

# الصعوبات التي تواجه تنفيذ إطار ضمان الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة وسبل التغلب عليها

إعداد

د. زياد محمد ثابت

رئيس مركز التطوير التربوي-وكالة الغوث الدولية

بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الثالث

الجودة في التعليم الفلسطيني " مدخل للتميز "

الذي تعقده الجامعة الإسلامية في الفترة من ٣٠ - ٣١ أكتوبر ٢٠٠٧

غزة

## الصعوبات التي تواجه تنفيذ إطار ضمان الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة

### وسبل التغلب عليها

#### إعداد:

د. زياد محمد ثابت، رئيس مركز التطوير التربوي بوكالة الغوث - غزة

### ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى تحديد الصعوبات التي تواجه تنفيذ إطار ضمان الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين وسبل التغلب عليها. ومن أجل ذلك تم إعداد استبانة وتطبيقها على عينة الدراسة المكونة من ٨٦ مشرفاً تربوياً و ٢٨١ مديراً، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من الصعوبات المرتبطة بالموارد البشرية، والموارد المادية، والتدريب، والمفاهيم والنماذج المستخدمة في إطار ضمان الجودة. كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات كل من المديرين والمشرفين للصعوبات المرتبطة ببعيد التدريب بينما لم تسجل فروقات ذات دلالة إحصائية في الأبعاد الثلاثة الأخرى كما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المديرين للصعوبات تعزده لنوع المدرسة (إعدادي، ابتدائي). إلى جانب ذلك توصل الباحث إلى مجموعة من الإجراءات التي يمكن أن تسهم في التغلب على الصعوبات التي تواجه تنفيذ إطار ضمان الجودة أو الحد منها.

### Abstract

The study aimed at identifying difficulties facing the implementation of Quality Assurance Framework in Gaza UNRWA schools from the perspectives of headteachers and school supervisors and how to overcome them.

A questionnaire was designed for that purpose and was applied on a sample of 86 school supervisors and 281 headteachers. The study findings identified a group of difficulties related to the human resources, physical resources, training, concepts and formats used in the Quality Assurance Framework. The study also showed that there is a significant statistical differences between means of the scores of headteachers and school supervisors on the difficulties related to the training domain while no significant differences were recorded related to the other three domains. Also no differences were existed in the headteachers' scores related to the type of school (Elem/Prep). In addition the study identified procedures may contribute in overcoming or limiting the difficulties facing the implementation of the quality assurance framework

## مقدمة

تواجه الأنظمة التعليمية تحديات كبيرة في محاولاتها لتحسين جودة التعليم في عصر أصبحت فيه معايير الجودة عالمية وليست محلية، وقد شهدت العقود الأخيرة بذل الكثير من الجهود من أجل الارتقاء بمستوى العملية التعليمية وضمان جودة ما يقدم من تعليم في جميع المراحل التعليمية بدءاً برياض الأطفال ووصولاً إلى مؤسسات التعليم العالي. وقد احتلت مفاهيم الجودة مكانة مرموقة على أجندة القادة التربويين وصناع السياسات التربوية في الوقت الذي تزأد فيه الطلب على التعليم ذي الجودة العالية.

وتسعى وكالة الغوث الدولية باستمرار لتطوير الخدمات التعليمية التي تقدمها إلى أبناء اللاجئين الفلسطينيين من خلال تحسين البرامج والأنشطة التربوية لكي تضمن تقديم تعليم نوعي للطلاب ينسجم مع ما يحدث في الساحة التربوية من مستجدات وتطورات.

ومن أجل التأكيد على دور المدرسة الريادي ومساعدتها في قيادة التغيير والإصلاح التربوي فقد حرصت دائرة التربية والتعليم برئاسة وكالة الغوث على تضمين خطتها الخمسية ٢٠٠٠ - ٢٠٠٤ مشروعاً باسم " المدرسة مركز للتطوير " يستهدف مساعدة المدرسة على تحمل مسؤولياتها المباشرة في تحسين وتطوير نفسها لكي تصبح أكثر استقلالية في إعداد، وتنفيذ، وتقييم خططها وبرامجها التطويرية من خلال الاستثمار الأمثل والفعال لكل الإمكانيات والموارد المتاحة سواء داخل المدرسة أو خارجها، بما يعود بالفائدة على العملية التعليمية التعلمية، وتحسين مستوى تحصيل الطلاب في المجالات المختلفة. (وكالة الغوث، ١٩٩٩)

ويتكون مشروع " المدرسة مركز للتطوير " من خمسة مجتمعات تدريبية، يتناول المجمع الأول موضوع التخطيط الاستراتيجي، ويختص المجمع الثاني بتنمية العاملين، أما المجمع الثالث فيتناول تحسين عمليات التعليم والتعلم، ويعالج المجمع الرابع العلاقة مع المجتمع المحلي وكيفية تطويرها، أما المجمع الخامس فيتناول ضمان الجودة.

وقد بدأ تنفيذ المشروع في مدارس وكالة الغوث الدولية في غزة في أغسطس ٢٠٠٢، حيث تم تدريب المشرفين وفرق التطوير على المجمع التدريبي الأول، وانتهى التدريب على المجمع التدريبي الخامس الخاص بضمان الجودة في أكتوبر ٢٠٠٥. (ثابت، ٢٠٠٧: ١) وكان يعقب التدريب على كل من المجتمعات التدريبية تطبيق ميداني لمحتوى المجمع، ويرافق هذا التطبيق وجود بعض الصعوبات أو المشكلات التي كان يتم متابعتها والعمل على تذليلها. ومن خلال متابعة الباحث لبرامج التدريب الخاصة بالمشروع والتطبيق الميداني لفعاليات المجتمعات التدريبية بصفته رئيساً لمركز التطوير التربوي والمسئول المباشر عن متابعة تنفيذ المشروع، فقد لاحظ أن تطبيق المجمع التدريبي الخامس " ضمان الجودة " ما يزال يواجه العديد من الصعوبات والمشكلات التي تحول دون تحقيقه لأهدافه الأمر الذي يتطلب ضرورة تحديد هذه الصعوبات والمشكلات والعمل على تذليلها وحلها.

**مشكلة الدراسة:** يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي :

ما الصعوبات التي تواجه تنفيذ إطار ضمان الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة وماهي سبل التغلب عليها؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية :

١. ما الصعوبات التي تواجه تنفيذ إطار ضمان الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين ؟

٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطاتتقدير ا ت كل من المديرين والمشرفين التربويين للصعوبات التي تواجه تنفيذ إطار ضمان الجودة في مدارس الوكالة بغزة؟

٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطاتتقدير ا ت مديري المدارس للصعوبات التي تواجه تنفيذ إطار ضمان الجودة في مدارس الوكالة بغزة تعزى لمتغير المدرسة التي يعمل بها المدير ( إعداد ي / ابتدائي )؟

٤. ما سبل التغلب على الصعوبات التي تواجه تنفيذ إطار ضمان الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة أو الحد منها؟  
**فرضيات الدراسة**

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات كل من المديرين والمشرفين التربويين للصعوبات التي تواجه تنفيذ إطار ضمان الجودة في مدارس الوكالة بغزة؟

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطاتتقدير ا ت مديري المدارس للصعوبات التي تواجه تنفيذ إطار ضمان الجودة في مدارس الوكالة بغزة تعزى لمتغير المدرسة التي يعمل بها المدير (إعداد ي / ابتدائي)؟

**أهداف الدراسة:** تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية :

١. تحديد الصعوبات التي تواجه تنفيذ إطار ضمان الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة من وجهة نظر كل من المديرين والمشرفين التربويين.

٢. تحديد سبل التغلب على هذه الصعوبات أو الحد منها.

**أهمية الدراسة:** تتمثل أهمية الدراسة الحالية فيما يلي:

١. تعد هذه الدراسة الأولى -في حدود علم الباحث- التي تناقش الصعوبات التي تواجه تنفيذ إطار ضمان الجودة في مدارس الوكالة بغزة، وسبل التغلب عليها.

٢. قد تساعد نتائج الدراسة الحالية وتوصياتها المسؤولين في دائرة التربية والتعليم، والمشرفين التربويين، ومديري المدارس، وأعضاء فرق التطوير في تحسين تنفيذ إطار ضمان الجودة في مدارس وكالة الغو ث في غزة.

## حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على تحديد الصعوبات التي تواجه تنفيذ إطار ضمان الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة وسبل التغلب عليها من وجهة نظر المديرين (بما في ذلك المديرين المساعدين) والمشرفين التربويين (بما في ذلك المرشدين المدرسيين) في نهاية العام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٧.

## مصطلحات الدراسة:

### ضمان الجودة:

منحى نظامي يقوم على بناء الجودة في مكونات النظام التعليمي نفسه، أي مدخلاته وعملياته ومخرجاته لضمان أن الموارد تتفق وتوجه وفق الخطط، والأهداف، والمعايير، ومؤشرات الأداء المتفق عليها.

### إطار ضمان الجودة:

يتكون إطار ضمان الجودة من قسمين رئيسيين : القسم الأول يتضمن دليل وبرنامج التدريب الخاص الذي يتم استخدامه في تدريب المشرفين التربويين، ومديري المدارس، وفرق التطوير من أجل تطبيق ضمان الجودة في المدارس. أما القسم الثاني من الإطار فيتكون من وثيقة تتضمن مجالات وجوانب عمل المدرسة السبعة وهي: شؤون التلاميذ، والتعليم والتعلم، والمنهاج، والموارد البشرية، والقيادة والتخطيط، والمجتمع المحلي، والموارد المادية إلى جانب أداء وكالة الغوث.

