

آليات تطبيق معايير الجودة الشاملة في مدارس التعليم ما قبل الجامعي بمحافظة الشرقية (دراسة مقارنة)

حازم محمد أبي يحيى الخشاب*

قسم الاقتصاد والإرشاد الزراعي - تخصص اجتماع ريفي - كلية التكنولوجيا والتنمية - جامعة الزقازيق - مصر

الملخص: استهدف البحث اختبار معنوية الفروق لمعايير الجودة الصادرة من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد لكل من المدارس المطبقة لمعايير الجودة الشاملة وغير المطبقة لمعايير لجودة الشاملة، واختبار معنوية الفروق لمعايير الجودة الصادرة من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد لكل مرحلة من مراحل التعليم الأساسي، وتحقيق تلك الأهداف اجري هذا البحث بمركز فاقوس بمحافظة الشرقية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وقد تكونت عينة الدراسة من ٩٧ مدرسة، حيث تمثل مدير من كل مدرسة من تلك المدارس وتم جمع العينة عن طريق الحصر الشامل واتخذ الباحث من الاستبيان كأداة للدراسة وتم جمع البيانات في الفترة من بداية شهر ديسمبر عام ٢٠٢١ حتى أول شهر فبراير ٢٠٢٢، وتم تحليل بيانات البحث بواسطة التكرار والنسب المئوية، كما استخدم معامل ارتباط بيرسون Pearson، وأسلوب التحليل الارتباطي والانحداري المتعدد التدريجي stepwise واختبار مان ويتني Mann-Whitney، واختبار كروسكال واليز Kruskal-Wallis، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة الآتي: تبين وجود فروق معنوية بين كل مرحلة من مراحل التعليم الأساسي لمعايير الجودة الصادرة من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد، وتبين وجود فروق في جميع المجالات عدا المجال الثاني: معايير الجودة في أهداف التعليم، وكانت الفروق في كل من (المجال الأول: جودة السياسة الإدارية والتنظيمية، المجال الثالث: معايير الجودة في المناهج الدراسية، المجال الخامس: معايير جودة أداء المعلم، المجال السابع: معايير جودة التقويم والامتحانات، المجال التاسع: معايير جودة مراقبة العملية التعليمية ومتابعتها، جميع المعايير) لصالح المرحلة الابتدائية، وكانت الفروق في كل من (المجال الرابع: معايير جودة الكتاب المدرسي، المجال السادس: معايير جودة طرائق وأساليب التدريس، المجال الثامن: معايير جودة الطالب) لصالح مرحلة رياض الأطفال وكانت الفروق جميعها عند مستوى دلالة ٠.٠١، وتبين أيضاً وجود فروق عند مستوى دلالة ٠.٠١ في كل من (المعيار الثالث: معايير الجودة في المناهج الدراسية، المعيار الرابع: معايير جودة الكتاب المدرسي، المعيار الخامس: معايير جودة أداء المعلم، المعيار السادس: معايير جودة طرائق وأساليب التدريس) وكانت لصالح المعتمدة أي المطبقة لمعايير الجودة كما وجد فروق عند مستوى دلالة ٠.٠٥ في كل من (المعيار الثامن: معايير جودة الطالب، المعيار التاسع: معايير جودة مراقبة العملية التعليمية ومتابعتها، جميع المعايير) وكانت لصالح المعتمدة أي المطبقة لمعايير الجودة.

الكلمات المفتاحية: معايير، الجودة الشاملة، مدارس، التعليم ما قبل الجامعي

المقدمة والمشكلة البحثية

تعد إدارة الجودة الشاملة واحدة من الفلسفات الناشئة في الإدارة حيث انها في الوقت الحاضر تلقى تحسينات واسعة النطاق في مجال التعليم. فقد بدأت العديد من المدارس استكشاف إمكانية تطبيق فلسفة إدارة الجودة الشاملة على التعليم، وهذا يتطلب عدد التغييرات في أي مؤسسة تعليمية خاصة في كل من (مواقف وأنشطة القيادة والمعلمين، ومراقبة العملية التعليمية، وتقييم النتيجة، وتحسين ثقافة الاتصال وغيرها من التغييرات) (Avila, 2018, p.879). ويعد التعليم محركاً قوياً للنمو وهو أحد أكثر الأدوات تأثيراً للحد من الفقر وتحسين الصحة والمساواة بين الجنسين والسلام والاستقرار. فجودة التعليم تؤدي إلى ثروة وأمن دائمين. وبالتالي تطور مفهوم الجودة التعليمية بشكل مستمر بسبب تزايد متطلبات العملاء (Kaiseroglou and Sfakianaki, 2020, p.122).

ولقد أصبح من المعرفة والفهم المشتركين أن كلا من البلدان النامية والمتقدمة تعترف بجودة التعليم كأداة رئيسية لتعزيز تنمية رأس المال البشري اللازم لنموها الاقتصادي وازدهارها. على هذا النحو، تم ممارسة الضغط على الإدارة العليا في المؤسسات التعليمية لتحسين جودة التعليم من أجل إرضاء جميع أصحاب المصلحة المعنيين وفي نفس الوقت تظل قادرة على المنافسة. من أجل تحسين جودة التعليم وإرضاء أصحاب المصلحة المتنوعين (Kigozi et al., 2019, p.341)، لذلك لا شك في أن الجودة تلعب دوراً مهماً في التعليم، فإن جودة التعليم هي العامل الرئيسي والمهم، وهذا لأن جودة المنتجات والخدمات يتم تحديدها من خلال الإجراء واتخاذ القرار وأفكار المديرين والمهندسين والعاملين والمعلمين في جودة العمل (Najafabadi et al., 2008, p.15). فإدارة الجودة الشاملة هي فلسفة إدارية على مستوى المؤسسة تهدف إلى التحسين المستمر لجودة العمليات التعليمية من خلال التركيز على احتياجات المتعلمين وتوقعاتهم

لتعزيز رضا العملاء وأداء المؤسسة. توجد نتائج مختلطة حول العلاقة بين ممارسات إدارة الجودة الشاملة والأداء (Sadikoglu and Olcay, 2014, p.1)

هناك أسباب عديدة لاعتماد الجودة في التعليم ما قبل الجامعي، ولعل أبرز الأسباب تنوع أهداف هذه المؤسسات، والتوسع في الطلب على التعليم ما قبل الجامعي، وظهور أنماط جديدة من المؤسسات بالإضافة إلى التوسع في التعليم ما قبل الجامعي وظهور معينات تعليمية جديدة. كل هذه التغييرات تشجع المسؤولين عن المؤسسات على الاهتمام بالجودة في التعليم ما قبل الجامعي. وبالتالي، أصبح البحث عن الجودة ضرورة ويحتاج إلى وضع معايير لاستخدامها في تحديد مستويات الجودة (Al Mdawy and Al Mdawy, 2018, p.2).

غالباً ما يصعب قياس خدمات التعليم؛ نظراً لأن النتيجة تنعكس في التحول المعرفي والسلوكي للطلاب، تختلف سمات الجودة وفقاً لأصحاب المصلحة المختلفين (المدرء والمعلمين والتلاميذ وأولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي) والعديد من المدارس لا تتمتع باستقلالية إدارية أو استقلالية (Bouranta et al., 2020, p.1). فمسؤولو المدرسة هم المسؤولون الأعلى رتبة في المدرسة مسؤولون عن التشغيل العام للمدرسة، وفي القرن الحادي والعشرين، يرتدي مدير المدرسة عدة قبعات فقط للتأكد من أن العملية في المدرسة تسير بسلاسة، مما يعني أن تنعكس الفعالية التي يتعامل بها مع المهام الموكلة إليه، حيث إن الاهتمام المتزايد بتحسين كفاءة وملاءمة هذه الأنشطة ينعكس في تكييف آلية إدارة الجودة الشاملة، من خلال الإجراءات المؤسسية نحو تطوير ثقافة الجودة، هذه التضمين فلسفة التحسين المنوية أو عمليات التحديث المؤسسي، والبحث عن العوامل الحاسمة وتوضيح المهمة والأهداف التي ستؤدي في النهاية إلى تحسين الجودة (Avila, 2018, p.879).

يعد قطاع التعليم من القطاعات التي توليها الحكومة

المطبقة لمعايير لجودة الشاملة؟ هل يوجد فروق معنوية لمعايير الجودة الصادرة من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد لكل من المدارس المطبقة لمعايير الجودة الشاملة وغير المطبقة لمعايير لجودة الشاملة؟ هل يوجد فروق معنوية لمعايير الجودة الصادرة من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد لكل مرحلة من مراحل التعليم الاساسي؟

أهداف البحث:

وفقا للمشكلة البحثية فان البحث يهدف الى ما يلي:

١- التعرف على مستوى تطبيق معايير ومؤشرات الجودة الصادرة من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد لكل من المدارس المطبقة لمعايير الجودة الشاملة وغير المطبقة لمعايير لجودة الشاملة.

٢- تحديد العلاقة بين المتغيرات المستقلة المدروسة بدرجة تطبيق معايير ومؤشرات الجودة الصادرة من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد لكل من المدارس المطبقة لمعايير الجودة الشاملة وغير المطبقة لمعايير لجودة الشاملة.

٣- تحديد أثر المتغيرات المستقلة المدروسة ذات الارتباط في تفسير التباين الكلي في درجة تطبيق معايير ومؤشرات الجودة الصادرة من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد لكل من المدارس المطبقة لمعايير الجودة الشاملة وغير المطبقة لمعايير لجودة الشاملة.

٤- اختبار معنوية الفروق لمعايير الجودة الصادرة من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد لكل من المدارس المطبقة لمعايير الجودة الشاملة وغير المطبقة لمعايير لجودة الشاملة.

٥- اختبار معنوية الفروق لمعايير الجودة الصادرة من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد لكل مرحلة من مراحل التعليم الاساسي.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري:

تعد الجودة أداة فعالة لتطبيق التحسين المستمر على جميع جوانب النظام في أي مؤسسة، والنظام التعليمي مثل أي نظام إنتاج آخر يعمل وفق استراتيجية معينة تراعي الظروف الاقتصادية والاجتماعية، والبناء الثقافي السائد والتطور التكنولوجي والعالمي، لذلك فهي معنية بأن تكون مخرجاتها متوافقة مع المعايير الدولية من خلال السعي المستمر لاستخدام المعايير للقياس والرقابة (دوش، ٢٠١٨، ص ٤١١) وتوضيحاً لذلك فقد تكون الإطار النظري للبحث من عدة محاور على النحو التالي:

تعريف الجودة وإدارة الجودة الشاملة ومعايير إدارة الجودة الشاملة:

يُنظر إلى الجودة على أنها مفهوم نسبي يلبي أولويات مجموعات المصالح المختلفة للمستفيدين. هؤلاء المستفيدون هم الطلاب والمعلمون والموظفون الفنيون والإداريون وأولياء الأمور والموظفون ووكالات التمويل والمجتمع. في الصناعة التحويلية، يتم تحديد المدخلات (المنتج/الخدمات) مسبقاً ويحتاج المستخدم إلى التأكد من جودة المنتج/الخدمات. ومع ذلك، في التعليم، كل عنصر - المدخلات والعملية والمخرجات - هو كائن بشري ولا يمكن بالتالي التعامل معه بمثل هذا النهج التبسيطي. فالجودة نفسها مصطلح غامض إلى حد ما (في التعليم) لأنه يحتوي على دلالات لكل من المعايير والتميز. تنتهي معظم النقاشات حول الجودة بمرادف بين "الجودة" و "التميز". هناك أيضاً فكرة عن الجودة كتوافق مع المواصفات القياسية (Haseena and Mohammed, 2015, p.100). وعلى الرغم من أن مصطلح الجودة يستخدم على نطاق واسع من قبل الممارسين والأكاديميين، إلا أنه لا يوجد تعريف متفق عليه بشكل عام، نظراً لأن التعريفات المختلفة للجودة مناسبة في ظل ظروف مختلفة (Elshaer, 2012, p.4) ولكن

المصرية أهمية كبيرة، حيث تقوم وزارة التربية والتعليم بمحاولات عديدة لتطوير التعليم وتحسينه وتخطيطه لمواكبة متطلبات واحتياجات التنمية. تتمثل طريقة مواجهة التحديات في رفع جودة التعليم وتحسين نتائجه (سلامة وآخرون، ٢٠٢١، ص ١٢٠٢). فالتعليم هو أهم مصدر للاستثمار في رأس المال البشري، وكذلك الطريق إلى التنمية والتقدم والعبور لتحسين نوعية الحياة والقضاء على الفقر وبناء الإنسانية. وضعت رؤية مصر للتنمية المستدامة ٢٠٣٠ ضمن أهدافها الاستراتيجية العمل على تطوير التعليم في إطار نظام مؤسسي يتسم بالكفاءة والعدالة والاستدامة والمرونة. كما نص الدستور في "المادة ١٩" على أن التعليم حق لكل مواطن (المصري، ٢٠٢١، ص ٤).

