المجلّة الدّوليّة للبحث والتّطوير التّربويّ
International Journal of Educational Research and Development
مجلّة علميّة – دوريّة – محكّمة – مصنّفة دوليّاً

تحديات تطبيق التقويم الذاتي المدرسي بمحافظة أحد المسارحة من وجهة نظر فريق التقويم الذاتي.

أ. صباح محمد أحمد مسرحي (١)*
*١- ماجستير كلّية التربية والعلوم الصحيَّة والسلوكيَّة - جامعة دار الحكمة.
د. منى كريم (٢)*
*٢- كلِّيَّة التربية والعلوم الصحيَّة والسلوكيَّة - جامعة دار الحكمة بجدّة.

Challenges of applying the school self-evaluation in Ahid Almsarha governorate from the perspective of the self-evaluation team

Sabah Mohammed Ahmed Masrahi (1)*
*1- Master's Degree in Health and Behavioral Sciences- Dar Al-Hekma University Research submitted to obtain a master's degree in educational leadership.
Dr. Muna Karim (2)*
*2- College of Education, Health and Behavioral Sciences
Email: sabahmasrahi@gmail.com

تاريخ استـــلام البحـث: ٢٠٢٤/١٠/٢٣م تاريخ قبول نشر البحث: ١٩ /١١/٢٠٢٤م

الكلمات المفتاحيّة:
التقويم الذاتي المدرسي، فريق التقويم الذاتي، الاعتماد المدرسي.

KEY WORDS:
School self-evaluation, self-evaluation team, school accreditation.

مستخلص البحث:

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن تحديات تطبيق التقويم الذاتي المدرسي في محافظة أحد المسارحة من وجهة نظر فريق التقويم الذاتي، والذي يسهم في تعزيز التنافسية بين مؤسسات التعليم من خلال تحسين المستوى التحصيلي للطلبة مما يحقق مستهدفات رؤية ٢٠٣٠. إلا أن أي برنامج يقود للتغيير لابد أن تواجهه تحديات وهو ما تهدف هذه الدراسة للكشف عنه وتقديم المقترحات الملائمة، ولتحقيق ذلك استخدمت الباحثة المنهج النوعي (دراسة حالة)، وكانت أداة جمع البيانات المقابلة شبه المنظمة، وكانت عينة البحث مديرتان وست معلمات من مدرستين، تم اختيارهن بطريقة قصدية، وخلصت الدراسة إلى نتائج منها: عدم تهيئة الفريق وقلة برامج التدريب تسبب في عدم معرفة أهداف العملية وآليات التنفيذ. لم يوفر دعم فعال من قبل خبراء ومختصين لتطبيق التقويم الذاتي المدرسي والاعتماد المدرسي لمساعدة فريق التقويم، إلقاء كامل العملية على فريق التقويم برغم كثرة المهام المكلف بها بالإضافة لضيق وقت التنفيذ، وأوصت الدراسة بضرورة التهيئة المبكرة والتدريب لفريق التقويم، ونشر ثقافة التقويم الذاتي في المجتمع المدرسي، ووضع حوافز لفريق التقويم.

ABSTRACT:

This study aims to reveal the challenges of applying school self-evaluation in Ahid Almsarha governorate from the perspective of the self-evaluation team, which contributes to enhancing competitiveness among educational institutions by improving students' attainment level, thus achieving the objectives of Vision 2030. However, any program leading to change must face challenges, which this study aims to reveal and make appropriate proposals. To achieve this the study used qualitative research methodology (case study), and the application of the semi-structured interview tool, and the research sample was two directors and six teachers from two schools, who selected intentionally. The results of the study showed that the team was not well prepared and that training programs were scarce, causing the process's objectives and implementation mechanisms to not be known. It did not provide effective support by experts and specialists to apply the school self-evaluation and school accreditation to assist the evaluation team. Relying the whole process on the evaluation team despite the many tasks assigned in addition to the time of implementation. The study recommended the need to prepare early and train the evaluation team, disseminate the culture of self-evaluation in the school community and develop incentives for the evaluation team.

مقدمة:

يعد التعليم في المملكة العربية السعودية هو الركيزة الأساسية التي تتحقق من خلاله حاجة الفرد والمجتمع نحو التقدم والرقي في المعارف والعلوم. ولا يتحقق ازدهار الدولة إلا من خلال تطوير مؤسساتها التعليمية؛ نظراً لأهمية دورها في تغيير المجتمع وجعله منافس عالمياً. وللحفاظ على أداء التعليم المتميز ظهرت عدة أنظمة تطويرية لإصلاح النظام التعليمي، ومن أحد هذه الأدوات التي تساعد في الوصول لأعلى مستويات الجودة هو التقييم العادل لمستوى المؤسسات التعليمية. حيث يساعد رفع مستوى جودة الأداء في المؤسسات التعليمية في مسايرة التغييرات المحلية والعالمية والتعامل معها بكفاءة عالية (العبدي والسودي، ٢٠١٩).

وقد استُحدِثتْ عدة برامج بهدف الرقي بالتعليم وتحسين مخرجاته؛ فكانت أول الخطوات هي تشخيص جوانب القوة والضعف في مؤسسات التعليم والعمل على تطويرها. وهو الدور الذي تقوم به هيئة تقويم وتطوير التعليم التي وضعت معايير جودة العملية التعليمية، وهو ما يهدف إليه الاعتماد المدرسي فبالإضافة الى تحقيق الجودة؛ يؤدي إلى إثارة المنافسة بين مؤسسات التعليم. وكذلك يعد طريقاً للدقة وإتقان العمل حيث وردت هذه القيم في عدة مواضع من القرآن الكريم لقوله تعالى (وأحسنوا ان الله يحب المحسنين) (القرآن الكريم، البقرة: ١٩٥).

ويقوم مفهوم الاعتماد المدرسي كما ذكر الربيعان (٢٠١٩) على عدة عناصر منها: سير العملية التعليمية وفق رؤية واضحة والتي تنفذ بناء عليها جميع الاعمال الإدارية والفنية والعملية، مع الحرص على الاستفادة من جميع الموارد المتاحة إلى جانب مراعاة القيم المؤسسية، وتقييم سير العمل بالإضافة للحصول على التغذية الراجعة من أصحاب المصلحة من معلمين وطلبة وأولياء الأمور. ويضيف الصبحي (٢٠١٨) أن الاعتماد المدرسي أحد أهم وسائل قياس وتقويم المدرسة إذ يعد أداةً ومؤشراً لتحقيقها للمعايير التربوية العالمية. بالإضافة إلى أنه يساعد في تحديد الأهداف التي تؤدي الى التنفيذ بعمق للسياسات والاستراتيجيات المعرفية الحديثة من جودة وإتقان وإبداع وابتكار والتعلم الذاتي والتعلم المستدام.

وتقوم الفكرة العامة للاعتماد المدرسي على تقييم الأداء المدرسي (الربيعان،٢٠١٩)، حيث وضعت هيئة تقويم وتطوير التعليم عدة معايير للتقويم الذاتي التي من خلال تحقيقها؛ تُمنح مؤسسات التعليم الاعتماد المدرسي وبالتالي الحصول على التميز في جميع المجالات الأربعة للتقويم الذاتي المدرسي. وهو ما يلائم التوجه العالمي لضمان جودة التعليم وتحسين الأداء، فقد أوصى البرلمان الأوروبي ومجلس تقويم جودة التعليم في المدارس عام 2001 إلى أهمية التقويم الذاتي في تحسين الجودة، وطالبت " بتشجيع عملية التقويم الذاتي للمدارس باعتباره الطريقة المثلى لإضفاء روح الإبداع في التعليم وتحسين المدارس" (Eurpean Comession and Eacea Eurydice,2015)

وأكدت العديد من الدراسات والأبحاث العلمية Cambridge &Mcnamara et al. (2021) Unversity (2021) على دور التقويم الذاتي في تحسين أداء المدارس ويدعم إنشاء رؤية دقيقة للأداء- أي أين توجد مدرستنا وأين تريد أن تكون- مقابل مجموعة واضحة من المعايير، والذي يسمح لجميع المعلمين والطلبة بالتعاون لتحقيق الأهداف؛ مما يشجع تبادل الأفكار المتميزة، وتطوير الممارسات القيادية لديهم. حيث يسهم دعم التقويم المدرسي وتشجيعه بكافة أنواعه وأدواته الى تحسين جودة التعليم وتحقيق المخرجات بما يناسب قدرات الطلبة، وتوفير فرص متكافئة ومكثفة من التعليم الجيد والمستدام لجميع المتعلمين.

وقد بذلت المملكة العربية السعودية جهوداً كبيرة ورفعت جاهزيتها هذا العام ١٤٤٥استعداداً للتقويم الخارجي وذلك لقياس مستوى الأداء، للمرة الأولى في تاريخ التعليم، ضمن البرنامج الوطني للتقويم المدرسي والذي يستهدف قيام ٢٥ ألف مدرسة (بالتقويم الذاتي) و١٠ الاف مدرسة (بالتقويم الخارجي) وبمشاركة ١٠٠ ألف مدير ومعلم (هيئة تقويم التعليم والتدريب، ٢٠٢٣). وتهدف هذه المجهودات كما أوضحت الهيئة لتحفيز المدارس وتحسين أدائها ودعم التطوير المستمر، وتحقيق مستويات عالية في نواتج التعلم، والتعرف على جودة أداء المدارس مما يسهم في تحقيق مستهدفات رؤية ٢٠٣٠.

ولحرص حكومة المملكة على تطبيق التقويم وفق أحدث وأدق الوسائل والمعايير أطلقت هيئة تقويم التعليم والتدريب برنامج "مؤشر ترتيب". وأوضح الحارثي (٢٠٢٣) أن المؤشر يسهم في عرض ترتيب المناطق وإدارات التعليم ومكاتبها التعليمية والمدارس وفق نتائج الطلبة في الاختبارات المعيارية التي تنفذها (التحصيلي والقدرات العامة)؛ فاستخدام المؤشرات في عملية القياس يمكن أن يجعل المخرجات تتوائم مع أهداف التنمية الوطنية لرؤية ٢٠٣٠. وقد أطلقت الهيئة دليلاً ومرجعاً لمنسوبيها لضمان جودة التطبيق الذاتي ولتحقيق أهداف برنامج التقويم والاعتماد المدرسي، إضافة إلى الإطار العام والأدلة الإجرائية، يشتمل أربع مجالات لتقويم أداء المدرسة ذاتياً: مجال الإدارة المدرسية، والتعليم والتعلم، ونواتج التعلم، والبيئة المدرسية (هيئة تقويم التعليم والتدريب، ٢٠٢٣).

وعلى الرغم من أهمية التقويم الذاتي في تعزيز الشفافية والتنافس بين المدارس والمكاتب وإدارات التعليم وتحسين أدائهم إلا أنه لا يزال بحاجة إلى مزيداً من الدعم

والتوجيه والإرشاد؛ لتحسين ممارسات عملية التقويم والآراء حول أهميته وضمان تأثير العملية على تحسين الأداء، وجعلها جزء من النشاط اليومي في مؤسسات التعليم وتقديم ملاحظات مستمرة تزيد من كفاءة العمل (العتيبي،٢٠١٦أ؛ Podgornik1 & Mažgon 2015). وهنالك اهتماماً بعملية التقويم الذاتي والتي تسبق عملية التقويم الخارجي؛ والذي يهدف لرفع جودة الأداء التعليمي، والوصول بمخرجاته للتنافسية الدولية؛ فيتم تصنيف المدرسة ضمن أربع مستويات: التميز، التقدم، الانطلاق، التهيئة، استناداً على البيانات والمعلومات التي يتوصل إليها فريق التقويم الذاتي من خلال استخدام مجموعة من الأدوات كالاستبانات التي تقدم للمعلمين والطلبة وأولياء الأمور، والمقابلات وبطاقة الملاحظة، بالإضافة لنتائج الطلبة في الاختبارات الوطنية (نافس والقدرات والتحصيلي) (نافس،٢٠٢٣).

نظراً لحداثة تطبيق برنامج التقويم الذاتي المدرسي والاعتماد المدرسي في المملكة العربية السعودية، وقلة الثقافة التنظيمية للبرنامج بمدارس التعليم العام، وضعف التغطية الإعلامية في المجتمع عن ماهيته، فقد أوصت دراسة السلمي(٢٠٢٣) والمنوري (٢٠١٩) بإجراء المزيد من البحوث والدراسات للكشف عن الصعوبات التي تواجه تطبيق عملية التقويم الذاتي المدرسي؛ لذا جاءت الدراسة الحالية لتحسين عملية التقويم الذاتي من خلال تسليط الضوء على تحديات تطبيق التقويم الذاتي في محافظة أحد المسارحة ووضع مقترح وتوصيات تحسن التطبيق مما ينعكس على الأداء المدرسي.

مشكلة البحث:

لعملية التقويم الذاتي المدرسي دور مهم في تمكين المدارس، وذلك بإبراز المدارس المتميزة وتحديد المدارس التي تتطلب مزيداً من الرعاية؛ حيث يسهم في رفع جودة التعليم لأعلى المستويات العالمية لتحقيق أهداف رؤية المملكة٢٠٣٠، وتكمن أهميته في كشف أسباب تدني مستوى الطلبة في المعارف الأساسية في الرياضيات والعلوم في سياق دولي ومعالجة أسباب الضعف، فقد أوضح التقرير الصادر من هيئة تقويم التعليم والتدريب نتائج طلبة المملكة (الصف الرابع والثاني متوسط)، في اختبارات TIMSS نسخة ٢٠١٩، حصول المملكة على المركز٥٣ من بين ٥٨ دولة مشاركة، وهو يعد أداء منخفض بالنسبة للمعيار الدولي (٢٠٢١)، حيث تعد هذه النتائج متقدمة مقارنة بعام ٢٠١٥.

إن الاهتمام بتطوير التعليم ومخرجاته من خلال برنامج التقويم الذاتي المدرسي، وإطلاق هيئة تقويم التعليم والتدريب لمؤشر ترتيب و(منصة تميز) الرقمية، والتطوير والمتابعة المستمرة للمستجدات؛ ساهم في تقدم السعودية في ١٦ مؤشراً من مؤشرات التنافسية العالمية في قطاع التعليم؛ حيث قفزت إلى المركز ٢٤ مقارنة ب ٣٢ في عام ٢٠٢١(الحارثي،٢٠٢٣). ولكي يتمكن المعلمون والقادة من الإسهام بشكل فعلي في رفع مستوى المعارف الأساسية ينبغي تمكينهم من اتخاذ قرارات محلية تساعد في تحسين العمليات والمعايير التي تحقق أهداف المؤسسة وأهداف الرؤية. وقد أكدت دراسة McNamara & et al, (2021) أن المعلمين ومديري المدارس قد واجهوا تحديات في تطبيق التقويم الذاتي المدرسي تتعلق بقدرات الدعم لاسيما فيما يتعلق باستخدام البيانات وتحديد الأهداف. وأشارت عدة دراسات إلى أهمية تحفيز التقويم الذاتي للمدارس كوسيلة لتشجيع التحسين المستمر إلا أنه يشكل تحدياً إذا لم يتم الاهتمام بتحقيق الموازنة بين دور مديري المدارس وبين الاشراف الداخلي والخارجي. بالإضافة إلى أن دور المشرفين التربويين لم يرتقي إلى المستوى المطلوب في تطبيق معايير الاعتماد المدرسي في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية (الصبحي،٢٠١٨؛ Bij et al 2016). وأوضحت دراسة فقيه (٢٠١٣) إلى أن أحد معوقات تطبيق التقويم الذاتي عدم قدرة أعضاء هيئة التدريس إلى إنجاز الأعمال المسندة إليهم لعدم وجود الوقت الكافي الذي يتناسب مع كثرة المهام المسندة إليهم، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الجلاد (٢٠٠٦) التي أشارت لقلة الفترة الزمنية المتاحة لأعضاء هيئة التدريس لإنجاز الاعمال المسندة إليهم.

ولكون الباحثة أحد أعضاء فريق التقويم المدرسي الذاتي (الداخلي)؛ ونظراً لحداثة عهد أفراد المؤسسة بتطبيق معايير التقويم الذاتي وحداثة البرنامج، صاحب ذلك العديد من العقبات التي يمكن تجنبها مستقبلاً من خلال تسليط الضوء على سير عملية التقويم الذاتي والاعداد لها، فقد تم ترشيح أعضاء الفريق الداخلي وتكليفهم بجمع البيانات قبل أن يتم أعدادهم جيدا وتهيئتهم لمعرفة ما هو التقويم الذاتي المدرسي وماهي أهدافه وآلياته؛ مما أثار ارتباكاً في البيئة المدرسية. بالإضافة لتعبئة الاستبانات من قبل الطلبة وأولياء الأمور من دون استيعاب لبعض عبارات المعايير المراد قياسها.

