دراسة تحليلية للموجهات الفكرية المحددة للمعايير التربوية للمؤسسات التعليمية

د. سحر محمد علي محمد

مدرس أصول التربية

كلية التربية – جامعة الفيوم

ملخص:

يحاول البحث الحالي بالدراسة والتحليل الكشف عن الموجهات الفكرية المحددة للمعايير التربوية والعوامل المرتبطة بها، ففكرة المعايير لم تظهر فجأة أو بطريقة ارتجالية وإنما ظهرت نتيجة سلسلة من الحركات وكان ورائها العديد من التوجهات الفكرية، كما يتناول البحث أهم الدروس المستفادة من حركات الإصلاح السابقة لحركة المعايير التربوية، حيث توصلت الدراسة إلى أن : الدول المتقدمة - الولايات المتحدة الأمريكية - عندما وجدت نفسها في خطر وأن نظامها التعليمي ينهار أعادت ترتيب أولوياتها واهتمت بالتربية والتعليم كمدخل للإصلاح ، معتمدة على مدخل المعايير كمدخل للتطوير والإصلاح، وكان هذا المدخل مناسبا لظروف واحتياجات المجتمع الأمريكي، أما في مصر فقد تم الأخذ بهذا المدخل؛ نتيجة لمسايرة الدول المتقدمة ومواكبة التغيرات السياسية والاقتصادية، وبالتالي فقد تم استيراد نماذج وتجارب أمم أخرى ، تختلف تطلعاتها ويختلف واقعها عن واقع وتطلعات المجتمع المصري وخصوصيات ثقافته، لذلك فإن إصلاح التعليم من خلال مدخل المعايير يتطلب تغييرا حقيقيا في تصور سياسات التعليم، وفي إدارة عملياته في مستويات مختلفة، وفي الممارسات التعليمية التي يقتضيها تغييرا يكون مرتبطا ومتسقا مع الأهداف الأساسية المنشودة في إصلاح التعليم وفق متطلبات الواقع والاحتياجات الحقيقية للمجتمع المصري.

الكلمات المفتاحية: الموجهات الفكرية – المعايير التربوية.

Abstract

Through the analysis, the present study attempts to reveal the specific intellectual orientations of educational standards and their associated factors. The idea of standards did not appear suddenly or in an improvised manner, but emerged as a result of a series of movements and was followed by many intellectual orientations. The study also examines

the most important lessons learned from the previous reform movements of the educational standards movement. The study found that the advanced countries - the United States - when they found themselves at risk and that their educational system collapses, rearranged their priorities, took care of education as an entry point for reform. This approach was appropriate for the conditions and needs of American society. In Egypt, this approach has been adopted as a result of keeping pace with developed countries and keeping pace with political and economic changes. Thus, the models and experiences have been imported from other nations that their aspirations vary and their reality differs from the reality and aspirations of Egyptian society and the specificities of its culture. Reforming education through the approach of standards requires a real change in the perception of education policies, in the management of its processes at different levels, and in educational practices that require a change that is linked and consistent with the basic goals of education reform in accordance with the real needs and the nature of Egyptian society.

تمهيد :

يشهد العالم تحولات كبرى تعد بمثابة تحديات تواجه المؤسسات التعليمية، ولعل من أبرز هذه التحولات: العولمة، وثورة الاتصال والمعلوماتية، وتعاظم أهمية المعرفة، والسوق المفتوحة للتعليم، والتنافسية العابرة للحدود، وتمهين التدريس، والحرية الأكاديمية، كما أصبحت المنافسة بين نظم التعليم تشهد درجة من الشدة ، كما ظهرت بعض البرامج التعليمية التي أخذت الصفة الدولية، ولقد غزت مثل هذه البرامج العديد من الدول وخاصة في مراحل التعليم العام، ففي مصر تجد العديد من المدارس الدولية التي باتت تقدم نظاما من التعليم تجد إقبالا عليها وخاصة في

المجتمع المصري بالرغم من ارتفاع رسوم الالتحاق بها، وقد استوجبت كل هذه التحولات وجود نظرة كلية لكل جوانب العملية التعليمية، والعمل على إصلاح وتطوير التعليم.

ونتيجة لتلك التغيرات كان لزاما على مؤسسات التعليم القيام بمراجعة أدائها بشكل دوري والتحقق من جودة مخرجاتها (**الجلبي،٢٠١١، (٢٩- ٣٠)**)، ومن هنا ظهرت نداءات متعددة لإصلاح التعليم بمختلف مستوياته ومراحله، وتوجيهه بدرجة أكبر إلى المؤسسات التعليمية على اعتبارها إحدى العناصر المؤثرة في تحقيق أهداف التعليم والأساس لأي جهود تصب في إصلاحه (**نصر،٢٠٠٩،٥٠١**)، وقد مرت حركات إصلاح المؤسسات التعليمية بعدة تطورات لعل آخرها ما سعى لوضع معايير لضبط مخرجات المؤسسات التعليمية ، ومن ثم بدأت المطالبة بوضع مستويات معيارية Standards للمؤسسات التعليمية يتم فى ضوئها تقويم وتطوير النظام التربوي ومكوناته المتعددة، وتجعل من المؤسسات التعليمية مؤسسات شاملة وقادرة على المنافسة والاستمرارية والتميز وبالتالي تم الأخذ بمدخل المعايير للحكم على مستوى الأداء وكمدخل للإصلاح.

وبهذا أصبح الإصلاح القائم على المعايير Standards Based Reform بمثابة القوة الدافعة لكثير من السياسات التربوية ، والتى تؤكد ضرورة الارتفاع بمستوى أداء الطلاب ، وتوفير الفرصة لكل طالب لتعلم المحتوى المناسب وصولاً إلى مستوى الأداء المطلوب، كما تحقق مبدأ المشاركة فهي تبنى على أساس الأطراف المتعددة و المستفيدين فى المجتمع فى اعدادها من ناحية، وتقويم نتائجها من ناحية اخرى، وتستند الى الجانب الاخلاقى و تراعى عادات المجتمع و سلوكياته، و داعمة: فلا تمثل فى حد ذاتها و انما تكون آلية لدعم العملية التعليمية و النهوض بها (**حافظ،٢٠١٢،(٩- ١٠)**).

وحيث إن أي حركة إصلاحية تعليمية تستند على أيديولوجية واضحة، كما يستند نموذج تقويم الإصلاح إلى خلفية فكرية تراكمت مع مرور الزمن، هذه

الخلفية الفكرية كانت نتاجًا للعديد من الجهود الإصلاحية في مجال التعليم، وكل حركة إصلاحية ساهمت برؤية ما في مجال الإصلاح ومهدت الطريق نحو صياغة معايير مهنية، والسؤال هنا كيف نشأت حركة المعايير في مجال التربية؟، من هنا جاءت فكرة الدراسة والتي تسعى إلى التعرف على الحركات والموجهات الفكرية التي مهدت الطريق لظهور حركة المعايير .

مشكلة الدراسة :

أصبح التغير هو الثابت الذي يفرض على المجتمع والذي يجب ألا نتجاهله، بل ينبغي الإقرار بوجوده والتعامل والتعايش معه، وأصبحت المؤسسات التربوية في بؤرة هذا التغير؛ لأن التعامل مع الأجيال والعقول البشرية، أصعب بكثير من التعامل مع الأشياء المادية، التي سرعان ما تتكيف مع واقعها الجديد، بينما تحتاج الأجيال والعقول البشرية إلى فترة زمنية ليست بقليلة حتى تستوعب الجديد وتتكيف معه (**حيتور،٢٠٠٧، ٢٧**)، الأمر الذي يتطلب إعداد الفرد القادر على مواكبة هذه التغيرات والتعامل معها بفاعلية لما فيه صلاح الفرد والمجتمع في آن واحد.

كما فرضت هذه التغيرات على النظم التربوية رفع التحدي ، وتبني شعار التعليم والعلم المتميزين تحقيقاً لجودة مخرجاتها والتي تتمثل في متعلمين مؤهلين أكاديمياً ، أكفاء يمتلكون مهارات نوعية في شتى المجالات، قادرين على المنافسة في المسابقات والاختبارات الكونية، والمنافسة في السوق العالمية ، يحصلون على الفرص التعليمية والوظيفية، و يتفوقون في مجال الابتكار والإبداع إلى جانب ذلك قادرين على مواصلة المسار العلمي الأكاديمي أو التحول إلى سوق العمل (**سعد،٢٠٠٩، ١**).

