمي.

٦. دراسة عقيل رفاعي، عبد الكريم بدران: [١٣] استراتيجية مقترحة للتفتيش ومراقبة الجودة التعليمية بالمدارس المصرية في ضوء نظام التفتيش بمكتب المعايير التربوية الأوفستد بالمملكة المتحدة:

هدفت هذه الدراسة إلى وضع استراتيجيه مقترحة للتفتيش والمتابعة ومراقبة الجودة التعليمية في مدارس التعليم العام بمصر في ضوء نظام التفتيش بمكتب المعايير التربوية الأوفستد بالمملكة المتحدة، وقد ارتكزت تلك الاستراتيجية على عدة اسس تمثلت فيما يلي:

- التركيز على جودة العملية التعليمية وكفاءة(مدخلات- عمليات- مخرجات).
- تحديد معايير لجودة العملية التعليمية (مدخلات- عمليات- مخرجات).
- وضع مؤشرات وادلة لجودة الأداء المدرسي.
- وضع مستويات للأداء بالمدرسة(ضعيف- دون المتوسط- فوق المتوسط- فوق المتوسط- جيد).

وتضمنت الإستراتيجية المقترحة ستة مجالات للتفتيش ومعايير للجودة التعليمية تتضمن تقويم ما يلي(النمو المتكامل للتلميذ - اداء المعلم- الإدارة المدرسية- المبنى المدرسي- الأنشطة التربوية- المناهج المدرسي)، كما شملت اسلوب عمل فريق التفتيش وإجراءاته.

٧. دراسة درية البنا: [١٤] بعنوان تطوير التعليم الثانوي الفني بمصر في ضوء إدارة الجودة الشاملة: دراسة حالة في محافظة دمياط:

هدفت الدراسة إلى استعراض ابعاد تطوير التعليم الثانوي الفني بمصر لإرساء ثقافة الجودة الشاملة، والتعرف إلى واقع ثقافة الجودة الشاملة في مدارس التعليم الثانوي الفني الصناعي بمحافظة دمياط، ووضع تصور مقترح لتدعيم هذه الثقافة. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي موظفة استمارة قياس ثقافة الجودة الشاملة في التعليم كأداة للدراسة بعد تعريبها وتحكيمها، وكان من نتائج الدراسة ما يلي:

- لا توجد أهداف محددة وواضحة للبيئة المدرسية.
- توجد رؤية مشتركة بين جميع العاملين.
- الخدمات المقدمة داخل المدرسة لا تركز على احتياجات الطلاب.
- الطلاب ليس لهم دور في تطوير الخدمة التربوية.

- إدارة المدرسة لا تقوم بدراسة عوامل النجاح والفشل. ولا تأخذ بآراء المعلمين ولا تسمع لآراء الطلاب واقتراحاتهم.
- المديرون لا يديرون النظم والعمليات باستخدام الجودة الشاملة.

٨. دراسة هيا إبراهيم، [١٥] تطوير الإدارة المدرسية في التعليم الابتدائي في ضوء إدارة الجودة الشاملة:

هدفت إلى تطوير إدارة المدرسة في التعليم الابتدائي في دولة الإمارات من خلال استخدام مدخل إدارة الجودة الشاملة، والكشف عن المشكلات الإدارية في التعليم الابتدائي في دولة الإمارات المتحدة ، ووضع مجموعة من التوصيات والمقترحات يمكن أن تسهم في تطوير الإدارة المدرسية في التعليم الابتدائي بدولة الإمارات في ضوء إدارة الجودة الشاملة اشتمل مجتمع وعينة الدراسة على (٣٤) مدرسة وهذا هو مجتمع الدراسة الذي يمثل (٦٨) مديرة مدرسة ابتدائية ومساعدة إدارية ، وقد تم توزيع الاستبانة على جميع المديرات اللاتي يمثلن مجتمع الدراسة، ومن أهم نتائج وتوصيات الدراسة أنه لابد من ضرورة إتاحة الفرصة لجميع العاملين بالمشاركة في التعبير عن آرائهم ، وكذلك إتاحة الفرصة لجميع العاملين للمشاركة بتقديم أساليب جديدة لتطوير العمل المدرسي وحل المشكلات المدرسية وإجراء التغييرات بالمدرسة ودعم أنشطة تحسين الجودة، وأيضاً إنشاء إدارة خاصة بالجودة الشاملة والاهتمام بنشر ثقافة الجودة الشاملة في المدارس الابتدائية.

٩. دراسة صالح دخيخ، عبد الله جار الله، [١٦] بعنوان لجودة الشاملة وإمكانية تطبيقاتها في التربية والتعليم:

تهدف إلى التعرف على مفهوم إدارة الجودة وتطبيقها في ميدان التربية والتعليم ، واستعراض نشأة إدارة الجودة الشاملة ، واستعراض بعض النماذج والتجارب في تطبيق إدارة الجودة في التربية والتعليم ، وتقديم تصور مقترح لتطبيق الجودة في التربية والتعليم . وهي دراسة نظرية ، و قد توصل الباحثان إلى توصيات عدة منها : العمل على إنشاء إدارة عامة للجودة بوزارة التربية والتعليم تكون مهمتها الإشراف على التطبيق . ضرورة تدريب القيادات الإدارية والكوادر البشرية على مبادئ إدارة الجودة ، الاستفادة من تجارب الدول العالمية ومن نماذجها في إدارة الجودة.

١٠. دراسة فايزه الأخضر: [١٧] الوضع القائم للجودة في الميدان التربوي:دراسة وصفية تحليلية:

هدفت إلى الكشف عن الوضع القائم للجودة في الميدان التربوي للرفع من مستوى المخرجات التعليمية و كفاءة النظام التعليمي في المملكة العربية السعودية، و تطبيق الجودة في التعليم من خلال الكشف عن التحديات التي تواجه تطبيق الجودة في النظام التعليمي للملكة السعودية، ومن ثم وضع مقترحات وتوصيات للتغلب على هذه التحديات، وقد اعتمد البحث على الأسلوب الوصفي التحليلي المدعم بالأرقام الفعلية الموضحة للأفكار المطروحة، من خلال مراجعة الأنظمة والإجراءات واللوائح المالية والإدارية المطبقة الآن، وتعديل ما يلزم تعديله، ووضع معايير واضحة لأداء الأجهزة والإدارات التابعة لوزارة التربية والتعليم، تمكن المسئولين من تقييم الأداء بصورة موضوعية.

١١. دراسة أحمد الجهيمي: [١٨] بعنوان تصور مقترح لجودة مخرجات التعليم:

هدفت إلى الإلمام بمفهوم جودة مخرجات التعليم، واقتراح تصور لتحسين جودة مخرجات التعليم بالجمعيات الخيرية لتحفيظ القرآن من خلال استخدام المنهج الوصفي، وقد قام الباحث بإعداد معايير لتقييم جودة مخرجات التعليم في الجمعيات الخيرية لتحفيظ القرآن، تضمنت العناصر التالية: المنهج العلمي- المنتج العلمي- المعلمون- أسلوب التقييم- النظام الإداري- النظام الإشرافي- التسهيلات المادية، وفي ضوء تلك المعايير اقترح الباحث إنشاء إدارة للجودة التعليمية في كل الجمعيات الخيرية تتضمن عدة وحدات تسعى إلى تحقيق أهداف محددة والهدف العام تحسين الأداء التعليمي لكافة المستويات التعليمية.

١٢. دراسة محمد الخطيب: [١٩] بعنوان مدخل لتطبيق معايير ونظم الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية:

هدفت الدراسة إلى:

- مناقشة مفهوم الجودة الشاملة في التعليم والتعرف على الرؤى الفكرية المختلفة التي تناولته.

- تحديد معايير الجودة الشاملة في التعليم.
- التعرف على نماذج الجودة الشاملة التي يمكن تطبيقها في المؤسسات التعليمية.
- التعرف على كيفية ضبط الجودة في التعليم.
- تحديد مجالات تطبيق الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية.

وتوصلت الدراسة إلى أن الجودة الشاملة للتعليم تمثل إستراتيجية متكاملة لتطوير المؤسسات التعليمية، واقترحت عدة توصيات لتفعيل ضبط الجودة في التعليم وضمان تحسين الممارسات التعليمية لزيادة كفاءتها وإتقانها وتميزها.

١٣. دراسة عبد اللطيف العارفة ، أحمد قران: [٢٠] بعنوان معوقات تطبيق الجودة في التعليم العام من وجهة نظر المسؤولين والمشرفين التربويين ومديري المدارس في منطقة الباحة التعليمية:

هدفت الدراسة إلى التعرف على معوقات تطبيق الجودة في التعليم العام متمثلة فيما يلي: المعوقات المتعلقة بالإدارة التعليمية ، والمعوقات المتعلقة بالبيئة المدرسية ، والمعوقات المتعلقة بالمقررات الدراسية ، والمعوقات المتعلقة بالإدارة المدرسية ، والمعوقات المتعلقة بالمعلم ، والمعوقات المتعلقة بالطلاب ،والمعوقات المتعلقة بعلاقة المدرسة بالمجتمع ، وقد تم ذلك من خلال جميع المسئولين (مدير التعليم ومساعديه ، ومديري الإدارات ورؤساء الأقسام)، وعلى جميع المشرفين التربويين وجميع مديري المدارس بمنطقة الباحة التعليمية.

١٤. دراسة هتون مطاوع: [٢١] بعنوان خطة تطبيق الجودة في التعليم العام طبقاً لكروسبي:

هدفت إلى تفعيل التحسين المستمر لجودة التعليم العام، وتحسين مستوى المخرجات والخدمات التعليمية لجعل التعليم في المملكة العربية السعودية أكثر جوده ومتناسباً مع متطلبات العملاء وقادراً على المنافسة خارجياً. ومن اجل تحقيق ذلك وضعت خطة لتفعيل الجودة يلتزم بها الجميع في التعليم العام، طبقاً لمفهوم الجودة لدى العالم كروسبي، تتضمن النقاط التالية: التزام ومشاركة الإدارة العليا في التعليم العام بالجودة الشاملة - إنشاء فرق تطوير الجودة داخل الإدارات

التعليمية وبين الوظائف المختلفة - إيجاد أدوات جيدة لقياس الجودة في كافة المجالات بالتعليم العام - حساب تكلفة الجودة والتعرف على التكلفة الكلية اللازمة لإنجاز الجودة - نشر الوعي بالجودة بتثقيف كل المنتمين إلى التعليم العام بأهمية الجودة - المبادرة إلى الإجراءات الإصلاحية عند وجود المشكلات - التخطيط للعيوب الصفرية ( اي انعدام العيوب) بحيث يؤدى العمل صحيحاً من اول مرة و في كل مرة - تدريب كل المنتمين إلى التعليم العام على تبني ثقافة الجودة - تحديد يوم رسمي تحدده الوزارة للتعريف بثقافة الجودة ومفهوم العيوب الصفرية- تحديد الأهداف الطويلة والقصيرة الأجل من أجل قياس الجودة - إزالة أسباب الأخطاء وعلاج المشكلات - تقدير كل الذين يؤدون أداءً متميزاً في التعليم العام - إنشاء مجالس الجودة بالوزارة و بإدارات التعليم - تكرار العمل ثانية وتنشيط برامج الجودة.

**١٥. دراسة نيللي Nelly،[٢٢] مؤشرات جودة التعليم: نظام المؤشر المطور في البيرتا (Alberta) بعنوان " مؤشرات الجودة التعليمية : تطوير انظمة المؤشر في البرته "**

استهدفت هذه الدراسة شرح الخطوة التمهيدية او مبادرة مؤشرات الجودة التعليمية ( EQI) التى قامت بها منظمة البرتة فى التربية بالتعاون مع السلطة التشريعية فى (١٢) مدرسة تابعة لها ، ولقد هدفت هذه الدراسة إلى تصميم نظام لمؤشرات الجودة التعليمية لتقديم معلومات تساعد المشاركين المهنيين فى تقييم جودة البرامج التعليمية المقدمة ونظم تقديمها بالتركيز على نواتج الطالب ولقد قامت هذه المبادرة على اساس انه لا يمكن لمؤشر مفرد Single indicator ان يصف الحالة المعقدة فى التعليم بصورة أكثر شمولية لذلك قدمت هذه المبادرة العديد من المؤشرات الكمية والكيفية التى طُورت ووجُهت من خلال نموذج رباعى الأبعاد يتكون من : المشاركين ( التربويين ، الأسرة ، والمجتمع ) الظروف والشروط ( الإطار – المدخلات – والعمليات ) نواتج الطالب ( المعرفية ، الوجدانية ، والسلوكية ) ، الصفوف التى تستخدم فيها. واستند إطار عمل هذه المبادرة على ثلاثة معايير هى: (١) الإطار التفسيرى للعمل (٢) نواتج الطالب (٣) النقط المرجعية .

وركزت المؤشرات فيها على تعلم الطالب ، تدعيم النظام ، ومسئولية المشاركة.

١٦ . دراسة فاليريا Valeria ، [٢٣] اداة وصف وتشخيص مؤشرات الجودة:

أجريت هذه الدراسة في جامعة شمال فلوريدا بالولايات المتحدة الأمريكية بهدف الوصول إلى قائمة من المؤشرات التي تصلح لقياس جودة المؤسسة التربوية، حيث توصلت إلى تحديد تسع مؤشرات للجودة تتمثل فيما يلي: التقدم التربوي – المردود (النواتج التعليمية ) – بقاء المتعلم في البرنامج مدة كافية حتى تحقق الأهداف التربوية المنشودة – انتقاء الطلبة – البرنامج التعليمي - تخطيط البرنامج وتقويمه – الخدمات التي تقدم للطلبة – المنهاج وتدريسه – تنمية هيئة التدريس.

١٧ . دراسة ستانلي Stanley ، [٢٤] مؤشرات الأداء والجودة:

تناولت فحص العلاقة بين الأداء الكمي والمؤشرات المتنوعة لجودة المؤسسة التربوية في استراليا والتعرف على مدى الارتباط بين عوامل الأداء الثلاثة: الأداء التقليدي للمؤسسة – الأداء التدريسي – الأداء البحثي التنافسي، وقد حلل الباحث هذه الارتباطات في ضوء أربعة عوامل مختلفة متمثلة في الحجم والعدالة ومعدل عضو هيئة التدريس للطلبة، وسياسة القبول. وقد توصل إلى ثمانية مؤشرات مرتبطة بجودة التعليم متمثلة فيما يلي: مستوى الخريج – إنتاجية أعضاء هيئة التدريس في نشر بحوثهم – حجم المؤسسة التعليمية – عدد الطلبة ومعدلاتهم – القبول وانتقاء للطلبة – السمعة والشهرة التي يحصل عليها أعضاء هيئة التدريس – الظروف المالية والإنفاق – كلفة الطالب في العملية التعليمية.

١٨ . دراسة كلارك وينج Clark & Weaing ، [٢٥] تحديد خصائص جودة برامج التعليم التكنولوجي بولاية كارولينا الشمالية: دراسة حالة لشمال كارولينا:

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد خصائص جودة برامج التعليم التكنولوجي بولاية كارولينا الشمالية، ووضع مؤشرات لها؛ كي يتم استخدامها في عمليات تقويم هذا النوع من التعليم وتطويره، وتوصلت إلى عدد ٢٦ مؤشراً لجودة برامج التعليم التكنولوجي مصنفة في ٨ محاور تتعلق بالمهمة والبرنامج التعليمي

والطلاب واحتياجات البرامج والأمان والتطوير الراهن والإمكانات والعلاقات العامة.

**١٩. دراسة ماكبث ومولتيمور MacBeath and Mortimore [٣٦]: فعالية المدرسة المحسنة:**

هدفت إلى الوصول لطريقة للحكم على أداء المدارس من خلال قياس فعالية المدارس- باعتبارها معبرة عن الجودة - بناءً على تقييم الطلاب مع الأخذ في الاعتبار تأثير العوامل الأخرى وأثرها على فئات الطلاب المختلفة، ومن أبرز النتائج: أن الفروق بين المدارس في التحصيل و التقدم في المهارات الأساسية أكثر وضوحاً في المرحلة الابتدائية عنه في المرحلة الثانوية مما يشير إلى أهمية هذه المرحلة في تحديد أداء الطلاب مستقبلاً، ومما يعني أهمية التدخل المبكر لمعالجة الضعف في المهارات الأساسية (القراءة والكتابة و الرياضيات)، أن أثر الخلفية الاجتماعية الاقتصادية للطلاب على تحصيلهم تقل في المرحلة الثانوية، وينبغي التوازن في قبول الطلاب، حيث أن تركيز الطلاب ذوي الدخل المنخفض في المدرسة يعرض أداء الطلاب عموماً للانخفاض، مما يتطلب أخذ هذا في اعتبار سياسات القبول في المدارس ، وأن الطلاب قادرين على المناقشة الناضجة و المتبصرة للشؤون التي تؤثر عليهم.

**٢٠. دراسة موسيس وستيفين Moses and Stephen [٣٧]: إدارة الجودة الشاملة في مدارس كينيا الثانوية،مدى الممارسة:**

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تطبيق المدارس الثانوية في كينيا لإدارة الجودة الشاملة، وذلك من خلال ممارساتهم لإدارة الجودة الشاملة في مدارسهم.وقد استخدم الاستبيان أداة للدراسة، وطبق على ٣٠٠ معلم في العطلات المدرسية للتعرف على تصوراتهم بشأن ممارسات إدارة الجودة الشاملة في مدارسهم. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مديري المدارس الثانوية لا يتمتعون بمهارات القيادة اللازمة لتعزيز تطبيق إدارة الجودة الشاملة الضرورية للتحسين المستمر في المدارس. كما أن غالبية المدارس غير ملتزمة بالتخطيط الاستراتيجي الجيد، وهي لا تعزز مبادرات تطوير الموارد البشرية.

٢١. دراسة سيفينسون وكليفسجو Svensson & Klefsjo ،[٢٨] تقويم إدارة الجودة الشاملة فى قطاع التربية، خبرات من مشروع المدارس الثانوية العليا بالسويد:

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم مشروع التقويم الذاتي لإدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية العليا بالسويد بما في ذلك تقويم الإجراءات والأدوات المستخدمة في المشروع، وقد استخدمت المقابلة كأداه للتقويم من خلال عقد مقابلات مع مدير التعليم الثانوي العالي وعشرة من مديري المدارس، كما طبق استبيان لجمع آراء العاملين التربويين الآخرين. وقد اظهرت نتائج الدراسة أن العديد من الأشخاص لا يبدو انهم يفكرون كثيراً حول ماهية الجودة في البيئة التي يعملون فيها. كما أن العديد من المؤسسات تتجه إلى العمل بنظام التقويم الذاتي دون التفكير الكافي في مبررات ذلك وكيفية تنفيذه. إضافة إلى ذلك فإن العمل يتم بدون إعداد وتهيئة جميع المشاركين، وبدون مناقشة القيم الأساسية التي يستند إليها العمل.

٢٢. دراسة اورنستين وآخرون Ornstein, S., W., et., al ،[٢٩] تحسين جودة تسهيلات المدرسة من خلال تقييم جودة اداء المبنى المدرسي: الإصلاح المدرسي وجودة المبنى المدرسي في ساو بالو

تصف هذه الدراسة استراتيجيات post-occupancy evaluations (POEs) لإجراء تقييمات ما بعد العمل لجودة المبني المدرسي، وهي إحدى الطرق لتقييم أداء المبنى المدرسي التي تستخدم داخل السياق المتسع للجهود العالمية لتطوير وتطبيق المؤشرات المألوفة لجودة المبني المدرسي، وقد طبقت هذه الاستراتيجيات على المدارس الحديثة بساو باولو بالبرازيل. وقد تضمنت تلك الاستراتيجيات عدة أدوات تتمثل في الملاحظة- خبرة المتخصصين- المقاييس الطبيعية- مقابلة المعنيين- التخطيط السلوكي- المجموعات البؤرية – استبانات مسح طبقت على مدارسة مختارة بشكل هادف كدراسة حالة، هي مدرسة فرناندو جازياريان العليا، وقد كشفت الدراسة عن تقييدات في تصميم المبنى خصوصاً في ضوء سياق المجتمع المحيط بالمدرسة، بما يؤدي لعدم تحقق الأمن والسلامة للطلاب، ويؤثر على التحديات التي تواجه قيادة المدرسة، وكذا المعلمين

والعاملين بالمدرسة، وكذلك وجدت بعض السلبيات في التصميمات المهمة للمبني المدرسي، والمرتبطة بطبيعة المجتمع المحيط بالمدرسة، وذلك من خلال ملاحظة الخبراء والمعنيين، وقد أعطوا مجموعة من التوصيات التي تحقق اكتمال جودة المبنى المدرسي.

٢٣. دراسة بايلر وجونزالو Pilar A., & Gonzalo R.، [٣٠] البيئة الوقائية وجودة التعليم في السياق الإنساني

وضعت كرد فعل للمتغيرات الدولية والصراعات والأزمات بين الدول؛ حيث تبرز هذه الدراسة الحاجة إلى تكامل إستراتيجية موحدة ذات سمة رئيسة تتمثل في المنهج الإنساني يؤدي إلى إعادة النظر في مفهوم جودة التعليم في وقت الأزمات والطوارئ المعقدة بحيث ينتج إستراتيجية قادرة على التكيف مع الظروف الموجودة وتدعيمها بحيث تعمل على تأييد الممارسات التي تدعم معالجة المناخ المدرسي، وذلك من خلال الاستعداد المسبق بحيث تؤيد الممارسات التي تؤدي لتطوير الأنشطة والتعبير المبدع والاستجمام والمسرحة بنفس الكيفية التي تؤيد بها القراءة والكتابة وتدعيم المهارات الحياتية، وهذا يستلزم إعداد الأدوات اللازمة لتخطيط التطبيق وتقييم المجال بما يؤدي لسرعة الاستجابة لتقديم تعليم إنساني من خلال بذل الجهد وتقديم مصادر تقنية، وتوفير مجال لتدريب التربويين لبناء قدراتهم على ممارسة هذا العمل والتوجه إلى تلك النتائج بدلا من التعليمات والإرشادات العامة والمؤتمرات والسياسات الدولية والمقابلات الإستراتيجية.

## ❖ تعقيب على الدراسات السابقة:

تنوعت المجالات التي تطرقت إليها الدراسات السابقة في إطار استخدام الجودة الشاملة في المجال التربوي، فمنها من تطرق لمفهوم الجودة، والجودة الشاملة من المنظور التنظيري فتناولها كمفهوم من حيث الجوانب المرتبطة بها كالتعريف والخصائص والمتطلبات والمراحل ...وغيرها، ومنهم من تناول كيفية تطبيقها في المجال التربوي ومدى الاستفادة منها في المدارس بمراحلها وأنواعها، وخاصة في مجال تحقيق فعالية في إدارة التغيير التربوي وتطوير الفكر الإداري والأداء العام للمؤسسات التربوية، وهناك من الدراسات من تناول الصعوبات والمعوقات التي

يواجهها تطبيق الجودة الشاملة في المدارس، في حين تناولت دراسات عديدة أهمية وجود المعايير والمؤشرات التي تحدد الإطار العام لتحقيق الجودة، والأدوات التي يجب توافرها لقياس مدى تحقق الجودة، وأهمية دور مدير المدرسة في تحقيق الجودة، ومقترحات لجودة المخرجات. هذا وقد تناولت دراسات الجودة في مجالات بعينها كمجال الكتب المدرسية، والمكتبة، واللوحات والوسائل التعليمية، والمنهج المدرسي – لم تعرضها الدراسة هنا لضيق المساحة- . وتطرقت دراسات أخري لتبني نماذج عالمية معينة تحقق من خلالها الجودة. وأبرزت بعض الدراسات أهمية التقويم الذاتي والتخطيط الاستراتيجي والتحسين المستمر وتطوير الموارد البشرية في تحقيق عناصر الجودة وقد أغفلت الدراسات المصرية مدى مناسبة المعايير التى تستخدم فى إعتماد مؤسسات التعليم ماقبل الجامعى لواقع المجتمع المصرى ومؤسساته، ولم تتناوله الدراسات العربية فى مجتمعاتها- فى حدود علم الباحثين- وسوف تستفيد الدراسة في اختيارها لمحاور الإطار النظري وعناصر النموذج المقترح لتحقيق الجودة بنتائج تلك الدراسات.