حيث تسعى الدراسة الحالية للوقوف على التحديات والخروج بمقترحات للتغلب عليها من وجهة نظر فريق التقويم الذاتي بمحافظة أحد المسارحة، باعتبارهم عضو رئيس في البرنامج ولمرورهم بهذه الخبرة بشكل مباشر. كما أن معظم الدراسات استخدمت المنهج الكمي في حين أن هذه الدراسة تسعى لاستخدام المنهج النوعي بطريقة التحليل الوصفي للمقابلات مع فريق التقويم الذاتي، والتي تقترح تحسين عملية التقويم الذاتي وتجنب المعوقات؛ إيماناً بأهمية دوره في تمكين مؤسسات التعليم وتعزيز الشفافية والتنافسية بينها وبين مكاتبها وإداراتها.

أسئلة البحث:

السؤال الرئيسي:

١. ما تحديات تطبيق التقويم الذاتي المدرسي بمحافظة أحد المسارحة من وجهة نظر فريق التقويم الذاتي؟

- ما التحديات التي تواجه فريق التقويم الذاتي في تطبيق التقويم الذاتي من وجهة نظر المعلمات؟
- ما التحديات التي تواجه فريق التقويم الذاتي في تطبيق التقويم الذاتي من وجهة نظر المديرات؟

٢. ما المقترحات لتحسين تطبيق التقويم الذاتي بمحافظة أحد المسارحة من وجهة نظر فريق التقويم الذاتي؟

- ما المقترحات لتحسين تطبيق التقويم الذاتي من وجهة نظر المعلمات؟
- ما المقترحات لتحسين تطبيق التقويم الذاتي من وجهة نظر المديرات

أهداف البحث:

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- معرفة صعوبات تطبيق التقويم الذاتي في محافظة أحد المسارحة من وجهة نظر المعلمات؟
- معرفة صعوبات تطبيق التقويم الذاتي من وجهة نظر المديرات؟
- الكشف عن الحلول المقترحة لتطبيق التقويم الذاتي من وجهة نظر المعلمات؟
- الكشف عن الحلول المقترحة لتطبيق التقويم الذاتي من وجهة نظر المديرات؟

أهمية البحث:

الأهمية النظرية:

تكمن أهمية البحث النظرية في:

١.قد تثري الدراسة المكتبة والأبحاث العربية بإلقاء الضوء على برنامج التقويم الذاتي والاعتماد المدرسي في المملكة العربية السعودية، والذي يهدف لتحقيق رؤية وزارة التعليم ٢٠٣٠.

٢. قد تساعد الدراسة بتعزيز جودة وأداء التعليم وتحسين مخرجاته من خلال تعزيز التنافسية بين المدارس وتمكينها لقيادة التغيير في أدائها.

٣- قد تساعد الدراسة في التنبؤ بفاعلية تطبيق التقويم الذاتي المدرسي والتحديات التي تواجه العملية لدى فريق التقويم الذاتي.

الأهمية التطبيقية:

تكمن أهمية البحث التطبيقية في:

١.قد تفيد نتائج الدراسة القادة والمعلمين والمشرفين ومسؤولي هيئة تقويم التعليم والتدريب والباحثين في هذا المجال في الكشف عن التحديات التي قد تواجههم، وعقد ورش تدريبية لإيجاد مقترحات وحلول للمشكلة.

٢.قد تكشف نتائج الدراسة عن برامج أو استراتيجيات تطور تطبيق أدوات التقويم الذاتي المدرسي، وتعزز السلوك الإيجابي تجاه العملية التي تعد متطلباً هام للحصول على الاعتماد المدرسي.

المصطلحات:

التقويم الذاتي المدرسي School Self-Evaluation:

تعرف New Zealand Ministry of Education التقويم الذاتي المدرسي بأنه عملية تقييم عميقة لما هو ناجح وما الذي لا يعمل ولمن، من أجل تحديد التغييرات اللازمة وتطوير أهداف المساواة والامتياز. ويقوم على طرح الاسئلة وجمع معلومات ثم فهمها، ويتأثر برؤية المدرسة ودورها في المجتمع، وغالباً ما يكون الدافع للتطوير هو تقديم الأفضل للطلبة (٢٠١٦).

ويعرفه إبراهيم والمرزوقي "بأنه مجموعة الخطوات الإجرائية يقوم بها فريق من داخل المدرسة يُمثل كافة المهتمين بالعملية التعليمية، وذلك لتقويم مؤسستهم بأنفسهم استناداً إلى معايير محددة وباستخدام أدوات مقننة، وإصدار تقرير متكامل حول أداء المدرسة بكامل عناصرها، للوقوف على نقاط القوة وأولويات التطوير وتضمينها في خطة المدرسة" (٢٠١٧).

كما يعرف إجرائياً بأنه قيام أعضاء فريق التقويم المدرسي بجمع بيانات ومعلومات عن المدرسة من خلال الاستبانات والمقابلات والملاحظة الصفية؛ بهدف الوقوف على نقاط القوة والضعف وتطويرها من أجل تحسين نواتج التعلم وبيئة التعليم وأداء القادة ومهارات المعلم في محافظة أحد المسارحة، لتتميز المؤسسة وتحقق معيار الجودة والاعتماد المدرسي.

فريق التقويم الذاتي School Self-Evaluation Team:

تعرفه هيئة تقويم وتطوير التعليم والتدريب (٢٠٢٣) بأنه "فريق يكونه مدير المدرسة للقيام بعمليات التقويم الذاتي، ومشاركة أعضاء مجتمع المدرسة استنادا إلى معايير التقويم والاعتماد المدرسي المعتمدة من الهيئة "(ص. ٥).

ويعرف إجرائياً بأنه الفريق الذي يتم اختياره من قبل قائد المدرسة بناءً على الخبرة والتميز والذي يقوم بعمليات التقويم الداخلي من تعبئة الاستبانات وإرسالها للطلبة وأولياء الأمور، وإجراء المقابلات، والملاحظة وفق فترة زمنية محددة ثم العمل كفريق لتحديد وتطوير الإجراءات اللازمة لتحسين جودة الأداء.

الاعتماد المدرسي School Accreditation:

ويعرفه العتيبي (٢٠١٦ب) بأنه " الجهد المنظم والمخطط له من قبل قادة مدارس التعليم العام بمدينة الرياض؛ لتحقيق أعلى مستويات الأداء التنظيمي والفني

والمهاري والسلوكي، للانتقال إلى الحالة المرغوب فيها، وهي الجودة والاعتماد" (ص. ٥٠٠).

ويعرف بأنه "عملية تقويم أداء المدارس بواسطة هيئة متخصصة في ضوء معايير محلية ودولية تشير إلى معايير الاعتماد المدرسي"(الربادي، ٢٠٢٠، ص. ١٠٥).

ومن خلال التعريفات السابقة يعرف إجرائياً بأنه عملية تقويم منظمة تستهدف جميع مدارس التعليم العام الحكومية والأهلية والعالمية، للتأكد من تحقيقها للحد الأدنى من معايير الجودة والاعتماد بهدف تحسين جودة الأداء والمخرجات.

اولاً: الإطار النظري:

يهدف هذا البحث إلى الكشف عن أهم التحديات التي واجهت فريق التقويم الذاتي بمحافظة أحد المسارحة في تطبيق عملية التقويم الذاتي المدرسي، حيث تعد عملية التقويم مهمة لتحسين جودة أداء المدارس وتحسين نواتج التعلم. وتناول الإطار النظري لهذه الدراسة برنامج التقويم الذاتي وفريق التقويم الذاتي والاعتماد الأكاديمي.

التقويم الذاتي المدرسي وفريق التقويم:

نشأة التقويم الذاتي:

تمتد جذور التقويم إلى ٢٠٠ سنة ق.م عندما استخدم الصينيون اختبارات الكفاءة للترشيح للعمل في الوظائف الخدمية، وأعد سقراط التقويم اللفظي من عناصر قياس نتائج التعلم ومقداره لأغراض تعليمية (محمود،٢٠٠٤، ص. ١٥). وقد وردت في القرآن الكريم عدة مترادفات لمصطلح التقويم، تدعو إلى تقويم الذات: بالعدل ومحاسبة النفس والنظر فيما علمته قال تعالى (ولتنظر نفس ما قدمت لغدٍ) (الحشر:١٨)، وقوله تعالى (بل الانسان على نفسه بصيرة) (القيامة:١٤)، وقوله (وأعدل ذلك صياماً) (المائدة :٩٥) (الأطرش وشوشة، ٢٠٢٣)، ويرى مدكور ان التقويم هو أعلى مستويات الجانب المعرفي (٢٠٠١).

ويعتبر التقويم الذاتي المدرسي من الأدوات التي تساعد على تحسين جودة التعليم وتطوير العملية التعليمية، ويعود تاريخه إلى القرن العشرين. حيث بدأ استخدام التقويم الذاتي المدرسي في الولايات المتحدة الأمريكية في عام ١٩١٥، وذلك من خلال تطوير نظام التقويم الذاتي المدرسي من قبل جون ديوي John Dewey، الذي كان يعتقد بأن الطلاب يجب أن يشاركوا في عملية تقويم أنفسهم وتقييم أدائهم التعليمي (Hunter.1982)، ومنذ ذلك الحين أصبح جزءًا أساسيًا من العملية التعليمية في المدارس. ويتمثل التقويم الذاتي المدرسي في إشراك الطلاب في عملية تقييم أدائهم التعليمي، وتحديد نقاط القوة والضعف في أدائهم، وتحديد الأهداف التعليمية الشخصية، وتطوير مهارات التعلم الذاتي والتحليلية والتقييمية لدى الطلاب (العايب وطباع ٢٠٠٢؛ Henderson, et al, 2019).

النظريات المرتبطة بالتقويم الذاتي:

ارتبط التقويم الذاتي بعدة نظريات من ناحية المتطلبات والاهداف والابعاد والاستراتيجيات، ولعل أبرز النظريات التي يعد التقويم الذاتي أحد أدواتها هي نظرية المنظمة المتعلمة، حيث تعد نظرية بيتر سنجي (المنظمة المتعلمة) أحد أبرز النظريات الي تهدف لتحسين أداء المنظمة والتكيف مع التحديات والمستجدات العالمية، ويعرفها عبسي ودحمان بأنها "العملية التي تسعى المنظمة من خلالها إلى كسب معارف جديدة تطمح من ورائها إلى تحسين قدراتها التنظيمية وتطويرها والرفع من كفاءة أفرادها وذلك بالتفكير الجماعي والتعلم المستمر"(٢٠٢٣، ص.٤). ويعرفها بوقريط والنوى (٢٠١٩) بأنها "المنظمة التي أدرجت أسلوب إدارة المعرفة ضمن ثقافتها أو يمكن تسميتها بمنظمة المعرفة"(ص.٣١٠). ولتحقيق مفهوم المنظمة المتعلمة تحتاج مؤسسات التعليم لتحديد أوجه القصور والمشاكل التعليمية التي قد تقف أمام تطبيقه، إذ تعد عملية التقويم الذاتي أحد الأدوات التي تساعد في تشخيص نقاط القوة وتعزيزها وتكشف نقاط الضعف لعلاجها.

أبعاد المنظمة المتعلمة:

يتضمن نموذج المنظمة المتعلمة عدة أبعاد أهمها وأكثرها ارتباطا بمفهوم التقويم الذاتي:

- التمكن الشخصي
- التفكير النظامي
- النماذج الذهنية
- والرؤية المشتركة
- تعلم الفريق

عوامل نجاح المنظمة المتعلمة:

وأشارت الدراسات (سكر ومغاري،٢٠٢٣؛ سليمان، ٢٠٢٣؛ معوض،٢٠١٨) إلى أن أهم عوامل نجاح المنظمة المتعلمة هي:

- الإلمام بمستجدات الادارة والفكر الإداري الحديث، الذي يؤمن بأهمية التطوير الذاتي للمؤسسة.
- تطوير النمط التفكيري
- التعلم المستدام
- التعاون
- العمل كفريق
- تسخير قدرات الافراد لتحقيق الأهداف التربوية، والقدرة على المنافسة.

ويحدث التعلم عندما يتم التفكير فيه من حيث الميزة التنافسية فتكون المعرفة ناتج من نواتج التغذية الراجعة وهو ما تسعى المنظمة المتعلمة لتحسينه؛ فنجد أن أهدافها ومتطلباتها ترتبط ارتباطاً وثيقاً بعملية التقويم الذاتي بل تتشابه مع

أهدافها ومتطلباتها. ويمكن تحقيق أهداف المنظمة المتعلمة من خلال عملية التقويم الذاتي؛ إذ يركز كلاهما على العمليات لا النواتج كالحرص على التطوير الذاتي والسعي للتحول المستمر لاستيعاب التغيير وتبني الممارسات الجديدة.

مفهوم التقويم الذاتي وأهدافه:

أولت هيئة تقويم التعليم والتدريب اهتماما بالتقييم الذاتي المدرسي لمختلف جوانب الأداء فيها، فهو "عملية التعرف على مواطن القوة، ونقاط الضعف، من خلال تقييم كافة جوانب الأداء في المدرسة ومعرفة مدى المشاركة المجتمعية قياسا على مؤشرات وقواعد معايير الجودة، وتكمن قوة التقييم الذاتي في أنه ً يمّكن كل مدرسة من التعرف على احتياجاتها والموارد المتاحة لها (السلمي،٢٠٢٣، ص.٧٨)."، حيث تسبق هذه المرحلة من مراحل التقويم المدرسي مرحلة التقويم الخارجي.

أهداف التقويم الذاتي:

والهدف العام لهذه المرحلة هو تمكين المدرسة من التعرف عل جوانب القوة وفرص التحسين لديها، لتكون منطلقاً لعملية تطوير ذاتي مستمر كما أوضح ذلك دليل هيئة تقويم التعليم والتدريب (٢٠٢٣)، بالإضافة لأهميته في تحقيق الأهداف التالية:

- تَبني ثقافة التقويم الذاتي وترسيخها في المدرسة.
- دعم التطوير والتحسين المستمر لأداء المدرسة؛ لتحقيق نواتج التعلم المستهدفة.
- دعم الاستثمار الأمثل للموارد المادية والبشرية المتاحة في المدرسة.
- تعزيز مشاركة أصحاب المصلحة في عمليات تقويم الأداء المدرسي وتطويره.
- إيجاد حلول مبتكرة وطرق إبداعية، لتلبية احتياجات المدرسة ومعالجة مشكلاتها.
- رفع مستوى جاهزية المدرسة؛ للتقويم الخارجي وتحقيق التميز واستدامته.

متطلبات التقويم الذاتي:

ولأهمية التقويم الذاتي في تقديم إسهامات كتحليل وضع المؤسسة الراهن، ولكي تسير العملية بالشكل الذي يحقق الهدف منها؛ يعرض دليل هيئة تقويم التعليم والتدريب (٢٠٢٣) متطلبات ومعايير سير العملية مما يضمن الوصول لنتائج توفر معلومات تحلل وتوضح وضع المؤسسة:

١- تطبيق الأنظمة واللوائح والتعليمات المرتبطة بمجال التقويم الذاتي التي تصدرها الهيئة، والعمل بموجبها.

٢- إعداد خطط التحسين في ضوء نتائج التقويم الذاتي، وتنفيذها، ومتابعة التطوير والاستدامة.

٣- تطبيق عمليات التقويم الذاتي وفقًا لمعايير تقويم المدارس ومؤشراتها المعتمدة من الهيئة.

٤- التزام أخلاقيات التقويم والأمانة العلمية في تطبيق عمليات التقويم الذاتي.

٥- تنفيذ برنامج تدريبي لأعضاء فريق التقويم الذاتي على تطبيق المعايير والأدوات المتاحة على موقع الهيئة.

٦- المحافظة على سرية كافة البيانات، وعدم الإفصاح عن نتائج التقويم الذاتي.

٧- تطبيق عمليات التقويم الذاتي وجمع البيانات، ورفعها على المنصة الرقمية للتقويم والاعتماد المدرسي وفقاً للخطة الزمنية المعتمدة.

مجالات التقويم الذاتي:

ويركز فريق التقويم الذاتي على معايير التقويم والاعتماد المعتمدة من الهيئة والتي يندرج تحتها مجموعة من المؤشرات، حيث يتم العمل عليها- جمع البيانات والمعلومات وتحليلها وتصنيف المدرسة ضمن المستويات الأربعة - من خلال المنصة الرقمية للتقويم المدرسي في المجالات التالية:

١. مجال الإدارة المدرسية:

- التخطيط
- قيادة العملية التعليمية
- المجتمع المدرسي
- التطوير المؤسسي

٢. مجال التعليم والتعلم:

- بناء خبرات التعلم
- تقويم التعلم

٣. مجال نواتج التعلم:

- نواتج التحصيل العلمي
- التطور الشخصي والصحي والاجتماعي

٤. مجال البيئة المدرسي:

- المبنى المدرسي
- الامن والسلامة

تشكيل فريق التقويم الذاتي:

عملية التقويم الذاتي عملية مستمرة في مؤسسات التعليم؛ لذلك تسند إلى فريق داخلي بالإضافة إلى وجود الدعم الفني الخارجي على مستوى الإدارة، إلى جانب المتابعة المستمرة من فريق التقويم والمعلمين وإدارة المدرسة ومكاتب التعليم؛ مما يدعم العمل الجماعي والتعاون الذي يسهم في تنمية الممارسة التأملية والإبداع، بالإضافة لتشجيع الشراكة الإيجابية بين أصحاب المصلحة بهدف تمكين المدرسة وتقديم تعليم عالي الجودة.