### الصعوبات:

هي المعوقات والمشكلات التي تواجه المديرين والمشرفين أثناء تنفيذ إطار ضمان الجودة في مدارس وكالة الغوث وتحول دون تحقيقه للأهداف المرجوة.

وتعرف الصعوبات إجرائياً بأنها مجموع درجات المديرين والمشرفين على فقرات استبانة الصعوبات بأبعادها الأربعة (التدريب، المفاهيم والنماذج المستخدمة، الموارد البشرية والموارد المادية).

### إجراءات الدراسة

### منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وهو أسلوب يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما هي ، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، ويعبر عنها تعبيراً كيفياً أو كمياً . (عبيدات وآخرون، ١٩٩٢: ١٨٧)

### مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من:

١. جميع المشرفين التربويين وعددهم ١٠٠ مشرفاً تربوياً بما في ذلك المرشدين المدرسيين الذين يؤدون نفس دور المشرفين في تنفيذ إطار ضمان الجودة، وقد تلقوا نفس التدريب مثل باقي المشرفين.
٢. جميع مديري المدارس بما فيهم المديرين المساعدين وعددهم ٣٧٠ مديراً ومديراً مساعداً.

## عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة التي طبق عليها الباحث أداة الدراسة (الاستبانة) من جميع أفراد مجتمع الدراسة، وقد أعيد للباحث ٨٦ استبانة من المشرفين التربويين (٨٦%)، و ٢٨١ استبانة من المديرين والمديرين المساعدين (٧٦%).

## أداة الدراسة:

أعد الباحث استبانة من أجل استخدامها في تحديد الصعوبات التي تواجه تنفيذ إطار ضمان الجودة، وقد مر إعداد الاستبانة بالخطوات التالية:

- قام الباحث بإرسال رسالة عبر البريد الإلكتروني لجميع المشرفين التربويين ومديري المدارس تتضمن سؤالاً مفتوحاً حول الصعوبات التي تواجههم في تطبيق إطار ضمان الجودة وكيفية التغلب عليها، وقد تلقى الباحث ردوداً كثيرة على رسالته شكلت أساساً لبناء الاستبانة، إلى جانب خبرة الباحث كمسئول عن التدريب ومتابعة تنفيذ البرنامج في الميدان.

- اعتمد الباحث على ردود المشرفين والمديرين، وعلى خبرته ونتائج زيارته للمدارس في كتابة فقرات الاستبانة وعددها ٤٧ فقرة، وقد صنف الباحث هذه الفقرات في أربعة أبعاد شكلت الصورة الأولية للاستبانة.

## صدق الأداة:

تم عرض الصورة الأولية من الاستبانة على سبعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق لتدريس والإدارة المدرسية، وقد عمل ثلاثة منهم في برنامج التدريب على إطار ضمان الجودة. وقد قام الباحث بإجراء التعديلات التي اتفق عليها أربعة من المحكمين السبعة حيث حذفت بعض الفقرات وأضيفت فقرات، وعدلت فقرات أخرى حتى أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية، وتكونت من ٤٤ فقرة موزعة على أربعة أبعاد على النحو التالي:

الرقم	أبعاد الاستبانة	عدد الفقرات
١.	الصعوبات المتعلقة بالتدريب	١٠
٢.	الصعوبات المتعلقة بالمفاهيم والنماذج المستخدمة	١٥
٣.	الصعوبات المتعلقة بالموارد البشرية	١٢
٤.	الصعوبات المتعلقة بالموارد المادية	٧
	مجموع	٤٤

## ثبات الأداة:

قام الباحث بحساب ثبات الاستبانة باستخدام طريقة التجزئة النصفية، وتطبيق معادلة سبيرمان براون فوجد أن ثبات الاستبانة يساوي ٠.٨٣ وهو ثبات مرتفع يؤكد صلاحية الأداة للاستخدام.

**المعالجات الإحصائية:** استخدم الباحث المعالجات الإحصائية التالية:

- المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لحساب درجة صعوبة فقرات الاستبانة وأبعادها.
- اختبار "ت" T-test لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات المديرين والمشرفين للصعوبات، إلى جانب اختبار ليفين Levene's test لاختبار تجانس التباين.

**الدراسات السابقة:**

**دراسة (٢٠٠٧) Sitalakshmi Venkatraman**

هدفت الدراسة إلى تقديم إطار خاص بإدارة الجودة الشاملة يؤكد على التحسينات المستوية في التعليم كوسائل مقبولة لتنفيذ إدارة الجودة الشاملة في برامج التعلم العالي. وقد قام الباحث بتحليل نظام إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي وفق بعض العوامل المهمة مثل: الممارسات التربوية الموجودة، معوقات إدارة الجودة الشاملة، وعائد الاستثمار في توظيف إدارة الجودة الشاملة. وتوصل الباحث إلى تطوير إطار لإدارة الجودة الشاملة يتبنى دورة ديمينج Deming.

وقد توصلت الدراسة إلى أن إطار الجودة الشاملة المقترح الذي يشتمل على ستة عناصر جودة أساسية تقدم توجهات نظامية لتنفيذ فعال وكاف لإدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي.

**دراسة (٢٠٠٦) Maguns S. and Bengt K.**

هدفت الدراسة إلى تقييم مشروع التقييم الذاتي لإدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية العليا بالسويد بما في ذلك تقييم الإجراءات والأدوات المستخدمة في المشروع. ومن أجل تقييم هذه التجربة أجريت مقابلات مع مدير التعليم الثانوي العالي وعشرة من مديري المدارس، كما طبق استبيان لجمع آراء العاملين التربويين الآخرين.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن العديد من الأشخاص لا يبدو أنهم يفكرون كثيراً حول ماهية الجودة في البيئة التي يعملون فيها. كما أن العديد من المؤسسات تتجه إلى العمل بنظام التقييم الذاتي دون التفكير الكافي في مبررات ذلك وكيفية تنفيذه. إضافة إلى ذلك فإن العمل يتم بدون إعداد وتهيئة جميع المشاركين، وبدون مناقشة القيم الأساسية التي يستند إليها العمل.

**دراسة (٢٠٠٦) Gavriel M. and Edward J. Romar**

هدفت الدراسة إلى توضيح كيفية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي، وذلك من خلال تحديد وتحليل الأدوار المزدوجة للطلاب والمعلمين. كما ناقشت الدراسة بعض أوجه القصور في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي إضافة إلى تقييم مفهوم الأدوار المزدوجة للطلاب، وتحليل علاقتها وأثرها على تقوية العملية التربوية من خلال التفاعل بين هذه الأدوار. وقد أسهمت الدراسة في فهم أدوار الطالب ب/المعلم وكيفية تطبيق الجودة الشاملة في التعليم العالي بصورة أفضل. كما قدمت طريقة لتعزيز عملية التقييم كمقياس لجودة التعليم، وتقديم إجراءات يمكن أن تقوي دافعية الطلاب للبحث عن المعرفة.

**دراسة (٢٠٠٦) Moses N. , David W. and Stephen O.**

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تطبيق المدارس الثانوية في كينيا لإدارة الجودة الشاملة، وذلك من خلال تصميم الدراسة العرضية، حيث استخدمت الاستبانة في جمع آراء وملاحظات ٣٠٠ معلماً حول التطبيق العملي لإدارة الجودة الشاملة في مدرستهم.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مديري المدارس الثانوية لا يتمتعون بمهارات القيادة اللازمة لتعزيز تطبيق إدارة الجودة الشاملة الضرورية للتحسين المستمر في المدارس. كما أن غالبية المدارس غير ملتزمة بالتخطيط الاستراتيجي الجيد، وهي لا تعزز مبادرات تطوير الموارد البشرية.

#### دراسة (٢٠٠٦) Fatma Mizikaci

هدفت الدراسة إلى تقديم نموذج لتقويم تطبيقات الجودة الشاملة في التعليم العالي من خلال تحليل أنظمة الجودة، وتقوية البرامج باستخدام أسلوب النظم.

وقد أظهرت الدراسة أن المفاهيم الثلاثة: أنظمة الجودة في التعليم العالي، وتقويم البرامج، وأسلوب النظم هي مفاهيم متناغمة ومنسجمة مع بعضها البعض استناداً إلى الأهداف و البنية المؤسسية لمؤسسات التعليم العالي، وأن نموذج التقويم المقترح يقدم توجهاً جديداً لإدارة التعليم العالي من أجل التنفيذ الفعال والكافي لأنظمة الجودة وتحسين البرامج .

#### دراسة سهيل دياب (٢٠٠٦)

هدفت الدراسة إلى تطوير أداة لقياس جودة الكتب المدرسية وتوظيفها في قياس جودة كتب المنهاج الفلسطيني في غزة. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي حيث طبق أداة الدراسة على عينة مكونة من ٦٠ معلماً ومعلمة من معلمي الرياضيات في مدارس وكالة الغوث بغزة خلال العام الدراسي ٢٠٠٥-٢٠٠٦. وأظهرت النتائج أن هناك الكثير من الفقرات تون المستوى المقبول المحدد في الدراسة مما يدل على وجود ثغرات وفجوات في الكتب.

#### دراسة زياد الجرجاوي وجميل نشوان (٢٠٠٦)

هدفت الدراسة إلى تقويم الأداء المهني للمعلمين العاملين بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة في ضوء مؤشرات الجودة الشاملة، واستخدم الباحثان استبانة مكونة من ٢٠ مقبرة تم تطبيقها على عينة الدراسة المكونة من ٢٥٠ معلماً ومعلمة.