وحتى يتحقق ذلك تم استخدام المداخل المناسبة لتطوير المؤسسات التعليمية- منها مدخل المعايير- بما يتفق والأسس التربوية والنفسية والاجتماعية الخاصة بطبيعة العملية التعليمية ذاتها ، كما يعد مدخل المعايير التربوية أحد التطبيقات والأفكار التربوية الحديثة التي عرفتها المؤسسات التربوية

بغية تطوير أنظمتها بما يتواكب والتطورات العالمية المختلفة ، ولكن هذا المدخل لم يظهر من فراغ أو بطريقة عشوائية وإنما ظهر نتيجة العديد من الموجهات التي أدت إلى الأخذ به ، من هنا جاءت فكرة الدراسة والتي تسعى إلى محاولة الوقوف على التوجهات الفكرية وراء ظهور مدخل المعايير، وكيف بدأت هذه الفكرة، والمراحل التي سبقتها، ومن ثم يمكن بلورة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما الموجهات الفكرية للمعايير التربوية؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية:

١- ما المقصود بالمعايير، وأهميتها وخصائصها، وكيف يمكن صياغتها؟

٢- ما التطور التاريخي للمعايير التربوية؟

٣- ما الحركات التربوية الإصلاحية السابقة لحركة المعايير التربوية؟

٤- ما العوامل المرتبطة بظهور حركة المعايير في مجال التربية.

٥- ما الدروس المستفادة من موجهات المعايير التربوية؟

أهمية الدراسة :

تنبع أهمية الدراسة من خلال ما تتوصل إليه من:

- من تأصيل نظري حول حركة المعايير والتطور التاريخي لنشأتها وحركات الإصلاح السابقة لها ، وكذلك القوى والعوامل التي ساعدت على ظهور هذه الحركة.

- من توصيات ودروس مستفادة قد تفيد القائمين على صياغة المعايير المصرية في الاسترشاد بها والاستفادة منها في صياغة معايير تتناسب وظروف المجتمع المصري.

أهداف الدراسة :

تسعى الدراسة الحالية لتحقيق الأهداف التالية:

١- دراسة ماهية المعايير، وأهميتها، وكيفية صياغتها.

٢- تعرف التطور التاريخي لظهور حركة المعايير في التربية.

٣- تحليل ودراسة الحركات الإصلاحية السابقة لظهور حركة المعايير في التربية.

٤- تعرف العوامل المرتبطة بظهور حركة المعايير في مجال التربية.

٥- تفسير الدروس المستفادة من موجهات المعايير التربوية، والمعايير المصرية.

منهج الدراسة :

تستخدم الدراسة المنهج الوصفي وهو المنهج الذي يستخدم لدراسة الواقع لظاهرة معينة، ويهتم بوصفها وصفًا دقيقًا والتعبير عنها كميًا أو كيفيًا(**مرسي، ٢٠٠٢، ٢٥٦**)، ومن ثم يعد المنهج الوصفي أنسب المناهج فمن خلاله يمكن وصف ورصد وتحليل الموجهات الفكرية للمعايير التربوية وكذلك معرفة العوامل المرتبطة بظهور حركة المعايير .

مصطلحات الدراسة :

تتضمن الدراسة المصطلحات التالية:

الموجهات :

يعرف الموجه بأنه المرشد، كما يعرف بأنه العامل المؤثر في ضبط الاتجاه، أي أنه خط مستقيم ذو اتجاه معين يّدل على نقطة بدايته ومقدار طوله .(**المعجم الوسيط، ٢٠٠٤، ٨٩٤**)

ومن ثم يمكن تعريف الموجهات إجرائيا بأنها: خطوط مرشدة تشير إلى بداية ظهور فكرة معينة، أي أنها الأفكار البدائية التي تقف وراء ظهور فكرة معينة .

المعايير:

تعرف المعايير بأنها: مقاييس خارجية للحكم على الأشياء أو لتقدير مدى صحتها، ويمكن أن تعرف بأنها أطر مرجعية أو شروط يتم الحكم من خلالها على سلوكيات الأفراد (**شحاته، والنجار، ٢٠٠٢، ٢٨٥**).

كما تعرف بأنها: عبارة يستند إليها في الحكم على الجودة في ضوء ما تضمنته هذه العبارة من وصف للسلوك والممارسات التي تعبر عن قيم أو اتجاهات أو أنماط تفكير باعتبارها خطوطا إرشادية تمثل المستوى النوعي للأداء (**وزارة التربية والتعليم العالي، فلسطين ٢٠١٠، ٣**).

ويمكن تعريف المعايير إجرائيا بأنها: مؤشرات رمزية تصاغ في شكل مواصفات / شروط ، تحدد الصورة المثلى التي ينبغي أن تتوفر لدى المتعلم الذي توضع له المعايير ، أو التي نسعى إلى تحقيقها، وهي نماذج و أدوات للقياس ، يتم الاتفاق عليها (محليا وعالميا) وضبطها و تحديدها للوصول إلى رؤية واضحة لمدخلات النظام التعليمي ومخرجاته، لغاية تحقيق أهدافه المنشودة والوصول به للجودة الشاملة.

خطوات السير في الدراسة :

تسير الدراسة وفقا للمحاور التالية:

- المحور الأول: ويتناول المعايير التربوية، وأهميتها، وكيفية صياغتها.
- المحور الثاني: ويتناول التطور التاريخي لظهور حركة المعايير في التربية .
- المحور الثالث: ويتضمن الحركات الإصلاحية السابقة لحركة المعايير.
- المحور الرابع: ويشمل العوامل التي أدت إلى ظهور حركة المعايير التربوية.
- المحور الخامس: ويتناول الدروس المستفادة من موجهات المعايير .

المحور الأول : ماهية المعايير، خصائصها، وظائفها

تستخدم المعايير في تقدير الكميات والمساحات، والمعدودات، ويعتمد فيها على الملاحظة المباشرة، ويستعان في تقديرها بالأجهزة والأدوات التي تعين على ضبط المقادير وتقنينها، استهدافاً للدقة و للوقاية والسلامة... ويستعمل مصطلح "المعيار" في كل ما سبق استعمالاً لغوياً حقيقياً(الضبع، ٢٠٠٦،٥١).

و قد انتقل مصطلح المعيار إلى مجالات العلوم الاقتصادية والاجتماعية وبعدها إلى العلوم النفسية والتربوية ؛ حيث يستعمل المصطلح بصورة مجازية، في اختبارات الذكاء وتقويم التحصيل، واختبارات الاتجاهات والميول، كما يستخدم المعيار في تقدير متوسط الدخل، وفي نسبة النماء الاقتصادي، وفي مدى توازن الميزانيات المالية، وفي هذه الحالات يشير المعيار إلى عدد، يمثل متوسط مجموعة أعداد ولكنه لا يشير إلى واقع أو وقائع حيوية؛ لأن المعايير الرقمية ليست حقائق وإنما "تمثيل رمزي" ، وقد يفيد هذا التمثيل الرمزي في رسم السياسات العامة كأن يقال: معيار القبول للصف الأول الابتدائي هو: أن يكون الطفل في سن السادسة من عمره ، وهذا المعيار لا يعني أن الأطفال دون السادسة غير قادرين على التعلم، أو كأن يقال "المعيار" في متابعة الدراسات العليا هو: ألا يقل "المعدل التراكمي" لإنجازات الطالب في المقررات المختلفة التي أنجزها عن "٣ "درجات من درجة نهائية هي ٤ (أو ١٥على ٢٠) وتوصف هذه المعايير بأنها تأشيرية، وليست تعبيراً عن الواقع، أو تجسيماً للوقائع الفعلية. **(تمام،٢٠١٥، ٥١)**

وجاء في المعجم الوجيز ، المعيار هو : ما اتخذ أساسا للمقارنة والتقدير ، وعيار النقود ما فيها من معدن خالص ، والمعيار في الفلسفة نموذج متحقق أو متصور لما يكون عليه الشيء ، إذن المعيار مقياس للمقارنة والتقدير، وجمعه معايير ، أما عن المعيار اصطلاحا فمعناه المقياس أو المحك الذي يمكن الرجوع إليه أو استخدامه أساسا للمقارنة أو التقدير (**المعجم الوجيز، ١٩٨٠،٥٨٦**) .

وتعرف المنظمة الدولية للمعايير المعيار بأنه : مجموعة الشروط والمواصفات والمبادئ التوجيهية أو الخصائص التي يمكن استخدامها باستمرار لضمان احتواء

المواد والمنتجات والعمليات والخدمات عليها لكي تصلح لأغراضها (International Organization for Standardization).

وتعرفها الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بأنها: موجهات أو خطوط مرشدة lines Guide مصاغة فى عبارات متفق عليها من قبل مجموعة من الخبراء المتخصصين، تعبر عن المستوى النوعي الذى يجب أن تكون عليه جميع مكونات العملية التعليمية من قيادة وتوكيد جودة ومشاركة مجتمعية وطلاب ومعلمين ومناهج ومناخ تربوى وموارد بشرية ومادية (**الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، ٢٠١١، ١١**).

كما يُعرف المعيار بأنه "جمل تتضمن المخرجات مصاحبة بمحكات أداء"[٦](House, 1997 ,2,)،كما يعرف بأنه "أعلى مستويات الأداء التي يسعى الفرد للوصول إليها ويتم في ضوئها تقويم مستويات الأداء المختلفة والحكم عليها" (**إبراهيم، ٢٠٠٣، ٢١٨**).