## مشكلة الدراسة:

على الرغم من الجهود المضنية التي تُبذل لتطوير العملية التعليمية بمؤسسات التعليم قبل الجامعي بمصر وتحقيق الجودة فيها، إلا ان التقدم في هذا المجال لم يزل بطيئاً في جميع مراحل التعليم، وإن لم يكن ما يبذل بهذا القدر لا يكفي لتحقيق الحد الأدنى من الجودة الحقيقية في التعليم. وفي ظل خطة خمسية موضوعة لتطوير التعليم قبل الجامعي بمصر بما يحقق الجودة بصورة مرحلية، أي ان منظومة تحقيق الجودة لن يكتمل تحقيقها إلا بعد اكتمال تنفيذ هذه الخطة، وكل ذلك في ظل محاولة لتحقيق جودة لازالت تميل بشكل كبير للناحية الورقية والشكلية غير الموضوعية، وجهود مضنية من العاملين بالمدارس تستنفذ معظم أوقاتهم داخل المدرسة وخارجها لاستكمال ملحقات مسئوليات عملهم في الجودة بصورة تبعدهم عن عملهم الحقيقي كمعلمين، وفي ظل اعتماد الهيئة المنوطة باعتماد المؤسسات التعليمية في مصر لبعض هذه المدارس بنسبة قد تكون غير مرضية لتحقيق الجودة من وجهة نظر الباحثان(٦٥٪لإجمالي مجالي القدرة المؤسسية والفعالية التعليمية). وبذلك يُثار التساؤل هل نبغي تحقيق الجودة ورقياً

وشكلياً فقط أم من أجل تحقيق جودة التعليم بالفعل والوصول بالمنتج النهائى لمستوى قادر على الرقي والنهوض بالمجتمع والمنافسة العالمية؟ ومن ثم كانت هذه الدراسة لتحليل الوضع الراهن والوصول إلى تصور مقترح لتحقق جودة حقيقية داخل المؤسسات التعليمية بمصر.

## تساؤلات الدراسة :

### تحدد مشكلة الدراسة في:

ما التصور المقترح لتحقيق الجودة بمؤسسات التعليم ما قبل الجامعي بمصر؟

### ويتفرع منه:

١- ما معايير الجودة الشاملة وأبرز ملامحها ؟

٢- ما أهداف الخطة الإستراتيجية لتطوير التعليم بمصر لتحقيق الجودة بمدارس التعليم ما قبل الجامعي؟

٣- ما أهم مراحل تطور تطبيق الجودة بمؤسسات التعليم ما قبل الجامعي المصرية؟

٤- ما مدي ملائمة معايير ضمان الجودة والاعتماد التربوي المصرية لظروف وإمكانات مؤسسات التعليم ما قبل الجامعي بمصر؟

٥- ما المعوقات التي تواجه تحقيق الجودة بمؤسسات التعليم ما قبل الجامعي بمصر؟

٦- ما التصور المقترح لتحقيق الجودة بمؤسسات التعليم ما قبل الجامعي بمصر؟

## أهداف الدراسة :

### تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- التوصل لواقع تطبيق الجودة بمؤسسات التعليم ما قبل الجامعي المصرية من خلال تطورها التاريخى.

٢- التعرف على مدي ملائمة معايير ضمان الجودة والاعتماد التربوي المصرية لظروف وإمكانات مؤسسات التعليم ما قبل الجامعي بمصر.

٣- التعرف على المعوقات التي تواجه تحقيق الجودة بمؤسسات التعليم ما قبل الجامعي بمصر.

٤- تقديم تصور مقترح لتحقيق جودة التعليم بمؤسسات التعليم ما قبل الجامعي بمصر.

## منهج الدراسة:

## تستخدم الدراسة المنهج الوصفي والذي يعتمد على :

أ. تجميع الدراسات السابقة المرتبطة بالمشكلة وتحليلها.

ب. تجميع البيانات والمعلومات سواء من الأدبيات أو الدراسة الميدانية وذلك للوقوف على:

١. واقع الجودة بمؤسسات التعليم المصرية والمعوقات التى تواجه تحقيقها.

٢. الآراء حول مدى ملائمة المعايير المستخدمة فى إعتماد مؤسسات التعليم المصرية ، لظروف وإمكانات التعليم ماقبل الجامعى بمصر.

٣. مقترحات التطوير لتحقيق جودة التعليم بمؤسسات التعليم المصرية.

## خطة الدراسة :

### المبحث الأول : إشكالية المفاهيم:

١- مصطلحات ومفاهيم الدراسة

٢- معايير الجودة الشاملة فى المجال التربوى.

### المبحث الثانى : جودة التعليم بمؤسسات التعليم ماقبل الجامعى بمصر:

١- أهداف الخطة الاستراتيجية لتطوير التعليم بمصر.

٢- تطور تطبيق الجودة بمؤسسات التعليم ماقبل الجامعى بمصر.

### المبحث الثالث : الدراسة الميدانية:

١- مدى ملائمة المعايير المستخدمة فى إعتماد مؤسسات التعليم المصرية ، لظروف وإمكانات التعليم ماقبل الجامعى بمصر.

٢- المعوقات التي تواجه تحقيق الجودة بمؤسسات التعليم ما قبل الجامعي بمصر.

٣- التصور المقترح.

## المبحث الأول : إشكالية المفاهيم :

### أولاً : مصطلحات ومفاهيم الدراسة :

**١- التعليم ماقبل الجامعي:**

يشتمل التعليم قبل الجامعي على المراحل التالية: رياض الأطفال - مدارس التعليم الابتدائي -مدارس التعليم الإعدادي - مدارس التعليم الثانوي العام -مدارس التعليم الثانوي الفني -مدارس تعليم الفتيات - مدارس المجتمع- مدارس الفصل الواحد -التربية الخاصة.

**٢- معايير الجودة الشاملة**

**معايير الجودة في التعليم Standards of Quality :**

يُعرفها (الغنام) بأنها: "مجموعة من المواصفات المطلوبة لتحقيق الجودة الشاملة وتتضمن التالي: التخطيط الاستراتيجي، والمراقبة المستمرة لتحصيل الطلاب، وإدارة الموارد البشرية، والعلاقات الإنسانية في المدرسة واتخاذ القرار، والعلاقة مع جميع أطراف العملية التربوية"[٣١].

وتعرفها (نادية علي)، بأنها: "تلك المواصفات والشروط التي ينبغي توافرها في نظام التعليم والتي تتمثل في جودة الإدارة، وسياسة القبول، والبرامج التعليمية من حيث (أهدافها، وطرائق التدريس المتبعة، ونظام التقويم والامتحانات) وجودة المعلمين، والأبنية والتجهيزات المادية، بحيث تؤدي إلى مخرجات تتصف بالجودة وتعمل على تلبية احتياجات المستفيدين[٣٢].

وقد عُرفت في المادة الثانية لقانون ٨٢ لعام ٢٠٠٦ - الخاص بإنشاء الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد- نوعين من المعايير كالآتي[٣٣]:

- المعايير القياسية: هي الأسس التي تضعها اللجان المتخصصة بمشاركة جميع الجهات المعنية والمستفيدين من الخدمة التعليمية استرشاداً بالمعايير الدولية مع المحافظة على الذاتية الثقافية للأمة ، وتمثل الحد الأدنى لمستوى عناصر جودة المؤسسات أو البرامج التعليمية.

- المعايير المعتمدة : هي المعايير التي تحددها المؤسسة التعليمية لنفسها وتعتمدها الهيئة بشرط الا تقل عن المعايير القياسية.

ويعرف الباحثان معايير الجودة الشاملة بأنها: " المواصفات المطلوبة لمجموعة من المجالات التعليمية لتحقيق الحد الأدنى للمستوى المرغوب فيه سواء كانت تتعلق بما يتم داخل المؤسسة المراد تحقيق جودتها أو في ارتباطها بمؤسسات وانشطة خارجها ترتبط بها، وتؤثر في أدائها، وتتضمن تلك المجالات مجموعة من الممارسات بمواصفات محددة ".

٣- الجودة الشاملة:

لكي نتعرف على مفهوم الجودة الشاملة لابد من التطرق أولا لمفهوم الجودة، وسوف يتناوله الباحثان من عدة جوانب كما يلي:

٣.١. التعريف اللغوي:

يشير "المعجم الوسيط" إلى ان الجودة تعني كون الشيء جيداً، وفعلها "جاد"، والجودة في اللغة اصلها الاشتقاقي (ج و د) وهو اصل يدل على التسامح بالشيء وكثرة العطاء[٣٤].

وجاد الشيء جوّده اي صار جيداً واجاد: اتى بالجيد من القول والفعل، ويقال: اجاد فلان في عمله واجود وجاد عمله. واجاد الشيء جَوده تجويداً واستجاده عدّه جيداً وجمع الجود جياد [٣٥]، والجيد ضد الرديء ورجل مجيد: اي يجيد كثيراً[٣٦]، وجاء في محكم التنزيل: "إِذْ عُرِضَ عَلَيْهِ بِالْعَشِيِّ الصَّافِنَاتُ الْجِيَادُ"(ص، آية ٣١) والجياد في الآية السابقة بمعنى الجيدة في الجري والسريعة في الانقياد وكثيرة العطاء والرائعة في الجمال[٣٧].

٣.٢. التأصيل الإسلامي للجودة

يكتفي الباحثان بالحديث الشريف في قول رسول الله ﷺ " إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً ان يتقنه "[٣٨]، وقوله «إن الله كتب الإحسان على كل شيء، فإذا قتلتم فأحسنوا القتلة، وإذا ذبحتم فأحسنوا الذبحة». والإتقان اعم واشمل من كلمة الجودة او مجرد القيام بعمل جيد. فالإتقان يأتي نتيجة التحسين المستمر ليصل العمل إلى أكمل وجه وافضل صورة وهو الهدف المنشود من تطبيق الجودة

الشاملة. ونستنتج من ذلك أن ديننا الحنيف يحثنا ليس على تحقيق الجودة فحسب بل على تحقيق الهدف من عملية الجودة وهو إتقان الأعمال والرقي بها إلى أعلى مستويات الأداء الذي نتمناه.

٣.٣. التعريف الاصطلاحي

إن الجودة التعليمية مطلب أساسي في كافة جوانب العملية التعليمية، فهي تهدف إلى التحسين المستمر للأداء، ولما كان التحدي الأكبر للنظم التعليمية ليس تقديم تعليم لكل فرد بل التأكد على أنه يقدم بجودة عالية. ومن ثم فقد انتشرت محاولات لتعريف جودة التعليم ارتكزت على المحاور الآتية:

أ. ارتباط الجودة بالأهداف: وهذا يعني أن للجودة هدف أساسي يتمثل في تحقيق حاجات الطلاب بصورة مناسبة.

ب. ربط الجودة بالمدخلات والعمليات لتحقيق النتائج المرجوة.

ج. ربط الجودة بوجود معايير للحكم على العمل والأداء.

د. الجودة تعني الكيف مقابل الكم.

وقد تباينت تعريفات الجودة بين الباحثين كل حسب المنظور الذي يراه من خلاله، وسوف يستعرض الباحثان بعضاً منها على سبيل المثال لا الحصر:

فمن منظور الهدف الذي ترمي إليه فالجودة تعني "عملية بنائية تهدف إلى تحسين المنتج النهائي"[٣٩].

وعُرفت من منظور جودة المدخلات والعمليات لتحقيق النتائج المرجوة بأنها "مجموعة الخصائص أو السمات التي تعبر عن وضعية المدخلات والعمليات والمخرجات المدرسية ومدى إسهام جميع العاملين فيها لإنجاز الأهداف بأفضل ما يمكن"[٤٠].

وعُرفت من منظور المعايير والإجراءات التي تعمل الجودة على تحقيقها بأنها "مجموعة المعايير والإجراءات التي يهدف تبنيها وتنفيذها إلى تحقيق أقصى درجة من الأهداف المتوخاة للمؤسسة والتحسين المتواصل في الأداء والمنتج وفقاً للأغراض المطلوبة والمواصفات المنشودة بأفضل طرق وأقل جهد وتكلفة ممكنين[٤١].

ومن منظور الكيف مقابل الكم، تُعني" كل ما يؤدي إلى تطوير القدرات الفكرية والخيالية عند الطلاب، وتحسين مستوى الفهم والاستيعاب لديهم، ومهاراتهم في حل المشكلات والقضايا، وقدرتهم على تمثل المعلومات بشكل فعال، والنظر في الأمور من خلال ما تعلموه في الماضي وما يدرسونه حاليا [٤٢]".

وقد وضعت منظمة الأيزو ISO سنة (١٩٩٤) تعريفاً للجودة بأنها تعني" تكامل الملامح والخصائص لمنتج ما او خدمة ما بصورة تمكن من تلبية احتياجات ومتطلبات محددة"[٤٣].

بينما يرى آخرون إن مفهوم الجودة في التعليم له معنيان مترابطان احدهما واقعي والأخر حسي، فجودة التعليم بمعناها الواقعي تعنى التزام المؤسسة التعليمية بإنجاز مؤشرات ومعايير حقيقية متعارف عليها - كمعدلات الكفاءة الداخلية الكمية ومعدلات تكلفة التعليم – أما المعنى الحسي لجودة التعليم فيرتكز على مشاعر وأحاسيس متلقي الخدمة التعليمية كالطلاب واولياء امورهم[٤٤].

بينما يُعرف عابدين الجودة على انها :"مجموعة الخصائص أو السمات التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهر التربية وحالتها بما في ذلك كل أبعادها: مدخلات، وعمليات، ومخرجات قريبة وبعيدة، وتغذية راجعة، وكذا التفاعلات المتواصلة، التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة والمناسبة لمجتمع معين، وعلى قدر سلامة الجوهر تتفاوت مستويات الجودة"[٤٥]. ويتبنى الباحثان هذا التعريف.

وفيما يخص مفهوم الجودة الشاملة في التعليم:

يُعد مفهوم الجودة الشاملة من المفاهيم الحديثة في التربية العربية منذ ظهوره في الولايات المتحدة الأمريكية، وخاصة ان ضمان الجودة في التعليم اصبح وسيلة إلى التأكد من تحقيق النظام التعليمي لأهدافه المرسومة، ومن مصداقية جهود المؤسسات التعليمية وارتباطها برسالتها وغاياتها، ومن كسب ثقة المستفيدين من الخدمة التعليمية والممولين لها والتأكد من رضاهم عنها. ويُعد ظهور هذا المفهوم- رغم اختلاف الرؤى في تعريفها- نتاج لمجموعة من العوامل والمتغيرات العالمية الجديدة التي تشكل في مضمونها معالم القرن الواحد والعشرين والذي يسمى بالنظام العالمي الجديد الذي يتصف بالتغيير السريع والمستمر والتحول

الجنوي نحو ما هو افضل للبشرية. ونظراً لتعدد مفاهيم الجودة الشاملة، فقد حاول العلماء والمتخصصون التمييز بين خمسة مداخل لتعريف الجودة الشاملة هي: المدخل المبني على اساس التفوق، والمدخل المبني على أساس المستفيد، والمدخل المبني على اساس القيمة، والمدخل المبني على أساس المنتج، والمدخل المبني على أساس التصنيع[٤٦]، وفي هذا الإطار يعرفها رودس Rhodes على انها "عملية إستراتيجية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي تتمكن في إطارها من توظيف مواهب العاملين واستثمار قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لتحقيق التحسن المستمر للمنظمة"[٤٧].

وتحللها (فايزة الأخضر) بأن كلمة "الجودة" يمكن تعريفها بأنها "إتقان المنتج او الخدمة المقدمة لإرضاء العميل وتحقيق رغباته وتصل إلى محاولة تقديم مستوى أعلى من التوقعات المطروحة". وكلمة "الشاملة" تعني "إدخال كل عناصر العمل بالمنظمة، للتعرف الدقيق لحاجات ورغبات المستهلك او المستفيد، والعمل على بذل كل جهد ممكن - جماعي وفردي - في سبيل تحقيق تلك الغايات، مع السعي إلى التحسين المستمر، وتحقيق افضل التغييرات، وبشكل متواصل في اساليب وادوات التنمية الإدارية من خلال قيادات هذه القطاعات ومواردها البشرية وانظمتها كمصدر من مصادر القيمة المضافة[٤٨].

وذهب بعضهم[٤٩] إلى ان الجودة الشاملة في التعليم تعني الكفاءة (Efficiency)، او الفعالية (Effectiveness)، وراي آخرون[٥٠] أن الجودة الشاملة في مجال التعليم تشمل الكفاءة والفعالية معا. وذلك لأنه إذا كانت الكفاءة تعني الاستخدام الأمثل لإمكانات التعليمية المتاحة (المدخلات) من اجل الحصول على نواتج ومخرجات تعليمية معينة، أو الحصول على مقدار محدد من المخرجات التعليمية باستخدام ادنى مقدار من المدخلات التعليمية (اقل تكلفة ممكنة)، فهذا يمثل احد الأسس التي ترتكز عليها الجودة الشاملة، وهو تحقيق المواصفات المطلوبة بأفضل الطرائق واقل تكلفة. وإذا كانت الفعالية في ابسط معانيها تعني تحقيق الأهداف، او المخرجات المنشودة، فإن هذا ايضاً يمثل اساساً مهماً للجودة الشاملة، بل

إنها تذهب إلى ابعد من هذا، حيث يعد التحسين المستمر في مراحل العمل المختلفة، وفي أهداف المؤسسة من اهم اسس الجودة.

ويُعرفها عشبية بصورة اكثر شمولية وتكامل بأنها "جملة المعايير والخصائص التي ينبغي ان تتوفر في جميع عناصر العملية التعليمية، سواء منها ما يتعلق بالمدخلات أو العمليات او المخرجات، والتي تلبي احتياجات المجتمع ومتطلباته ورغبات المتعلمين وحاجاتهم. وتتحقق تلك المعايير من خلال الاستخدام الفعال لجميع العناصر المادية والبشرية". [٥١]، ويتبنى الباحثان هذا التعريف.

٤- إدارة الجودة الشاملة:

تعددت وتنوعت تعريفات مفهوم إدارة الجودة الشاملة تبعا للرؤى والمنظورات المختلفة، وفي السياق التالي سوف يستعرض الباحثان بعض التعريفات لهذا المفهوم ثم تحليل هذه التعريفات لتوضيح الاتفاق والاختلاف في المفهوم والمعنى.

تُعرف إدارة الجودة بأنها "عبارة عن وضع نظام إداري يضع ضوابط لضمان الجودة وكفاءة الإدارة للأنشطة والعمليات المؤثرة على جودة المنتج أو الخدمة لينتج خدمة ومنتج وفق المتطلبات المحددة" التي يمكن أن نصفه بالوصول للجودة[٥٢].

اما فيما يخص إدارة الجودة الشاملة فقد ركزت بعض التعريفات في وصفها بالتركيز على الأداء فعرفها معهد الجودة الفيدرالي الأمريكي من منطلق هدف تحسين الأداء بأنها "اداء العمل الصحيح بشكل صحيح من المرة الأولي مع الاعتماد علي تقييم المستفيد في معرفة مدي تحسين الأداء"[٥٣]، في حين نظر إليها جابلونسكي Jablonski من منظور شكل اداء العاملين للعمل " بأنها عبارة عن شكل تعاوني لإنجاز الأعمال، يعتمد علي القدرات والمواهب الخاصة بكل من الإدارة والعاملين لتحسين الجودة والإنتاجية بشكل مستمر عن طريق فريق العمل"[٥٤]، وعرفها Lam" من منظور طريقة اداء هذه الأعمال بأنها "التغيير الجوهري في طريقة اداء الأعمال، فهي ابتكار لاتجاه جديد يتضح من خلال اداء صاحب العمل وأفراد الإدارة العليا، وعبارة عن مناخ يتضمن الإبداع والقيادة والابتكارية والمسؤولية الفردية وتطبيق الحساب"[٥٥].

وهناك بعض التعريفات الأخرى ركزت على أهداف تلك الإدارة، وأساليب تحقيق تلك الأهداف فعرفها ريتشار ويليامزRetshart Wiliamez من منطلق هدف رضا المستفيد وإشباع حاجاته بأنها " فلسفة المؤسسة لكل فرد بها كما تعمل على تحقيق دائم لرضا العميل من خلال دمج الأدوات و التقنيات والتدريب و يشمل ذلك التحسين المستمر في العمليات مما يؤدى إلي منتجات و خدمات عالية الجودة"[٥٦]، واتفق معه فريد النجار فعرفها بأنها" أسلوب متكامل يطبق في جميع فروع ومستويات المنطقة التعليمية ليوفر للعاملين وفرق العمل الفرصة لإشباع حاجات الطلاب والمستفيدين في عملية التعلم، أو هي فعالية تحقيق أفضل خدمات تعليمية بحثية واستشارية بأكفأ أساليب وأقل تكاليف وأعلى جودة ممكنة"[٥٧]، وعرفها عبد المحسن من منطلق الهدف الذي تبغي تحقيقه للمؤسسة بأنها"فلسفة إدارية تهدف إلى تحقيق التميز في جودة أداء المؤسسة ككل من خلال الوفاء باحتياجات العملاء والعاملين" [٥٨].

وتطرقت فايزة الاخضر لإدارة الجودة الشاملة من المنطلق المنظومي وهدف تحسين نوعية المخرجات، فعرفتها بأنها "تفاعل المدخلات (المناهج، المستلزمات المادية، الأفراد، الإدارة) في العملية التعليمية لتحسين نوعية المخرجات بصفة مستمرة" [٥٩]، واتفق معها فاروق البوهي في المنطلق فعرفها بأنها "إستراتيجية تستهدف دفع إدارة المدرسة إلى الالتزام بالتحسين المستمر للأساليب الإدارية عن طريق تحسين المدخلات، العمليات، المخرجات وخلق مناخ يشجع جميع العاملين في المدرسة على المشاركة الفعالة في عمليات التغيير باتجاه تقليل الهدر وتعظيم المردود التربوي"[٦٠]، وقد تبنى معظم الباحثون هذا التعريف رغم أنه اقتصر في تعريفه إدارة الجودة الشاملة على المدرسة دون المؤسسات التعليمية الأخرى.

## وفي ضوء ما سبق يُعرف الباحثان إدارة الجودة الشاملة في التعليم بأنها:

إستراتيجية تستهدف دفع جميع المؤسسات التعليمية نحو استخدام الأساليب الإدارية الحديثة بما يعمل على تحسين جميع مدخلات وعمليات التعليم للحصول على نوعية عالية الجودة من المخرجات في إطار العمل التعاوني المستند على اللامركزية، والمناخ المؤسسي المدعم للتغيير والتطوير.

٥- المفاهيم المرتبطة بالجودة الشاملة:

يتردد في الحقل التربوي كثير من المصطلحات التي ترتبط الجودة الشاملة، التي يصعب على البعض أحياناً التفرقة بينها مما يؤدى للخلط وتداخل المفاهيم، ويود الباحثان استعراض أبرزها بغية توضيح الفروق، ووضع الحدود الفاصلة لغرض كل منها، رغم أنها تمثل منظومة عمل تكاملي، وهى:

أ. ضمان الجودة Quality Assurance:

جميع الأعمال التي تهدف إلى خلق الثقة لدى العملاء بالحصول على الجودة، فهي مجموعة النشاطات المحددة مسبقاً لإعطاء الثقة المناسبة بأن المؤسسة تحقق المتطلبات الخاصة بالجودة، ويمثل ضمان الجودة جزء من إدارة الجودة الشاملة، واحد متطلباتها[١١]. وفي العملية التعليمية تعرف بأنها استيفاء الجودة لجميع عناصر العملية التعليمية من مناهج ومؤسسات وطلاب ومعلمين وأساتذة ومختلف الأنشطة التي ترتبط بالعملية التعليمية[١٢].

ب. ضبط الجودة Quality Control:

أساليب وأنشطة تشغيلية تستخدم لتحقيق متطلبات الجودة. وهو وسيلة للتأكد من أن العملية التعليمية والإدارة التربوية وتدريب المعلمين والإداريين، والتطوير التربوي في المؤسسات التعليمية، تتم جميعاً وفق الخطط المعتمدة والمواصفات القياسية، ويمثل ضبط الجودة أيضاً جزء من إدارة الجودة الشاملة ، واحد متطلباته[١٣]، ويعرف أيضاً بأنه مجموعة البرامج والإجراءات اللازمة للتأكد من أن عمليات الإنتاج وبرامجه ونظمه ستؤدي بالضرورة إلى تقديم خدمات أو منتجات تتطابق مع مواصفات الجودة المحلية أو العالمية[١٤].

ج. نظام الجودة Quality System:

هيكل تنظيمي يشمل الإجراءات والعمليات والموارد التي يتم الاحتياج إليها لتطبيق إدارة الجودة، وبهذا فإن إدارة الجودة الشاملة أشمل من نظام الجودة[١٥].

