

بسم الله الرحمن الرحيم

بحث بعنوان

"مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم"

دراسة ميدانية بمحافظة الأحساء

عدنان بن أحمد بن راشد الورثان
مشرف عام تدريب تربوي بوزارة التربية والتعليم

مقدم للقاء السنوي الرابع عشر
للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)
الجودة في التعليم العام
1248/3/28هـ

ملخص

يهدف هذا البحث التعرف على مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم بمحافظة الأحساء ، والعوامل التي تشجعهم على تقبل معايير الجودة الشاملة في التعليم ، والمعوقات التي تحد من تقبلهم لهذه المعايير ، والمقترحات التي تفعل تقبلهم للمعايير ، كون معرفة مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم من الخطوات الضرورية في تحقيق الجودة الشاملة ، حيث يصعب تحقيق النجاح دون التعرف على مدى تقبل المعنيين كون آرائهم واتجاهاتهم تمثل ركيزة أساسية في هذه العملية التعليمية التربوية .

وقد انتهت الدراسة بالنتائج التالية :

- 1- حظيت جميع معايير الجودة الشاملة في التعليم المتعلقة بالمعلم على تقبل بدرجة كبيرة من قبل المعلمين بإدارة التربية والتعليم بمحافظة الأحساء .
- 2- حصل معيار توفير المناخ التعليمي الملائم والتقييد به والحفاظ عليه على أعلى درجات التقبل بالنسبة لبقية معايير الجودة الشاملة في التعليم .
- 3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم في جميع متغيرات الدراسة (المؤهل الدراسي ، نوعه ، مدة الخبرة في التدريس – المرحلة الدراسية) ماعدا متغير الجنسية فقد وجدت فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المعلمين غير السعوديين ، وهذا يعني ضرورة الاهتمام بالمعلم السعودي والاعتناء بإعداده .
- 4- حظيت جميع العوامل التي تشجع المعلمين على تقبل معايير الجودة الشاملة بدرجة تقبل كبيرة من قبل المعلمين ، وحصل عامل / الاهتمام بالجانب الإنساني في العمل على أعلى درجة في المتوسط الحسابي من وجهة نظر أفراد العينة.
- 5- حظيت (10من 20) من المعوقات التي تحد من تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم بدرجة تقبل كبيرة من قبل المعلمين ، بينما حصل اثنان من هذه المعوقات على أعلى الدرجات وهما / ضعف فاعلية نظم المكافآت والحوافز وعدالتها ، والكثافة العددية المرتفعة للطلاب داخل الفصول الدراسية .

Summery

The aim of this research is to recognize the level of approval of total quality criteria in education by teachers in Al- Hassa municipality in terms of :

- the factors which encourage teachers to accept the total quality criteria.
- The obstacles which limit teachers' approval of total quality criteria.
- The suggestions which increase the possibility of teachers' acceptance to total quality criteria.

As long as the awareness to what extent teachers accept these criteria in education is very essential , it is hard to achieve the success without knowing the degree of teachers' approval as people as the most important people who are in charge to run the educational process .

This study ended came out with the following conclusions:

1-The criteria of total quality were highly accepted by teachers especially those which concern teachers directly.

2- The criteria of providing the proper learning environment got the highest degree of approval in comparison with other kinds of total quality criteria.

3- There are no differences with statistical evidence among teachers regarding their acceptance of total quality criteria in all study variables like : their academic qualifications , their teaching experience , the grade level they teach, except the nationality variable. There were differences with statistical evidence in favor of non Saudi teachers. That means a lot of care must be dedicated to very well prepare Saudi teachers.

4- All variables, which encourage teachers to accept the total quality criteria, were accepted by a wide range of teachers in Al-Hassa municipality, especially the caring about human side criteria, which got the highest level of average according to the study members' point of view.

5- From ten to twenty of the obstacles, which limit the approval of total quality criteria by teachers, were highly accepted by, them while two of them got the highest score, they were the weakness of rewarding and reinforcement strategies and the densely populated classrooms.

مقدمة الدراسة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا ونبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين .

إن من وظائف النظام التعليمي الحديث: إعداد أفراد يملكون أدوات البحث عن المعرفة واشتقاقها من مصادرها وكيفية التعامل مع ما تحويه من معلومات وكيفية فهمها ونقدها من خلال ما يملكون من مهارات التعلم الذاتي والتعلم المستمر والتعليم التعاوني والتفكير العلمي والقدرة على الإبداع والابتكار، ولكي تتحقق مثل هذه الوظيفة أصبح مبدأ تطبيق الجودة الشاملة في النظام التعليمي من أهم التحديات التي تواجه دول العالم النامي بما فيها الدول العربية ومنها المملكة العربية السعودية (علي، 2002م) .

ويرى البعض " إن الجودة الشاملة هي الشيء المفقود من أجل تحسين التعليم ، حيث يعمل التعليم جاهداً من أجل تحقيق مستوى معيشي مرتفع للأفراد والمجتمعات من خلال استخدام معايير الجودة الشاملة في التعليم ، وما لم تبذل جهود من أجل تحقيق ذلك فإن المسألة سوف تصبح صعبة للغاية ، والمطلوب ليس ثورة بقدر ما هو إعادة تقويم لما هو موجود في المدارس من خلال معايير الجودة الشاملة وتصميمها في معظم العناصر التعليمية مثل إعداد المعلم وصياغة الأهداف التعليمية والمناخ المدرسيالخ" (Cook, WJ.,JR, 1990) ، وفي التقرير المقدم من مدير برنامج الجودة المحلية بـبريدج هاري هرتز " Harry S.Hertz " بعنوان : " تحدي بريدج " يقول فيه : تشهد البيئة المحلية في هذه الآونة إدخال معايير تعليمية جديدة لمساعدة المنظمات لتلبية حاجات المتعلمين وتحقيق أهداف التعليم من خلال دعم المناهج وتطوير طرق التدريس وإعادة تنظيم الهيكل التعليمي وتفعيل دور الإنترنت وغيرها ، ويرى هاري هرتز إن استخدام معايير لقياس معدل الأداء هو صلب موضوع الجودة من خلال وضع مؤشرات لتلك الجودة في عناصر العملية التعليمية ، على سبيل المثال تعلم الدارسين ، ورضا العملاء ، تصميم التعليم ، التمويل ، التنمية المهنية للمعلمين ، وغيرها من العمليات التي تتم داخل النظام التعليمي ، كما يشمل أيضاً التقويم الذاتي من قبل القائمين على العملية التعليمية في ضوء المعايير الموجودة وتقويم العملية التعليمية ، وهذا من أجل تحقيق الأهداف التعليمية بكفاءة وبدون هدر ، ويرى أن هناك معياراً رئيساً للجودة يتمثل في معرفة : هل حققنا تقدماً في العملية التعليمية في ضوء الأهداف المنشودة؟ وهذا السؤال لا بد أن يجيب عنه المعلمون والقادة والعاملون ويعطونه اهتمامهم ، مما يتطلب وجود تغذية راجعة في تحقيق كل هدف من الأهداف وفي تحقيق أي تقدم لضمان الاستمرار والنجاح وبالتالي نضمن أداء متميز (Harry S.Hertz, 2001) .

وتشير الجودة الشاملة (Total Quality) في المجال التربوي إلى مجموعة من المعايير والإجراءات يهدف تنفيذها إلى التحسين المستمر في المنتج التعليمي ، وتشير إلى المواصفات

والخصائص المتوقعة في الخدمة التعليمية وفي العمليات والأنشطة التي تتحقق من خلالها تلك المواصفات ، والجودة الشاملة توفر أدوات وأساليب متكاملة تساعد المؤسسات التعليمية على تحقيق نتائج مرضية (كنعان ، 2005م :66). (Taylor and Bogdan , 1997:10).

ومن العوامل المؤثرة على المعلمين وبيئة العمل المعايير والتقييم ، فهذه المعايير تتطلب تعديل في المناهج ، وإعادة تنظيم الوقت ، ولأن المعلمين يسعون باستمرار لإحلال الممارسات الجديدة محل القديمة ، وهذه الممارسة لا تثري أو تعزز مكان العمل بالحيوية والنشاط فقط بل على مستوى المدارس والإدارات التعليمية ، إضافة إلى تزويد المعلمين المحتاجين إلى تعلم مهارات جديدة ، كما أن المعلمون بحاجة إلى دراسة محتويات هذه المعايير والوسائل التكنولوجية لتطبيقها ومناقشتها وطرح الأفكار والمشاكل حولها (Wyman,2001) .

