Journal of Educational and Psychological Sciences
Volume (6), Issue (42) : 30 Sep2022
P: 1 - 22

ISSN: 2522-3399

مجلة العلوم التربوية والنفسية
المجلد (6)، العدد (42) : 30 سبتمبر 2022م
ص: 1 - 22

Evaluation of the effectiveness of basic schools in the Rosaifa Directorate of Education in Zarqa Governorate According to some educational quality standards from the point of view of principals and teacher

Abeer Abd-Alkareem Al-Anani

College of Educational Sciences || The Hashemite University || Jordan

Abstract: The study aimed to identify the effective school evaluation related to the quality of education and its availability in basic schools as seen by principals and teachers. It reached (150) principals and teachers; From the Rusaifa/Zarqa Directorate of Education, 56 of whom are principals, 94 are teachers, and the results showed that the availability of effective school characteristics related to the quality of education in basic schools as seen by principals and teachers obtained an overall average (3.43 out of 5) with a (large) availability and at the level of fields; The school's vision and the quality of its mission got the highest average (3.60Then educational leadership and supervision with an average of (3.44), both with a degree of availability (large), and the third was the educational climate of the school with an average of (3.36) and finally the educational process with an average of (3.32), both with a degree of availability (medium), and the study sample consisted of 92 principals and 1200 teachers using tools prepared To this end, it also showed that there were no statistically significant differences at the level ($\alpha \geq 0.05$) between the views of the sample according to the variables (gender, years of experience, educational qualification and type of school). Activating the role of the school principal, and raising the ceiling of interest in values and trends in the educational process. The study also proposes to investigate the relationship between school climate and effective school and to analyze administrative patterns in basic schools.

Keywords: evaluation, school effectiveness, quality of education, primary schools, principals and teachers. Zarqa Governorate.

تقييم فعالية المدارس الأساسية في مديرية تربية الرصيفة بمحافظة الزرقاء وفقاً لبعض معايير جودة التعليم من وجهة نظر المديرين والمعلمين

عبير عبد الكريم العناني

كلية العلوم التربوية || الجامعة الهاشمية || الأردن

المستخلص: هدفت الدراسة إلى التعرف على تقييم المدرسة الفعالة المتصلة بجودة التعليم ومدى توافرها في المدارس الأساسية كما يراها المديرون والمعلمون واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي التحليلي، وتمثلت الأداة في استبانة من (44) عبارة موزعة على (4) مجالات، تم تطبيقها على عينة عشوائية بلغت (150) من المدراء والمعلمين، من مديرية تربية الرصيفة/الزرقاء منهم 56 مديراً، 94 من المعلمين، وبينت النتائج أن توافر خصائص المدرسة الفعالة المتصلة بجودة التعليم في المدارس الأساسية كما يراها المديرون والمعلمون حصلت على متوسط كلي (3.43 من 5) بدرجة توفر (كبيرة) وعلى مستوى المجالات؛ حصلت رؤية المدرسة ومدى جودة رسالتها على أعلى متوسط (3.60) ثم القيادة التعليمية والإشراف بمتوسط (3.44) وكلاهما بدرجة توفر (كبيرة)، وجاء ثالثا المناخ التعليمي للمدرسة بمتوسط (3.36) وأخيراً العملية التعليمية بمتوسط (3.32) وكلاهما بدرجة توفر (متوسطة)، كما بينت عدم وجود فروق دالة إحصائيا

عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين وجهات النظر العينة تبعا لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي ونوع المدرسة)، واستناد للنتائج أوصت الباحثة بضرورة تفعيل الخدمات الإرشادية في المدارس وتفعيل نظام الدوافع والحوافز اضافة إلى تفعيل دور مدير المدرسة، ورفع سقف الاهتمام بالقيم والاتجاهات في العملية التعليمية، كما قدمت مقترحا باستقصاء العلاقة بين المناخ المدرسي والمدرسة الفعالة وتحليل الأنماط الإدارية في المدارس الأساسية.

الكلمات المفتاحية: تقييم، فعالية المدرسة، جودة التعليم، المدارس الأساسية، المديرون والمعلمون. محافظة الزرقاء.

المقدمة.

تعد المدرسة من أهم المؤسسات التربوية، وهي منظومة اجتماعية، أوجدها المجتمع لتنمية وتطوير جوانب الحياة فيه، وإشباع حاجات الناس من خلال تربية الأفراد وتزويدهم بالمعارف والمهارات والاتجاهات المعاصرة في القرن الحادي والعشرين، ونظرا لأهمية المدارس في المجتمع، وخطورة رسالتها باعتبارها رافعة تقدم المجتمع وبناء جيل المستقبل، فقد نشط الأدب التربوي من مؤتمرات وندوات وبحوث ودراسات تربوية لتحسين عملية التعليم والتعلم من خلال ما اقترح على تسميته المدارس الفعالة.

وتجمع الدراسات في كل من استراليا ونيوزيلندا وكندا والمملكة المتحدة والولايات المتحدة الأمريكية. حسب ما يصف ويحلل ((Joyce, Mary.2015) مدى فعالية إدراك المديرين والمعلمين للتغيير التربوي والإدارة المدرسية والقيام بهما، وكيف يمكن للشعور بالقيم والرؤية وثقافة المدرسة أن يحسن القيادة، بالطرق التي قد يؤدي بها تفويض الإدارة المالية للمدارس إلى تحسين التدريس والتعلم، والمساهمة التي قدمها تخطيط تطوير المدرسة من خلال المراجعات والتقييمات لتحسين المدرسة، ويقترح التوجهات المستقبلية للدراسة والبحث في فعالية المدرسة وتحسين المدرسة والإدارة المدرسية (الهباهبه، 2020).

وبالرغم من وجود عدة تعريفات للمدرسة الفعالة، فإنه يمكن اختصار القول بأنها المدرسة التي تنجح من خلال تنظيماتها الداخلية وإمكاناتها المتوفرة في الوصول إلى أعلى معدلات التحصيل الدراسي لطلبتها بمفهومها الشامل (دياب، 2011). والمدرسة الفعالة لها أبعاد وجوانب متنوعة ومتعددة، اختلفت وجهات النظر حول أولوياتها وأهميتها، ومع ذلك كانت هناك قواسم مشتركة بينها، اتفق عليها التربويون عرفت بمعايير المدرسة الفعالة، وكما كشفت عنها العديد من البحوث والدراسات العالمية والمحلية ونشير هنا إلى امثلة منها: دراسة مورتيمور (Mortemor,Sammons,1987) (ودراسة دياب، 2006، والطويل، 2007)، كما كشفت دراسات أخرى أن فاعلية المدرسة لا يمكن أن نقيسها على أساس بعد واحد، إذ يمكن أن تكون فعالة في جانب وغير فعالة في جانب آخر وقدم هوبكنز (Hoy,Miskel,1991)(Hopkins.1999)، وتبدو أهمية المعايير في تميز المدرسة الفعالة عن غيرها، على أساس توافر جملة من الخصائص لعل من أهمها ما يتصل بجودة التعليم. ونتيجة للتطورات والتغيرات والتقدم السريع في مختلف المجالات (الطويل، 2007).

إن الأخذ بالجودة الشاملة وتطبيقاتها في التعليم كما أشار لها طعيمة، 2015أصبح مطلبا ملحا لمواكبة التقدم العلمي والتكنولوجي وحظيت باهتمام كبير وتعتبر احدى الركائز الأساسية في فاعلية الإدارة والمدرسة ويمكننا من تحقيق جودة التعليم الذي هو أداة التنمية والتقدم وتكامله معرفي ومهارتي ووجداني، ومن ثم الوفاء باحتياجات المجتمع من الكوادر المتخصصة القادرة على المنافسة (ابراهيم جابر واخرون، 2019)

وتعد الجودة في التعليم مرتبطة بعمليتي التعلم والتعليم والإدارة وذلك من أجل ربط التعليم بحاجات المجتمع وبناء وتنمية ملكة الإبداع عند المتعلمين (زيدان، 2010) ويحدث التعلم عندما يحدث تفاعل بين المتعلم وبيئته ويمكن معرفة أن التعلم قد حدث عند ملاحظة التعديل والتغيير على سلوك المتعلم ودور التربويين هنا لإتاحة

الفرصة لحدوث التفاعل كي يحدث التعلم (الأحمد، 2006)و (إبراهيم، 2011) وبالتالي إحداث تغيير تربوي هادف وهذا يعني توفير كل الشروط والبيئة الصالحة للتعلم مما يستوجب وضع معايير للعمليات بما يشمل نظام محدد للتأكد من جودة التعليم (الجعافرة وبن طريف، 2016).

وتكمن أهمية التعليم المدرسي من وجهة نظر الباحثة في كونه اللبنة الأساسية في تحديد نوع المخرجات المتجهة نحو الجامعات وبالتالي يكون لها الأثر الكبير في تحديد مستوى الكفاءات التي ستتوجه لسوق العمل على اختلاف مجالاته ما بعد اجتياز المرحلة الجامعية.

وقد كان من الطبيعي أن تتسرب مفاهيم وأفكار الجودة الشاملة من قطاعي الصناعة والاقتصاد إلى قطاع التعليم كالكثير من المفاهيم والأفكار التربوية التي تعود في أصولها إلى ميادين أخرى، وأصبح تطبيق الجودة الشاملة في التعليم مطلبا ملحا من أجل التفاعل والتعامل بكفاءة مع متغيرات عصر يتسم بالتسارع المعرفي والتكنولوجي، وتتزايد فيه حمى الصراع والمنافسة بين الأفراد والجماعات والمؤسسات (طعيمة، 2015).