مما سبق يتضح أن المعنى اللغوي للمعيار لا يختلف كثيرًا عن المعنى الاصطلاحي له، كما أن هناك اتفاقا كبيرا بين التعريفات المختلفة التي تناولت المعايير، وعليه فإنه يمكن تعريف المعايير بأنها : مجموعة من العبارات المحددة تحديدا دقيقا وبطريقة علمية وتشمل جميع عناصر المنظومة التعليمية(مدخلات، عمليات، مخرجات) والتي تستخدمها المؤسسة التعليمية في الحفاظ على جودة برامجها الأكاديمية ومراجعة وتقويم الأداء بشكل دوري، ومقارنة مستوى الأداء فيها بأداء المؤسسات الأخرى، واتخاذ الإجراءات التي يجب إتباعها كجزء من عملية التطوير المستمر.

الأساس الفكري للمعايير

تستند المعايير إلى مجموعة من الركائز الفكرية والتي يمكن إجمالها فيما يلي(**الشهري، ٢٠٠٨، ٩**):

١) التزام المعايير بالمواثيق الدولية والقومية الخاصة بحقوق الإنسان .

٢) التركيز على المحاسبية والعدالة الاجتماعية، وتكافؤ الفرص.

٣) إحداث تحول تعليمي يرتقي بقدرة المجتمع على المشاركة، وغرس مقومات المواطنة الصالحة والانتماء لدى المتعلم.

٤) ترسيخ قيم العمل الجماعي والتنوع والتسامح وتقبل الآخر.

٥) تعزيز قدرة المجتمع على تنمية أجيال مستقبلية قادرة على التعامل مع النظم المعقدة والمنافسة في عالم متغير.

٦) توفير مناخ يكفل حق التعليم المتميز لجميع الطلاب والتنمية المهنية المستدامة للمارسين التربويين.

٧) الالتزام بالتميز في التعلم والقدرة على المتابعة والتقويم الأصيل.

خصائص المعايير :

يمكن تحديد الصفات التي يجب توافرها في المستويات المعيارية كما يلي: الدقة والوضوح والقابلية للتطبيق ،الجماعية في التخطيط والتنفيذ والمتابعة ،الارتباط بثقافة ،التغذية الراجعة المستمرة ، لتحقيق التميز لجميع الطلاب وليس للنخبة (**شحاته، 2005، ٦١**)،كذلك ينبغي أن تكون: شاملة تتناول الجوانب المختلفة للعملية التعليمية وليست كثيرة العدد ،موضوعية ،مرتبطة بالأداء ويمكن قياسها ،مجتمعية تعكس ظروف المجتمع وقضاياه ،مستمرة ومتطورة يمكن تطبيقها لفترات زمنية ممتدة وقابلة للتعديل ،وطنية تخدم أهداف الوطن وقضاياه وتضع مصلحته العليا في المقدمة(**عبد الجواد& المغربي،٢٠٠٥، ٢٦٤).**

وبهذا يمكن القول أن المعايير تعد وسيلة فعالة وركيزة أساسية لعمليات تطوير وتحسين التعليم، كما أنها تعطي دورا فعالا للمعلمين في تخطيط التدريس

وإدارته وقياس وتقويم نتائجه، كما تمكن المستويات المعيارية ومؤشراتها المعلمين من متابعة تعلم التلاميذ وتمكنهم من الإبداع في أساليب تقويم النتائج والمخرجات.

وظائف المعايير:

يمكن تحديد وظائف المعايير في النقاط التالية[1](**مازن وآخرون، ٢٠٠٥، (٣١-٣٢)**)

- تحتوى على مجموعة من المؤشرات التي تساعد العاملين في المجال على التحرك من خطة لأخرى في طريق التطوير.
- يمكن استخدامها في عملية التقويم لإعطاء تغذية مرتدة للعاملين في المجال.
- تعطي مؤشرا حول العناصر الأكثر أهمية في عملية التطوير.
- تحديد ما يجب أن يتعلمه المتعلم من جديد المعرفة لمواجهة متغيرات العصر الحالي والمستقبل القريب.
- رفع جودة التعليم، وتطوير كافة العناصر والمقومات ذات الصلة بالعملية التعليمية حتى يكون التطوير عملية شاملة متكاملة.
- ضمان استمرارية عمليات التجويد والتحسين في منظومة العملية التعليمية بمدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها.
- مواجهة الثورة المعلوماتية المعرفية وما يرتبط بها من تكنولوجيا الاتصالات والمواصلات.
- إتاحة الفرصة للمتعلم للالتحاق بأي مؤسسة بحثية أو جامعة في أي مكان في العالم لاستكمال دراسته ومن ثم قبوله فيها دون قيد أو شرط ،بحيث تتوافر فيه قواعد ومتطلبات الجودة الشاملة العالمية.
- تعد المعايير مداخل للحكم على الجودة في مجال معرفي معين .

- توفر توحيدا واتساقا في الأحكام ،حيث تشير الممارسات السابقة وبعض الممارسات الحالية أن تقدير ممتاز في مدرسة ما قد يعني جيد في مدرسة أخرى ،كما ستساعد على تحديد من سيتم محاسبته على نتائج التعلم.
- تعد مؤشرات الأداء موجهات جيدة للمعلمين والآباء والمتعلمين (تفيد المعلمين في التخطيط للتدريس وتدله على أوجه القوة لدى المتعلم للبناء عليها وأوجه القصور لتعديلها ،وتفيد الآباء عند قيامهم بمحاسبة المعلم ،وتفيد المتعلم في معرفة المطلوب تعلمه وكيف يستخدم هذه الأدلة في تحسين نتائج تعلمه).
- المعايير لكل المتعلمين واحدة بغض النظر عن خلفياتهم وخصائصهم وهذا يحقق مبدأين: التميز والمساواة.

ومن ثم فإن المعايير تضمن استمرارية الخبرة ،فكل الجهود تتضافر لتحقيق المعايير من صف لآخر ومن مرحلة لأخرى وتساهم في إدراك المناخ العام للنسق التربوي من خلال تحديد الرؤية والرسالة للنظام، وتحديد الصعوبات التي تواجه النظام التربوي(مدخلات،عمليات،مخرجات) و تعطي فرصة لتحديد مستويات تقدير الأداء، بالإضافة إلى تصميم أدوات التقويم ، كما أنها تمثل أداة موحدة وصادقة للقياس والمحاسبة، وتمثل أيضا وصفا للعمليات وأخير وصفا لما يجب أن تكون عليه المخرجات.

وبعد هذا العرض فقد تم تناول مفهوم المعايير وخصائصها والأسس الفكرية التي تبنى على أساسها، ولكن هذه المعايير لم تظهر فجأة وأنما ظهرت نتيجة العديد من المراحل التاريخية والحركات الإصلاحية وفي النهاية ظهرت حركة المعايير وهذا ما يتناوله المحور التالي والذي يتضمن التطور التاريخي لحركة المعايير.

المحور الثاني: التطور التاريخي لظهور حركة المعايير:

مثلما تنتقل كثير من المعارف والمفاهيم من ميدان إلى آخر، وتستفيد العلوم من بعضها البعض، انتقل مفهوم المعايير من ميادين التجارة والصناعة والاقتصاد إلى

ميدان العلوم التربوية في ثمانينات القرن العشرين ، وقد كان عالم الرياضيات الأمريكي "إدوارد ديمنج أول من بدأ بتطبيق مبادئ الجودة والمعايير بعد الحرب العالمية الثانية في اليابان حيث حققت نتائج إيجابية في القطاع الصناعي، ثم انتقلت بعد ذلك إلى الولايات المتحدة الأمريكية على يد عالم الرياضيات والفيزيائي الشهير "شيوارت"، ومن ثم تعد الولايات المتحدة الأمريكية من أهم الدول التى أولت اهتماماً واضحاً بحركة المعايير فى التعليم ، واتخاذها كحركة إصلاح للنظام التعليمي الأمريكي ، إذ أن فكرة المعايير وتحديد مستويات أداء مقبولة ومقررات أكاديمية لكل الطلاب ليست فكرة جديدة على التعليم الأمريكي، فهي لها جذور قديمة ترجع إلى نشر التقرير الذى أعدته إحدى اللجان الأمريكية الهامة لجنة العشرة The Committee of Ten عام ١٨٩٤م ، والذي دعا إلى تأسيس مناهج أكاديمية جديدة مناسبة لكل الطلاب (**الجبلي، ٢٠١٢**).

وفى عام ١٩١٨م تم تشكيل الجمعية القومية للتربية The National Education Associationوقاد العمل فيها مجموعة من المربين التقدميين ، الذين أنكروا عمل لجنة العشرة ، وأصدروا تقريرهم عن " المبادئ The Cardinal Principles "، والذي طالب بضرورة تنظيم التعليم الثانوي من أجل تعليم أفضل فى القرن العشرين ، و كذلك اعتماد الموضوعات الجديدة على الاهتمامات الحياتية الحاضرة للتلاميذ (**S.Eaton,2000,5**)

إلا أن هناك الكثير من الباحثين فى المجال التربوي يرون أن بداية حركة المعايير التربوية الحديثة ترجع إلى نشر التقرير الأمريكي الشهير " أمة فى خطر Nation At Risk " الذى نشر عام ١٩٨٣، نتيجة إطلاق الاتحاد السوفيتي أول قمر صناعي له سبوتنك(Sputnik) إلى الفضاء الخارجي، حينها شعرت الولايات المتحدة الأمريكية بأن خطرا ما يتهددها لذلك شكلت الحكومة الأمريكية لجنة عليا ضمت مجموعة من الخبراء والعلماء والمفكرين تحت إدارة الرئيس الأمريكي رونالد

ريجان"Ronald Regan" لدراسة الواقع التعليمي في البلاد خاصة بعد ما تبين لها أن النظام التعليمي في كل من اليابان وكوريا الجنوبية يتفوق على نظامها التعليمي، وأدى هذا التقرير إلى تغيير كبير فى خطابات الإصلاح التعليمي ، وكذلك القلق الشديد للمجتمع الأمريكي على المستقبل ونوعية التعليم السائد ، ومدى المصداقية فى هذا النوع من التعليم **(J.Marzano& S. Kendall,1998,1)**، إذ أنه يرى أن المؤسسات التعليمية أضعف من مواجهة الخطر الذى يواجه الأمة ، وذلك بسبب الإهمال الشديد لهذه المؤسسات.