وأوضح دليل الهيئة أن فريق التقويم الذاتي في المدرسة يشكل من مدير المدرسة رئيسا للفريق، وبعضوية أربعة معلمين من ذوي الخبرة والتميز بحيث يكون لهم مهام محددة في نظام نور، ويمنحون الصلاحيات اللازمة لتنفيذ عمليات التقويم الذاتي (وفي حال كانت المدرسة أكثر من مرحلة فيشكل فريق مستقل لكل مرحلة)، بالإضافة للطلبة وأولياء الأمور والمشرفين والمرشد الطلابي والمستفيدون من أعضاء المجتمع. (هيئة تقويم التعليم والتدريب٢٠٢٣؛ المنوري،٢٠٢١)

مهام فريق التقويم الذاتي:

إن قيادة أي عملية تغيير داخل المؤسسة يستلزم استراتيجيات واضحة حتى نضمن نجاح التنفيذ. حيث تتطلب عملية التقويم دقة الأداء لضمان فعاليتها في تحقيق الهدف الرئيس وهو تحسين وجودة الأداء؛ لذلك ستمر العملية بعدد من الخطوات والمراحل التي سيقوم بها فريق التقويم، وقد أوضحت دراسات (السلمي، ٢٠٢٣؛ هيئة تقويم التعليم والتدريب،٢٠٢٣؛Chapman and Sammons,2013; Cambridge University,2021) أن مهام فريق التقويم الذاتي كالتالي:

- نشر ثقافة التقويم الذاتي بالمدرسة.
- التخطيط للعملية وبدء التنفيذ.
- تطبيق عمليات وأدوات التقويم الذاتي، وجمع البيانات والأدلة الكمية والنوعية.
- تحليل البيانات والمعلومات.
- تحديد أولويات التحسين وتنفيذ استراتيجيات التحسين.
- إعداد خطة التحسين وتقديم توصيات ومقترحات في ضوء النتائج ومتابعة التنفيذ.

إذ أن عملية التقويم لا تختلف عن غيرها من العمليات فهي تمر بعدة مراحل: الاعداد (التهيئة) والتنفيذ (التطبيق) وتحليل النتائج (المتابعة والإعادة)؛ مما يستلزم تهيئة الفريق من خلال نشر ثقافة التقويم، والتدريب على تطبيق المعايير واستخدام الأدوات، ثم التوزيع الجيد للأدوار مما يضمن صدق وموضوعية البيانات؛ ليعكس صورة حقيقية لواقع المدرسة.

أدوات التقويم الذاتي المدرسي:

أوضحت عدة دراسات أن أحد الشروط الأساسية لنجاح التقويم الذاتي هو جودة الأدوات الضرورية للتقويم، وأن عملية التقويم الفاعلة تحتاج إلى معلومات كمية ونوعية؛ لكي يتم الاستناد اليها في تحديد واقع المدرسة، ومن هذه الأدوات التي يعتمد فريق التقويم الذاتي على الاستعانة بها كما ذكرت دراسات (العبدي والسودي،٢٠٢١؛ هيبة وفلاته،٢٠١٩؛ هيئة تقويم التعليم والتدريب،٢٠٢٣؛ Mc Namara et al,2021) وما جاء في دليل الهيئة والتي تصنفها لنوعين:

أدوات يطبقها فريق التقويم الذاتي في المدرسة وهي:

- تحليل وثائق المدرسة.
- الاستبانات: استبانة المتعلم، استبانة المعلم، استبانة ولي الأمر.
- الملاحظات: الملاحظة الصفية، ملاحظة البيئة المدرسية.
- المقابلات: مقابلة المتعلمين، مقابلة المعلمين، مقابلة الموجه الطلابي، مقابلة مدير المدرسة.

أدوات ومقاييس تطبقها الهيئة وهي:

- نتائج المدرسة في الاختبارات الوطنية (نافس) (المرحلة الابتدائية والمتوسطة).
- نتائج المدرسة في الاختبار التحصيلي للمرحلة الثانوية.
- نتائج اختبار الرخص المهنية لمنسوبي المدرسة.

وبالتالي فإن جمع المعلومات والبيانات يساعد في تصنيف أداء المدارس ضمن أربع مستويات كما أوضح دليل الهيئة (٢٠٢٣) وفقاً للنتائج وهي: مستوى أداء متميز يتطلب استدامة التميز والابتكار (من ٩٠٪ فأعلى)، ومستوى أداء جيد بحاجة إلى استمرار التحسين والتطوير ومتابعته (من ٧٥٪ إلى أقل من ٩٠٪)، ومستوى أداء مقبول بحاجة إلى تحسينات كبيرة في بعض المجالات (من ٥٠٪ إلى أقل من ٧٥٪)، ومستوى أداء منخفض بحاجة إلى تدخلات جوهرية للتحسين في معظم مجالات التقويم (أقل من ٥٠٪).

حيث يسهم التصنيف في رفع جودة العملية التعلمية ومخرجاتها، وزيادة التنافسية بين المدارس في تحقيق التميز، كما يزود صناع القرار في وزارة التعليم وأولياء الأمور بمعلومات موثوقة حول أفضل المدارس الحكومية والأهلية والعالمية من حيث الأداء في المملكة، ونشر ثقافة التميز والأداء العالي في المدارس، ويعزز التنافس الإيجابي بين المدارس الحكومية والأهلية والعالمية لتجويد أدائها التعليمي.

الاعتماد المدرسي:

مفهومه وأهميته:

لكي نستطيع الحكم على أداء المدارس، كان لابد من وجود معايير تُقيّم الأداء المدرسي وتوضح جوانب التميز لتعزيزها، وأسباب القصور لمعالجتها. ويكون ذلك من خلال معايير تربوية للاعتماد التي تساعد في رسم الممارسات التربوية والاشتراطات والاحتياجات اللازمة لجعل المدرسة نموذجا يحتذى به.

وتعرفه هيئة تقويم التعليم والتدريب بأنه اعتراف رسمي تمنحه الهيئة أو جهة مرخصة منها، بأن المدرسة استوفت شروط الاعتماد المدرسي ومعاييره المعتمدة محلياً ودولياً لفترة زمنية محددة (٢٠٢٣). وتعرفه المحروقية وآخرون

بأنه "قواعد تعبر عن المستوى المطلوب الذي يجب أن تحققه مكونات وعناصر المدرسة للحصول على الاعتماد المدرسي، وتتمثل في الدرجة التي يحصل عليها كل معيار وفقاً لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مؤشرات التحقق التابعة لكل معيار" (٢٠٢١، ص.١٨٩).

وتجدر الإشارة إلى أن مفهوم الاعتماد المدرسي ومعاييره يقوم على التحقق من توفر عدة عناصر بمؤسسة التعليم، ويمكن أن يتحقق ذلك من خلال عملية التقويم الذاتي التي تؤكد على استيفاء مؤسسة التعليم لشروط الاعتماد، أو وجود خلل بأحد المؤشرات ليتم تحسينها من قبل المسؤولين. في حين تكمن أهمية الاعتماد المدرسي كما أشارت إليه الدراسات (الربادي،٢٠٢٠؛ آل شبيط،٢٠٢٣؛ مرسي وآخرون،٢٠٢٣):

تمكين مؤسسات التعليم من تحقيق رسالتها ورؤيتها على أفضل وجه ممكن من خلال رفع مستوى خدماتها لتستوفي معايير الجودة من خلال عدة ممارسات: كالتخطيط بعيد المدى، وعملية التقويم الذاتي التي تسهم في تحفيز المدارس على تحقيق معايير جودة الأداء. بالإضافة الى أنه يسهم في حصول المدرسة على الاعتراف الرسمي بجودة التعليم المقدم من قبلها، ويؤدي الى تحقيق مفهوم الثقة والشفافية حيث أن تزويد الأهالي والطلاب بالمعلومات والمستجدات المستمرة، وإشراكهم في عملية التقويم الذاتي؛ يكسبهم الثقة في جودة التعليم وإدارة المؤسسة. كذلك يحقق التطوير المستدام فهو يشجع مؤسسات التعليم مواصلة تطوير وتحسين أدائها لتتمكن من الحصول على الاعتماد.

وبشكل عام يعتبر الاعتماد المدرسي إجراءً ضرورياً لتقييم جودة مستوى المؤسسة التعليمية من قبل الجهات المختصة وفق معايير تحددها عدة مجالات؛ مما يمنحها اعترافاً رسمياً بأنها حققت المواصفات والشروط المطلوبة. إضافة الى أن معايير الاعتماد المدرسي ركزت على جودة الأداء والتي تتحقق بمشاركة الطلبة والمعلمين وأولياء الأمور في عملية التقويم الذاتي.

أهدافه ومتطلباته:

يعد الاعتماد المدرسي مطلب أساسي للتحقق من جودة أداء المؤسسة التعليمية، ونظراً لدوره في ضمان جودة خدمات المؤسسة؛ تعددت أهدافه كما ذكرها (الربادي،٢٠٢٠؛ آل شبيط،٢٠٢٣؛ الياسين وآخرون،٢٠٢٣؛ مرسي وآخرون،٢٠٢٣)، وتجدر الإشارة إلى أنها تتشابه مع أهداف الاعتماد في الدول العربية كمصر والكويت واليمن، كما أوضحت الدراسات السابقة:

- تحقيق رؤية المملكة ٢٠٣٠ في رفع جودة مخرجات التعليم ودعم استدامة التعليم.
- إيجاد معايير موحدة للتقييم الداخلي للمدارس.
- الاهتمام بمساهمة جميع قطاعات التعليم العام والأهلي لرفع جودة أدائها وقدرتها التنافسية.
- التأكد من تحقيق مؤسسات التعليم للمواصفات المطلوبة التي تضمن مستوى تربوي وأكاديمي جيد.
- تحقيق مبدأ الثقة والشفافية من خلال إطلاع المجتمع والجهات المسؤولة على واقع مؤسسات التعليم من حيث كفاءتها ومستواها العلمي.
- تشجيع عملية التقويم الذاتي المستمر لتطوير الأداء.
- إشراك أولياء الأمور والطلبة والمعلمين في اتخاذ قرارات تتعلق بتحسين العملية التعليمية.
- اهتمام المؤسسة التعليمية بتحديث أنشطة التعليم وتركيزها حول المتعلم وربط التعليم بالمهارات الحياتية وإدارة الحياة.
- تحفيز مؤسسات التعليم لتطوير أساليب القيادة وأساليب الأداء والتقويم المؤسسي والتعليمي.

لذا كان من الضروري تحديد أهداف ومتطلبات الاعتماد المدرسي للرجوع اليها؛ للقيام بعملية التقويم الذاتي. وقد تواجه عملية الاعتماد الأكاديمي ما تواجهه عمليات التغيير والتحسين من معوقات وصعوبات؛ لذلك تتطلب العملية توفر أسس وركائز تدعم تطبيقها، ومن ذلك ما ذكرته دراسات (الصبحي،٢٠١٨نقلا عن النوح وآخرون، ٢٠١٢؛ الشنقيطي والسيسي، ٢٠٢٠):

- أن تكون أهداف المدرسة محددة ومنسجمة مع أهداف الوزارة والمجتمع.
- استخدام آلية وبرامج مناسبة لثقافة المجتمع وظروفه وإمكاناته وواقع المؤسسة.
- تشجيع التطوير والتغيير المستمر بهدف تحسين أداء القيادة والطلبة والمعلمين والمجتمع.
- التوعية والتهيئة بمفهوم الاعتماد وأهميته وأهدافه؛ لتقبل ثقافته ولترسيخها.
- وجود أفراد مدربين ومختصين لتهيئة المدرسة وتطبيق الاعتماد المدرسي.
- الاستعانة بخبراء في مجال الاعتماد والاستفادة من تجارب الدول الأخرى.

حيث تعد توعية المجتمع والافراد بهذه المتطلبات وإدراك أهميتها؛ ركيزة أساسية لمعرفة إمكانية نجاح عملية التقويم الذاتي في ضوء معايير الاعتماد المدرسي.

مراحل الاعتماد المدرسي:

لحصول المدرسة على الاعتماد المدرسي لا بد أن تمر بعدة مراحل، وقد اختلفت الدراسات في عدد المراحل وكيفيتها، إلا أنها تتشابه في مرورها بثلاث مراحل وهي مرحلة التشخيص (التحضير لعملية الاعتماد) ومرحلة العمليات (مرحلة الاعتماد) ومرحلة المتابعة (ما بعد

الاعتماد)، (الصبحي،٢٠١٨؛ هيئة تقويم التعليم،٢٠٢٣؛ Burroughs,2023). وتمر عمليات الاعتماد في المدارس عبر خمس مراحل، كما أوضحت هيئة تقويم التعليم والتدريب في المملكة:

مرحلة التهيئة والترشيح للاعتماد المدرسي.

مرحلة (التقويم الذاتي).

مرحلة (التقويم الخارجي).

مرحلة اتخاذ القرار.

مرحلة المتابعة والتجديد (إعادة الاعتماد المدرسي).

ونظراً لمرور عملية الاعتماد بعدة مراحل وعمليات يتضمنها التقويم الذاتي؛ نجد أنه سيسهم في تطبيقها خبراء ومختصين مدربين، لديهم القدرة على استخدام أدوات جمع البيانات وتحليلها. بالإضافة لإشراك أصحاب المصلحة من أولياء أمور والطلبة والمجتمع بهدف رفع وتحسين أداء مؤسسات التعليم.

ثانياً: الدِّراسات السَّابقة:

وبمراجعة الادبيات التي تناولت التقويم الذاتي لمؤسسات التعليم، يتم عرض بعض الدراسات السابقة المحلية والعربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة تبعاً لأقدمية نشرها، مع اشتمالها على معلومات عن الدراسة كالهدف والعينة وأبرز النتائج التي توصلت إليها كالتالي:

عرض الدراسات السابقة:

- دراسة **إبراهيم والمرزوقي (٢٠١٧)** بعنوان: "التقويم الذاتي للمدرسة في ايرلندا الجنوبية وإمكانية الإفادة منه بسلطنة عمان"، هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع وخبرة ايرلندا في مجال التقويم الذاتي للمدرسة وإمكانية الإفادة منه بسلطنة عمان، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتمثلت عينتها من المشاركين في عمليات التقويم الذاتي للمدرسة، كما استخدم تحليل الوثائق في جمع المعلومات والبيانات و أشارت نتائجها إلى: وجود دور محدود للمجالس المدرسية في المتابعة والاشراف على عمليات التقويم الذاتي، وقلة أدوات جمع البيانات والمعلومات، واقتصار التقويم على ثلاث مجالات وهي التعليم والتعلم و الادارة المدرسية. وأوصت الدراسة بتولي مجالس إدارات المدارس ومجالس الإباء والامهات مسؤولية الاشراف والمتابعة والتقويم لكافة عمليات التقويم الذاتي، وزيادة الأعضاء المشاركين في التقويم الذاتي من الطلبة وأولياء الأمور والمجتمع المحلي، وزيادة مجالات التقويم الذاتي بحيث تتضمن المناهج الدراسية، والمعلمين، والمناخ المدرسي، والموارد المدرسية، والشراكة المجتمعية.

- دراسة **هيبة وفلاته (٢٠١٩)** بعنوان " واقع تطبيق معايير التقويم الذاتي للأداء المدرسي في مجال جودة البيئة المدرسية بمدارس التعليم العام للبنات بالمدينة المنورة"، وهدفت إلى الوقوف على واقع تطبيق معايير التقويم الذاتي للأداء المدرسي في مجال جودة البيئة المدرسية بمدارس التعليم العام للبنات بالمدينة المنورة ، وقد أُستخدم المنهج الوصفي المسحي، حيث طبقت الدراسة على عينة عشوائية تمثلت من ٢٥٠ قائدة ووكيلة، كما استخدمت الاستبيانات لجمع البيانات والمعلومات؛ للتأكد من تطبيق المدرسة لمعايير التقويم الذاتي فكانت النتائج تشير إلى: تطبيق مدارس التعليم العام بالمدينة المنورة لمعيار جودة البيئة المدرسية جاء بدرجة كبيرة جداً؛ لحرص المدارس على تنفيذ الأنشطة والفعاليات و متابعة كفاية المبنى المدرسي للعملية التعليمية؛ لأن هناك زيارات متكررة تقوم بها المسؤولات لتقييم جودتها، واهتمامها بوضع خطط علاجية لتحسين مستوى الطلبة.