مشكلة البحث:

في عصر المنافسة الشديدة هذا، يعد التعليم الجيد مصدر قلق كبير. الضغط والطلب على التعليم الجيد أخذ في الازدياد. جميع الأطراف المعنية بالتعليم تفكر بنشاط في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم لأنه يعتقد أن التعليم الجيد هو أحد اللبانات الأساسية للتنمية الاقتصادية. فيما يتعلق بإمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم، هناك نقاش جاد منذ أن تم تطوير هذا المفهوم في البداية لمنظمات التصنيع. من الضروري حل هذه المشكلة. أثناء إجراء تحقيق أولي، تم الكشف أيضاً عن وجود تحديات حاسمة في تنفيذ إدارة الجودة الشاملة في التعليم. من الضروري أيضاً استكشاف طبيعة تلك التحديات حتى تتمكن المؤسسات الأكاديمية من اتخاذ الإجراء المناسب بشكل استباقي أثناء متابعة إدارة الجودة الشاملة في التعليم (Sohel-Uz-Zaman, 2016, p.217). يواجه التعليم في مصر عدة مشاكل، من أهمها كثرة الطلاب في الفصول الدراسية، مع قلة عدد المدارس، وتعدد الفترات الدراسية، والاعتماد على طرق التدريس التقليدية، وغياب التطوير المهني، وقلة التعليم. الارتباط بين برامج التدريب واحتياجات التطوير، وارتفاع نسبة العاملين في الجهاز الإداري مقارنة بالمعلمين، وضعف قدرة إدارة المدرسة على إحداث الإصلاح. أثر المدرسة على جودة العملية التعليمية، بالإضافة إلى الزيادة الكبيرة في معدلات النجاح والمجاميع العالية التي لا تعكس المستوى الحقيقي للطلاب، والتي لا تتناسب أيضاً مع سوق العمل، بالإضافة إلى نقص في التمويل الحكومي لتلبية احتياجات عملية الإصلاح التربوي، وميزانية التعليم موجهة في الغالب للأجور وما يخصص منها للمباني التعليمية لم يرد ذكره. يعود تدهور الأوضاع التعليمية في مصر إلى عدة أسباب، من أهمها: عدم وجود سياسات تعليمية واضحة يتفق عليها المجتمع في كافة مؤسساته، والاعتماد على تقدير الوزراء المسؤولين، حيث يقوم الوزير. يترك بصمته على سياسات الوزارة ثم يأتي وزير آخر بانتهاء السياسة، ويؤسس نظام جديد، وتستثنى مؤسسات المجتمع المدني من المشاركة في تطوير القانون. السياسات التربوية ومتابعة التنفيذ والتقييم لها أثر كبير. حول فشل السياسة التعليمية في مصر (سلامة وآخرون، ٢٠٢١، ص ١٢٠٢). وبناء على مشكلة الدراسة فان للدراسة تساؤلات في محاولة من هذه الدراسة للإجابة عن هذه التساؤلات أهمها مايلي: ما هو مستوى تطبيق معايير ومؤشرات الجودة الصادرة من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد لكل من المدارس المطبقة لمعايير الجودة الشاملة وغير المطبقة لمعايير لجودة الشاملة؟ ما هي العلاقة بين علاقة المتغيرات المستقلة المدروسة بدرجة تطبيق معايير ومؤشرات الجودة الصادرة من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد لكل من المدارس المطبقة لمعايير الجودة الشاملة وغير المطبقة لمعايير لجودة الشاملة؟ هل يوجد أثر للمتغيرات المستقلة المدروسة ذات الارتباط في تفسير التباين الكلي في درجة تطبيق معايير ومؤشرات الجودة الصادرة من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد لكل من المدارس المطبقة لمعايير الجودة الشاملة وغير

المستمرة للخدمات و/ أو للعملاء.

وتعددت مفهومات معايير الجودة الشاملة فقد عرفها فيصل (٢٠١٩، ص ١) على أنها تمثيل للمواصفات اللازمة للمنتج الجيد الذي يمكن قبوله وهي ضمان لجودة مستواه وزيادة فعاليته وقدرته على المنافسة في الأسواق العالمية، فضلاً عن كونها عامة تصف ما يجب أن يصل إليه المتعلم من معارف ومهارات وقيم نتيجة لدراسة محتوى معين كما عرفه أبو الريش (٢٠١٤، ص ٣٢٣) بأنه مستوى المتطلبات والشروط الواجب توافرها في مؤسسات أو برامج من أجل اعتمادها وإصدار شهادات لها، من قبل أجهزة ضمان الجودة أو الجهة المعتمدة، وتشمل هذه الشروط توقعات عن تحقيق الفعالية والجدوى المالية والنتائج والاستدامة.

تاريخ إدارة الجودة الشاملة:

تطورت إدارة الجودة الشاملة بداية من العشرينات إلى هذه الأيام وفيما يلي اختصاراً لهذا التطور (Anetoh *et al.*, 2013, p.57; Westcott, 2013, p.322):

١٩٢٠س: تمت زراعة بعض البذور الأولى لإدارة الجودة مع انتشار مبادئ الإدارة العلمية في الصناعة الأمريكية، فصلت الشركات بشكل واضح بين عمليتي التخطيط وتنفيذ الخطة، وظهرت معارضة نقابية حيث حُرم العمال من التعبير عن رأيهم في ظروف عملهم ووظائفهم، أظهرت تجارب Hawthorne في أواخر عشرينيات القرن الماضي كيف يمكن أن تتأثر إنتاجية العمال بالمشاركة.

١٩٣٠س: طور Walter Shewhart أساليب التحليل الإحصائي ومراقبة الجودة، الخمسينيات: قام W. Edwards Deming بتعليم أساليب التحليل الإحصائي ومراقبة الجودة للمهندسين والمديرين التنفيذيين اليابانيين. يمكن اعتبار هذا أصل إدارة الجودة الشاملة، قام Joseph M. Juran بتدريس مفاهيم ضبط الجودة والاختراق الإداري، تم نشر كتاب Armand V. Feigenbaum Total Quality Control، وهو رائد للفهم الحالي لإدارة الجودة الشاملة، مهد تروبيج Philip B. Crosby لعدم وجود عيوب الطريق لتحسين الجودة في العديد من الشركات.

١٩٦٠س: أطلق اليابانيون على نهجهم في الجودة الشاملة "مراقبة الجودة على مستوى الشركة". في هذا الوقت تقريباً ظهر مصطلح أنظمة إدارة الجودة، ساهم توليف Kaoru Ishikawa للفلسفة في صعود اليابان كشركة رائدة في الجودة.

اليوم: إدارة الجودة الشاملة هو اسم لفلسفة نهج شامل ومنهجي لإدارة الجودة التنظيمية، تحدد معايير الجودة مثل سلسلة ISO 9000 وبرامج جوائز الجودة مثل جائزة Deming وجائزة Malcolm Baldrige الوطنية للجودة للمبادئ والعمليات التي تشكل إدارة الجودة الشاملة، لقد فقدت إدارة الجودة الشاملة كمصطلح لوصف سياسة وإجراءات الجودة الخاصة بالمنظمة، استحسنًا حيث تم تطوير المعايير الدولية لإدارة الجودة. يرجى الاطلاع على سلسلة الصفحات الخاصة بنا حول أنظمة إدارة الجودة لمزيد من المعلومات.

تطبيقات مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدرسة ما قبل الجامعي:

عندما يتم تطبيق إدارة الجودة الشاملة بنجاح، يكون ذلك نتيجة لما ذكره Winn and Green (1998, p.28) على النحو التالي: (دراسة متأنية لكل نقطة وتحديد واضح لكيفية تطبيق كل منها على الموقف المطروح، ولن يتشابه أي تطبيقين من تطبيقات إدارة الجودة الشاملة، ويعتمد الشكل الذي يتخذه تنفيذ معين على العديد من العوامل مثل حجم المؤسسة، سواء كانت المؤسسة خاصة أو عامة، ونقاط القوة لدى الأشخاص المعنيين، نضج الطلاب والمشاركة من الإدارة، ستساعد الدراسة المتأنية لجميع جوانب النظام التعليمي في تحديد الشكل الذي سيبدو عليه تطبيق

عرفها بعض الباحثين فقد عرفها كلا من الصرايرة والعساف (٢٠٠٨، ص ١٠) الجودة على أنها "فلسفة إدارية تسعى للتكامل في خصائص المنتج وتحديث تغييرات إيجابية داخل المؤسسة لتشمل مجموعة القيم والمعتقدات التنظيمية والمفاهيم الإدارية والفكر والسلوك والنمط القيادي وأنظمة العمل والإجراءات ونظم التقييم والمتابعة للوصول إلى مستوى الجودة التي تلبي احتياجات المجتمع ومتطلباته وتكون عملية التحسين والتطوير مستمرين"، ويعرف Elshaer (2012, p.8) الجودة بأنها "الحالة التي تفي فيها مجموعة من الخصائص المتأصلة باستمرار بالمتطلبات المتغيرة باستمرار لعملاء المؤسسة وأصحاب المصلحة الآخرين" كما بين Eldin (2011, p.1) نوعين من التعاريف التي توضح تعريف الجودة:

١. تعني ميزات المنتجات التي تلبي احتياجات العملاء وبالتالي توفر رضا العميل. وبهذا المعنى، فإن معنى الجودة موجه نحو الدخل. الغرض من هذه الجودة العالية هو توفير قدر أكبر من رضا العملاء، ويأمل المرء، زيادة الدخل. ومع ذلك، فإن توفير ميزات جودة أكثر و/أو أفضل يتطلب عادةً استثماراً وبالتالي يتضمن عادةً زيادات في التكاليف. عادةً ما تكون الجودة العالية بهذا المعنى "تكلف أكثر".

٢. التحرر من العيوب أو التحرر من الأخطاء التي تتطلب إعادة العمل مرة أخرى (إعادة العمل) أو التي تؤدي إلى فشل ميداني، وعدم رضا العملاء، ومطالبات العملاء، وما إلى ذلك. وبهذا المعنى، فإن معنى الجودة موجه نحو التكاليف، والجودة الأعلى عادةً "تكلف أقل".

وإدارة الجودة الشاملة ليست مفهوماً جديداً. ومع ذلك، فقد تم تطبيقه على نطاق واسع بعد الحرب العالمية الثانية في اليابان وبعد ذلك في الولايات المتحدة الأمريكية وأوروبا، وخاصة في مجال الأعمال والصناعة. ولكن يبدو أنه تم استخدامه مؤخرًا في أوروبا والولايات المتحدة لتحسين نظام التعليم أيضًا. برز التعامل مع الجودة في مجال التعليم إلى الواجهة بسبب التغيرات الاقتصادية والسياسية في السبعينيات. ونتيجة لذلك، تم إيلاء المزيد والمزيد من الاهتمام للاستخدام الفعال للموارد، والتشغيل الناجح للنظام المؤسسي، ومسألة جودة التعليم وكفاءته، وإنشاء فرص متكافئة لكل طالب (Salih, 2008, p.4)، وتعددت مفهومات إدارة الجودة الشاملة ومنها ما عرفه Farooq *et al.* (٢٠٠٧) بأنه فن تنظيم الكل لتحقيق التميز. إنه إثراء للطريقة التقليدية لإدارة الأعمال. فهو يساعد على البقاء في العداة العالمي. هذه ليست فلسفة فحسب، بل هي أيضًا مجموعة من الخطوط الإرشادية واللوائح للتحسينات المستمرة للخدمات و/ أو المنتجات المعروضة للعملاء. كما يعرف Rudragoudar (2014) بأنها عملية تكامل جميع الأنشطة والوظائف والعمليات داخل المنظمة من أجل تحقيق التحسين المستمر في التكلفة والجودة والوظيفة وتسليم السلع والخدمات لإرضاء العملاء. إدارة الجودة الشاملة، وهي فلسفة إدارية تم تطويرها للأغراض الصناعية، تجذب الآن اهتمامًا متزايدًا في مجال التعليم. في سياق التعليم، قد يؤدي ذلك إلى التحسين المستمر لجودة التدريس من أجل تشجيع الطلاب على أن يصبحوا مفكرين نقديين ومبدعين في عالم تكنولوجي سريع التغير. تركز هذه الورقة على تأثير إدارة الجودة الشاملة في التعليم. ويعرفها Sohel-Uz-Zaman (2016, p. 207) بأنه فلسفة إدارة فعالة للتحسين المستمر ورضا العملاء والتميز التنظيمي. نظرًا لأن هذا المفهوم تم تطويره في البداية في قطاع التصنيع، فهناك قدر كبير من الشك فيما إذا كانت هذه الفلسفة قابلة للتطبيق في التعليم، ويعتبرها Billah and Karim (2021, p.87) بأنها فن تنظيم الكل لتحقيق التميز. إنه إثراء للطريقة التقليدية لتنظيم الصناعة. إنه يسهل الوجود المستمر في العداة في جميع أنحاء العالم. هذه ليست فلسفة فحسب، بل هي أيضًا مجموعة من الإرشادات واللوائح للتحسينات

تجارب ونماذج لمدارس عالمية وفي مصر في تطبيق إدارة الجودة الشاملة:

من أهم التجارب والنماذج المطبقة في إدارة الجودة الشاملة ما يلي: النموذج الاسكتلندي في الجودة (SQMS): يعد من أنظمة الإدارة العالمية الجودة والتميز في العديد من البلدان المختلفة، مثل: إنجلترا، وبولندا، وأيرلندا، وغيرها. يتم استخدامه كأداة علمية لمساعدة المؤسسات التعليمية المختلفة على تقييم نفسها؛ وذلك وفق مجموعة من المؤشرات والمعايير المختلفة، والتي صممت خصيصاً للمؤسسات التعليمية، وتتناول جميع جوانب المؤسسة وعملياتها المختلفة؛ مما يساعد على تطوير أداء هذه المؤسسات، وزيادة كفاءتها وفعاليتها ومن أهم المعايير التي بني عليها هذا النموذج: (الإدارة الاستراتيجية، إدارة الجودة، التسويق، ورعاية العملاء، تنمية الموارد البشرية، تكافؤ الفرص، الصحة والسلامة، الاتصال والإدارة، خدمات الإرشاد، تصميم البرنامج وتنفيذه، التقييم ومنح الشهادات) (عطية، ٢٠١٧، ص ٤٥٨).

النموذج الأوروبي للتميز (EFQM): هو نهج حديث لقياس بناءً على مبدأ التحسين المستمر للأداء التنظيمي، ويتم تطبيقه من خلال التقييم الذاتي المنتظم والتنفيذ اللاحق لأنشطة التحسين (Chetverikov, 2017, p.11)، أداة إدارية معقدة، تستخدم للتقييم الكلي وتحسين أداء نطاق واسع من أنشطة الشركة. تعتمد الأداة على مبدأ خمس افتراضات للأداء وهم على النحو التالي: (القيادة والموظفين والاستراتيجية والشراكات والمصادر والعمليات) (Leon, 2017, p. 335).