## ثانياً: معايير وملامح الجودة الشاملة في التعليم

هناك نوعين لمعايير الجودة الشاملة في مجال التعليم ، احدهما يخص النظام الفني( المجال التعليمي والتربوي)، والأخر يخص المجال الخاص بجوانب العمليات الإدارية(إدارة المؤسسات التعليمية) [٢٢]، ويود ان يشير الباحثان إلى ان جودة العملية التعليمية تعتمد على جودة التفاعل بين النظامين: الإداري والفني. وسوف يتعرض الباحثان للنوعين بغية وضع حدود فاصلة بين مفهومي تحقيق الجودة الشاملة الخاصة بفنيات العملية التعليمية(طرق تدريس- مناهج- وسائل تعليمية- اساليب تقويم- انشطة....)، وإدارة الجودة الشاملة كأحد النظم المستخدمة لتحقيق هذه الجودة، ويود ان يشير الباحثان إلى ان المفهومين متكاملين، فلا يمكن تحقيق جودة تعليمية وتربوية بدون نظام إدارة للجودة، وإن كان من الممكن تحقيق نظام لإدارة الجودة واعتماده دون تحقيق جودة المنتج، إلا انها سوف تكون بهدف دعائي. كما يود ان يشير الباحثان إلى أهمية التفرقة بين استخدام معايير الجودة الشاملة بنوعيها في المجال التعليمي، واستخدامها في اي مجال آخر؛ نظراً لاختلاف طبيعة المنتج، فمنتج التعليم عنصر بشري، وليس مادي، كما إن العاملين في مؤسسة صناعية او تجارية يختلف عن مؤسسة تربوية، حيث يغلب على طبيعة عملهم الجانب الإنساني، ومنوط بهم بناء بشر، وبث قيم ومبادئ ...بالإضافة للعلم، وبذلك سوف يتم استعراض أبرز معايير الجودة الشاملة من خلال المحورين الآتيين:

### ❖ المحور الأول: معايير الجودة الشاملة في المجال التربوي:

تتميز الجودة الشاملة بصورة عامة بمجموعة من الخصائص المتميزة، وسوف يستعرض الباحثان اهم الأبعاد المرتبطة بالجودة الشاملة في المجال التعليمي، تمهيداً لعرض بعض الرؤى المتعددة لمعايير الجودة الشاملة في هذا المجال، واستخلاص المعايير التي تحقق تلك الأبعاد، وترتبط بها.

#### ١- أسباب الأخذ بالجودة الشاملة في التعليم:

تضاعف الاهتمام في المجتمع المصري بجودة التعليم في التسعينات لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين والتي ترجع لمجموعة متفاعلة ومتداخلة من

العوامل التربوية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية، وقد تحددت في الأسباب التالية[٦٧، ٦٨]:

أ. زيادة الطلب الاجتماعي على التعليم، ففالبية الدول النامية أخذت بإستراتيجية الكم لاستيعاب تدفق الأطفال من السكان إلى الجهاز التعليمي،إلا أن هذه الإستراتيجية كانت على حساب نوعية العملية التربوية.

ب. ظهور ضغوط اجتماعية جديدة على المدارس نتيجة مشاركة أفراد المجتمع في المدارس من خلال الأدوار الجديدة لمجالس الأمناء.

ج. ضعف جدوى إصلاح هياكل النظم التعليمية دون إصلاح العملية التعليمية ذاتها.

د. أسباب تتعلق بالرغبة الأكاديمية في تحسين مخرجات العملية التربوية، فبما أن الطالب هدف ومحور العملية فيجب إرضائه كمستفيد أساسي من العملية التربوية.

ه. الثورة التكنولوجية والقائمة على التدفق العلمي والمعرفي، وما صاحبه من تغيرات اقتصادية يمثل تحدياً للعقل البشري مما جعل المجتمعات تتنافس في الارتقاء بالمستوى النوعي لنظمها التربوية.

و. ضرورة إجراء التحسينات في العملية التربوية بطريقة منظمة من خلال تحليل البيانات باستمرار.

ز. استثمار إمكانيات وطاقات جميع الأفراد العاملين في العملية التربوية.

ح. طريقة لنقل السلطة إلى العاملين بالمؤسسة مع الاحتفاظ في نفس الوقت للإدارة المركزية في تحقيق أهدافها.

ط. خلق الاتصال الفعال على المستويين الأفقي والعمودي.

ي. تغيير نمط الثقافة التنظيمية الإدارية في المؤسسة التعليمية، لتحقيق الجودة الشاملة وهذا يعني تغيير القيم والسلوك السائد بين الأفراد.

## ٢- الفائدة المرجوة من الجودة الشاملة في العملية التعليمية:

تهدف الجودة إلي تحقيق الأهداف المنشودة والمناسبة للمجتمع، وذلك عن طريق تحسين نوعية التعليم وجودة مخرجاته، ويتحقق ذلك من خلال ما يلي[٦٩،٧٠]:

أ- تطوير التعليم من خلال تقييم النظام التعليمي وتشخيص أوجه القصور في المدخلات والعمليات والمخرجات، حتى يتحول التقويم إلى تطوير حقيقي وضبط فعلي لجودة الخدمة التعليمية.

ب- تطوير أداء جميع العاملين عن طريق:

- تنمية روح العمل التعاوني.
- تطوير المهارات القيادية والإدارية لقادة المؤسسة المدرسية.
- تنمية مهارات ومعارف واتجاهات العاملين.
- التركيز على تطوير العمليات أكثر من تحديد المسؤوليات.

ج- اتخاذ كافة الإجراءات الوقائية لتلافي الأخطاء قبل وقوعها .

د- التواصل التربوي مع الجهات الحكومية والأهلية التي تطبق نظام الجودة.

ه- الوفاء بمتطلبات الطلاب وأولياء أمورهم والمجتمع وضبط شكاوى العملاء (الداخلين والخارجين ).

و- اكتشاف حلقات الهدر وأنواعه المختلفة من هدر مالي وهدر بشري وهدر زمني، وتقدير معدلاتها وتأثيرها على كفاءة التعليم الداخلية والخارجية.

## ٣- مجالات تطبيق الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية:

يهدف تطبيق الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية إلى الإتقان والتميز ورفع مستويات الكفاءة الداخلية والخارجية لنظمها التعليمية؛ لذلك تشمل مجالات الجودة الشاملة جميع مدخلات النظام التعليمي وعملياته ومخرجاته. وتتضمن المحاور الرئيسة التي يتطرق إليها ضبط الجودة الشاملة في التعليم ، جودة الإدارة التعليمية، والبرامج التعليمية، واللوائح والتشريعات، والمباني المدرسية وتجهيزاتها، والمستوى التحصيلي للطلاب، وجودة طرق التدريس، والكتب المدرسية،

وكفاية الموارد المالية، وكفاءة الهيئة التعليمية والإدارية، وجودة تقييم الأداء[٧١]، بينما ركز بعض الباحثين على ثلاثة ابعاد لمجالات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم تتمثل فيما يلي[٧٢]:

أ - تحديد احتياجات الطلبة وأولياء الأمور.

ب - الهيكل التنظيمي للمؤسسة التعليمية.

ج - الفلسفة الإدارية للمؤسسة التعليمية.

بينما يتناولها "الهلالي بشيء أكثر تفصيلاً، من أن اي نموذج تطبيق للجودة الشاملة في التعليم يركز على[٧٣]:

أ- الاهتمامات باحتياجات العملاء (الطلاب وأولياء أمورهم).

ب - الاهتمام بكفاءة المؤسسة التعليمية.

ج — تفعيل القيادة التربوية.

**٤- معايير الجودة الشاملة من منظور بعض الهيئات الإقليمية والعالمية:**

وفي ضوء الأبعاد السابقة وضعت كثير من المدارس الفكرية، والمؤسسات القومية والعالمية العديد من المعايير كل حسب رؤيته للاستفادة المرجوة من تطبيق الجودة الشاملة في المجال التعليمي في ضوء اهداف تحقيق الجودة في هذا المجال، وسوف يستعرض الباحثان أشهر تلك المعايير للاستفادة منها في وضع تصور الجودة المقترح لتطوير التعليم قبل الجامعي بمصر.

**أ- معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بمصر(NAQAAE)**

National Authority for Quality Assurance and Accreditation of Education

تناولت الهيئة نوعين من المعايير في المادة الثانية لقرار السيد رئيس الجمهورية بإصدار اللائحة التنفيذية للقانون ٨٢ لسنة ٢٠٠٦ بإنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، وهما المعايير القياسية التي تخص المؤسسة، والمعايير المعتمدة التي تضعها المؤسسة التعليمية لنفسها وتعتمدها الهيئة بشرط الا تقل عن المعايير القياسية، كما سبق وأشار الباحثان، وقد احتوت معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بمصر على مجالين رئيسين، وتسعة مجالات فرعية، وخمسة وعشرين معياراً، وسبعة وثمانين مؤشراً كالآتي[٧٤]:

## معايير ومؤشرات الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد التربوي بمصر

| المجالات الرئيسة | المجالات الفرعية | المعايير | عدد المؤشرات |
|---|---|---|---|
| القدرة المؤسسية | رؤية المؤسسة ورسالتها | المعيار الأول: وجود وثيقة لرؤية المدرسة | ٢ |
| | | المعيار الثاني: وجود وثيقة لرسالة المدرسة | ٢ |
| | القيادة والحوكمة | المعيار الأول: توافر تنمية مهنية فعالة | ٤ |
| | | المعيار الثاني: دعم عمليتي التعليم والتعلم | ٦ |
| | | المعيار الثالث: وجود نظام للحوكمة | ٢ |
| | | المعيار الرابع: وجود نظام مالي وإداري متطور | ٣ |
| | الموارد المادية والبشرية | المعيار الأول: توافر الموارد البشرية وتنميتها | ٢ |
| | | المعيار الثاني: توافر الموارد المادية وتنميتها | ٥ |
| | | المعيار الثالث: توفر مبنى مدرسي ملائم | ٥ |
| | المشاركة المجتمعية | المعيار الأول: وجود وثيقة داعمة للمشاركة | ٢ |
| | | المعيار الثاني: مساندة المؤسسة للعمل | ١ |
| | | المعيار الثالث: وجود شراكة فعالة بين الأسرة والمجتمع المحلي مع المؤسسة | ٢ |
| | توكيد الجودة والمساءلة | المعيار الأول: التقويم والتحسين المستمر | ٤ |
| | | المعيار الثاني: فعالية وحدة التدريب والجودة | ٤ |
| الفاعلية التعليمية | المتعلم | المعيار الأول: التمكن من البنية المعرفية | ٦ |
| | | المعيار الثاني: اكتساب جوانب وجدانية | ٦ |
| | | المعيار الثالث: التمكن من المهارات الأساسية | ٣ |
| | المعلم | المعيار الأول: التخطيط والاستراتيجيات الفعالة للتدريس | ٤ |
| | | المعيار الثاني: ممارسات مهنية فعالة | ٤ |
| | | المعيار الثالث: الالتزام بأخلاقيات المهنة | ٤ |
| | | المعيار الرابع: طرق وأساليب تدريس فعالة | ٢ |
| | المنهج الدراسي | المعيار الأول: توافر ممارسات داعمة للمنهج | ٤ |
| | | المعيار الثاني: توافر انشطة صفية ولا صفية | ٤ |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | المناخ التربوي | المعيار الأول: توافر بيئة داعمة للتعليم | ٤ |
| | | المعيار الثاني: توافر بنية مؤثرة للعلاقات المؤسسية والقيم الأخلاقية | ٢ |
| المجموع | ٩ مجالات | ٢٥ معياراً | ٨٧ مؤشراً |

ب- معايير ومؤشرات هيئة الاعتماد الدولي وعبر الأقاليم (CITA) :

CITA (The Commission on International and Trans Regional Accreditation)

منظمة سيتا هي منظمة للاعتمادات الدولية والإقليمية متخصصة في تقييم المدارس ومنح شهادات الجودة واعتماد المؤسسات التعليمية التي تعنى باستمرارية تطوير وتحسين العملية التعليمية، واعتمدت منظمة سيتا الدولية منذ تأسيسها عام ١٩٩٤ أكثر من ٣٢٠٠٠ مدرسة في ١٠٠ دولة حول العالم، منها ٢٥ مدرسة داخل المملكة العربية السعودية، وتتم متابعة معايير الجودة للمدارس المعتمدة بشكل دوري، للتأكد من تطبيق جميع المقاييس ومتابعة مستوى التطور التعليمي، الذي وصلت إليه كل مدرسة. وتشمل المعايير الخاصة بها على (١٢) معياراً، (١٣٥) مؤشراً كالآتي[٧٥]:

- المعيار(١) السلطة والإدارة، ويتضمن(١٩) مؤشر:المدرسة ذات الجودة مرخص لها او معترف بها من قبل السلطة المدنية التي تقع المدرسة في نطاقها القانوني، وتحتفظ بقدرتها علي الإدارة.
- المعيار(٢) الرؤية، الفكر، الرسالة، ويتضمن(٢٥) مؤشر: المدرسة ذات الجودة لها رؤية، وفكر ورسالة تكون محور تركيز عمل الطلبة و المدرسة.
- المعيار (٣) القيادة والتنظيم، ويتضمن(٧) مؤشرات:المدرسة ذات الجودة لها قيادة و تنظيم فعال وثابت. تحافظ القيادة على الرؤية و تؤكد علي تحسين تحصيل الطلبة و تدعم الجهود الخلاقة لتحقيق رسالة المدرسة.
- المعيار(٤) الموارد المالية، ويتضمن(٦) مؤشرات:المدرسة ذات الجودة توفر موارد مالية للفرص التربوية محددة في رسالة المدرسة و فكرها.

- المعيار(٥) مرافق المدرسة، ويتضمن(٦) مؤشرات:المدرسة ذات الجودة توفر الإمكانيات، المواقع والمعدات الوظيفية والأمنة التي تدعم بصورة آلية رسالة المدرسة وفكرها.
- المعيار(٦) الموارد البشرية، ويتضمن(٩) مؤشرات:المدرسة ذات الجودة لها فريق عمل عالي الكفاءة، مدرب و مؤهل التأهيل المناسب لدعم عملية تعلم الطلبة و تنفيذ الأعمال الإدارية، و تحقيق رسالة المدرسة وأهدافها.
- المعيار(٧) المقرر الدراسي والتدريس، ويتضمن(١٥) مؤشر:المدرسة ذات الجودة تتعامل مع المقرر وطرق التدريس التي تعتمد على البحث و تستثير القدرات العقلية للطلبة، ولها أهداف معرفية وتربوية محددة بوضوح التى تراعي تشجيع الطلبة على التفاعل بصورة دائمة لإمكانية تحصيل المعلومات والمهارات الأساسية في المجال . يتم استعراض المقرر و مراجعته على فترات منتظمة.
- المعيار(٨) المكتبة، وسائل المعلومات والتكنولوجيا، ويتضمن (٧) مؤشرات:المدرسة ذات الجودة لها برنامج للمكتبة، ووسائل المعلومات والتكنولوجيا بما يدعم الرسالة، الفكر وأهداف المدرسة.
- المعيار(٩) خدمات المساعدة وانشطة الطلبة، ويتضمن(١٥) مؤشر:المدرسة ذات الجودة تحدد وتوفر شبكة من الخدمات والأنشطة التي تهتم بصحة وأمان وتطور تعليم جميع الطلاب.
- المعيار(١٠) المناخ العام، المواطنة والسلوك، ويتضمن(٩) مؤشرات:المدرسة ذات الجودة توفر مناخاً مناسباً للتدريس، التحصيل والعلاقات الايجابية تعمل المدرسة على تطوير سلوكاً أخلاقيا وقانونيا و تطوير مهارات القدرة على اتخاذ القرارات والمواطنة المسئولة.
- المعيار(١١) التقييم، الدرجات والنتائج المؤثرة، ويتضمن(٧) مؤشرات: المدرسة ذات الجودة تصل إلى النتائج المؤثرة في تحصيل الطلبة، وتستخدم نظام إدارة لتقييم وقياس الأداء التربوي والعملي.
- المعيار(١٢) التحسن التربوي المستمر، ويتضمن(١٠) مؤشرات: لمدرسة ذات الجودة تنتهج نهجا له صلاحية خارجية لتحسين و تطوير المدرسة.

ج- معايير بلدرج للجودة [٣٦]:

وضع مالكوم بلدرج Baldrige نظاماً لضبط الجودة في التعليم، وتم إقراره كمعيار قوي معترف به لضبط الجودة والتميز في الأداء بالمؤسسات التعليمية بالتعليم العام، ويتميز بتمكين المدارس من مواجهة المنافسة القاسية في ضوء الموارد المحدودة للنظام التعليمي، ويعتمد هذا نظام على (١١) قيمة اساسية توفر إطاراً متكاملاً للتطوير التعليمي وتتضمن (٢٨) معياراً ثانوياً لجودة التعليم وتندمج في (٧) مجموعات هي كالآتي:

١- القيادة: وتمثل الإدارة العليا ونظام القيادة والتنظيم، ومسؤولية المجتمع والمواطنة.

٢- المعلومات والتحليل: وتشمل إدارة المعلومات والبيانات والمقارنة بين المعلومات، وتحليل واستخدام مستويات التحصيل المدرسي.

٣- التخطيط الإجرائي والتخطيط الاستراتيجي: وتشمل التطوير الاستراتيجي، وتنفيذ الاستراتيجيات.

٤- إدارة وتطوير القوى البشرية: وتشمل تقويم وتخطيط القوى العاملة، ونظام تشغيل الهيئة التدريسية، ونظام تطوير الهيئة التدريسية، والرضا المهني للهيئة التدريسية.

٥- الإدارة التربوية: وتشمل تصميم النظام التربوي، والخدمات التعليمية، ودعمها، وتوصيلها، وتصميم البحوث التربوية، وتطوير إدارة تسجيل والتحاق الطلبة، والنظر إلى الإدارة التربوية كعمل اقتصادي.

٦- أداء المدارس ونتائج الطلبة: وتشمل نتائج الطلبة، والمناخ المدرسي وتحسين المناخ المدرسي والنتائج، والأبحاث في مجال أداء المدارس، والنظر إلى أداء المدارس كعمل اقتصادي.

٧- رضا الطلبة وممولي النظام التربوي: وتشمل حاجات الطلبة الحالية والمستقبلية، والعلاقة بين ممولي النظام التعليمي والإدارة التربوية،

ورضاء الطلبة وممولي النظام التعليمي الحالي والمتوقع، ومقارنته مع باقي المدارس أو النظم التربوية الأخرى.

## ❖ المحور الثاني: معايير نظام إدارة الجودة الشاملة:

يُمثل نظام إدارة الجودة الشاملة أسلوب شامل ومنظم للإدارة المؤسسية ويعتمد على التحول من النمط الإداري التقليدي المألوف الذي يركز على العمل الفردي إلى النمط الإداري الحديث الذي يعتمد على العمل المؤسسي من خلال فريق العمل ويركز على أساليب عمل جديدة وابتكاريه من أجل إرضاء المستفيدين من العملية التعليمية والاهتمام بمكانتهم، ويُؤكد على القيم والرؤى، وعلى إدارة العملية التربوية عن قرب، مع الاهتمام بإدارة الأشخاص، ومنح السلطات للمعلمين. ومفهوم إدارة الجودة في العملية التعليمية، يقوم على أساس إدارة ومراقبة العاملين في المؤسسة على العملية التعليمية للتأكد من الجودة في كل مرحلة من مراحل العملية التعليمية. وكما ذكر الباحثان في المحور السابق فلا يمكن أن تتحقق الجودة دون وجود نظام لإدارة تلك الجودة؛ لذا اهتم كثير من متخصصي الجودة بوضع معايير ونماذج لتطبيق الفكر الإداري الجديد الذي يتناسب مع متطلبات الجودة. وأول من أطلق اسم إدارة الجودة الشاملة على هذا الاتجاه الحديث في الإدارة "فانسن وارين" اخصائية علم النفس في البحرية الأمريكية[٧٧].

ولابد أن نفرق بين إدارة الجودة الشاملة كمصطلح وبين الممارسات والأنشطة ذات الصلة، وفي هذا الصدد تشير الأدبيات إلى أن مصطلح إدارة الجودة الشاملة أخذ في الانتشار في منتصف الثمانينات الميلادية ، بينما ظهرت العناصر المكونة لهذا الاتجاه قبل ظهوره كمصطلح بوقت طويل، أما عن هذا الاتجاه في العصر الحديث فقد بداها ديمنج ( Deming ) في الولايات المتحدة الأمريكية من خلال مجموعة من الأفكار تدور حول فكرة التكامل في المؤسسة كلها، وذلك من أجل الوصول لمنتج جديد، وتعد اليابان الدولة الأولى التي طبقت نظريات ومبادئ ديمينج وتوالت الأفكار حولها وأخذت تطبق على مختلف القطاعات[٧٨]، كما قدم كل من جوران juran وكروسبي Grosby وغيرهم افكار اخرى عن الجودة

الشاملة، لكن الجميع متفق على ان الأفكار التي أتى بها ديمينج يجب ان تدخل في تصميم أي منهج للجودة الشاملة.

وقد بدأ الاهتمام في اليابان بإدارة الجودة مبكراً، حيث خصصت أول جائزة وطنية للجودة في أوائل الخمسينيات١٩٥١(جائزة ديمنج)، اي في السنوات التي اعقبت الحرب العالمية الثانية للنهوض بجودة منتجاتها، وذلك ببناء نظم مراقبة الجودة في نظام التصنيع. وسيطرت اليابان على جزء كبير من مبيعات العالم وسحبت البساط من تحت اقدام امريكا والتي كانت تستحوذ على ثلث مبيعات العالم، وبعد ٣٠ عاماً من اهتمام اليابانيين بالجودة بدأ الاهتمام بها في الولايات المتحدة الأمريكية فصدرت في الولايات المتحدة الأمريكية عام ١٩٨٧ جائزة باسم"جائزة مالكوم بولدرج"، ثم صدرت عام ١٩٩١ "الجائزة الأوروبية للجودة" (E Q A) European Quality Award، واخيراً صدرت "جائزة دبي للجودة" في عام ١٩٩٨، وجائزة الملك سعود بالمملكة السعودية، ويعتبر الأمريكيون ادوار ديمنج، وفيليب كروسبي، وجوزيف جوران، وآرموند فيغنبام، والياباني ايشكاوا، مؤسسي إدارة الجودة الشاملة حيث قدموا نماذج ناجحة لتطبيق هذا الفكر. يبرز التباين بين الأسلوب الإداري التقليدي، والأسلوب الإداري بمفهوم الجودة الشاملة الذي يركز على النقاط التالية[٧٩]:

١- التخطيط الاستراتيجي بدلاً من التخطيط قصير الأجل.
٢- المناقشة المفتوحة بدلاً من اسلوب التخويف.
٣- المشاركة الجماعية في اتخاذ القرارات.
٤- السياسات المرنة بدلاً من سياسات عمل جامدة.
٥- التقرب إلى المستفيد ومعرفة متطلباته.
٦- البحث في أسباب المشاكل بدلاً من العمل على النتائج.

### أ- متطلبات تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في التعليم:

يتطلب تحقيق نظام إدارة الجودة الشاملة بعض العناصر التي يجب ان تتوافر في بيئة العمل المؤسسي، يمكن تلخيصها في الآتي[٨٠،٨١]:

- دعم وتأييد الإدارة العليا لنظام إدارة الجودة الشاملة.
- تهيئة مناخ العمل والثقافة التنظيمية للمؤسسة التعليمية (المدرسة).

- قياس الأداء للجودة.
- الإدارة الفاعلة للموارد البشرية بالمؤسسة التعليمية/ المدرسة.
- التعليم والتدريب المستمر لكافة الأفراد.
- تبني الأنماط القيادية المناسبة لمدخل إدارة الجودة الشاملة.
- مشاركة جميع العاملين في الجهود المبذولة لتحسين مستوى الأداء.
- تأسيس نظام معلومات دقيق لإدارة الجودة الشاملة.
- الاستعانة بالاستشاريين.
- التحفيز والتشجيع.
- الإشراف والمتابعة.

ب- مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة:

يتم تطبيق إدارة الجودة الشاملة وفق عدة مراحل مرنة نلخصها فيما يلي[٨٢، ٨٣]:

مرحلة الإعداد: وهي المرحلة التي يتم فيها أخذ القرارات التالية: تطبيق مفهوم إدارة الجودة، وتدريب المديرين، وتحديد الرؤية المستقبلية للمنظمة، وتحديد الأهداف، واختيار الخبراء، ووضع خطة إستراتيجية وتبني خطة اتصال فعلية والقرار بالاستمرارية.

مرحلة التخطيط: وتتم في هذه المرحلة وضع الخطط التفصيلية لتحسين الجودة بلغة مفهومة للجميع مع اختيار أعضاء المجلس الاستشاري الذي سيكون مسئولاً عن تسهيل عمل الفرق وتدريب هؤلاء الأعضاء على مبادئ ومتطلبات الجودة الشاملة.