وقدم تقرير أمة فى خطر مجموعة من التوصيات المهمة لإصلاح نظام التعليم الأمريكي ومنها : ضرورة تبنى المدارس والكليات والجامعات لمعايير عالية المستوى أكثر قابلية للقياس على أن ترفع الكليات والجامعات من متطلبات الالتحاق بها . وكذلك أوصى التقرير بضرورة تطوير إعداد المعلم فى ضوء المعايير التربوية السائدة ، وجعل التدريس مهنة أكثر احتراماً، إضافة إلى ضرورة تقويم الكليات والجامعات التى تقدم برامج لإعداد المعلم وذلك من خلال مقابلة خريجيها لتلك المعايير **(the Center for the Study of Mathematics Curriculum: A Nation at Risk,2005,2)**، ومن ثم فقد بنى معدو هذا التقرير نظريتهم في إصلاح القطاع التربوي على نظريات تستند إلى قطاعي الصناعة والاقتصاد.

وهكذا فإن الشعور بالحاجة إلى تعليم فعال قادر على تحسين حياة الأمريكيين ، أدى إلى ضرورة تقويم شامل لأهداف وسياسات نظم التعليم وليس فى أداء هذه النظم فحسب ، ومن ثم العمل على إنشاء معايير تربوية ، يتم بموجبها تقويم وتطوير النظام التعليمي، وأيضا على الرغم من قوة الولايات المتحدة الأمريكية إلا أنها عندما وجدت أن دول كالاتحاد السوفيتي تتفوق عليها اهتمت بالتعليم ووضعته في أهم أولوياتها ، الأمر الذي يؤكد أهمية التربية والتعليم ودورهما في النهوض بالمجتمعات.

وقد أدت المخاوف المتزايدة حول الإعداد التربوي لشباب الأمة الأمريكية ، بعد نشر تقرير أمة فى خطر ، إلى عقد الرئيس بوش الأب قمة تربوية عام ١٩٨٩ ، شارك فيها الرئيس وحكام الولايات ، وتم فيها الدعوة إلى إعداد أهداف تربوية من شأنها أن تحقق لأمريكا موقع الصدارة فى التنافس الدولي ، فى نفس الوقت الذى بدأت فيه بعض المنظمات المهنية كالمجلس الوطني لمعلمي الرياضيات NCTM فى كتابة النسخ الأولية لمعايير التقويم والمناهج للرياضيات بالمدارس ، والتي تم الانتهاء منها بحلول عام ١٩٨٩(E.Barton,2009,7)

وبعد عام ونصف من عقد القمة التربوية للرئيس بوش الأب ، صدر بيان رسمي نشر قبل انتهاء فترة ولايته ، وذكر فى هذا البيان الأهداف التى يجب أن يتوخاها نظام التعليم فى أمريكا ، وبعض المبادئ التى يجب أن توجه قافلة التعليم فى الولايات ، وكان أبرزها ما يلي (the Center for the Study of Mathematics Curriculum,2005,7):

١. جميع الأطفال فى الولايات المتحدة سيبدءون التعليم وهم ومستعدون له.

٢. لا تقل نسبة المتخرجين فى المدارس الثانوية عن ٩٠٪ من أعداد الطلاب الذين أكملوا المرحلة الابتدائية.

٣. وجوب إجراء تقويم مطرد ومنتظم لأداءات الطلاب فى الصفوف الرابع والثامن والثاني عشر ، ويلزم التأكد من كفاءتهم فى العلوم الأساسية : اللغة الإنجليزية والرياضيات والعلوم والجغرافيا والتاريخ ، بالإضافة إلى نضجهم الاجتماعي كمواطنين فى مجتمع منتج.

٤. يتعين أن يكون الطلاب الأمريكيين أوائل الطلاب على المستوى العالمي فى تحصيل العلوم والرياضيات.

٥. أن يتحرر جميع الأمريكيين من الأمية ، وأن يتسلحوا بالمعارف والمهارات اللازمة للتنافس فى سياق النظام الاقتصادي العالمي ، وأن تزداد كفاءتهم فى ممارسة حقوق المواطنة وواجباتها.

٦. أن تهيئ جميع المدارس فى أمريكا بيئة منضبطة تؤدى إلى التعلم الحقيقي وتحرر أمريكا من المخدرات والعنف .

وهكذا كان عهد "بوش" – أواخر الثمانينيات، وبداية التسعينيات- البداية الحقيقية لحركة المعايير في التربية.

وبعد صدور هذا البيان تم إنشاء لجان مسئولة عن تنفيذ وتطبيق الأهداف الجديدة ، ومنها لجنة الأهداف القومية للتعليم The National Education Goals Panel (NEGP)، والمجلس القومي للمعايير التربوية والاختبارات The National Council on Education Standards and Testing (NCEST) ، وبدأت هذه اللجان تعمل من خلال طرح مجموعة من الأسئلة مثل : ما المواد التعليمية المناسبة ؟ ما أنواع وسائل وأدوات التقويم المستخدمة ؟ ما معايير الأداء التى ستوضع لهذه المواد والأدوات المختارة؟ **(J. Marzano & S. Kendall,1996,3)**

ومنذ عام ١٩٩٢ بدأ المجلس القومي للمعايير التربوية والاختبارات مهام عمله ، رافعاً وثيقة المعايير القومية للتعليم الأمريكي إلى الكونجرس ، ومقترحاً إنشاء مجلس المعايير القومية والتقييم The National Education Standards and Assessment Council (NESAC)، وذلك لاعتماد معايير المحتوى والأداء كمحكات لعمليات التقييم **((Renner & a A. Lauer,2005(10-11)** ، ونتيجة لذلك بدأت العديد من المنظمات والهيئات التربوية فى إقامة مشروعات لبناء معايير خاصة بالمواد الدراسية المختلفة منذ عام ١٩٩٢ومنها : المجلس القومي الأمريكي للدراسات الاجتماعية ، ومشروع المعايير القومية للتاريخ ومشروع المعايير القومية

للجغرافيا ، والجمعية الوطنية لتعليم الفنون ، والاتحاد الوطني لتعليم الفنون ، مركز التربية الوطنية ، واللجنة القومية للتربية الصحية ،وكذلك مشروعات معايير اللغات الأجنبية ، ومشروع ٢٠٦١ الذى تناول العلوم(Girod,2006,7) ، وبالتالي ارتبطت فكرة المعايير بحاجة أمريكا إلى إعادة صياغة مناهجها الدراسية وإعادة النظر في كونها مؤسسة تربوية منتجة أم لا .

وفى عام ١٩٩٤ صدرت فى عهد الرئيس كلينتون وثيقة بعنوان " أهداف عام ٢٠٠٠ قانون تعليم أمريكا " ، ونص فى ذلك القانون على الأهداف القومية للتعليم ، وعلى ضرورة وضع معايير فى مستويات عليا لجميع الطلاب ، وعلى ضرورة أن تتغير مناهج التعليم وأنظمة التقويم فى الولايات ، وأن تتوحد فى مضامينها وأدواتها مع المعايير القومية لتجسم جميعها خطاً فكرياً وعملياً متسقاً، واستجابت معظم الهيئات والمنظمات التربوية لدعوة الرئيس كلينتون ، بالانتهاء من صياغة المعايير التربوية اللازمة لذلك ، مما دعا الرئيس أن يقرر فى عام ١٩٩٧ فى خطاب حالة الاتحاد ، دعوة كل الولايات كي تتكيف مع المعايير القومية ، وأنه بحلول عام ١٩٩٩ ، يجب على كل ولاية أن تقيم طلاب الصف الرابع فى القراءة ، وطلاب الصف الثامن فى الرياضيات ، لكي تتأكد من مناسبة هذه المعايير ومدى ملاءمة آداء الطلاب وفقا لها، وتوالت بعد ذلك الجهود والمناقشات التى تعمل على تنقيح وتطوير المعايير القومية ، وضمت هذه الجهود كل من الحكام والمربين ورجال الأعمال ، وذلك من أجل تهيئة البيئة المناسبة لتطبيق هذه المعايير.(Girod,2006,8)

وبحلول عام ٢٠٠٠ ظهر شعار ثم قانون " يجب ألا يترك أي طفل بدون تعليم " أو (No Child Left Behind) ، والذي وقعه الرئيس جورج دبليو بوش ، وتضمن دعوة إلى التعليم المتميز للجميع ، والتطبيق الشامل للمعايير التربوية (**الجبلي**، ٢٠١٢)

ومن ثم فإن التقرير الذي أُعد حول واقع التعليم ،" أمة في خطر A nation " at risk(1981)، يعد من المبادرات التي زادت من ترسيخ اتجاه اعتماد المعايير في تطوير التعليم وتحسين جودته.وكان هذا التقرير الوثيقة الأكثر أهمية والتي جاءت بعد دراسة ميدانية لمخرجات التعليم ، وخلصت إلى أن التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية قاصر عن إعداد مخرجات تتناسب مع نوعية التطور العلمي المنشود، وشخص ضعف الخريج الأمريكي آنذاك في اللغة والرياضيات والفيزياء والكيمياء وعلوم الحياة.