- دراسة **العبدي والسودي (٢٠٢١)** بعنوان: "التقييم الذاتي لمؤسسات التعليم العام وفق معايير الجودة والاعتماد المدرسي. دراسة تطبيقية على مدرسة أم المؤمنين عائشة بمحافظة عمران- اليمن"، هدفت الدراسة للتعرف على إجراءات تطبيق عملية التقييم الذاتي بمؤسسات التعليم العام اليمنية وفق معايير الجودة والاعتماد المدرسي، والتعرف على نتائج عملية التقييم الذاتي لمدرسة أم المؤمنين عائشة؛ لقياس مستوى الأداء والكشف عن نقاط القوة والضعف فيها، وتحديد أولويات التحسين في أدائها في ضوء نتائج التقييم الذاتي. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت على تصميم البحث المختلط لجمع وتحليل البيانات. واستخدم الباحثان استمارة التقييم الذاتي وفق معايير الجودة التي طورتها الإدارة العامة للجودة والاعتماد باليمن، وكشفت النتائج عن أن تقدير الأداء العام للمؤسسة (متوسط)، أقل من المستوى المعياري المتوقع ولا يرتقي إلى درجة التمكن والإتقان التي تنشدها المؤسسات التربوية المعاصرة. بالإضافة للكشف عن نقاط القوة والضعف للمؤسسة وتقديم المقترحات لتعزيز نقاط القوة ومعالجة جوانب القصور.

- دراسة **المحروقية وآخرون (٢٠٢١)** بعنوان: " بناء معايير للتقويم والاعتماد المدرسي للمدارس الحكومية بسلطنة عمان"، هدفت الدراسة إلى بناء معايير للتقويم والاعتماد المدرسي للمدارس الحكومية بسلطنة عمان، حيث اتبعت المنهج الوصفي، وقد تم اختيار عينة عشوائية طبقية تكونت من (٤٩٠) فرداً من الإداريين والمعلمين ببعض المدارس الحكومية، والمشرفين الإداريين ومشرفي تقويم الأداء المدرسي في خمس محافظات تعليمية، بالإضافة إلى المشرفين بديوان عام الوزارة. وخلصت الدراسة إلى قائمة مكونة من (١٠) معايير للتقويم والاعتماد المدرسي، وهي: التخطيط الاستراتيجي، وإدارة الموارد البشرية والمالية، والمشاركة المجتمعية، والبيئة المدرسية والمناخ التربوي، والمبنى المدرسي وإجراءات الأمن والسلامة، وأساليب تقويم التحصيل ونتائج الطلبة، والمنهج الدراسي وطرق

التدريس المتبعة، والخدمات الطلابية والأنشطة المدرسية، ومصادر التعلم والمختبرات، وخطة التحسين المدرسية. وأشارت نتائج الدراسة لصدق قائمة مؤشرات المعايير وقوة ارتباطها بما تقيسه، وتجانس الفقرات واتساقها مما يدل على صدق بناء قائمة المعايير، وأنها مرتبطة بقياس جودة الأداء المدرسي، وقد حققت الأداة مؤشر ثبات مقبول مما يدل على اتساقها الداخلي.

- دراسة **الصبحي وباداوود (٢٠٢٢)** بعنوان: " درجة ملائمة تطبيق معايير التقويم والتميز المدرسي في المدارس الثانوية للبنات بمكة المكرمة، من وجهة نظر القائدات والمعلمات"، وهدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ملائمة تطبيق معايير التقييم والتميز المدرسي في المدارس الثانوية للبنات بمكة المكرمة، وقد استخدم البحث النهج الوصفي المسحي، وتم الاستعانة بالاستبانة كأداة للبحث، حيث وزعت على عينة تكونت من ٣١٣ قائدة ومعلمة، وأوضحت النتائج ارتفاع مستوى الجودة والاعتماد المدرسي في مدارس مكة المكرمة وحصول المجالات الفرعية: القيادة المدرسية ثم نواتج التعلم وثالثا مجال التعليم والتعلم وأخيراً مجال البيئة المدرسية على درجة ملائمة كبيرة جداً . وأوصت الدراسة بضرورة الحفاظ على هذا المستوى، ونشر ثقافة الجودة والاعتماد المدرسي بصورة أكبر في جميع المدارس والمراحل التعليمية في مدينة مكة وعموم المملكة العربية السعودية.

- دراسة **السلمي (٢٠٢٣)** بعنوان: "تحديات تطبيق التقويم الذاتي ومعايير الاعتماد المدرسي في المدارس الأهلية بمحافظة جدة والحلول المقترحة"، حيث هدفت الى التعرف على تحديات تطبيق التقويم الذاتي ومعايير الاعتماد المدرسي في المدارس الأهلية بمحافظة جدة، وقد استخدم المنهج الوصفي للتعرف على هذه التحديات والحلول المقترحة وكانت أدوات جمع البيانات المقابلة والاستبانة، وتمثلت عينة الدراسة من (٣٥) عينة عشوائية من مديرات ووكيلات المدارس التي تشرف عليهم الباحثة. وكانت أبرز التحديات التي توصلت اليها الدراسة: افتقار فريق التقويم الذاتي للخبرة في تحليل الوثائق وتقويمها سواء معلمات ذات خبرة أو مستجدات، بعض المشاكل التقنية المتعلقة بنظام نور: كظهور ايقونة حمراء في النظام للمعلمة التي ليس لديها رخصة مهنية، وعدم شمولية بعض المراحل بالتقويم الذاتي كرياض الأطفال وتعليم الكبار ومدارس الإعاقة والموهوبين. واقترحت الباحثة الاستفادة من تجارب المدارس الرائدة والمتميزة في الاعتماد المدرسي لتبادل الخبرات في مجال تطبيق معايير التقويم الذاتي.

- دراسة **McNamara et al (٢٠٢١)** بعنوان: " تضمين التقييم الذاتي في الروتين المدرسي"، تحلل هذه الدراسة تطور عملية التقويم الذاتي في التعليم الإيرلندي، وفعاليته من خلال استكشاف تصورات المعلمين ومديري المدارس لكل من التحديات والدعم فيما يتعلق بدمج التقويم الذاتي في مدارسهم، وقد استخدمت الدراسة منهج دراسة الحالة، وتمثلت عينة الدراسة من مديري ومعلمي ست مدارس ابتدائية، وأُستخدمت المقابلات ومجموعات التركيز لجمع البيانات، وتشير نتائج الدراسة إلى: إلى أن المجيبين كانوا بشكل عام، على دراية كاملة بخدمات الدعم المتاحة لهم، ومع ذلك ظهرت تحديات تتعلق بقدرات الدعم، لا سيما فيما يتعلق باستخدام البيانات وتحديد الأهداف. وقد برز توافر الوقت للانخراط في التعليم المستدام كأحد التحديات الهامة خلال المقابلات ومشاورات مجموعات التركيز. ويشير البحث إلى أن فوائد كبيرة يمكن أن تتحقق، ولكن معظم المعلمين ليسوا مدربين في المقام الأول على إجراء البحوث وتطوير هذه القدرة هو مهمة كبيرة.

- دراسة **Bourelou& Fragkos (٢٠٢٣)** بعنوان:" التقييم الذاتي كتغيير في نظام التعليم اليوناني (التعليم العام والخاص): نظرة عامة نقدية على هذا المشروع"، الغرض من هذه الدراسة هو التحقيق في العوامل التي قد تؤثر في عدم اكتمال نتائج التقويم الذاتي في المدارس اليونانية، كما يسهم في توفير المواد النظرية التي إذا تم استخدامها بشكل صحيح، يمكن أن تؤدي إلى نتائج ناجحة في كل من تخطيط وتنفيذ الإجراءات. وقد استعانت الدراسة بالمنهج التحليلي النوعي للمحتوى، وبدراسة ومراجعة المصادر الببليوغرافية وللإجراءات التي اتخذتها السلطة اليونانية في محاولة لتحديد الممارسات غير الفعالة التي يجب تجنبها من قبل صانعي القرار. وجاءت النتائج كالتالي: أن عملية التقويم الذاتي للوحدة المدرسية هي عملية تغيير وأن المدارس تواجه صعوبة في مواجهة التغيير، وأن المعرفة حول التغيير غير كافية لنجاحه؛ لذلك يجب على قادة التغيير في النظام التعليمي إلى اتباع استراتيجيات مختلفة، من مرحلة المقدمة إلى مرحلة التنفيذ واستيعاب التغيير، من أجل جعل إدارتها ناجحة وفعالة.

التعليق على الدِّراسات السَّابقة:

وبعرض وتحليل الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، تتضح أوجه التوافق والاختلاف، وجوانب الاستفادة التي توصلت إليها الدراسة الحالية من الدراسات السابقة كالتالي:

- اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة السلمي (٢٠٢٣) ودراسة McNamara et al (٢٠٢١) في الهدف، وهو الكشف عن تحديات تطبيق التقويم الذاتي المدرسي في مؤسسات التعليم ولكن تتميز الدراسة الحالية بأنها جاءت مباشرة في العام الذي نفذ فيه التقويم الذاتي على مستوى مدارس المملكة؛ لتكشف عن التحديات وتقترح حلولاً مبكرة، أما دراسة McNamara et al (٢٠٢١) فقد

ركزت على تطور العملية على مدى عقدين من الزمن في ايرلندا.

- اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة المرزوقي (٢٠١٧) ودراسة المحروقية وآخرون (٢٠٢١) ودراسة الصبحي وباداوود (٢٠٢١) ودراسة Podgornik & Mažgon (٢٠١٥) McNamara, et al (٢٠٢١) على اختيار عينة الدراسة والتي اشتملت المعلمين وقادة المدارس والمشاركين في عملية التقويم. وتنوعت العينة في الدراسات الأخرى ما بين وكلاء المدارس وفريق التقويم الخارجي ومسؤولين عن برامج.

- واتفقت الدراسة الحالية مع عدة دراسات على أن هنالك صعوبات ومعوقات تواجه عملية التقويم الذاتي كدراسة Sampaio & Leite (٢٠١٧) ودراسة Bourelou & Fragkos (٢٠٢٣) ودراسة McNamara et al (٢٠٢١) ودراسة Podgornik & Mažgon (٢٠١٥) ودراسة السلمي (٢٠٢٣).

- تميزت الدراسة الحالية بأنها أحد الدراسات العربية القلائل التي استخدمت منهج دراسة الحالة؛ لتكشف عن التحديات التي واجهت فريق التقويم الذاتي، والذي ينفذ العملية ولأول مرة وكتجربة حديثة في الميدان، منذ بدء العملية وصولاً لمرحلة النتائج، مستخدمة منهج البحث النوعي وأداة المقابلة لجمع البيانات؛ لدراسة وتحليل البيانات بطريقة متعمقة وواقعية. بالإضافة لكونها أول دراسة في المحافظة تتناول عملية التقويم الذاتي المدرسي.

- واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تحديد موضوع البحث والعينة واختيار الاداة المناسبة لإجراء البحث، وكذلك في تحديد الفجوة البحثية والأهداف والتساؤلات وتناول الإطار النظري، واستفادت أيضاً من المراجع المشار اليها في الدراسات السابقة.

منهج الدِّراسة:

تعتمد الدِّراسة الحالية استخدام المنهج الوصفي التحليلي النوعي "دراسة الحالة"؛ لملائمته لطبيعة الدراسة، والذي يحقق أهدافها، فقد ذكر الرشيدي (٢٠١٩) والمحمودي (٢٠١٩) أنه منهج متعمق قد يدرس شخص أو مجموعة أو حدث واحد، ويمكن تعميم نتائج دراسة الحالة على العديد من الحالات الأخرى؛ بهدف الوصول لمعلومات لا يمكن الوصول إليها بأساليب أخرى، أما أبرز قيود دراسات الحالة أنها تميل لأن تكون ذاتية للغاية بالتالي يجد الباحثون صعوبة في تعميم نتائج دراسات الحالة على أكبر قدر ممكن من مجتمع الدراسة.

إذ يساعد منهج دراسة الحالة الدراسة الحالية في تحقيق أهدافها والإجابة عن أسئلتها في الكشف عن تحديات تطبيق التقويم الذاتي من خلال تجربة فريق التقويم الذاتي بمحافظة أحد المسارحة؛ مما يسهم في الفهم العميق للتحديات ويساعد في التوصل لمقترحات مناسبة تزيد من فاعلية عملية التقويم وتقلص من العقبات التي واجهت الفريق.

مجتمع الدِّراسة وعينتها:

يتألف مجتمع الدِّراسة الحالية من فريق التقويم الذاتي بمدارس التعليم العام بمحافظة أحد المسارحة. وَتكونت عينة الدِّراسة من (٨) أعضاء من فريق التقويم الذاتي بمدرستين من مدارس المحافظة (مديرتان وست معلمات)، وقد تم اختيار أفراد العينة الذين لهم علاقة مباشرة بالموضوع الذي تجري دراسته التقويم المدرسي الذاتي؛ لذلك تم اختيارهم بطريقة مقصودة وغير عشوائية؛ كون اختيار أعضاء فريق عملية التقويم الذاتي يحقق الهدف من الدراسة ويساعد في توفير البيانات اللازمة للإجابة عن أسئلة الدراسة، حيث تستخدم العينات المقصودة والهادفة في الدراسات النوعية لتقديم معلومات ثرية وذات قيمة للدراسة (الرشيدي،٢٠١٩أ). وقد تم تنظيم وإجراء المقابلات إما وجهاً لوجه أوعن طريق الاتصال الهاتفي.

حدود الدِّراسة:

- **الحدود الموضوعية:** تقتصر الدراسة الحالية على معرفة التحديات التي تواجه التقويم الذاتي المدرسي في التعليم العام والحلول المقترحة.
- **الحدود المكانية:** تقتصر الدراسة الحالية على مدرستان من مدارس التعليم العام بمحافظة أحد المسارحة بمنطقة جازان.
- **الحدود البشرية:** تقتصر الدراسة الحالية على عينة مقصودة من أعضاء فريق التقويم الذاتي (معلمات ومديرتان) من مدرستان مختارة.
- **الحدود الزمانية:** ستطبق الدراسة الحالية في الفصل الدراسي الثالث من العام الدراسي١٤٤٥.

أداة الدِّراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام أسلوب المقابلة شبه المنظمة للإجابة عن أسئلة البحث وهي أحد الأدوات المستخدمة في البحث النوعي، وتساعد في تقديم فحص تفصيلي وعرض معمق لموضوع الدراسة، إذ تمتاز المقابلة بتوفير معلومات عميقة لا توفرها الأدوات الأخرى. وقد تم الالتقاء ببعض المشاركين حضورياً والبعض الآخر هاتفياً؛ مما يعكس مرونة الأداة حيث تتيح للباحث التعمق والتوسع في طرح الأسئلة والتحكم في مجريات الأسئلة (الرشيدي،٢٠١٩ب).

وقد تنوعت الأسئلة التي طرحت على أعضاء فريق التقويم الذاتي بمدرستين من مدارس محافظة أحد المسارحة ما بين الأسئلة ذات النهايات المفتوحة والمغلقة. وتراوحت مدة اللقاء الحضوري أو عبر الاتصال الهاتفي ما بين ٣٠ إلى ٤٠ دقيقة وتم تسجيل المقابلة عن طريق أداة التسجيل Voice Memosفي جوال آيفون، مع التأكيد على

المشاركين بأنه ستتم المحافظة على سرية المعلومات وخصوصيتها، ومراعاة الاعتبارات العلمية والأخلاقية في ذلك كأخذ الإذن من المشاركين بتسجيل المقابلة، وحرية الانسحاب من المقابلة واستخدام البيانات لأغراض البحث فقط.

أسئلة المقابلة الشخصية:

للمعلمات:

١. كعضو في فريق التقويم الذاتي المدرسي كيف تم ترشيحكم لبرنامج التقويم الذاتي؟
٢. وماهي شروط ومتطلبات الالتحاق بالبرنامج؟
٣. ما مصادر تعرفكم على معايير توظيف وآلية التقويم الذاتي كفريق تقويم قبل البدء بعملية التقويم؟
٤. ما مدى معرفتكم بكيفية أعداد خطة تطويرية لنتائج التقويم والمبادرات ووضع مؤشرات قياس الأداء؟
٥. كيف وجدتم فترة تنفيذ البرنامج (من حيث الوقت)؟ هل كانت كافية؟
٦. ما الصعوبات التي واجهتكم أثناء ممارسة عملية التقويم الذاتي؟
٧. ما المقترحات التي ممكن أن تحسن وتطور من عملية التقويم وتكون سبب في نجاحها؟

القائدات:

١. كقائدة لفريق التقويم الذاتي هل كانت لديك المعرفة الشاملة لتنفيذ برنامج التقويم الذاتي؟
٢. كيف تصفين قدرتك على تنفيذ عملية التقويم الذاتي؟
٣. كيف كانت قدرة الفريق على انجاز المهام والقيام بالعلميات اللازمة؟
٤. هل تمت زيادة صلاحية مديرات المدارس ليتمكنوا من تنفيذ التقويم بفعالية؟
٥. كيف تصفين فترة تنفيذ عملية التقويم من حيث الوقت هل كانت كافية؟
٦. ما الصعوبات التي واجهتكم أثناء ممارسة عملية التقويم؟
٧. ماهي مقترحاتك كعضو في الفريق التي ممكن أن تجعل التجربة أفضل؟

الإجراءات المتخذة للتحقق من المصداقية والموثوقية:

بعد الانتهاء من بناء الأداة والحصول على الموافقة من المشرف على البحث وإدارة التخطيط والمعلومات بوزارة التربية والتعليم، والحصول على خطاب تسهيل مهمة الباحث والتوقيع على استمارة الأخلاقيات ومراعاة كافة العوامل العلمية والأخلاقية عند إجراء الدراسة، تم عرض أسئلة المقابلة على عدد ٢ من الخبراء والأكاديميين، وتم تعديل الأسئلة بناء على مقترحاتهم وتوصياتهم، وقد تم إجراء مقابلة أولية للتأكد من صحة ووضوح أسئلة المقابلة. وبعد تفريغ الأسئلة تم إعادة إرسالها لبعض أعضاء فريق التقويم للتأكد من صحة التفريغ وأن الإجابات هي ما كان يقصدها المشتركون على أسئلة المقابلة. بالإضافة لمقارنة إجابات المعلمات مع القائدات وقد تركت لهم الحرية في الإجابة دون تدخل من الباحث.