مرحلة التنفيذ: ويتم فيها اختيار من سيوكل إليهم بمهمة التنفيذ مع تدريبهم باستخدام أحدث وسائل التدريب.

مرحلة الانتشار: ويتم فيها نقل الإستراتيجية من الورق إلى الواقع مع استثمار الخبرات الموجودة في بقية القطاعات.

مرحلة التقويم: وتتم في هذه المرحلة الحصول على تغذية راجعة أو مرتدة (الآراء العائدة من المستهلكين أو العملاء) بشأن نقاط القوة والضعف في

المؤسسة، لتهيئة الأرضية المناسبة للبدء في تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

مرحلة التحسين المستمر: إن أهم درس يجب علينا تعلمه هو أن الجودة ليس لها نهاية بل يجب الاستمرار في البحث المتواصل عن التحسين.

ج- أبرز أنظمة ونماذج إدارة الجودة الشاملة:

وضعت مجموعة من الأنظمة والنماذج عبرت عن معايير إدارة الجودة الشاملة كما يتضح من العرض التالي:

١- نظام الأيزو ٩٠٠٠ ( ISO 9000 ):

الأيزو مصطلح عام لسلسلة من المعايير التي وضعت من قبل الهيئة الدولية للمواصفات القياسية ISO) International Standardization Organization )، وهي إحدى المنظمات العالمية التي تهدف إلى وضع انماط ومقاييس عالمية؛ لتحديد انظمة الجودة التي ينبغي تطبيقها، وكلمة ايزو مشتقة من كلمة يونانية تعني التساوي أو التماثل أو التطابق، والأيزو مصطلح يعني ان هذا المنتج تم اعتماده من قبل الهيئة الدولية للمواصفات القياسية، والرقم ٩٠٠٠ هو رقم الإصدار الذي صدر تحته هذا المعيار أو المواصفة وقد نالت مواصفة الأيزو ٩٠٠٠ منذ صدورها عام ١٩٨٧ اهتماماً بالغاً، ولقد تبنت هذه المواصفات أكثر من ١٣٠دولة اعتمدتها باعتبارها مواصفات وطنية، وتنقسم مطالب انظمة الجودة ايزو ٩٠٠٠ إلى ثلاث مستويات[٨٤]:

أولاً : نظام ايزو ٩٠٠١: ويختص بالمؤسسات التي تقوم بالتصميم والتطوير والإنتاج والتركيب والخدمات.

ثانياً : نظام ايزو ٩٠٠٢: ويختص بالمؤسسات التي تقوم بالإنتاج والتركيب والخدمات.

ثالثاً : نظام ايزو ٩٠٠٣: ويختص بالورش الصغيرة فهي لا تصمم منتجاتها وتقوم بعملية التجميع ويمكن ضمان جودة منتجاتها بالتفتيش على المرحلة النهائية للمنتجات.

ولقد تم تطوير نظام الأيزو ٩٠٠٠ ليتوافق مع الميدان التربوي في الإصدار ايزو ٩٠٠٢، 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 الأيزو٩٠٠٢ وهي على النحو الآتي:(مسؤولية الإدارة العليا - نظام الجودة - القبول والتسجيل - ضبط الوثائق والبيانات - الشراء - التحقق من الخدمات أو المعلومات المقدمة للمدرسة من قبل الطالب أو ولي أمره - ضبط ومراقبة العملية التعليمية للطلاب - الاختبارات - ضبط تقويم الطلاب - حالة الفحص والاختبار - حالات عدم المطابقة - الإجراءات التصحيحية والوقائية - التناول والتخزين والحفظ والنقل - ضبط السجلات - المراجعة الداخلية للجودة – التدريب- الخدمة - الأساليب الإحصائية)[٨٥] ويتم تطبيق الخطوات الإجرائية لتطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في المجال التربوي، من خلال الخطوات التالية[٨٦، ٨٧]:

أ- مرحلة التقييم: ويتم في هذه المرحلة التعرف على الوضع القائم بالمدرسة من حيث الإمكانيات المادية والبشرية والطريقة التي يطبق بها النظام التعليمي ونتائج التحصيل العلمي للطلاب ومدى العلاقة بين المدرسة والمجتمع وتقييم عناصر العملية التعليمية.

ب- مرحلة تطوير وتوثيق نظام الجودة: حيث يتم تطوير النظام من خلال تنفيذ خطة تطويرية شاملة لاستيفاء متطلبات المواصفة ( ايزو ٩٠٠٢ ) من خلال إنشاء دليل الجودة وإجراءاتها وتعليمات العمل وخططه من أجل ضمان الحصول على نظام الجودة المطلوب وذلك بالتعاون مع منسوبي المدرسة ومن ثم اعتماده من الإدارة العليا .

ج- مرحلة تطبيق نظام الجودة: يتم في هذه المرحلة تطبيق نظام الجودة على المدرسة من أقسام ووحدات إدارية وفنية، وتقوم المؤسسة المؤهلة وفريق العمل بإدارة التعليم بالمتابعة والتأكد من تنفيذ وتطبيق إجراءات وتعليمات نظام الجودة .

د- مرحلة إعداد برامج ومواد التدريب: تقوم المؤسسة في هذه المرحلة بإعداد مواد التدريب و التعليم لمختلف المستويات الإدارية خلال فترة تطبيق النظام مع توزيع هذه المواد على جميع العاملين في المدرسة للإطلاع عليها تمهيداً للتدريب عليها.

هـ- مرحلة التدريب: ويتم في هذه المرحلة تدريب مجموعة من منسوبي المدرسة على نظام الجودة - ( الأيزو٩٠٠٢ ) و تطبيقاته ويقوم هؤلاء بتنفيذ التدريب لاحقاً لبقية العاملين ويركز التدريب على الطريقة المثلي لإجراء المراجعة الداخلية .

و- مرحلة المراجعة الداخلية: وتتم عن طريق فريق العمل في المدرسة المطبق بها نظام الجودة، وتهدف المراجعة الداخلية إلى التأكد من قيام جميع أقسام المدرسة من تطبيق الإجراءات والتعليمات الخاصة بالنظام واكتشاف حالات عدم المطابقة وتعديلها في ضوء متطلبات المواصفة العالمية - ( الأيزو ٩٠٠٢) تليها مراجعة الإدارة العليا(إدارة التعليم بالمحافظة) للتحقق من تطبيق النظام وتفعيلة ميدانياً.

ز- مرحلة المراجعة الخارجية: تقوم الجهة المانحة للشهادة بالمراجعة الخارجية من استيفاء نظام الجودة لمتطلبات المواصفة واكتشاف حالات عدم المطابقة واتخاذ الإجراءات التصحيحية والوقائية لمعالجتها .

ح- مرحلة الترخيص: وبعد إتمام المراجعة الخارجية من الجهة المانحة للشهادة يتم اتخاذ القرار بشأن منح المدرسة شهادة الجودة العالمية ( الأيزو٩٠٠٢ ) في حالة المطابقة التامة للمواصفة وقد تم إصدار نظام أيزو٩٠٠٤ والتي قامت بإعداده اللجنة الفنية المختصة بمجال إدارة وتأكيد الجودة، وهو يلغي ويحل محل المواصفة القياسية الدولية ISO9004-1:1994، وقد تم مراجعتها فنيا وتغيير العنوان ليعكس شمولية نظام إدارة الجودة؛ نظراً لأن معظم بنودها مدمجة في المواصفة الجديدة أيزو ٩٠٠٤، وهي تحدد إرشادات على مستوى أوسع لأهداف نظام إدارة الجودة وخصوصاً التحسين المستمر للأداء الشامل للمؤسسة وفاعلية بالإضافة إلى فعاليته، وقد تميزت بتبني مبادئ

إدارة الجودة الشاملة وسهولة تطبيقها على جميع الأنشطة والمنظمات في إطار حجمها، وتطبيق نموذج العملية لتتمكن المؤسسة من تطوير وإحكام الرقابة على عملياتها، (المواصفة الدولية أيزو٩٠٠٤).

وتتكون تلك المواصفة من عدة مكونات تشمل: نظام إدارة العمليات- مكونات المواصفة- مسئولية الإدارة - إدارة الموارد- تحليل المنتج النهائي- القياس والتحليل والتطوير، ويستخدم نفس مبادئ ديمنج في بناء العمليات

٢- نموذج التميز للجودة[٨٨]: EFQM (Excellence Form Quality Model

يُعرف بالنموذج الأوربي ويلاقي انتشارا واسعا في العديد من دول العالم وفي جميع دول أوروبا. ويختلف الأسلوب المستخدم في المؤسسة باختلاف الغرض من تطبيقه، وبثقافة وقيم تلك المؤسسة، وكذا مواردها المالية والبشرية، لقد قامت أربعة عشر شركة من كبرى الشركات الأوروبية بوضع معايير هذا النموذج في عام ١٩٨٨؛ وذلك بغرض اتخاذه معياراً وأساساً لتقييم المؤسسات المتقدمة لجائزة الجودة الأوروبية، ومن أهم مميزات هذا النموذج هو إمكانية استخدامه كأداة فعالة وموضوعية في عملية التقييم الذاتى. ولقد أجريت العديد من الأبحاث العلمية، كما عقد العديد من المؤتمرات وورش العمل التي اثبتت فعالية وقوة هذا النموذج ونجاحه في تحقيق الأهداف المرجوة من تطبيقه. ويتكون النموذج من تسعة معايير تنقسم إلى مجموعتين، المجموعة الأولى تمثل الأساليب التي تتبعها المؤسسة للوصول إلى الجودة وعددها خمسة معايير رئيسة، والمجموعة الثانية هي النتائج والتي تُمثل نتائج ما حققته المؤسسة بفضل تطبيق الأساليب السابقة وعدد هذه المعايير أربعة معايير رئيسية وينقسم كل معيار رئيسي إلى مجموعة من المعايير الفرعية بحيث يصل إجمالي المعايير الفرعية إلى٢٩ معيار.

اولاً: مجموعة الأساليب Enablers: توضح هذه المجموعة من المعايير ما تقوم به المؤسسة أو المدرسة من أجل تحقيق الجودة، وفيما يلي توضيح مبسط لتلك المعايير الرئيسية:

أ- القيادة: توضح كيفية قيام قيادات المدرسة (المؤسسة) بوضع الأهداف والرؤية وتحديد القيم لاستمرار نجاح المؤسسة وكذا تطبيق ذلك بالأساليب الملائمة، وكيفية انخراط القيادات بصفة شخصية وتفاعلهم مع مؤسستهم للتأكد من أن النظام الإداري في المؤسسة ناجح ويتم تطبيقه وتطويره، وتجدر الإشارة هنا إلى أن دور القيادة لا يقتصر على المدير فقط بل جميع أعضاء الهيئة الإدارية والتدريسية.

ب- السياسة والإستراتيجية: توضح كيفية قيام المؤسسة بتنفيذ مهامها ورؤيتها من خلال إستراتيجية واضحة ومدعومة بالسياسات اللازمة وكذا الخطط والأهداف والعمليات، وهنا يجب أن تتوفر خطط واطر عمل واضحة وموثقة ومقاسه كميا وفقا لإطار زمني واضح.

ج- الموارد البشرية: توضح كيفية قيام المؤسسة بإدارة وتطوير واستنهاض معارف وإمكانات مواردها البشرية كأفراد او كفرق عمل ، وكيف يتم تخطيط الأنشطة اللازمة لذلك بطريقة تدعم وتعزز سياسات المؤسسة وإستراتيجيتها.

د- الشراكة والموارد: توضح كيفية تخطط المؤسسة وتدير شراكاتها الخارجية وكذا مواردها الداخلية بغرض دعم إستراتيجيتها وتفعيل دور العمليات التي تقوم بها .

هـ- العمليات: توضح كيفية قيام المؤسسة بتصميم وإدارة وتحسين عملياتها بغرض دعم السياسات والإستراتيجيات وكذلك إيجاد الرضا التام وتعظيم القيمة التي يحصل عليها العملاء وأصحاب المصالح منها.

ثانياً: مجموعة النتائج Results: توضح هذه المجموعة نتائج ما تم تحقيقه بإتباع الأساليب السابقة مقاساً بطريقة كمية وموثقه.

أ- نتائج العملاء: توضح الذي تحققه المؤسسة في علاقتها بعملائها الخارجيين الا وهم الطلاب وأولياء أمورهم.

ب- نتائج العاملين: توضح الذي تحققه المؤسسة في علاقتها بالعاملين سواء الهيئة التدريسية أو الإدارية.

ج- نتائج المجتمع : توضح الذي حققته المؤسسة في علاقتها بالمجتمع المحلي والوطني وكذلك على المستوى الدولي وفقا لما يتلاءم مع ظروف كل مؤسسة.

د- نتائج الأداء الرئيسية : ويتناول نتائج الأداء الذي تم تخطيطه مسبقا.

ويلاحظ على النموذج أن هناك ارتباط قوي بين المعايير وبعضها البعض من جهة وبينها وبين سياسة وإستراتيجية المؤسسة من جهة اخرى، ويمكن تلخيص فلسفة النموذج بأن النتائج الممتازة المتعلقة بالأداء، والعملاء، العاملين والمجتمع يتم تحقيقها من خلال قيادة واعية تقود سياسة وإستراتيجية المؤسسة المعنية والعاملين وكذا علاقات الشراكة والموارد الداخلية والعمليات.

٣- الأسلوب الاسكتلندي في الجودة SQMS[٨٩-٩٠]:

ابرز سمات نظام إدارة الجودة الاسكتلندي أنه يعتبر نظاما عالميا، لذلك قامت العديد من الدول المتطورة بتبنيه، وهو يستخدم كأداة علمية تعني بالتقييم الذاتي من أجل تطوير المؤسسة التعليمية، و يتميز هذا النظام عن غيره من الأنظمة بأنه صمم خصيصا ليلاءم طبيعة التعليم الفني والمهني، ويتصف بالشمولية في إدارة مؤسسات التعليم إذ إنه يغطي جميع العمليات التي تجري في المؤسسة ولما يوفره من مجموعة من المؤشرات التي تهتم بمجال تنمية الموارد البشرية، وهو أيضا يهدف إلى ضمان ديمومة التطوير في المؤسسات التعليمية فضلا عن تقليل التعقيدات الإدارية، بالإضافة إلى أنه يركز على تلبية حاجات المستفيدين من النظام التعليمي. ويتكون نظام SQMS من عشرة معايير تصف خصائص نظام إدارة المؤسسات التعليمية بصورة شاملة، ويمكن تطبيقه على جميع المراحل الدراسية (الروضة،الابتدائية،الإعدادية،الثانوية،الجامعية) نوجزها على النحو التالي:

أ- الإدارة الإستراتيجية: وهي تعمل على رسم السياسة العامة للمؤسسة التعليمية، وبناء الخطط التي تحدد اتجاه المؤسسة.

ب- إدارة الجودة: ويقيس فيه مدى قدرة المؤسسة التعليمية على توفير الخدمة التي تحقق توقعات المستفيدين منها.

ج- التسويق ورعاية العميل: ويهدف هذا المعيار إلى بناء البرامج الدراسية والتعليمية وفق المهارات التي يتطلبها سوق العمل وذلك لضمان سلاسة انتقال الطالب من مقاعد الدراسة إلى بيئة العمل.

د- الموارد البشرية: وهو الذي يضمن التدريب المستدام للموارد البشرية بما يجعل جميع العاملين قادرين على اداء عملهم بفاعلية.

هـ- تكافؤ الفرص: ويضمن هذا المعيار تكافؤ الفرص لجميع المتعلمين.

و- الصحة والسلامة: اي وجود بيئة صحية آمنة لجميع المتعلمين.

ز- الاتصال والإدارة: تبني نظريات إدارية حديثة تضمن تحقيق الأهداف المطلوبة وذلك بضرورة التواصل بين أطراف العملية التعليمية.

ح- خدمات الإرشاد: يعنى بالمتعلم من خلال تقديم الدعم بشتى صوره، اكاديميا ونفسيا و اجتماعيا، حتى يستطيع التعايش مع المجتمع بشكل إيجابي بعيدا عن الضغوطات التي يواجهها.

ط- تصميم البرنامج وتنفيذها: ويختص ببناء البرامج الدراسية والمواد التعليمية حيث ينبغي ان تبنى نواتج التعلم للبرامج الدراسية في ضوء متطلبات سوق العمل، كما يعني هذا المعيار ايضا بتنفيذ البرامج الدراسية و اختيار طرائق التدريس المناسبة التي تركز على الأنشطة و احتياجات المتعلمين.

ي- التقييم ومنح الشهادات: ضرورة منح الطلاب المؤهلات التي يستحقونها استنادا إلى جملة من ادوات التقييم التي تكفل النزاهة والعدالة.

٤- معايير كروسبي Philip Crosby:

يُعد فيليب كروسبي مستشار الجودة على المستوى العالمي، وأحد المؤسسين لإدارة الجودة الشاملة TQM ويرى إن إدارة الجودة الشاملة تمثل المنهجية المنظمة لضمان سير النشاطات التي تم التخطيط لها مسبقاً حيث انها الأسلوب الأمثل

الذي يساعد على منع وتجنب المشكلات من خلال العمل على تحفيز وتشجيع السلوك الإداري التنظيمي الأمثل في الأداء باستخدام الموارد المادية والبشرية بكفاءة عالية. ولقد جاء بما يعرف بلا وجود للمعيبات Zero Defect او ان المعيبات تساوي صفراً في إطار العمليات الإنتاجية. ويرى كروسبي ان الجودة ما هي إلا الانعكاس لمدى معيارية القيادة وكذلك الأدوات الأخرى التي تعكس معايير الجودة، ويرى ضرورة توفير عدة عوامل لتكون الجودة مستمرة منها[٩١]:

(أ) إن المستهلكين ذوي وعي بأهمية جودة المنتجات والخدمات.

(ب) إن تطوير الأدوات التي تساعد على تطوير الجودة ستؤدي إلى زيادة حصة المنظمة من السوق.

(جـ) يجب أن يتم تطوير الثقافة المتعلقة بالجودة بما يلائمها من تغيرات بيئية.

وقد حدد فيليب كروسبي Philip Crosby اربعة معايير لضمان الجودة الشاملة للتعليم تم تأسيسها وفقاً لمبادئ إدارة الجودة الشاملة (T.Q.M) وهي كالتالي[٩٢]:

- التكيف مع متطلبات الجودة من خلال وضع تعريف محدد وواضح ومنسق للجودة.
- وصف نظام تحقيق الجودة على انه الوقاية من الأخطاء بمنع حدوثها وذلك بوضع معايير للأداء الجيد.
- منع حدوث الأخطاء من خلال ضمان الأداء الصحيح من المرة الأولى.
- تقويم الجودة من خلال قياس دقيق بناءً على المعايير الموضوعية والكيفية والكمية.

### ٥- نموذج ديمنج Deming :

يستند هذا النموذج إلى أن الجودة الشاملة مسؤولية الجميع، لذا يرى ديمنج Deming ان كل فرد له علاقة بعملية الإنتاج او الخدمات ينبغي ان يساهم في تحقيق النتائج المرجوة وهي إرضاء العملاء وتتكون فلسفته في الجودة الشاملة من اربعة عشر عنصراً، يمكن إيجازها فيما يلي[٩٣،٩٤]:

١- إيجاد نوع من الاستقرار يؤدي إلى التطوير عن طريق البحث والإبداع.

٢- تبني الفلسفة الجيدة للتطوير يتطلب تحديث الإدارة.

٣- التحسين المستمر للإنتاج والخدمات من خلال إرشادات الإدارة، وتكوين فرق العمل، واستمرارية عملية التطوير.

٤- مواصلة التدريب بواسطة مدربين أكفاء من أجل التنمية الذاتية لكل فرد.

٥- دعم القيادة وتعميم الممارسات الحديثة.

٦- الإيمان بأن التأهيل والتدريب استثمار في البشر.

٧- ضرورة التخطيط طويل المدى من أجل التطوير.

٨- توقف الاعتماد على التفتيش لتحقيق الجودة.

٩- القضاء على المعوقات التنظيمية بين الأقسام.

١٠- التخلص من الشعارات والمواعظ ونقد العاملين.

١١- إزالة المعوقات التي تحرم العاملين من التباهي ببراعة أعمالهم.

١٢- طرد الخوف.

١٣- تجنب فلسفة الشراء اعتماداً على انخفاض السعر.

١٤- التخلص من الاعتماد على النسب الرقمية لتحديد الأهداف والقوى العاملة.

### ٦- نموذج ايشيكاوا Eshikao:

يعد إيشيكاوا من رواد الجودة في اليابان وإليه يعود الفضل في تطبيق حلقات الجودة Quality Circle، ونشر مفهوم الجودة بين العاملين، ويرى أن الجودة الشاملة تبدأ بعملية التدريب والتعليم وتنتهي أيضاً بالتدريب والتعليم للموظفين، وينظر إلى الاستثمار في تدريب الموظفين أثناء الخدمة باعتباره من أهم النشاطات الإدارية التي يجب أن تركز عليها الإدارة العليا، خاصة وأن التوظيف في اليابان لا يتحدد بسنوات معينة وإنما يستمر الفرد في الوظيفة مدى الحياة[٩٥].

ويعتقد ايشيكاوا أن مفهوم الجودة متعدد الجوانب ويشمل التحول من برنامج مراقبة الجودة المستند إلى التفتيش إلى برنامج شامل يعتمد على العمليات والنشاطات الداخلية التي تراعي العملاء بوصفهم جزء لا يتجزأ من تحسين الجودة،

وتحدي مجالات الجودة في السلعة أو الخدمة التي يتقبلها العميل وتطبيق الأساليب الإحصائية في مراقبة الجودة. ويلخص ايشيكاوا المبادئ الأساسية لمراقبة الجودة فيما يلي[٩٦]:

١- إن الجودة مبنية على وجهة العميل.

٢- إن الجودة هي جوهر العملية الإدارية، ويفضل أن ينظر إليها على انها استثمار طويل المدى بدلاً من التركيز على الأرباح في مدة قصيرة من الزمن.

٣- إن الجودة تعتمد اعتماداً كلياً على المشاركة الفاعلة من قبل العاملين والموظفين، كما يتطلب تطبيق أسلوب إدارة الجودة إزالة الحواجز بين الأقسام المختلفة.

٤- استخدام البيانات والمعلومات بواسطة الوسائل الإحصائية للمساعدة في عملية اتخاذ القرارات.

ولعل أبرز إسهامات ايشيكاوا في تطوير نظام إدارة الجودة الشاملة يتمثل في زيادة حجم مشاركة العاملين وزيادة قوة التحفيز وإثارة الدوافع من خلال توفير جو عمل يستطيع العاملون من خلاله العمل باستمرار على حل المشكلات.

### ٧- مدخل السبعة اس The seven s Approach:

وهو عبارة عن أساليب أو طرق لإدارة الجودة الشاملة، ويمكن للمدارس إتباع هذا المدخل من خلال وضع إستراتيجية لفترة قصيرة لا تتجاوز خمس سنوات على أن يكون تدريب مديري المدارس هو الشيء الرئيس في الإستراتيجية، وبناء نظم مدرسية متطورة تعتمد على التكنولوجيا الحديثة وإرساء قواعد العلاقات الإنسانية المفتقدة داخل تلك المدارس، وإيجاد ثقافة جديدة تحث على التعلم المستمر للمديرين، ويتكون هذا المدخل من العناصر التالية[٩٧،٩٨]:

- الإستراتيجية strategy: بمعنى ان تكون لدى القيادة العليا فكرة عما تريد أن تكون عليه في السنوات القادمة وبالطبع إن التدريب هو الخيار الأفضل امام المنظم.
- الهياكل structures: بمعنى إعادة هيكلة المنظمة وتغيير المسئوليات والوظائف وإعادة بناء فرق العمل.
- النظم Systems: اي إعداد نظم جديدة كتحسين المخرجات او زيادة كفاءة وفاعلية العمليات او إضافة ابتكارات تكنولوجية للمدخلات.
- العاملون Staff: معاملة الأفراد بشكل لائق وإشباع احتياجاتهم ومطالبهم. اي إتباع منهج العلاقات الإنسانية.
- المهارات Skills: اي تحسين القدرات البشرية من خلال التدريب حتى تكون تلك القدرات مبتكرة ونشطة وعلى معرفة مثل المنافسين الرئيسين.
- النمط Style:ان تكون نمط الإدارة والقيادة من النوع الذي يقود إدارة الجودة الشاملة في جميع ارجاء التنظيم.
- القيم المشتركة Shared value: بمعنى إيجاد ثقافة تنظيمية جديدة تحدد القيم السائدة وتبدلها بثقافة وقائية تتلاءم مع التطوير المستمر.