وكان من أهم نتائج الدراسة: عدم وضوح رؤية ورسالة المدرسة في مجال التخطيط الاستراتيجي للمعلمين، وضعف المشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية المتعلقة بعملية التعلم، وضعف ممارسة المعلم للعمل البحثي وتنمية قدرات الطلبة على استخدام التقويم الذاتي، وضعف الاتزان العاطفي والنفسي والانفعالي، وقله الاهتمام بالنمو الجسمي والصحي السليم. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقويم أداء المعلمين المهني ترجع إلى متغيرات كل من الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي.

#### دراسة نبيل الصالحي (٢٠٠٣)



هدفت الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لتطوير الإدارة المدرسية بمدارس وكالة الغوث بغزة في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة.

وقد درس الباحث واقع الإدارة للمدرسية بمدارس وكالة الغوث بغزة عن طريق استبيان تم تطبيقه على جميع مديري المدارس وعددهم ١٧٤ مديراً، إلى جانب إجراء مقابلات شخصية مع عشرين من كبار المسؤولين في دائرة التربية والتعليم.

وقد توصلت الدراسة إلى قائمة بأهم الصعوبات التي تواجه الإدارات المدرسية في مجالات : القيادة والتخطيط، والتنظيم، والرقابة لتطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة.

من خلال استعراض الدراسات السابقة يتضح ما يلي:

- تناولت بعض الدراسات إدارة الجودة الشاملة في ميدان التعليم العالي، بينما تناولت دراسات أخرى الجودة في ميدان التعليم العام.

- قدمت بعض الدراسات أطراً خاصة بالجودة الشاملة، بينما هدفت دراسات أخرى إلى تقييم أطراً موجودة.

- حاولت بعض الدراسات تحديد الصعوبات أو المعوقات التي تواجه تنفيذ إدارة الجودة الشاملة، أو تحديد أوجه القصور في تطبيقها.

- تناولت بعض الدراسات موضوع الجودة في التعليم العالي أو العام في دول أجنبية، بينما تناولت ثلاث دراسات الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة والمناهج المطبقة فيها.

- أظهرت غالبية الدراسات أن هناك إيجابيات عديدة في تبني أطر الجودة الشاملة، بينما أظهرت دراسات أخرى بأن هناك صعوبات وأوجه قصور تحول دون تحقيق أطر الجودة لأهدافها.

- تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في أنها تحاول تحديد الصعوبات التي تواجه تنفيذ إطار لضمان الجودة، وتتفق مع دراسات أخرى في أنها تتم في ميدان التعليم العام، وتلتقي مع دراسات أخرى في أنها تتم في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة. كما تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات في استخدام الاستبيان لجمع المعلومات حول الصعوبات التي تواجه تنفيذ إطار الجودة. وتتميز الدراسة الحالية عن باقي الدراسات في أنها الدراسة الوحيدة التي تحاول تحديد الصعوبات التي تواجه تنفيذ إطار ضمان الجودة الخاص بمدارس وكالة الغوث بغزة.

## الإطار النظري

يتناول هذا الإطار مفهوم الجودة بصفة عامة وإطار ضمان الجودة الذي يتم تطبيقه في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة والموسوم بـ "التخطيط للتحسين من خلال المراجعة الذاتية المسندة" بصفة خاصة.

إن الاهتمام المتزايد بجودة التعليم في السنوات الأخيرة أدى إلى ظهور العديد من المفاهيم الجديدة ومنها مفهوم الجودة الشاملة الذي ظهر بداية في إطار الصناعة والاقتصاد ثم انتقل إلى ميدان التربية والتعليم،

وأصبح تطبيق الجودة الشاملة في التعليم من أولويات العديد من الدول التي تحرص على تقديم نوعية متميزة من التعليم لأبنائها.

والجودة الشاملة هي أسلوب متكامل يطبق في جميع فروع ومستويات المنظمة التعليمية ليوفر الفرصة لإشباع حاجات الطلاب والمستفيدين من عملية التعلم. (النجار، ١٩٩٩: ٧٣) وقد أصبح تطبيق الجودة الشاملة في التعليم مطلباً ملحاً للتعامل مع متغيرات عصر يتسم بالتسارع المعرفي والتكنولوجي وتزداد فيه حدة الصراع والمنافسة بين الأفراد والجماعات والمؤسسات. (طعيمة وآخرون، ٢٠٠٥: ١٤) ويعرف Robinson ضمان الجودة بأنها مجموعة الأنشطة التي تتبعها المؤسسة للتأكد من أن المنتج أو الخدمة سوف تفي بمتطلبات الجودة (Helen K. and Rozhan I., 2004)، ويعرف Okland (١٩٩٣، ١٣) ضمان الجودة بأنها "منع مشاكل الجودة من خلال أنشطة نظامية ومخططة (بما في ذلك التوثيق)، بما يتضمن تأسيس نظام إدارة جودة جيد وتقويم كفايته، وتدقيق عمله ومراجعة النظام نفسه". ونجاح ضمان الجودة في مؤسسة ما يعتمد على الالتزام الكامل للإدارة، وضمن الجودة في المؤسسة التربوية ممكنة عندما يسهم كل عضو في المؤسسة بكل ما يستطيع لعملية الجودة. (Venkaid1995,159)

#### ضمان الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية

تتبنى وكالة الغوث نظام ضمان الجودة من أجل تحقيق المزيد من التحسين لانجاز أهداف ذات قيمة عالية، علاوة على أنه يمثل أسلوباً لتعزيز المشاركة الفعالة للعاملين في مواقع العمل، وتدريب العاملين على تحمل المسؤولية لتحقيق الرؤية المشتركة. وفي هذا السياق ترى الأونروا أن ضمان الجودة يعني مزيداً من مشاركة العاملين في تحقيق الجودة مع الأخذ بعين الاعتبار الظروف المختلفة للمدارس، الأمر الذي يعني أن إطار الجودة ينبغي أن يتسم بالمرونة والابتكار، وأن يستجيب لمشكلات التعليم والتعلم وقيادة العمل المدرسي بمختلف مجالاته وجوانبه. (وكالة الغوث، ٢٠٠٦: ١٩)

وضمن الجودة هو هدف تسعى إليه المؤسسة التعليمية وهو في الوقت ذاته طريقة منظمة لتطوير ثقافة مؤسسة قائمة على تحسين الجودة بشكل متواصل وذلك من خلال ما يسمى "بالمساءلة الذكية"، وهي عبارة عن نظام مهني إنساني لتقويم الأداء المؤسسي وتحسينه باستمرار، يقوم على الثقة بالعاملين، ومعارفهم وخبراتهم، ومهاراتهم وعلى تعميق إحساسهم بالمسؤولية الذاتية والجماعية تجاه عملهم، وعلى تزويدهم بالتغذية الراجعة حيال أدائهم لتحقيق الأهداف المشتركة للمؤسسة. والمساءلة الذكية هي نظام مغاير للمساءلة التقليدية/التفتيشية التي غالباً ما تتم من خارج المؤسسة، وقد تؤدي إلى تدني الرضا الوظيفي، وتدني معنويات العاملين ودافعيتهم وفعاليتهم. (وكالة الغوث، ٢٠٠٦: ٢٢)

وتستخدم المراجعة الذاتية المسندة Supported Self Review كآلية لتحقيق فكرة المساءلة الذكية وفلسفتها الإدارية. والمراجعة الذاتية المسندة آلية عملية ذات إجراءات محددة لتخطيط وتنفيذ ومراجعة الأداء المدرسي وتحسينه من خلال الاستخدام الماهر لأساليب الاستقصاء، والتفكير التأملي، والمراجعة

المستمرة، وجمع الأدلة وتحليلها وتقديم التغذية الراجعة. ويقوم بعملية المراجعة الشخص المسئول عن النشاط (المعلم، المدير،...) بمساعدة المساند (المدير/المشرف) لستناداً إلى مبادئ التفكير التأملي، والتعلم المستمر، وتبادل الخبرات بين المهنيين. وبهذا فإن التنفيذ السليم للمراجعة الذاتية المسندة يعني تطبيقاً فعالاً للمساءلة الذكية.

وأول من استخدم مصطلح المساءلة الذكية هو Onora O'Neill من جامعة كامبريدج عام ٢٠٠٢، وقد طور Terry Crooks من جامعة أوتاغو في نيوزيلاندا هذا المصطلح وأوضح أنه حتى تكون المساءلة ذكية ينبغي أن تتوافر فيها المعايير الستة التالية: (Terry Crooks, 2003)

١. تحتفظ وتعزز الثقة بين المشاركين الأساسيين في عمليات المساءلة.
٢. تشرك المعنيين وتساعدهم على الشعور بالمسؤولية وأخذ المبادرة.
٣. تشجع الاستجابات العميقة وليس الاستجابة السطحية المزخرفة.
٤. تعترف بالصعوبات التي نواجهها في تنفيذ جودة التعليم باستخدام مؤشرات أداء بسيطة بدلاً من استخدام عدة مؤشرات أداء ومصادر أدلة لإسناد القرارات.
٥. تقدم تغذية راجعة فعالة تعمق الوعي بالأداء وتدعم اتخاذ القرارات الجيدة عما يمكن أن يحتفل به وما يجب تغييره.
٦. ترتقي بحماس ودافعية المشاركين.