النموذج الأمريكي لتمييز الأداء (نموذج مالكولم بالدرج) (MBNQA): تم قبول MBNQA على نطاق واسع كمعيار للتميز في الخدمة، يتم قياسه على أساس القيادة، والتخطيط الاستراتيجي، والتركيز على العملاء والسوق، والتحليل المعلوماتي، والموارد البشرية، وإدارة العمليات مثل تلك الموجودة في مؤسسات التعليم والرعاية الصحية (D'Souza and Sequeira, 2011, p. 73) ولم يتم بناء MBNQA فقط لتحسين الأداء التنظيمي لتحقيق الأهداف وزيادة الإنتاج والقدرة التنافسية؛ هناك تركيز جديد على إدارة الابتكار، وإدارة المخاطر الذكية، وإعطاء الأولوية لتطوير استراتيجية دقيقة، والمشاركة في أنشطة وسائل التواصل الاجتماعي، وضمان نظام عمل عملي، مما يساعد على بناء الكفاءة التنظيمية والاستدامة التنظيمية (Purba, 2021, p.1).

النموذج الياباني للجودة (Deming): طريقة إدارة Deming هي مجموعة من ١٤ بياناً إلزامياً، نُشرت معاً لأول مرة في Deming (١٩٨٢/١٩٨١) وكان تطوير ١٤ نقطة في طريقة إدارة Deming عملية تدريجية امتدت لأربعة عقود، تم خلالها تشكيل التعميمات المستمدة من خبرة Deming الاستشارية مع الشركات في اليابان والولايات المتحدة في ١٤ نقطة (Anderson, 1994, p.474) et al. وهذه المعايير على النحو التالي: (خلق ثبات في الهدف نحو تحسين المنتج والخدمة، تبني الفلسفة الجديدة نحن في عصر إقتصادي جديد، الكف عن الاعتماد على التفتيش لتحقيق الجودة، إنهاء ممارسة منح الأعمال على أساس السعر، تحسين نظام الإنتاج والخدمة باستمرار وإلى الأبد لتحسين الجودة والإنتاجية وبالتالي خفض التكاليف باستمرار، معهد التدريب على الوظيفة، معهد القيادة، يجب أن يكون الهدف من الإشراف هو مساعدة الأشخاص والآلات والأدوات على القيام بعمل أفضل، طرد الخوف، كسر الحواجز بين الإدارات، إلغاء الشعارات والنصائح والأهداف للقوى العاملة التي تطالب بصفر عيوب ومستويات إنتاجية جديدة، إلغاء معايير العمل التي تنص على الحصص العددية. مُدرج من الجودة وأسلوب الإدارة المطلوب، إزالة الحواجز التي تسلب الناس فخر صنعة، وضع برنامج قوي للتعليم وتحسين الذات، وضع الجميع في الشركة للعمل على تحقيق

إدارة الجودة الشاملة في النهاية، يمكن تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة على العمليات التعليمية في المدارس الثانوية والمدارس الإعدادية والابتدائية بالإضافة إلى مواقف التدريب، ستكون الاختلافات الأساسية في تنفيذ إدارة الجودة الشاملة نتيجة للوزن النسبي المخصص لكل عميل في مستويات التعليم المختلفة. ويذكر (Ejionueme and Oyoyo, 2015, p.104) انه يمكن أن يشمل تطبيق العمل الجماعي برنامجاً تدريبياً مُصمماً يهيئ الفرد للعمل بفعالية في بيئة الفريق، ويوظف بكفاءة تقنيات إنتاجية الفريق مثل تحديد أهداف الفريق وحل مشاكل الفريق، وتطوير المهارات الشخصية وتقنيات إدارة الصراع اللازمة للفرق للعمل بشكل جيد وبصرف النظر عن الحاجة إلى الاتصال الفعال والتنسيق في هيكل الإدارة والعملية، فإن الوظائف الأساسية للتعليم، تعتمد تقريباً على التواصل بين المعلمين والطلاب والتنسيق بين الهياكل والمستويات المؤسسية المختلفة. في أي مؤسسة يوجد فيها اتصال فعال، سيكون هناك تفاهم بين الموظفين، وانسجام في عملية العمل، وعلاقة جيدة بين الأفراد، وتحقيق سهل للأهداف والغايات المشتركة. العلاقة الشخصية بين الموظفين، أي المديرين والمعلمين والطلاب ومديري المدارس والمعلمين والطلاب من أجل الحفاظ على التحسين المستمر في السعي للحصول على تعليم جيد. يُتوقع من مديري المدارس تطبيق التواصل الفعال إلى حد كبير جداً من أجل تحقيق الأهداف التعليمية الثانوية.

أهداف تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم ما قبل الجامعي:

من أهم أهداف إدارة الجودة الشاملة في التعليم ما قبل الجامعي (Chauhan and Sharma, 2015, p.83):

١. تؤكد إدارة الجودة الشاملة على الجهد الجماعي لجميع الإدارات الوظيفية والأفراد لتحسين جودة السلع والخدمات من أجل تحقيق أعلى رضا العملاء.

٢. الهدف من إدارة الجودة الشاملة هو البحث عن أقصى قدر من الرضا للمستهلك من خلال توفير السلع والخدمات الأفضل من حيث الجودة (أي عدم وجود عيوب)

٣. تهدف إدارة الجودة الشاملة إلى تثقيف وتدريب المديرين والموظفين حيث يعتبرون جزءاً لا يتجزأ من عملية إدارة الجودة الشاملة.

٤. لا تركز إدارة الجودة الشاملة على الجودة فحسب، بل تركز أيضاً على الإنتاجية لأنها تهدف إلى إنتاج خالٍ من العيوب مما لا يجعل الموظفين مسؤولين عن تحسين الجودة فحسب، بل يؤدي أيضاً إلى زيادة الإنتاجية.

٥. تهدف إدارة الجودة الشاملة إلى تعزيز التواصل في المنظمة حيث يتم تشجيع كل موظف على التعبير عن اقتراحه لتحسين الجودة وخفض التكلفة والقضاء على الهدر. كما يدعو إلى مكافأة أولئك الذين لديهم مشاركة نشطة.

معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة على التعليم ما قبل الجامعي

من أهم المعوقات التي ذكرها (Al Tasheh, 2013, p. 215) ما يلي: (عدم وجود عينة متكاملة لإدارة الجودة الشاملة بمؤسسات التعليم العالي، نقص الدعم والالتزام من كبار القادة في مؤسسات التعليم العالي في إدارة الجودة الشاملة، نقص المهنيين المؤهلين تأهيلاً عالياً في مجال الجودة في التعليم العالي، عدم معرفة البيانات التقييم الذاتي، عدم معرفة طرق التحسين المستمر، العديد من الأعباء الناشئة عن تطبيق إدارة الجودة الشاملة، صعوبة التقييم الذاتي، عدم الوضوح في مفهوم الجودة الشاملة في التعليم، فهم غامض لفلسفة الجودة الشاملة، التأكيد على الشكل أكثر من الجوهر، مقاومة التقييم المؤسسي، مقاومة التغيير، ضعف التنسيق بين الموظفين والإدارات، عدم الاهتمام بالتدريب، توقع نتائج فورية، ضعف في نظام المعلومات.

نموذج محسن عبد الستار لتحقيق الجودة التعليمية: يهدف هذا النموذج إلى زيادة القدرة التنافسية للمدرسة، وزيادة إنتاجية مدخلات المدرسة من الموارد البشرية والمادية، وجودة العمليات الإدارية بالمدرسة من تخطيط وتنظيم وتوجيه وتقييم التحسين المستمر وتقييم الأداء العام للمعلمين وكفاءة الطلاب وأنظمة المدرسة (قادة، ٢٠١٢، ص ١٠٠).

ثانياً: الدراسات السابقة

من الدراسات السابقة التي تم الإطلاع عليها في هذا المجال تبين ما يلي:

وتوصلت دراسة أبو عبيد (٢٠١١) إلى النتائج الآتية عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ٠.٠٥ في درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مدارس محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمديرين فيها، تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ٠.٠٥ في درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مدارس محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمديرين فيها، تعزى لمتغير السلطة المشرفة. وتوصلت دراسة أبو حجر، أشرف شوقي صديق (٢٠١٥) لعدة نتائج من أهمها أن مديري المدارس يمارسون أدوارهم في نشر ثقافة الجودة بدرجة متوسطة سواء في المرحلة الابتدائية أو المرحلة الإعدادية، وجود فروق دالة عند مستوى ٠.٠٥ بين مستوى أداء مديري المدارس لأدوارهم باختلاف المرحلة التي يعملون بها لصالح المرحلة الابتدائية. ولا توجد دلالة إحصائية للفروق بين تصورات مديري المدارس للمعوقات لأدوارهم باختلاف نوع المدرسة من حيث الاعتماد. وتوصلت دراسة صادق وحيد (٢٠١٧) تطبيق إدارة الجودة الشاملة يقمل من البيروقراطية الإدارية إلى حد كبير، والتخصص من الكثير من الإجراءات المتكررة والمتعارضة أحياناً، مع الالتزام في الوقت نفسو بالتعليمات الرسمية. كما بين مسلم (٢٠١٨) إن درجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الأساسية الحكومية في مدينة العقبة في الأردن من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة، وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطات استجابة المعلمين لدرجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الأساسية الحكومية في مدينة العقبة في الأردن تعزى لمتغيرات الدراسة ووجدت دراسة احمد (٢٠١٩) مجموعة من المعوقات التي تحول دون تنفيذ جودة البيئة التعليمية في رياض الأطفال، من أهمها: عدم كفاية الموارد المالية المتاحة لشراء المعينات والألعاب، وعدم كفاية الألعاب التعليمية، وعدم كفاية الوسائل التعليمية، ونقص الحواسيب، والتركيز على التعليم على حساب المهارات وقلة الرحلات الترفيهية. وتوصلت دراسة سلامة واخرون (٢٠٢١) الي وجود تأثير ذو دلالة إحصائية لكل من متغير عدد الدورات التدريبية، متغير درجة المعانة من المشكلات على متغير معايير الجودة عند مستوي معنوية ٠.٠٥، كما ان المتغيرات المستقلة (الشخصية، والمنظمية) تفسر نحو ٤٤.٩% من التباين المفسر في متغير معايير الجودة.

الفروض البحثية للدراسة

الفرض البحثي الاول: توجد علاقة بين علاقة المتغيرات المستقلة المدروسة بدرجة تطبيق معايير ومؤشرات الجودة الصادرة من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد لكل من المدارس المطبقة لمعايير الجودة الشاملة وغير المطبقة لمعايير لجودة الشاملة.

الفرض البحثي الثاني: توجد علاقة بين المتغيرات المستقلة المدروسة ذات الارتباط في تفسير التباين الكلي في درجة تطبيق تطبيق معايير ومؤشرات الجودة الصادرة من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد لكل من المدارس المطبقة لمعايير الجودة الشاملة وغير المطبقة لمعايير لجودة الشاملة.

الفرض البحثي الثالث: توجد فروق معنوية بين المدارس المطبقة

التحول. التحول هو عمل الجميع (Vitalo and Enterprises, 2013, p. 474).

النموذج السنغافوري للجودة الشاملة (STQM): يتم تعريف STQM على أنها فلسفة إدارة الجودة التي تنظر إلى الجودة من الأداء العام للشركة. وهي تحدد الجودة على أنها مدفوعة بالاحتياجات الخاصة بالعمل والبيئة وتتطلع إلى تحديد العوامل الحاسمة التي ستحدد قدرة الشركة على البقاء والتنافسية في المستقبل القريب. يتم تقديم تباين بين ضمان الجودة الشاملة وإدارة الجودة الشاملة وإدارة الجودة الشاملة الاستراتيجية باستخدام عشرة مبادئ للجودة (Madu and Kuei, 1993, p.121).

النموذج النيوزيلندي في الجودة (NZTQ): تعتمد الإدارة النيوزلندية على عملية إصلاح وتحديد الإدارة، والتي يقودها أساساً مستشارون من الخارج، بشكل كاف يطور التقاليد، وبقل من القيود، وينمي القدرات المحلية. وقد عكست معظم الإصلاحات التي تم تنفيذها من خلال النموذج النيوزيلندي القائم على العمليات الموسعة للخصخصة و التعاقد للشراء من الخارج (باشيو و البرواري، ٢٠٠٩، ص ١٢٢)

النموذج الاسترالي لجودة الجامعة (AUQA): تمتلك جميع مؤسسات التعليم العالي الأسترالية آليات لضمان الحفاظ على جودة الدورات والخدمات على نفس المستوى العالي مع المعايير الدولية. تم إنشاء الجامعات الأسترالية كهيئات مستقلة بموجب التشريع الذي يفوض إدارتها إلى مجلس مسؤول أمام الحكومات الفيدرالية أو حكومات الولايات أو الإقليم، ويجب أن يتم تسجيل مقدمي التعليم من غير الجامعات وتعترف بدوراتهم الدراسية من قبل الهيئة الحكومية ذات الصلة. اعتماد التعليم العالي في الولاية أو المنطقة التي تعمل فيها (باشيو و البرواري، ٢٠٠٩، ص ١٢٢).

نموذج الجودة الشاملة في جنوب افريقيا (TQM): إن الأبحاث التكنولوجية التي يتم إجراؤها في جنوب إفريقيا ومعايير الجودة المطبقة مشهورة عالمياً. طورت جنوب إفريقيا تقنيات رائدة، خاصة في مجالات تكنولوجيا المعلومات، ويتميز نموذج الجودة في جنوب إفريقيا بحقيقة أن الهدف من الجودة هو إعطاء الناس أدواراً جديدة. جدير بالذكر أن التقرير الدولي أشار إلى أن الإنفاق على البحث العلمي من قبل جنوب إفريقيا بلغ ٦٩.٠٪ من الناتج المحلي الإجمالي (باشيو و البرواري، ٢٠٠٩، ص ١٢٢).