وسوف يقوم الباحثان باستخلاص وإجمال المعايير التعليمية والتربوية في النموذج المقترح لتحقيق الجودة بمؤسسات التعليم قبل الجامعي بنهاية هذه الدراسة.

## المبحث الثاني :جودة التعليم بمؤسسات التعليم ماقبل الجامعي بمصر :

### أولا : أهداف الخطة الاستراتيجية لتطوير التعليم بمصر لتحقيق الجودة بالتعليم ما قبل المدرسي.

تم استخلاص تلك الأهداف من خلال تحليل بعض المضامين الخاصة بوثيقة الخطة الإستراتيجية، والتي تعبر عن أهداف تسعي وثيقة الخطة الإستراتيجية لإصلاح التعليم قبل الجامعي بمصر تحقيقها سواء أهداف مقصودة ذكرتها الخطة او غير مقصودة[٩٩].

تحت شعار "أيدك في أيدنا..... نطور تعليم أولادنا" تم إعداد خطة طموحة لتطوير التعليم قبل الجامعي بمصر، وتحقيق جودته، وهي خطة ذات أهداف لو تحققت بالفعل لحققت نقلة نوعية في التعليم بمصر على مدى خمس سنوات كما هو محدد لها من خلال التخطيط الزمني لتنفيذها، وللخطة ملامح أساسية تتمثل في:

١. تأصيل اللامركزية في نظام التعليم.
٢. الارتفاع بمستوى جودة العملية التعليمية.
٣. الشمول والتكامل بحيث تتكامل نظم الحوافز والمساءلة مع الجودة.
٤. الالتزام بالمواثيق العالمية من خلال تنفيذ المبادرات والاتفاقات الدولية ضمن الخطة.
٥. تخصيص الموارد المالية للتعليم على أساس البرامج.

## كما أن لها أهداف أساسية تتمثل فيما يلي:

- تطوير شامل في كل مجالات التعليم وتغييرها للأفضل وتحقيق مستويات أعلى في جودة الأداء، وذلك من خلال تحقيق جودة التعليم في بيئة التعلم بعناصرها المختلفة وفق المعايير القومية التي لا تقل في مستواها عن المعايير العالمية وبخاصة في العلوم والرياضيات.
- تطوير نظم فعالة في الإدارة والمتابعة والتقويم في ظل التأصيل المؤسسي للامركزية وتشجيع المشاركة المجتمعية الفعالة.
- إتاحة الفرص المتكافئة في الحصول على تعليم عالي الجودة لجميع الأطفال والشباب في سن التعليم قبل الجامعي، وذلك بإتاحة التعليم لكل متعلم في كل مكان، وحسب قدراته واستعداداته وميوله.

وقد تم تحديد الأولويات المرتبطة بكل هدف من أهداف السياسات، وتم ترجمة هذه الأولويات إلى اثني عشر برنامجا ذات أولوية، هي برامج الخطة الإستراتيجية للتعليم. وقد تم تصنيف البرامج ذات الأولوية تحت ثلاث مجموعات:

أولها: مجموعة برامج الجودة، التي تتكون من ثلاثة برامج، يقع برنامج الإصلاح المتمركز على المدرسة في القلب من هذه البرامج ويتكامل معه برنامج إصلاح المناهج الدراسية، وتنمية الموارد البشرية من أجل تحقيق نقلة نوعية في التعليم.

أما المجموعة الثانية من البرامج: فهي مجموعة برامج مرتبطة بنظم وإدارة الإصلاح، التي تدعم النقلة النوعية في إدارة الإصلاح والتغيير، وتسعى إلى تحقيق إصلاحات في نظم إدارة العملية التعليمية، ومجموعة هذه البرامج هي: برامج تطوير تكنولوجيا الاتصال والمعلومات من أجل تحسين الإدارة، وإصلاح نظم المتابعة والتقويم، وإصلاح نظم بناء المدارس، والتأصيل المؤسسي للامركزية.

وتشمل المجموعة الثالثة: البرامج التي تستهدف المراحل التعليمية المختلفة، بمعنى آخر مجموعة البرامج التي تعمل على مستوى المراحل التعليمية، وتشمل: رياض الأطفال – التعليم الأساسي– التعليم الثانوي بشقيه العام والفني، والتعليم المجتمعي للفتيات والأطفال خارج نظام التعليم، والأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة. وهذه المجموعة الأخيرة من البرامج تتأثر بمجموعتي البرامج الأخريتين، كما أن نتائج الإصلاح سوف تظهر دون شك في نتائج هذه البرامج إذ إنها سوف تنفذ على مستوى المدرسة.

وهناك دور كبير تلعبه المدرسة في عملية الإصلاح، حيث تبدأ المدرسة بعمل" تقويم ذاتي" أي تقييم حالها لمعرفة الجوانب التي تحتاج إلى مراجعة و دعم. بعدها تأتى مرحلة إعداد وتنفيذ خطة لتحسين مستوى المدرسة في مختلف الجوانب (استخدام طرق تدريس فعالة - التعلم النشط - استخدام التكنولوجيا – الاهتمام بالأنشطة...الخ)، هذا بالإضافة إلى تطوير شكل الإدارة والشعور بالمسئولية وتطبيق المحاسبية. وبالطبع فإن هذا التغيير يأتي على مراحل، ويستلزم وجود مساندة ودعم من كل الموجودين في المدرسة من طلبة ومدرسين وإداريين، إلى جانب دعم أولياء الأمور ومختلف جهات المجتمع المحلى.

ولا يمكن إغفال دور المجتمع الذي لا يقل عن دور المدرسة في الإسهام في عملية التطوير والذي يجب الا يقتصر على التبرعات أو المساعدات المالية وإنما يجب أن تكون المشاركة بالاهتمام والمتابعة وتقديم المساعدة والدعم بصوره المختلفة. فلقد أتاح مجلس الأمناء على مستوى المدرسة صيغة مؤسسية لتعميق المشاركة المجتمعية في اخذ القرار وتحمل المسئولية والمتابعة والمساءلة ومناقشة كافة أحوال المدرسة... ووضع سياسات التطوير، ويعد مجلس الأمناء صيغة جيدة.. تشجع ممارسة الديمقراطية واللامركزية وممارسة المجتمع المدني للكية مؤسساته التعليمية في دائرته المحيطة. ويعمل هذا المجلس على تدريب أعضائه ورفع مهاراتهم وخاصة المشاركة المجتمعية المستنيرة والفعالة.. من أجل الارتقاء بالعملية التعليمية وضمان مستقبل أفضل لأبنائنا. ولضمان مشاركتهم الفاعلة والواعية في:

- دعم جهود التطوير داخل المدرسة.
- صنع القرار .. حل المشكلات التي تواجه المدرسة.
- دعم الأنشطة .. ونشر الثقافة من خلال المعسكرات والاحتفالات... واللقاءات.

من خلال تحقيق اهداف الخطة الإستراتيجية لتطوير التعليم سوف يتحقق مجموعة من العوائد على مستوى المدرسة، من خلال ثلاثة مجالات تتمثل فيما يلي:

١- مجال الجودة

- ارتفاع مستويات اداء الطلاب في التفكير الناقد والإبداع، التي تقاس بالاختبارات المقننة لجميع المستويات.
- ترسيخ قيم المواطنة والديمقراطية والحرية والعدالة الاجتماعية بين المتعلمين.
- زيادة الاتجاهات الإيجابية نحو العلوم والبحث العلمي.
- خفض كثافة الفصول من خلال زيادة عدد المدارس المزودة بالتجهيزات.
- فرص متكافئة ومتساوية في دعم اداء الأفراد.

- ممارسة التقويم الذاتي المتزايد للمعلمين والمدرسين الأوائل والمشرفين.
- معدلات التحاق متزايدة للفتيات والأطفال خاصة في المناطق المحرومة.
- التنمية المهنية للمعلمين والقيادات المدرسية والتربوية.
- زيادة عدد المدارس المؤهلة للاعتماد.

٢- مجال النظم واللامركزية

- تأسيس نظام معلومات إدارية دقيق في مجال التعليم.
- نقل عملية التخطيط والموازنات المالية حتى مستوى المدرسة.
- تحديث نظم المتابعة والتقويم على أساس المعايير والمؤشرات الواضحة التي تدعم اللامركزية والمساءلة والشفافية، ودعم قدرة المدرسة على التقويم الذاتي.

٣- مجال عدالة الإتاحة

- ارتفاع معدلات القيد الصافي خاصة في المناطق الريفية الفقيرة، في رياض الأطفال والثانوي العام.
- زيادة تعزيز وتقوية المشاركة المجتمعية في دعم التعليم المجتمعي للأطفال المحرومين الذين لم يلتحقوا بالتعليم أو تسربوا منه.
- زيادة عدالة الإتاحة في المناطق النائية والفقيرة والأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة.

## ثانيا : تطور تطبيق الجودة بمؤسسات التعليم ما قبل الجامعي المصرية

قامت وزارة التربية والتعليم بالعديد من الخطوات بمشاركة من بعض الجهات المعاونة للتمهيد لتطبيق فكر الجودة بمؤسسات التعليم ما قبل الجامعي وتطويره وتحسينه، ويمكن أن نقسمها إلى ثلاث مراحل:

### المرحلة الأولى: مرحلة التفتيش ومراقبة الجودة التعليمية بالمدارس:

### وتنقسم إلى فترتين:

الفترة الأولى: وهي بصدور القرار الوزاري رقم ١٦ لسنة ١٩٩٣ بإنشاء قسم التقويم بالمركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي لكي

يتولى مراقبة الجودة التعليمية بالمدارس، وإعداد تقارير عن جودة الأداء بها ورفعها إلى المسئولين عن التعليم لاتخاذ القرارات اللازمة بإصلاح نواحي القصور[١٠٠].

الفترة الثانية: عندما انشأت الوزارة الإدارة المركزية للتفتيش والمتابعة سنة ٢٠٠١، وتم تعيين مجموعة من الخبراء بها للقيام بمهام التفتيش ومراقبة الجودة التعليمية بالمدارس، وتحديد أوجه القصور بها، ومتابعة الإصلاح لها مع الجهات المسئولة في فترة زمنية محددة[١٠١].

**المرحلة الثانية: مرحلة المشروعات الخاصة بالجودة من أجل التحسين:**

وقد بدأت منذ عام ٢٠٠٣مع بدء نشر فكر المعايير القومية للتعليم خلال بعض المشروعات الخاصة بالجودة والمتمثلة فيما يلي[١٠٢،١٠٣،١٠٤،١٠٥]:

١- مشروع المدرسة الجديدةNew School Project(NSP): مشروع ممول من هيئة المعونة الأمريكية، وقد تم تطبيقه في ثلاث محافظات بإجمالي ٥٠ مدرسة، وقام ببناء الوحدات القياسية لمجالي المدرسة الفعالة والمشاركة المجتمعية

٢- دراسة طولية تقويمية Longitudinal Study: وقد قام بها المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي بالتعاون مع المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية؛ لقياس أثر الإصلاح وتطبيق المعايير القومية على الارتفاع بجودة الأداء في التعليم الأساسي.

٣- مشروع تطوير التعليم Education Reform Project(ERP): ممول من هيئة المعونة الأمريكية (USAID)، تم تطبيقه في سبع محافظات(القاهرة- الفيوم- الإسكندرية- المنيا- أسوان- قنا- بني سويف).

٤- مشروع تعميم التعلم النشط Mainstreaming: قامت به هيئة اليونيسيف، ويتم تطبيقه في ثلاثة محافظات بإجمالي ٩٠ مدرسة.

٥- برنامج تحسين التعليم، والذي تتلخص انشطته فيما يلي:

أ- البرامج التدريبية: وقد شملت هذه التدريبات مجموعة من المجالات الرئيسة، والمتمثلة في المجالات التالية:(استراتيجيات التدريس الفعال[مدرسو جميع المواد]- مجال صعوبات التعلم- مجال تكنولوجيا التعليم [توظيف التكنولوجيا داخل الفصل]- مجال تدريب الموجهين على تقييم أداء المعلم- مجال الإدارة الوسيطة بإرسال بعثات للسفر إلى المملكة المتحدة لتحسين وتطوير الإدارة- مجال وحدات التدريب والتقويم[ مشرفو وحدات التدريب والتقويم]- مجال التقويم الشامل[ مدرسون - مديرون – موجهون]. بالإضافة لتدريبات المعلمين والمديرين والنظار على الكمبيوتر- مدرسي التعليم الأساسي علي الحاسب الآلي- معلمي الفصل الواحد - الأخصائيين الاجتماعيين - أدلة المعلم على إكساب مهارات تدريسية – معلمي التربية الخاصة[سمعي- فكري] - زائرات صحيات- أمناء معامل- اللغة الانجليزية للجميع- نشر ثقافة المعايير القومية للتعليم

ب- إمداد المدارس بمعامل الحاسوب: حيث زُودت المعامل بأحدث الأجهزة المتكاملة (كمبيوتر- داتا شو- فيديو- آلات تصوير – سكنر...)، وخطوط التليفون.

ج- حملات التوعية: وقد نُفذت( ٢٩) حملة مع ( ٩) جمعيات أهلية التي تهدف لزيادة القيد المنخفض والقضاء على التسرب وإعادة المتسربين للمدارس وعمل شهادات ميلاد لساقطي القيد للتقدم للمدارس

د- مشروعات بناء وتجهيز المدارس بالمناطق النائية

هـ- المساعدات: قُدمت العديد من المساعدات لليتامى والمحتاجين في صورة ملابس مدارس وأحذية وشنط.

و- تفعيل المشاركات المجتمعية: وتفعيل دور مجالس الأمناء، والجمعيات الأهلية.

ز- مشروع تطوير المدارس الثانوية المحولة(من ثانوي تجاري لثانوي عام): حيث زودت بأحدث الأجهزة، وطورت المباني والتجهيزات والمكتبات، ودرب العاملين بها على الطرق الحديثة.

ح- المشروع القومي للمدرسة الفعالة: وكان يعمل هذا المشروع بعشر محافظات منها الإسماعيلية ٤٠ مدرسة بكل محافظة ابتدائي وإعدادي وثانوي عبارة عن تفعيل وتطبيق المعايير القومية للتعليم للوصول للجودة الشاملة بالتعليم يعمل على تحسين العملية التعليمية بجميع جوانبها وجميع العاملين بالمدرسة من خلال مجموعة من التدريبات المتميزة التي تخص جميع الجوانب وجميع العاملين وتفعيل وتدريب مجالس الأمناء من خلال مجموعة من ورش العمل على ايدي كوادر متخصصة متميزة وإمداد المدارس بالأجهزة والتجهيزات وتوزيع اثاث للمدارس.

٦- مشروع جوائز الامتياز المدرسي: يتم تطبيقه بالتعاون والتنسيق بين وزارة التربية والتعليم وهيئة المعونة الأمريكية، ويهدف إلى نشر فكر الجودة بالمدارس الابتدائية والإعدادية، وتدريب كوادر مؤهلة لإعداد المدارس للجودة.

٧- مشروع تنمية المعايير القومية من خلال الإدارة العلمية Scientific Management: يهدف هذا المشروع إلى تنمية المعايير القومية وتعظيم مهارات القيادات المدرسية في التعامل مع المعايير وتطبيقها، ويطبق هذا المشروع على ١٠ مدارس في مرحلة التعليم الأساسي، من خلال مفهومي Management Scientific, Management Performance لتحديد افضل المواصفات وطرق الأداء واعظمها جدوى، وتقنين نظام الحوافز لربطها بمستويات الأداء، والعمل على إيجاد مصادر لتمويلها.

٨- مشروع اليونيسيف: هدف إلى نقل الخبرات والمكونات التعليمية المتميزة في ٩٠ مدرسة، بهدف نقل الخبرات المتميزة من مدارس الفصل الواحد ومدارس المجتمع إلى مدارس التعليم الابتدائي العام.

٩- وضع الخطة الإستراتيجية لتطوير التعليم ما قبل الجامعي ٢٠٠٧-٢٠١٢بما يعمل على تحقيق الجودة، وفي ضوئها تم وضع خطط التعليم الخاصة بالمحافظات بما يتناسب مع احتياجات كل محافظة.

١٠- مشروع تحسين التعليم الثانوي: وجاء مشروع تحسين التعليم الثانوي ٢٠٠٠ - ٢٠٠٧ ليحمل في طياته ملامح تطوير جديدة ، وتضمن ذلك خطة لتحويل ٣١٥ مدرسة فنية تجارية إلى ثانوي عام بهدف تحقيق نسبة ٥٠٪ ثانوي عام مقابل ٥٠٪ للتعليم الفني بدلا من ٣٧٪ إلى ٦٣٪، خاصة وأنه من الثابت أن نوعية التعليم المقدمة من خلال التعليم الفني التجاري غير مطلوبة من سوق العمل و مخرجاتها غير مناسبة على الإطلاق لمتطلبات المستقبل

١١- برنامج الرئيس مبارك للارتقاء بمستوى التعليم، ويتضمن ما يلي:

- إنشاء ٣٥٠٠ مدرسة جديدة على مدار السنوات الست القادمة بالإضافة إلى المدارس التي تتولى هيئة الأبنية التعليمية إنشاءها - ١٠٠ مدرسة كل سنة، باستخدام نموذج جديد على أرض أكبر ومبانٍ أحدث.
- تطوير ٢٥٠ مدرسة فنية، خلال ست سنوات، بتكلفة قدرها مليار جنيه.
- إنشاء هيئة لضمان الجودة في التعليم؛ لرفع مستوى الخدمة التعليمية، وتأكيد الثقة في المؤسسة التعليمية. - قرار السيد رئيس الجمهورية بإصدار اللائحة التنفيذية للقانون ٨٢ لسنة ٢٠٠٦ بإنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، وتحديد اللائحة التنفيذية الخاصة به.
- برنامج للنهوض بمستوى الإدارة والالتزام والانضباط والصيانة والنظافة العامة داخل المدارس.
- برنامج خاص لرفع مستوى تعليم اللغة العربية، على الأخص، في السنوات الثلاثة الأولى، وبرنامج لتطوير المناهج في العلوم الإنسانية والاجتماعية، بالإضافة إلى تعريب أفضل مناهج الدول الأوروبية في العلوم والرياضيات، وتكنولوجيا المعلومات.

- برنامج متكامل لتدريب المعلم وتطوير مهاراته، يتضمن تدريب ٤٠٠ ألف مدرس في الست سنوات القادمة، بتكلفة ٤٠٠ مليون جنيه توفرها الموازنة.
- رفع الأجور الأساسية للعاملين بالجهاز التعليمي. وبناء على أولويات التعليم، سيتم وضع كادر خاص للمعلمين والذي نظمه قانون رقم (١٣٩) لعام ١٩٨١، يتيح تميزاً زائداً لأكثر من ٤٠٠ ألف معلم. وكذلك إنشاء الأكاديمية المهنية للمعلمين بناءً على القرار الجمهوري رقم (١٢٩) لعام ٢٠٠٨ بتنظيم الأكاديمية المهنية للمعلمين، وتحديد اختصاصاتها.
- وضع خطط للصيانة الشاملة للمدارس في ضوء معايير الجودة من خلال هيئة الأبنية التعليمية.

**المرحلة الثالثة: وضع هياكل لإدارة الجودة:**

وحدات الدعم الفني: وقد تم التنفيذ الفعلي لإعداد جميع مؤسسات التعليم ما قبل الجامعي بمصر للجودة من خلال تشكيل وحدات للدعم الفني وضمان الجودة بالإدارات التعليمية والمديريات بجميع المحافظات ٢٠٠٩؛ لتتولى إعداد المدارس للجودة بصورة اجتهادية دون تدريب مسبق، هذا وقد تم اختيار هؤلاء الكوادر من بين هيئة التدريس والعاملين بالمدارس ممن وافقوا على التفرغ وترك التدريس، ودون أي إمكانات مادية أو تجهيزات مكانية لعمل تلك الوحدات وهي وحدات غير مهيكلة رسمياً (٩) أفراد بكل إدارة تعليمية أو ما يزيد قليلا تبعا لزيادة عدد مدارس الإدارة عن (٢٠٠) مدرسة، حيث يشكل فريق بكل مدرسة يتلقي تدريب مجمع من قبل هؤلاء الأفراد لينطلق بعدها للقيام بخطوات الإعداد للجودة بمتابعة من خلال زيارات معدودة من قبل أفراد الدعم الفني، في ظل إمكانات المدرسة إن كانت مناسبة أو محدودة من خلال تطبيق الممارسات الخاصة بالهيئة وتجهيز المؤسسة والملف للاعتماد، ولا يوجد اختصاصي جودة لكل مرحلة رغم ان ذلك من متطلبات الجودة، فمتطلبات الجودة تختلف من مرحلة تعليمية لأخري. كما أن هناك كثير من متطلبات تحقيق الجودة تطلب توافر موارد مالية، وهذا غير متوافر بكثير من

المدارس رغم توافر كثير من مقومات الجودة لديها، هذا بالإضافة لعدم استيفاء كثير من المتطلبات الأخرى كما تم استعراضها بالتحديات في بند سابق بهذه الدراسة كالمباني والمناهج والتجهيزات والموارد المادية والبشرية.... وخلافه. هذا وقد تم البدء في تحقيق الجودة بالمدارس دون التوجه إلى تحقيقها بالإدارات والمديريات والتوجيهات الفنية، وهذا يعني أن القيادات الإدارية المسئولة عن الإشراف ومتابعة المدارس للاعتماد لم يتحقق لديها الجودة، وبالتالي يمكن أن يقال أن فاقد الشيء لا يعطيه.

## المبحث الثالث : الدراسة الميدانية :

### يمكن بلورة أهداف الدراسة الميدانية في الإجابة عن التساؤلات التالية:

- ما مدى ملائمة المعايير المستخدمة فى إعتماد مؤسسات التعليم المصرية ، لظروف وإمكانات التعليم ماقبل الجامعى بمصر؟
- ما المعوقات التي تواجه تحقيق الجودة بمؤسسات التعليم ما قبل الجامعي بمصر؟

### أدوات الدراسة :

استخدم الباحثان الأدوات التالية للإجابة عن هذه التساؤلين السابقين:

١- المقابلة المفتوحة.

وقد تحددت أسئلة المقابلة فى سؤالين هما:

أ. هل المعايير المستخدمة حاليا للتحقق من وصول المدارس للإعتماد مناسبة من وجهة نظرك ؟

ب. ما الأسباب التى تجعلك ترى انها غير مناسبة لواقعنا التعليمى ؟

٢- تحليل المحتوى:

تحليل بعض مضامين الخطة الإستراتيجية لإصلاح التعليم بمصر، وكذلك تحليل معايير جودة التعليم والاعتماد المصرية؛ لمطابقتها لظروف وإمكانات التعليم ما قبل الجامعي بمصر؛ بغية التوصل لمدي الملائمة بينهما .

٣- الإستبيان:

هدف إلى التعرف على المعوقات التي تواجه تحقيق الجودة بمؤسسات التعليم ما قبل الجامعي، ومقترحات التطوير، حيث قام الباحثان بتصميم الاستبيان بناء على:

أ- دراسة استطلاعية من خلال سؤالين مفتوحين للعاملين بالتربية والتعليم ، وأولياء الأمور، وهما :-

١- من وجهة نظركم وخبرتكم في العمل في المجال التربوي أو من المهتمين بالعملية التعليمية، ما أبرز المعوقات التي تواجه تحقيق الجودة بمؤسسات التعليم ما قبل الجامعي بمصر؟

٢- ما مقترحاتكم من أجل التطوير، وتحقيق الجودة الشاملة بمؤسسات التعليم ما قبل الجامعي بمصر؟

وقد اجريت هذه الدراسة الاستطلاعية على حوالى ٧٥ من المستفيدين.

ب- تحليل الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث.

ج- معايير الجودة من منظور بعض الهيئات .

ويتكون الاستبيان فى صورته النهائية من خمسة محاور وهى:

١. معوقات مرتبطة بالطلاب وتتكون من (١٢) عبارة.

٢. معوقات مرتبطة بالإدارة المدرسية والتعليمية وتتكون من (٥) عبارات.

٣. معوقات مرتبطة بإستراتيجية تطبيق الجودة وتتكون من (١٤) عبارة.

٤. معوقات مرتبطة بالمبانى والتجهيزات وتتكون من (٨) عبارات.

٥. معوقات مرتبطة بالعاملين بمؤسسات التعليم المختلفة وتتكون من(٥) عبارات.

وبالتالى يحتوى الاستبيان على (٤٤) عبارة، وهو من النوع المقفول ثنائى الأبعاد( موافق ، وغير موافق ) بالإضافة إلى سؤال مفتوح فى نهاية الاستبيان.