آلية تحليل المعلومات:

تم التنسيق والتواصل مع فريقان من التقويم الذاتي بمدرستين والمكون من ١٠أعضاء، وتمت الموافقة من قبل ٨ أعضاء لعمل المقابلة، وتراوحت مدة المقابلة ٣٠-٤٠ دقيقة تقريبا وتم تسجيل الإجابات الصوتية باستخدام أداة التسجيل بالآيفون.

خطة تحليل البيانات:

تنظيم البيانات: بعد تسجيل المقابلات تم تنظيم البيانات في مجلد الكتروني وترميز أسماء المشاركات حفاظاً على خصوصية البيانات.

تفريغ البيانات: تم إنشاء مجلد خاص للمقابلات وتم تفريغ كل مقابلة وكتابتها في ملف word ثم يحفظ في المجلد الخاص.

الترميز: تتم قراءة النصوص المكتوبة عدة مرات في محاولة لفهم المعاني التي لم تكن واضحة في القراءة الأولية. أثناء التحليل، تم ترميز العبارات والمعاني يدوياً.

التصنيف: ثم، بعد الترميز، تم تصنيف البيانات محوريا من خلال ربط فئات فرعية من الرموز المتشابهة لتكوين محاور تتعلق بأهداف الدراسة وإجاباتها على الأسئلة.

استخلاص النتائج: تم تفسيرها وربطها بالأبحاث السابقة والإطار النظري للحصول على نتائج تحليل متعمقة.

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن التحديات التي تواجه فريق التقويم الذاتي المدرسي وتقديم المقترحات التي تحسن وتطور من ممارسة الفريق، وسيتناول هذا الفصل عرض نتائج الدراسة وتحليلها من خلال الاجابة على أسئلة الدِّراسة الرئيسية ومناقشتها.

عرض نتائج الدِّراسة، تحليلها ومناقشتها:

عرض نتائج السؤال الأول، وتحليلها ومناقشتها:

ما التحديات التي تواجه فريق التقويم الذاتي المدرسي من وجهة نظر المعلمات؟

بتحليل بيانات المقابلات لعدد ٦ معلمات من أعضاء فريق التقويم الذاتي المدرسي، وضحن أن أبرز التحديات التي واجهتهم ظهرت خلال عدة محاور كالتالي:

أولاً: مرحلة ما قبل عملية التقويم الذاتي:

الترشيح العشوائي للمعلمات:

من خلال تحليل بيانات المقابلات لعدد ست معلمات تم ترشيحهم لأول مرة كأعضاء في فريق التقويم الذاتي المدرسي، أجاب خمس أعضاء من المعلمات بعدم معرفتهم لماذا تم اختيارهم دون غيرهم ليكونوا أعضاء في فريق التقويم الذاتي. معلمة واحدة أوضحت أنه تم اختيارها من

قبل إدارة المدرسة. حيث أوضحن أنهن لا يعرفن آلية الترشح وأنهن تفاجئن بالبرنامج وبوصول رسائل انضمامهم للفريق بدون علم مسبق، أوضحت ذلك معلمة (٦) وذكرت أنها لا تعرف سبب اختيارها وما إذا كانت تنطبق عليها شروط معينة، وأنه ليس لديها معرفة سابقة بذلك في حين تفاوتت الإجابات الأخرى بأن ربما تم الترشيح من قبل مكتب التعليم وربما من إدارة المدرسة. وأوضحت معلمة أخرى عدم معرفتها لأسباب الترشيح بداية ثم بعد فترة اجتمعت بهن المديرة لتوضح انه تم ترشيح أعضاء لجنة التحصيل الدراسي ليكونوا أعضاء في لجنة التقويم الذاتي. وأجابت معلمة واحدة أنه من خلال اجتماع المدرسة بالمعلمات تم تحديد أعضاء الفريق في حين أن ثلاثة أعضاء أجبن بعدم معرفتهن لأسباب الترشيح. وقد أوضحن المعلمات أن ترشيحهن حدث فجأة وبدون علمهن أن هنالك عملية تقويم ستطبق.

عدم معرفة شروط الالتحاق بالبرنامج:

من خلال تحليل بيانات المقابلة لأعضاء الفريق: أجابت خمس معلمات بعدم معرفتهن لشروط ومتطلبات الالتحاق ببرنامج التقويم الذاتي المدرسي. أجابت معلمة واحدة بمعرفتها لشروط وضوابط الالتحاق بالبرنامج، أجابت مديرة بمعرفتها لشروط ومتطلبات الالتحاق ببرنامج التقويم الذاتي، أجابت مديرة واحدة بالنفي وعدم معرفة شروط الترشيح للبرنامج. حيث أوضحت إحدى المعلمات بعدم وجود شروط وأن المديرة قامت بتسجيلها كعضو في المنصة، وأجابت (معلمة٣) أن إدارة المدرسة اختارتها ولكنها لا تعرف ماهي الشروط "تم اختيارنا من إدارة المدرسة، يعني أنا اقولك إيش الشروط بالضبط! ما أُطلعّنا على الشروط". وذكرت معلمة انها لم تكن على معرفة سابقة بماهي شروط الالتحاق بالبرنامج ولكنها قامت بالبحث الذاتي وتعرفت على الشروط والخبرات المطلوبة، وأجابت المعلمتان ٥و٦ بأنه لم توضح لهم أسباب اختيارهن وذكرت (معلمة ٦) "زي ما قلت ترشحت وانا ماني فاهمه ولا عارفه لماذا أو إذا في شروط تنطبق علي، محد ناقشني كله صار فجأة". في حين أوضحت إحدى المعلمات ان الضوابط حددتها إدارة المدرسة.

على الجانب الآخر أجابت مديرة (١) بأن شروط الترشح لفريق التقويم الذاتي المدرسي كانت واضحة فهو يتطلب عدة شروط منها كفاءة وخبرة المعلمات، وأن تكون من تخصصات مواد العلوم والرياضيات واللغة العربية وأي تخصصات أخرى، "طبعاً للأسف يعني كبداية ما كان في توعية لنا يعني ليش أنت بتحددي فريق وايش شروط الفريق" أجابت (مديرة ٢) إلا انها اختارت فريق قد الثقة والمسؤولية لأنها شعرت أن الموضوع مهم.

يلاحظ أن المحورين السابقين يسبقن البدء بعملية التقويم الذاتي وكلاهما مرتبطان بشروط ومتطلبات الترشح والالتحاق بفريق التقويم الذاتي، وينبغي أن يهيئ لهما قبل البدء بعملية التقويم الذاتي كما أوضح ذلك دليل هيئة التقويم والتدريب، وجاءت أغلب النتائج لتوضح أن أحد التحديات التي واجهت المعلمات هو عدم معرفة أعضاء فريق التقويم بأسباب ترشحهم وشروط ومتطلبات الالتحاق بالبرنامج. وتفسر هذه النتائج بأن عدم معرفة المعلمات لأسباب ترشحهن أو ماهي شروط الالتحاق بالبرنامج قد تكون لعدة أسباب منها:

- إدارة التعليم ومكاتبها بالمنطقة بحاجة لتخطيط استراتيجي يساعدها في التعامل بطريقة علمية منظمة وممنهجة تساعد على قيادة التغيير في مؤسسات التعليم عند تطبيق أي برنامج مستحدث كالتقويم الذاتي المدرسي والذي يطبق لأول مرة في المنطقة من دون الإعلان بوقتٍ كافٍ عن البرنامج ومعاييره وأهدافه ومتطلبات الالتحاق به.
- إن إدخال التغيير في أي مؤسسة تعليمية هو عملية معقدة، ويجب الإعلان المسبق لأي تغيير في مؤسسات التعليم حتى لا تواجه القرارات بالرفض أو تكون غير فعّالة.

ونلحظ تعارض واضح مع مبادئ المنظمة المتعلّمة- حيث يعد التقويم الذاتي أحد أدواتها- التي تشجع تمكين جميع أفرادها وإعطاءهم الفرص العادلة لتجربة كل جديد، ودعمهم والاستماع لهم. فينبغي أن تكون المعايير معلنة لمن يرغب بالترشح فليس كل معلم خبير ومتميز في عمله قادر على قيادة التغيير وتطبيق عمليات مستحدثة لا ترتبط بمنهجه، حيث ذكرت (معلمة ١) خبرة ٢٨ ومتميزة في عملها أنه تم اقحامها في شيء هي في غنىً عنه، وأن التعليم سابقاً كان يسير بشكل جيد وتخرجت أجيال بدون التقويم الذاتي، مما يعكس عدم رغبتها في حدوث التغيير، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة Bourelou& Fragkos(٢٠٢٣) التي أكدت على أن العوامل التي أعاقت أدخال عملية التقويم الذاتي وتنفيذها تتعلق بعدم مشاركة المعلمين في حدوث التغيير وصناعة القرار ، وتختلف مع دراسة باعبدالله(٢٠٢٤) التي أكدت نتائجها على قدرة الادارة المدرسية في إدارة التغيير وفق منهجية علمية ومشاركة المعلمين في صناعة القرار.

عدم تهيئة فريق التقويم:

أجمعت جميع المعلمات والمديرات على أنه لم تكن هنالك تهيئة وإعداد مسبق لتوضيح برنامج التقويم الذاتي المدرسي وأهدافه وآليات التنفيذ. وقد أوضح أعضاء فريق التقويم الذاتي من المعلمات أن انضمامهم للفريق وتكليفهم بالمهام لم يسبقه أي تهيئة من قبل المسؤولين وهو ما أكدته

مديرتان، في حين أوضحت إحدى المديرات أنه كان لديها تجربة سابقة ومعلومات عن التقويم الذاتي ولكن من خلال إجابات معلماتها يتضح أنها لم تشاركهن معلوماتها. حيث أوضحت عدد من المعلمات أن التعرف على التقويم الذاتي وأهدافه وآلياته تم من خلال التعلم الذاتي والانضمام لمجموعات تطبيق واتس اب، أو بإرسال المديرات الملفات لهن ليطلعن عليها في نفس أسبوع بدء العملية وتشكل الفريق أو بعده بفترة وجيزة. حيث ذكرت (المعلمة ١)"ما كان في تهيئة من أول من قبل"، وأوضحت (معلمة٢) "لم نأخذ الوقت الكافي للتعلم" وقالت (معلمة٣)"بعد فترة سوا لنا الورشة...لكن من أول حتى المديرات أنفسهم ما كان عندهم خلفية"، (معلمة٥)" كان العمل سريع بدون أن نعرف ما الآلية المطلوبة".

إن تنفيذ أي برنامج مستحدث يتطلب تهيئة وإعداد مسبق للمشتركين، حيث تعد أحد أسس وركائز الاعتماد الأكاديمي ومتطلبات برنامج التقويم الذاتي أن يتم تنفيذ برنامج تدريبي لأعضاء فريق التقويم الذاتي على تطبيق المعايير والأدوات المتاحة على موقع الهيئة. فكانت أحد أهم التحديات التي واجهت فريق التقويم الذاتي هو عدم وجود برامج تهيئة من دورات تدريبية وورش عمل لتوضيح أهمية العملية وكيفية استخدام الأدوات ولنشر ثقافة التقويم الذاتي.

وقد تعود أسباب عدم تهيئة فريق التقويم هو جهل مكاتب التعليم ومديرات المدارس بآلية تنفيذ البرنامج واستخدام أدواته، كما أوضحت أحد الأعضاء بأن المديرات أساساً والقطاع نفسه لم يكونوا مستوعبين العملية، في إشارة لحاجة الجميع الى التهيئة بدأً من إدارة التعليم ومكاتب التعليم ومديرات المدارس. حيث لا يمكن أن يحفز أي عضو أو تكون لديه دوافع تجاه أي عملية من دون الإعداد والتهيئة المسبقة لها، وهو ما تؤكده دراسة Mažgon & Podgornik (٢٠١٥) الذي أوضح أن إذا أرادت مؤسسات التعليم اعتماد التقويم الذاتي كنشاط دائم فعليها تهيئة جو مناسب لمعلميها من خلال الدورات التدريبية المستمرة أثناء الخدمة، وهو ما أكده المنوري (٢٠٢١) والسلمي (٢٠٢٣) حيث يعزو الباحثان نتائج الدراسة الى قلة الدورات التدريبية لفريق التقويم الذاتي وضرورة تأهيل فريق التقويم الذاتي سواءً معلم خبير أم مستجد، وأشارت دراسة مرسي وآخرون (٢٠٢٣) إلى أن أحد معوقات تطبيق معايير الجودة والاعتماد الاكاديمي هو قلة البرامج التدريبية المتخصصة للعاملين ووجود فجوة بين المخططين للبرامج والمنفذين لها. ولا يمكن أن تُحقق أبعاد المنظمة المتعلمة إذا لم تتاح للفريق فرص تدريبية تطور من قدراتهم في تنفيذ عملية التقويم الذاتي واكتسابهم للمعرفة.

ضعف الاتصال بين الفريق والقائدة:

أجابت خمس معلمات بعدم وجود معرفة مسبقة لمفهوم التقويم الذاتي وآلية التنفيذ وأهدافه، أجابت معلمة واحدة بأنها اتجهت لموقع هيئة التقويم والتدريب وأطلعت على ما تود معرفته، أجابت مديرة بأن لديها معرفة مسبقة عن العملية كاملة، أجابت مديرة بأن ليس لديها أي معرفة مسبقة عن عملية التقويم الذاتي.

يتضح من إجابات الفريق السابقة بأن مديرة كانت لديها تجربة سابقة لعملية التقويم الذاتي، ومديرة ليس لديها معرفة سابقة، حيث جاءت ردود أعضاء الفريق على النحو التالي: أوضحت (معلمة ٥) "كانت المديرة في انتظار دورات توضيحية من أجل فهم آلية التنفيذ"، (معلمة ٤) " أنا جبت الدليل من موقع هيئة التقويم وأعطيت الفريق، ما كان عندهم خلفية كاملة بمتطلبات العمل"، وأضافت أن المديرات أنفسهم ليسوا مستوعبين للعملية، وذكرت (معلمة٣) "بعد فترة سوا لنا الورشة، لكن من أول حتى المديرات أنفسهم ما كان عندهم خلفية عن التقويم الذاتي". على الجانب الآخر كانت إجابات المديرات عما إذا كانت لديهم معرفة مسبقة لعملية التقويم الذاتي وآلية التنفيذ (مديرة١) "كانت مدرستنا خاضعة لتجربة التقويم الذاتي وكنت فاهمه وأعرف إيش هو"، (مديرة ٢) "كبداية ما كان في أي توعية لنا".

من خلال إجابات الفريق وتحليل البيانات يتضح أن الاتصال بين القائد والفريق ومشاركة المعرفة لم يكن جيداً، وهو ما شكل تحدياً للمعلمات في فهم العملية ومعرفة آليتها، وإن استمرار ضعف الاتصال وعدم مشاركة المعرفة ينافي متطلبات التقويم الذاتي وقد لا تحقق المؤسسة مستقبلاً شروط الجودة والاعتماد المدرسي. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة Fragkos & Bourelou(٢٠٢٣) التي أشارت إلى أن فشل إدخال التغيير والتقويم الذاتي يعود لعدم وجود الدعم والتوجيه والمعلومات الكافية، وأكدت نتائج دراسة العبدي والسودي(٢٠٢١) أن تحقق معيار القيادة والإدارة كان ضعيفاً وبحاجة للارتقاء ليتماشى مع توجهات الجودة والاعتماد الاكاديمي، وتختلف مع نتائج دراسة باعبدالله (٢٠٢٤) التي كشفت عن قدرة إدارة المدرسة على ممارسة مهارة الاتصال الفعال بنجاح وممارسة التغيير وفق منهجية علمية.