ومن ثم يمكن القول بأن أمريكا هي من وضعت البذور الفكرية الأولى حول المعايير التربوية وبالتالي فقد ارتبطت فكرة المعايير بحاجة الدول –وخاصة المتقدمة الآن –إلى إعادة صياغة مناهجها المدرسية وإمعان النظر في كونها مؤسسة تربوية منتجة أم لا .

المحور الثالث: الحركات الإصلاحية السابقة لحركة المعايير التربوية:

اتخذ إصلاح التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية شكل مداخل وحركات كانت تمهيدا لظهور مدخل المعايير في مجال التربية، ومن أبرزها :

١- حركة التربية التقدمية :

قامت هذه الحركة بقيادة جون ديوي، والتي تركز على الخبرة الحسية والتي تشمل: الآثار الحسية والأفعال السلوكية، فهي كما يصورها "ديوي" تتعدى الانطباعات الحسية المتفرقة إلى العلاقات الاجتماعية وتنشأ من الخبرة أو التجربة ، مما يعني أن التقدمية قدمت معنى جديدا للتجربة فأخرجتها من دائرة المخبر إلى نطاق الفكر الذي يكون في خدمة الإنسان وبالتالي فهي تمثل الترابط بين ما أنتجته العلوم وما يحقق للفرد من خدمة عملية ، وتنتمي هذه الحركة إلى فلسفة التربية البرجماتية ، ومن هذا المنطلق سعى البراجماتيون إلى بناء منهج يتجه بالفكر إلى

العمل تلبية لمقتضيات الحياة المتغيرة وتحقيقا لاستمراريتها. (**عبد الحفيظ،٢٠١٠،(٧٦- ٧٧)**)

وبالتالي فإن اهتمامات هذه الحركة تعد موجهة إلى أن يكون المتعلم غاية التعليم وصانع التعلم بمعنى أن يقوم المتعلمون في كافة المراحل ببذل الجهد والتخطيط للتعلم وبالأنشطة المنظمة من أجل جعل التعليم عملية فعالة ، وبالتالي يستبدل التعليم المستند إلى التلقين بالتعليم بالخبرة والتعليم بالعمل.

٢- حركة تحديث بنية العلوم:

قامت هذه الحركة في أمريكا بعد نجاح الاتحاد السوفيتي عام ١٩٥٧م في إطلاق أول صاروخ في الفضاء لجمع المعلومات، وقد اقتضت هذه الحركة إعادة النظر في بنية العلوم كلها، وكان الاهتمام والتركيز في هذه الحركة موجهة إلى محتويات المنهج للتأكد من صدقها ومدى ملاءمتها للتقدم العلمي والتغيرات المعاصرة، وقد اعتمدت هذه الحركة على مقولة "برونر"(Bruner,j) "إنك تستطيع أن تعلم أي شئ للمتعلمين في أي عمر إذا استطعت أن تضع المادة المتعلمة في صورة أمينة وملائمة للبنية الذهنية للمتعلمين" (**الدريج،٢٠١٢، ٣٠**).

ونتيجة إطلاق هذا الصاروخ شعرت الولايات المتحدة الامريكية بتفوق الاتحاد السوفيتي عليها، من هنا نظرت إلى التربية وأعادت النظر في مناهجها وعملت على تحديث بنية العلوم بأكملها حتى تتماشى مع متطلبات العصر

٣- حركة الكفايات التعليمية:

يعد اتجاه الكفايات من أبرز الاتجاهات الحديثة التي سادت إعداد المعلمين وتدريبهم خلال العقود الثلاثة الماضية، فقد قام الكثير من التربويين باعتماد الكفاية بدلا من المعرفة في برامج إعداد المعلمين، وقد بدأت في المجتمع الأمريكي كحركة ثقافية يتم فيها تقييم أداء المعلم من خلال سلوك المتعلم وتحصيله الدراسي، ثم أهتمت بتقويم المعلم من خلال برامج إعداد وتدريب، اعتمدت على تعزيز الأسس التربوية والنفسية لديه، وقد انتشر هذا الاتجاه على شكل حركة

واسعة عُرفت بحركة إعداد المعلمين على أساس الكفايات، وتستند على أساس أن المعلم الكفء هو الذي يمتلك مجموعة من الكفايات تجعله قادرا على القيام بالمهام المرتبطة بأدواره المختلفة ويؤديها بمستوى معين من التمكن في الأداء.(Masia&Krathwohl, 2010,1)

وتهدف هذه الحركة إلى تعرف المهارات الخاصة التي ينبغي أن تتوافر لدى المعلمين لتحسين أدائهم التدريسي، والانتقال بذلك من التأكيد على محتوى المناهج في إعداد المعلمين وتدريبهم إلى التأكيد على المهارات أو الكفايات التي ينبغي أن يكتسبها المعلم والآداءات التي يقوم بها، ويقوم بالممارسة الفعلية لها بدرجة عالية من التمكن والإتقان، مما يعد تمهيدا لظهور حركة المعايير. (رضوان،٢٠١٤، ١٨٠)

وبالتالي فتربية المعلمين القائمة على الكفايات تقوم على أن كل معلم يحقق أهدافه بتوفير التعليم المناسب وبامتلاكه المهارات والمعارف والقيم، وتصميم مواقف يمكن للمتعلمين بواسطتها إتقان الكفاية وتحقيق الأهداف المرجوة، ومن ثم وفي ضوء هذه الحركة تغيرت النظرة إلى المعلم من معلم يمتلك المعلومات التربوية إلى معلم يمتلك القدرة على أداء مهارات التعليم المختلفة.

٤- حركة الاصلاح القائم على جعل المدرسة وحدة إصلاح التعليم أو تطويره

تستمد هذه الحركة قوتها من كون "التغير التربوي" إحدى أهم السمات الاجتماعية والتاريخية على الإطلاق ، فالتغير هو السمة الصحية للمجتمعات البشرية ، وهو في صورته التربوية مؤشر على سلامة عمليات المراجعة والنقد داخل الثقافة ، وقد مرت الحركة على مدى العقود الثلاثة الماضية بمراحل أربع تراكمت خلالها البنية المعرفية لها ؛ تميزت الأولى منها خلال منتصف الستينيات بالتركيز على إصلاح المناهج التعليمية في بلدان الأطلنطي ، ولكنها أهملت الطرف الأكثر أهمية وهم المعلمون ، لا من حيث تدريبهم وتنمية قدراتهم ، بل من حيث إشراك جموع المعلمين في إعادة تصميم ، أو في تجديد المناهج ، الأمر الذي انعكس سلبياً على طريقة

تناولهم لها ، ونجاحهم في تحقيق الهدف منها. (**Hoppkins & Lagerwij, (1996, (59-60)**

وفي المرحلة الثانية التي امتدت على طول السبعينيات ، فشلت حركة إصلاح المناهج في إحراز تقدم على مستوى التطبيق ، وكان التطبيق مسألة غاية في التعقيد طالما لم ينبع الإصلاح والتجديد من داخل المدارس وهو الدرس الذي أدركته دراسات المرحلة الثالثة الممتدة حتى منتصف الثمانينيات ، حيث اهتمت بدمج التخطيط الاستراتيجي مع التعلم الفردي والحرص على النجاح لدى المعلمين في منظومة واحدة ، وللمرة الثالثة يظهر التقييم البحثي للمشروعات التي أجريت على العديد من المدارس في إنجلترا والولايات المتحدة أن ثمة قصور في إحدى حلقات المنظومة ، الأ وهي الإدارة ، لتبدأ بذلك مرحلة جديدة من مراحل بحوث التطوير التي ترفع شعار إدارة التغيير أو التجديد التربوي Management of Educational change (**Stoll &Reynolds,1996, (94-96)**)، ومن ثم فإن هذه الحركة تستند على مبدأ : أن إصلاح التعليم يبدأ من قاعدته الأساسية ألا وهي المدرسة.