نموذج مقترح لإدارة جودة تعليمية شاملة لأحمد إسماعيل حجي: يمكن تعريف النموذج المقترح بأنه نموذج يدير العملية التعليمية بأكملها بمدخلاتها وعملياتها، بناءً على حقيقة أن التعليم نظام متكامل، ويستند هذا النموذج على ما يلي: (تبنى فلسفة تعليم تحقق الجودة الشاملة، وضع أهداف عملية محددة لتحقيق الجودة الشاملة، وضع سياسات تعليمية وطنية واضحة لتحقيق الأهداف وتنفيذها، وصف الوظائف التعليمية، بما في ذلك وظائف المعلم والإدارة التربوية والمدرسية، تحديد شروط شغل الوظائف التعليمية في ضوء الوصف والتعيين السابق في ضوءها، قدم مدخلات جيدة، تطوير وتحسين الأداء التعليمي، ربط المدرسة بمحيطها، خلق مناخ تنظيمي يشجع الجودة الشاملة، توفير الفرص للموظفين للمشاركة في التخطيط والعمل بالتنفيذ، مشاركة الوالدين في التوجيه والمتابعة والمراقبة، إنشاء نظام لتوجيه الموظفين ورفع مستويات الأداء، إنشاء نظام مراقبة الأداء لتحديد مدى تحقيق الجودة الشاملة (قادة، ٢٠١٢، ص ٩٠).

نموذج مقترح لتطبيق الجودة الشاملة في المدرسة المصرية: يعتمد نموذج تحقيق جودة المنتج التعليمي في المدرسة المصرية على سبعة عناصر رئيسية: أولاً تأتي ثقافة الجودة الشاملة ثم القيادة التي تتم من خلال أربعة عناصر هي الهدف والاستراتيجية والعمليات والمخرجات، وكلها مرتبط بالتغذية الراجعة (قادة، ٢٠١٢، ص ٩٣).

حي، و٩٦ وحدة محلية قروية، و٤٩٨ قرية، و٣٩٩١ عزبة وكفر ونجع (مركز المعلومات ودعم القرار، ٢٠٢١) وقد تم اختيار مركز فاقوس عن طريق عينة عمدية أحد مراكز المحافظة لإجراء الدراسة. ومن أكبر مراكز المحافظة في عدد السكان ومن المراكز المتقدمة تنمويا.

المجال البشري

ولقد تم اختيار جميع المدارس المدرجة في الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد وكان قوامهم ٩٧ مدرسة وكان توصيفها كما في الجدول ١ وقد تم اختيار التعليم الأساسي والممثل في ٣ مراحل تعليمية (ابتدائي، اعدادي، رياض أطفال) وقد تم تصنيف المدارس وفقا لدرجة الاعتماد (معتمد، غير معتمد، انتهاء صلاحية الاعتماد، مهلة لاستيفاء جوانب القصور، جاري الفحص) ولكن قسمت الدراسة تلك التصنيفات الى تصنيفين الأول هو المعتمد ويتكون من (معتمد، مهلة لاستيفاء جوانب القصور) وكان عددهم ٣٧ مدرسة والثاني غير معتمد ويتكون من (غير معتمد، انتهاء صلاحية الاعتماد، جاري الفحص) وذلك حسب درجة الاعتماد في وقت اجراء الدراسة ولذلك فقد اعتمدت الدراسة على الحصر الشامل ولقد تم جمع البيانات الميدانية اللازمة لإجراء الدراسة بواسطة أسلوب الاستبيان بالمقابلة الشخصية لمديري مدارس التعليم الاساسي المدروسة وذلك في الفترة من بداية شهر ديسمبر عام ٢٠٢١ حتى أول شهر فبراير ٢٠٢٢.

لمعايير الجودة الشاملة وغير المطبقة لمعايير لجودة الشاملة الصادرة من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد.

الفرض البحثي الرابع: توجد فروق معنوية بين كل مرحلة من مراحل التعليم الأساسي لمعايير الجودة الصادرة من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد.

منهجية البحث وأدواتها

منهج الدراسة:

اتبع الباحث في بحثه المنهج الوصفي التحليلي.

المجال الجغرافي للدراسة

تم اختيار محافظة الشرقية لعدة اعتبارات أهمها لأنها تعتبر محافظة الشرقية من أكبر محافظات الجمهورية في عدد السكان حيث تحتل المركز الثالث من بين محافظات الجمهورية، تحتل محافظة الشرقية المركز الحادي عشر بين محافظات الجمهورية وفقاً لدليل التنمية البشرية (مصر تقرير التنمية البشرية، ٢٠١٠، ص٢٦٦) ومن ثم فهي أقرب لتمثيل الريف المصري. تقع محافظة الشرقية ضمن محافظات الإقليم التخطيطي الثالث الذي يضم محافظات: الإسماعيلية، السويس، بورسعيد، جنوب سيناء، وشمال سيناء، يحدها من الشمال بحيرة المنزلة ومن الجنوب محافظة القليوبية ومن الشرق محافظة الإسماعيلية ومن الغرب محافظة الغربية. وتنقسم المحافظة إداريا إلى ١٣ مركزا، و١٧ مدينة، و٢

جدول (١): التوزيع العددي والنسبي للمدارس بمركز فاقوس

خصائص المدرسة	الفئات	العدد	%
نوع المدرسة	ابتدائي	٣١	٣٢.٠
	اعدادي	٢٢	٢٢.٧
	رياض اطفال	٤٤	٤٥.٤
	معتمد	٣١	٣٢.٠
الجودة	غير معتمد	١٦	١٦.٥
	انتهاء صلاحية الاعتماد	٢٣	٢٣.٧
	مهلة لاستيفاء جوانب القصور	٦	٦.٢
	جاري الفحص	٢١	٢١.٦
الاجمالي		٩٧	١٠٠

المصدر: الموقع الالكتروني للهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد

الاساليب الاحصائية المستخدمة:

من اهم الاساليب الاحصائية المستخدمة في هذا البحث ما يلي: (التكرارات والنسب المئوية، المتوسط المرجح، معاملات ارتباط بيرسون، استخدام نموذج تحليل الانحدار الخطي المتعدد التدريجي الصاعد، استخدام اختبار كروسكال واليز، اختبار مان ويتني).

قياس الخصائص الشخصية للمبحوثين:

أ- قياس المتغيرات والخصائص الاجتماعية والاقتصادية لمديري المدارس المبحوثة

١. السن: ويقصد به عدد سنوات عمر المبحوث لأقرب سنة ميلادية وقت إجراء البحث، وتم قياس هذا المتغير كمتغير كمي باستخدام الأرقام المطلقة، ثم تحويل هذا المتغير إلى متغير رتبي بهدف التوصيف.

٢. النوع: ويقصد به تحديد جنس المبحوث ما إذا كان ذكر أو أنثى.

٣. المؤهل الدراسي: ويقصد به درجة المؤهل التعليمي الذي حصل عليه المبحوث وعطية الاستجابات الاوزان التالية: دبلوم معلمين = ١، بكالوريوس = ٢، ماجستير = ٣، دكتوراه = ٤.

٤. مدة العمل في المدرسة: ويقصد بها المدة التي عمل بها المدير

بالمدرسة سواء كان مديرا اوغير ذلك وتم قياس هذا المتغير كمتغير كمي باستخدام الأرقام المطلقة، ثم تحويل هذا المتغير إلى متغير رتبي بهدف التوصيف.

٥. مدة العمل كمدير: ويقصد بها المدة من أول يوم تم تعيين المبحوث كمدير في نفس المدرسة او مدارس اخرى، وتم قياس هذا المتغير كمتغير كمي باستخدام الأرقام المطلقة، ثم تحويل هذا المتغير إلى متغير رتبي بهدف التوصيف.

٦. الحالة الزوجية: وفيها سوئل المبحوث ما إذا كان: أعزب، متزوج، مطلق، أرمل.

٧. النشأة: ويقصد بها المكان الذي نشأ فيها المبحوث في فترة الطفولة، ماذا كان ريفية او حضرية.

٨. محل الإقامة الحالي: ويقصد بها المكان الحالي الذي يقيم فيه المبحوث، ماذا كان ريفية او حضرية.

٩. الدخل الشهري للمبحوث من العمل في المدرسة: وتم قياس هذا المتغير كمتغير كمي باستخدام الأرقام المطلقة لإجمالي الدخل الشهري الذي يتحصل عليه المبحوث من المدرسة، ثم تحويل هذا المتغير إلى متغير رتبي بهدف التوصيف.

١٠. الدخل الشهري للمبحوث من مصادر مختلفة: وتم قياس هذا المتغير كمتغير كمي باستخدام الأرقام المطلقة لإجمالي الدخل

التوثيق ومعالجة البيانات وتخزينها وتبويبها، تتم مراجعة الأنظمة واللوائح والتعليمات بشكل مستمر لمراعاة تحديثها أو تعديلها لمواكبة التغيرات الخاصة بعملية التربية والتعليم، تجهز الأدلة في الأساليب والأنشطة والإجراءات والتعليمات التي يتم العمل من خلالها لتحقيق جودة التعليم الأساسي، تضبط نوعية التعليم في المراحل الدراسية بما ييسر عملية رفع كفاءة مخرجاتها).

المجال الثاني: معايير الجودة في أهداف التعليم وتكون هذا المجال من (٨) بند على النحو التالي: (تشترك أهداف التعليم الأساسي من ثقافة المجتمع وفلسفته، تراعي الأهداف حاجات وإمكانيات وظروف المجتمع، تراعي الأهداف حاجات وخصائص المرحلة العمرية لطلبة التعليم الأساسي، تراعي الأهداف طبيعة المعارف المتنوعة في التعليم الأساسي، تصاغ الأهداف بشكل محدد يسهل تطبيقها وقياسها، تكون الأهداف مرنة قابلة لإدخال التعديلات على نظام التعليم الأساسي، تكون الأهداف متوائمة مع المتغيرات البيئية، تؤكد الأهداف على تكوين الطالب معرفيا وثقافيا ووجدانيا ومهاريا في مجال التخصص الدراسي).

المجال الثالث: معايير الجودة في المناهج الدراسية وتكون هذا المجال من (١٤) بند على النحو التالي: (يتم تخطيط المناهج الملائمة للطلبة في ضوء احتياجات سوق العمل والمجتمع، تتضمن المناهج التعليمية الجانب النظري والعمل للدراسة، تصمم المناهج على أساس المرونة والتجديد والتكامل في الخبرات استجابة للتغيرات العالمية السريعة، يوجد توصيف للمقررات الدراسية شاملا لجميع متطلبات التعليم، تدمج التكنولوجيا في المناهج لاستخدامها من قبل العاملين والمستفيدين من النظام التعليمي الأساسي، تتنوع مصادر الحصول على المعرفة للمقررات الدراسية، تتوفر الأدلة العلمية والعملية الواضحة لتنفيذ المناهج، تنمي المناهج الابتكار والإبداع، تساعد المناهج الطلبة على فهم أفضل لتقافتهم مع مراعاة إعدادهم للانفتاح على المجتمع العالمي، تهتم المناهج بالتدريبات والأنشطة الإثرائية المصاحبة للمقرر الدراسي التي يضعها المعلم ويمكن اعتمادها وتصميمها بعد الاتفاق على جودتها، تخطط المناهج للتواصل مع المدرسة الثانوية للحصول على الدعم من ذوي الخبرة لتذليل المصاعب التي تواجه دراسة المناهج التعليمية الأساسية، توفر المناهج جميع الإمكانيات من معامل ومختبرات ووسائل وورش لتسهيل الدراسة العملية للمناهج، توضع آليات للاطلاع على رأي أفراد المجتمع ومؤسساته بالمناهج المدروسة، تستمر عملية تطوير المناهج كل فترة زمنية لمواكبة التغيرات العلمية والتكنولوجية).

المجال الرابع: معايير جودة الكتاب المدرسي وتكون هذا المجال من (٧) بند على النحو التالي: (يساير المضمون العلمي للكتاب متغيرات العصر في العلم والتكنولوجيا، تتجنب الكتب التكرار في المقررات الدراسية، تتوفر مراجع ومصادر متعددة للمقرر الدراسي الواحد، يتم إخراج الكتب المدرسية بدرجة عالية من الجودة وفق العديد من المتطلبات، يتضمن الكتاب التدريبات والوسائل التعليمية المختلفة والأنشطة الصفية واللاصفية المقترحة بدائل متنوعة، تتكفل مؤسسات وشركات محلية بطبع الكتب وإخراجها بمواصفات عالية الجودة، تتكفل لجان محلية من ذوي الكفاءة والخبرة بتأليف الكتب وفق التخصص مع مراعاة إمكانية تبادل الخبرات مع البلدان الشقيقة والصديقة في ذلك).

المجال الخامس: معايير جودة أداء المعلم وتكون هذا المجال من (١١) بند على النحو التالي: (يتوفر العدد الكافي من المعلمين لمختلف التخصصات التعليمية، يتمتع المعلمون بمؤهل علمي جامعي ومؤهل تربوي، يتصف المعلم بالكفاية في التدريس، يتصف المعلم بمعرفة رصينة في مجال تخصصه الأكاديمي، يتم تقويم المعلم بطريقة دورية ومنظمة لتحسين مستوى التدريس، توضع اللوائح التنظيمية لترقية المعلمين على أساس الإنجاز والإبداع والخبرة والعطاء في المهنة، يتم ضبط سجلات لجودة

الشهري الذي يحصل عليه المبحوث من مصادر أخرى غير العمل بالمدرسة، ثم تحويل هذا المتغير إلى متغير رتبتي بهدف التوصيف.

١١. **جملة الدخل الشهري للأسرة بالجنيه:** يقصد به إجمالي الدخل النقدي الذي تتحصل عليه أسرة المبحوث شهريا، ويتم قياس هذا المتغير كمتغير كمي باستخدام الأرقام المطلقة، ثم تحويل هذا المتغير إلى متغير رتبتي بهدف التوصيف.

ب- **البيانات الخاصة بمدارس التعليم ما قبل الجامعي لمدرسة:**

١. **عمر المدرسة:** ويقصد به عمر المدرسة من تاريخ نشأتها، ويتم قياس هذا المتغير كمتغير كمي باستخدام الأرقام المطلقة، ثم تحويل هذا المتغير إلى متغير رتبتي بهدف التوصيف.

٢. **عدد السكان الذين يقعون في دائرة عمل المدرسة:** ويقصد به عدد السكان الذين يقعون في حيز المساحة الخاص بالمدرسة، ويتم قياس هذا المتغير كمتغير كمي باستخدام الأرقام المطلقة، ثم تحويل هذا المتغير إلى متغير رتبتي بهدف التوصيف.