وهناك محاولات عديدة لوضع معايير للجودة الشاملة في التعليم منها ما قام به برون ورايز "BROWN,S&RACE,PH" في كتابهما " معايير لتقويم جودة التعليم " حيث قاما بوضع معايير للمعلم والطالب والمادة التعليمية ومعايير للمهارات والخصائص المهنية والشخصية التي ينبغي أن يتسم بها العاملون في مجال العملية التعليمية مثل : التدريس الفريقي ، الزميل المتعاون جداً ، الإشراف على زملاء جدد ، تقدير أعمال هيئة التدريس الداعمة ... الخ وقاما بوضع مجموعة من الشروط لكل معيار من هذه المعايير (براون ، 1997م:130) ، وهناك العديد من المعايير والمؤشرات التي يتم استخدامها في مجال الجودة في التعليم ، ومنها:

معايير مرتبطة بالطالب : من حيث الانتقاء ، ونسبة عدد الطلاب إلى المعلمين ومتوسط تكلفة الطالب والخدمات التي تقدم له ودافعية الطلاب واستعدادهم للتعليم .

معايير مرتبطة بالمعلمين : من حيث حجم الهيئة التدريسية وكفايتهم المهنية ومدى مساهمة المعلمين في خدمة المجتمع واحترام المعلمين لطلابهم .

معايير مرتبطة بالمناهج الدراسية : من حيث أصالة المناهج وجودة مستواها ومحتواها والطريقة والأسلوب ومدى ارتباطها بالواقع .

معايير مرتبطة بالإدارة المدرسية : من حيث التزام القيادات بالجودة والعلاقات الإنسانية الجيدة واختيار الإداريين وتدريبهم .

معايير مرتبطة بالإدارة التعليمية : من حيث التزام القيادات التعليمية بالجودة وتفويض السلطات واللامركزية .

معايير مرتبطة بالإمكانات المادية : من حيث مرونة المبنى المدرسي وقدرته على تحقيق الأهداف ومدى استفادة الطلاب من المكتبة والأجهزة والأدوات وحجم الاعتمادات المالية .

معايير مرتبطة بالعلاقة بين المدرسة والمجتمع : من حيث مدى وفاء المدرسة باحتياجات المجتمع المحيط والمشاركة في حل مشكلاته " (أحمد ، 2003م:175) .

إضافة إلى ذلك ما قامت به وزارة التربية والتعليم في مصر " مشروع المعايير القومية للتعليم " حيث وضعت معايير ومؤشرات في مجالات رئيسة تمثل العملية التعليمية وهي :

المدرسة الفعالة الصديقة للمتعلم والمعلم والإدارة المتميزة والمشاركة المجتمعية والمنهج الدراسي ولكل معيار من هذه المعايير مميزاته وعيوبه حيث إنه لا يوجد معيار مطلق متفق عليه من الجميع ، كما أكدت اليونسكو على إنه لا يوجد معيار مطلق متفق عليه من الجميع ولكل معيار من المعايير مميزاته وعيوبه وذلك بقولها " يندر أن يكون هناك معيار مطلق يتفق عليه الجميع ، وهذا الأمر موضح بشكل جيد في أوروبا مثلاً إذ أنه من بين ثمانية أقطار ذات اقتصاديات متشابهة وأنظمة تربوية ذات كفاءة بشكل متماثل ، نجد أن المخطط عند تحديد المعايير لا يسعى لتحقيق حالة من الكمال الخيالي بل إنه يقرر أنسب الأمور لوضع بلاده " (اليونسكو ، 1998م).

وأخيراً تجدر الإشارة إلى انه لا يوجد نموذج واحد ينصح بتطبيقه في مجال معايير الجودة الشاملة، ولكن توجد العديد من المعايير يمكن الاستفادة منها ، وتركز الدراسة الحالية على معايير الجودة الشاملة في مجال المعلم والذي يشمل : مجال التخطيط ، مجال استراتيجيات التعلم وإدارة الفصل ، مجال المادة العلمية ، مجال التقويم ، مجال مهنية المعلم .

ويعتبر التعرف على مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم من الخطوات الضرورية في تحقيق الجودة الشاملة، حيث يصعب تحقيق النجاح دون التعرف على مدى تقبل المعنيين كون آرائهم واتجاهاتهم تمثل ركيزة أساسية في هذه العملية التعليمية التربوية .