ويعد موضوع الجودة في الجانب التعليمي بشكل خاص اتجاها محوريا، ومعاصرا لدى كثير من الدول لا سيما في مجال تقويم الأداء وتطويره، وتحسينه(Goldberger, Jacqueline, S,2002) ، وتختلف تعريفات الجودة في التعليم باختلاف التوقعات والأيدولوجيات المتعلقة بطبيعة التعليم ووظيفته، وتعرف "الجودة الشاملة" بالتعليم بأنها جملة المعايير والخصائص التي ينبغي أن تتوفر في جميع عناصر العملية التعليمية سواء منها ما يتعلق بالمدخلات أم العمليات أم المخرجات واعتبار المدارس مسؤولة وخاضعة للمساءلة بشأن الطالب، والتي تلبي متطلبات المجتمع ورغبات المتعلمين وحاجاتهم. وتحقيق تلك المعايير من خلال الاستخدام الفعال لجميع العناصر المادية والبشرية (رضوان، 2007).

ويعرف فيله والزكي (2004) الجودة في التعليم بأنها الجهود المبذولة من قبل العاملين بمجال التعليم لرفع مستوى المنتج العلمي، بما يتناسب مع متطلبات المجتمع أو هي عملية تطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية والتربوية اللازمة لرفع مستوى المنتج التعليمي من خلال العاملين في مجال التربية والتعليم. ويربكورنين (Cornin,2004) ضرورة معرفة مدى استخدام مبادئ الجودة في منطقة نيويورك التعليمية وعلاقتها التنظيمية وعلاقتها بالمؤسسة التربوية، والتخطيط الاستراتيجي بشكل فعال (الحداد، 2009)

ويعرف جيبس(Gibbs,199) الجودة في التعليم بأنها: كل ما يؤدي إلى تطوير القدرات الفكرية والخيالية عند الطلاب، وتحسين مستوى الفهم والاستيعاب لديهم، ومهاراتهم في حل المشكلات والقضايا، وقدرتهم على تمثل المعلومات بشكل فعال، ويرى الخطيب (2003)أن الجودة في التعليم لها معنيان مرتبطان: واقعي وحسي، المعنى الواقعي يعني التزام المؤسسة التعليمية بإنجاز معايير ومؤشرات حقيقية متعارف عليها مثل: معدلات الترفيع، ومعدلات الكفاءة الداخلية الكمية ومعدلات تكلفة التعليم، أما المعنى الحسي، فيرتكز على مشاعر وأحاسيس متلقي الخدمة (جوده، 2009).

ومن جانب أخر يشير علي (2002) أن معايير الجودة في التعليم تعنى: تلك المواصفات والشروط التي ينبغي توافرها في نظام التعليم والتي تتمثل في جودة الإدارة، وسياسة القبول، والبرامج التعليمية من حيث (أهدافها، وطرائق التدريس المتبعة، ونظام التقويم والامتحانات) وجودة المعلمين والأبنية والتجهيزات المادية، وترى الباحثة أن الدراسات التي تناولت المدرسة الفعالة في أمريكا والدول الأوروبية ركزت على تحليل أبعاد هذه المدرسة وربطتها بفعالية التعليم والبيئة التي يتم فيها، كما بينت الخصائص الأساسية للمدرسة الفعالة من خلال مراجعة بحوث فعالية المدرسة والتعرف إلى وجهات نظر المديرين والمعلمين في العوامل المؤثرة في فعالية المدرسة وحصرتها في عوامل أربعة أشار لها(Sherman, Vaughnand Gill, 2007) الإدارة، المدرسون، البيئة التدريسية، وبرمجة وتنظيم التدريس،

ويعتبر معيار الزيادة في فعالية المدرسة مؤشر مهم يدل على تطور النظام التربوي في الدولة، وذهبت البحوث التي أجريت فيها بالبحث في المدارس الفعالة ومعايير جودتها في ضوء منحى النظم ومن هنا بدأ الاهتمام بتحسين فعالية المؤسسات التعليمية يستحوذ على اهتمام الدول المتقدمة والنامية على حد سواء (الخميسي، 2007).

مشكلة الدراسة:

يعد موضوع وتعزيز الجودة وممارستها في مؤسسات التعليم المختلفة واحدا من التحديات التي تواجه العملية التعليمية في عصرنا الحالي، والذي أصبح يشكل تحديا لمسؤولي قطاع التعليم، حيث بادرت العديد من المؤتمرات التربوية على مختلف المستويات المحلية والإقليمية والعالمية بطرح هذا الموضوع بغية لفت نظر القائمين على التعليم بجميع مراحله وخاصة التعليم الأساسي بان ثمة ضعف وتدني في مستوى الفاعلية وما يرتبط فيها من معايير(Joyce, Mary.2015)، والنظر إليه بجدية وعليه فإن الدراسة تؤكد ان تعزيز ثقافة الجودة وممارستها في المؤسسات التعليمية ودورها في تحسين مدخلات وعمليات ومخرجات العملية التعليمية امرا ضروريا اكدت العديد من التوصيات الدولية والمحلية، وكما اشارت نتائج العديد من المؤتمرات التربوية (مؤتمر التطوير التربوي، 2015) و (المؤتمر الافتراضي الرابع، 2020)لوحظ ان المدارس في الأردن تعاني من المشكلات المتصلة بالمخرجات التعليمية ومستوى تحصيل الطلبة، واستجابة للتوجهات العالمية نحو تطوير التعليم وتحسين واقع المدارس، ووجود قصور واضح في فعالية النظام التعليمي، وأن مسيرة التحسين بحاجة إلى مزيد من البحث والدراسة، اذ ان المخاطر تتزايد من وجهة نظر عدد من الباحثين ممن تناولوا في دراستهم مشكلات ومخاطر تواجه المدارس الأساسية الحكومية والخاصة ومدى فاعليتها وجوانب القصور في جودتها مثل دراسة كل من: (Lenhardt, A.M.C& Graham.L. W (Frrell.M.L..2018ودراسة(الصرايرة والشلوح، 2020) (الهباهبه، 2020) وفي ضوء أهمية المدرسة الفعالة وتحديث مقوماتها، وقلة الدراسات الأردنية التي تناولتها في حدود علم الباحثة، جاءت هذه الدراسة الميدانية لاستقصاء مدى توفر خصائص المدرسة الفعالة المتصلة بجودة التعليم في المدارس الأساسية بمحافظة الزرقاء كما يراها المديرون والمعلمون، ومن هنا برزت مشكلة الدراسة: ما مدى فعالية المدارس الأساسية في مديرية تربية الرصيفة بمحافظة الزرقاء في ضوء معايير مؤشرات جودة التعليم من وجهة نظر المديرين والمعلمين؟

أسئلة الدراسة:

1. ما خصائص المدرسة الفعالة المتصلة بجودة التعليم في المدارس الأساسية بمحافظة الزرقاء كما يراها المديرون والمعلمون.
2. هل تختلف تقديرات المديرين والمعلمين لخصائص المدرسة الفعّالة اختلافاً ذات دلالة إحصائية عند(α=0.05) تعزى إلى الجنس، نوع المدرسة، المؤهل العلمي وسنوات الخبرة؟

فرضيات الدراسة:

1. لا تختلف تقديرات المديرين والمعلمين لخصائص المدرسة الفعالة اختلافاً ذات دلالة إحصائياً عند (α=0.05)تعزى إلى متغير الجنس؟
2. لا تختلف تقديرات المديرين والمعلمين لخصائص المدرسة الفعالة اختلافاً ذات دلالة إحصائياً عند(α=0.05) المؤهل العلمي؟
3. لا تختلف تقديرات المديرين والمعلمين لخصائص المدرسة الفعالة اختلافاً ذات دلالة إحصائياً عند(α=0.05) نوع المدرسة؟

4. لا تختلف تقديرات المديرين والمعلمين لخصائص المدرسة الفعالة اختلافاً ذات دلالة إحصائياً عند(α=0.05) سنوات الخبرة؟

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف على مدى توافر معايير المدرسة الفعالة وخصائصها كما يراها مديرو المدارس الأساسية ومعلموها في مدارس محافظة الزرقاء.
2. التعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات تقديرات المديرين والمعلمين لتوافر معايير المدرسة الفعالة في مدارس محافظة الزرقاء تبعا لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، نوع المدرسة والخبرة).
3. تطوير المدارس الأساسية في محافظة الزرقاء وتحسين فعاليتها، من خلال استكمال متطلبات الفعالية.

أهمية الدراسة:

تكتسب هذه الدراسة أهمية خاصة في ظل عملية التطوير التربوي التي تتم في المدارس والتي تنطوي على إحداث تغيرات نوعية في أداء المدارس وقيامها بواجب تحقيق الأهداف المنوطة بها.

- **الأهمية النظرية:** في إضافة الأدب التربوي الذي تقدمه الدراسة، والأداة التي تستخدمها. التعريف بخصائص المدرسة الفعالة وماهيتها وأهميتها والعوامل المؤثرة فيها.
- **الأهمية العملية**: ستقدم توصيات للمعنيين بالتعليم والمدارس من مسؤولين وتربويين وطلبة وأولياء أمور قد تسهم في تحسين واقع المدارس الأساسية، والفوائد المتوقعة لها، من حيث توفير بيئة مدرسية مشجعة على التعليم.