٣. **جملة عدد الطلاب بالمدرسة خلال هذا العام:** عبر عنها بعدد الطلاب الذين يلتحقون بالمدرسة خلال العام، ويتم قياس هذا المتغير كمتغير كمي باستخدام الأرقام المطلقة، ثم تحويل هذا المتغير إلى متغير رتبتي بهدف التوصيف.

ج- **قياس معايير ادارة الجودة الشاملة:**

تضمنت الدراسة التركيز على معايير الجودة الشاملة الصادرة من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد وهي تسع مجالات وتم قياسا من خلال النسب المئوية لدرجة التطبيق للبنود التي تقيس معايير الجودة الشاملة، وتم استخدام الترميز الرقمي للاستجابات على هذه البنود كما يلي: مطبق = ٣، محايد = ٢، غير مطبق = ١، وفيما يلي تفصيل لكل مجال منهم:

المجال الاول: جودة السياسة الإدارية والتنظيمية وتكون هذا المجال من (٢٠) بند على النحو التالي: (توضع الخطط والسياسات الخاصة بحملة التوعية المستهدفة لاعتماد وضمان جودة التعليم، يوجد استعداد والتزام من قبل الإدارات التعليمية والمدرسية بتطبيق نظام الجودة، تقوم إدارة التعليم بتحديد الأهداف ووضع الإجراءات الفعلية الكفيلة بتحقيقها في نظام التعليم، تستثمر كل الإمكانيات المتاحة لتسهيل تحقيق الأهداف وتمويلها في العملية التعليمية، يتشارك جميع أعضاء المجتمع المدرسي لقيادة المدرسة، توزع المسؤوليات والصلاحيات والعلاقات المهنية بين كافة أعضاء المجتمع المدرسي، يعين العاملون من ذوي القدرات والكفاية الفاعلة في العمل المدرسي، يوجد تخطيط للتأهيل والتطوير المهني المستمر لجميع العاملين في نظام التعليم من موجهين ومديرين ومعلمين، يتم تعليم وتدريب وتوجيه العاملين في المؤسسة على أسلوب التحسين والتطوير للعملية التعليمية وفق نظام إدارة الجودة الشاملة، يوجد توجه نحو اللامركزية في إدارة المدارس في المحافظة، يعتمد التصنيف المهني للعاملين في التعليم وفقا لمعايير موضوعية تنطلق من مؤهلاتهم العلمية والتربوية وإبداعاتهم وخبراتهم المهنية في مجال تطوير التعليم، تحدد المهام والنشاطات والإجراءات الإدارية للإدارات التعليمية والمدرسية في الهيكل التنظيمي الوظيفي، توجد لجنة أو أكثر على صعيد مكاتب التربية يسند إليها مهمة إدارة نظام الجودة ومتابعته والإشراف على تطبيقه في مختلف المدارس، تحدد لجان عمل في المدارس لتقوية الروابط الاجتماعية والاتصالية بين العاملين من جهة وبين أولياء الأمور وأفراد المجتمع ومؤسساته وتنظيماته من جهة أخرى، يوضع نظام وسياسات للمكافآت والاعتراف بالتمايز على مستوى المجتمع المحلي والوطني بين مؤسسات التعليم الأساسي، تضبط سجلات للوثائق والبيانات الرسمية الخاصة بالتنسيق والتنظيم الداخلي لكل مدرسة لاعتمادها كمرجع أساسي في تزود بالمعلومات وإصدار أحكام في إدارة الجودة، تستخدم نظم المعلومات الحديثة في عملية

عن آرائه تعبيراً واضحاً ومنطقياً، يلتزم الطالب بالأنظمة واللوائح والقواعد المعمول بها داخل المدرسة، يلتزم الطالب بالأنظمة واللوائح والقواعد المعمول بها داخل المجتمع، يمتلك الطالب الكفاءة العلمية للتعبير بلغته العربية، يمتلك الطالب لغة أجنبية واحدة على الأقل للإيفاء بأغراض معينة، يمتلك الطالب مهارات اجتماعية جيدة في التعامل مع الآخرين على نطاق التعامل الأسري والمجتمعي، يتمسك الطالب بنظام قيمى ينسجم مع رؤية المجتمع العربي الإسلامي، يستطيع الطلبة الاشتراك في تنظيمات المجتمع كمواطنين فاعلين).

المجال التاسع: معايير جودة مراقبة العملية التعليمية ومتابعتها
وتكون هذا المجال من (١٥) بند على النحو التالي: (توضع مشروعات وسياسات واستراتيجيات لضمان تقويم جودة المدرسة، تستمر عملية المراقبة والاختبار خلال العام الدراسي لتوثيق نتائج العملية التعليمية، يوضع نظام رقابي للتعرف على العناصر المؤثرة في جودة التعليم ومخرجاته، يتم دراسة وتحليل الواقع الفعلي لمدخلات وعمليات النظام لتحديد جوانب القوة والضعف، يتم تحديد المدخلات والعمليات الضعيفة التي تحتاج إلى متابعة وتقويم، يوضع نظام متكامل لمتابعة الطلاب الذين يتكرر رسوبهم، يتم إيجاد طرق وآليات عمل جديدة للعمل لتحسين التعليم وتطويره بشكل مستمر، تتاح الفرصة لكل أعضاء المجتمع المدرسي لإبداء الرأي في أساليب مواجهة القصور وكيفية تصحيح الأخطاء، تشجع الدراسات والأبحاث التي ترتبط بالمشكلات وبالخطط المستقبلية للتعليم الأساسي، يأخذ بمبدأ التغذية الراجعة لجميع عناصر العملية التعليمية للتعرف إلى فاعليتها، تعتمد إجراءات للتأكد من فاعلية أداء العاملين والطلبة ومقارنتها بالمعايير والأهداف الموضوعية، يوضع نظام لدعم ومساندة الطلبة علمياً من خلال دورات التقوية لتقديمها في أوقات الضرورة، يتم توفير حاجات المدارس من الموارد البشرية والأدوات والتسهيلات والمرافق بشكل مستمر، تتم صيانة جميع التجهيزات والمستلزمات الدراسية من معامل ومختبرات وورش، يتم تطوير الأبنية المدرسية وفق الأسس السليمة للتصميم الملائم لخصائص واحتياجات الطلبة).

صدق وثبات المقياس:

والجدول رقم (٢) يبين معامل الارتباط لكل فقرة من أداة الدراسة مع الدرجة الكلية لمحوورها. وتم التأكد من مدى ثبات الأداة المستخدمة لقياس المتغيرات التي تتضمنها الدقة، وذلك بحساب قيمة (Chroanbach's Alpha)، حيث تكون النتيجة مقبولة إحصائياً إذا كانت قيمتها أكبر من (٠.٧٠)، وكلما كانت القيمة أقرب إلى (١) واحد، أي ١٠٠٪، فهذا يشير إلى درجات أعلى من الثبات لأداة الدراسة.

المعلم تشمل: تقيّماته، وسائل تطويره، مؤهلاته، أنشطته، ودرجة التزامه، تعقد دورات تدريبية مستمرة لتأهيل المعلمين للوقوف على التطور العلمي والاطلاع على أحدث الأساليب التدريسية، تتوفر وسائل الاتصال المتنوعة داخل المدارس لتمكين المعلم من الاطلاع على المعلومات المستجدة والتجارب الناجحة، تجري تغييرات تنظيمية ومنهجية في برامج إعداد المعلم وفق الكفايات المتوقعة للتدريس، تعقد الدورات التأهيلية لمشرفي المعلمين وعموم الاختصاصيين في مجال التعليم لتحديث معلوماتهم ومهاراتهم).

المجال السادس: معايير جودة طرائق وأساليب التدريس وتكون هذا المجال من (١٠) بند على النحو التالي: (يتم التنوع في الطرائق والأساليب التدريسية المستخدمة، تراعى الفروق الفردية بين الطلبة من خلال التطبيق الفاعل لمختلف الأساليب والإجراءات التعليمية، تركز على تحقيق متوازن لغايات التعليم: المعرفة، تحقيق الذات، مشاركة الآخرين، تشجع الطالب على التعلم الذاتي والاعتماد على النفس في الوصول إلى المعرفة، تشجع الطالب على البحث والاطلاع وارتياذ المكتبة، تعمل على تحقيق أهداف جوانب التعلم المختلفة في شخصية الطالب (المعرفية والوجدانية والمهارية)، توظف أسس التعليم عن بعد من خلال تشجيع الطلبة على استخدام الشبكات كالانترنت والبريد الإلكتروني للحصول على مواد تعليمية متنوعة، تشجع الطالب على التفكير الإبداعي والتخطيط وحل المشكلات، تشجع نظم العمل بالمشاركة الجماعية داخل الصف، تركز على استخدام تقنيات التعليم والتعلم من معامل ومختبرات وورش وخرايط وصور وملخص سبوري وغيرها).

المجال السابع: معايير جودة التقويم والامتحانات وتكون هذا المجال من (٨) بند على النحو التالي: (يحقق التقويم الأهداف التعليمية لكل منهج دراسي، توضع معايير وطنية لقياس نتائج أداء خدمات العملية التعليمية وربطها بالمعايير الدولية، توضع معايير قياس وتقويم تتماشى مع المعايير الدولية لمخرجات التعليم، يتم توضيح المعايير الدولية للتقويم لجميع العاملين من إدارة ومعلمين وطلبة وأولياء أمور، تستخدم أساليب متنوعة في تقويم الطلبة من اختبارات عملية ودراسات ميدانية واختبارات تحصيلية شفوية وتحريرية وكتابة بحوث وغيرها، يتم تقييم الطلبة وفق أسس منهجية وموضوعية بعيداً عن المحاباة والمجاملات، يمنح الطلبة فرصة اختبار وتقويم أعمالهم وفق الأسس الموضوعية، يتم التقويم بشكل دوري ومستمر وشامل طوال العام الدراسي).

المجال الثامن: معايير جودة الطالب وتكون هذا المجال من (١٠) بند على النحو التالي: (يمتلك الطالب معارف ومهارات عملية لمواصلة التعليم الثانوي، يعرف الطالب كيفية التوصل إلى المعلومات ذاتياً عن طريق الاستعانة بالوسائل التكنولوجية الحديثة كالانترنت وغيرها، لدى الطالب القدرة على اتخاذ القرار والتعبير

جدول (٢): صدق وثبات المقياس لمجالات الدراسة

المجال	الصدق	الثبات	عدد البنود
المجال الأول: جودة السياسة الإدارية والتنظيمية	٠.٨٠٣	٠.٦١٣	٢٠
المجال الثاني: معايير الجودة في أهداف التعليم	٠.٥٠٩	٠.٣٨٣	٨
المجال الثالث: معايير الجودة في المناهج الدراسية	٠.٩٥٩	٠.٨٦٣	١٤
المجال الرابع: معايير جودة الكتاب المدرسي	٠.٨٦٥	٠.٥٨٨	٧
المجال الخامس: معايير جودة أداء المعلم	٠.٩٢٤	٠.٨٤٣	١١
المجال السادس: معايير جودة طرائق وأساليب التدريس	٠.٨٦٤	٠.٨٢٥	١٠
المجال السابع: معايير جودة التقويم والامتحانات	٠.٨٨١	٠.٧٧١	٨
المجال الثامن: معايير جودة الطالب	٠.٩٢٩	٠.٨٠٥	١٠
المجال التاسع: معايير جودة مراقبة العملية التعليمية ومتابعتها	٠.٩٦٠	٠.٨٦٨	١٥
جميع المعايير		٠.٩٦٦	١٠٣

المجال السابع: معايير جودة التقويم والامتحانات وان اقل متوسط حسابي فيما يخص المدارس المعتمدة كان من نصيب المجال الثامن: معايير جودة الطالب وفيما يخص المدارس غير المعتمدة كان من نصيب المجال الخامس: معايير جودة أداء المعلم. وفيما يخص الاجمالي كان من نصيب المجال السادس: معايير جودة طرائق وأساليب التدريس، في مرحلة رياض الاطفال فيما يخص المدارس المعتمدة كان اعلى متوسط حسابي من نصيب المجال الخامس: معايير جودة أداء المعلم اما فيما يخص غير المعتمد كان من نصيب المجال الاول: جودة السياسة الإدارية والتنظيمية اما فيما يخص الاجمالي كان من نصيب المجال الخامس: معايير جودة أداء المعلم وان اقل متوسط حسابي فيما يخص المدارس المعتمدة كان من نصيب المجال التاسع: معايير جودة مراقبة العملية التعليمية ومتابعتها وفيما يخص المدارس غير المعتمدة كان من نصيب المجال الرابع: معايير جودة الكتاب المدرسي. وفيما يخص الاجمالي كان من نصيب المجال السادس: معايير جودة طرائق وأساليب التدريس.

وفقا للجدول (٥) السابق يتضح ان اعلى معيار من حيث المتوسط الحسابي لمعايير الجودة في جميع مدارس فاقوس المدرجة في الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد كان من نصيب المعيار الثاني: معايير الجودة في أهداف التعليم واقلهن نصيب المعيار التاسع: معايير جودة مراقبة العملية التعليمية ومتابعتها.

٢- علاقة بعض المتغيرات المستقلة المدروسة وبين تطبيق معايير الجودة الشاملة الصادرة من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد

لتحقيق الهدف الثاني، والخاص بالتعرف على علاقة بعض المتغيرات المستقلة المدروسة وبين تطبيق معايير الجودة الشاملة الصادرة من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد تم استخدام معامل ارتباط بيرسون، وتوضح نتائج الجدول رقم (٦) وجود علاقة ارتباطية معنوية سالبة عند مستوى ٠.٠٥ بين (الدخل الشهري للمبوح من العمل بالمدرسة، وجملة الدخل الشهري للمبوح من المصادر المختلفة) وبين المعيار الاول: جودة السياسة الإدارية والتنظيمية وتبين إيجابية العلاقة بين متوسط كثافة الفصل في المدرسة وبين المعيار الاول: جودة السياسة الإدارية والتنظيمية وتبين وجود علاقة ارتباطية معنوية سالبة عند مستوى ٠.٠٥ بين (الدخل الشهري للمبوح من العمل بالمدرسة، وجملة الدخل الشهري للمبوح من المصادر المختلفة) وبين المعيار الثاني: معايير الجودة في أهداف التعليم وتبين وجود علاقة سالبة بين مدة العمل كمدير للمدرسة وبين المعيار الثاني: معايير الجودة في أهداف التعليم وذلك عند مستوى دلالة ٠.٠١، كما تبين وجود علاقة إيجابية بين متوسط كثافة الفصل في المدرسة وبين المعيار السابع: معايير جودة التقويم والامتحانات وذلك عند مستوى دلالة ٠.٠٥.