وتفسر أسباب عدم مشاركة القادة للمعرفة وضعف الاتصال بالفريق لعدم توفر المعلومات الكافية لديهم، وحاجتهم للمزيد من الدورات التدريبية التي تجعلهم واثقين من حصيلتهم المعرفية وقادرين على مشاركتها مع فريقهم، وانشغالهم باستكمال أعمالهم الالكترونية والورقية تأهباً لأي زيارة مفاجئة من فريق الدعم الخارجي، وبسبب كثرة الأعباء الوظيفية على المديرات وأعضاء الفريق لم يتجهن

للقادة لطلب المعلومات والدعم واكتفين بالبحث عن المصادر بأنفسهن والتعلم الذاتي.

ثانياً: أثناء عملية التقويم الذاتي:

السرعة في جمع البيانات:

من خلال تحليل بيانات المقابلة أوضحت معلمتان أنه كانت هنالك مطالبه من قبل مكتب الاشراف بسرعة رصد البيانات واستكمالها، وأوضحت مديرة (٢) بأنه تمت مطالبتها بسرعة تسجيل البيانات في المنصة وإرسالها. حيث ذكرت معلمتان ومديرة من نفس المدرسة بأنه كانت تتم مطالبتهم بالسرعة والاستعجال -من قبل المشرفات- في رصد البيانات من (ملاحظات المعلمات واستبانات أولياء الأمور والطالبات والمعلمات) وسرعة الاغلاق والارسال، فقد أوضحت (معلمة٣) "كانت الأمور شبه مبهمة...احنا صرنا نعطي الروابط عشان احنا ملزمين نسلم في وقت الأقفال" وأوضحت (معلمة٥)"صراحة لم نهيأ ...كنا في مرحلة يريدون جمع الاستمارات بشكل أسرع، أدراجها في المنصة بشكل أسرع"، وأوضحت المديرة ذلك من نبرة صوتها عندما ذكرت (مديرة٢) "قالوا لنا سجلوا في المنصة محنا عارفين ايش في المنصة، خلصنا الاعدادات...بعد كذا كملوا الاستبيانات كملوا مدري ايش..". ويتضح من تحليل بيانات المقابلة أن الاستعجال والمطالبة بسرعة رفع البيانات كان في مدارس دون غيرها نتيجة اجتهاد شخصي من فريق الدعم الخارجي أو المشرف المقيم.

يتضح من خلال حديث المعلمات أن عدم التخطيط الجيد للعملية أدى إلى استعجال في رفع البيانات من قبل بعض المشرفات وبعض المدارس. وقد اتضح من خلال تحليل بيانات الأعضاء الآخرين أنه لم تتم مطالبتهم بسرعة الإغلاق. في حين كان طلب الرفع المبكر للبيانات والأغلاق مجرد اجتهاد من قبل المشرفة التي اجتهدت اجتهاداً شخصياً تسبب في إرباك معلمات ومديرة المدرسة وشكل تحدياً بالنسبة لهن، في الوقت الذي لازالت فيه المدارس الأخرى لم تغلق وتعمل على جمع البيانات.

وتعزو هذه النتائج لقصور في التخطيط والتنفيذ والتدريب لجميع المسؤولين عن البرنامج ، ولا شك أن ذلك قد يؤدي لأخطاء محتملة في جمع البيانات والنتائج وهو ما أكدته نتائج دراسة مرسي وآخرون (٢٠٢٣) الذي أشار الى أن أحد المعوقات الإدارية هو البدء في تطبيق معايير الجودة قبل تهيئة المناخ المناسب للتطبيق وتعجل النتائج، بالإضافة لنقص الخلفية العلمية المتخصصة لدى العاملين، وقلة البرامج التدريبية المتخصصة ووجود فجوة بين المخططين للبرامج والمنفذين لتلك البرامج، حيث تعد مهمة جمع البيانات ورفعها على المنصة الرقمية للاعتماد المدرسي من مهام فريق التقويم الذاتي المدرسي كما أوضح ذلك دليل الهيئة ، إلا أنها تتم وفق خطة زمنية معتمدة لم يتم إطلاع المدرسة عليها نتيجة القصور في التهيئة والاعداد والتخطيط المبكر من قبل المسؤولين عن العملية من قسم الجودة والاعتماد. وتؤكد هذه النتيجة دراسة الياسين (٢٠٢٣) التي أشارت نتائجها إلى أهمية وجود رؤية واضحة وأهداف استراتيجية تركز على جودة المدخلات لضمان جودة المخرجات كماً وكيفاً.

المصداقية في جمع البيانات:

من خلال تحليل البيانات أوضحت معلمة أن هنالك حاجة للمصداقية في العمل، وأوضحت مديرة أن هناك إشكالية في مصداقية جمع البيانات. تطرقت معلمة واحدة فقط لموضوع المصداقية في جمع البيانات وكيف أثرت المصداقية سلباً على تعامل فريق الدعم الخارجي حيث ذكرت (معلمة٤) "نحن نعمل من أجل التحسين وليس العمل من أجل أخذ متقدم ومتميز، الميدان أخذها شخصنة وأن هذه المدرسة أخذت هذه الفئة إذاً مستواها متدنٍ"، وأوضحت (مديرة٢) " كنا نقدر نرفع النتيجة لو ما كنّا عبينا بمصداقية " في دلالة واضحة على أن صدق جمعهم للبيانات أثر على مستوى ونتيجة المدرسة.

أظهرت استجابات اثنان من أعضاء الفريق وجود إشكالية في المصداقية في جمع البيانات، وهو ما يتنافى مع الهدف من عملية التقويم الذاتي والاعتماد المدرسي بكاملها. حيث أوضحت مديرة (٢) أن تعبئة استبانات المبنى المدرسي بمصداقية ساهم في تدني مستوى المدرسة في حين أنها كانت في حيرة لانتقالها لمبنى حكومي مشترك ولم تجد توجيهاً من قبل مكتب الأشراف. وأوضحت المعلمة الحاجة للمصداقية في جمع البيانات لأن الهدف من العملية هو تقييم الوضع الراهن وتحسينه ولكن ما حدث هو أنهم بدأوا يشعرون بإلقاء اللوم عليهم لتدني مستوى المدرسة.

وهو ما يشكل تحدياً في الوقت الحالي ومستقبلاً حيث تنص متطلبات التقويم والاعتماد المدرسي على أهمية الالتزام بأخلاقيات التقويم والأمانة العلمية في تطبيق عمليات التقويم الذاتي، وتهدف العملية إلى تحقيق مبدأ الثقة والشفافية من خلال إطلاع المجتمع والجهات المسؤولة على واقع مؤسسات التعليم من حيث كفاءتها ومستواها العلمي. ويفسر مثل هذا التصرف بالجهل بالهدف من عملية التقويم والاعتماد المدرسي من جميع الاطراف وأصحاب المصلحة؛ فما كان ينبغي أن يلقى اللوم على أحد لأن الهدف من العملية هو تحسين نقاط الضعف وليس عقاب المقصرين. بالإضافة لعدم حدوث التهيئة والتي لها دور أساسي في توضيح العملية وأهدافها ومتطلباتها لجميع المسؤولين عنها وهو ما أكدته نتائج دراسة مرسي وآخرون (٢٠٢٣).

ضغط المهام الإضافية لمعلمات الفريق:

من خلال تحليل البيانات أجمعت جميع المعلمات بأن عملية التقويم الذاتي تسببت لهن بضغط وزيادة تكاليف فوق المهام التي يقمن بها، مديرة واحدة فقط من ذكرت أن هنالك ضغط على المعلمات بسبب نصاب الحصص. مديرة لم تذكر إذا كان هناك أي ضغط على المعلمات. وقد ذكرت جميع المعلمات بأنهم مروا بأوقات كان يطلب منهن إنجاز عدة مهام في نفس الوقت وشعرن بالضغط، وأوضحت (معلمة١) ذلك "فيه ضغط بالنسبة للمعلم ضغط عشان أمشي على توزيع المنهج ولازم أخلص شرح الدروس" وذكرت (معلمة ٥) "إنك مكلفة بما يقارب ٢٠ حصة تجدين صعوبة في ترك العمل الأساسي من أجل أن تقومي بعمل إضافي كلفت به"، أوضحت (معلمة ٢)" كنا نعاني من صعوبات بسبب انشغالنا، والتزامنا بالحصص أيضا نصاب المعلمة". حيث تلتزم المعلمات بشكل يومي بأعمال أساسية كحضور الحصص الأساسية وحصص النشاط والإشراف اليومي، ومتابعة الطالبات المقصرات، وتعد لهم الخطط العلاجية بالإضافة للأعمال الأخرى: كمتابعة المنصة، وتصحيح الكتب والمهارات، وتدريب الطالبات على اختبارات نافس ومهاراتي والاختبارات المركزية. وقد شكلت عملية التقويم الذاتي تحدياً لهم وعبئا إضافياً لأنها عملية تمر بعدة مراحل وهي مستمرة وبحاجة للمتابعة منذ بدايتها إلى نهاية العام الدراسي.

وتعزو هذه النتيجة الى عدم تهيئة المعلمات وافتقارهن للخبرة حيث تساعد التهيئة المبكرة والتوعية بأهمية العملية إلى الاستعداد النفسي وتقبل أي تغيير، في حين أن مفاجئة المعلمات بالعملية بكاملها وترشيحهن بدون إعلام مسبق وتكليفهن بمهام لأول مرة ينفذنها جعلهم يشعرون بصعوبة العلمية وأنها تحدىً بالنسبة لهم أكثر من كونها عملية تحسين وتطوير، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة السلمي(٢٠٢٣) حيث أشارت إلى أن أحد التحديات في تطبيق عملية التقويم الذاتي هو أن أعضاء فريق التقويم الذاتي لديهم خطط وحصص دراسية ملزمين بها، وتحقيق الملاحظة الصفية تحتاج إلى وقت تفرغ وخطة للعمل مما أدى إلى التأخر في التقييم أو الحصص الدراسية المسندة لمعلمات الفريق. ويفسر عدم حديث المديرة الاخرى عن وجود ضغط على المعلمات بعدم فتح باب الحوار وقنوات التواصل مع المعلمات لتتمكن من الشعور بهم، حيث يعد الاحتواء الإنساني أحد مبادئ المنظمة المتعلمة(أبوالعلا،٢٠١٧).

الجهل بالمهام للفريق:

من خلال تحليل إجابات الفريق أجابت معلمتان أنه لم يكن هنالك توزيع للمهام على الفريق ولم يكن هنالك تعاون، أجابت معلمة أن تعاون الفريق وانسجامه كان سبباً في تيسير الصعوبات. حيث تتحدث إجابات الفريق عن تحدي تعاون فريق التقويم وتوزيع المهام من قبل قائدة الفريق، أجابت (معلمة٤) "ما كان في تقسيم مهام يعني اقترحنا أكثر من مرة على المديرة تقسم المهام... كان الفريق مركز على اثنين أو ثلاثة"، وأوضحت (معلمة٦)"ما كان الكل متعاون وكأن العمل خاص بفريق التقويم"، على النقيض تماماً ذكرت (معلمة٣)"من أسباب مرونة العمل تفاهم الفريق وانسجامه...كان تعاون الفريق أحد الأسباب". وقد ظهرت النتائج السلبية في مدرسة واحدة فقط عدد أعضاء الفريق فيها ٦ أعضاء، في حين أن مدرسة واحدة تحدثت عن تعاون الفريق عدد أعضاء الفريق فيها ٤.

أظهر تحليل بيانات الفريق فيما يختص بتوزيع المهام على الفريق من جمع البيانات (إرسال الاستبانات، ودخول حصص الملاحظة، ووضع الخطط العلاجية بعد ظهور النتائج)، والتعاون بين الفريق أنه حدث في إحدى المدارس بشكل عشوائي، حيث لم توزع قائدة الفريق المهام على الأعضاء حتى بعد أن طُلب منها ذلك، وقد أوضحت ذلك إحدى المعلمات وذكرت أنه لا يوجد تقسيم للمهام وقد اقترحنا أكثر من مرة على المديرة تقسيم المهام. وعلى الجانب الآخر كان هنالك تعاون بين أعضاء الفريق والقائدة ومنسوبات المدرسة في المدارس الأخرى.

وتفسر الباحثة أن حدوث مثل هذا الخلل يعود للأسباب نفسها التي ذُكرت سابقاً ومنها:

- ضعف مهارة قيادة الفريق والتشجيع لقيادة التغيير لدة الإدارة المدرسية.
- افتقار الفريق للتدريب والتهيئة المبكرة لتعريفه بالعملية بأكملها.
- انشغال القيادة المدرسية بالإعمال والمهام اليومية الأساسية.
- ضعف التواصل وقنوات الحوار بين القائد والفريق.
- التركيز على سرعة انجاز المهام دون الاهتمام بجودة الأداء.
- زيادة عدد أعضاء الفريق يقود إلى الاتكالية على الأعضاء النشطة والمبدعة.
- قلة وعي الإدارة المدرسية بأهمية توزيع المهام على أعضاء الفريق والذي يحقق مبدأ العدالة.

ويتضح من تحليل هذا المحور أن هنالك مدارس لازالت تتسم بثقافة المنظمة التقليدية، حيث لن يتمكن الأعضاء من التعلم ونشر المعرفة إذا لم يتم فتح قنوات الاتصال والحوار، وتطوير استراتيجية التعاون فيما بينهم، والعدالة في توزيع المهام. وهو ما أكدته نتائج دراسة Mažgon & Podgornik (٢٠١٥) على أن نجاح التقويم الذاتي يقوم على الدعم المتبادل والتعاون بين المعلمين، وأن مدير المدرسة يلعب دوراً مهما في تطوير جو مناسب

لضمان الجودة، في حين تختلف نتائجها مع دراسة باعبدالله (٢٠٢٤) ودراسة (McNamara & et al.2021) التي جاءت نتائجها لتؤكد قدرة الإدارة على ممارسة مهارة الاتصال بشكل فعال والعمل على تفويض الصلاحيات، ان كان هنالك فهم جيد لمعنى التعاون مع جميع أصحاب المصلحة.

ثالثاً: بعد صدور نتائج التقويم الذاتي:

صعوبة وضع خطط علاجية:

أجمع جميع أعضاء الفريق أنه لم يتم تدريبهن على وضع خطط علاجية لنتائج عملية التقويم. واجه فريق التقويم تحدي في إعداد الخطط العلاجية، فقد أوضحت معلمتان أنهما وبمجهود ذاتي حاولتا أن تعرفا كيف تعدان خطط علاجية، وأنه كانت هنالك محاولات من إدارة المدرسة لتوضيح معنى الخطة العلاجية عن طريق مجوعة الواتس أب وإرسال نماذج جاهزة لخطط من الإنترنت أو من مدارس أخرى. وقد أوضحت معلمة أنه كان من الصعب إعداد خطط لعدد هائل من المؤشرات خلال يومين، في حين أوضحت معلمتان حدوث سوء فهم من قبل المشرفة المقيمة وفريق الدعم في الموافقة على الخطط التي أعدها الفريق الذاتي ورفض المبادرات التي أعدها الفريق.

يلاحظ من إجابات فريق التقويم أن هنالك قصور في إعداد الخطط العلاجية لنتائج المدرسة، تعود لعدم معرفتهن بكيفية علاج عدة مؤشرات تندرج تحت المجالات الأربعة: الإدارة المدرسية، التعليم والتعلم، نواتج التعلم، البيئة المدرسية وفي فترة وجيزة. في حين أنه كان هنالك اختلاف في الرأي بين أحد الفرق والمشرفة المقيمة حول مفهوم المبادرة فقد ذكرت المعلمة أنه في كل مرة يقمن بإعداد مبادرة يتم رفضها من قبل المشرفة؛ لاختلاف وجهات النظر حول كونها مبادرة أم لا. على الجانب الآخر أوضحت معلمة في مدرسة أخرى أنه لم يكن هنالك نموذج واضح وثابت لمعايير إعداد الخطط ففي كل مرة كان الفريق ينتهي من إعداد الخطط يتم إرسال نموذج من قبل مكتب الإشراف يلغي النموذج الذي قبله.

ومن تحليل إجابات المقابلات يتضح أن الصعوبة كانت في عدم معرفة كيفية إعداد خطط علاجية بالإضافة لتضارب الآراء حول صحة المبادرات والخطط من عدمها بين فريق التقويم الداخلي وفريق التقويم الخارجي. وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة الصبحي (٢٠١٨) التي أكدت أن درجة إسهام المشرفين التربويين في تطبيق معايير الاعتماد المدرسي المتعلقة بمعيار التعليم والتعلم، جاءت أقلها إسهام المشرف التربوي في وضع خطة المدرسة لرفع المستوى التحصيلي، واختلفت نتائجها مع نتائج دراسة آل شبيط (٢٠٢٣) حيث يرى أن هنالك أثراً إيجابياً لعملية الاعتماد المدرسي في مجال التقويم في إكساب إدارات المدارس مهارات تحليل البيانات وبناء الخطط.