حدود الدراسة:

تم إجراء هذه الدراسة وفق الحدود الآتية:

- **حدود موضوعية:** مدى توافر خصائص المدرسة الفعالة المتصلة بجودة التعليم.
- **حدود بشرية**: عينة من المديرين والمعلمين والبالغ عددهم 1200 معلما ومعلمة و92 مديرا ومديره.
- **حدود مكانية:** المدارس الأساسية في مديرية تربية الرصيفة بمحافظة الزرقاء.
- **حدود زمانية:** تتصل بتطبيق الدراسة في الفصل الأول للعام الدراسي 2013\2014

مصطلحات الدراسة:

- "**المدرسة الفعالة**": وتعرف بأنها المدرسة التي تحقق أهدافها من خلال الاستخدام الأمثل والمتوازن للموارد المتاحة شريطة ألا يتحقق هدف على حساب هدف أخر (العرايفي، 2010).
  - **إجرائيا** في هذه الدراسة: المدرسة التي تتحقق فيها المعايير وفق تقديرات مديري المدارس الأساسية ومعلمها على أداة الدراسة.
- "**معايير الجودة في التعليم** وتعرف بأنها: "مجموعة من المواصفات المطلوبة لتحقيق الجودة الشاملة وتتضمن التخطيط الاستراتيجي، والمراقبة المستمرة لتحصيل الطلاب، وإدارة الموارد البشرية، والعلاقات الإنسانية في المدرسة واتخاذ القرار، والعلاقة مع جميع أطراف العملية التربوية" (الغنام، 2001).

- **"جودة التعليم"**: ويقصد بها إجرائيا في هذه الدراسة توافر الشروط والمواصفات المطلوبة في نظام التعليم القائم في المدرسة بحيث يؤدي إلى مخرجات تتصف بالجودة ويعمل على زيادة تحصيل الطلبة وتلبية احتياجاتهم كما يقاس بالمجالات المحددة في أداة الدراسة
- **"المدرسة الأساسية"**: قاعدة التعليم العام في الاردن من الصف الاول حتى الصف العاشر الأساسي.
- **"محافظة الزرقاء"**: احدى محافظات الأردن وملاصقة إلى محافظة العاصمة عمان وهي بالترتيب الثانية من بين المحافظات من حيث عدد السكان والخدمات ومن الويتها لواء الرصيفة الأكبر والأكثر عددا من حيث السكان والمدارس والطلبة.

2- الإطار النظري والدراسات السابقة.

أولاً- الإطار النظري:

تعد المرحلة الأساسية في التعليم هي الركيزة التي يعتمد عليها إعداد الناشئة للمراحل التعليمية القادمة في حياتهم، وهي مرحلة عامة تشمل أبناء الأمة عامة، وتعمل على تزويدهم بالمهارات الأساسية من العقيدة الصحيحة، والاتجاهات السليمة والمعلومات والمهارات والخبرات الضرورية، وقد ابرزت سياسة التعليم في الأردن كما حددتها سياسة وزارة التربية والتعليم بخططها المستمرة مائة عام والتي كان اخرها (2021) من خلال التركيز على الطالب وانتماءه إلى الامة الإسلامية، وغرس العقيدة الإسلامية في نفوس الناشئة واكسابهم تربية خلقية وجسمية وذهنية وتنمية مهاراتهم واكسابهم المعارف وتنمية الوعي لديهم وتنمية الابداع والأنشطة الابتكارية والقدرة على استخدامات التكنولوجيا والتنمية المهنية والتفاعل مع الأنشطة المجتمعية وغرس روح المواطنة لديهم لبناء مجتمع أفضل وامن ومستقبل مزدهر للجميع.

والمدرسة الفعالة تكفل لجميع العاملين فيها فرص المشاركة وعمل الفريق والتعاون المثمر، كما تكفل في نفس الوقت فرص المشاركة المجتمعية الفعالة للمجتمع المحيط بها. والمدرسة وتهدف في كل أنشطتها التربوية إلى تحقيق مبدأ التعليم للتميز، والتميز للجميع، وتتمثل خصائص المدرسة الفعالة في العديد من الجوانب التي اشار اليها العديد من الباحثين وعلماء التربية والمتمثلة في الرؤية والرسالة الواضحة والصادقة للمدرسة والمناخ الاجتماعي المدرسي والتنمية المهنية المستدامة وتوكيد الجودة والمساءلة (Jaap Scheerens,2015).

معايير جودة التعليم كما حددتها البحوث والدراسات العالمية واتفق عليها في وزارة التربية والتعليم الأردنية وأشار اليها الباحث (الجعافره، 2018) فيما يلي:

1. **رؤية المدرسة ورسالتها**: أن يكون للمدرسة رؤية تعبر بها عن نظرتها المستقبلية في تلبية متطلبات المجتمع المحلي والسياسة التعليمية للدولة والمتغيرات العالمية، وتسعى من لتحقيق تلك الرؤية.
2. **المناخ الاجتماعي للمدرسة**: ويشمل جملة ونوعية المعتقدات والقيم والتفاعلات والعلاقات الاجتماعية بين التلاميذ بعضهم البعض والعاملين وأولياء الأمور، وتعبر عن المناخ الاجتماعي معايير التنمية الخلقية لدعم وبناء معتقدات وقيم إيجابية والأنشطة المدرسية الداعمة للسلوك الإيجابي.
3. **التنمية المهنية المستدامة** :ويعني عمليات التنمية المهنية المستدامة للعاملين بالمدرسة بما ينعكس إيجاباً على مستويات الأداء داخل المدرسة، في ضوء معايير التقويم الذاتي المستمر للأداء المهني.
4. **مجتمع التعليم والتعلم** :ويشير إلى ثقافة التعليم والتعلم السائدة في المدرسة من حيث الرؤية التكاملية، والتعليم المتمركز حول التلميذ والقائم على الاستقصاء والسؤال والإبداع، واستخدام التكنولوجيا والرؤية

المهنية، وبناء الشخصية المتكاملة، في ضوء معايير الرؤية التكاملية للمناهج والنشاط المدرسي لتحقيق مفاهيم مشتركة بين العاملين والتلاميذ والمجتمع المحلي،

5. **توكيد الجودة والمساءلة**: ويشير إلى عمليات التقويم والقياس المستمر، وجميع البيانات، وتحليل المعلومات، واستخدام النتائج لإحداث تحسين مستمر في جودة المؤسسة التعليمية، والمساءلة المستمرة بهدف إحداث التطوير المستمر، في ضوء معايير إدراك المدرسة لأهمية التقويم الشامل.

معايير النجاح في الإدارة المدرسية الفعالة:

تعد الصفات الشخصية اللازمة للنجاح في العمل الإداري وتطبيق هذه الصفات على العاملين في الإدارة التعليمية هامة جدا وضرورة توفر الصحة الجيدة بجانبيها الجسمي والنفسي إذ أن ذلك يزيد من فرص نجاح مدير المدرسة في دور القيادة، وهناك ارتباط وثيق بين الصحة الجسمية والصحة النفسية للفرد لان كل منهما قد يؤثر على الجانب الآخر ويتأثر به. وتساعد الصحة الجسمية الفرد على تحمل ضغط العمل الشديد لفترة طويلة كما تساعد صحته النفسية على الاحتفاظ بأعصابه سلمية تحت هذا الضغط الشديد واحتفاظه بقدرته على التركيز في التفكير وإصدار الأحكام السليمة.

كذلك يلزم مدير المدرسة أن يهتم بمظهره الشخصي ويعتني به، فهذا المظهر ضروري لأنه عامل هام في التأثير على الآخرين وإعطائهم انطباع طيب، ومن الصفات الهامة التي ينبغي أن تتوفر في مدير المدرسة الطلاقة اللفظية والقدرة على التعبير لأنها وسيلته الهامة في نقل أفكاره إلى الآخرين، كما أن قوة شخصيته وقدرته على التأثير في الآخرين وجذب ثقتهم فيه من الصفات الهامة اللازمة لنجاح مدير المدرسة<

يضاف إلى كل ذلك قدرته على تكوين علاقات إنسانية نشطة والقيادة الديمقراطية الرشيدة وميله إلى التجديد والتغيير المتمهل المدروس، ومما يساعد مدير المدرسة على النجاح في عمله أيضاً أن يتمتع بكفاءة عالية وان يكون مشهوداً له بحسن السمعة والماضي والشرف، وان يكون قادراً عل الحسم والبت في الأمور والوصول إلى قرارات سليمة وحكيمة.

وتقتضي النظرة الشاملة إلى وظيفة مدير المدرسة وواجباته إدراك جوانبها الحقيقية في ارتباطها الكلي بعضها ببعض. فهدف مدير المدرسة يتركز بالطبع حول الوصول بمدرسته إلى تحقيق الأهداف والغايات المنشودة من تربية النشء حتى يكونوا مواطنين نافعين منتجين لديهم الاتجاهات الصحيحة نحو أنفسهم ونحو مجتمعهم، وهو ما يتطلب من المدرسة الاهتمام بتربية عقول الناشئة ونفوسهم وضمائرهم وأجسامهم على السواء، ويعتبر مدير المدرسة المسئول الأول عن حسن سير العمل بمدرستهم جميع الوجوه. ومن هنا يمكن أن ندرك كبر حجم المسئولية الملقاة على عاتق مدير المدرسة، من الواجبات الإدارية والتنظيمية والفنية والمتابعة الحثيثة للإنجاز على أكمل وجه، ومتابعة البرامج والأنشطة التعليمية ومساعدة المعلمين على زيادة مستوى كفاءتهم وأدائهم ومساعدة المعلمين الجدد على الاندماج في أسرة المدرسة والأخذ بيدهم في أول خطواتهم في المهمة.