وفي وقت لاحق طُيِّفت ثلاثة معايير أخرى وهي: (ثابت، ٢٠٠٥: ٥)

٧. القدرة على الاستمرارية بذاتها لاعتراض الجميع بأنها مفيدة وتحسن جودة حياتهم.
  ٨. تبني فهماً مشتركاً للأهداف التي تكافح من أجلها والعمل الفردي اللازم لإنجازها.
  ٩. عملها على توحيد الفهم المشترك للجودة لدى المهنيين في نطاق مسؤولياتهم.
- وتستخدم المراجعة الذاتية المسندة دائرة التحسين المستمر للجودة لزيادة التعلم، وتحقيق المزيد من التحسن وتدريب المهنيين على مهارات المراجعة الذاتية. وتبدأ المراجعة الذاتية المسندة عندما يخطط الفرد لنشاطه، وتستمر أثناء النشاط حيث يتم جمع الأدلة عما حدث وعما تم تحقيقه، كما تستمر المراجعة الذاتية المسندة بعد النشاط عندما تكون هناك فرصة للنظر إلى الخلف أي إلى الخطط والأنشطة من أجل التعلم، وبعد ذلك النظر إلى الأمام من أجل التحسين. ومن خلال مقارنة النتائج بالأهداف تحدث حالة التحدي لدى المراجع، مما قد يحدث فيه تغييراً مهنياً. وبالتالي على المساند أن يستجيب بشكل جيد لعملية المراجعة ويقرب فيها من المراجع من خلال قراءة دقيقة حساسة لكل ما يعبر عنه من لغة منطوقة ومن لغة الجسد. (وكالة الغوث، ٢٠٠٦: ٢٣)

وبناء على ذلك فإن عملية المراجعة الذاتية المسندة تتم وفق المراحل التالية:

١. مرحلة التخطيط: وفيها يعطى الشخص المسئول عن أداء المهمة (المراجع) الفرصة لكي يفكر ويوضح مقاصده وأهدافه وتوقعاته.

٢. مرحلة التنفيذ: وفيها تقدم المساعدة للمراجع لجمع الأدلة حول أعماله ونتائجها.

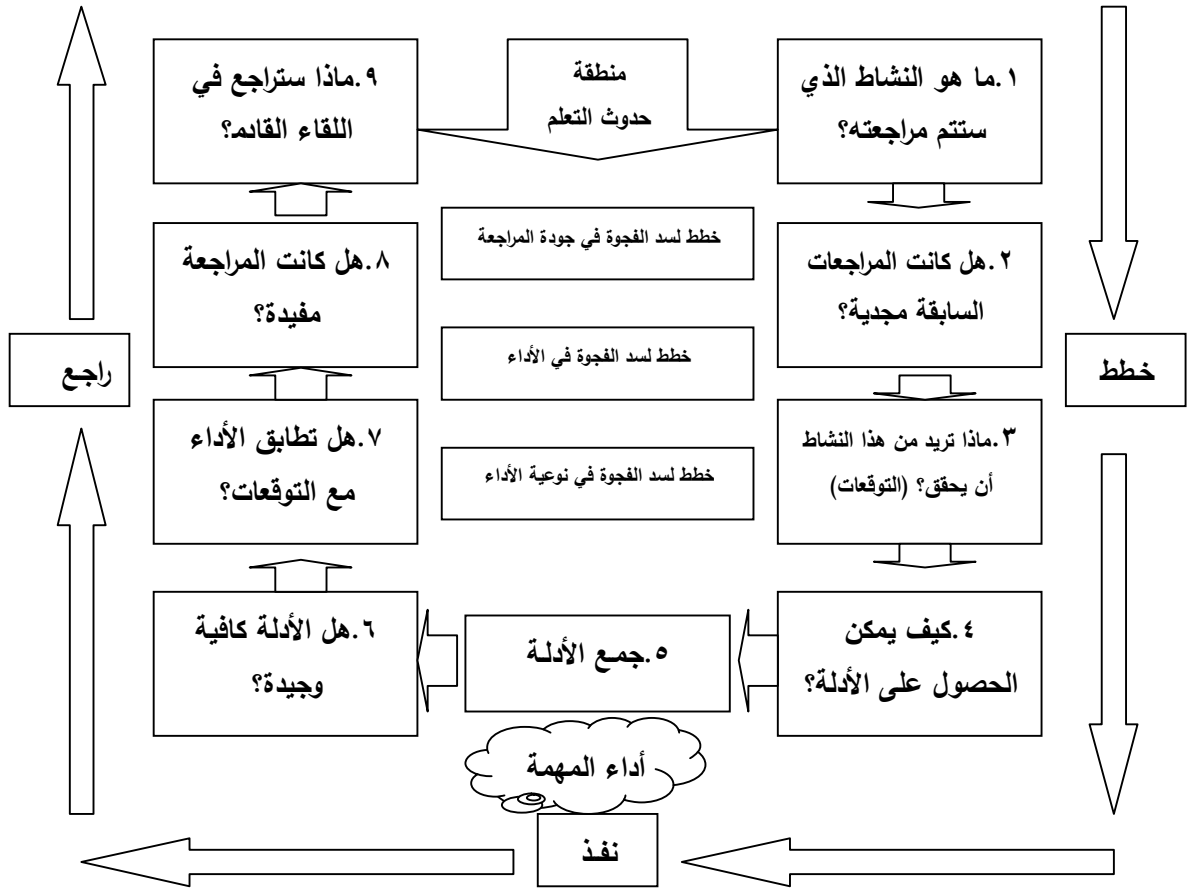
٣. مرحلة المراجعة: وفيها تمنح الفرصة للمراجع لكي يتأمل في النجاحات التي حققها مقارنة بتوقعاته وأهدافه التي حددها.

ومن خلال الدعم الذي يقدمه المساند للمراجع في عملية المراجعة الذاتية المسندة يرتقي فهم المراجع وتعلمه الأمر الذي يمكنه من وضع أهداف لتحسنه وبالتالي تتحسن قدراته وتتطور إمكاناته.

وتقع مسؤولية المراجعة على الشخص المسئول عن أداء المهمة المراجع ( المعلم / المدير / ... ) ومع ذلك يجب أن يشعر جميع من له علاقة بالعملية التعليمية بالمسئولية الجماعية كأعضاء في فريق واحد. وتحتاج عملية المراجعة الذاتية المسندة من كل من المراجع والمساند امتلاك مهارة وتقنية جمع الأدلة الصحيحة والدقيقة اللازمة، كما تعتبر مهارات الإصغاء وطرح الأسئلة والتلخيص أموراً مهمة ومساعدة في المراجعة الذاتية المسندة. والشكل رقم (١) يوضح الخطوات التي تمر بها عملية المراجعة الذاتية المسندة خلال دورة " التخطيط - التنفيذ - المراجعة" (ثابت، ٢٠٠٥: ١١)

## شكل (١)

### المراجعة الذاتية المسندة خلال دورة " خطط - نفذ - راجع "



يتضح من الشكل رقم (١) ما يلي:

- تمثل الخطوات من ١-٤ جزءاً من الاجتماع القبلي الذي يعقده المساند مع المراجع من أجل التخطيط للمراجعة وعملية الإسناد.
- يتم في الخطوة الخامسة جمع الأدلة أثناء عملية تنفيذ الأنشطة.
- يجب أن يكون هناك فارق زمني بين الخطوتين ٤، ٥، لكي يتمكن المراجعون من إكمال التخطيط والتحضير للنشاط، ويتمكن المساندون التحضير لجمع الأدلة.
- تمثل الخطوات من ٦-٩ جزءاً من الاجتماع البعدي الذي يعقده المساند مع المراجع للتأمل والتأكد مما تم إنجازه، وربط المراجعة الحالية بالمراجعات المستقبلية.
- يظهر التعلم خلال الخطوات ٦-٨ مما يساهم في تحسين أداء النشاط مستقبلاً وكذلك تحسين المراجعة نفسها.

#### تسجيل المراجعة الذاتية المسندة:

يتم تسجيل المراجعة الذاتية المسندة لأي معيار من خلال نماذج خاصة بذلك تتضمن تحديد ما يلي.

١. المعيار الذي يتم مراجعته؟

٢. أهمية المراجعة؟
٣. المسئول عن النشاط؟
٤. مؤشرات الأداء المرتبطة بالمعيار؟
٥. مصادر الحصول على الأدلة؟
٦. طريقة الحصول على الأدلة؟
٧. مدى جودة الأدلة؟
٨. مستوى الأداء الحالي للمدرسة؟
٩. مدى التقدم والتحسين في الأداء مقارنة بالمراجعة السابقة ( إذ وجدت ).
١٠. ظروف المدرسة.
- ١١ موعد المراجعة الحالية وكذلك المراجعات اللاحقة ( إذا تم الاتفاق على ذلك).
١٢. المساند.

١٣. الجهات التي تم إخبارها بنتائج المراجعة.

### ربط المراجعة الذاتية المسندة بالتخطيط الإجرائي

من خلال المناقشات التي تتم بين المساند والمراجع، يقوم المساند بمساعدة المراجع في تحديد وفهم القضايا التي يمكن أن تكون نقطة انطلاق لوضع إجراءات تحسينية يمكن تضمينها في خطة تطوير المدرسة، وبذلك يتم ربط المراجعة الذاتية المسندة بالتخطيط الإجرائي، ويتم تسجيل ذلك في نموذج خاص.

### الممارسات الجيدة (المثلى)

وهي أمثلة على ممارسات حقيقية قامت بها بعض المدارس ونفذتها عملياً وأدت إلى نتائج إيجابية، ومن المناسب إطلاع باقي المدارس عليها بهدف تبادل الخبرات. لذا يتم توثيق ذلك في نموذج خاص يتضمن:

١. المعيار الذي تمت مراجعته.

٢. وصف للممارسة الجيدة، ومكان تنفيذها، ووقت التنفيذ، والشخص المسئول.