مشكلة الدراسة :

على الرغم من الجهود التي تبذلها المملكة العربية السعودية في بعدي الكم والكيف في مجال التربية والتعليم بصفة عامة، فإن التعليم في واقعه الحالي لا يزال بعيداً عن تحقيق أهداف التنمية الشاملة، لذلك فإن خطة التنمية الخمسية السادسة (1415- 1419 هـ) بالمملكة تضمنت في سياق أولوياتها قضية الاهتمام بالنوعية (الجودة) في التعليم العام والتدريب (وزارة التخطيط، 1995م) ، وكذلك خطة التنمية السابعة (1420-1425هـ) قد جاء فيها عن التعليم وإستراتيجيته أهمية تحقيق نمو نوعي وكمي متميز من خلال الأهداف والسياسات والبرامج التي تركز على نوعية التعليم

والارتقاء بمستواه ، ونجد أن الخطة العشرية لوزارة التربية والتعليم (1425-1434 هـ) بالمملكة تضمنت في سياق أولوياتها الالتزام بالأخذ بنظم الجودة الشاملة في التعليم ، مما يعني أن هناك توجهاً عاماً يدعو إلى العمل الجاد للرفي بكفاءة وفعالية النظام التعليمي ، على أن تحقيق هذا التوجه يظل معتمداً على مدى تقبل المنفذين (المعلمين) لهذه المعايير، من هنا يمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي :

ما مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم بمحافظة الأحساء ؟

أهمية الدراسة : تستمد هذه الدراسة أهميتها من الآتي :

- 1- كون الدراسة ستطبق على أحد أهم قطاعات الدولة ذات التأثير المباشر على التنمية الشاملة وهو قطاع التربية والتعليم .
- 2- كما أن المعلم هو أبرز عناصر المنظومة التعليمية وهو الذي يعلم النشء ويكونهم باعتبارهم الثروة البشرية المستقبلية للأمة ، وهذا يتطلب رفع مستوى أداء المعلم وزيادة فاعليته في أداء مهامه من خلال إعداد معايير لممارساته في مجالات التخطيط والتدريس والتعلم وإدارة الفصل والتقويم وغيرها ، والجودة الشاملة تجسد الأسلوب الأمثل لدفع عملية التربية والتعليم.

أهداف الدراسة : الهدف الرئيس من هذه الدراسة هو :

التعرف على مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم بمحافظة الأحساء

الأهداف الفرعية لهذه الدراسة ما يلي :

- 1- التعرف على العوامل التي تشجع المعلمين على تقبل معايير الجودة الشاملة في التعليم.
- 2- الكشف عن مدى اختلاف تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم باختلاف متغيرات الدراسة (المؤهل- نوعه- الجنسية – الخبرة - المرحلة الدراسية).
- 3- التعرف على المعوقات التي تحد من تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم.
- 4- تحديد بعض المقترحات والتوصيات اللازمة لتفعيل تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة .

منهج الدراسة :

انطلاقاً من أهداف الدراسة والبيانات المراد الحصول عليها لتحديد " مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم بمحافظة الأحساء " فسيتم استخدام المنهج الوصفي الذي يعتمد على

دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها تعبيراً كميّاً وكيفياً ، بالإضافة إلى أن هذا المنهج يعتمد إلى استقصاء مظاهر الظاهرة وتحليلها .

أسئلة الدراسة: تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية :

- 1- ما مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم بمحافظة الأحساء ؟
- 2- ما العوامل التي تشجع المعلمين على تقبل معايير الجودة الشاملة في التعليم ؟
- 3- إلى أي مدى يختلف تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم باختلاف متغيرات الدراسة (المؤهل – نوعه - الجنسية- الخبرة-المرحلة الدراسية)؟
- 4- ما أهم المعوقات التي تحد من تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم ؟
- 5- ما المقترحات والتوصيات لتفعيل تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم ؟

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من المعلمين في التعليم العام الحكومي والأهلي بمحافظة الأحساء وعددهم (6795) معلم في جميع المراحل الدراسية والتخصصات العلمية .