٥- حركة التعلم من أجل التمكن:

ظهرت هذه الحركة منذ بدايات عام ١٩٢٢م وتستند فكرتها على أن الطلاب يختلفون من حيث معدل تعلمهم، إلا أن لهم جميعا القدرة على إتقان الأساسيات من خلال برنامج تعلم فردي يتفاوت فيه زمن التعلم حسب اختلاف المعدل الطبيعي لسير الطلاب فيه، وقد يكون من الصعب تحديد الزمن الذي استخدمت فيه أساليب التعلم للاتقان لأول مرة، ولكن عناصر فلسفة التعلم للتمكن ليست جديدة، ففكرة تمكن جميع الطلاب يمكنهم من التعلم، وجدت في كتابات المربين الأوائل أمثال كومنيوس ، وبستالوزي، وهربارت، وجون لوك، وغيرهم وظهرت لكل منهما استراتيجية في التعلم للتمكن (**T. Schneider&, Ellen Marie,1994,(43-58)**)، ولكن الافتقار إلى التكنولوجيا اللازمة لتدعيمها، أدى إلى اختفاء فكرة التعلم للتمكن لفترة من الوقت ولكنه عاد من جديد بعد ظهور التعلم المبرمج على يد سكنر في الخمسينيات من

القرن العشرين، وتستند هذه الحركة على الافتراضات التالية: Robert& (Kulik,1996,265)

- أن غالبية الطلاب يمكنهم أن يحققوا مستويات عليا من القدرة على التعلم إذا عرضت المادة بشكل منظم وواف، وقدم لهم العون والمساعدة كلما واجهوا الصعوبات، وأتيح لهم الوقت الكافي للتمكن في ضوء محك واضح يمكن القياس على أساسه.

- أن غالبية الطلاب يتوزعون توزيعا اعتداليا فيما يتعلق بالاستعداد لبعض المواد، وإذا تلقى كل الطلاب نفس التدريس من حيث الكم والنوع والوقت المتاح للتعليم فإن معامل الارتباط بين التحصيل والاستعداد يكون مرتفعا .

ومن ثم فالتعلم من أجل التمكن مستوى يحدد مسبقا بصورة كمية ما يرجى أن يحققه كل فرد بعد الانتهاء من موقف تدريسي أو عدد من المواقف التدريسية ومن خلال هذا يتم الحكم على ناتج التعلم، ومدى كفاءة المعلم في أداء الواجبات المحددة له.

وبالتالي كانت هذه الحركة والحركات السابقة لها دافعا قويا لتستجيب التربية لفكرة المعايير Based Education - Standards التى أخذت بها المجالات الحياتية الأخرى ، وثبت فعاليتها فى تطوير نواتجها؛ رغبة فى تحسين المنتج التربوي والتعليمي سواء أكان : متعلما أو معلما أو كتابا أو نشاطا أو تدريسا أو تقويما .

المحور الرابع :عوامل ظهور فكرة المعايير ودواعي الآخذ بها لإصلاح التعليم :

ساد مدخل المعايير وانتشر في الولايات المتحدة الأمريكية نتيجة العديد من الدواعي والمبررات، حيث يؤكد "الرويس" على وجود العديد من المبررات وراء الأخذ بهذا المدخل في المجال التربوي، وهي على النحوالتالي:

- الطالب والتنافس المعياري العالمي :إن متطلبات سوق العمل حاليا ومستقبلا، بما فيها من تقدم علمي وتكنولوجي فائق النوعية ، وأثر المعطيات العلمية والتكنولوجية والتربوية في التعليم والتعلم ، تتطلب من النظم التربوية تبني شعار التعليم والعلم المتميزين تحقيقاً لجودة مخرجاتها ، والتي تتمثل بمتعلمين مؤهلين أكاديمياً أكفاء يمتلكون مهارات نوعية في شتى المجالات، بحيث يكونون قادرين على المنافسة في المسابقات والاختبارات العالمية ، وقادرين على المنافسة بالضرورة في السوق العالمية . بحيث يحصلون على الفرص التعليمية والوظيفية، ويتفوقون في مجال الابتكار والإبداع.

- تطبيق مبدأ المحاسبية : إن إعداد متعلمين ذوي كفايات عالية للقرن الجديد ، يتطلب نظرة متأنية خاصة بماذا ندرس ؟ وكيف ندرس ؟ وما الضمانات لنجاح ما نقوم به ؟ بمعني أن يكون لدينا معايير جيدة لأداء المتعلمين ، وفي الجانب الآخر معايير لمعرفة مستوى أداء المؤسسات التعليمية . فوجود معايير خاصة بعمل المؤسسة التعليمية يساعد على تطبيق مبدأ المحاسبية ، وهذا بدوره يؤدي إلى تفعيل عمل المؤسسات في تحقيق الأهداف المرجوة منها وفقاً لاستراتيجية محددة ، وهو ما يجعل الوصول إلى معيار قياس جودة العملية التعليمية ، أمراً ممكناً.

-التقويم التكويني المستمر : إن بناء وتطبيق المعايير التربوية يساعد كثيراً في تحسين مستوى التعليم من خلال قياس ما يتعلمه المتعلم وما يستطيع فعله . وهذا بخلاف ما كان سائداً ومازال في كثير من الأساليب ، وهو التركيز على المعلومات التي يحفظها المتعلم فقط ، والتي قد تكون مهارات بسيطة مجزأة لا رابط بينها ومعلومات متقطعة لا انسجام بينها .

وبالإضافة إلى كل هذه الدواعي والمبررات إلا أنه يوجد العديد من العوامل وراء هذا الانتشار يمكن اختصارها في النقاط التالية:

(١) العامل السياسي:

تعد العوامل السياسية وراء اتخاذ مدخل المعايير والمحاسبية سبيلا لاصلاح

التعليم في أمريكا فمنذ انتهاء الحرب الباردة بين المعسكرين الغربي بزعامة أمريكا والشرقي بزعامة الاتحاد السوفيتي المنحل، حرصت الولايات المتحدة الأمريكية على أن تكون القطب الأوحد صاحبة الكلمة العليا، في إدارة شئون العالم عسكريا وسياسيا وثقافيا، وقادت لتحقيق هذه الغاية تيار العولمة الذي تحول تحت رايتها إلى أمركة، فامتدت آثارها إلى منطقة الشرق الأوسط تارة تحت شعار ديمقراطية الأنظمة العربية، وتارة لتخليص المنطقة من أسلحة الدمار الشامل أو رقابة أمن اسرائيل وضمان تفوقها على العرب.(**الدريج، ٢٠١٢، ٤٢**)

وفي هذا السياق رأى القادة الساسيون في أمريكا ضرورة إصلاح نظام التعليم ليكون في خدمة التفوق الأمريكي، فوجدوا أن مدخل المعايير القومية للتعليم والمحاسبية هو أفضل النظم والمداخل نفعا لتحقيق تفوقها في إطار سوق عالمي البقاء فيه يكون للأقوى، كما وجدوا أن التربية والتعليم هما السبيلان لتحقيق التفوق والتقدم في جميع المجالات الأخرى.

(٢) **العامل الاقتصادي:**

يعد اللجوء إلى عولمة الاقتصاد في سائر دول العالم من أهم أدوات دعم سيطرة القطب الأوحد، فكانت دعوة الدول جميعها وبمعاونة صندوق البنك الدولي وصندوق النقد الدولي على أن تعيد هيكلة اقتصادياتها، لتكون جزءا من الاقتصاد العالمي، دون رعاية التباينات والفروق الشاسعة بين الدول المتقدمة والدول النامية، وأن تتبنى جميع الدول شعار تحرير اقتصادها وتوجيهه إلى اقتصاديات السوق الذي تتنافس فيه أضعف الاقتصادات في دول العالم مع أعدائها، وفي هذا الإطار شكل الرئيس الأمريكي آنذاك رغبة منه في محافظة بلاده على موقع الصدارة- لجنة رفيعة المستوى للنظر في الاستراتيجيات والسياسات التعليمية التي تكفل لأمريكا السبق والتميز في مخرجات التعليم، وتخطي كل أخطار الضعف العلمي والتكنولوجي في المجتمع الأمريكي وأطلقت شعارات تعلم لتربح وتعلم لتعمل (**تمام،٢٠١٥، ٥٦**).

(٣) تقوية النسيج الاجتماعي:

يتميز المجتمع الأمريكي بأنه مجتمع تتنوع فيه الأديان والمعتقدات، ويشتد فيه التباين؛ وذلك لأن كل المواطنين الأمريكيين قدموا إلى أمريكا مهاجرين من بلاد العالم الأخرى باعتبار أنها "بلاد الفرص" للكسب المادي، وللتعليم الجيد، ولتلقي الخدمات عند مستوى يفوق غيرها من المجتمعات، وهذا أدى بدوره إلى قسمات ثقافية ترجع إلى اختلاف الثقافات التي قدم منها أجداد وآباء بعض الأمريكيين ، ولذلك كانت الدعوة إلى أن يكون التعليم بوتقة تنصهر فيها ومن خلالها المعتقدات والتقاليد الوافدة إلى أمريكا؛ لتشكيل مجتمع متناسج طوائفه، وكان للتعليم بعامة وتعليم اللغة الإنجليزية [الأمريكية] بخاصة دور بالغ وأثر كبيرا في تقوية النسيج الاجتماعي في أمريكا، هذا بالإضافة إلى عناية نظام الحكم ومؤسسات المجتمع المدني في أمريكا بتأكيد الحقوق الإنسانية لكل المواطنين، دون تفرقة في ضوء سياسة الحكم الديمقراطي، كما أن مناهج التعليم العام Common Curriculum في المدارس الابتدائية والثانوية، تتناول القدر الضروري من المعارف والقيم والاتجاهات والمهارات الأساسية التي يجب أن يتعلمها المواطن في بداية حياته التعليمية. **(الدريج، ٢٠١٢، ٤٥)**

وهذا من شأنه مساعدة المتعلمين على استيعاب الثقافة الأمريكية التي يعيشونها، وتحقيق ولاءهم لها، ولا شك أن مدخل المعايير والمحاسبية في إصلاح التعليم هو أحد السبل التي تحقق هذه الغاية العليا.