٣. تفاصيل الاتصال التي تتضح كيفية الوصول إلى الشخص المسئول والإطلاع على الممارسة من أجل تبادل الخبرات.

### آلية تطبيق إطار ضمان الجودة في مدارس وكالة الغوث

يتم تطبيق إطار ضمان الجودة في مدارس وكالة الغوث على النحو التالي:

١. تحديد المشرفين المساندين للمدارس، ويقوم مركز التطوير التربوي بهذه المهمة في مدارس وكالة الغوث في غزة.

٢. تقوم فرق التطوير في المدارس وبمساعدة المشرف المساند بإعداد خططها الاستراتيجية الجديدة (الخطة العامة لمدة سنتين والخطة الإجرائية لمدة سنة واحدة)، وتتبع في ذلك الإجراءات المحددة في المجمع التدريبي الأول.

٣. تحديد المعايير التي سيتم مراجعتها خلال العام وتم الاتفاق على أن تقوم كل مدرسة بمراجعة أربعة معايير سنوياً يتم اختيارها من الوثيقة الخاصة بالمجالات والمعايير ( الجزء الثاني من إطار ضمان الجودة).

٤. التخطيط لمراجعة المعايير وتحديد المواعيد المناسبة لذلك.

٥. يعبئ مدير المدرسة بحضور المشرف المساند، الجزء الخاص بالتخطيط في نموذج " تسجيل المراجعة الذاتية المسندة" ويحدد فيه المعيار الذي يتم مراجعته، ومؤشرات الأداء ذات العلاقة، ومصادر الحصول على الأدلة، وطريقة الحصول على الأدلة، ويحتفظ المساند بنسخة من النموذج.

٦. خلال فترة المراجعة يتعين على المساند زيارة المدرسة مرتين على الأقل بخصوص المراجعة لمعيار واحد، وفي أثناء ذلك يقدم الدعم، والإسناد، والمشاركة في جمع الأدلة، على أن يبقي الاتصال مستمراً بين المساند والمدرسة.

٧. بعد الانتهاء من تنفيذ الأنشطة وجمع الأدلة، المرتبطة بالمعيار يستعرض مدير المدرسة- فى وجود المساند- ما تم انجازه وجمعه من أدلة ويحدد نقاط القوة والضعف والدروس المستفادة، ونتائج التعلم من التجربة ذاتها، والجوانب التي تتطلب تحسناً للخطة التالية. ويقوم المساند بطرح التساؤلات والاستفسارات من خلال المساءلة الذكية الهادفة إلى تحسين الأداء.

٨. يعبئ الطرفان ( فريق التطوير/ المساند) ما تبقى من نموذج تسجيل المراجعة الذاتية المسندة.

٩. يخصص ملف كامل لكل معيار تحفظ فيه كل الأوراق والأدلة الخاصة بمراجعة هذا المعيار.

١٠. يعد مدير المدرسة مع المساند تقريراً حول مراجعة المعايير في نهاية كل فصل دراسي، ويتم رفعه إلى دائرة التربية والتعليم موضحاً نقاط القوة والضعف، وجوانب التعلم، والمشكلات المرافقة للتطبيق وغير ذلك.

١١. يجمع المشرف المساند تقارير المدارس المخصصة له، ويعد فيها تقريراً واحداً يتضمن ملاحظاته واستخلاصاته واقتراحاته فيما يتعلق بإنجاز المدارس.

١٢. يعد رئيس مركز التطوير التربوي ( أو مدير التعليم) تقريراً ملخصاً حول المدارس فيما يتصل بالمعايير المنجزة ويرفعه إلى رئيس برنامج التربية والتعليم الذي يعد بدوره تقريراً ملخصاً وشاملاً يرفعه لدائرة التطوير المدرسي برئاسة الوكالة.

١٣. تستجيب دائرة التطوير المدرسي في ضوء محتوى التقارير المرفوعة من رؤساء البرامج، وتقدم ما تحتاجه الميادين من دعم وإسناد وتسهيلات.

وفي هذا السياق يعترض تنفيذ إطار ضمان الجودة مجموعة من الصعوبات والمشكلات التي تحول دون تحقيق الإطار للأهداف التي وضع من أجلها، مما يستوجب العمل الحثيث لتذليل هذه الصعوبات والتغلب على المشكلات والمعوقات.

**نتائج الدراسة: تفسيرها ومناقشتها**

**السؤال الأول:** ما الصعوبات التي تواجه تنفيذ إطار ضمان الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين؟  
للإجابة عن هذا السؤال تم رصد وتحليل استجابات عينة الدراسة من المديرين والمشرفين التربويين على فقرات الاستبانة، والجدول رقم (١) يوضح المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجات عينة الدراسة على كل بعد من الأبعاد الأربعة المكونة للاستبانة.

### جدول رقم (١)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجات المديرين والمشرفين التربويين على أبعاد الاستبانة

الرقم	الأبعاد الرئيسة للاستبانة	المتوسط الحسابي ٥	النسبة المئوية %
١.	الصعوبات المتعلقة بالتدريب	٣.٦٥	٧٣
٢.	الصعوبات المتعلقة بالمفاهيم والنماذج المستخدمة في إطار ضمان الجودة	٣.٤٥	٦٩.٢
٣.	الصعوبات المتعلقة بالموارد البشرية	٣.٩٩	٧٩.٨
٤.	الصعوبات المتعلقة بالموارد المادية	٣.٩٤	٧٨.٨
	المجموع	٣.٧٦	٧٥.٢

يتضح من الجدول رقم (١) أن هناك مجموعة من الصعوبات التي تواجه تنفيذ إطار ضمان الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة، وأكبر هذه الصعوبات هي تلك المتعلقة بالموارد البشرية والتي حصلت على نسبة ٧٩.٨% وهي نسبة مرتفعة تظهر حجم الصعوبات المتعلقة بهذا البعد، يليها الصعوبات المتعلقة بالموارد المادية والتي حصلت على نسبة ٧٨.٨%، ثم الصعوبات المتعلقة بالتدريب والتي حصلت على نسبة ٧٣%، وأخيراً الصعوبات المتعلقة بالمفاهيم والنماذج المستخدمة في إطار ضمان الجودة وقد حصلت على نسبة ٦٩.٢%.

وللوقوف على الصعوبات المتعلقة بفقرات كل بعد من أبعاد الاستبانة تم رصد وتحليل نتائج استجابات عينة الدراسة على فقرات الاستبانة الخاصة بكل بعد، والجدول رقم (٢) يوضح المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات المديرين والمشرفين التربويين على فقرات البعد الأول: الصعوبات المتعلقة بالتدريب.

### جدول رقم (٢)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجات المديرين والمشرفين التربويين على فقرات البعد الأول:  
الصعوبات المتعلقة بالتدريب



الرقم	الفقرة	المتوسط لحسابي (٥)	النسبة المئوية %
١.	عدم كفاية الوقت المخصص للتدريب حول إطار ضمان الجودة.	٣.٧٤	٧٤.٨
٢.	عدم مناسبة مواعيد التدريب	٣.٣	٦٦
٣.	عدم التوازن في توزيع وقت التدريب على محتواه	٣.٥٧	٧١.٤
٤.	عدم شمولية محتوى التدريب	٣.٣٥	٦٧
٥.	تركيز التدريب على الجانب النظري	٤.٢٢	٨٤.٤
٦.	عدم وجود أمثلة تطبيقية أو تدريبات عملية	٤.١٥	٨٣
٧.	تدريب لم يشمل جميع المعنيين من العاملين التربويين	٣.٧٨	٧٥.٦
٨.	عدم كفاية المدربين	٣.٦	٧٢
٩.	عدم مناسبة الأساليب المستخدمة في التدريب	٣.٤٩	٦٩.٨
١٠.	عدم توافر المواد والأجهزة اللازمة للتدريب	٣.٣٤	٦٦.٨
	<b>المجموع</b>	<b>٣.٦٥</b>	<b>٧٣</b>

يتضح من الجدول رقم (٢) أن أكبر الصعوبات في البعد الأول هي تلك المتعلقة بتركيز التدريب على الجانب النظري، والتي حصلت على نسبة ٨٤.٤%، تليها الصعوبات المتعلقة بعدم وجود أمثلة تطبيقية أو تدريبات عملية، والتي حصلت على نسبة ٨٣%، وهما فقرتان مرتبطتان في محتواهما، وبالفعل فإن إطار ضمان الجودة هو موضوع جديد على المدربين والمتدربين، وقد يكون الجانب النظري قد غلب على البرنامج التدريبي حيث لا تتوافر أية نماذج أو أمثلة تطبيقية يمكن أن يسترشد بها المدربون في تدريبهم. فلم تتوافر أية تطبيقات عملية تظهر كيفية التوظيف الواقعي للمراجعة الذاتية المسندة - وهي أساس المجمع التدريبي الخامس "ضمان الجودة" - من أجل لوصول إلى المساءلة الذكية رغم الاستفاضة في الحديث النظري عنها وعن إجراءات تنفيذها.

ومن أجل تحديد الصعوبات المتعلقة بالمفاهيم والنماذج المستخدمة في إطار ضمان الجودة فقد تم رصد وتحليل نتائج استجابات عينة الدراسة على فقرات البعد الثاني من أبعاد الاستبانة. والجدول رقم (٣) يوضح المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجات المدربين والمشرفين التربويين على فقرات البعد الثاني.