عينة الدراسة:

تم تطبيق الدراسة على عينة عشوائية من المعلمين بنسبة 13% و يبلغ عددهم (886) معلم على اختلاف المراحل الدراسية والتخصصات العلمية واختلاف سنوات الخبرة ونوعية المؤهلات تربوية وغير تربوية واختلاف الجنسية سعودي وغير سعودي بمدارس إدارة التربية والتعليم بمحافظة الأحساء ، وقد تم استبعاد المقاييس التي لا يمكن الاستفادة منها في تحليل البيانات والبالغ عددها (64) استبانة .

أداة الدراسة:

كما بيّن الباحث فإن هذه الدراسة تقوم على منهج المسحي الوصفي والذي يعتمد على أداة الاستبانة أو الاستفتاء أو الاستقصاء لتجميع البيانات ، وقد وقام الباحث بتصميم الاستبانة في ضوء مشكلة الدراسة وأهدافها وتسأولاتها ، بعد أن اطلع على عدد من الأدبيات والدراسات والبحوث العربية والأجنبية المتصلة بموضوع الدراسة ، وعلى عدد من المقاييس التي استخدمت في الدراسات المماثلة ، حيث قام الباحث بالمزج والانتقاء من المعايير ما يتماشى مع طبيعة مجتمعنا السعودي ، والخروج بالصياغة الأولية لمفردات هذه الاستبانة ، وعرضها على المحكمين وعددهم (31) محكم ، ثم أجريت التعديلات في ضوء ملحوظاتهم ، وتوصل الباحث إلى الصياغة النهائية

للاستبانة ، والتي تحتوي على قسمين الأول بيانات أولية عن أفراد عينة الدراسة، بينما
أشتمل القسم الثاني على ثلاثة محاور رئيسية هي :

1. معايير الجودة الشاملة في التعليم المتعلقة بالمعلم.
2. العوامل التي تشجع المعلمين على تقبل معايير الجودة الشاملة في التعليم.
3. المعوقات التي تحد من تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم.

وتتكون هذه المحاور من (84) فقرة ، ويتضمن كل محور من هذه المحاور على الآتي :

المحور الأول : عن معايير الجودة الشاملة في التعليم المتعلقة بالمعلم ، ويتكون من ثمان معايير
للجودة الشاملة ويتضمن كل معيار عدد من المؤشرات ويبلغ مجموعها عدد (44) مؤشر .
المحور الثاني : عن العوامل التي تشجع المعلمين على تقبل معايير الجودة الشاملة في التعليم ،
ويتكون من (20) فقرة ، بالإضافة لسؤال مفتوح يضيف المفحوص ما يرى أنه لم يذكر من
العوامل والمقومات المنصوص عليها .

المحور الثالث : عن المعوقات التي تحد من تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم ،
ويتكون من (20) فقرة ، بالإضافة لسؤال مفتوح يضيف المفحوص ما يرى أنه لم يذكر من
المعوقات والعقبات المنصوص عليها .
وتمت الإجابة على الفقرات في القسم الثاني بأحد الاختيارات التالية أُنقبل وتأخذ ثلاث درجات ،
أُنقبل إلى حد ما وتأخذ درجتين ، لا أُنقبل وتأخذ درجة واحدة .

حدود الدراسة: تتمثل حدود الدراسة فيما يلي :

- 1- الحدود المكانية : وتشمل مدارس التعليم العام الحكومي والأهلي بجميع المراحل الدراسية
بمحافظة الأحساء .
- 2- الحدود الموضوعية : تقتصر على دراسة معايير الجودة الشاملة التي يمكن أن تستخدم في
التعليم ، ومدى تقبل المعلمين بمحافظة الأحساء لها.
- 3- الحدود البشرية : عينة ممثلة من المعلمين بنسبة 13% ويبلغ عددهم (886) معلم
بمدارس التعليم العام الحكومي والأهلي بجميع المراحل الدراسية والتخصصات العلمية .
- 4- الحدود الزمانية : العام الدراسي 1427/1426 هـ .

مصطلحات الدراسة: من أهم المصطلحات التي اشتملت عليها هذه الدراسة ما يلي:

الجودة الشاملة في التعليم :

لا يوجد تعريف محدد للجودة، فالجودة تعني أشياء مختلفة باختلاف تقدير الأشخاص، واختلاف اهتماماتهم وأولياتهم وأهدافهم (أحمدى، 2000).