ويشير سهيل دياب (2011) إلى أن إحداث اصلاح يحتاج على تغيير جذري في السياسة التعليمية والإدارة التربوية، ويتطلب هذا التغيير تضافر جميع الجهود وتسخير الإمكانات كافة، وعليه فإنه يقترح ما يلي لتغير ملامح الصورة الحالية للمدارس وتحقيق فاعليتها :

1- إثارة اهتمام جميع العاملين في ميدان التربية بالحاجة الملحة للتغيير لإيجاد المدارس الفاعلة.
2- توسيع قاعدة البحوث والدراسات في حل المشكلات الكبرى القائمة مثل مشكلة الوقت والصفوف المكتظة وركود توظيف الأجهزة والمواد التعليمية. إلى غير ذلك من المشكلات.

3- تطوير مجموعة من الأدوات التي تعمل للكشف وقياس مدى فاعلية المدرسة وتوظيفها ميدانياً.
4- تطوير نظام للمحاسبة يخضع له العاملون ومديرو المدارس وجهاز الإشراف ينطلق من الأهداف الأساسية والوصف الوظيفي لعمل كل منهم.
5- تبني نموذج أو أكثر للمدرسة الفاعلة من النماذج التي تمّ عرضها وتجريبه وتقديمه في حال نجاحه على أنه نموذج يمكن أن تنحو المدارس الأخرى نحوه مع المحافظة على خصوصيتها.
6- إعادة النظر في برامج الأشراف وتدريب العاملين مهنياً وتطوير آلية وتقويم المديرين والمعلمين..

وحيث إن معظم مدارسنا لم تصل بعد إلى مستوى الفعالية التي يتمناها القائمون على المؤسسات التربوية لذا نجد أن هذا الموضوع لا يزال من المواضيع المهمة في برامج الإصلاح التربوي والتي اتجهت أنظار الباحثين والمسؤولين إليه في الكثير من الدول النامية والمتقدمة، ولعل إيجاد مدارس فاعلة في البلاد النامية أكثر صعوبة منه في البلاد المتقدمة لأمر يتصل بالمدخلات الأساسية والتسهيلات اللازمة وكذلك إلى ما يسمى إرادة العمل.

ثانياً- الدراسات السابقة:

- **دراسة مسلم (2018):** هدفت إلى التعرف إلى درجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدراس الأساسية الحكومية في مدينة العقبة في الأردن من وجهة نظر المعلمين، واختلاف وجهات النظر باختلاف متغيرات: الجنس والتخصص والمؤهل وسنوات الخبرة .ولتحقيق هذا الهدف تم اختيار المنهج الوصفي و تم تطوير استبانة مكونة من (63) عبارة طبقت على عينة عشوائية بلغ عدد أفرادها (298) معلما ومعلمة، وتم التأكد من صدق الأداة وثباتها، أشارت نتائج الدراسة لما هو آت: إن درجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الأساسية الحكومية في مدينة العقبة في الأردن من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة، و إلى عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى) 05.0≤α) بين متوسطات استجابة المعلمين لدرجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الأساسية الحكومية في مدينة العقبة في الأردن تعزى لمتغيرات الدراسة.
- **دراسة N Ali.S SharmaAmir. Zaman (2017)** الهدف الرئيسي من هذه الدراسة هو معرفة أن تطوير الثقافة المدرسية لا يحتاج إلى ميزانية إضافية، ولكن له دور كبير في التحفيز، وتشير الدراسة بان المدارس الحكومية في باكستان تظهر أداءً منخفضًا لأسباب مختلفة مثل المستوى المنخفض للقيادة، والمدرسين غير المدربين، والحد الأدنى من مشاركة المجتمع، وميزانية التعليم بنسبة 2٪، وعدم توفر الموارد، كما وتوضح هذه الدراسة الطريق من خلال التطوير الذاتي للمدارس للحصول على فعالية في مثل هذه الظروف للمدارس في منطقة ماردان في باكستان، و تحاول الدراسة إثبات أن تنمية الثقافة المدرسية من قبل قادة التدريس يمكن أن تساعدهم في تحقيق أهدافهم، وكان تصميم البحث تصميم غير تجريبي مع دراسة مسحية، وقد تم استخدام طرق إحصائية مختلفة مثل الإحصاء الوصفي ومعادلة Spearmanولتحليل البيانات تم استخدام SPSS-22 و AMOS-22 وجد أن المستوى الحالي للثقافة المدرسية في المدارس المذكورة منخفض وهناك علاقة كبيرة بين الثقافة المدرسية وفعالية المدرسة .وخلص إلى أن المستوى العالي للثقافة المدرسية سيساعد في تحقيق مستوى عالٍ من فعالية المدرسة
- **دراسة الجعافرة وبن طريف، (2016)**هدفت الدراسة إلى تعرف واقع جودة أداء مديري المدارس الحكومية الثانوية في الأردن في ضوء معايير القيادة الفعالة، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير استبانة وتم التأكد من صدقها وثباتها وزعت على عينة الدراسة المكونة من (1150) معلما ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة تقدير واقع جودة أداء مديري المدارس الثانوية في الأردن في ضوء معايير القيادة الفعالة من وجهة نظر أفراد

عينة الدراسة كانت بدرجة متوسطة، وأظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع جودة أداء مديري المدارس الثانوية في الأردن في ضور معايير القيادة الفعالة تعزي للنوع الاجتماعي على المستوى الكلي للأداة وعلى الأبعاد باستثناء بعد "معايير علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي تبين وجوه فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع جودة أداء مديري المدارس الثانوية في الأردن في ضوء معايير علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي، بتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع جودة أداء مديري المدارس الثانوية في الأردن في ضور معايير القيادة الفعالة تعزى لسنوات الخبرة على المستوى الكلي للأداة وعلى جميع الأبعاد، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأوساط الحسابية لدرجة جودة أداء مديري المدارس الثانوية في الأردن وفق المؤهل بين ذوي المؤهل (بكالوريوس)، وذوي المؤهل (بكالوريوس + بلوم) وذوي المؤهل (دراسات عليا) سنوات ولصالح المدرسين ذوي المؤهل (بكالوريوس + دبلوم)، أوصت الدراسة في ضوء تلك النتائج زيادة الاهتمام بتأهيل المديرين والمديرات من خلال برامج التطوير التربوي، وتدريبهم على أساليب القيادة الإدارية، وبرامج تدريبية يلتحقون بها لتنمية المهارات الإبداعية لديهم، كي يتم تعريفهم على المستحدثات الجديدة في التعليم وخاصة في مجال الإدارة المدرسية

- **دراسة هيرتز (Hirts.2010):** هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين نمط القيادة ودرجة تطبيق الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الأقسام الإدارية والخدماتية غير الأكاديمية وتم تطوير استبانة وتوزيعها على الأقسام غير الإدارية في جامعة ميسوري رولا الحائزة على جائزة الجودة في ميسوري 1999 وبلغت عينة الدراسة (123) فردا من القيادات الجامعية، وبينت النتائج العلاقة القوية بين نمط القيادة ودرجة تطبيق الجودة وأن الأنماط التحويلية في القيادة تتوافق بشدة مع عوامل إدارة الجودة.
- **دراسة بيرنجز (Berings,2009):** هدفت إلى البحث في العلاقة بين قيمة العمل ومناخ المؤسسة من ناحية، ومحاولة تطبيق الجودة من ناحية ثانية وطبقت الدراسة في تسع كليات تتضمن (44) قسما و (1747) موظفا وكانت الاستبانة تتعلق بقيمة العمل ومناخ المؤسسة وتم اختيار الصلة بالجودة على المستوى الفردي ومستوى الأقسام ثم عملها كدرجة الية وتطبيق الجودة وأظهرت النتائج وجود درجة رضا مرتفعة لدى الموظفين وتبين أن هناك تأكيدا للجودة الداخلية في التعليم العالي في كلية فلاندر.
- **دراسة العسعوسي (2009):** هدفت إلى تعرف درجة وعي وتطبيق القادة التربويين وأعضاء هيئة التدريس في جامعة الكويت لمفهوم الجودة وأثر المتغيرات الشخصية والوظيفية على درجة وعي وتطبيق الجودة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن درجة وعي أعضاء هيئة التدريس والقادة التربويين لمفهوم الجودة كان بدرجة متوسطة، وأن الدرجة الكلية لتطبيق أعضاء هيئة التدريس لمفهوم الجودة كانت بدرجة مرتفعة، وأن درجة تطبيق القادة التربويين لمفهوم الجودة كانت متوسطة. حيث جاءت مجالات الرسالة والقيادة وعمليات التخطيط والتدريب بدرجة مرتفعة، بينما جاءت مجالات الطلبة واستراتيجيات التدريس وعملية التقويم التربوي وخدمة المجتمع المحلي والبحث متوسطه.
- **دراسة الشربيني (2007):** هدفت إلى لتعرف على دور الإشراف التربوي في تحقيق الجودة في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، وهدفت التعرف إلى الأسباب التي تدعو إلى تطبيق الجودة في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، ودور الإشراف التربوي في تحقيق الجودة في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية ووضع تصور مقترح لتفعيل دور الإشراف التربوي في إدارة الجودة، ومعوقات دور الإشراف التربوي التي تحول دون تطبيق الجودة،