### جدول رقم (٣)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجات المدربين والمشرفين التربويين على فقرات البعد الثاني:  
الصعوبات المتعلقة بالمفاهيم والنماذج المستخدمة في إطار ضمان الجودة

الرقم	الفقرة	المتوسط	النسبة
-------	--------	---------	--------

المئوية %	الحسابي (٥)	
٧٩.٤	٣.٩٧	١. غموض المفاهيم المرتبطة بإطار ضمان الجودة وعدم وضوحها
٨٠.٨	٤.٠٤	٢. تعدد النماذج والملفات المستخدمة في توثيق العمل في إطار ضمان الجودة
٧٥.٤	٣.٧٧	٣. تعبئة النماذج الخاصة بإطار ضمان الجودة.
٦٥.٢	٣.٢٦	٤. جمع الأدلة من خلال المشاهدة الصفية.
٦٦.٦	٣.٣٣	٥. جمع الأدلة من خلال أداة مسح أو استبيان.
٦٤.٤	٣.٢٢	٦. جمع الأدلة من خلال المقابلات.
٦١.٦	٣.٠٨	٧. جمع الأدلة من خلال فحص الوثائق المدرسية (خطط التطوير، السجلات،...).
٦٠	٣	٨. جمع الأدلة من خلال فحص الأعمال الكتابية للطلاب.
٧١.٤	٣.٥٧	٩. التحليل الإحصائي لنتائج أدوات جمع البيانات
٨٤	٤.٢	١٠. العدد الكبير للمعايير ومؤشرات الأداء
٧٢.٤	٣.٦٢	١١. وضع ممارسات جيدة مرتبطة بمؤشرات الأداء
٦٠.٤	٣.٠٢	١٢. تحديد الحاجات الحقيقية للمدرسة.
٦٥.٢	٣.٢٦	١٣. تحديد مستوى أداء المدرسة في المجالات المختلفة.
٧١	٣.٥٥	١٤. استخدام مؤشرات الأداء في عملية التدقيق.
٥٨.٩	٢.٩٥	١٥. تحليل البيئة المدرسية باستخدام تحليل SWOT أو STEEP.
٦٩.٢	٣.٤٦	<b>المجموع</b>

يتضح من الجدول رقم (٣) أن أكبر الصعوبات المتعلقة بالمفاهيم والنماذج المستخدمة في إطار ضمان الجودة هي تلك الصعوبات المتعلقة بالعدد الكبير للمعايير ومؤشرات الأداء وقد حصلت على نسبة ٨٤%، يليها الصعوبات المتعلقة بتعدد النماذج والملفات المستخدمة في توثيق العمل وقد حصلت على نسبة ٨٠.٨%، ثم الصعوبات المتعلقة بغموض المفاهيم المرتبطة بإطار ضمان الجودة وعدم وضوحها وقد حصلت على نسبة ٧٩.٤%.

إن العدد الكبير للمعايير وما يندرج تحتها من مؤشرات أداء قد يشكل صعوبة لفرق التطوير في تحديد أكثر المعايير أهمية، خاصة إذا علمنا أن وثيقة المجالات والمعايير (الجزء الثاني من إطار ضمان الجودة) تشتمل على ١٢٤ معياراً وأكثر من سبعمائة مؤشر أداء، ويطلب من كل مدرسة اختيار أربعة معايير للمراجعة خلال كل عام دراسي، لكن الأنشطة اللازمة لتحسين أداء المدرسة ضمن هذه المعايير قد يكون كبيراً بحيث لا يمكن للمدرسة في ضوء الوقت والإمكانات المتوافرة القيام بها خلال العام الواحد.

ومن أجل توثيق عملية المراجعة الذاتية المسندة لكل معيار يطلب من كل مدرسة تخصيص ملف لتوثيق جميع الأنشطة، والأعمال، والفعاليات المرتبطة بمراجعة هذا المعيار، كما أن تعدد النماذج المستخدمة لتوثيق عمليات المراجعة الذاتية المسندة، وعدم وضوح آليات التوثيق وتعبئة هذه النماذج قد يشكل عبئاً على الإدارات المدرسية. ومن النماذج المستخدمة في المراجعة الذاتية المسندة: نموذج تسجيل المراجعة الذاتية المسندة، ونموذج ربط المراجعة بالذاتية المسندة بالتخطيط الإجرائي، والنموذج الخاص بالممارسات المثلى، ونموذج ما قبل المشاهدة الصفية، ونموذج تأمل المشاهدة الصفية، ونموذج ما بعد المشاهدة الصفية، إلى جانب النماذج الخاصة باستخدام المراجعة الذاتية المسندة في بناء مسح، أو استبيان، أو إجراء المقابلات، أو المشاهدات الصفية الجزئية (عينة الدقائق العشر)، أو فحص الوثائق المدرسية، أو فحص الأعمال الكتابية للطلبة وغيرها. وجميع هذه النماذج جديدة على المشرفين والمديرين وحتى على المديرين أنفسهم الذين تولوا تدريب المديرين والمشرفين على المجمع الخامس "ضمان الجودة"، وبالتالي قد لا تكون أتاحت الفرصة للتدريب على تعبئة هذه النماذج عملياً مما يشكل صعوبة أمام المشرفين والمديرين أثناء تنفيذ إطار ضمان الجودة عملياً.

إلى جانب ذلك فقد اشتمل المجمع التدريبي الخامس "ضمان الجودة" على مجموعة من المفاهيم الجديدة والتي لم يتم استخدامها من قبل، الأمر الذي جعل هذه المفاهيم ما تزال غامضة وغير واضحة، ومن هذه المفاهيم: المساءلة الذكية، المراجعة الذاتية المسندة، ضمان الجودة، المعايير، مؤشرات الأداء، الممارسات الجيدة، الأمر الذي يشكل صعوبة أمام تنفيذ إطار ضمان الجودة.

ومن أجل تحديد الصعوبات المتعلقة بالموارد البشرية، تم رصد وتحليل نتائج استجابات عينة الدراسة على فقرات البعد الثالث من أبعاد الاستبانة والجدول رقم (٤) يوضح المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجات المديرين والمشرفين التربويين على كل فقرة من فقرات البعد الثالث.

#### جدول رقم (٤)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجات المديرين والمشرفين التربويين على فقرات البعد الثالث:  
الصعوبات المتعلقة بالموارد البشرية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي (٥)	النسبة المئوية %
١	فناعة العاملين التربويين بالبرنامج (مشرفين، مديرين، معلمين)	٣.٨٨	٧٧.٦
٢	عبء العمل الكبير الذي يقع على عاتق العاملين التربويين.	٤.٣٦	٨٧.٢

٧٦.٢	٣.٨١	٣. ضعف الدافعية لدى العاملين التربويين.
٨٠.٤	٤.٠٢	٤. تعاون أولياء الأمور وأفراد المجتمع المحلي.
٧٦.٨	٣.٨٤	٥. كفاية فرق التطوير في نقل المعرفة للمعلمين
٨٠.٨	٤.٠٤	٦. انتقال المعلمين وتغيير فرق التطوير
٨٣.٢	٤.١٦	٧. اعتبار المعلمين أن العمل ضمن إطار الجودة هو من اختصاص الإدارة المدرسية فقط.
٨٢.٢	٤.١١	٨. جود فهم مشترك بين العاملين التربويين لمفاهيم وإجراءات تطبيق إطار ضمان الجودة.
٧٥.٨	٣.٧٩	٩. تغيير المشرفين المساندين للمدارس.
٧٨.٢	٣.٩١	١٠. كفاية المشرفين التربويين في عملية الإسناد.
٧٨.٨	٣.٩٤	١١. التنسيق بين الإدارات في المدارس المتجاورة.
٧٩.٦	٣.٩٨	١٢. قلة المتابعة من المشرفين التربويين.
٧٩.٨	٣.٩٩	<b>المجموع</b>

يتضح من الجدول رقم (٤) أن أكبر الصعوبات المتعلقة بالموارد البشرية هي تلك الصعوبات المتعلقة بـ "العبء الكبير الذي يقع على عاتق العاملين التربويين"، وقد حصلت الفقرة الخاصة بذلك على نسبة ٨٧.٢%، وبذلك فهي تشكل أكبر صعوبة تواجه تنفيذ إطار ضمان الجودة، تليها الصعوبات المتعلقة باعتبار المعلمين أن العمل ضمن إطار ضمان الجودة هو من اختصاص الإدارة فقط، وقد حصلت الفقرة الخاصة بذلك على نسبة ٨٣.٢%، الأمر الذي يزيد من العبء الملقى على الإدارة المدرسية، ويقلل التعاون بين الإدارة والمعلمين في سبيل تذليل الصعوبات التي تعترض تنفيذ إطار ضمان الجودة. يلي ذلك الصعوبات المتعلقة بعدم وجود فهم مشترك بين العاملين التربويين لمفاهيم وإجراءات تطبيق إطار ضمان الجودة، وقد حصلت على نسبة ٨٢.٢%، ثم الصعوبات المتعلقة بانتقال المعلمين وتغيير فرق التطوير بنسبة ٨٠.٨%.