وقد عرض الاستبيان على مجموعة من المحكمين ( ١٠ اعضاء هيئة تدريس كليات التربية بجامعات قناة السويس)، حتى استقر على صورته النهائية.

وقد استخرج معامل الثبات " الفا Alpha " ووجدت قيمته ٠.٩٣٠ وهذا يدل على ثبات الأداة بدرجة عالية .

**وقد دراسة الصدق بطريقتين :-**

طريقة غير مباشرة : وذلك من خلال اراء المحكمين.

الصدق الذاتى : وجدت قيمته ٠.٩٦٤ وهى قيمة مرضية تدل على أن الاختبار صادق.

## عينة الدراسة :

### أ. عينة المقابلة:

تم اختيارعينة المقابلة من أغلبية المعنيين بالعملية التعليمية، سواء العاملين في الحقل التعليمي كالمعلمين ومديري المدارس والموجهين والقائمين بالمتابعة...، أو المستفيدين منه كالطلاب واولياء الأمور، ويوضحهم الجدول التالي:

**جدول رقم(١)**

**عينة المقابلة**

| الفئة | معلمون | | مديرون | | موجهون | | متابعون* | | أولياء أمور | | طلاب** | | إجمالي | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| النوع | ذكور | اناث | ذكور | اناث | ذكور | اناث | ذكور | اناث | ذكور | اناث | ذكور | اناث | ذكور | اناث |
| العدد | ٧٠ | ٣٠ | ٢٠ | ١٠ | ١٨ | ١٢ | ٢٢ | ٨ | ٤٢ | ١٨ | ٢٥ | ٢٥ | ١٩ | ١٠ |
| العدد | ١٠٠ | | ٣٠ | | ٣٠ | | ٣٠ | | ٦٠ | | ٥٠ | | ٣٠٠ | |

* من أجهزة المتابعة على المستويات الإدارية المختلفة.

** روعي التعامل مع طلاب المرحلة الثانوية نظراً لمراعاة مستوى النضج لديهم.

### ب. عينة الاستبيان:

تم اختيار عينة قوامها ٥٠٠ فرد بطريقة عرضية من العاملين بالحقل التربوي في اثناء ورش عمل عن الجودة الشاملة بمؤسسات التعليم ما قبل الجامعي من جميع محافظات مصر اثناء إنعقادها بالإسماعيلية، وقد طبقت الاستبيانات بصورة جماعية، ويوضح جدول رقم(٢) توزيع أفراد العينة:

جدول رقم(٢)

تفاصيل عينة الاستبيان

| الفئة | معلمون | | مديرون | | موجهون | | متابعون | | أولياء أمور | | طلاب | | إجمالي | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| النوع | ذكور | اناث | ذكور | اناث | ذكور | اناث | ذكور | اناث | ذكور | اناث | ذكور | اناث | ذكور | اناث |
| العدد | ١٠ | ٥٠ | ٣٠ | ٢٠ | ٤٠ | ١٠ | ٨٨ | ١٢ | ٧٧ | ٢٣ | ٢٨ | ٢٢ | ٣٦ | ١٣ |
| العدد | ١٥٠ | | ٥٠ | | ٥٠ | | ١٠٠ | | ١٠٠ | | ٥٠ | | ٥٠٠ | |

## الإسلوب الإحصائى :

١. استخدام الباحثان برنامج الحزم الإحصائية فى العلوم الاجتماعية SPSS لتفريغ بيانات الاستبيان واستخدامه فى الحصول على :

أ- التكرارت

ب- النسب المئوية .

ج- حساب معامل الثبات بإستخدام اختبار " الفا "

## نتائج الدراسة وتفسيرها :

### الضبط من تحليل النتائج الإحصائية لإستجابات العينة :

**اولا: فيما يتعلق بمدي ملائمة المعايير المستخدمة فى اعتماد مؤسسات التعليم المصرية لظروف وإمكانات مؤسسات التعليم ما قبل الجامعي بمصر:**

من خلال المقابلة المفتوحة مع المعنيين بالعملية التعليمية ، كانت أهم النتائج التالية والتى امكن تصنيفها تحت المجالين الرئيسيين للإعتماد وهما ، القدرة المؤسسية والفعالية التعليمية، بالإضافة إلى نتائج عامة:

**القدرة المؤسسية:**

١. إمكانات المدارس متباينة: سواء المادية (مباني وتجهيزات – موارد مادية) او البشرية(استيفاء هيئة التدريس- الكوادر المؤهلة) ، فتحقيق الجودة بالمدرسة عبارة عن ممارسات يقوم بها العاملون بالمدرسة فى ظل هذا التباين.

٢. تنمية مهنية: في وجود قصور في الموارد المالية المدرسية، والتى تتباين ايضا من مدرسة لأخرى- تجريبية او حكومية عادية او خاصة - كيف يتم توفير تنمية مهنية فعالة للكوادر.

٣. نظام للحوكمة الرشيدة: كيف يتم وضعه في ظل قيود مركزية القرارات والقوانين الوزارية المقيدة.

٤. توافر الموارد المادية وتنميتها: تعتمد في المقام الأول على نوعية المدرسة- تجريبية او حكومية عادية او خاصة - بالإضافة للمشاركات المجتمعية، دون الأخذ في الاعتبار الفروق الجوهرية بين المدارس في المجتمعات الفقيرة والمجتمعات الراقية، وكذلك فيما يخص الاعتماد على ميزانية المدرسة، والتي تتمثل في مصروفات الطلاب فهناك مدارس عدد طلابها قليل، وهناك طلاب لا يدفعوا رسوم المدرسة كالأيتام والمطلقات، وهناك من يتقدم من رجال الأعمال للدفع للمحتاجين، ولكن الرسوم الرسمية فقط دون الإضافية لتقديم الإيصالات للضرائب مما يقلل من ميزانية بعض المدارس.

٥. وحدة التدريب والجودة: كيف تتحقق فعالية وحدة التدريب والجودة بدون وجود اماكن منفصلة ومجهزة لتلك الوحدة، وكوادر متفرغة ومدربة للعمل بتلك الوحدة ، وكذا فى ظل عدم او ضعف الموارد المالية المخصصة لها.

٦. التقويم والتحسين المستمر: يتحقق فقط للأهداف التي لا تحتاج موارد مالية، وبالتالى يوجد تباين كبير نتيجة لبيئة المدرسة ونوعيتها.

٧. الوثيقة الداعمة للمشاركة المجتمعية: يعوقها بعض الالتزامات الأمنية المقيدة لبعض انشطة المشاركات المجتمعية بالمدارس كالقوافل الطبية، ولإقامة المعارض الخيرية.

٨. الأدوات المستخدمة فى عملية التقييم الذاتى بالمدرسة فى أغلب الحالات – إن لم يكن كلها- غير مقننة.

٩. المبانى المدرسية: معظم المباني غير مستوفاة للمواصفات التربوية والهندسية، وهذه ليست ضمن اختصاصات المدارس.

١٠. شبكة المعلومات بالمدرسة: كثير من المدارس ليست بها شبكة معلومات بل قد لاتستطيع أن تتصل بها نظرا لموقعها أو لقدرتها المادية .

١١. الموقع الالكتروني: عدم قدرة كثير من المدارس على توفير المتطلبات المالية اللازمة له .

**الفاعلية التعليمية:**

١. المناهج: فى ظل المركزية الذى يتسم بها نظام التعليم المصرى فإن المناهج المقدمة بجميع المدارس واحدة ، ولاتتسم بالمرونة، ورغم ذلك يتم التساؤل عن مدى ارتباطه بالبيئة، وإكسابه المهارات الحياتية ...الخ

٢. جودة محتوي الكتب الدراسية: فى ظل ماذكر سابقا من المركزية فى نظام التعليم المصرى فإن الكتب المقدمة بجميع المدارس واحدة، ورغم ذلك أهمل بصفة عامة جودة الكتاب ، وكذا مدى استخدام الكتب الخارجية من قبل الطلاب.

٣. طرق وأساليب التدريس: من حيث فعاليتها والتخطيط والاستراتيجيات الفعالة للتدريس، تتوقف على المناهج المركزية الجامدة غير المرتبطة بالبيئة وطرق تقويم لا تزال تقليدية وتكاد تكون ملزمة للمعلمين لا تراعي قياس جميع جوانب المتعلم.

٤. أخلاقيات المهنة: الالتزام بها في ظل عدم تفعيل للقوانين الملزمة.

٥. توافر بيئة داعمة للتعليم والتعلم: في ظل توزيع غير عادل للموارد المادية والبشرية اللازمة لذلك فلا يزال هناك مدارس ليس بها بعض التخصصات كمعلم التربية الموسيقية مثلا أو بها كمبيوتر وحيد أو ليس بها معامل أو مكتبات ... الخ.

٦. فترات النشاط بالجدول الدراسى: المدارس مرتبطة بمواعيد رسمية من قبل المديرية التعليمية، وبالتالى لاتستطيع تخصيص فترات كافية لتنفيذ الأنشطة فى الجدول الدراسي.

**ملاحظات عامة:**

١. عدم مراعاة مواصفات جودة الخريج عند اعتماد المؤسسة على الرغم من إعلان معايير الهيئة للخريج سواء على مستوى التعليم الأساسي أو الثانوي.

٢. لا يوجد دليل لمصطلحات الجودة غير الشائعة والتى لايعرفها الكثير من العاملين بالمدارس.

٣. يوجد عديد من الممارسات خارج نطاق المدرسة، وقد تضطر المدارس لتوفيرها اثناء زيارة لجنة المراجعة والاعتماد، ثم يعود الموقف كما كان بعد الإنتهاء من الزيارة ، كتعيين بعض المعلمين والعاملين المؤقتين ، ومسؤول امن .... الخ .

٤. لا يُؤخذ فى التقييم مدى انتشار الدروس الخصوصية، والإجبار على مجموعات التقوية.

٥. لا يُؤخذ فى التقييم مدى إنتشار العنف بين الطلاب ، وحلول المدرسة لمواجهة ذلك.

٦. لا يُؤخذ فى التقييم مدى انتشار الأمية بين الطلاب، وخاصة مرحلة التعليم الأساسى بحلقتيه.

**ثانيا: المعوقات التي تواجه تحقيق الجودة بمؤسسات التعليم ما قبل الجامعي بمصر:**

يوضح الجدول التالى النسب المئوية والتكرارات لاستجابات افراد العينة لإستمارة البحث

## جدول رقم(٣)

## النسب المئوية لتكرارات استجابة أفراد العينة لبنود الاستبانة

| م | | العبارات | التكرارات | % |
|---|---|---|---|---|
| ١ | المشكلات | ارتفاع كثافة الفصول. | ٣٠٠ | %٦٠ |
| ٢ | | ضعف الاهتمام بالمهارات العليا للتعليم فى المدارس كالتفكير الناقد والاتصال والإبداع | ٣٥٠ | ٧٠ |
| ٣ | | ضعف قدرة القراءة والكتابة لدى كثير من طلبة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. | ٣٢٥ | ٦٥ |
| ٤ | | لايتقن الطلاب استخدام اللغات فى التحدث. | ٣٥٠ | ٧٠ |
| ٥ | | لايوجد بالمدرسة نظام لمتابعة الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة. | ٤٠٠ | ٨٠ |
| ٦ | | ضعف مستوى الخدمات الصحية والاجتماعية والنفسية المقدمة للطلاب. | ٤٥٠ | ٩٠ |
| ٧ | | تغشي ثقافة الدروس الخصوصية في التعليم. | ٤٧٥ | ٩٥ |
| ٨ | | كثرة غياب الطلاب والانقطاع عن المدرسة. | ٤٢٥ | ٨٥ |
| ٩ | | انتشار ظواهر العنف والانحرافات السلوكية بين طلاب المدارس. | ٤٩٠ | ٩٨ |
| ١٠ | | ضعف الاهتمام بتنمية القدرة على التعلم الذاتي. | ٤٨٥ | ٩٧ |
| ١١ | | معدل التسرب، وخاصة بالمناطق الريفية والنائية والفقيرة مرتفعة. | ٤٤٠ | ٨٨ |
| ١٢ | | لا تغطي طرق التقويم جميع الجوانب والمهارات الخاصة بالطلاب. | ٣٧٥ | ٧٥ |
| ١٣ | الإدارة المدرسية والتعليمية | يوجد مقاومة للتغيير والتطوير من قبل الأدارات المدرسية، وبعض العاملين. | ٣٨٥ | ٧٧ |
| ١٤ | | المركزية في اتخاذ القرارات. | ٤٣٠ | ٨٦ |
| ١٥ | | لاتراعى مبادئ الشفافية والوضوح فى تطبيق اللوائح | ٤٠٠ | ٨٠ |
| ١٦ | | لاتتوفر للمدارس قواعد بيانات فى الإدارة والتخطيط. | ٤٤٥ | ٨٩ |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| ١٧ | | ضعف كفايات المدير العلمية فى مجال الجودة. | ٣٤٥ | ٦٩ |
| ١٨ | استراتيجية تطبيق الجودة | عدم توفر الحوافز لتشجيع العاملين بوحدة الجودة . | ٣٨٠ | ٧٦ |
| ١٩ | | قصور الفكر الصحيح للجودة لدى القائمين على تطبيقها بالمدارس. | ٤٩٥ | ٩٩ |
| ٢٠ | | التركيز على تحقيق الجودة واعتماد المدارس قبل الإدارات والمديريات التعليمية . | ٣٩٥ | ٧٩ |
| ٢١ | | ضعف الكوادر البشرية لتنفيذ الجودة بالمدارس. | ٤٧٥ | ٩٥ |
| ٢٢ | | قصور الدعم المادي اللازم لتحقيق متطلبات الجودة بالمدارس. | ٤٢٥ | ٨٥ |
| ٢٣ | | قصور الكوادر البشرية فى المستويات الإدارية العليا لمتابعة تطبيق الجودة بالمدارس. | ٤٩٠ | ٩٨ |
| ٢٤ | | ضعف الوعى بثقافة الجودة والاعتماد التربوي لغالبية العاملين بالتعليم. | ٤٨٥ | ٩٧ |
| ٢٥ | | ضعف استخدام التكنولوجيا الحديثة فى التواصل مع اولياء الأمور. | ٤٤٠ | ٨٨ |
| ٢٦ | | لاتوجد خطط تدريب معتمدة للتنمية المهنية للعاملين بالمدارس. | ٣٧٥ | ٧٥ |
| ٢٧ | | استهلاك معظم وقت وجهد المعلم في إعداد سجلات الجودة . | ٤٠٠ | ٨٠ |
| ٢٨ | | ضعف انتشار وتقبل ثقافة العمل الجماعي الذي تعتمد عليه ثقافة الجودة. | ٣٨٥ | ٧٧ |
| ٢٩ | | ضعف المشاركة المجتمعية فى المساهمة لتحقيق الجودة. | ٤٣٠ | ٨٦ |
| ٣٠ | | ضعف قدرة المدرسة على إعداد خطة توعية بأهمية المشاركة المجتمعية. | ٤٤٥ | ٨٩ |
| ٣١ | | ضعف مشاركة أولياء الأمور فى تنفيذ دراسة التقييم الذاتى بالمدرسة. | ٤٤٠ | ٨٨ |
| ٣٢ | المبانى والتجهيزات | لايستوفى المبنى المدرسى مواصفات الأمن والسلامة المطلوب. | ٤٠٠ | ٨٠ |
| ٣٣ | | ضعف كفاية ومناسبة الأماكن المخصصة لممارسة الأنشطة المختلفة بالمدرسة. | ٤٥٠ | ٩٠ |
| ٣٤ | | ضعف تجهيزات المدرسة سواء فى المعامل أو المكتبة والأجهزة . | ٤٧٥ | ٩٥ |
| ٣٥ | | عدم وجود حجرة مجهزة لوحدة التدريب بالمدارس. | ٣٥٠ | ٧٠ |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| ٣٦ | | لايستوفى المبنى المدرسى المواصفات الهندسية ، وخاصة القديمة. | ٤٩٠ | ٩٨ |
| ٣٧ | | لاتتوفر بالمدارس البنية المعلوماتية وشبكة المعلومات. | ٤٨٥ | ٩٧ |
| ٣٨ | | ضعف الصيانة الدورية للمبنى والتجهيزات المدرسية. | ٤٥٠ | ٩٠ |
| ٣٩ | | لايُراعى فى المبنى المدرسى متطلبات استيعاب ذوى الاحتياجات الخاصة. | ٤٨٥ | ٩٧ |
| ٤٠ | العاملين بالمدرسة | العجز الشديد فى بعض التخصصات (تربية موسيقية- تربية رياضية- تربية فنية...). | ٤٢٥ | ٨٥ |
| ٤١ | | سوء التوزيع فى تخصصات اخرى، وخاصة للمناطق النائية والريفية. | ٤٥٠ | ٩٠ |
| ٤٢ | | عدم توفر الحوافز لتشجيع العاملين المتميزين فى المجالات المختلفة . | ٤٨٥ | ٩٧ |
| ٤٣ | | لاتوجد لوائح معلنة للمحاسبية على المستوى الفردى. | ٤٤٠ | ٨٨ |
| ٤٤ | | عدم تشجيع المعلم على تعديل اداءاته التدريسية فى ضوء نتائج تقويم المتعلمين. | ٣٧٥ | ٧٥ |

وقد اتفق الباحثان على أن العبارات التي حصلت على تكرار بنسبة مئوية تصل لـ٦٠٪ فأكثر، تعتبر معوقات، وتبين من خلال النتائج الموضحة بالجدول السابق أن الحد الأدنى ٦٠٪، و الأقصى ٩٩٪، وعليه تم التوصل لمجموعة من المعوقات تتحدد فيما يلى:

❖ المحور الأول: معوقات مرتبطة بالطلاب:

١- ارتفاع كثافة الفصول ، مما يؤثر على جودة الأداء داخل الفصل ، وفى نفس الوقت لايمكن المعلم من استخدام طرق تدريس متميزة كالتعلم النشط أو التعاونى ...

٢- ضعف الاهتمام بالمهارات العليا للتعليم فى المدارس كالتفكير الناقد والاتصال والإبداع وغيرها مقارنة بالتحصيل بصفة عامة والتذكر بصفة خاصة.

٣- ضعف القدرة على القراءة والكتابة لدى كثير من طلبة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، إن لم يكن أيضا بعض طلبة الحلقة الثانية.

٤- ضعف مستوى الخدمات الصحية والاجتماعية والنفسية المقدمة للطلاب.

٥- تفشي ثقافة الدروس الخصوصية في التعليم بصفة عامة مما تؤثر على الأداء فى داخل المدارس.

٦- كثرة غياب الطلاب والانقطاع عن المدرسة ، والتى كانت تمثل ظاهرة لدى طلاب الثانوية العامة، والآن انتقلت للمرحلة الثانية من التعليم الأساسى ، مما يقلل من شأن قدرة المدارس على أداء رسالتها.

٧- انتشار ظواهر البلطجة والانحرافات السلوكية بين طلاب المدارس ، والتى أدت إلى تبادل العنف بين عنصرى الموقف التعليمى ، ومن ثم أضعفت من قدرة المعلم فى تأثيره فى الموقف التعليمى وعلى الطلاب.

٨- ضعف الاهتمام بتنمية القدرة على التعلم الذاتي ، والتركيز على التحصيل حتى ينجح فى الامتحان ويحصل على الشهادة.

٩- معدل التسرب، وخاصة بالمناطق الريفية والنائية والفقيرة مرتفعة، مما يؤدى إلى زيادة نسبة الأمية فى المجتمع.

١٠- لا تغطي طرق التقويم جميع الجوانب والمهارات الخاصة بالطلاب، ومن ثم يهمل الجانب الوجدانى والمهارى ، مما يؤدى إلى ضعف نمو شخصية المتعلم بصورة صحيحة.

❖ المحور الثاني: معوقات مرتبطة بالإدارة المدرسية والتعليمية:

١- يوجد مقاومة للتغيير والتطوير من قبل الإدارات المدرسية، وبعض العاملين، سواء بعض المديرين أو المعلمين الذين ينتفعون من الوضع الحالي والذي يدعم التلقين للإعداد للامتحان التحصيلى وبالتالي الدروس الخصوصية.

٢- المركزية في اتخاذ القرارات، والتى تعوق تفعيل دور القيادة في تطبيق الجودة.

٣- ضعف كفايات المدير العلمية فى مجال الجودة مما يؤثر على أداء منفذي برامج الجودة بالمدارس ويعوق خططهم.

٤- لاتراعى مبادئ الشفافية والوضوح فى تطبيق اللوائح والقوانين بالمدرسة مما يؤثر فى أداء العاملين الجادين، ويدفع بهم للإحباط .

٥- لا تتوفر للمدارس قواعد بيانات فى الإدارة والتخطيط، وبالتالى يزيد من نسبة الخطأ البشرى.

❖ المحور الثالث: تحديات مرتبطة بإستراتيجية تطبيق الجودة

١- عدم توفر الحوافز لتشجيع العاملين بوحدة الجودة ، مما يحجب الكثيرين عن العمل بالجودة ، والذى يمثل عبء إضافى بجانب عملهم دون مقابل.

٢- قصور الفكر الصحيح للجودة لدى القائمين على تطبيقها بالمدارس، لضعف التدريب أو الاهتمام به .

٣- التركيز على تحقيق الجودة واعتماد المدارس قبل الإدارات والمديريات التعليمية، وبالتالى لا تحث تلك الإدارات الأعلى المدارس على تحقيق الجودة والوصول للإعتماد لكونها لم تحققه ، ومن ثم تطبق المثل القائل " فاقد الشئ لا يعطيه "، فكان الأصح – من وجهة نظر الباحثين – أن يأتى الإعتماد تنازليا من أعلى إلى أسفل حتى يسرع من خطواته.

٤- ضعف الكوادر البشرية لتنفيذ الجودة بالمدارس، فهذه الكوادر تقوم بتدريب ونشر ثقافة الجودة فى المدارس، وبالتالى يصبح تحقيق الجودة بالمدارس قائما على المحاولة والخطأ، وليس بإسلوب علمى.

٥- قصور الدعم المادي اللازم لتحقيق متطلبات الجودة بالمدارس، وبالتالى لاتجد كثير من المدارس، وخاصة فى المناطقة المعدمة، الموارد التى تنفق منها على الأساسيات اللازمة لتطبيق الجودة، من رؤية ورسالة وعمل السجلات والاستبيانات والبطاقات وغيرها الكثير فى أثناء الدراسة الذاتية للمدرسة، والمتابعة والتقييم ... الخ.

٦- قصور الكوادر البشرية فى المستويات الإدارية العليا لمتابعة تطبيق الجودة بالمدارس، بجميع مراحلها بداية من عمل الدراسة الذاتية ، إلى المتابعة والتقويم والمراجعة الداخلية والخارجية، سواء فى ذلك الموجهين الفنيين وإدارات المتابعة بالمديريات والإدارات، بل إن بعض فرق الدعم الفني وضمان الجودة لم تتلق أي تدريبات خاصة بالجودة، فيصبح العمل اجتهادي.

٧- ضعف الوعى بثقافة الجودة والاعتماد لغالبية العاملين بالتعليم، وذلك لما ذكر سلفا من ضعف إعداد الكوادر القائمة على تطبيق الجودة أو المتابعة ، أو لمقاومة التغيير... الخ.

٨- ضعف استخدام التكنولوجيا الحديثة فى التواصل مع أولياء الأمور، سواء فى ذلك الفاكس أو البريد الالكترونى .. مما قد ييسر عملية الاتصال لدعم العلاقة بين المدرسة وأولياء الأمور لصالح العملية التعليمية.

٩- لاتوجد خطط تدريب معتمدة للتنمية المهنية للعاملين بالمدارس، وهذه مهمة وحدة التدريب والتطوير بدعم من فريق الجودة بالمدرسة ، حيث يتم التخطيط السنوى لتحقيق التنمية المهنية لجميع العاملين بالمدرسة من معلمين أو اخصائيين أو إداريين.

١٠- استهلاك معظم وقت وجهد المعلم في إعداد سجلات الجودة أكثر من الإعداد لتحقيق الجودة ذاتها، وبالتالى يُردد كثيرا مقولة أن الجودة "ما هى إلا عملية تستيف للأوراق".

١١- ضعف انتشار وتقبل ثقافة العمل الجماعي الذي تعتمد عليه ثقافة الجودة، نتيجة لعدم توفر الوسائل المحفزة للتشجيع على العمل الجماعى.

١٢- ضعف المشاركة المجتمعية فى المساهمة لتحقيق الجودة، سواء نتيجة قصور الوعى بثقافة الجودة أو ضعف العمل التطوعى والإجتماعى بصفة عامة لدى أفراد المجتمع المصرى.