ويعرفها بروكا وبروكا (1993م) بأنها " مجموعة من المبادئ والأساليب والوسائل الفنية والجهود والمهارات المتخصصة التي تؤدي إلى التحسين المستمر للأداء على كافة مستويات العمليات والوظائف والمخرجات والخدمات والأفراد بالمنظمة ، وذلك باستخدام كافة الموارد المادية والبشرية المتاحة ، وهذا يتطلب هيمنة الالتزام والانضباط واستمرارية الجهود لمواجهة احتياجات وتوقعات المستفيدين من المنظمة الحالية والمستقبلية والعمل على تحقيق رضاهم .

ويرى الخطيب (2003 م) إن الجودة في التعليم لها معنيان مترابطان : واقعي وحسي ، المعنى الواقعي التزام المؤسسة التعليمية بإنجاز معايير ومؤشرات حقيقية متعارف عليها مثل : معدلات الترفيع ومعدلات الكفاءة الداخلية الكمية ومعدلات تكلفة التعليم ، أما المعنى الحسي يركز على مشاعر أو أحاسيس متلقي الخدمة كالطلاب وأولياء أمورهم " (الخطيب 2003م:14).

ويستنتج الباحث تعريفاً للجودة الشاملة في التعليم: بأنها أسلوب استراتيجي يقوم على التعاون المشترك والإحساس بالمسئولية بين العاملين في أداء الأعمال وفق معايير ومبادئ تؤدي إلى تحقيق تميز وتفوق عالٍ في عناصر النظام التعليمي (المدخلات – العمليات – المخرجات) مع الاستمرارية في التطوير والتحسين بمرونة وفعالية تحقيقاً لحاجات ورغبات المستفيدين واعتماداً على تقييمهم لمعرفة مدى التحسن في الأداء .

المعايير :

جاء في المعجم الوجيز " العيار " ما اتخذ أساساً للمقارنة والتقدير ، وعيار النقود مقدار ما فيها من معدن خالص ، ومنها " المعايير " أي التقدير بالحجم بمحالييل قياسية ومعروفة قوتها ، والمعيار في الفلسفة نموذج متحقق أو متصور لما يكون عليه الشيء ، إذن المعيار مقياس للمقارنة والتقدير وجمعها معايير . أما المعيار في الاصطلاح فمعناه المقياس أو المحك الذي يمكن الرجوع إليه أو استخدامه أساساً للمقارنة أو التقدير (مجمع اللغة العربية ، 2002 م)

معايير الجودة الشاملة في التعليم :

تعرف نادية حسن علي (2002 م) معايير الجودة الشاملة في التعليم : بأنها تلك المواصفات والشروط التي ينبغي توافرها في نظام التعليم والتي تتمثل في جودة الإدارة – سياسة القبول – البرامج التعليمية من حيث (أهدافها – طرق التدريس المتبعة – نظام التقويم والامتحانات) جودة

المعلمين – الأبنية والتجهيزات المادية ، بحيث تؤدي إلى مخرجات تتصف بالجودة وتعمل على تلبية احتياجات المستفيدين (علي ، 2002م) .

ويمكن تعريف معايير الجودة الشاملة في التعليم في هذه الدراسة : بأنها مجموعة من المواصفات والخصائص المطلوبة والتي ينبغي توافرها لتحقيق الجودة الشاملة وتتضمن : تهيئة المناخ والبيئة المناسبة ، تحديد الخصائص المثالية التعليمية ، تحديد احتياجات ومتطلبات المستفيدين ، التخطيط الإستراتيجي (التخطيط لجودة الإدارة ، التخطيط لجودة الأهداف ، التخطيط لجودة سياسة القبول والتسجيل ، التخطيط لجودة الخطط ومحتوى البرامج والمقررات الدراسية ، التخطيط لجودة طرق التدريس والتقنيات التعليمية ، التخطيط لجودة المعلمين ، التخطيط لجودة المباني المدرسية والتجهيزات المادية) .