إن العدد الكبير للطلاب في المدارس والذي يصل في بعضها إلى ما يزيد عن ١٥٠٠ طالباً (Education Program, 2006)، إلى جانب المشاريع الكثيرة الذي يتم تنفيذها مثل حقوق الإنسان، والتربية الشاملة، والبرامج العلاجية تشكل عبئاً إضافياً على العاملين التربويين، وقد جاء مشروع المدرسة مركزاً للتطوير بمجمعاته الخمسة ليزيد من هذا العبء خاصة إذا لم يتم تطبيق مبدأ تفويض الصلاحيات، وإدارة الوقت، وتوظيف التكنولوجيا في العمل الإداري بشكل جيد. إن التخطيط الاستراتيجي (المجمع الأول) في مشروع المدرسة مركز للتطوير يتطلب جهداً كبيراً من فرق التطوير في سبيل تحديد حاجات المدرسة الحقيقية، وتحليل البيئة المدرسة، ووضع الخطط الإجرائية وتنفيذ عمليات المراقبة والتقييم، إلى جانب

عمليات التدقيق المستمرة، كما أن المجمع التدريبي الخامس يحتاج إلى الكثير من الجهد في عمليات المراجعة الذاتية المسندة، وبناء الأدوات، وعمليات التوثيق. وعدم إطلاع المعلمين في المدرسة على محتوى هذا المجمع، وعدم تدريبهم عليه وتوضيح دورهم فيه قد يجعل المعلمين يعتقدون بأن هذا العمل يخص الإدارة المدرسية فقط، الأمر الذي يشكل عبئاً كبيراً على الإدارة خاصة وإن المعلمين هم جزء أساسي يجب دمجهم في فعاليات هذا المجمع.

إن غياب الفهم المشترك بين العاملين التربويين لمفاهيم وإجراءات تطبيق إطار ضمان الجودة قد يعزى إلى أن هذه المفاهيم جديدة وحديثة ونقلت إلى مجموعة المدربين من خلال مدرب أجنبي، الأمر الذي جعل بعض هذه المفاهيم غير واضح لدى المدربين الذين تولوا التدريب في الميدان، وهذا يكون قد سبب تبايناً في عرض هذه المفاهيم والإجراءات أثناء تدريب باقي المشرفين والمدربين عليها، مما جعل العديد من هذه المفاهيم والإجراءات ما يزال يكتنفه الغموض وعدم الوضوح لدى العاملين التربويين. إن انتقال المعلمين خاصة المشاركين في فرق التطوير يدعو الإدارات المدرسية إلى تغيير هذه الفرق باستمرار ودمج معلمين جدد فيها رغم عدم حضور هؤلاء المعلمين للدورات الخاصة بمشروع المدرسة كمركز للتطوير مما يزيد من التباين في فهم العاملين التربويين لمفاهيم وإجراءات تطبيق إطار ضمان الجودة.

ومن أجل تحديد الصعوبات المتعلقة بالموارد المادية تم رصد وتحليل نتائج استجابات عينة الدراسة على فقرات البعد الرابع للاستبانة. والجدول رقم (٥) يوضح المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجات المدربين والمشرفين التربويين على فقرات البعد الرابع: الصعوبات المتعلقة بالموارد المادية.

#### جدول رقم (٥)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجات المدربين والمشرفين التربويين على فقرات البعد الرابع:  
الصعوبات المتعلقة بالموارد المادية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي (٥)	النسبة المئوية %
١.	عدم كفاية ميزانيات المدارس للإنفاق على أنشطة التطوير	٣.٩	٧٨
٢.	عدم توافر الأجهزة والمواد اللازمة لتنفيذ الأنشطة التطويرية.	٣.٦٢	٧٢.٤

٧٣.٨	٣.٦٩	عدم توافر الأماكن المناسبة لتنفيذ الأنشطة التطويرية.	٣.
٨٣.٤	٤.١٧	ازدحام الفصول الدراسية.	٤.
٨٠.٨	٤.٠٤	الافتقار إلى المراجع ومصادر المعرفة حول موضوع إطار ضمان الجودة.	٥.
٨٥.٤	٤.٢٧	الوقت والجهد اللذان تحتاجهما عملية التوثيق.	٦.
٧٨.٢	٣.٩١	القوانين التي تحد من الاستفادة من مؤسسات المجتمع المحلي إمكانياته.	٧.
٧٨.٨	٣.٩٤	<b>المجموع</b>	

يتضح من الجدول رقم (٥) أن أكبر الصعوبات المتعلقة بالموارد المادية هي تلك الصعوبات المرتبطة بالوقت والجهد اللذين تحتاجهما عملية التوثيق وقد حصلت على نسبة ٨٥.٤%. إن تعدد النماذج المستخدمة في إطار ضمان الجودة، وضرورة توثيق كل الإجراءات الخاصة بعملية المراجعة الذاتية المسندة وجمع الأدلة يزيد من الجهد والعبء الذي يقع على عاتق فرق التطوير ويستهلك الكثير من الوقت مما يشكل صعوبة بالغة تتحدى العاملين التربويين أثناء تنفيذ إطار ضمان الجودة.

يلي ذلك الصعوبات المتعلقة بازدحام الفصول الدراسية حيث لا تزال كثافة الفصول عالية خاصة في صفوف المرحلة الابتدائية العليا والمرحلة الإعدادية والتي قد تصل إلى أكثر من ٤٥ طالباً في الصف (Education Program, 2006)، مما يشكل عبئاً على المعلمين والإدارة المدرسية في عملهم لتحسين الأداء المدرسي وتحسين مخرجات العملية التعليمية.

ومن الصعوبات التي تواجه تنفيذ إطار ضمان الجودة أيضاً الافتقار إلى المراجع ومصادر المعرفة حول موضوع إطار ضمان الجودة، وقد حصلت الفقرة الخاصة بهذه الصعوبات على نسبة ٨٠.٨%، وحيث إن موضوع ضمان الجودة بصفة عامة هو موضوع جديد، كما أن إطار ضمان الجودة الذي يطبق في مدارس الوكالة هو إطار خاص بالوكالة وغير موجود في أي مؤسسة أخرى، فإن الافتقار إلى المراجع ومصادر المعرفة حوله يشكل صعوبة بالغة في تنفيذه على أرض الواقع، لأن العاملين التربويين يحتاجون إلى مصادر للمعرفة يرجعون إليها في حال غموض بعض المفاهيم أو الإجراءات الخاصة بالإطار.

إن الصعوبات العديدة التي تواجه تنفيذ إطار ضمان الجودة في مدارس وكالة الغوث بغزة تحتاج إلى بذل المزيد من الجهد، والتعاون الوثيق بين الأطراف ذات العلاقة من أجل تذليل هذه الصعوبات والتغلب عليها حتى تتمكن المدارس من تحقيق الأهداف المرجوة لإطار ضمان الجودة.

**السؤال الثاني:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات كل من المديرين والمشرفين التربويين للصعوبات التي تواجه تنفيذ إطار ضمان الجودة في مدارس وكالة الغوث بغزة؟

وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار "ت". والجدول رقم (٦) يوضح نتائج اختبار "ت" للمقارنة بين متوسطات درجات كل من المديرين والمشرفين التربويين على الأبعاد الأربعة لاستبانة الصعوبات.

### جدول رقم (٦)

نتائج اختبار ت للمقارنة بين متوسطات درجات كل من المديرين والمشرفين التربويين على الأبعاد الأربعة للاستبانة

الرقم	أبعاد الاستبانة	الوظيفة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
١.	الصعوبات المتعلقة بالتدريب	مشرف تربوي	٨٦	٣.٢٣	٠.٨٤	٣.٢٤	٠.٠١
		مدير مدرسة	٢٨١	٣.٥٢	٠.٧		
٢.	الصعوبات المتعلقة بالمفاهيم والنماذج المستخدمة	مشرف تربوي	٨٦	٣.٤٧	٠.٦٨	٠.٠٠٨	غير دالة
		مدير مدرسة	٢٨١	٣.٤٧	٠.٦١		
٣.	صعوبات المتعلقة بالموارد البشرية	مشرف تربوي	٨٦	٣.٩٨	٠.٧٥	٠.٣	غير دالة
		مدير مدرسة	٢٨١	٤.٠١	٠.٥٥		
٤.	صعوبات المتعلقة بالموارد المادية	مشرف تربوي	٨٦	٣.٩	٠.٧٩	٠.٠٨٨	غير دالة
		مدير مدرسة	٢٨١	٣.٩٧	٠.٦		

يتضح من الجدول رقم (٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند  $\alpha = 0.01$  بين متوسطي درجات المديرين والمشرفين التربويين على البعد الأول من أبعاد الاستبانة "الصعوبات المتعلقة بالتدريب"، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المديرين والمشرفين التربويين على الأبعاد الثلاثة الأخرى للاستبانة.

وقد تعرض المشرفون التربويون ومديرو المدارس إلى نفس برامج التدريب حيث إن مجموعات المتدربين كانت تشمل على المشرفين والمديرين وأعضاء من فرق التطوير المدرسي. وقد قاد التدريب مجموعات من المشرفين والمديرين الذين تلقوا التدريب على يد مدرب بريطاني وقد عمل الباحث مترجماً ومساعداً لهذا المدرب. وبعد التدريب بدأت فرق التطوير في المدارس المختلفة بتنفيذ إطار ضمان الجودة بمساعدة أحد المشرفين الذي يتم تعيينه من قبل مركز التطوير التربوي كمساند لكل مدرسة في عملية المراجعة الذاتية المسندة، وأصبحت مسئولية تنفيذ إطار ضمان الجودة هي مسئولية مشتركة بين المشرفين والمديرين. وقد تعزى الفروق التي ظهرت بين المديرين والمشرفين فيما يتعلق بالبعد الأول "الصعوبات المتعلقة بالتدريب" إلى أن نسبة المشرفين الذين عملوا كمديرين هي أكبر من نسبة المديرين حيث تكون فريق المديرين من ١٥ مشرفاً (١٥% من عدد المشرفين)، ١٥ مديراً (٣.٧% من عدد المديرين)، وهؤلاء المدربون تلقوا التدريب ثم قاموا بتدريب زملائهم من المشرفين والمديرين، وقد قاد هؤلاء المدربون أكثر من مجموعة تدريبية، الأمر الذي قد يكون تسبب في تذليل الصعوبات المتعلقة بالتدريب من وجهة نظر هؤلاء المديرين.