- **دراسة رضوان (2007):** هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس في الاردن في ضوء معايير الجودة من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس أنفسهم، وتم تصميم برنامج تدريبي لتلبية تلك الاحتياجات وتم اختيار عينة طبقية عشوائية من مجتمع الدراسة تألفت من 441 مديرا ومديرة و (1665) معلما ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية أبدى مديرو المدارس ومديراتها احتياجا تدريبيا متوسطا من وجهة نظرهم ووجهة نظر المعلمين على جميع مجالات الدراسة، وتم بناء برنامج تدريبي اشتمل على عشرة موضوعات تدريبية غطت الاحتياجات التدريبية ذات درجة الاحتياج العالية في ضوء الجودة الشاملة.
- **دراسة سافاكلي وسان (Safakli&San.2007)** هدفت إلى الكشف عن مدى التوافق بين مدير المدرسة، والمعلم والطالب وبين إدارة الجودة في بيئة التعليم في المدارس الثانوية في شمال قبرص، وتكونت عينة الدراسة من 18 مديرا و213 معلما و863 طالبا تم اختيارهم عشوائيا من مجموعة من المدارس الثانوية في شمال قبرص. استخدمت الدراسة المقابلة والملاحظة في عملية جمع البيانات، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مديري المدارس والمعلمين يقومون بتقييم أنفسهم بدرجة عالية في ضوء معايير الجودة في مدارسهم وكانت تقييمات الطلاب منخفضة نحو سلوك مديري المدارس الثانوية.
- **دراسة البرعمي (2005):** هدفت إلى التعرف فاعلية المدرسة الأساسية الحكومية في سلطنة ʻعمان من وجهة نظر المشرفين والمديرين والمعلمين، والتعرف إلى أثر كل من طبيعة العمل، والجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمنطقة التعليمية على فاعلية المدرسة الأساسية، وكانت أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن درجة فعالية المدرسة الأساسية من وجهة نظر المشرفين والمديرين والمعلمين كانت عالية وفي جميع مجالات الفعالية، عدا علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي، ومجال المناخ المدرسي، إذ كانت فاعليتها متوسطة من وجهة نظر المشرفين .ووجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى (α=0.05) لجميع المجالات تعزى لمتغير طبيعة العمل، وكانت الفروق لصالح المديرين والمعلمين، .
- **دراسة الماجدي (2003):** هدفت إلى تعرف خصائص المدرسة الفعالة من وجهة نظر كل من مديري ومعلمي محافظة حفر الباطن بالمملكة العربية السعودية، وكذلك تعرف الفروق في وجهة نظر كل من المديرين والمعلمين، وفقا لمؤهلهم وسنوات خبراتهم، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن خصائص المدرسة الابتدائية الفعالة من وجهة نظر المديرين كانت عالية في مجال القيادة التعليمية، والإشراف على التعليم، وفي مجال سلوكيات المعلمين، بينما كانت المجالات الأخرى بدرجة متوسطة، وأن خصائص المدرسة الابتدائية الفعالة من وجهة نظر المعلمين كانت عالية في مجالات سلوكيات المعلمين بينما كانت جميع المجالات الأخرى بدرجة متوسطة، وأن خصائص المرسة الابتدائية الفعالة بشكل عام كانت بدرجة متوسطة من وجهة نظر كل من المديرين والمعلمين، وقد وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(α=0.05) بين المتوسطات الحسابية لوجهات نظر المديرين والمعلمين وذلك في مجال سلوكيات المعلمين.
- **دراسة الموسوي (2003)** وهدفت إلى بناء أداة لقياس إدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي في مملكة البحرين وذلك من خلال التحقق من صدقها وثباتها وقابليتها في المؤسسات التربوية وتوصلت الدراسة إلى بناء مقياس تضمن 48 عبارة موزعة على أربعة مجالات لإدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي، وهي متطلبات الجودة والمتابعة، وتطوير القوى البشرية، واتخاذ القرار، وخدمة المجتمع، وأوصت الدراسة بتطبيق هذا المقياس في مؤسسات التعليم العالي بالمنطقة العربية، وتناول الغافري (2004) في دراسته الكشف عن درجة تطبيق الجودة في مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان كما يتصورها مديرو تلك المدارس، تكونت عينة الدراسة من 131مديرا ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة اشتملت على 58 عبارة موزعة على ثمانية مجالات

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: إن درجة أمكانية تطبيق الجودة في مدارس التعليم الأساسي قد جاءت بدرجة كبيرة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إمكانية تطبيق الجودة تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إمكانية تطبيق الجودة في مدارس التعليم الأساسي تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

تعليق على الدراسات السابقة:

ومن خلال استعراض الدراسات السابقة والبحوث التجريبية المتعلقة بفعالية المدرسة وفعالية الفصل الدراسي وتحسين المدرسة وتجديدها .على وجه الخصوص، يعتمد تحسين نتائج تعلم الطلاب من خلال تحسين المدارس وتجديدها على تغيير ثقافات الفصل في التعلم والتعليم .تم اقتراح نموذج لثقافة الفصل يتكون من القيم التربوية للطالب ونتائج التعلم الرسمية واتجاهات وسلوكيات الطلاب والمعلمين وأولياء الأمور، ويتضح من تلك الدراسات الاهتمام بدراسة المدرسة الفعالة ومعاييرها وخصائصها وتأكيدها على جودة التعليم فيها، يتبين أن معظمها استخدم الاستبانة مثل دراسات (Berings,2009ورامي مسلم، 2018) وغيرها لمعرفة رأي المديرين والمعلمين والطلبة في تقويم مدارسهم وأنها كانت بمستوى المتوسط من الجودة والفعالية، وان غالبية الدراسات ركزت على الفاعلية والجودة وراي المدراء والمعلمين فيها ومستوياتها المختلفة مثل دراسات (Berings2009,والعسعوسي، 2009والبرعمي، 2005).

3- منهجية الدراسة وإجراءاتها.

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي في معرفة مدى توافر خصائص المدرسة الفعالة المتصلة بجودة التعليم في المدارس الأساسية بمحافظة الزرقاء كما يراها المديرون والمعلمون،

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع مديري ومعلمي المدارس الأساسية الحكومية والخاصة التابعة لتربية الرصيفة والبالغ عددهم (1200) معلما ًومعلمة و (92) مديراً ومديرة بحسب البطاقات الإحصائية لمعلمي المرحلة الأساسية الصادرة عن مديرية التربية والتعليم لمديرية الرصيفة 2014/2013، وشملت عينة الدراسة على (150) فردا منهم (94) معلما ومعلمة (56) مديرا ومديرة والجدول رقم (1) يبين توزيع افراد عينة الدراسة:

جدول رقم (1) يبين توزيع عينة الدراسة حسب المتغيرات ومستوياتها

الجنس			المؤهل العلمي			الخبرة العملية			نوع المدرسة		
المتغير	عدد	نسبة%	المتغير	عدد	نسبة%	المتغير	عدد	نسبة%	المتغير	العدد	نسبة%
ذكر	75	50	دبلوم	39	26	1-5 سنة	43	28.6	حكومية	65	%43
أنثى	75	50	بكالوريوس	78	52	6-10 سنه	55	36.6	خاصة	85	%57
			ماجستير/دبلوم	33	22	11 فأكثر	52	34.8	الكلي	150	%100
الكلي	150	%100	الكلي	150	%100	الكلي	150	%100			

أداة الدراسة:

استخدمت فيهذه الدراسة استبانة خصائص المدرسة الفعالة المتصلة بجودة التعليم في المدارس الأساسية وقد تكونت من جزأين: الأول اشتمل على البيانات الشخصية لأفراد العينة والثاني اشتمل على قائمة خصائص المدرسة الفعالة المتصلة بجودة التعليم في المدارس الأساسية، وجرى تصنيفها في مجالات أربعة يجاب عليها وفق مقياس ليكرت، وتم إعداد عبارات الاستبانة في ضوء التطوير التربوي في الأردن.

صدق الأداة:

تم التحق من صدق الأداة بعد عرضها على عينة من (10) محكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الهاشمية من تخصصات المناهج وأساليب التدريس وأصول التربية وعلم النفس، وقد تكونت أداة الدراسة بصورتها الأولية من أربعة مجالات رئيسة تضمنت (48) معياراً فرعياً، وفي ضوء اقتراحات المحكمين قامت الباحثة بحذف وإضافة وتعديل عبارات الأداة ومجالاتها حيث اعتمدت العبارات التي نالت على موافقة (89%) كحد أدنى لقبول المعيار، وبذلك أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من (44) عبارة.

ثبات الأداة:

جرى التحقق من ثبات المقياس (ثبات الأداة) عن طريق تطبيقه على عينة من (30) فردا، وقد بلغت قيمة الثبات الكلي للمقياس (0.89) كما حسب معامل ثبات الاستقرار للمقياس لكل مجال من مجالاته وللمجالات ككل والجدول (2) يبين معامل الثبات لكل مجال من مجالات الاستبانة وللاستبانة ككل.

الجدول (2) معامل الثبات لكل مجال من مجالات الاستبانة والاستبانة ككل.