ويأتي هنا دور القيادة المدرسية الفعّالة في تحقيق الانسجام بين الفريق الخارجي والداخلي، بالإضافة لأهمية الإفادة من تجارب وخبرات المدارس المتميزة والمناطق الأخرى التي نفذت العملية، وقد كانت الاستعانة بالنماذج المفرغة لتنفيذ الخطط فكرة جيدة، ولكن التغيير المستمر لأكثر من نموذج كان سبباً في إشغال الفريق وزيادة أعبائه، وعدم شعوره بالثقة تجاه العملية والمسؤولين.

عرض نتائج السؤال الثاني، وتحليلها ومناقشتها:

ما التحديات التي تواجه فريق التقويم الذاتي المدرسي من وجهة نظر المديرات؟

عدم تهيئة قيادة الفريق من المديرات:

بتحليل إجابات الفريق أوضحت مديرة (٢) أنه لم يتم تهيئتها مسبقا أو تدريبها على عملية التقويم الذاتي، وعلى الجانب الآخر أوضحت مديرة (١) أنها كانت على معرفة بماهية التقويم الذاتي وبمرورها بتجربة سابقة. ورغم مرور قائدات الفريق بتجربتين مختلفة إلا أن كلا أعضاء الفريق من المعلمات واجهن تحديات في جميع مراحل عملية التقويم الذاتي بسبب عدم تهيئة المديرات حيث لم يجدن من يقدم لهن الدعم المعرفي والفني وهو ما شكل تحدياً بالنسبة لهن ولبقية أعضاء الفريق.

ويفسر هذا الاختلاف لمرور أحد المدارس مسبقاً (قبل سنتين) بتجربة التقويم الذاتي دون المدرسة الأخرى، وهو ما حدث في كامل القطاع التعليمي حيث اختيرت بضع مدارس لتكون ضمن المرحلة التجريبية، في كلا الحالتين كان لابد من وجود تهيئة وإعداد جيد للمديرات لأنهم قائدات هذه العملية وأقرب داعم وموجه لأعضاء الفريق الذاتي. وهو ما يتنافى مع خصائص المنظمة المتعلمة التي تهدف لتمكين العاملين وتوفير المعلومات لهم مما يشعرهم بالثقة بالنفس والقدرة على التأثير بالأخرين. وأكدت دراسة السيسي والشنقيطي (٢٠٢٠) على أن أحد معوقات مقترح الاعتماد الأكاديمي تتعلق بضعف التخطيط والتنظيم والمتابعة والتقويم المتعلقة بالتقويم الذاتي. وتختلف هذه النتيجة مع دراسة باعبدالله (٢٠٢٤) التي أشارت إلى أن عنصر ممارسة القيادة للمهارات والقدرات الإدارية المتعلقة بالتقويم الذاتي جاءت بدرجة عالية.

كثرة السجلات المطلوبة (الشواهد):

من خلال تحليل بيانات المقابلة أوضحت مديرة (٢) أنه طُلب منها سجلات ورقية بالإضافة للإلكترونية مما شكل عبئاً عليها، في حين أوضحت مديرة (١) أنه لم يطلب منها سوى ملف واحد مضغوط. ويفسر هذا الاختلاف لوجود خبرة وتجربة سابقة لمديرة دون الأخرى، بالإضافة لوجود قصور معرفي بالعملية ومتطلباتها من قبل فريق الدعم

الخارجي، وعدم وجود وعي بأهمية تصنيف السجلات والوثائق المدرسية حيث يسهم حفظ المعلومات والبيانات في تحسين الخدمات المدرسية وتيسير الوصول إليها من قبل العاملين.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الصبحي (٢٠١٨) التي دلت على أن إسهام المشرفين التربويين جاء في تطبيق معايير الاعتماد المدرسي لم يرتقي إلى المستوى المطلوب، وتختلف مع نتيجة دراسة باعبدالله (٢٠٢٤) التي أوضحت تحقق عنصر التنظيم في المدارس المطبقة لبرنامج تطوير المدارس والتي تتمثل في وجود تصنيف لسجلات ووثائق المدرسة. وهو ما يشكل تحدياً واضحاً لتبني مفهوم المنظمة المتعلمة في مؤسسات التعليم، حيث تعد أحد أسس المنظمة هو حل المشكلات عن طريق جمع البيانات وتحليلها.

عدم وضوح الاستبانات لأولياء الأمور والطلبة:

من خلال تحليل البيانات تبين وجود تحدىً لدى المديرات في فهم الطلبة وأولياء الأمور لعبارات الاستبانة. حيث أوضحت معلمة (١) ومعلمة (٤) حدوث هذا القصور والذي يعزو لعدم تهيئة أولياء الأمور والطلبة ونشر ثقافة التقويم الذاتي قبل بدء العملية بشكل كافٍ، بالإضافة لتحدي مقاومة التغيير من قبل المعلمين والطلبة وأولياء الأمور وضعف التنفيذ للائحة الاعتماد المدرسي وهو ما أكدته دراسة السيسي والشنقيطي (٢٠٢٠). وتختلف هذه النتيجة مع دراسة آل شبيط (٢٠٢٣) التي أكدت نتائجها على الدور الإيجابي للاعتماد الأكاديمي في تحسين مهارات القيادة المدرسية في التواصل مع أولياء الطلبة. بالإضافة لتدني المستوى التعليمي والاقتصادي لبعض أولياء الأمور في المحافظة والذي أثر على فهم عبارات الاستبانة، وعدم مشاركة الأغلبية منهم لعدم توفر شبكة الانترنت لديهم، وتتفق هذ النتيجة مع دراسة المنوري (٢٠١٩) حيث أشارت إلى وجود اختلاف في آراء أفراد عينة الدراسة لواقع التقويم الذاتي في مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان يعزو لمتغير المحافظات التعليمية.

الفصل الثاني غير كافٍ لمراحل العملية:

أجمعت جميع إجابات أعضاء فريق التقويم الذاتي، أن تحديد الفصل الدراسي الثاني غير كافٍ لتنفيذ عملية التقويم الذاتي. من خلال تحليل إجابات الفريق تبين أن تحديد بدء عملية التقويم في الفصل الدراسي الثاني يشكل تحدياً لتطبيق عملية التقويم الذاتي؛ ويعزو ذلك لكونها عملية معقدة تمر بعدة مراحل تستغرق وقتاً طويلاً لاسيما فيما يتعلق بجمع البيانات وتحقيق الأهداف، بالإضافة لعدم إمكانية الموازنة بين القيام بالمهام التعليمية وبين تنفيذ العملية بالشكل المطلوب خصوصاً مرحلة جمع البيانات التي توافقت مع فترة تدريب الطلبة على الاختبارات الوطنية كنافس ومهاراتي والاختبارات المركزية. وهو ما أكدته نتائج دراسة McNamara et al (٢٠٢١) التي أشارت إلى الدراية الكاملة للمجيبين بخدمات الدعم المتاحة لهم ومع ذلك ظهرت تحديات تتعلق باستخدام البيانات وتحديد الأهداف وضيق الوقت.

تحدي جودة البيئة المدرسية:

من خلال تحليل بيانات المقابلة أتفق جميع أعضاء فريق التقويم الذاتي في المدرستين أن عدم تهيئة البيئة المدرسية شكل تحدياً كبيراً بالنسبة لهم في تطبيق عملية التقويم الذاتي. حيث أوضح أعضاء الفريق لأحدى المدارس أن انتقالهم من المبنى المستأجر لمبنى حكومي بنظام المشاركة والتعليم عن بعد لم يسمح لأعضاء الفريق بالقيام بمراحل عملية التقويم على الوجه المطلوب من جمع بيانات والتخطيط واجتماع الفريق. وأوضح أعضاء المدرسة الأخرى أن انتقالهم لمبنى جديد أدى إلى تكثيف جهود المديرة لتجهيز المبنى وتسليم العهدة وتنفيذ أعمال الصيانة والتحقق من جودة قواعد الأمن والسلامة. حيث تعد هذه التحديات أحد الأسباب الرئيسية بعد السبب الأول من عدم تهيئة الفريق ومشاركته المعلومات وإدارة مهام الفريق والقدرة على قيادة التغيير في انشغال مديرات المدارس عن متابعة الفريق وتقديم التوجيهات الضرورية. وتفسر أسباب متابعة كفاية المبنى المدرسي للعملية التعليمية؛ لأهمية جودة البيئة المدرسية وأثرها الإيجابي في تعزيز عمليات التعلم اللاصفية وسلامة منسوبي المدرسة وطلابها، وأهمية ذلك في تحقيق متطلبات الجودة والاعتماد المدرسي وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الصبحي وباداود (٢٠٢٢)، وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة هيبة وفلاتة (٢٠١٩) ودراسة آل شبيط (٢٠٢٣) التي أشارتا لتطبيق مدارس المدينة المنورة وعسير لمعيار جودة البيئة المدرسية بدرجة كبيرة.

يتضح من جميع المقابلات أن هنالك حاجة للدعم البشري والمعرفي ليتمكن أعضاء فريق التقويم الذاتي من فهم آلية ومنهجية العمل قبل البدء بالممارسات العملية لمراحل التقويم الذاتي؛ مما يسهم في رفع جودة مدخلات العملية ومخرجاتها. وليتمكن الفريق من مواجهة هذه التحديات فقد قدم عدة مقترحات من خلال الإجابة على السؤالين الثالث والرابع.

عرض نتائج السؤال الثالث، وتحليلها ومناقشتها:

ما المقترحات لتحسين تطبيق التقويم الذاتي من وجهة نظر المعلمات؟

ومن خلال تحليل إجابات فريق التقويم الذاتي من المعلمات جاءت مقترحاتهم لعدة معايير لتسهم في مواجهة تحديات تطبيق التقويم الذاتي على النحو التالي:

التهيئة المسبقة لأصحاب المصلحة:

أظهر جميع أعضاء فريق التقويم الذاتي أهمية وجود تهيئة مسبقة لجميع أعضاء الفريق وأصحاب المصلحة مما يحقق جودة الأداء والتنفيذ ومعرفة شاملة لعملية التقويم الذاتي، وأكدت أهمية هذا المقترح دراسة الياسين وآخرون (٢٠٢٣)؛ حيث يسهم توفير فرص تدريب وتأهيل للقيادات المدرسية في مجالات التخطيط الاستراتيجي وإقامة ندوات ومؤتمرات علمية وفقاً لاحتياجات العاملين في ترقية مهارات القيادات المدرسية بالتعليم الابتدائي.

إعلان آلية الترشيح وشروطه:

بحيث يتم الإعلان عن العملية مسبقاً ويطلع الجميع على شروطها ومتطلباتها؛ فترشح نفسها من تجد لديها القدرة والكفاءة من المعلمات والرغبة لقيادة التغير والجاهزية لتنفيذ العملية، فلا يكون الترشيح من قبل إدارة المدرسة فقط. حيث أشارت دراسة الياسين وآخرون (٢٠٢٣) إلى أهمية وجود رؤية واضحة وأهداف استراتيجية تركز على جودة المدخلات كماً وكفاً. ويمكن تحقيق هذا المقترح من خلال زيادة وعي المعلمين بجدوى جودة التعليم، ومن خلال وضوح سياسة الجودة لدى المعلمين والتعرف على معاييرها (مرسي وآخرون،٢٠٢٣).

تدريب وتهيئة المشرفين:

تدريب المشرفين (فريق التقويم الخارجي) وتزويدهم بمهارات تسهم في نجاح التخطيط لعملية التقويم الذاتي والاعتماد المدرسي ومتابعة سير العملية؛ ليتمكنوا إعداد وتطبيق معايير التقويم والاعتماد المدرسي، ومن تقديم الدعم للقيادات المدرسية وفرق التقويم الداخلي، وقد أكدت دراسة الصبحي (٢٠١٨) والمحروقية وآخرون (٢٠٢١) على أهمية عقد دورات تدريبية لفريق التقويم الذاتي(الداخلي) والخارجي ولكافة شرائح المجتمع المدرسي لشرح المعايير وآلية تطبيقها في مؤسسات التعليم.

تقسيم المهام على الفريق:

أن يتشارك ويتعاون جميع أعضاء الفريق الذاتي ومنسوبي المدرسة في تحقيق أهداف عملية التقويم الذاتي، فلا يكون الاعتماد الكلي على فريق التقويم الذاتي في تحقيق الأهداف المنشودة من عملية التقويم الذاتي، عن طريق إطلاق المدرسة لمجموعة من القيم كالتعاون والتركيز عليها لتحسين وتطوير إنجازات المؤسسة، ويتفق هذا المقترح مع مقترحات دراسة إبراهيم والمرزوقي (٢٠١٧).

تعزيز قيمة المصداقية:

أن يلتزم أعضاء فريق التقويم الذاتي بأخلاقيات التقويم والأمانة العلمية في تطبيق عمليات التقويم الذاتي، وتتم المحافظة على سرية البيانات. وألا تظهر مديرة المدرسة أي ردة فعل تجاه نتائج المدرسة تجعل الفريق يشعر بأنهم ارتكبوا خطأً في وصف واقع المدرسة. بل ينبغي الحرص على منح منسوبي المدرسة من المعلمات وفريق التقويم الذاتي الصلاحيات الكافية التي تساعدهم على اتخاذ القرارات، وتشجيعهم على إبداء رأيهم بما يتناسب مع واقع وحاجة المدرسة وإمكانياتها المتاحة، وهو ما أكدت عليه دراستي إبراهيم والمرزوقي (٢٠١٧) والياسين وآخرون (٢٠٢٣).

وجود هيئات مصغرة للتقويم الذاتي:

توفير أعداد كافية من المختصين والخبراء في مجال التقويم الذاتي والاعتماد المدرسي في مدارس التعليم العام أو هيئة مصغرة في مكاتب الاشراف تكون مهمتها التخطيط للجودة، وتحقيق معايير الاعتماد المدرسي في مؤسسات التعليم، والتحسين المستمر لأداء المشرفين؛ مما يخفف العبء على إدارات المدارس، وقد جاءت دراسة الربادي (٢٠٢٠) والمنوري (٢٠٢١) مؤيدة لهذا المقترح.

عرض نتائج السؤال الرابع، وتحليلها ومناقشتها:

ما المقترحات لتحسين تطبيق التقويم الذاتي من وجهة نظر المديرات؟

التهيئة لأولياء الأمور والطلبة:

تسهم توعية أولياء الأمور والطلبة في إدراك أهمية التقويم الذاتي وبالتالي تعاونهم لتحقيق اهداف العملية، حيث أكد الشنقيطي والسيسي (٢٠٢٠) على أن أول خطوات الحصول على الاعتماد المدرسي هي نشر ثقافته في المجتمع عامةً، ويمكن تحقيق ذلك من خلال زيادة تواصل المدرسة مع أولياء الأمور والاستعانة بهم في وضع اقتراحات للمدرسة تحسن وتطور أدائها.

تمتد عملية التقويم لعام دراسي كامل:

لا تقتصر عملية التقويم الذاتي والاعتماد المدرسي على فصل دراسي واحد بل يفضل أن تبدأ من بداية العام الدراسي وتستمر إلى نهايته، وأشار McNamara et al (2021)إلى أن زيادة الوقت يسمح بالتخطيط للاجتماعات والأنشطة المماثلة.

نشر ثقافة التقويم وتشجيع ممارستها:

نشر ثقافة التقويم الذاتي والاعتماد المدرسي في المجتمع عن طريق الاعلام التربوي والمنتديات ووسائل التواصل الاجتماعي لدى جميع شرائح المجتمع؛ مما يسهم في رفع الوعي بأهميتهم في تحسين مخرجات التعليم، وتشجيع المشاركة المجتمعية وقد أكدت دراسة الصبحي (٢٠١٨) هذا المقترح وكذلك دراسة الشنقيطي والسيسي (٢٠٢٠) والمنوري (٢٠٢١).

ملخص النتائج:

تهدف هذه الدراسة للكشف عن أبرز التحديات التي واجهت فريق التقويم الذاتي من في تطبيق عملية التقويم الذاتي المدرسي فكانت النتائج على النحو التالي:

- ضعف إدراك مفهوم عملية التقويم الذاتي المدرسي من جميع أصحاب المصلحة والتي تعود لعدم التهيئة والتدريب المسبق بوقتٍ كافٍ.
- قلة برامج التدريب التي تسهم في التعريف بكيفية إعداد خطط علاجية وإنشاء مبادرات للمعلمات والمديرات والمشرفات.
- لم يوفر دعم فعال من قبل خبراء ومختصين لتطبيق التقويم الذاتي المدرسي والاعتماد المدرسي لمساعدة فريق التقويم.
- إلقاء كامل العملية من جمع البيانات ووضع خطط علاجية ومبادرات على عاتق فريق التقويم الذاتي.
- كثرة الأعباء الإدارية المسندة للمشرفات والمديرات وعدم تدريبهم على مهام التقويم الذاتي.
- ترى المشرفة التربوية وفريق الدعم أن مهام وضع خطط تحسين مستوى المدرسة هي مسؤولية الإدارة المدرسية والمعلمات.
- ضيق الوقت وعدم كفاية فصل دراسي واحد لتطبيق وتنفيذ العملية بجميع مراحلها؛ وبالتالي الاستعجال في جمع البيانات ووضع الخطط التي قد لا تخلو من الأخطاء.
- ضعف الاتصال وفتح قنوات الحوار بين قائدة الفريق وأعضاء الفريق بسبب كثرة المهام والأعباء على كامل أعضاء الفريق.
- زيادة عدد أعضاء فريق التقويم الذاتي يؤدي إلى تحمل عضوين إلى ثلاثة بكامل المسؤولية والاتكال عليهم في تنفيذ المهام.