٣- أثر المتغيرات المستقلة المدروسة ذات الارتباط في تفسير التباين الكلي في درجة تطبيق تطبيق معايير ومؤشرات الجودة الصادرة من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد لكل من المدارس المطبقة لمعايير الجودة الشاملة وغير المطبقة لمعايير الجودة الشاملة.

لتحقيق الهدف الثالث من الدراسة الراهنة تم التحقق من معنوية أثر المتغيرات المستقلة المدروسة ذات الارتباط في تفسير التباين الكلي في درجة تطبيق تطبيق معايير ومؤشرات الجودة الصادرة من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد لكل من المدارس المطبقة لمعايير الجودة الشاملة وغير المطبقة لمعايير الجودة الشاملة، وتوضح نتائج الجدول رقم (٧) أن هناك أثر لمتغير واحد فقط وهو جملة الدخل الشهري للمبوح من المصادر المختلفة على جملة المعايير.

يتضح من الجدول رقم (٢) أن معاملات تمايز العوامل والدرجة الكلية للمقياس والتي تراوحت بين (٠.٥٠٩ - ٠.٩٦٠) وهي دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وبالتالي يعتبر هذا البعد صحيحاً لما تم تحديده لقياسه. وبالنظر إلى البيانات الوارد في الجدول وجد أن نتيجة كرونباخ للعينة كانت (٠.٩٦٦٪)، لذلك يمكن وصف أداة الدراسة بأنها ثابتة، وأن البيانات التي تم الحصول عليها من خلالها مناسبة لقياس المتغيرات، وهي تخضع لدرجة عالية من الموثوقية.

توصيف عينة الدراسة:

لتوصيف عينة الدراسة تم حساب التكرارات والنسب المئوية الخصائص الاجتماعية والاقتصادية لمدرسى المدارس المبحوثة والبيانات الخاصة بمدارس التعليم ما قبل الجامعي لمدرسة والجدول رقم (٢) يوضح ذلك.

يوضح الجدول (٢) التالي بالنسبة للسنة يتضح ان اغلب المديرين في المراحل الثلاث من التعليم الأساسي وكذلك الإجمالي يقعون في الفئة المرتفعة (٥٩-٥٤.٤) سنة اما بالنسبة للنوع يتضح ان اغلب المديرين في المراحل الثلاث من التعليم الأساسي وكذلك الإجمالي ذكور، وفيما يخص المؤهل الدراسي كان الغالبية العظمى من المديرين حاصلين على درجة البكالوريوس، كما تبين ان مدة عمل المديرين في المدرسة في الوقت الحالي منخفضة حيث وصلت (١٣.٣-١) سنة، وتبين ان جميع المديرين متزوجون وأيضا كان جميعهم مكان نشأتهم في الريف كم ان الغالبية العظمى منهم اقامتهم أيضا في الريف وكان الدخل الشهري للمديرين من العمل بالمدرسة متوسطة (٢٥٨٣.٤-٣١٦٦.٧) جنيه، وان جملة الدخل الشهري للمديرين من المصادر المختلفة منخفضة (٢٠٠٠-٢٥٨٣.٣) للعاملين في الابتدائي اما بالنسبة لرياض الأطفال والاعدادية فقد كانت متوسط (٢٥٨٣.٤-٣١٦٦.٧) جنيه. وتبين ان اغلب المدارس اعمارها منخفضة (٢١.٣-٢) سنة وان عدد السكان الذين يقعون في دائرة عمل المدرسة منخفضة (١٤٠٠٠-١٠٠٠) فرد وان اغلب جملة عدد الطلاب بالمدرسة خلال هذا العام منخفضة (٦٥١-١١٠) طالب والجدول رقم (٣) يوضح تفصيلا للتكرارات والنسب لكل متغير وفقا للمقارنة.

النتائج والمناقشة

١- مستوى تطبيق معايير ومؤشرات الجودة الصادرة من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد لكل من المدارس المطبقة لمعايير الجودة الشاملة وغير المطبقة لمعايير الجودة الشاملة

لتحقيق الهدف الاول تم توصيف عينة الدراسة ويوضح الجدول رقم (٤) توصيفا لعينة الدراسة في ضوء متغيراتها المستقلة والتابعة عددا ونسبة كل متغير ويوضح الجدول رقم (٥) توصيفا لاجمالي عينة الدراسة في ضوء متغيراتها المستقلة والتابعة عددا ونسبة كل متغير، وذلك وفقا للمتوسط الحسابي لكل منهم.

من الجدول (٤) السابق يتضح ما يلي: في المرحلة الابتدائية فيما يخص المدارس المعتمدة كان اعلى متوسط حسابي من نصيب المجال الرابع: معايير جودة الكتاب المدرسي اما فيما يخص كلا من غير المعتمد والاجمالي كان من نصيب المجال الثاني: معايير الجودة في أهداف التعليم وان اقل متوسط حسابي فيما يخص المدارس المعتمدة والاجمالي كان من نصيب المجال السادس: معايير جودة طرائق وأساليب التدريس وفيما يخص المدارس غير المعتمدة كان من نصيب المجال الخامس: معايير جودة أداء المعلم، في المرحلة الاعدادية فيما يخص المدارس المعتمدة والاجمالي كان اعلى متوسط حسابي من نصيب المجال الرابع: معايير جودة الكتاب المدرسي اما فيما يخص غير المعتمد كان من نصيب

الخصائص	الفئات	ابتدائي				الاجمالي				اعدادي				الاجمالي				رياض اطفال				الاجمالي	الاجمالي العينة
		معتمد		غير معتمد		معتمد		غير معتمد		معتمد		غير معتمد		معتمد		غير معتمد		معتمد		غير معتمد			
		العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%		
السن	منخفضة (٤٥-٤٩.٧)	٢	١٦.٧	٤	٢١.١	٦	١٩.٤	٢	٦٦.٧	١	٥.٣	٣	١٣.٦	٢	٩.١	١	٤.٥	٣	٦٨.٢	١٢	١٢.٤		
	متوسطة (٤٩.٨-٥٤.٣)	٥	٤١.٧	٦	٣١.٦	١١	٣٥.٥	٠.٠	٠.٠	٣	١٥.٨	٣	١٣.٦	٥	٢٢.٧	٦	٢٧.٣	١١	٢٥.٨	٢٥			
	مرتفعة (٥٤.٤-٥٩)	٥	٤١.٧	٩	٤٧.٤	١٤	٤٥.٢	١	٣٣.٣	١٥	٧٨.٩	١٦	٧٢.٧	١٥	٦٨.٢	١٥	٦٨.٢	٣٠	٦١.٩	٦٠			
النوع	ذكر	١٠	٨٣.٣	١٦	٨٤.٢	٢٦	٨٣.٩	٢	٦٦.٧	١٦	٨٤.٢	١٨	٨١.٨	١٩	٨٦.٤	٢١	٩٥.٥	٤٠	٩٠.٩	٨٤			
	أنثى	٢	١٦.٧	٣	١٥.٨	٥	١٦.١	١	٣٣.٣	٣	١٥.٨	٤	١٨.٢	٣	١٣.٦	١	٤.٥	٤	٩.١	١٣			
	ديبلوم معلمين	٣	٢٥	٦	٣١.٦	٩	٢٩	٠.٠	٠.٠	٣	١٥.٨	٣	١٣.٦	٥	٢٢.٧	٢	٩.١	٧	١٥.٩	١٩			
المؤهل الدراسي	بكالوريوس	٩	٧٥	١٣	٦٨.٤	٢٢	٧١	٣	١٠٠	١٦	٨٤.٢	١٩	٨٦.٤	١٧	٧٧.٣	٢٠	٩٠.٩	٣٧	٨٤.١	٧٨			
	منخفضة (١-١٣.٣)	٧	٥٨.٣	١٠	٥٢.٦	١٧	٥٤.٨	٠.٠	٠.٠	١٣	٦٨.٤	١٣	٥٩.١	١٤	٦٣.٦	١٥	٦٨.٢	٢٩	٦٥.٩	٥٩			
	متوسطة (١٣.٤-٢٥.٧)	١	٨.٣	٣	١٥.٨	٤	١٢.٩	٣	١٠٠	٤	٢١.١	٧	٣١.٨	١	٤.٥	٣	١٣.٦	٤	٩.١	١٥			
مدة العمل في المدرسة	مرتفعة (٢٥.٨-٣٨)	٤	٣٣.٣	٦	٣١.٦	١٠	٣٢.٣	٠.٠	٠.٠	٢	١٠.٥	٢	٩.١	٧	٣١.٨	٤	١٨.٢	١١	٢٥	٢٣			
	منخفضة (١-٤.٧)	٩	٧٥	١٧	٨٩.٥	٢٦	٨٣.٩	٠.٠	٠.٠	١٧	٨٩.٥	١٦	٧٧.٣	١٩	٨٦.٤	٣٥	٧٩.٥	٧٨	٨٠.٤	٧٨			
	متوسطة (٤.٨-٨.٣)	٢	١٦.٧	٠.٠	٠.٠	٢	٦.٥	٠.٠	٠.٠	٤	١٨.٢	٢	٩.١	٢	٩.١	٦	١٣.٦	٨	١٣.٦	٨			
مدة العمل كمدير للمدرسة	مرتفعة (٨-١٢)	١	٨.٣	٢	١٠.٥	٣	٩.٧	٣	١٠٠	٢	١٠.٥	٥	٢٢.٧	٢	٩.١	١	٤.٥	٣	٦.٨	١١			
	أعزب	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠			
	متزوج	١٢	١٠٠	١٩	١٠٠	٣١	١٠٠	٣	١٠٠	١٩	١٠٠	٢٢	١٠٠	٢٢	١٠٠	٢٢	١٠٠	٤٤	١٠٠	٩٧			
الحالة الزوجية	مطلق	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠			
	ريفيّة	١١	٩١.٧	١٧	٨٩.٥	٢٨	٩٠.٣	٣	١٠٠	١٧	٨٩.٥	٢٠	٩٠.٩	١٩	٨٦.٤	١٩	٨٦.٤	٣٨	٨٦.٤	٨٦			
	حضرية	١	٨.٣	٢	١٠.٥	٣	٩.٧	٠.٠	٠.٠	٢	١٠.٥	٢	٩.١	٣	١٣.٦	٣	١٣.٦	٦	١٣.٦	١			

جدول (٤): مستوى تطبيق معايير ومؤشرات الجودة الصادرة من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد لكل من المدارس المطبقة لمعايير الجودة الشاملة وغير المطبقة لمعايير لجودة الشاملة

المعيار	معتمد			غير معتمد			ابتدائي	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الاجمالي	الترتيب
المجال الاول: جودة السياسة الإدارية والتنظيمية	٢.٦٠	٠.١٥	٦	٢.٥٤	٠.١٩	٢	٠.١٨	٢
المجال الثاني: معايير الجودة في أهداف التعليم	٢.٦٥	٠.٢٤	٥	٢.٦١	٠.١٩	١	٠.٢١	١
المجال الثالث: معايير الجودة في المناهج الدراسية	٢.٦٨	٠.٢٢	٣	٢.٣٩	٠.٣٩	٦	٠.٣٦	٥
المجال الرابع: معايير جودة الكتاب المدرسي	٢.٧٠	٠.٢٢	١	٢.٤٣	٠.٣٠	٣	٠.٣٠	٣
المجال الخامس: معايير جودة أداء المعلم	٢.٧٠	٠.٢٢	٢	٢.٣٣	٠.٥١	٩	٠.٤٦	٧
المجال السادس: معايير جودة طرائق وأساليب التدريس	٢.٥٢	٠.٣٨	٩	٢.٣٧	٠.٣٦	٨	٠.٣٧	٩
المجال السابع: معايير جودة التقويم والامتحانات	٢.٥٩	٠.١٧	٧	٢.٤٣	٠.٤٧	٤	٠.٣٩	٦
المجال الثامن: معايير جودة الطالب	٢.٥٨	٠.١٩	٨	٢.٣٩	٠.٤٤	٧	٠.٣٧	٨
المجال التاسع: معايير جودة مراقبة العملية التعليمية ومتابعتها	٢.٦٥	٠.٢٢	٤	٢.٤٢	٠.٣٤	٥	٠.٣١	٤
جميع المعايير	٢.٦٣	٠.١٣	-	٢.٤٤	٠.٣١	-	٠.٢٧	-
اعدادي								
المجال الاول: جودة السياسة الإدارية والتنظيمية	٢.٥٧	٠.٢١	٧	١.٩٣	٠.٦١	٥	٠.٥٤	٦
المجال الثاني: معايير الجودة في أهداف التعليم	٢.٥٨	٠.٣١	٤	٢.٠٩	٠.٤٢	٣	٠.٥٨	٨
المجال الثالث: معايير الجودة في المناهج الدراسية	٢.٥٢	٠.٢٧	٨	١.٩١	٠.٤٤	٧	٠.٦٣	٥
المجال الرابع: معايير جودة الكتاب المدرسي	٢.٧١	٠.١٤	١	٢.٣١	٠.٢٦	٢	٠.٣٣	١
المجال الخامس: معايير جودة أداء المعلم	٢.٥٨	٠.٢١	٦	١.٨٩	٠.٥٢	٩	٠.٥٣	٤
المجال السادس: معايير جودة طرائق وأساليب التدريس	٢.٦٧	٠.٢٥	٣	١.٩٠	٠.٥٨	٨	٠.٤٥	٩
المجال السابع: معايير جودة التقويم والامتحانات	٢.٧١	٠.٠٧	٢	٢.٤٥	٠.٣٤	١	٠.٢٧	٢
المجال الثامن: معايير جودة الطالب	٢.٤٠	٠.٣٥	٩	١.٩٩	٠.٥١	٤	٠.٤٥	٣
المجال التاسع: معايير جودة مراقبة العملية التعليمية ومتابعتها	٢.٥٨	٠.٣٢	٥	١.٩١	٠.٥٢	٦	٠.٥٦	٧
جميع المعايير	٢.٥٨	٠.١٨	-	٢.٠٥	٠.٤١	-	٠.٤٢	-
رياض اطفال								
المجال الاول: جودة السياسة الإدارية والتنظيمية	٢.٥٧	٠.٢٨	٢	٢.٥٩	٠.٢٢	١	٠.١٨	٣
المجال الثاني: معايير الجودة في أهداف التعليم	٢.٥١	٠.٢٤	٧	٢.٥٣	٠.٢٧	٤	٠.٢٥	٢
المجال الثالث: معايير الجودة في المناهج الدراسية	٢.٥٥	٠.٢٥	٤	٢.٥٣	٠.٢٢	٥	٠.٢٤	٧
المجال الرابع: معايير جودة الكتاب المدرسي	٢.٥٢	٠.٢٠	٦	٢.٤٦	٠.٢٢	٩	٠.٢٥	٤
المجال الخامس: معايير جودة أداء المعلم	٢.٦٠	٠.٢٧	١	٢.٥٧	٠.١٦	٢	٠.٢٥	١
المجال السادس: معايير جودة طرائق وأساليب التدريس	٢.٥٤	٠.٢٨	٥	٢.٤٧	٠.٢٣	٧	٠.٢٨	٩
المجال السابع: معايير جودة التقويم والامتحانات	٢.٥٥	٠.٢٩	٣	٢.٤٦	٠.٢٤	٨	٠.٢٥	٥
المجال الثامن: معايير جودة الطالب	٢.٥١	٠.٢٣	٨	٢.٥٤	٠.٢٦	٣	٠.٢٣	٨
المجال التاسع: معايير جودة مراقبة العملية التعليمية ومتابعتها	٢.٣٩	٠.٢٧	٩	٢.٥٣	٠.٢٤	٦	٠.٢٦	٦
جميع المعايير	٢.٥٣	٠.٢٠	-	٢.٥٢	٠.١٨	-	٠.١٩	-