المجال	عدد المعايير الفرعية	كرونباخ ألفا
رؤية المدرسة ورسالتها	10	0,87
المناخ التعليمي للمدرسة	10	0,88
القيادة التعليمية والإشراف على التعليم	10	0,87
العملية التعليمية	14	0,89
الأداة ككل	44	0,89

المعالجة الإحصائية:

بعد تطبيق أدوات الدراسة أدخلت البيانات في ذاكرة الحاسوب، وجرى تحليل البيانات باستخدام الرزمة الإحصائية (SPSS) لحساب التكرارات والنسب المئوية واختبار (ت) وتحليل التباين الأحادي.

4- نتائج الدراسة ومناقشتها.

تم عرض لنتائج البحث، مرتبة حسب الإجابة عن كل سؤال من أسئلتها وذلك على النحو التالي:

نتيجة السؤال الأول ما خصائص المدرسة الفعالة المتصلة بجودة التعليم في المدارس الأساسية بمحافظة الزرقاء كما يراها المديرون والمعلمون؟ للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال والجدول رقم (3) يبين ذلك.

الجدول (3) يبين خصائص المدرسة الفعالة المتصلة بجودة التعليم في المدارس الأساسية بمحافظة الزرقاء كما يراها المديرون والمعلمون

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الفعالية
المناخ التعليمي للمدرسة	3.36	0.98	1	متوسط
رؤية المدرسة ورسالتها	3.60	0.96	2	متوسط
القيادة التعليمية والإشراف	3.44	0.94	3	متوسط
العملية التعليمية	3.32	0.93	4	متوسط

ويتبين من جدول (3) أن جميع مجالات خصائص المدرسة الفعالة المتصلة بجودة التعليم ذات تقدير متوسط وأن أعلاها آ كان مجال رؤية المدرسة ورسالتها (3,60) وبانحراف معياري 0,96وأدناها متوسطاً مجال العملية التعليمية (3,32) وبانحراف معياري 0,93.

وفيما يلي تفصيل لنتائج كل مجال من هذه المجالات على التوالي:

- **أولا - مجال رؤية المدرسة ورسالتها:** لاستخراج خصائص المدرسة في هذا المجال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل عبارة من عبارات مجال رؤية المدرسة ورسالتها وعلى المجال ككل كما يظهرها جدول (4).

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات المجال الأول وعلى المجال ككل.

العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
وجود ثقافة للمدرسة يشارك المدير والمعلمون وأولياء الأمور في تشكيلها.	4.17	0.97	1	متوسط
وجود أهداف موثوقة واضحة تسعى المدرسة إلى تحقيقها.	4.13	1.01	2	متوسط
وجود اتفاق بين العاملين في المدرسة حول ماهية السلوك المناسب للطلبة وتعريفهم به.	3.93	0.96	3	متوسط
وجود وثيقة واضحة لرؤية المدرسة ورسالتها التعليمية.	3.81	0.99	5	متوسط
اهتمام المدرسة بإنجازات الطلبة وإبداعاتهم وتعزيزها.	3.63	0.88	6	متوسط
تيسير تعلم الطلبة ورفع مستوى تحصيلهم.	3.51	1.10	7	متوسط
تطبيق في المدرسة برامج لتحسين أداء الطلبة وتنمية انتمائهم لها.	3.47	0.94	8	متوسط
التركيز على تعليم الطلبة ضبط النفس بحيث يصبحوا قادرين على التحكم في سلوكهم وتوجيهه الوجه الصحيحة.	3.36	0.77	9	متدني
توزيع المهام والمسؤوليات على العاملين في المدرسة بشكل محدد لا يؤدي إلى تداخلها.	3.15	0.94	10	متدني
توفير الخدمات الإرشادية لإفهام الطلبة وأولياء الأمور بمعايير السلوك وضوابطه في المدرسة وما يترتب على مخالفتها من عقوبات وإجراءات تأديبية.	3.92	1.17	4	متوسط
المتوسط الكلي	3.60	0.97		متوسط

من الجدول (4) أن المتوسط الحسابي للمجال ككل بلغ (3,60) وبانحراف معياري 0,97 وبدرجة تقدير متوسطة وأن المتوسطات الحسابية لعبارات هذا المجال فتراوحت ما بين (4,17-2,92). كما يتبين من الجدول أن أربع خصائص من خصائص المدرسة الفعالة كان تقديرها مرتفعاً وهي العبارات (4,3,2,1) وأن أعلى متوسط كان للعبارة

رقم 1 ونصها "وجود ثقافة للمدرسة يشارك المدير والمعلمون وأولياء الأمور في تشكيلها. والذي بلغ متوسطها (4,17) وبانحراف معياري 0,97، أما أدنى متوسط حسابي فقد كان للعبارة رقم 10 ونصها " توفير الخدمات الإرشادية لإفهام الطلبة وأولياء الأمور بمعايير السلوك وضوابطه في المدرسة وما يترتب على مخالفتها من عقوبات وإجراءات تأديبية". والذي بلغ متوسطها الحسابي (2,92) وبانحراف معياري 1,17

- **ثانيا- مجال المناخ التعليمي للمدرسة:** لاستخراج خصائص المدرسة في هذا المجال تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات هذا المجال وللمجال ككل كما يظهر الجدول (3).

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات المجال الثاني وللمجال ككل

العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتب	الدرجة
توفر المدرسة مناخا تعليميا آمنا يشجع على التعلم بفعالية.	3.91	0.94	1	متوسط
يسهم المناخ التعليمي في رفع الروح المعنوية للمعلمين والطلبة والاعتزاز بمدرستهم.	3.49	0.85	2	متوسط
تسود علاقات من الود والاحترام بين الطلبة والمعلمين وإدارة المدرسة.	3.45	0.923	3	متوسط
يتقيد المعلمون والطلبة بأوقات الدوام في المدرسة بشكل مستمر.	3.43	0.99	4	متوسط
يلتزم الطلبة بالأنظمة والتعليمات المدرسية.	3.38	1.07	5	متوسط
يوفر المناخ التعليمي مرونة في الاتصال بين المشرفين والمدير والمعلمين والطلبة بشأن القضايا التعليمية.	3.33	1.03	6	متدني
يسود في المدرسة جو من العدالة وتكافؤ الفرص لتحقيق التميز بين الطلبة.	3.29	1.16	7	متدني
يعوّد المناخ التعليمي الطلبة على تحمل المسؤولية والانضباط الذاتي في سلوكهم.	3.23	0.98	8	متدني
يسود جو من العلاقة القائمة على الاحترام والتعاون بين المعلمين وإدارة المدرسة.	3.05	1.09	9	متدني
يقبل الطلبة على التعلم في جو من الحماس.	2.97	1.13	10	متدني
المتوسط الكلي	3.36	0.98		متدني

من الجدول (5) يتضح أن المتوسط الحسابي للمجال ككل بلغ (3,36) وبانحراف معياري 0,98 وبدرجة تقدير متوسط. أما المتوسطات الحسابية لعبارات هذا المجال فقد تراوحتما بين (3,91-2,97) حيث أن أعلى متوسط كان للعبارة رقم 11 ونصها " توفر المدرسة مناخا تعليميا آمنا يشجع على التعلم بفعالية. والذي بلغ متوسطها (3,91) وبانحراف معياري 0,94، أما أدنى متوسط حسابي فقد كان للعبارة رقم 20 ونصها " يقبل الطلبة على التعلم في جو من الحماس. حيث بلغ متوسطها (2,97) وبانحراف معياري 1,13

ثالثا - مجال القيادة التعليمية والإشراف على التعلم:

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات المجال الثالث والمجال ككل

العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
يعقد مدير المدرسة اجتماعات دورية مع المعلمين لتحليل الممارسات التعليمية الصفية	3.62	0.92	1	متوسط
تلبي إدارة المدرسة حاجات المعلمين والطلبة.	3.59	0.84	2	متوسط

العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
تتبع القيادة التعليمية في المدرسة نمطا ديمقراطيا يجمع بين المرونة والحزم في إدارة العملية التعليمية	3.57	1.20	3	متوسط
يقوّم المدير أداء المعلمين وفق معايير محددة بعيدة عن الأهواء والعلاقات الشخصية	3.49	0.90	4	متوسط
يحرص المدير على التنمية المهنية المستدامة للعاملين بها.	3.43	0.89	5	متوسط
ينظر المعلمون إلى المدير كقدوة حسنة في التعامل بعدل مع الجميع	3.41	0.93	6	متوسط
تتوافر في المدرسة قيادة تعليمية مؤهلة وذات خبرة للإشراف على التعليم وفق القوانين والتعليمات المدرسية.	3.34	0.82	7	متدني
تحتفظ إدارة المدرسة بسجلات خاصة بالطلبة لمتابعة أمورهم الاجتماعية والتعليمية.	3.33	0.94	8	متدني
وجود علاقات جيدة بين المدرسة والمجتمع المحلي وبخاصة أسر الطلبة.	3.31	1.00	9	متدني
يتم تبادل الزيارات الصفية للمعلم من قبل المدير والمعلمين.	3.27	0.91	10	متدني
التوسط الكلي	3.44	0.94		متوسط

من الجدول (6) يتضح أن المتوسط الحسابي للمجال ككل بلغ (3,44) وبانحراف معياري 0,94 وبدرجة تقدير متوسط، أما المتوسطات الحسابية لعبارات هذا المجال فقد تراوحت ما بين (3,27-3,62) حيث أن أعلى متوسط كان للعبارة ونصها " يعقد مدير المدرسة اجتماعات دورية مع المعلمين لتحليل الممارسات التعليمية الصفية "حيث بلغ متوسطها (3,62) وبانحراف معياري 0,92، أما أدنى متوسط حسابي فقد كان للعبارة رقم 30 تبادل الزيارات الصفية للمعلم من قبل المدير والمعلمين، وبلغ متوسطها (3,27) وبانحراف معياري 0,91.