التوصيات:

من خلال ما توصلت اليه الدراسة من نتائج توصي الباحثة بما يلي:

- الإعلان عن متطلبات وشروط الالتحاق بالبرنامج قبل بدء عملية التقويم الذاتي المدرسي بوقتٍ كافٍ ليتسنى لجميع المنسوبين الاطلاع عليها.
- أن يرشح نفسه عضوا للفريق من يجد لديه الرغبة والخبرة والكفاءة للقيام بجميع مراحل عملية التقويم الذاتي.
- التهيئة قبل بدء العملية بما لا يقل عن فصل دراسي كامل للمشرفين ومديري المدارس والمعلمين.
- عقد دورات تدريبية وورش عمل تستهدف فريق التقويم الخارجي والذاتي وتنمية كفاءتهم في مجال التقويم الذاتي والاعتماد المدرسي وفق التوجهات المعاصرة لتحقيق الجودة في المدارس.
- نشر ثقافة التقويم الذاتي المدرسي في المجتمع المحلي والمدرسي من خلال وسائل الاعلام التربوي ومنصات التواصل الاجتماعي للتوعية بأهميته في تحسين مخرجات التعليم.
- تدريب وتأهيل مديري المدارس في مجالات التواصل والتخطيط ومهارات العمل كفريق.
- أن تبدأ عملية التقويم الذاتي المدرسي ببداية العام الدراسي وتستمر إلى نهايته ولا تحدد بفصل دراسي واحد.
- توضع جدولة زمنية واضحة وثابتة لكل مرحلة من مراحل التقويم وتُرسل لجميع المدارس.
- تعزيز ونشر مبادئ التقويم المدرسي في مؤسسات التعليم: كالصدق والتعاون والقيادة والاتصال الفعال ومشاركة المعرفة.
- وضع حوافز لأعضاء فريق التقويم: كتخفيف نصاب الحصص والاعفاء من الاعمال الإضافية الأخرى كالريادة والمناوبة وغيرها.
- الاكتفاء بالملفات والشواهد الالكترونية بحيث تكون في ملف واحد مضغوط.
- أن يراعي التقويم المدرسي الظروف الجغرافية والاقتصادية والثقافية المحيطة بالمجتمع المدرسي.
- إعفاء المدارس المشتركة والمنقولة لمبنى جديد من تقييم معيار جودة البيئة المدرسية لحين استقرار وضع المبنى المدرسي.
- استحداث أقسام للتقويم الذاتي المدرسي والاعتماد المدرسي في مكاتب الاشراف التربوي بحيث يتولاها الخبراء والمختصين في المجال لتقديم الدعم اللازم.

المقترحات:

المقترحات النظرية:

- إجراء دراسة نوعية عن تحديات تطبيق التقويم الذاتي بمنطقة جازان من وجهة نظر فريق التقويم الخارجي.
- إجراء بحث إجرائي عن التحديات التي تواجه مديرات المدارس في تطبيق عملية التقويم الذاتي في منطقة جازان.
- إجراء بحث مختلط لواقع تطبيق عملية التقويم الذاتي في جازان من وجهة نظر فريق التقويم الخارجي والداخلي.
- إجراء دراسة مقارنة لواقع تطبيق التقويم الذاتي في عسير وإمكانية الإفادة منه بمنطقة جازان.

المقترحات التطبيقية:

- ألا يكون فريق التقويم الذاتي ثابت بل يتم إعادة تشكيله سنوياً؛ لمنح الفرص لجميع منسوبي المدرسة بالتعرف على العملية أهدافها وآليتها.

- أن تتبنى الجامعات السعودية والمعاهد المعتمدة تصميم وتطوير برامج دبلوم وبكالوريوس عن التقويم الذاتي المدرسي والاعتماد المدرسي.
- الإفادة من تجارب الدول ذوي الخبرة في مجال التقويم الذاتي المدرسي.

فتح فرص الابتعاث الخارجي في تخصصات التقويم الذاتي المدرسي، والجودة والاعتماد المدرسي.

المراجع:

المراجع العربيَّة:

ال شبيط، يوسف محمد يحي. (٢٠٢٣). الاعتماد المدرسي وعلاقته بفاعلية الأداء المدرسي في المدارس العالمية والأجنبية. مجلة كلية التربية، ٢٠(١١٧)،٢٨٨-٣١٤.

إبراهيم، حسام الدين السيد محمد والمرزوقي، أحمد سعيد عبد الله. (٢٠١٧). التقويم الذاتي للمدرسة في إيرلندا الجنوبية وإمكانية الإفادة منه بسلطنة عمان. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، ٢ (١)،٢٨-٩١.

أبو العلا، ليلى محمد حسني. (٢٠١٧). درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة وفق مقياس DLOQ في كلية التربية للبنات بجامعة الطائف من وجهة نظر الموظفات. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٨(١)، ٤٤٥- ٤٨٧.

الأطرش، رضوان جمال وشوشة، حسام موسى محمد. (٢٠٢٣). مبدأ التقويم الذاتي في القرآن الكريم. مجلة الدراسات الإسلامية والإنسانية، ٣ (١)، ٢ - ٢٩.

باعبدالله، عبد الله محمد باكريم. (٢٠٢٤). درجة ممارسة معايير التقويم الذاتي في المدارس المطبقة لبرنامج تطوير المدارس في مجال الإدارة المدرسية بالمدينة المنورة. المجلة الدولية للعلوم التربوية والإنسانية المعاصرة، ٣(٢)،١-٤٣.

بوقريط، فاطمة والنوى، الجمعي. (٢٠٢٠). المنظمة المتعلمة والتغيير التنظيمي. مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية، ١٧ (٣)، ٣٠٥-٣١٨.

الجلاد، ماجد زكي. (٢٠٠٦). تقويم برنامج إعداد معلمي التربية الأساسية ومعلماتها في شبكة جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا. مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، ٧(١)، ١٣٦-١٥٨.

الحارثي، غازي. (٢٠٢٣، مارس١). مؤشر ترتيب سبيل السعودية لقياس جودة تعليمها. جريدة الشرق الأوسط. https://aawsat.com/home/article/4187041/

الربادي، عبد الله علي عبد الله. (٢٠٢٠). واقع تطبيق معايير الاعتماد المدرسي في المدارس الأهلية بالجمهورية اليمنية. مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية، (٣)، ٩٧-١٥٨.

الربيعان، محمد بن سليمان بن عبد الرحمن. (٢٠١٩). معايير الاعتماد المدرسي في ضوء الفكر التربوي الإسلامي. مجلة كلية التربية، جامعة الازهر، ٣٨ (١٨٣)، ٦٨٥-٧٤٥.

الرشيدي، غازي عنيزان. (٢٠١٩). المقابلات في البحوث النوعية. مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

الرشيدي، غازي عنيزان. (٢٠١٩). دراسة الحالة مدخل منهجي في البحث النوعي. عمان: دار حنين للنشر والتوزيع.

سكر، ناجي رجب ومغاري، أحمد محمد. (٢٠٢٣). القيادة التفاعلية وأثرها في تحقيق معايير المنظمة المتعلمة في المدارس الثانوية بمحافظة غزة. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس،١٩(٤)، ١٢٧-١٧٦.

السلمي، سارة سعدي سعيد. (٢٠٢٣نوفمبر١٧-١٩). تحديات تطبيق التقويم الذاتي ومعايير الاعتماد المدرسي في المدارس الاهلية بمحافظة جدة والحلول المقترحة [عرض ورقة]. شبكة المؤتمرات العربية، المؤتمر الدولي الثالث، مركز إثراء المعرفة للمؤتمرات والأبحاث والنشر العلمي، جدة راديسون بلو السلام.

سليمان، إيناس السيد محمد. (٢٠٢٣). متطلبات هيكلة التحالف الاستراتيجي لتعزيز التميز التنظيمي لمؤسسات التعليم قبل الجامعي. مجلة كلية التربية (أسيوط)، ٣٩(١)، ١-٥٨.

الشنقيطي، بلقيس محمد الأمين والسيسي، أريج حمزة. (٢٠٢٠). متطلبات التخطيط للحصول على الاعتماد المدرسي في مدارس التعليم العام بمدينة ينبع الصناعية. مجلة كلية التربية بالمنصورة، ١٠٧(١)،٣٠١-٣٣١.

الصبحي، محمد بن رده بريك. (٢٠١٨). دور المشرفين التربويين في تطبيق معايير الاعتماد المدرسي في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية. المجلة التربوية، ٥٦(٥٦)،٥٧٣-٦٤١.

الصبحي، ملاك عبد الرحمن وباداود، عمر محمد عمر. (٢٠٢٢). درجة ملاءمة تطبيق معايير التقويم والتميز المدرسي في مدارس الثانوية للبنات بمكة المكرمة من وجهة نظر القائدات والمعلمات. المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث- مجلة العلوم التربوية والنفسية،٦ (٤)،١-٢٩.

العايب، صالح وطباع، فاروق. (٢٠٢٢). فعالية التقويم التكويني في تحسين الفعاليّة الذاتيّة الأكاديميّة واستراتيجيات التعلّم المنظم ذاتيا لدى تلاميذ السنة الرّابعة متوسط. مجلة الروائز، ٦(٢)، ٣٣٠-٣٤٦.

العبدي، منصور صالح والسودي، مبروك صالح. (٢٠٢١). التقييم الذاتي لمؤسسات التعليم العام وفق معايير الجودة والاعتماد المدرسي "دراسة تطبيقية على مدرسة أم المؤمنين عائشة بمحافظة عمران- اليمن. مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية والإنسانية، ٢ (١١)،٩-١٨.

عبسي، منيرة ودحمان، إيمان. (٢٠٢٣). دور المنظمة المتعلمة في تحقيق التميز التنظيمي [رسالة ماجستير، جامعة الشهيد الشيخ العربي التبسي تبسة].
http//localhost:8080/jspui/handle/123456789/9642

العتيبي، ناصر سعد. (٢٠١٦). تقييم أداء مدارس التعليم الثانوي بمحافظة الدوادمي في ضوء مؤشرات الجودة الشاملة. مجلة كلية التربية بجامعة بنها بمصر، ٢٧(١٠٦)، ١-٤٦.

العتيبي، ناصر سعد. (٢٠١٦). متطلبات تطبيق معايير الاعتماد المدرسي في ضوء أسس إدارة التغيير بمدارس التعليم العام. المجلة العلمية لكلية التربية- جامعة أسيوط، ٣٢ (٣)، ٤٩٦-٥٣٤.

فقيه، سناء محمد عبد القادر. (٢٠١٣). صعوبات تطبيق التقويم الذاتي بكلية التربية جامعة أم القرى من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. مجلة بحوث التربية النوعية، (٢٨)، ٩٦-١٢٥.

المحروقية، بدرية حمود ناصر، الزاملي، علي عبد جاسم وإبراهيم، محمود محمد. (٢٠٢١). بناء معايير للتقويم والاعتماد المدرسي للمدارس الحكومية بسلطنة عمان. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، ١٠(١)، ١٨٦-٢٠٤.

محمود، حمدي شاكر. (٢٠٠٤). التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات. حائل- دار الأندلس.

المحمودي، محمد سرحان علي. (٢٠١٩). مناهج البحث العلمي. (الطبعة الثالثة). صنعاء – دار الكتب.

مدكور، علي أحمد. (٢٠٠١). مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها. دار الفكر العربي.

مرسي، عمر محمد محمد، عمار، بهاء الدين عربي محمد وأحمد، محمد أنور محمد. (٢٠٢٣). تصور مقترح لتطبيق معايير الجودة والاعتماد في المعاهد الابتدائية الازهرية "دراسة ميدانية". المجلة العلمية لكلية التربية، ٣٩ (١٠)، ٤٩٦-٥١٩.

معوض، فاطمة عبد المنعم محمد. (٢٠١٨). مستوى تطبيق أبعاد المنظمة المتعلمة في كلية التربية بجامعة القصيم وفق نموذج بيتر سينج. مجلة كلية التربية بالمنصورة، ١٠٣(١)، ١٦٨-٢٠٦.

المنوري، سعيد سيف سعيد. (٢٠٢١). واقع التقويم الذاتي في مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان من وجهة نظر مديري المدارس. مجلة العلوم الإنسانية العربية، ٢(١)، ٣٠٤-٣٢٤.

هيبة، زكريا محمد زكريا وفلاته، حنان أبو بكر محمد. (٢٠١٩). واقع تطبيق معايير التقويم الذاتي للأداء المدرسي في مجال جودة البيئة المدرسية بمدارس التعليم العام للبنات بالمدينة المنورة. جامعة القاهرة- كلية التربية النوعية، ١(٣٥)، ٣٧٣-٤٠١.

هيئة تقويم التعليم والتدريب. (٢٠١٩). نظرة أولية في تحصيل طلبة الصفين الرابع والثاني المتوسط في الرياضيات والعلوم بالمملكة العربية السعودية في سياق دولي. https://beta.etec.gov.sa:2443/ar/MediaAssets/ReportsAndData/reports/T2019.pdf

هيئة تقويم التعليم والتدريب. (٢٠٢٣). الاختبارات الوطنية نافس. https://nafs.etec.gov.sa/

هيئة تقويم التعليم والتدريب. (٢٠٢٣). الدليل الاجرائي للتقويم المدرسي الذاتي.
https://etec.gov.sa/ar/service/school/servicegoal

الياسين، دلال خالد أحمد عبد الله، عبد المعطي، أحمد حسين والحلواني، حنان. (٢٠٢٣). تطوير أداء القيادات المدرسية في التعليم الابتدائي بدولة الكويت على ضوء المعايير الوطنية لجودة التعليم. كلية التربية جامعة أسيوط، ٣٩ (١٠)، ١٤١-١٧٤.

المراجع الأجنبيَّة:

Bij, T., Geijsel, F., & Dam, G. (2016). Improving the quality of education through self-evaluation in Dutch secondary schools. Studies in Educational Evaluation, 49, 42-50. https://doi.org/10.1016/J.STUEDUC.2016.04.001

Bourelou1, Vaia& Fragkos, Stavros. (2023). Self-Evaluation as a Change in the Greek Education System (General and Special Education): A Critical Overview of This Project. International Journal of Social Science and Human Research. Volume 06 Issue 01. Page No: 15-21.

Burroughs, Michael A.(2023). Accreditation as a Framework for School Improvement: A Quantitative Study. Doctor of Education (Ed.D). 142. https://firescholars.seu.edu/coe/142

Cambridge University Press & Assessment. (2021). Education brief, School Evaluation. Cambridge Assessment International Education.

Chapman, Christopher; Sammons, Pamela. (2013). School self-evaluation for school improvement: what works and why? UNESCO International Institute for Educational Planning. https://learningportal.iiep.unesco.org/en/library/school-

European Commission/EACEA/ Eurydice. (2015). Assuring Quality in Education: Policies and Approaches to School Evaluation in Europe. Eurydice Report. Luxembourg: publication Office of the European Union. https://www.cnedu.pt/content/noticias/internacional/Assuring_Quality_in_Education_Policies_and_Approaches_to_School_Evaluation_in_Europe.pdf

Henderson, M., Ajjawi, R., Boud, D. J., & Molloy, E. (Eds.) (2019). The Impact of Feedback in Higher Education: Improving Assessment Outcomes for Learners. Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-030-25112-3

Hunter, J. O. (1982). Applying John Dewey: Evaluation and the Art of Teaching. Community College Review, 9(4), 3-8. https://doi.org/10.1177/009155218200900401

McNamara, G., Brown, M., Gardezi, S., O'Hara, J., O'Brien, S., & Skerritt, C. (2021). Embedding Self-Evaluation in School Routines. Sage Open, 11(4). https://doi.org/10.1177/21582440211052552

New Zealand Ministry of Education. (2016). Effective School Evaluation: How To Do and Use Internal Evaluation for Improvement. Education review office. https://www.cambridgeinternational.org/Images/637044-education-brief-school-evaluation.pdf

https://elearning.tki.org.nz/Media/Images/Effective-school-evaluation-how-to-do-and-use-internal-evaluation-for-improvement

Podgornik, Vesna & Mažgon, Jasna.(2015). Self-Evaluation as a Factor of Qualit Assurance in Education. Review of European Studies; Vol. 7, No. 7. Canadian Center of Science and Education.

Sampaio, M., & Leite, C. (2017). From curricular justice to educational improvement: What is the role of schools' self-evaluation? Improving Schools, 20(1), 62-75. https://doi.org/10.1177/1365480216688553