(٤) عامل انتشار مفاهيم الجودة الشاملة:

ظهر مفهوم إدارة الجودة الشاملة في منتصف القرن الماضي في أمريكا والذي انتقل من قطاع الصناعة إلى قطاع التعليم باعتباره أداة التنمية، ويعد نظام الجودة الشاملة فلسفة إدارية مبنية على أساس رضا المستفيد، ومن ثم تضمن المواصفات المتفق علية للمنتج التعليمي وهو الخريج (Edward,2014, 4)، ويتطلب مفهوم الجودة الشاملة في التعليم تحقيق ما يلي (iIftikhaar& Hakim Khalid, 2014, (71-78)):

- تحديد معايير تعتبر مرجعيات أساسية في جميع جوانب العملية التعليمية، ومعايير تشكل أساسا للحكم على تحصيل الطلاب وتقويم أداء المدارس المختلفة ومدى مشاركة المجتمع المحلي والقومي في مراقبة وتقدير عمليات التعليم.

- مراقبة الأداء في التعليم مراقبة ذاتية، سواء في ذلك المعلم والمتعلم والمدرسة، أي وضع آلية للتقويم الداخلي للجودة، وهذا يقتضي إعداد اختبارات تحصيل ومقاييس آداء تنسجم مع مدخل المعايير.

ومن ثم يمكن القول: إن مدخل الجودة الشاملة يستند إلى تحديد معايير مسبقة يتم الرجوع إليها لتقويم الأداء، و التركيز على الإنتاج الأفضل والخدمة الأحسن بما يتطابق والتوقعات وبالتالي التحسين المستمر للأداء استنادا إلى معايير، ونتيجة لذلك كان لانتشار مفاهيم الجودة والمراقبة الداخلية واحتياجها إلى معايير أثر بالغ لظهور حركة المعايير.

(٥) ظهور هيئات المراقبة والاعتماد:

بالإضافة إلى وضع آلية للمراقبة الداخلية، ظهرت فكرة إيجاد آلية للتقويم الخارجي للجودة، للتحقق من مدى كفاءة المؤسسات التعليمية في تحقيق ماتحدده المعايير، ويتولى مسئولية ذلك هيئات أهلية مستقلة عن الحكومة تكون مسئوليتها مقارنة أداء كل مؤسسة في ضوء المعايير بأدائها السابق، ومقارنة هذه الآداءات بنظيرتها في الولايات الأخرى، ومقارنتها في الدول الصناعية المتقدمة وهذه الهيئات تعرف بأسم هيئات الاعتماد أو الإجازات (**دهوس، ٢٠١٤، ٥**).

وهكذا يتضح مما سبق أن من الدواعي والعوامل وراء الأخذ بالمعايير في العملية التعليمية جاء لأهميتها في تجويد الأداء في منظومة العمل التربوي كافة، ولما تتمتع به من خصائص تؤدي إلى تحقيق العدالة والتميز للجميع، كما ظهرت حركة المعايير في إطار زيادة الاهتمام بدور التعليم ونواتجه على المستوى العالمي، وسياق العولمة ومجتمع المعرفة، وما ينتج عنهما والاهتمام بالجودة الشاملة، واعداد

البرامج الخاصة بها في كل المناحي ، وأيضا وفي إطار انتشار التنافس العالمي وفي مواجهة تحديات المستقبل وعدم القدرة على تحديد ملامح فارقة له وظهور هيئات لضمان جودة التعليم واعتماده.

ولكن كل هذه الدواعي هي من خصوصية المجتمعات المتقدمة بصفة عامة والمجتمع الأمريكي بصفة خاصة، صحيح تتأثر المجتمعات الأخرى- ومنها المجتمع المصري- بكل هذا ولا يمكن أن نعزل أنفسنا عن كل هذه المتغيرات ، ولكن يجب ألا نغفل عن المتغيرات القريبة منا والتي تشمل الواقع المصري مع الأخذ في الاعتبار أن المجتمع المصري من المجتمعات النامية السائرة في طريق النمو ، بمعنى أنه من المفترض أن نبني معايير تراعي كل هذه الخصائص.

المحور الخامس : الدروس المستفادة من موجهات المعايير التربوية

توجد العديد من الملاحظات التقويمية والدروس المستفادة للموجهات الفكرية لمدخل المعايير وتطبيقه في النظام التعليمي المصري ومن أهم هذه الملاحظات:

- أتضح فيما سبق أن الولايات المتحدة الأمريكية عندما وجدت نفسها في خطر وأن نظامها التعليمي ينهار أعادت ترتيب أولوياتها وأهتمت بالتربية والتعليم كمدخل للإصلاح وأتخذت مدخل المعايير كمدخل للتطوير والإصلاح ، وكان هذا المدخل مناسبا لظروف واحتياجات المجتمع الأمريكي، أما في مصر فقد تم الأخذ بهذا المدخل نتيجة لمسايرة الدول المتقدمة ومواكبة التغيرات السياسية والاقتصادية، وبالتالي فقد تم استيراد نماذج وتجارب أمم أخرى ، تختلف تطلعاتها ويختلف واقعها عن واقع وتطلعات المجتمع المصري وخصوصياته ثقافته، ومن ثم فإن هذا المدخل في إصلاح التعليم في المجتمع المصري،هو استنساخ للأصل الأمريكي لذا فإنها سوف تواجه المخاطر التي تواجهها حركة المعايير والمحاسبية في أمريكاعلى الرغم من أختلاف الظروف والمناخ بين الدولتين.
- كما أن الصياغة اللغوية في معظم المعايير القومية لإصلاح التعليم في مصر مصاغة في لغة خاصة؛ هي لغة التمني ويطلق عليها - أيضاً- أنها "لغة

الرغبة" وأنها ليست حقائق أو أفعال يمكن التحقق من صدقها أو بطلانها، باختبارها تجريبياً؛ ولكنها وصفٌ لأشياء أو توقعات يقوم بها آخرون، وأن تحقق هذه التوقعات وعدم تحققها يتوقف على مدى فهم المشاركين لمضمونها في عمليتي التعلم والتعليم.

- إن الأخذ بمدخل المعايير كمدخل لإصلاح التعليم في مصر أدى إلى اللجوء للمعونات الأجنبية والمساعدات الخارجية لتمويل مشاريع الاصلاح وهذه المعونات يكون هدفها الأساسي انهيار اقتصاد البلد وتدميرها بدلا من الاصلاح .
- أن التعليم ليس نظاماً مستقلاً أو مكتفياً بذاته؛ وإنما هو نظام ترتبط به أنظمة أخرى في المجتمع؛ كالنظام السياسي والاقتصادي والاجتماعي، وتواكبه أنظمة أخرى كنظام الإعلام، والإدارة والقوى العاملة، وتنشأ عنه أنظمة ثالثة كنظام التوظيف، ونظم الخدمات الثقافية والتعليمية والصحية ونحوها، فهل يراعي الأخذ بهذا المدخل هذه الحقيقة الأساسية حقيقة تداخل مكونات العملية التعليمية بمكونات المجتمع ككل، وتشابكها؛ ومن ثم تعد المعايير القومية في مصر مشروع بلا هُويّة، ومن ثم فإن إصلاح التعليم في مصر - من خلال مدخل المعايير- يتطلب تغييراً جذريًا في تصور سياساته، وفي إدارة عملياته في مستويات مختلفة، وفي الممارسات التعليمية التي يتطلبها، وهذا لم يحدث حتى الأن .

وعليه وحيث إن التعليم نتاج مجتمعي بالدرجة الأولى ، يجب أن تنسجم أهدافه واستراتيجياته مع أهداف واستراتيجيات المجتمع الأصل، وتستجيب للاحتياجات الحقيقية لمجتمعه وليس لضغوط و إملاءات خارجية تخدم مصالح الهيمنة الاستعمارية واقتصادياته، لذلك فإن إصلاح التعليم من خلال مدخل المعايير يتطلب ، تغييراً حقيقيا في تصور سياسات التعليم، وفي إدارة عملياته في مستويات مختلفة، وفي الممارسات التعليمية التي يقتضيها تغيير يكون مرتبطا ومتسقا مع الأهداف الأساسية المنشودة في إصلاح التعليم وفق متطلبات الواقع والاحتياجات الحقيقية للمجتمع المصري ، والتي لا تتطابق بالضرورة مع سياسات مراكز

الهيمنة والسيطرة ومصادر القرار في الدول الغربية بحيث يتم تطويع وتعديل المدخل- مدخل المعايير- لمتطلبات المجتمع و مطامح واحتياجات المواطنين.