- **رابعا - مجال العملية التعليمية:**

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات المجال والمجال ككل.

العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتب	الدرجة
يخطط المعلمون للدروس التي يعلمونها وفق معايير التخطيط الجيد.	4.01	1.02	1	متوسط
يظهر الطلبة مستوى عال من النجاح في أداء المهمات التعليمية اليومية.	3.84	1.06	2	متوسط
يعزز المعلمون المنهاج بخبرات وأنشطة تربوية إثرائية هادفة.	3.57	0.90	3	متوسط
يترجم المعلمون محتوى المنهاج إلى صيغ تعليمية قابلة للملاحظة والقياس	3.51	1.03	4	متوسط
يتبع المعلمون طرقا وأساليب تدريس متنوعة تؤكد على العمل والتطبيق وتنمية التفكير.	3.50	0.82	5	متوسط
يحدد المعلمون الأهداف التعليمية المعرفية والوجدانية والمهارية للموضوعات التي يعلمونها.	3.29	0.94	6	متدني
يستخدم المعلمون أساليب تقويم حديثة كالتقويم البديل أو الحقيقي في الحكم على تعلم الطلبة ونمو شخصياتهم.	3.26	1.04	7	متدني
تسهم المدرسة في إيجاد مجتمع متعلم يأخذ بثقافة الجودة والحوار والتعاون واستخدام مصادر المعرفة الحديثة.	3.23	1.02	8	متدني

العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتب	الدرجة
تكفل العملية التعليمية لجميع الطلبة الفرصة التعليمية المتميزة التي تمكنهم من الوصول إلى درجة الإتقان والتميز	3.10	0.87	9	متدني
يتابع المعلمون الواجبات البيتية للطلبة مع تصحيحها وتسجيل الملاحظات عليها	3.07	1.17	10	متدني
يحضر الطلبة كل اللوازم المدرسية التي يحتاجونها لتعلمهم.	3.04	1.06	11	متدني
تكسب العملية التعليمية الطلبة المهارات الأكاديمية والمهارات الحياتية اللازمة لدراستهم وعملهم المستقبلي.	3.04	1.06	12	متدني
يشرك المعلمون الطلبة في العملية التعليمية ويعززون استجاباتهم.	3.01	1.11	13	متدني
تكسب العملية التعليمة الطلبة اتجاهات الايجابية المتعلقة بالمواطنة والانتماء والمحافظة على موجودات المدرسة.	2.94	0.96	14	متدني
المتوسط الكلي	3.32	0.96		متدني

من الجدول (7) يتضح أن المتوسط الحسابي للمجال ككل بلغ 3,32 وبانحراف معياري 0,96 وبدرجة تقدير متوسط. أما المتوسطات الحسابية لعبارات هذا المجال فقد تراوحت ما بين (2,94-4,01) حيث أن أعلى متوسط كان للعبارة رقم 31 ونصها " يخطط المعلمون للدروس التي يعلمونها وفق معايير التخطيط الجيد. والذي بلغ متوسطها (4,01) بانحراف معياري 1,02، أما أدنى متوسط حسابي فقد كان العبارة رقم 44 ونصها "تكسب العملية التعليمة الطلبة الاتجاهات الايجابية المتعلقة بالمواطنة والانتماء والمحافظة على موجودات المدرسة" بمتوسط (2,94) وبانحراف معياري 0,96

- **نتيجة السؤال الثاني:** هل تختلف تقديرات المديرين والمعلمين لخصائص المدرسة الفعّالة اختلافاً ذات دلالة إحصائية(α=0.05) تعزى إلى **الجنس، نوع المدرسة، طبيعة العمل وسنوات الخبرة؟**
  - **فحص أثر متغير الجنس:** تم استخراج نتائج اختبار (ت) للفروق في تقديرات المديرين والمعلمين لخصائص المدرسة الفعالة تعزى إلى الجنس كما يظهر جدول (8).

جدول (8) نتائج اختبار (ت) للفروق في تقديرات المديرين والمعلمين لخصائص المدرسة تعزى إلى الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط	ت	الدلالة
رؤية المدرسة ورسالتها	ذكور	75	3.98	0.57-	0.57
	إناث	75	4.02		
المناخ التعليمي للمدرسة.	ذكور	75	3.32	0.53-	0.60
	إناث	75	3.38		
القيادة التعليمية والإشراف على التعلم	ذكور	75	3.43	0.09-	0.93
	إناث	75	3.44		
العملية التعليمية	ذكور	75	3.35	0.33	0.74
	إناث	75	3.32		
الدرجة الكلية	ذكور	75	3.42	0.20-	0.84
	إناث	75	3.43		

يتضح من الجدول (8) بأن الفروق بين المتوسطات الحسابية لم تبلغ مستوى الدلالة الاحصائية لجميع المجالات عند مستوى(α=0.05) فاقل، لذا ليس هناك فروق بين تقديرات المديرين والمعلمين لخصائص المدرسة الفعالة تعزى إلى الجنس.

- **فحص أثر متغير نوع المدرسة:** تم استخراج نتائج اختبار (ت) للفروق في تقديرات المديرين والمعلمين لخصائص المدرسة الفعالة تعزى إلى نوع المدرسة كما يظهر جدول (9).

جدول (9) نتائج اختبار (ت) للفروق في تقديرات المديرين والمعلمين لخصائص المدرسة الفعالة تعزى إلى نوع المدرسة

المجال	نوع المدرسة	العدد	المتوسط	ت	الدلالة
رؤية المدرسة ورسالتها	حكومية	65	3.98	0.37-	0.71
	خاصة	85	4.01		
المناخ التعليمي للمدرسة.	حكومية	65	3.36	0.04	0.97
	خاصة	85	3.35		
القيادة التعليمية والإشراف على التعلم	حكومية	65	3.39	0.93-	0.35
	خاصة	85	3.47		
العملية التعليمية	حكومية	65	3.32	0.24-	0.81
	خاصة	85	3.34		
الدرجة الكلية	حكومية	65	3.41	0.45-	0.65
	خاصة	85	3.44		

يتضح من الجدول (9) بأن الفروق بين المتوسطات الحسابية لم تبلغ مستوى الدلالة الاحصائية لجميع المجالات عند مستوى (α=0.05) فأقل، لذا ليس هناك فروق في تقديرات المديرين والمعلمين لخصائص المدرسة الفعالة تعزى إلى نوع المدرسة.

- **فحص أثر متغير طبيعة العمل:** تم استخراج نتائج اختبار (ت) للفروق في تقديرات المديرين والمعلمين لخصائص المدرسة الفعالة تعزى إلى طبيعة العمل كما يظهر جدول (10).

جدول (10) نتائج اختبار (ت) للفروق في تقديرات المديرين والمعلمين لخصائص المدرسة الفعالة تعزى لمتغير العمل.

المجال	طبيعة العمل	العدد	المتوسط	ت	الدلالة
رؤية المدرسة ورسالتها	مدير	56	3.97	0.59-	0.55
	معلم	94	4.02		
المناخ التعليمي للمدرسة.	مدير	56	3.40	0.65	0.52
	معلم	94	3.32		
القيادة التعليمية والإشراف على التعلم	مدير	56	3.47	0.67	0.50
	معلم	94	3.41		

المجال	طبيعة العمل	العدد	المتوسط	ت	الدلالة
العملية التعليمية	مدير	56	3.39	1.00	0.32
	معلم	94	3.30		
الدرجة الكلية	مدير	56	3.46	0.62	0.54
	معلم	94	3.41		

يتضح من الجدول (10) بأن الفروق بين المتوسطات الحسابية لم تبلغ مستوى الدلالة الاحصائية لجميع المجالات عند مستوى (α=0.05) فأقل، لذا ليس هناك فروق في تقديرات المديرين والمعلمين لخصائص المدرسة الفعالة تعزى إلى نوع طبيعة العمل.

- **فحص أثر متغير الخبرة:** تم استخراج نتائج اختبار (ت) للفروق في تقديرات المديرين والمعلمين لخصائص المدرسة الفعالة تعزى إلى الخبرة كما يظهر جدول (11).

جدول (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات لتقديرات المديرين والمعلمين لخصائص المدرسة الفعالة تبعا لمتغير الخبرة

المجالات	الخبرة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
رؤية المدرسة ورسالتها	1- 5 سنوات.	33	4.02	0.48
	6- 10 سنوات.	74	3.99	0.49
	11سنة فأكثر	43	4.01	0.50
المناخ التعليمي للمدرسة.	1- 5 سنوات.	33	3.33	0.71
	6- 10 سنوات.	74	3.31	0.68
	11سنة فأكثر	43	3.45	0.70
القيادة التعليمية والإشراف على التعلم	1- 5 سنوات.	33	3.45	0.48
	6- 10 سنوات.	74	3.38	0.53
	11سنة فأكثر	43	3.52	0.60
العملية التعليمية	1- 5 سنوات.	33	3.37	0.54
	6- 10 سنوات.	74	3.32	0.51
	11سنة فأكثر	43	3.35	0.52
الدرجة الكلية	1- 5 سنوات.	33	3.44	0.49
	6- 10 سنوات.	74	3.39	0.46
	11سنة فأكثر	43	3.47	0.50

يتضح من الجدول (11) أن هناك اختلافاً ظاهرياً في تقديرات المديرين والمعلمين لخصائص المدرسة الفعّالة تبعا لمتغير الخبرة، وللتحقق من انه دال إحصائيا تم إجراء تحليل التباين الأحادي والجدول (12) يبين نتائجه.