١٣- ضعف قدرة المدرسة على إعداد خطة توعية بأهمية المشاركة المجتمعية، وقد يكون ذلك لنقص الإمكانات لعمل خطة التوعية وتنفيذها ، أو عدم وجود المتخصص فى الإعلام .

١٤- ضعف مشاركة أولياء الأمور فى تنفيذ دراسة التقييم الذاتى بالمدرسة، لضعف الوسائل المستخدمة فى حثهم على ذلك .

❖ **المحور الرابع: معوقات مرتبطة بالمباني والتجهيزات:**

١- لايستوفى المبنى المدرسى فى معظم المدارس مواصفات الأمن والسلامة المطلوب، وهذا نتيجة لأن كثير من المدارس لم تُبن كمدرسة ، أو كصفة أساسية لدى المجتمع من عدم الاهتمام بهذا الجانب.

٢- ضعف كفاية ومناسبة الأماكن المخصصة لممارسة الأنشطة المختلفة بالمدرسة، وخاصة اللاصفية، على إعتبار الفكر السائد لدى كثير من القائمين على التعليم من ان الأنشطة المدرسية ليست بدرجة اهمية التحصيل الدراسى .

٣- ضعف تجهيزات المدرسة سواء فى المعامل أو المكتبة والأجهزة ، فى كثير من المدارس ، أو يختلف الوضع من مدرسة ريفية عنها فى الحضر .

٤- عدم وجود حجرة مجهزة لوحدة التدريب بالمدارس، وهذا يؤكد غياب ثقافة الجودة لدى كثير من المديرين .

٥- لايستوفى المبنى المدرسى المواصفات الهندسية ، وخاصة القديمة، مما أوجد نوع من الإزدواجية في نظام المباني ما بين المباني الحديثة المتطابقة مع مواصفات الجودة، والقديمة التي لا تسمح مساحتها وإمكاناتها بالتطوير وتحقيق الجودة.

٦- لاتتوفر بالمدارس البنية المعلوماتية وشبكة المعلومات، مما أدى لضعف دائرة الاتصال الشبكي بين المؤسسات التعليمية والإدارية، وعدم القدرة على عمل موقع للجودة على الشبكة العالمية.

٧- ضعف الصيانة الدورية للمبنى والتجهيزات المدرسية، سواء فى ذلك المبانى الحديثة أو القديمة بالإضافة إلى عدم الاهتمام بعمل الصيانة للأجهزة ، ولكن دائما يتم البحث عن الشراء مع اهمال الصيانة.

٨- لايُراعى فى المبنى المدرسى متطلبات استيعاب ذوى الاحتياجات الخاصة، سواء فى ذلك مطالع الصعود أو تجهيزات الفصول أو حتى دورات المياه...الخ.

❖ المحور الخامس: معوقات مرتبطة بالعاملين بمؤسسات التعليم المختلفة:

١- العجز الشديد في بعض التخصصات (تربية موسيقية- تربية رياضية- تربية فنية...)، مما أدى إلى عدم الاهتمام بهذه التخصصات، حيث يحضر اى معلم من اى تخصص آخر بالتواجد فى الحصة دون العمل على تحقيق اهدافها.

٢- سوء توزيع المعلمين في الكثير من التخصصات ، وبالتالى التباين بين المناطق النائية والريفية، مع الاستعانة بعدد كبير من معلمي الأجر دون إعداد جيد.

٣- عدم توفر الحوافز لتشجيع العاملين المتميزين فى المجالات المختلفة، وهذا مما يسبب نوع من الإحباط لهؤلاء المعلمين المتميزين.

٤- لاتوجد لوائح معلنة للمحاسبية على المستوى الفردى، فالجودة تتسم بداية بالشفافية فى كل شئ ، وبالتالى لابد أن تعلن المدرسة لائحة واضحة ومحددة للمحاسبية على جميع العاملين بالمدرسة.

٥- عدم تشجيع المعلم على تعديل اداءاته التدريسية فى ضوء نتائج تقويم المتعلمين، فلابد من عمل تغذية راجعة، حيث يطور المعلم من اداءه التدريسى بناء على نتائج تقويم طلابه.

## ثالثاً: التصور المقترح لتحقيق جودة التعليم بمؤسسات التعليم ما قبل الجامعي بمصر:

### ❖ الهدف العام للتصور:

إتاحة الفرصة لتعليم عالي الجودة للجميع، يعتمد علي معلم جيد، في إطار نظام لا مركزي مرن، قائم على المشاركة المجتمعية والديمقراطية، لإعداد جيل قادر على مواكبة العصر بكافة متطلباته، مع الاحتفاظ بهويته العربية بصورة تحقق قدرة هذا الجيل علي خدمة مجتمعه ويتحقق ذلك من خلال الأهداف الفرعية التالية:

١. التأكيد على عمليات الإصلاح المتمركز على المدرسة.
٢. تحقيق استجابة المدرسة للتطور المعرفي وتنمية الوعي بالقضايا العالمية لدى الطلاب.
٣. التأكيد على مفاهيم التربية الخلقية؛ لتأهيل المدارس للاعتماد التربوي.
٤. إعداد جيل قادر على التفكير العلمى والنقدى.
٥. تنمية المعلمين مهنيا.

### ❖ قيم العمل بهذا التصور:

- الاستثمار الأمثل للموارد البشرية .

- مواكبة التقدم بدرجة تتناسب مع الإمكانيات .
- تدعيم روح الابتكار والتنافسية .
- تدعيم الضبط و الانتظام وتفعيل دور المحاسبية.
- تنمية روح العمل التعاوني من خلال الفريق .
- تحقيق الشفافية والمصداقية و المصارحة.
- تشجيع الانجاز بالإثابات المتنوعة .
- ترسيخ وتدعيم مفهوم المواطنة و الانتماء والوطنية لدى جميع العاملين.
- تهيئة المناخ لتكافؤ فرص التنمية المهنية للجميع.
- التسامح واحترام آراء الآخرين.
- تحقيق السلامة والأمن والرعاية الصحية.

❖ ركائز التصور:

من أهم متطلبات تحقيق معايير الجودة في المنظومة التربوية تغير دور المعلم والمتعلم والإعداد الجيد للمناهج وكذلك تغيير أساليب التقويم، والاعتماد على التقويم المستمر وتقويم الأداء كمطلب وشرط ضروري لتحقيق الجودة؛ وبذلك ينبثق هذا النموذج من خلال تحقيقه لعده مبادئ تندرج تحت نوعين من المواثيق، وهما ميثاق حقوق الطالب، وميثاق حقوق المعلم، وفيما يلي عرض لهذين الميثاقين، والتي تم استخلاصهما من خلال ما متطلبات المناخ التربوي لكل منهما.

١- ميثاق حقوق الطالب

- تقديم تعليم عالي الجودة للجميع، يؤهل الطلاب للمرحلة التالية أو لسوق العمل.
- الرعاية الصحية الجيدة من خلال المدرسة.
- توفير المناخ المدرسي المناسب لمجتمع التعليم والتعلم.
- توفير المناخ المناسب لمشاركة أولياء الأمور في العمل المدرسة.
- توفير المناخ الذي يتيح مشاركة الطالب في إبداء الراي في الأمور والقرارات المدرسية التي تخصه.
- تلبية احتياجات الطالب المختلفة.

- توفير المعاملة الحسنة التي تحقق الحقوق الإنسانية للطلاب.

٢- ميثاق حقوق المعلم

- وضع توصيف وظيفي للمعلم والالتزام به
- توفير كيان ووضع مجتمعي مناسب لمكانته
- توفير دخل شهري يحقق احتياجاته ويتناسب مع وضعه وكيانه.
- التعامل مع المعلم على انه صاحب رسالة
- توفير الرعاية الصحية والاجتماعية المناسبة
- تفعيل دور النقابة الخاصة به بما يحقق رعايته وتحقيق احتياجاته
- الدفاع عن صورته الإعلامية أمام المجتمع
- وضع قوانين مع الطلاب وأولياء الأمور تضمن تحقيق الاحترام المناسب له
- توفير التنمية المهنية اللازمة بصورة تحقق تكافؤ الفرص بين جميع المعلمين، وتعمل على تحسينه كمنتج تسويقي للعمالة المصرية
- تسويق المعلم المصري في السوق العربي بصورة جيدة لتشغيل خريجي كليات التربية للسنوات المتراكمة.

❖ عناصر التصور:

يود أن يشير الباحثان انه يجب مراعاة استخدام التخطيط الاستراتيجي لتحقيق هذا النموذج، وعلى ذلك يتحقق هذا النموذج من خلال العناصر التالية:

أ- إجراء تغيرات هيكلية.

ب- تحديد معايير للجودة لجميع العناصر المرتبطة بالعملية التربوية، وتكون مرتبطة بمؤسسات التعليم قبل الجامعي على كافة مستوياتها(مدرسة- إدارة- مديرية- وزارة)، وأدوات القياس المرتبطة بتلك المعايير.

ج- توفير موارد ومستلزمات الجودة.

د- بناء قدرات جميع المشاركين في منظومة التعليم في ضوء معايير الجودة الموضوعة، من خلال التنسيق مع إدارات التدريب، والتوجيهات الفنية والإدارية، وأساتذة الجامعات، وفريق مدربي الجودة.

هـ - إجراء تغيرات جوهرية في السياسات التعليمية وبعض القوانين والتشريعات المرتبطة بعناصر تحقيق الجودة.

و- تنفيذ الإجراءات التي تدعم الإصلاح المتمركز على المدرسة في ضوء نتائج دراسات مسح التقويم الذاتي.

ز- تصميم خطة إعلامية لنشر فكر الجودة وتدعيم المشاركة المجتمعية تحقق التفاعل بين المدرسة بكل مواردها البشرية والفكرية، وبين المجتمع بقطاعاته الإنتاجية والخدمية.

❖ **الخطوات الإجرائية لتحقيق التصور:**

**أ- التغيرات الهيكلية**

أ- ١- مستوى المديريات التعليمية: تشكيل فرق تختص بـ :

أ- ١- ١- لجنة التخطيط وتصميم المقاييس، وتقوم هذه اللجنة بوضع ما يلي:

- الإطار العام لخطط العمل، والاطلاع على الخبرات السابقة والاستفادة به دون نقل حرفي في وضع الأطر العامة لخطط العمل.
- تصميم استمارات دراسة الأساس.
- تصميم استمارات متابعة برنامج التطوير.
- تصميم استمارات استطلاعات الرأي عقب التدريبات واللقاءات.
- تصميم الدليل الإرشادي.
- تصميم المقاييس المتطلبة للقياسات المختلفة (أفراد – مؤسسات تعليمية..)، وما يتطلبه التطوير من تغيير للطرق التقليدية للتقييم للتوجيهات الفنية والإدارية، وذلك بتوزيع المهام فيما بينهم.

أ- ١- ٢- لجنة الإعلام والاتصال السياسي، وتعمل هذه اللجنة على:

- نشر فكر وثقافة التطوير، وذلك بالتخطيط والتنفيذ والإشراف على اللقاءات والاجتماعات بأنواعها والندوات وورش العمل والمؤتمرات.

- الاتصالات بالجهات المشاركة.
- التعامل مع الجهات الإعلامية والسياسية.
- مساعدة العاملين في مجال المشاركة المجتمعية والتعاون معهم.

أ- ١- ٣- لجنة تصميم البرامج التدريبية، وتلتزم هذه اللجنة بـ:

- التخطيط للبرامج التدريبية على مستوى الإدارات.
- إعداد المادة العلمية ومراجعتها.
- تنفيذ التدريبات وتيسير المعوقات.

أ- ١- ٤- لجنة الرقابة والمتابعة والتقييم، وتختص هذه اللجنة بـ:

- مراقبة تنفيذ الأعمال بالمدارس.
- متابعة فرق المدربين بالإدارات.
- تقييم ما يتم من إنجاز، وكتابة تقرير به ورفعه للجنة المختصة بصورة دورية تبعاً للدورة الزمنية للأعمال.
- متابعة مدى الاستفادة القصوى من الإمكانات المتاحة من خلال فريق المدربين، وكتابة تقارير بذلك.
- العمل على تنسيق العمل، وتبادل الخبرات بين الإدارات، وذلك بعقد اجتماع شهري مع فرق الجودة، ومديري الإدارات والمدارس، ومناقشة المعوقات من أجل التحسين وتعديل التخطيط(استخدام تغذية راجعة فورية عقب كل خطوة).

أ- ١- ٥- لجنة الأمانة الفنية، وتؤدي هذه اللجنة ما يلي:

- تدوين اللقاءات والاجتماعات.
- كتابة التقارير باللقاءات والاجتماعات.
- تجهيز جدول الأعمال.
- تدوين المقترحات والتوصيات ومتابعة تنفيذها.
- إعداد الخطابات.

أ- ١- ٦- اللجنة المالية والإدارية، ويكون مهامها الإشراف المالي والإداري.

أ- ١- ٧- لجنة إدارة المعلومات والبيانات، وتختص هذه اللجنة بتحليل الوضع الراهن من خلال تفريغ استمارات دراسة الأساس، وعمل

قاعدة بيانات، وكتابة تقرير بالوضع الراهن لكل مدرسة، وكذلك نتائج التقويم النهائي(البعدي).

أ- ٢ — مستوى الإدارات التعليمية: تشكيل فرق جودة بالإدارات ، وتكون هذه الفرق بمثابة مجموعة توجيه قيادية بكل إدارة، تختص بما يلي:

١- عمل دراسة الأساس وجمع بيانات ومعلومات عن المدارس.
٢- تدريب فرق عمل المدارس.
٣- مساعدة المدارس في تطبيق أدوات التقييم الذاتي.
٤- مساعدة المدارس في عمل الخطة السنوية.
٥- متابعة تنفيذ الخطة.
٦- متابعة الاستفادة من الموارد المتاحة.
٧- كتابة التقارير.
٨- تعميم التجارب والخبرات الرائدة.

أ- ٣- مستوى المدرسة: تشكيل وحدة الجودة بالمدرسة، وتتضمن العديد من التشكيلات الفرعية وفرق العمل التى يمكن استعراضها فيما يلي:

أ- ٣- ١- مدير وحدة الجودة، ويقوم بالمهام التالية:

- تشكيل فرق العمل.
- الاجتماعات الدورية مع رؤساء فرق العمل.
- متابعة تطبيق المعايير المختلفة من خلال فرق عمل المجالات.
- مراجعة تنفيذ التكليفات بصورة إجمالية لجميع المجالات.
- الرد على استفسارات فرق العمل والتجاوب مع المقترحات، وتذليل المعوقات.
- كتابة تقرير نهاية الفصل أو العام الدراسي يجمع تقارير فرق العمل والوحدات الإدارية المختلفة بالإضافة إلى شرح عام للمنجز يوضح نقاط القوة والضعف ويرفع لمدير المدرسة.
- إعداد مطوية عن الإدارة والتعريف بمهامها ووحداتها.

أ- ٣- ٢- نائب مدير وحدة الجودة، ويقوم بالمهام التالية:

- متابعة تنفيذ الأعمال مع مدير الوحدة.
- تنظيم الاجتماعات.
- حلقة وصل بين كافة رؤساء فرق العمل والوحدات.
- المساهمة في حل المشكلات وتذليل الصعوبات.
- ينوب عن مدير وحدة الجودة في حال تغيبه.
- الرد على الاستفسارات واستقبال المراجعين والزائرين للإدارة.
- اي أعمال أخرى يكلف بها.

أ- ٣- ٣- فرق العمل: تتكون فرق عمل لكل مجال من مجالات الجودة من مجموعة من الأفراد تمثل جميع الفئات بما فيهم الطلاب وافراد المجتمع، ولكل فريق قائد أو رئيس يقوم بتوضيح مهام العمل وتوزيعه ومتابعة تنفيذه وتذليل العقبات، ويقوم هذا الفريق بما يلي:

- تفعيل تطبيق معايير الجودة التعليمية.
- تفعيل دور إدارة الجودة في تحسين المخرجات التعليمية والتربوية.
- جمع الوثائق والأدلة والشواهد لتفعيل الممارسات التربوية.
- تطبق دراسة التقييم الذاتي، وتحديد أولويات التطوير.
- وضع خطط التحسين المدرسي، وتنفيذها ومتابعتها.
- كتابة تقارير.

أ- ٣- ٤- فريق التدريب: وتتكون تلك الوحدة من قائد ومجموعة من الأفراد تمثل أفراد لديهم قدرة ومهارات للتدريب والتخطيط، وتتضمن المبعوثين بالمدرسة للاستفادة من خبراتهم وتقوم بالمهام التالية:

- دراسة الاحتياجات التدريبية للفئات المختلفة للعاملين بالمدرسة.
- تحديد الإمكانات التدريبية البشرية والمادية.
- تصميم خطة تدريبية لكل فصل دراسي.

- الاتصالات والتنسيق مع الكفاءات التدريبية سواء داخل المدرسة أم خارجها تبعاً لمتطلبات البرنامج التدريبي.
- التحفيز المعنوي والمادي للمشاركين و المشاركات في تقديم الدورات التدريبية.
- وضع معايير اختيار للقائمين على التدريب.
- الإشراف على عملية تنفيذ الدورات التدريبية والتحاق المتدربين بالبرامج التدريبية.
- تذليل الصعوبات والعقبات التي قد تواجه عملية التنفيذ.
- تقويم البرامج التدريبية عن طريق استمارات التقويم، وتحليل نتائج التقويم وكتابة تقرير عن كل دورة تدريبية على حدة.
- متابعة اثر التدريب.
- توفير ملفات الشهادات والملفات الخاصة بكل متدرب و متدربة والأدوات الخاصة لهم.
- الاجتماع الدوري مع بعض المتخصصين والمتخصصات في التدريب للتشاور في البرامج التدريبية المقترحة ومن يقدمها.
- إعداد تقرير شامل عن البرامج التدريبية نهاية العام الدراسي، يرفع للمسئول عن وحدة الجودة.
- متابعة ما يستجد في عملية التدريب والبرامج التدريبية.
- التسويق لبرامج تدريبية مدفوعة الأجر بالمدرسة لزيادة الموارد المدرسية، وتحفيز العاملين بالوحدة.
- الاتفاق مع بعض الجهات لمنح شهادات معتمدة.
- تبادل الخبرات مع وحدات أخرى.

أ- ٣- ٥- فريق رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة(موهوبين- متفوقين- متعثري التعلم) : ويقوم بالمهام التالية:

- تنمية الوعي بفئات ذوي الاحتياجات الخاصة وأهمية رعايتهم.

- تطبيق المقاييس والاختبارات المقننة على الطلاب والطالبات للكشف عن ذوي الاحتياجات الخاصة.
- الاستعانة بالمعايير الذاتية مثل الملاحظة والمقابلة الشخصية والتقدير الشخصي وترشيحات المعلمين والوالدين للكشف عن ذوي الاحتياجات الخاصة.
- تقييم الناتج الإبداعي للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة عن طريق لجنة متخصصة.
- التوعية الاجتماعية بأهمية رعاية المتميزين حيث ان رعاية المتميز استثمار يعود بالنفع والنمو والتطوير للمجتمع والأمة بأسرها.
- التعاون وتنسيق الجهود بين المدرسة والمؤسسات المهتمة بالكشف عن المتميزين ورعايتهم واحتضانهم وتقديم البرامج الخاصة لذوي القدرات غير العادية.
- إعداد وتقديم برامج إثرائية للمتميزين، وتعويضية للفئات الأخرى.
- كتابة تقرير نهاية العام الدراسي يوضح الخطوات الإجرائية التي تم تنفيذها والنتائج المتوصل إليها يرفع للمسئول عن إدارة الجودة قبل نهاية كل عام.

أ- ٣- ٦- فريق التقويم:

- تقويم أداء العاملين بالمدرسة بناء على مهام كل وظيفة.
- تصميم معايير لإعداد الاختبارات بأنواعها وفق الأسس العلمية.
- تقويم الاختبارات.
- الاتصالات بالجهات المتخصصة لبناء المعايير المختلفة عن طريق تكوين لجان متخصصة.
- المشاركة في اقتراح برامج تدريبية في التقويم.
- كتابة تقرير نهاية العام الدراسي يوضح الخطوات الإجرائية التي تم تنفيذها والنتائج التي تم التوصل إليها، يرفع لمدير إدارة الجودة قبل نهاية كل عام.

أ- ٣- ٧- فريق التطوير:

وتضم متخصص جودة خاص بالمرحلة التعليمية، ومجموعة من المعاونين، وتتلخص مهامها فيما يلي:

- القيام بالدراسات في مجال التطوير التعليمي والإداري.
- تشجيع المعلمين والإداريين على القيام بالأبحاث لتطوير الأداء.
- تحسين إجراءات العمل التعليمي والإداري في الأقسام.
- اقتراح دورات تدريبية في الجانب التعليمي والإداري على رئيس وحدة التدريب.
- تصميم النماذج التعليمية والإدارية التي تسهل إجراءات العمل.
- تصميم أدلة إجرائية للأعمال التعليمية والإدارية وتفسيرها.
- دراسة الأبحاث المقدمة في مجال التطوير، ووضع تصور لتنفيذ الأبحاث التي تلقي موافقة من اللجنة المتخصصة.

أ- ٣- ٨- أمانة وحدة الجودة

- القيام بإجراءات استلام وتسليم البريد الالكتروني واليدوي.
- طباعة الخطابات والتقارير بإدارة الجودة.
- تصوير ما يلزم للمسئولين بإدارة الجودة التعليمية.
- تنظيم ملفات إدارة الجودة.
- القيام بإجراءات حفظ الوثائق داخل الملفات.
- الاستخدام الأمثل لإمكانيات الحاسب الآلي في تنظيم العمل التعليمي والإداري
- تنظيم الاجتماعات لرؤساء الوحدات.
- طباعة محاضر الاجتماع والرسائل.
- توثيق الأعمال، وجمع بعض الأدلة والشواهد.
- القيام بأي عمل يطلب منه.

أ- ٣- ٩- فريق العلاقات العامة والدعم الإعلامي: وتضم أفراد لهم علاقات عامة جيدة ولديهم القدرة على التواصل مع الآخرين والاتصال، تختص بما يلي:

- نشر ثقافة الجودة داخل وخارج المدرسة.
- دعوة أفراد المجتمع والمؤسسات للندوات والاجتماعات والاحتفاليات التي تقيمها المدرسة.
- تفعيل الدعم الإعلامي لأعمال التطوير بالمدرسة.
- الاتصال تبادل الخبرات مع مؤسسات التعليم الأخرى.
- إصدار النشرات والمجلات الملصقات الخاصة بأعمال الجودة بالمدرسة.

أ- ٣- ١٠- تكوين لجنة استشارية بكل مدرسة لدعم القرارات المتعلقة بالمدرسة: وتضم أعضاء من المدرسة ومجلس الآباء والأمناء والمهتمين بالتعليم من أعضاء المجتمع المحلي.

**ولتحقيق كل ماسبق يتطلب ذلك توفير الاحتياجات المادية والبشرية لوحدة الجودة التعليمية والتي تتحدد فيما يلي:**

١. توفير مكان لوحدة الجودة التعليمية.
٢. أجهزة حاسب آلي حديثة وطابعة لكل وحدة من الوحدات، وجهاز لأمانة الإدارة.
٣. ماكينة تصوير ومستلزماتها.
٤. سكرتارية قادرة على استخدام الحاسب الآلي.
٥. تكلفة تصوير وطباعة المعايير.
٦. متخصص تحليل إحصائي.

**وهذا يتطلب توفير ميزانية يمكن أن توفر من خلال:**

١. الدعم الذي تقدمه المدرسة والإدارة التعليمية لوحدة الجودة بالمدرسة في شكل ميزانية مستقلة.
٢. إيرادات البرامج التدريبية.
٣. تبرعات المشاركة المجتمعية.

ب- معايير الجودة:

ومن خلال التحليل النظري للدراسة الحالية يمكن استخلاص وإجمال المعايير التعليمية والتربوية فيما يلي:

ب.١. معايير مرتبطة بالطلبة: وتتحدد في:

ب.١.١- تحديد النسب المقبولة أو الحد الأدنى اللازم لتحقيق الجودة وبالتالي الاعتماد لكل من: كثافة الفصل- الرسوب- التسرب- الغياب- التحويلات- الإداريين بالمدرسة- معدل التلاميذ لكل معلم- الوسائل التعليمية- الأخصائيين- برامج التنمية المهنية للعاملين- الخدمات المقدمة(تعليمية- تربوية- تثقيفية- صحية وجسمية- امنية- ترفيهية -إرشادية - تعويضية- برامج إثرائية- اجتماعية).

ب.١.٢- أداء المتعلم بصورة إجرائية في المهارات المختلفة والحد الأدنى لذلك بما فيها الجوانب الوجدانية.