توصيات الدراسة :

توصل الباحث إلى بعض التوصيات التي يأمل في أن تسهم في تحسين أداء معلم المستقبل بما يتماشى مع متطلبات التدريس المعاصرة ، وهي كما يلي :

- 1- العمل بمعايير الجودة الشاملة في التعليم المتعلقة بالمعلم في جميع المراحل الدراسية الثلاث في التعليم العام ، حيث حظيت على تقبل كبير من قبل المعلمين .
- 2- ضرورة توفير المناخ التعليمي الملائم والتقدير به والحفاظ عليه .
- 3- إلحاق المعلمين بدورات تدريبية تكسبهم مهارات تصميم التعليم وكيفية التخطيط للعملية التعليمية ، واستخدام الوسائل التقنية في التعليم والتي أهمها الحاسوب التعليمي وغيرها .
- 4-التأكيد على المعلم بأن يحترم شخصية الطلاب ، ففي حجرة الدراسة يكون تقدير الذات والأخرين واضحاً في كل شيء ، فالاحترام والتقدير هما المكون الضروري لتحقيق الجودة.
- 5-التأكيد على المعلم بأن يطرح أسئلة تمهيدية متنوعة لإثارة تفكير الطلاب .
- 6- التأكيد على المعلم بأن يستخدم الحوار والمناقشة كوسيلة مهمة للتعرف على خبرات الطلاب.
- 7- التأكيد على المعلم بأن يستخدم أساليب وأدوات مختلفة لتقويم أدائه .
- 8-التأكيد على المعلم بأن يلتزم بالقيام بالأعمال المسند إليه من قبل رؤسائه لما تقتضيه المصلحة
- 9- التأكيد على المعلم بأن يحرص على تبادل الخبرات مع زملائه ورؤسائه .
- 10- الحرص على تبادل الخبرات بين المعلم السعودي والمعلم غير السعوديين ، نظراً لما تميز به المعلم غير السعودي من تقبل لمعايير الجودة الشاملة في التعليم حسب الاستجابات .
- 11- العمل بجميع العوامل التي تشجع المعلمين على تقبل معايير الجودة الشاملة في التعليم .

- 12- الاهتمام بالجانب الإنساني في العمل ، حيث حصل على أعلى درجة تقبل للعينة .
- 13- التأكيد على قيمة العمل الجماعي داخل المؤسسة التعليمية .
- 14- التأكيد على استخدام الحوافز الايجابية كعامل أساسي لتحسين الأداء لدى المعلمين .
- 15-الحرص على إزالة جميع المعوقات التي تحد من تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم والتي حظيت على درجة تقبل كبيرة من قبل المعلمين وهي العشرة الأوائل .
- 16- البدء فوراً بإزالة المعوقين اللذين حصلوا على أعلى الدرجات عن البقية وهما :
- أ- ضعف فاعلية نظم المكافآت والحوافز وعدالتها ، والحرص على تقديم الحوافز الإيجابية والمكافآت المشجعة للمتميزين والحريصين على إتقان العمل وإجادته .
- ب- الكثافة العددية المرتفعة للطلاب داخل الفصول الدراسية ، مما يتطلب الحرص على تخفيض عدد الطلاب داخل هذه الفصول الدراسية .

الإطار النظري

المبحث الأول / المعلم ودوره في العملية التعليمية :

إن المعلم هو روح العملية التعليمية ولبها ، وأساسها الأول ، وركنها الركين ، رغم أهمية المقرر الجيد ، والكتاب الجذاب ، والمبنى النموذجي ،،،،، لكن هذه الأشياء كلها وسواها تأتي في الأهمية بعد المعلم المقتدر المتميز ، الصالح القوي الأمين المخلص في أداء عمله ، المتمكن من مادته ، أهم منها جميعاً (الرشيد ، 2000م) ، ولا يوجد منهج دراسي – مهما أحسن تخطيطه – يمكن أن يرتفع فوق مستوى مدرسيه (cremin&bormouman,1956) .

فالتعليم يعتبر بمثابة منتج ومستهلك في نفس الوقت لمستويات عالية من القوى البشرية ، وأنه إذا كان للتعليم أن يخدم جميع المستهلكين الآخرين من القوى العاملة ، وأن يقدم لهم خدمات تزداد كفاءتها وجودتها جيلاً بعد جيل ، فإنه ينبغي أن يحتفظ التعليم نفسه – دائماً- بعدد كاف من أحسن مخرجاته البشرية ، حتى يستطيع أن يعطي مخرجات ونواتج أفضل باستمرار ، فالمعلمون هم صناع التفكير ، وإليهم نعهد بالملايين من العقول الغضة التي تحتاج إلى الحقائق ، وتتطلب التوجيه ، وتنشد المعرفة ، عقول غضة ، ناشئة في طور التكوين ، إذا ما تهيأت لها تربية سوية ، وتعليم سديد ، أصبحت قادرة على إعطاء الكثير ، وبذل الأكثر (سليمان ،1982:216) .