جدول (12) نتائج تحليل التباين الأحادي للاختلاف بين تقديرات المديرين والمعلمين لخصائص المدرسة الفعالة تبعا لمتغير الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
رؤية المدرسة ورسالتها	بين المجموعات	0.03	2	0.01	0.06	0.94
	داخل المجموعات	35.61	147	0.24		
	المجموع	35.64	149			
المناخ التعليمي للمدرسة.	بين المجموعات	0.55	2	0.27	0.57	0.57
	داخل المجموعات	70.69	147	0.48		
	المجموع	71.23	149			
القيادة التعليمية والإشراف على التعلم	بين المجموعات	0.56	2	0.28	0.96	0.38
	داخل المجموعات	42.82	147	0.29		
	المجموع	43.38	149			
العملية التعليمية	بين المجموعات	0.07	2	0.03	0.13	0.88
	داخل المجموعات	39.05	147	0.27		
	المجموع	39.12	149			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.18	2	0.09	0.39	0.68
	داخل المجموعات	33.76	147	0.23		
	المجموع	33.94	149			

يتضح من الجدول (12) بأن الفروق بين المتوسطات الحسابية لم تبلغ مستوى الدلالة الإحصائية لجميع المجالات عند مستوى (α=0.05) فأقل لذا ليس هناك فروق في تقديرات المديرين والمعلمين لخصائص المدرسة الفعالة تبعا لمتغير الخبرة.

مناقشة النتائج:

يتبين أن جميع مجالات خصائص المدرسة الفعالة المتصلة بجودة التعليم كانت درجة توافرها متوسطة، وأن أعلى هذه المجالات متوسطاً كان رؤية المدرسة ورسالتها، بانها القيادة التعليمية والإشراف على التعلم، وأن أقلها متوسطاً المناخ التعليمي للمدرسة وأدناها العملية التعليمية، وهذا ما يتفق مع نتائج غالبية الدراسات السابقة العربية والاجنبية، وهذا يعني أن هذه المجالات بحاجة إلى رفع مستواها وتحسينها، وبشكل خاص ما يتصل بالمناخ التعليمي للمدرسة والعملية التعليمية فيها، ولعّل هذا يفسر بوجود خلل في الجانب التطبيقي التنفيذي لرؤية المدرسة ورسالتها المتمثل في الخصائص المتصلة بالعملية التعليمية وإجراءاتها.

التوصيات والمقترحات.

استنادا لنتائج الدراسة توصي الباحثة وتقترح الآتي:

1- ضرورة تفعيل الخدمات الإرشادية في المدارس وتفعيل نظام الدوافع والحوافز، وتفعيل دور مدير المدرسة.
2- رفع سقف الاهتمام بالقيم والاتجاهات في العملية التعليمية.
3- تقترح باستقصاء العلاقة بين المناخ المدرسي والمدرسة الفعالة وتحليل الأنماط الإدارية السائدة في المدارس.
4- زيادة الاهتمام بتأهيل المديرين والمديرات من خلال برامج التطوير التربوي، وتدريبهم على أساليب القيادة الإدارية.
5- تكوين نماذج لتنمية الثقافة المدرسية للكوادر والطلبة بما يخدم الجودة والفعالية المدرسية.
6- وتؤكد الباحثة على أهمية إجراء بحوث تطبيقية للفاعلية التي تتمتع بها المدارس الأساسية الحالية وبناء منظومة واضحة تتوافق عليها كافة المدارس لتقييم مدى الفعالية والجودة ضمن الشروط العالمية المتفق عليها.

قائمة المراجع.

أولاً- المراجع بالعربية:

- إبراهيم جابر وآخرون (2019) الجودة الشاملة في التعليم، دار العلم والايمان للنشر. مصر.
- الأحمد، خالد طه (2006)، الجودة في تكوين المعلمين، الطبعة الأولى، هيئة الموسوعة العربية، دمشق، سوريا
- الجعافرة، صفاء؛ وبنطريف، عمر (2016) واقع جودة أداء مديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن في ضوء معايير القيادة الفعالة من وجهة نظر معلميها، بحث منشور، مجلة دراسات، العلوم التربوية، المجلد، 45، العدد 4، الجامعة الأردنية.
- الجعافرة، عبد السلام (2018) درجة تطبيق معايير جودة. التعليم في مدارس جنوب الأردن من وجهة نظر المشرفين والمعلمين، بحث منشور، جامعة الزرقاء، الاردن.
- جودة، محفوظ أحمد (2009) إدارة الجودة الشاملة، الطبعة الثانية، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الاردن.
- حداد، عواطف إبراهيم (2009) إدارة الجودة الشاملة، ط2، دار الفكر ناشرون، عمان، الأردن..
- خطيب، محمد بن شحات (2003) الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في التعليم، الطبعة الأولى، دار الخريجي، السعودية.
- خميسي، السيد سلامة (2007) معايير جودة المدرسة الفعالة في ضوء منحى النظم رؤية منهجية)، ط (2) السعودية.
- دياب، سهيل رزق (2011) المدرسة الفعالة ومفهومها ومعاييرها ومؤشراتها، الطبعة (3) جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.
- رضوان، أحمد محمود (2007) تصميم برنامج تدريسي لتلبية الاحتياجات التدريسية لمديري المدارس في الأردن في ضوء معايير الجودة الشاملة، رسالة دكتوراه جامعة اليرموك، الأردن.
- زيدان، سلمان (2010) إدارة الجودة الشاملة فلسفة ومداخل العمل، طبعة عدد3، دار المناهج نشر وتوزيع، الاردن.

- الشربيني، غادة (2007) دور الإشراف التربوي في تحقيق الجودة في المملكة العربية السعودية، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية في مشاركات اللقاء الربع عشر)، العدد الثاني، السعودية.
- الصرايرة، خالد احمد؛ والشلوح، سمر (2020). واقع التخطيط لإدارة المخاطر في المدارس التابعة لمديريات التربية والتعليم / محافظة الكرك من وجهة نظر المعلمين، المجلة الدولية رضمان الجودة، جامعة الزرقاء، الأردن.
- الطويل، عبد العزيز، عبد الهادي (2007) تقويم الجهود الوزارية لتحقيق معايير الجودة في المدرسة الابتدائية، (بحث مقدم للمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية)، العدد الثاني، القاهرة، مصر
- العرايفي، عصام أحمد (2009) المتغيرات التي تؤثر على فعالية المدرسة الأساسية التابعة لمديرية التربية والتعليم لمحافظة مادبا، رسالة ماجستير، كلية الدارسات العليا، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- العرايفي، عصام؛ العمري، بسام (2010)"تقدير فاعلية المدارس الأساسية الحكومية من وجهة نظر المديرين في محافظة مأدبا"، مجلة الدراسات التربوية، المجلد28، 40-47.
- فليه، فاروق عبدة؛ والزكي، عبد الفتاح (2004) معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا الطبعة الثانية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر.
- الهباهبه، اماني فوزي (2020) إدارة المخاطر في المدارس الحكومية في محافظة مادبا وعاتقتها في البيئة التعليمية الأمنه وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير غير منشوره، كلية العلوم التربية، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
- وزارة التربية والتعليم (2020/2018/2016) مؤتمر التطوير التربوي، المؤتمر التربوي الافتراضي الرابع، عمان، الأردن.

ثانياً- المراجع بالإنجليزية:

- Bering's, D, (2009) Reconciling Competing values as a prerequisite of Total Quality Initiatives in college in Flanders (Belgium), Unpublished Master Dissertation, College Flanders, USA.
- Cornin, M. (2004) Continuous Improvement in a New York state school district A case study, Unpublished Master Dissertation, New York.
- Goldberger, Jacqueline, S, (2002) Quality Management in Education: Building Excellence and Equity in Student Performance, third edition, USA.
- Hirtz,P (2010)Effective Leader Ship For Total Quality Management. Dissertation, University Messory.
- HopKins,Mona.S, (2000)"Effective School Practices", Texas; ERIC, Issue 1, pages 40.
- Jaap, Scheerens (2015) School Effectiveness Research, International Encyclopedia of the Social& BehavioralSciences,2Ed.
- Joyce, Mary, Claris D"Sa, G. Sheela (2015)School Learning Culture andSchool Effectiveness of Secondary Schools
- Lenhardt, A.M.C& Graham.L. W Frrell.M.L. (2018) A Framework for School Safety and Risk Management: Results from a Study of 18-TAargetedSchpplShooters.In The Educational Form, 82 (1),3-20Rouldge.

- S SharmaN Ali, Zaman School Culture and School Effectiveness: Secondary Schools in Pakistan (2017) Journal of Educational-ajba.um.edu. Pakistan
- Safakli, O& San, E, (2007) The Appropriateness of principal, Teacher and Student element to TQM in Leader Environment, Case of secondary school in Northern Cyprus Transnational Management", Ebsco,3,12-39
- Sherman, R. Vaughn, V., &Gill, p. (2007) Effective school research: Teachers and administrations perceptions of its existence on campus, (Paper presented at the national council of professors of Educational Administration),2007,3, Chicago.