جدول (٥): مستوى تطبيق معايير ومؤشرات الجودة الصادرة من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد لجميع المدارس

الاجمالي			المعيار
الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
٧	٠.٤٣	٢.٣٨	المجال الاول: جودة السياسة الإدارية والتنظيمية
١	٠.٢٦	٢.٥٦	المجال الثاني: معايير الجودة في أهداف التعليم
٨	٠.٤٥	٢.٣٨	المجال الثالث: معايير الجودة في المناهج الدراسية
٣	٠.٣٥	٢.٤٧	المجال الرابع: معايير جودة الكتاب المدرسي
٢	٠.٢٢	٢.٥٠	المجال الخامس: معايير جودة أداء المعلم
٤	٠.٤٠	٢.٤٢	المجال السادس: معايير جودة طرائق وأساليب التدريس
٥	٠.٤٤	٢.٣٨	المجال السابع: معايير جودة التقويم والامتحانات
٦	٠.٤١	٢.٣٨	المجال الثامن: معايير جودة الطالب
٩	٠.٤٣	٢.٣٧	المجال التاسع: معايير جودة مراقبة العملية التعليمية ومتابعتها
-	٠.٣٢	٢.٤٣	جميع المعايير

في كل من (المعيار الثالث: معايير الجودة في المناهج الدراسية، المعيار الرابع: معايير جودة الكتاب المدرسي، المعيار الخامس: معايير جودة أداء المعلم، المعيار السادس: معايير جودة طرائق وأساليب التدريس) وكانت لصالح المعتمدة أي المطابقة لمعايير الجودة كما وجد فروق عند مستوى دلالة ٠.٠٥ في كل من (المعيار الثامن: معايير جودة الطالب، المعيار التاسع: معايير جودة مراقبة العملية التعليمية ومتابعتها، جميع المعايير) وكانت لصالح المعتمدة أي المطابقة لمعايير الجودة.

التوصيات:

١. ضرورة قيام الاعلام والمؤسسات التعليمية بتسليط الضوء على تلك المشروعات قبل واثناء وبعد انشاء المشروع وتوضيح تفاصيل اقامة تلك المشروعات واهميتها لتصبح الشفافية جزء لا يتجزأ من اقامة اي مشروع تنموي.
٢. على الإدارات التعليمية ومنها إدارة فاقوس التعليمية التركيز على جودة أداء المعلم، وجودة طرائق وأساليب التدريس وجودة التقويم والامتحانات وجودة مراقبة العملية التعليمية ومتابعتها وذلك بالمرحلة الاعدادية
٣. على وزارة التربية والتعليم التعليمية الاهتمام بجودة المناهج الدراسية بالمرحلة الإعدادية من التعليم الأساسي وجودة السياسة الإدارية والتنظيمية.
٤. على المدارس التعليمية ومنها التابعة لإدارة فاقوس التعليمية التركيز على جودة الطالب وذلك بالمرحلة الإعدادية.
٥. على الإدارات التعليمية ومنها إدارة فاقوس التعليمية التركيز على جودة أداء المعلم وجودة طرائق وأساليب التدريس في المدارس غير المعتمدة.
٦. على وزارة التربية والتعليم التعليمية الاهتمام بجودة الكتاب المدرسي وجودة مراقبة العملية التعليمية ومتابعتها.
٧. على المدارس التعليمية ومنها التابعة لإدارة فاقوس التعليمية التركيز على جودة الطالب بالمدارس غير المعتمدة.

٤- اختبار معنوية الفروق بين كل مرحلة من مراحل التعليم الأساسي لمعايير الجودة الصادرة من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد

لتحقيق الهدف الخامس تبين من الجدول (٨) الفروق المعنوية بين كل مرحلة من مراحل التعليم الأساسي لمعايير الجودة الصادرة من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد وقد استخدمت الدراسة اختبار كروسكال واليز Kruskal-Wallis لاختبار معنوية الدراسة، حيث اوضحت النتائج الفروق المعنوية واتجاهها ومتوسط الرتبة وبين كل متغير ويوضح الجدول (٨) ما توصلت اليها الدراسة في هذا الشأن.

يتضح من الجدول (٨) وجود فروق في جميع المجالات عدا المجال الثاني: معايير الجودة في أهداف التعليم وكانت الفروق في كل من (المجال الاول: جودة السياسة الإدارية والتنظيمية، المجال الثالث: معايير الجودة في المناهج الدراسية، المجال الخامس: معايير جودة أداء المعلم، المجال السابع: معايير جودة التقويم والامتحانات، المجال التاسع: معايير جودة مراقبة العملية التعليمية ومتابعتها، جميع المعايير) لصالح المرحلة الابتدائية، وكانت الفروق في كل من (المجال الرابع: معايير جودة الكتاب المدرسي، المجال السادس: معايير جودة طرائق وأساليب التدريس، المجال الثامن: معايير جودة الطالب) لصالح مرحلة رياض الأطفال وكانت الفروق جميعها عند مستوى دلالة ٠.٠١.

٥- اختبار معنوية الفروق بين المدارس المطبقة لمعايير الجودة الشاملة وغير المطبقة لمعايير لجودة الشاملة الصادرة من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد

لتحقيق الهدف الرابع تبين من الجدول (٩) الفروق المعنوية بين المدارس المطبقة لمعايير الجودة الشاملة وغير المطبقة لمعايير لجودة الشاملة الصادرة من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد وقد استخدمت الدراسة اختبار مان ويتني Mann-Whitney U لاختبار معنوية الدراسة، حيث اوضحت النتائج الفروق المعنوية واتجاهها ومتوسط الرتبة وبين كل متغير ويوضح الجدول (٩) ما توصلت اليها الدراسة في هذا الشأن.

يتضح من الجدول (٩) وجود فروق عند مستوى دلالة ٠.٠١

جدول (٦): معاملات الارتباط البسيط (بيرسون) بين المتغيرات المستقلة المدروسة وبين تطبيق معايير الجودة الشاملة الصادرة من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد

المتغيرات المستقلة	السن	مدة العمل في المدرسة	مدة العمل كمدير للمدرسة	الدخل الشهري للمبحوث من العمل بالمدرسة	جملة الدخل الشهري للمبحوث من المصادر المختلفة	جملة الدخل الشهري الأسري	عمر المدرسة	عدد السكان الذين يقعون في دائرة عمل المدرسة	جملة عدد الطلاب بالمدرسة خلال هذا العام	مساحة المبني	مساحة حوش المدرسة	متوسط كثافة الفصل في المدرسة
اجمالي المعايير	٠.٠٨-	٠.٠٩	٠.١١-	٠.٠٤-	٠.٠٨-	٠.٠٩	٠.٠٨	٠.١٧	٠.١٣	٠.٠٧	٠.٠٠	٠.١٢
المعيار الاول: جودة السياسة الإدارية والتنظيمية	٠.٠٩-	٠.٠٤	٠.١٤-	*٠.٢٢-	*٠.٢٣-	٠.١٠	٠.٠٤	٠.١١	٠.١٦	٠.٠٢	٠.٠١	*٠.٢١
المعيار الثاني: معايير الجودة في أهداف التعليم	٠.١٤-	٠.٠٧-	**٠.٢٨-	*٠.٢٥-	*٠.٢١-	٠.٠٤-	٠.٠٦	٠.١٤	٠.٠٣-	٠.٠٩-	٠.١٤-	٠.٠٣-
المعيار الثالث: معايير الجودة في المناهج الدراسية	٠.٠٦-	٠.١٠	٠.٠٩-	٠.٠١-	٠.٠٧-	٠.١٢	٠.٠٥	٠.١٤	٠.١١	٠.٠٦	٠.٠٢-	٠.٠٩
المعيار الرابع: معايير جودة الكتاب المدرسي	٠.١٢-	٠.٠١-	٠.١٣-	٠.٠٦-	٠.٠٩-	٠.١١	٠.٠٤	٠.١٣	٠.٠٣-	٠.٠٢-	٠.٠٨-	٠.٠٥-
المعيار الخامس: معايير جودة أداء المعلم	٠.٠٥-	٠.٠٨	٠.٠٥-	٠.٠٩	٠.٠٤	٠.١٣	٠.١٢	٠.١٤	٠.١١	٠.٠٨	٠.٠٠	٠.٠٩
المعيار السادس: معايير جودة طرائق وأساليب التدريس	٠.٠٥-	٠.١١	٠.٠٧-	٠.١١	٠.٠٧	٠.٠٩	٠.١١	٠.١٨	٠.١٦	٠.١١	٠.٠٧	٠.١٢
المعيار السابع: معايير جودة التقويم والامتحانات	٠.٠٣-	٠.١٤	٠.٠٤-	٠.٠٦-	٠.٠٩-	٠.٠٨	٠.٠٥	٠.١٤	٠.١٦	٠.٠٩	٠.٠٦	*٠.٢١
المعيار الثامن: معايير جودة الطالب	٠.٠٨-	٠.١٢	٠.٠٨-	٠.٠٢-	٠.٠٧-	٠.٠٢	٠.٠٩	٠.١٥	٠.١٦	٠.١٢	٠.٠٥	٠.١٣
المعيار التاسع: معايير جودة مراقبة العملية التعليمية ومتابعتها	٠.٠٩-	٠.٠٨	٠.١٢-	٠.٠٤-	٠.٠٨-	٠.٠٥	٠.٠٦	٠.١٧	٠.١٢	٠.٠٥	٠.٠٢-	٠.١٠

**مستوى معنوية ٠.٠١ *مستوى معنوية ٠.٠٥ ن=٩٧

جدول (٧): نتائج أثر المتغيرات المستقلة المدروسة ذات الارتباط في تفسير التباين الكلي في درجة تطبيق معايير ومؤشرات الجودة الصادرة من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد لكل من المدارس المطبقة لمعايير الجودة الشاملة وغير المطبقة لمعايير لجودة الشاملة

جملة المعايير	معدل الخطأ	قيمة بيتا	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
جملة الدخل الشهري للمبوحث من المصادر المختلفة	٠.٠٠٠	٠.٢٣٤-	٢.٣٤٣-	٠.٠٢١
R	٠.٢٣٤			
(R ²)	٠.٠٥٥			
(R ² Adj)	٠.٠٤٥			
قيمة (ف)	٥.٤٩٠			
درجات الحرية	٩٦/١			
مستوى الدلالة	٠.٠٢١			
الفرضية	رفض			

**مستوى معنوية ٠.٠١ *مستوى معنوية ٠.٠٥ ن=٩٧

جدول (٨): نتائج اختبار "كروسكال واليز" Kruskal-Wallis لاختبار معنوية الفروق بين كل مرحلة من مراحل التعليم الأساسي لمعايير الجودة الصادرة من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد

المعيار	ابتدائي	اعدادي	رياض اطفال	Kruskal-Wallis H
	متوسط الرتب	متوسط الرتب	متوسط الرتب	
المجال الاول: جودة السياسة الإدارية والتنظيمية	٥٦.٨٩	٢٩.٦٤	٥٣.١٣	١٣.٩١**
المجال الثاني: معايير الجودة في أهداف التعليم	٥٤.٤٨	٤١.٥٧	٤٨.٨٥	٢.٨١
المجال الثالث: معايير الجودة في المناهج الدراسية	٥٩.٠٦	٣١.٣	٥٠.٧٦	١٢.٩٦**
المجال الرابع: معايير جودة الكتاب المدرسي	٥٣.١٦	٣٠.٢٣	٥٥.٤٥	١٣.٤٤**
المجال الخامس: معايير جودة أداء المعلم	٥٧.٧٦	٢٩.٤٨	٥٢.٥٩	١٤.٤٧**
المجال السادس: معايير جودة طرائق وأساليب التدريس	٥٢.٤٨	٢٩.٧٣	٥٦.١٨	١٣.٨٥**
المجال السابع: معايير جودة التقويم والامتحانات	٥٨.١٨	٣٣.٧٣	٥٠.١٧	١٠.٠٧**
المجال الثامن: معايير جودة الطالب	٥٥.٨٤	٢٤.٢	٥٦.٥٨	٢٢.٥٠**
المجال التاسع: معايير جودة مراقبة العملية التعليمية ومتابعتها	٥٦.٥٥	٢٩.٦٨	٥٣.٣٤	١٣.٧٥**
جميع المعايير	٥٧.٩	٢٧.٢٣	٥٣.٦١	١٧.٤٨**
العدد	ن=٣١	ن=٢٢	ن=٤٤	درجات الحرية=٢