**السؤال الثالث:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات مديري المدارس للصعوبات التي تواجه تنفيذ إطار ضمان الجودة في مدارس الوكالة بغزة تغزى لمتغير المدرسة التي يعمل بها المدير (إعداد ي/ابتدائي)؟

وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار "ت"، والجدول رقم (٧) يوضح نتائج اختبار "ت" لاختبار الفروق بين متوسطات درجات المديرين على الأبعاد الأربعة للاستبانة.

### جدول رقم (٧)

#### نتائج اختبار "ت" المقارنة بين متوسطات درجات المديرين على الأبعاد الأربعة للاستبانة

الرقم	أبعاد الاستبانة	المدرسة التي يعمل بها المدير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
١.	الصعوبات المتعلقة بالتدريب	إعداد ي	٩٧	٣.٦٩	٠.٥٩.	٠.٨٧٩	غير دالة
		ابتدائي	١٣٩	٣.٦٢	٠.٦٣		
٢.	الصعوبات المتعلقة بالمفاهيم والنماذج المستخدمة	إعداد ي	٩٧	٣.٤٨	٠.٦٣	٠.١٨٩	غير دالة
		ابتدائي	١٣٩	٣.٤٦	٠.٦٤		
٣.	الصعوبات المتعلقة بالمواد البشرية	إعداد ي	٩٧	٤.٠٧	٠.٥٣	٠.٧٦٩	غير دالة
		ابتدائي	١٣٩	٤.٠٢	٠.٥٧		
٤.	الصعوبات المتعلقة بالموارد المادية	إعداد ي	٩٧	٤.٠٤	٠.٥٧	٠.٨٢٤	غير دالة
		ابتدائي	١٣٩	٣.٩٧	٠.٦٤		

يتضح من الجدول رقم (٧) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المديرين على أبعاد الاستبانة وفقاً لمتغير نوع المدرسة التي يعمل بها المدير (إعداد ي/ابتدائي)، مما يدل على تشابه الصعوبات التي تواجه تنفيذ إطار ضمان الجودة في مدارس وكالة الغوث بغزة، سواء المدارس الإعدادية أو الابتدائية، وقد يعود ذلك إلى تشابه ظروف جميع المدارس من حيث برامج التدريب التي تعرض لها مديرو المدارس، والإمكانات البشرية والمادية المتاحة، وكذلك أعداد الطلاب، وكثافة الفصول، والظروف الأمنية، والاقتصادية، والاجتماعية التي تعيشها هذه المدارس.

**السؤال الرابع:** ما سبل التغلب على الصعوبات التي تواجه تنفيذ إطار ضمان الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة أو الحد منها؟

من أجل الإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بطرح سؤال مفتوح على عينة الدراسة حول سبل التغلب على المشكلات التي تواجه تنفيذ إطار ضمان الجودة في مدارس وكالة الغوث بغزة أو الحد منها. وفي ضوء إجابات عينة الدراسة التي تسلمها الباحث عبر البريد الإلكتروني، وفي ضوء نتائج الدراسة يمكن تحديد سبل التغلب على الصعوبات أو الحد منها على النحو التالي:



١. إعادة النظر في برامج التدريب الخاصة بالمجمع الخامس "ضمان الجودة"، بحيث يتم التركيز على الجانب العملي التطبيقي، وربط الجانب النظري بالواقع وإعطاء أمثلة تطبيقية خاصة فيما يتعلق بآلية تنفيذ المراجعة الذاتية المسندة، والمساءلة الذكية، وتعبئة النماذج المختلفة المستخدمة في التوثيق.
٢. تزويد المدارس بالمراجع ومصادر المعرفة حول إطار ضمان الجودة وما ورد فيه من مفاهيم وآليات عمل.
٣. عقد لقاءات تربوية مع المديرين والمشرفين التربويين لتوضيح المفاهيم الغامضة وتوحيد الرؤيا حولها.
٤. تنظيم برامج تدريبية حول إطار ضمان الجودة للمشرفين، والمديرين، والمعلمين الجدد الذين لم يتلقوا التدريب على هذا الموضوع.
٥. عقد زيارات متبادلة بين فرق التطوير في المدارس المختلفة من أجل الاطلاع على تجارب الآخرين، وتبادل المعرفة، وتعميم الممارسات الجيدة.
٦. التطبيق الفعال لمبدأ تفويض الصلاحيات، وإدارة الوقت، وتوزيع المهام، وتوظيف التكنولوجيا الأمر الذي قد يخفف من حجم الأعباء الملقاة على عاتق مديري المدارس والمشرفين التربويين.
٧. اختيار أعضاء فرق التطوير بعناية من المعلمين النشطين، المبدعين، المحبين للمعرفة والأكثر قدرة واستعداداً للبقاء في نفس المدرسة مدة سنتين على الأقل.
٨. زيادة التواصل بين المشرف المساند والمدرسة المكلف بمتابعتها في إطار مشروع المدرسة مركز للتطوير.
٩. تبادل الخبرات بين المشرفين التربويين فيما يتعلق بإطار ضمان الجودة من أجل التعليم المهني الذي يسهم في تحسين الأداء وتطويره.
١٠. تفعيل دور أعضاء فرق التطوير المدرسي في التواصل والتفاعل مع المعلمين الآخرين.

## المراجع

- ثابت، زياد (٢٠٠٥): **المجمع التدريبي الخامس "ضمان الجودة"**، مركز التطوير التربوي، وكالة الغوث الدولية، غزة.
- ثابت، زياد (٢٠٠٧): **أثر تنفيذ المجمع التدريبي الخاص بالعلاقة مع المجتمع المحلي على دعم المجتمع المحلي للمدرسة**، الخطة الثنائية رقم ١٣، مركز التطوير التربوي، وكالة الغوث الدولية، غزة.
- الجرجاوي، زياد ونشوان، جميل (٢٠٠٦): **تقويم أداء المعلمين المهني في وكالة الغوث الدولية في ضوء مؤشرات الجودة الشاملة، المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية-جامعة الأقصى "التجربة الفلسطينية في إعداد المناهج-الواقع والتطلعات"** المنعقد في جامعة الأقصى في الفترة من ١٩-٢٠ ديسمبر ٢٠٠٦، المجلد الثاني، غزة.

دياب، سهيل (٢٠٠٦): تطوير أداة لقياس جودة الكتاب المدرسي وتوظيفها في قياس جودة كتب المنهاج الفلسطيني، المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية-جامعة الأقصى "التجربة الفلسطينية في إعداد المناهج -الواقع والتطلعات" المنعقد في جامعة الأقصى في الفترة من ١٩-٢٠ ديسمبر ٢٠٠٦، المجلد الثاني، غزة.

الصالح، نبيل (٢٠٠٣): تطوير الإدارة المدرسية بمواس وكالة الغوث بمحافظات غزة في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة، رسالة دكتوراه غير منشوره، جامعة عين شمس، برنامج الدراسات العليا المشترك مع جامعة الأقصى بغزة.

طعيمة، رشدي وآخرون (٢٠٠٦): الجودة الشاملة في التعليم، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان. عبيدات، ذوقان وآخرون (١٩٩٢): البحث التربوي : مفهومه، أدواته، أساليبه، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

النجار، فريد (١٩٩٩): إدارة الجامعات بالجودة الشاملة أميرال للنشر والتوزيع، القاهرة.

وكالة الغوث الدولية (١٩٩٩): الخطة الخمسية ٢٠٠٠-٢٠٠٤، رئاسة الوكالة، عمان.

وكالة الغوث الدولية (٢٠٠٦): إطار ضمان الجودة الخاص بمدارس الأونروا، الجزء الأول، الدليل، الرئاسة العامة، عمان.

Education Program (2006): **Classformation**, Field Education Program, Gaza.

Fatma Mizikaci (2006) : A systems approach to program Evaluation model for quality in higher Education, **Quality Assurance in Education**, volume 14, issue 1, pp: 37-53.

Gavriel Meirovich and Edward J. Romar (2006): The difficulty in implementing TQM in higher education instruction: The duality of instructor/student roles, **Quality Assurance in Education**, Volume 14, issue 4, pp 423-337.

Helen Khoo Choo Sim and Rozhan M. Idrus (2004): A study of Quality Assurance Practices in the University Sains Malaysia, **Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE**, Volume 5, Number 1, January 2004.

Magnus Svensson and Bengt Klefsjo (2006): TQM-based self – assessment in education sector : Experiences form a Swedish upper secondary school project, **Quality Assurance in Education**, Volume 14, issue 4, pp 299-323.

Moses Ngware , David Wamukuru and Stephen Odebero (2006): Total quality management in secondary schools in Kenya :extent of practice, **Quality Assurance in Education**, Volume 14, issue 4 , pp: 339-362.

Okland, J.S (1993): **Total Quality Management**, Oxford Butterworth-Heinemann.

Sitalakshmi Venkatraman (2006) : A framework for implementing TQM in higher education programs, **Quality Assurance in Education** ,volume 15, issue 1, pages 92-112.

Terry Crooks (2003): **Some Criteria for Intelligent Accountability Applied to Accountability in New Zealand**, Paper presented at the annual conference of the American Educational Research Association, Chicago, Illinois, 22 April 2003.

Venkaiah, V.(1995): Quality Assurance: Student Support Services. In Rao, M.S., Srinivasacharyulu, G. and Mohanraj, J.: **Quality Assurance in Distance Education**. India: D.K. Fine Art Press (p) Ltd, 151-159.