قائمة المراجع

أولا المراجع العربية :

(١) البار عبد الحفيظ (٢٠١٠): فلسفة التربية عند جون ديوي، رسالة ماجستير، جامعة منتوري قسنطنية، كلية العلوم الانسانية والعلوم الاجتماعية، ص ص(٧٦- ٧٧).

(٢) بواب رضوان(٢٠١٤): الكفايات المهنية اللازمة لاعضاء هيئة التدريس الجامعي من وجهة نظر الطلبة – طلبة جامعة جيجل أنموذجا- ، رسالة دكتوراه، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة سطيف، ص ١٨٠.

(٣) جوهر تمام(٢٠١٥): اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو أهمية المعايير التربوية للجودة الشاملة دراسة ميدانية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة، رسالة ماجستير، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة ،ص ٥٦.

(٤) حاسن بن نافع الشهري(٢٠٠٨): دراسة وصفية تشخيصية لأداء الطالب المتدرب بكلية التربية والعلوم الانسانية بجامعة طيبة في ضوء المعايير التربوية، مجلة كلية التربية، العدد(٧٥)، المجلد (١٨)، جامعة بنها ، ص ٩.

(٥) حسام محمد مازن (٢٠٠٥):لبناء مجتمع المعرفة والتكنولوجيا العربي طبقا لمستويات معيارية مقترحة للتعليم ، المؤتمر العلمي السابع عشر "مناهج التعليم والمستويات المعيارية" ،الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ،ص٣١ ،٣٢.

(٦) حسن شحاتة(٢٠٠٥) :ثقافة المعايير والتعليم الجامعي ،المؤتمر العلمي السابع عشر(مناهج التعليم والمستويات المعيارية)،المجلد الأول، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس،ص٦١.

(٧) حسن شحاته، زينب النجار(٢٠٠٢): معجم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ص ٢٨٥.

(٨) حلمي الوكيل، حسين بشير(٢٠٠٥): الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى، القاهرة، دار الفكر العربي، ص ١٢٢.

(٩) ديفيد ودهوس(٢٠١٤): مختصر تاريخ الجودة، ترجمة حمود العطيبي، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، القاهرة، ص ٥.

(١٠) سوسن شاكر مجيد الجلبي(٢٠١١): ضمان جودة واعتماد البرامج الأكاديمية في المؤسسات التعليمية(الأهداف، الإجراءات، النتائج)،مؤتمر رابطة جامعات لبنان بالتعاون مع المكتب الوطني لبرنامج تمبوس الأوربي، (٢٩- ٣٠) ، ص ٢.

(١١) سوسن شاكر مجيد(٢٠١٢): التطور التاريخي لحركة معايير التعليم كأساس لاصلاح الأنظمةالتعليمية، مجلة الحوار المتمدن،العدد(٣٦٨٥)، متاح على :
http://www.m.ahewar.org/s.asp?aid=301635&r=0

(١٢) عبد العزيز صالح بن حبتور(٢٠٠٧): الإدارة الإستراتيجية. إدارة جديدة في عالم متغير، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ص ٢٧

(١٣) علاء إبراهيم إبراهيم (٢٠٠٣):برنامج تدريبي مقترح لتحسين الأداء التدريسي لمعلمي التاريخ في المرحلة الثانوية العامة في ضوء معايير الجودة الشاملة ، المؤتمر العلمي السنوي لحادي عشر لكلية التربية جامعة حلوان "الجودة الشاملة في إعداد المعلم بالوطن العربي لألفية جديدة"،ص٢١٨.

(١٤) عماد أمين سعد(٢٠٠٩) : درجة ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية لدورها الإداري في ضوء الفكر الإداري الحديث، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الاسلامية بغزة، ص ١.

(١٥) مجمع اللغة العربية(٢٠٠٤): المعجم الوسيط، القاهرة، مكتبة الشروق الدولية ، ص ٨٩٤

(١٦) محمد الدريج(٢٠١٢) : المعايير في التعليم : نماذج وتجارب لضمان جودة التعليم، ماهي للنشر والتوزيع،المغرب ، ص ٣٠.

(١٧) محمد رجب فضل الله(٢٠٠٥) : متطلبات التقويم اللغوي في ظل حركة المعايير التربوية " مقالة تفكرية" المؤتمر العلمي السابع عشر" مناهج التعليم والمستويات المعيارية" ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس،ص ص (١٥٥- ١٥٧).

(١٨) محمد عزت عبد الجواد &الشيماء عبد الله المغربي (٢٠٠٥):ضوابط علمية لإعداد المعلم في ضوء المستويات المعيارية ، المؤتمر العلمي السابع عشر "مناهج التعليم والمستويات المعيارية" ،الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ،(٢٦- ٢٧)يوليو،ص٢٦٤.

(١٩) محمد منير مرسي(٢٠٠٢): البحث التربوي وكيف نفهمه، عالم الكتب، القاهرة،، ص ٢٥٦.

(٢٠) محمود الضبع(٢٠٠٦): المناهج التعليمية صناعتها وتقويمها، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، ص ٥١.

(٢١) محمود محمد حافظ(٢٠١٢): مؤشرات جودة التعليم في ضوء المعايير التعليمية، القاهرة، دار العلم والايمان للنشر والتوزيع، ص ص(٩- ١٠).

(٢٢) نوال نصر(٢٠٠٩): ضمان الجودة والاعتماد لمؤسسات إعداد المعلمين، المؤتمر الدولي الأول" الاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي النوعي – الواقع والمأمول"،كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة ، ص ٥٠١

(٢٣) الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد(٢٠١١): وثيقة معايير ضمان الجودة والاعتماد لمؤسسات التعليم قبل الجامعي، جمهورية مصر العربية، ص ١١.

(٢٤) وزارة التربية والتعليم العالي(٢٠١٠): المعايير المهنية للمعلمين، السلطة الوطنية الفلسطينية، ص ٣.

ثانيا المراجع الأجنبية:

(25) D. Reynolds & L.(1996): Making Good schools , Educational Management Series, London and New york, Routledge, , pp (94-96).

(26) David Hoppkins & Nij Lagerwij(1996): the school Improvement Knowledge, in David Reynolds, et. Al: Making Good schools , London and New york, Routledge,., pp.(59-60).

(27) David Wood House(1997):Qualifications and Quality in New Zealand, Standards and Quality in Higher Education ,United Kingdom: Lessica Kingsley Publishers , .

(28) Girod, G.R., & Girod, M(2006).: Standards-based Schools, Example Chapter, Vol(1), Chapter (4), ,P7

(29) Girod, G.R., & Girod, M.: Standards-based Schools, Op.Cit,P8

(30) International Organization for Standardization: Standards, Avaliable on : https://www.iso.org/standards.html access in 3/8/2017

(31) Judith S.Eaton(2000): Accreditation of Higher Education in the United Statues, Washington,U.S.A, ,P5.

(32) Krathwohl, Bloom, and Masia(2010): Taxonomy of Educational Objectives. Handbook II. September, , p 1.

(33) Kulik, Chen-Lin C., James A. Kulik, and Robert L. Bangert-Drowns(1990):"Effectiveness of mastery learning programs: A meta-analysis." Review of educational research 60, no. 2 p. 265

(34) National Council for Accreditation of Teacher Education(2010): professional standards, Washington, ,p.9.

(35) Paul E.Barton(2009): National Education Standards Getting Beneath the Surface, Policy Information Perspective, P.7

(36) Ravay Snow-Renner & Patricia A. Lauer(2005): Professional Development Analysis, Mid-continent Research for Education and Learning, ,PP(10-11)

(37) Rice, Ellen Marie, and Gail T. Schneider (1994) :"A decade of teacher empowerment: An empirical analysis of teacher involvement in decision making, 1980-1991." Journal of educational administration 32, no. 1, Pp(43-58).

(38) Robert J. Marzano & John S. Kendall(1996): The Pan and Rise of Standards -Based Education, National Association of State Boards of Education,P3.

(39) Robert J.Marzano&John S. Kendall(1998): Awash in Asea of Standards,P1, Access in 31/3/2017,Avalibale on https://www.researchgate.net/publication/ ==

(40) Sallis, Edward(2014): Total quality management in education, Routledge, , P4.

(41) the Center for the Study of Mathematics Curriculum(2005): A Nation at Risk: The Imperative for Educational Reform National Commission on Excellence in Education,P . 2 , Access in 31/3/2017,Avalibale on : http://mathcurriculumcenter.org/CCM/summaries/Nation AtRisk.pdf

(42) the Center for the Study of Mathematics Curriculum: A Nation at Risk: The Imperative for

Educational Reform National Commission on Excellence in Education,Op.Cit , P . 7 ,

(43) Wani, Iftikhaar Ahmad, and Mehraj, Hakim Khalid(2014): "Total Quality Management in Education: An Analysis." International Journal of Humanities and Social Science Invention Vol.3, No. 6 , PP(71-78).