**مستوى معنوية ٠.٠١ *مستوى معنوية ٠.٠٥ ن=٩٧

جدول (٩): نتائج اختبار مان ويتني Mann-Whitney U لمعنوية الفروق بين المدارس المطبقة لمعايير الجودة الشاملة وغير المطبقة لمعايير لجودة الشاملة الصادرة من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد

المعيار	معتد	غير معتمد	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z
	متوسط الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	مجموع الرتب	
المعيار الاول: جودة السياسة الإدارية والتنظيمية	٥٣.٨	١٩٩٠.٥	٤٦.٠٤	٢٧٦٢.٥	١.٣٢-
المعيار الثاني: معايير الجودة في أهداف التعليم	٥١.٠٨	١٨٩٠	٤٧.٧٢	٢٨٦٣	٠.٥٨-
المعيار الثالث: معايير الجودة في المناهج الدراسية	٦٠.٢٧	٢٢٣٠	٤٢.٠٥	٢٥٢٣	٣.١١-
المعيار الرابع: معايير جودة الكتاب المدرسي	٦٣.٥٤	٢٣٥١	٤٠.٠٣	٢٤٠٢	٤.١-
المعيار الخامس: معايير جودة أداء المعلم	٦١.٤٢	٢٢٧٢.٥	٤١.٣٤	٢٤٨٠.٥	٣.٤٣-
المعيار السادس: معايير جودة طرائق وأساليب التدريس	٦٢.٣	٢٣٠٥	٤٠.٨	٢٤٤٨	٣.٦٨-
المعيار السابع: معايير جودة التقويم والامتحانات	٥١.٦٢	١٩١٠	٤٧.٣٨	٢٨٤٣	٠.٧٣-
المعيار الثامن: معايير جودة الطالب	٥٦	٢٠٧٢	٤٤.٦٨	٢٦٨١	١.٩٤-
المعيار التاسع: معايير جودة مراقبة العملية التعليمية ومتابعتها	٥٨.٨١	٢١٧٦	٤٢.٩٥	٢٥٧٧	٢.٧١-
جميع المعايير	٥٩.٠٧	٢١٨٥.٥	٤٢.٧٩	٢٥٦٧.٥	٢.٧٧-
العدد	ن=٣٧	ن=٦٠	ن=٩٧	ن=٩٧	

**مستوى معنوية ٠.٠١ *مستوى معنوية ٠.٠٥ ن=٩٧

مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، رئاسة مجلس الوزراء.
محافظة الشرقية (٢٠٢١). مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار.

- Al Mdawy, M. M., and A. M. M. Al Mdawy (2018). A Framework for Applying Total Quality Management Standards in Higher Education Institutions of King Khalid Universities. Journal of the College of Education. Banha, part 1, 1-43.
- Al Tasheh, G. H. (2013). Obstacles to the application of total quality management (TQM) in higher education institutions in the state of Kuwait. European Scientific Journal, 9(4).
- Anderson, J. C., M. Rungtusanatham and R. G. Schroeder (1994). A theory of quality management underlying the Deming management method. Academy of management Review, 19(3): 472-509.
- Anetoh, J. C., E. C. Ndubisi and C. A. Nwankwo (2013). The emergence of total quality management in the marketing of services in Nigeria. J Manag Cooperate Gov, 5(2): 53-66.
- Avila, L. B. (2018). Total quality management (TQM) practices of school administrators in relation to school performance among teacher education institutions in the province of quezon. KnE Social Sciences, 879-890.
- Billah, M. M. and M. R. Karim (2021). Implementation of Total Quality Management in Education. International Journal of Scientific and Research Publications, Vol. 11, Issue 2, p259-267.
- Bouranta, N., E. Psomas and J. Antony (2020). Findings of quality management studies in primary and secondary education: a systematic literature review. The TQM Journal.
- Chauhan, A. and P. Sharma (2015). Teacher education and total quality management (TQM). The International Journal of Indian Psychology, 2(2): 80-85.
- Chetverikov, Mikhail (2017). EFQM Excellence Model in a Non-Manufacturing Company, Department of Logistics, Quality and Automotive Engineering, ŠKODA AUTO VYSOKÁ ŠKOLA o.p.s.
- D'Souza, S. C. and A. H. Sequeira (2011). Application of MBNQA for service quality management and performance in healthcare organizations. International Journal of Engineering, Science and Technology, 3(7): 73-88.
- Ejionueme, L. K. and A. O. Oyoyo (2015).

المراجع

- ابو الريش، صفوان حامد (٢٠١٤). "واقع نظام ادارة الجودة الشاملة لكليات التربية بجامعة المملكة العربية السعودية"، مجلة العلوم التربوية، العدد الاول، السعودية.
- أبو حجر، أشرف شوقي صديق (٢٠١٥). دور مديري مدارس التعليم الأساسي في نشر ثقافة الجودة الشاملة بمدارسهم - دراسة ميدانية في محافظة المنوفية، قسم الأصول التربوية، كلية التربية، جامعة السادات.
- أبو عبده، فاطمة عيسى (٢٠١١). درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مدارس محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين فيها، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية.
- احمد، نافذ أيوب علي (٢٠١٩). معوقات تطبيق جودة البيئة التربوية في رياض الأطفال الفلسطينية: دراسة حالة رياض الأطفال في محافظة سلفيت، مجلة كلية فلسطين التقنية للأبحاث والدراسات، المجلد ٧، ص ٣٩-٦٨.
- باشيوة، لحسن عبد الله، ونزار البرواري (٢٠٠٩). نماذج الإدارة التعليمية المعاصرة بين متطلبات الجودة الشاملة والتحويلات العالمية "دراسة مقارنة"، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، العدد ٣.
- دوش، أمينة (٢٠١٨). معايير الجودة التربوية بين حتمية التبني ومعوقات التطبيق في المدرسة الجزائرية، مجلة آفاق علمية، المجلد ٨٨، العدد ١٨.
- سلامة، فؤاد عبد اللطيف، يسري عبد المولي رميح، خالد توفيق الفيل، أحمد اسماعيل، مها صالح ابراهيم أبو الخير (٢٠٢١). العوامل المحددة لمعايير جودة منظمات التعليم الاساسي بمركز دسوق محافظة كفر الشيخ، مجلة الإسكندرية للتبادل العلمي، مجلد ٤٢، العدد ٢، ص ١٢٠١-١٢٢٦.
- صادق، صفيح، قرومي حميد (٢٠١٧). آليات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعميم العالي: عرض وتقييم للتجربة اليابانية، كلية بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعة، العدد ٥١.
- الصرايرة، خالد أحمد وليلى العساف (٢٠٠٨). "إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بين النظرية والتطبيق"، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد الأول، العدد ١، الأردن.
- عطية، أفكار سعيد خميس (٢٠١٧). تصور مقترح لإدارة التميز التنظيمي بالمدارس الخاصة بمحافظة الإسكندرية وفق النموذج الأوروبي للتميز، مجلة الإدارة التربوية، تصور مقترح لإدارة التميز التنظيمية بالمدارس الخاصة، العدد ١٤.
- فيصل، ندى (٢٠١٩). معايير الجودة والاعتماد في التعليم، ورقة عمل مقدمة الى المؤتمر العلمي (نحو الاعتمادية في كليات التربية) الذي يقيمه قسم العلوم التربوية والنفسية في كلية التربية للبنات بتاريخ الاحد الموافق ٢٠١٩/٣/٣.
- قادة، يزيد (٢٠١٢). واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجزائرية دراسة تطبيقية على متوسطات ولاية سعيدة، رسالة ماجستير، إدارة الأفراد والمنظمات وحوكمة الشركات، كلية العلوم الاقتصادية والتسيير والعلوم التجارية، جامعة ابي بكر بلقايد.
- مسلم، رامي محمد خليل (٢٠١٨). درجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الأساسية الحكومية في مدينة العقبة في الأردن من وجهة نظر المعلمين، قسم الإدارة والمناهج، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، المصري، سعيد (٢٠٢١). التعليم وتحديات التنمية المستدامة،

- Master of Science in Industrial Engineering, University College of Borås, Institution for Engineering School.
- Purba, H. H. (2021). A Systematic Literature Review of Malcolm Baldrige National Quality Award (MBNQA). *Journal of Technology Management for Growing Economies*, 12(1): 1-12.
- Rudragoudar, P. A. (2014). Impact of Total Quality Management (Tqm) in Education, An International Refereed & Indexed Journal in Arts, Commerce, Education & Social Sciences, VOL. III, ISSUE I, 37-39.
- Sadikoglu, E. and H. Olcay (2014). The effects of total quality management practices on performance and the reasons of and the barriers to TQM practices in Turkey. *Advances in Decision Sciences*.
- Salih, Twana (2008). Total Quality Management in Education, published in Zanco Journal, the Scientific Journal of Salahaddin University – Arbil, No. 36.
- Sohel-Uz-Zaman, A. S. M. (2016). Implementing total quality management in education: Compatibility and challenges. *Open Journal of Social Sciences*, 4(11): 207.
- Sohel-Uz-Zaman, A. S. M. (2016). Implementing total quality management in education: Compatibility and challenges. *Open Journal of Social Sciences*, 4(11): 207-217.
- Vitalo, R. L. and V. Enterprises (2013). Deming revisited: The real quality model for commerce. Retrieved March, 22, 2013.
- Westcott, Russell T. (2013). *The Certified Manager of Quality/Organizational Excellence Handbook*, Fourth Edition Kindle Edition.
- Winn, R. C. and R. S. Green (1998). Applying total quality management to the educational process. *International Journal of Engineering Education*, 14(1): 24-29.
- Application of Total Quality Management (TQM) in Secondary School Administration in Umuahia Education Zone. *Journal of education and Practice*, 6(27): 102-111.
- Eldin, A. B. (2011). IA-Quality-General concepts and definitions. *Modern Approaches to Quality Control*, 1, 1-14.
- Elshaer, I. (2012). What is the Meaning of Quality?. MPRA, Paper No. 57345, posted 07.
- Farooq, M. S., M. S. Akhtar, S. Z. Ullah and R. A. Memon (2007). Application of Total Quality Management in Education. *Online Submission*, 3(2): 87-97.
- Haseena, V. A. and A. P. Mohammed (2015). Aspects of Quality in Education for the Improvement of Educational Scenario. *Journal of Education and Practice*, 6(4): 100-105.
- Kaiseroglou, N. and E. Sfakianaki (2020). A review of total quality management applications in schools. *International Journal of Management in Education*, 14(2): 121-134.
- Kigozi, E., J. Ko and Y. On (2019). Total quality management (TQM) practices applied in education institutions: a systematic review of literature. *International Journal of Innovative Business Strategies*, 5(2): 341-352.
- Leon, R. D. (2017). Managerial strategies for business sustainability during turbulent times. IGI Global.
- Madu, C. N. and C. H. Kuei (1993). Introducing strategic quality management. *Long range planning*, 26(6): 121-131.
- Najafabadi, N. H., S. Sadeghi and P. Habibzadeh (2008). Total Quality Management in Higher Education Case Study: Quality in Practice at University College of Borås.

Mechanisms for Applying Total Quality Standards in Pre-University Schools in Sharkia Governorate (Comparative Study)

Hazem Mohamed Abo Yhia Elkhashab
Agric. Exten. Econ. Dept. Fac. Tec. Dev., Zagazig Univ., Egypt

Received: 12/3/2022

Abstract: The research aimed to test the significance of the differences for the quality standards issued by (National Authority for Quality Assurance & Accreditation) for each of the schools that applied the standards of total quality and did not apply the standards of total quality, and to test the significance of the differences for the quality standards issued by (National Authority for Quality Assurance & Accreditation) for each stage of basic education, and to achieve those goals was conducted this research is in an area in the Faqous region in Sharkia Governorate, and the study followed the descriptive approach. The study sample consisted of 97 schools, and that was a principal from each of those schools. The sample was collected by comprehensive inventory. The researcher took the questionnaire as a tool for the study, and data was collected in the period from the beginning of December in 2021 until the first of February 2022, and the research data were analyzed by frequency and percentages, Pearson correlation coefficient, Stepwise correlation analysis method, Mann-Whitney test, and Kruskal-Wallis test. There are significant differences between each stage of basic education in terms of quality standards issued by (National Authority for Education Quality Assurance & Accreditation). It was found that there were differences in all fields except for the second field: quality standards in education objectives. The differences were in (the first field: the quality of administrative and organizational policy, the third field: quality standards in school curricula, the fifth field: quality standards for teacher performance, the field Seventh: Standards for the quality of assessment and examinations, Ninth Domain: Quality standards for monitoring and following up the educational process, all standards) in favor of the primary stage, and the differences were in (the fourth field: Textbook quality standards, Sixth field: quality standards for teaching methods and methods, the eighth field: Student quality standards) in favor of the kindergarten stage, and all the differences were at the 0.01 significance level, and it was also found that there were differences at the 0.01 significance level in each of (the third standard: quality standards in school curricula, the fourth standard: quality standards for textbooks, the fifth standard: quality standards the performance of the teacher, the sixth criterion: quality standards for teaching methods and methods) and it was in favor of the approved, i.e. those applied to the quality standards. There were also differences at the significance level of 0.05 in each of (the eighth criterion: student quality standards). The ninth standard: Quality standards for monitoring and following up the educational process, all standards) were in favor of the approved, i.e. those applying to quality standards.

Keywords: Standards, total quality, schools, pre-university education

أسماء السادة المحكمون:

أ.د. إبتهاال كمال أبوحسين - أستاذ الاجتماع الريفي- كلية الزراعة - جامعة المنصورة
أ.د. أسامة محمد متولى - أستاذ الاجتماع الريفي- كلية الزراعة - جامعة الفيوم