ب.١.٣- تعمل المؤسسة التعليمية على الاهتمام برغبات المستفيدين من حيث العمل على رفع كفاءة برامجها، وتحسين طرق تدريسها وتنوعها، وتحديث مصادر معلوماتها وتقنياتها، وتفعيل أنشطتها الصفية والغير صفية، وتوطيد العلاقة بين الطلاب والمعلمين والإدارة وأولياء الأمور.

ب.١.٤- القضاء على الدروس الخصوصية.

ب.٢. معايير مرتبطة بالإمكانات البشرية: ويمكن أن تشتمل على:

مدى مساهمتهم في خدمة المجتمع، وثقافتهم المهنية، واحترامهم لطلابهم- العجز والزيادة- التعيين والترقي- مدي تطور النمو المهني.

ب.٣. معايير مرتبطة بالمناهج الدراسية: ويمكن أن تشتمل على:

جودة المنهج ومستواه ومحتواه ومدى ارتباط طريقة المنهج وأسلوبه بالواقع- جودة الوسائل التعليمية والنماذج- جودة الكتاب المدرسي- جودة التقويم- جودة طرق التدريس- جودة الاستخدام تكنولوجي- جودة البيئة التربوية- جودة محتوى تعليمي- جودة إدارة الصف- جودة مقرر دراسي- جودة تحصيل- جودة أنشطة- جودة معامل- جودة مكتبة.

ب.٤. معايير مرتبطة بالإدارة المدرسية: ويمكن أن تشتمل على: التزام القيادات بالجودة، والعلاقات الإنسانية الجيدة، واختيار الإداريين وتدريبهم.

ب.٥. معايير مرتبطة بالإدارة التعليمية: ويمكن أن تشتمل على: تفويض السلطات، واختيار الشخص المناسب في المكان المناسب والبعد عن القبلية والإقليمية.

ب.٦. معايير مرتبطة بالإمكانات المادية: ويمكن أن تشتمل على: قدرة المبنى بتجهيزاته على تحقيق الأهداف، ومدى استفادة الطلاب من المكتبة المدرسية والأجهزة والأدوات والتقنيات، وتوافر الموارد المادية للإنفاق على مستلزمات تحقيق الجودة.

ب.٧. معايير مرتبطة بالعلاقة بين المدرسة والمجتمع: ويمكن أن تشتمل على: مدى وفاء المدرسة باحتياجات المجتمع المحيط بها والمشاركة في حل مشكلاته، والتفاعل بين المدرسة بمواردها البشرية والفكرية وبين المجتمع بقطاعاته الإنتاجية والخدمية.

ب.٨. معايير مرتبطة باعتماد الوزارة والمديريات والإدارات التعليمية: تعتمد على كيفية إدارة العمليات بداخلها.

ج- توفير موارد ومستلزمات الجودة:

- دعم المدارس لتطبيق نظام الإدارة اللامركزية على المدرسة.
- استيفاء مقننات الموارد البشرية والعمل على تنميتها.
- تزويد المدارس بالوثائق وأوراق العمل الخاصة بتطبيق نظام الجودة على مؤسسات التعليم ما قبل الجامعي بجانب عرض بعض التجارب المتميزة في هذا المجال.

- استكمال البنية التحتية للمدارس(مباني وتجهيزات وبنية تحقيق التكنولوجيا-قواعد بيانات- شبكات اتصال على كافة المستويات داخل المدارس وخارجها لتيسير تبادل المعلومات والبيانات- تيسير البحث والاطلاع والتعلم الذاتي عن طريق توفير شبكات الانترنت- وتنمية الموارد البشرية- مستلزمات وثائق الجودة....)
- بناء مدارس وعمل توسعات داخل المدارس لتقليل الكثافات وتلبية احتياجات الأماكن النائية مرتفعة الكثافة، مع مراعاة رفع نسب قيد الفتيات
- توفير الخامات للمؤسسات التعليمية.
- إعداد برنامج صيانة كامل لجميع المدارس المختارة، وتدبير التمويل من خلال(مشاركة مجتمعية- ابنية تعليمية- ميزانية المدرسة- مدارس خاصة) بما يحقق النظافة والجمال.
- توفير موارد مالية للمدارس لتوفير متطلبات الجودة.

د- نموذج بناء قدرات العاملين

يمكن ان يُحدد نموذج بناء قدرات العاملين في ضوء نموذج كفاية للعاملين بالحقل التعليمي(معلم- مرشد اجتماعي ونفسي- موجه- قيادات تعليمية- إداريين...الخ)، وفي إطار توصيف وظيفي دقيق، ويتم هذا النموذج في جميع المجالات اللازمة بما يتناسب مع المعارف والمهارات والاتجاهات المتطلبة لتحقيق الجودة الشاملة والوصول للاعتماد التربوي، ويحقق الاستقلال الإداري للمدارس، والنمو المهني للمعلمين اكاديميا وتربويا.

## ولكل ذلك يستلزم إصدار بعض القرارات والتشريعات التى تعمل على:

١. تقليل المركزية والاتجاه إلى منح المدارس قدر كبير من المرونة لتطوير نفسها وأداءاتها.
٢. تدعيم الإصلاح المتمركز حول المدرسة.
٣. تخصيص موارد مادية للمدرسة يمكنها من تحقيق مستلزمات الجودة ومتطلباتها.

٤. تفعيل خطة لنشر ثقافة الجودة بين جميع العاملين والمستفيدين.

٥. تفعيل خطة المشاركات المجتمعية بين جميع العاملين والمستفيدين والمجتمع المدنى.

## الهوامش والمراجع


١) احمد إبراهيم احمد: الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية، الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ٢٠٠٣ . ص ٣٤

2) Rhodes, L. A.; On the road to Quality", Education Leadership, Vol. 49, No.6, 1992 p.12.

3) OECD, Education at Glance; OECD Indicators, Pairs: OECD,2000 p.1.

http : //www, oecd, org /els /edu /eag 98

٤) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: خطة تطوير التعليم في الوطن العربي، الطبعة الثانية، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة التربية، الأمانة العامة، جامعة الدول العربية، ٢٠٠٨. ص ٥

٥) الشبكة العربية لضمان الجودة والاعتماد في التعليم(ارقان): انشطة الشبكة. www.arqaane.org

٦) احمد الخطيب، رداح الخطيب: إدارة الجودة الشاملة تطبيقات تربوية، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، ٢٠٠٤ ص٢٢

٧) امين النبوي: "إدارة الجودة الشاملة مدخل لفعالية إدارة التغيير التربوي على المستوى المدرسي بجمهورية مصر العربية"، بحث قدم إلى المؤتمر السنوي الثالث للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية "إدارة التغيير في التربية في الوطن العربي"، القاهرة، يناير ٢١- ٢٣، ١٩٩٥. ص١٩٥

٨) محمود عباس عابدين: "الجودة واقتصادياتها في التربية: دراسة نقدية"، مجلة دراسات تربوية، المجلد السابع، ع. ٤٤، القاهرة، ١٩٩٢.

٩) امين النبوي: مرجع سابق.

١٠) فؤاد حلمي، نشأت فضل: "مفهوم الجودة الشاملة بالتعليم " مجلة التربية، جامعة القاهرة، ١٩٩٨.

١١) محمد عبد الله البكر: "اسس ومعايير نظام الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية والتعليمية"، المجلة التربوية، جامعة الكويت، ع٦٠، ٢٠٠١.

١٢) أحمد خليل ، إبراهيم الزهيري: "إدارة الجودة الشاملة في التعليم خبرات أجنبية وإمكان الإفادة منه في مصر"، المؤتمر الدولي السادس لمركز الإرشاد النفسي : جودة الحياة توجه قومي للقرن الحادي والعشرين، جامعة عين شمس، ١٠ نوفمبر، ٢٠٠٢.

١٣) عقيل محمود رفاعي، عبد الكريم أحمد بدران: "استراتيجيه مقترحة للتفتيش ومراقبة الجودة التعليمية بالمدارس المصرية في ضوء نظام التفتيش بمكتب المعايير التربوية الأوفستد بالمملكة المتحدة"، المؤتمر العلمي السنوي الأول: مستقبل التعليم في مصر بين الجهود الحكومية والخاصة، كلية البنات، جامعة عين شمس وأكاديمية طيبة المتكاملة للعلوم، المجلد الثاني٢٥- ٢٦يونيو، ٢٠٠٢.

١٤) درية السيد البنا: "تطوير التعليم الثانوي الفني بمصر في ضوء إدارة الجودة الشاملة: دراسة حالة في محافظة دمياط"، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، جامعة حلوان، المجلد٩، ع٤، ٢٠٠٣.

١٥) هيا إبراهيم أحمد: تطوير الإدارة المدرسية في التعليم الابتدائي في ضوء إدارة الجودة الشاملة، رسالة ماجستير، كلية البنات للآداب والعلوم التربوية، جامعة عين شمس، ٢٠٠٣.

١٦) صالح احمد دخيخ: عبد الله جار الله سعيد: "الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقاتها في التربية والتعليم"، مجلة كلية مركز البحوث التربوية، كلية المعلمين بالباحة، ع٧،٢٠٠٦

١٧) فايزة محمد حسن الأخضر: "الوضع القائم للجودة في الميدان التربوي: دراسة وصفية تحليلية"، بحث مقدم إلى الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية(جنستن)، ٢٠٠٧.

١٨) احمد عبد الرحمن الجهيمي: "تصور مقترح لجودة مخرجات التعليم"، ورقة عمل مقترحة للملتقى الثالث للجمعيات الخيرية لتحفيظ القرآن، الرياض، ٢٠٠٧.

١٩) محمد الخطيب: "مدخل لتطبيق معايير ونظم الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية"، ورقة عمل مقدمة إلى اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن):الجودة في التعليم العام، القصيم، ١٥ - ١٦ مايو، ٢٠٠٧.

٢٠) عبد اللطيف عبد الله العارفه، أحمد عبدالله قران: "معوقات تطبيق الجودة في التعليم العام من وجهة نظر المسؤولين والمشرفين التربويين ومديري المدارس في منطقة الباحة التعليمية"، دراسة مقدمة للمؤتمر الرابع عشر:الجودة في التعليم، القصيم، ٢٠٠٧.

٢١) هتون حامد مطاوع: خطة تطبيق الجودة في التعليم العام طبقاً لكروسبي، ورقة عمل مقدمة للقاء السنوي الرابع عشر (جستن): الجودة في التعليم العام، مكة المكرمة، ٢٠٠٧.

22) Nelly, M.; "Education Quality Indicators: Developing Indicator System in Alberta", Paper Presented at Alberta Paper Presented at Annual Meeting of American, Educational Research Association, Boston: MA,16-20 April 1990.

23) Valeria, C.; "Diagnostic and Prescriptive instrument of quality indicators", Journal of U.S.A., Vol.1, No .4,1998.

24) Stanly, G. R.; Performance Indicators and quality, Australian universities, vol.4, No.2, 1999.

25) Clark, A. C. & Wenig, R. E.;" Identification of Carolina Characteristics for Technology Education Programs: A North Carolina Case Study", Journal of Technology Education, Vol. 11, No.1, 1999.

26) MacBeath, J., et. al.; Improving School Effectiveness, Florence: Taylor & Francis Inc, 2001.

27) Moses N., & Stephen O.; "Total quality management in secondary schools in Kenya: extent of practice", Quality Assurance in Education, Vol.14, No. 4, 2006.

28) Svensson, M., & Klefsjo, B.;"TQM-based self – assessment in education sector: Experiences form a Swedish upper secondary school project", Quality Assurance in Education, Volume 14, issue 4, 2006.

29) Ornstein, S. W., et. al.;" Improving the Quality of School Facilities through Building Performance Assessment: Educational Reform and School Building Quality in Sao Paulo, Brazil", Journal of Educational Administration, Vol.47, No.3, 2009.

30) Pilar A., & Gonzalo, R.; "Protective Environments and quality Education in Humanitarian Contexts", International Journal of Educational Development, Vol.29, No.1, Jan 2009.

٣١) نعيمة إبراهيم الغنام: فاعلية اداء مديرة المدرسة الابتدائية بالمنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة، رسالة ماجستير ، كلية التربية، جامعة البحرين، ٢٠٠١. ص ٤٨

٣٢) نادية حسن السيد علي: "تصور مقترح لتطوير نظام التعليم بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة الشاملة"، مجلة مستقبل التربية العربية، ع٢٧، المركز العربي للتعليم والتنمية، القاهرة، ٢٠٠٢.ص ٢١٠

٣٣) جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم: قرار جمهوري رقم(٢٥) لسنة ٢٠٠٧ بالقانون رقم ٨٢ لسنة ٢٠٠٦بإنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، بوابة المعرفة.

http://knowledge.moe.gov.eg/Arabic/Services/decisions/laws/law82-2006

٣٤) ابو الحسن احمد بن زكريا: معجم مقاييس اللغة، ج١، بيروت: دار الجيل ج١، ١٩٩١. ص٤٩٣.

٣٥) محمد بن ابي بكر عبد القادر الرازي: مختار الصحاح، القاهرة: دار الحديث، ب. ت. ص٧٥.

٣٦) السيد المرتضى الحسيني الزبيدي: تاج العروس من جوامع القاموس ، تحقيق (علي هلالي)، ج٤، الكويت: دار الهداية للطباعة والنشر، ١٩٦٦ ص ٤٠٣: ٤٠٤

٣٧) ابي عبد الله محمد القرطبي: الجامع لأحكام القرآن، راجعه واخرج احاديثه (محمد الحفناوي، محمد عثمان)، ج٨، القاهرة: دار الحديث ، ٢٠٠٢ ص ١٦١

٣٨) أحمد بن الحسين البيهقي: السنن الكبرى، بيروت: دار الفكر، ١٩٩٥ . ص١٢٧

٣٩) احمد إبراهيم أحمد: مرجع سابق ص ١٧

٤٠) فاروق شوقي البوهي: الإدارة التعليمية والمدرسية، القاهرة: دار قباء، ٢٠٠١. ص٣٧٦

٤١) حسن حسين البيلاوي: إدارة الجودة الشاملة في التعليم بمصر، ورقة عمل مقدمة في مؤتمر: التعليم العالي في مصر وتحديات القرن الحادي والعشرين، مركز إعداد القادة، الجهاز المركزي للتنظيم والإدارة، القاهرة، ٢٠- ٢١ مايو ١٩٩٦. ص ١٥

42) Gibbs, G.; Improving The Quality of Student Learning, Technical & Education Services, London: L.T.D, 1992.p 25

43) ISO 9001 Quality Assurance; The history of Quality Assurance, 2005.
http: // www. iso 9001 quality assurance. com / history. php30

٤٤) محمد شحات الخطيب: الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في التعليم، الرياض: دار الخريجي للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٣ ص ١٤

٤٥) محمود عباس عابدين: علم اقتصاديات التعليم الحديث، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، ٢٠٠٠ ص ٣١٤

٤٦) خالد بن سعد عبد العزيز: إدارة الجودة الشاملة تطبيقات على القطاع الصحي، الرياض: العبيكان للطباعة والنشر، ١٩٩٧ ص ٤٨- ٤٩

47) Rhodes, L. A.; op.cit.p.12

٤٨) فايزة محمد حسن الأخضر: مرجع سابق ص ١٥

٤٩) فتحي درويش عشيبة: "الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في التعليم الجامعي المصري: دراسة تحليلية"، مجلة اتحاد الجامعات العربية، ع ٣، ٢٠٠٠، ص ١٢٢

50) Egbert, de Weet; "A Macro-Analysis of Quality Assessment in Higher Education" Higher Education ,Vol.19,No.1 ,1990.p.60

٥١) فتحي درويش عشيبة: "الجودة الشاملة وإمكانيات تطبيقها في التعليم الجامعي المصري: دراسة تحليلية في تطوير نظم إعداد المعلم العربي وتدريبه مع مطلع الألفية الثالثة"، المؤتمر السنوي لكلية التربية، جامعة حلوان، ٢٦- ٢٧ مايو، ١٩٩٩. ص١٢

٥٢) المواصفة الدولية ايزو٩٠٠٤: نظم إدارة الجودة- إرشادات لتحسين الأداء، الإصدار الثاني، ٢٠٠٠. ص١٠

٥٣) سالم سعيد القحطاني: "إدارة الجودة الكلية وإمكانية تطبيقها في القطاع الحكومي"، مجلة التنمية الإدارية، ع٧٨، ١٩٩٣ ص ١٧

54) Jablonski J. ; Implemintg Total Quality Management: an overview, San Diego: without publisher,1991.p.28

55) Glomoskis, J.F & William, A. J;" Quality Concepts in Education", TQM Magazine, Vol. 11, Issue 6,1999.p.22

٥٦) ريتشارد ويليامز: أساسيات إدارة الجودة الشاملة، ترجمة عبد الرحمن العقيل، الرياض: مكتبة جرير، ١٩٩٩ ص ٥٠

٥٧) فريد راغب النجار: إدارة الجامعات بالجودة الشاملة، القاهرة: اميرال للنشر والتوزيع، ١٩٩٩. ص ٧٣

٥٨) توفيق محمد عبد المحسن: تخطيط و مراقبة جودة المنتجات: مدخل إدارة الجودة الشاملة، القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٩٦ ص١٢٠

٥٩) فايزة محمد حسن الأخضر: مرجع سابق ص١٤

٦٠) فاروق شوقي البوهي: مرجع سابق ص٣٧٧

61) Sim, Helen K. C. & Idrus, R. M.;" A study of Quality Assurance Practices in the University Sains

Malaysia", Turkish Online Journal of Distance Education, Vol. 5, No. 1, January, 2004.p.15

٦٢) جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم: مرجع سابق.

٦٣) عصام الدين نوفل عبد الجواد: "ضبط الجودة: المفهوم، المنهج، الأليات والتطبيقات التربوية"، مجلة التربية، قطاع البحوث التربوية والمناهج بوزارة التربية بدولة الكويت، السنة (١٠)، العدد (٣٣)، ٢٠٠٠ ص ٧٥: ٨٠

64) Glassop, L.; The road to quality, Sydney: Prentice hall, 1995.p.114

٦٥) المواصفة الدولية ايزو٩٠٠٤: مرجع سابق ص٦: ٢٠

٦٦) فايزة محمد حسن الأخضر: مرجع سابق ص١٥

٦٧) محمود عباس عابدين: "الجودة واقتصادياتها في التربية: دراسة نقدية، مرجع سابق ص ٣١٧: ٣٢٠

٦٨) رياض رشاد البنا: "إدارة الجودة الشاملة: مفهومها وأسلوب إرسائها وتوجهات الوزارة نحو تطبيقها بمدارس المملكة"، دراسة مقدمة إلى المؤتمر السنوي الواحد والعشرون للتعليم الإعدادي بالمملكة السعودية للفترة من ٢٤- ٢٥يناير، الرياض، ٢٠٠٧ ص ١٣

٦٩) المرجع السابق ص١٤

٧٠) حسان محمد حسان: "ضبط جودة التعليم: مفهومه، أهميته، وعلاقته بالمدخلات والمخرجات والنظرة النقدية"، ندوة ضبط جودة التعليم العام في دولة الكويت بين الواقع والطموح، الكويت: مركز البحوث التربوية والمناهج وزارة التربية، ١٩٩٤ ص٣: ١٣

٧١) أحمد سيد مصطفى: "إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين، مؤتمر إدارة الجودة الشاملة في تطوير التعليم الجامعي، ١١- ١٢مايو، كلية التجارة ببنها، ١٩٩٧ ص٣٦٨: ٣٧١

٧٢) إبراهيم محمد مهدي: "تطبيق مفهوم الجودة الشاملة في تصميم برامج التعليم التجاري"، ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر إدارة الجودة

الشاملة في تطوير التعليم الجامعي، ١١- ١٢ مايو، كلية التجارة بينها، ١٩٩٧ ص٤١٨: ٤٢٠

٧٣) الهلالي الشربيني الهلالي: "إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي والعالي: رؤية مقترحة "مجلة كلية التربية بالمنصورة، كلية التربية جامعة المنصورة، العدد (٣٧)، ١٩٩٨ ص١٦٨

٧٤) الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد التربوي: معايير جودة مؤسسات التعليم ما قبل الجامعي، جمهورية مصر العربية، ٢٠٠٩.

http://www.naqaae.org

٧٥) هيئة الاعتماد الدولي وعبر الأقاليم(سيتا): معايير ومؤشرات جودة المؤسسات التعليمية.

http://www.citaschools.org/index.php

٧٦) عصام الدين نوفل عبد الجواد: مرجع سابق ص٢٦: ٢٨

٧٧) مريم محمد الشرقاوي: إدارة الجودة الشاملة، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، ٢٠٠٢ ص١٢٢

٧٨) أحمد الخطيب، رداح الخطيب: إدارة الجودة الشاملة تطبيقات تربوية، الرياض مرجع سابق ص٤٩

٧٩) فايزة محمد حسن الأخضر: مرجع سابق ص٧

٨٠) راتب السعود: " إدارة الجودة الشاملة: نموذج مقترح لتطوير الإدارة المدرسية في الأردن"، مجلة جامعة دمشق، المجلد١٨، ع٢، ٢٠٠٢ ص٤٥

٨١) يوسف جفلولي محمد: متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية.

www.Knol.googel.com/K/-/-/5a3cn2f70kc/13

٨٢) صالح ناصر عليمات: إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية:التطبيق ومقترحات التطوير، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع، ٢٠٠٤ ص٦٩

٨٣) محسن نايف: إستراتيجية نظام الجودة في التعليم، ينبع: مكتب نايف للاستشارات الإدارية، ٢٠٠٧ ص١٧: ٢٥

84) Lamprecht, J. L.,"ISO 9000 preparing for registration", Basel: Marcel Dekker, Inc, 1992.p.66

٨٥) المواصفة الدولية أيزو٩٠٠٤: مرجع سابق.ص١١: ٢٢

٨٦) محسن نايف: مرجع سابق.ص٣٢

87) ISO 9001 Quality Assurance; op.cit.

٨٨) علاء كرم جراد: النموذج الأوربي للامتياز في مدارسنا، جريدة الخليج، ٢٨-٣- ٢٠٠٣.

http://www.pms.edu.sa/montda/showthread.php

٨٩) عبد العزيز قريش: الجودة والتنمية البشرية، جريدة دنيا الوطن، ١٠- ٤- ٢٠٠٧.

http://www.alwatanvoice.com/arabic

٩٠) وزارة التربية والتعليم: ورشة عمل تطبيق نظام الجودة في المؤسسة المدرسية: دراسة إمكانية تطبيق نموذج الجودة الاسكتلندي SQMS، البحرين، ٢٠٠٣.

http://www.education.gov.bh/news/index.asp

٩١)رياض رشاد البنا: مرجع سابق.ص٦

92) Crosby, ph. B.; Quality is free: the Art of Making Quality certain, New York: Mc Graw-Hill Book Co, 1997.p.19

93) Deming, W. E.; Quality, productivity, and Competitive Position, Cambridge, Mas: Massachusetts Institute of Technology, 1982.p.25: 26

٩٤) الهلالي الشربيني الهلالي: مرجع سابق.ص١٥٢

٩٥) خالد بن سعد عبد العزيز: مرجع سابق.ص١٧١

96) Ishikawa, K.;What is Total Quality Control? The Japanese Way, Translated by David Lu, London: Prentice-Hall International, 1985.p.45

٩٧) الرشيد، محمد الأحمد: الجودة الشاملة والإصلاح التربوي، مجلة المعلم، ٢٠٠٩.

http://www.almualem.net/jawda.html

٩٨) مريم محمد الشرقاوي: مرجع سابق.

٩٩) وزارة التربية والتعليم: الخطة الإستراتيجية لإصلاح التعليم قبل الجامعي بمصر٢٠٠٧- ٢٠١٢، ٢٠٠٨.

١٠٠) وزارة التربية والتعليم: القرار الوزاري رقم ١٦ لسنة ١٩٩٣ بإنشاء قسم التقويم بالمركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي.

١٠١) وزارة التربية والتعليم: القرار وزاري رقم (٢٢) لسنة ٢٠٠١ بإنشاء الإدارة المركزية للتفتيش والمتابعة.

١٠٢) التعليم والبحث العلمي :" تطوير التعليم الثانوي"، المؤتمر السنوى الثاني للحزب الوطني: أوراق وسياساته ٢٠٠٩.

١٠٣) برنامج جوائز الامتياز المدرسي: الهدف العام للبرنامج.

www.steap.eg.org

١٠٤) جمهورية مصر العربية: وزارة التربية والتعليم، بوابة المعرفة.

http://knowledge.moe.gov.eg

105) Terms and Conditions; Privacy Policy, President Mohamed Hosny Mubarak

http://www.mubarak2005.com