ومن هذا المنطلق يمكن القول بأن أدوار المعلم في عالمنا المعاصر متعددة ومتنوعة ولم تعد

تتخصر في عملية نقل المعلومات والمعارف فقط ، بل تعددت الأدوار ومن أبرزها ما يلي :

- 1- دور المعلم في ترغيب طلابه في التعليم
- 2- دوره كمثل أعلى لطلابه
- 3- دور المعلم في الشورى
- 4- دور المعلم المتجدد كل يوم
- 5- دور المعلم في تقريب الطلاب إلى واقع المجتمع وثقافته
- 6- دور المعلم كحافظ للنظام
- 7- دور المعلم كدائرة معارف متحركة
- 8- المعلم وفهم الدور الذي يقوم به
- 9- المعلم كمساعد و ميسر لعملية نمو الطلاب
- 10- المعلم كوسيط تعليمي
- 11- المعلم كوالد للطلاب و قاض بينهم
- 12- المعلم كموجه للعملية التعليمية
- 13- دور المعلم في ترسيخ قيم المجتمع .
- 14- دور المعلم في الحزم والحسم

المبحث الثاني : الجودة الشاملة في التعليم :

أن العالم العربي يعاني من أزمة كبيرة وخطيرة في التعليم ، فما زالت الإصلاحات التعليمية تطبق دون وجود نظرة شاملة للتطوير، ويغلب الجانب النظري على المقررات والمناهج ، إضافة إلى قصور النظام التعليمي عن الاهتمام بالطالب من حيث ميوله ومواهبه وقدراته، وعدم فاعلية وسائل تقويم الطلبة لكونها تقليدية (رضوان ،1997م:22) ، وقد أكدت وثيقة استشراف المستقبل للعمل التربوي لدول الخليج العربي هذا ، وبينت وجود قصور في بعض مدخلات التعليم ، وفي انخفاض مستوى مخرجاته (مكتب التربية العربي لدول الخليج، 1420 هـ).

الأمر الذي دفع بالكثير من المؤسسات التعليمية البدء بالاهتمام بالجودة في التربية والتعليم من حيث تعريفها وتطوير برامجها وتعزيزها ووضع معايير لها ، فالجودة مفهوم متعدد الأبعاد يشمل جميع المهام والأنشطة بدءاً من البرامج التعليمية والتربوية وصولاً إلى البحوث والدراسات والتحصيل العلمي والتوظيف والتعيين والطلبة والمباني والأجهزة والمعدات والخدمات وغيرها .

ويذكر بلاكيستون وسباتيلا (1996م) أن عدداً من الإدارات التعليمية والمدارس في التعليم العام في الولايات المتحدة الأمريكية قد تبنوا بالفعل فلسفة الجودة الشاملة وحققوا نتائج إيجابية مذهلة ، ويوضح ويليامز (Williams, 1994) إن فلسفة الجودة الشاملة ليست هدفاً محدداً نحققه ونحتفل به ثم ننساه ، بل تعتبر الجودة هدفاً متغيراً ، والهدف هنا هو تحسين الجودة باستمرار(Williams, 1994) وتعد مدرسة ماونت إيدج كومب الثانوية في مدينة ستিকা بولاية الاسكا في الولايات المتحدة الأمريكية أول مدرسة حكومية تطبق مفاهيم ومبادئ إدارة الجودة الشاملة (المديرس ، 2004م) حيث يقضي الطلاب ما يقرب 90 دقيقة أسبوعياً في برنامج تدريبي

في تطوير وتحسين الجودة وحل المشكلات ، ويستعرضون مستوى أدائهم ، وطرق التعلم المختلفة لكل منهم ، والعمل كفريق مع الإدارة والأساتذة في مشاريع التحسين المستمر لجودة التعليم ، وقد أوضحت إحدى الدراسات التي أجريت على أكثر من 100 منطقة تعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية تطبق أسلوب إدارة الجودة الشاملة في مؤسساتها التربوية والتعليمية نتائج جيدة في مستوى أدائها ومتفاوتة بين بعضها البعض (هورين، هيلي، وروباك ، شابيل،1993م) .

ولقد تعددت الآراء والتوقعات حول الجودة ، وهي تختلف بحسب الغاية والمضمون والزمن والرؤيا ، وتختلف أيضاً بحسب الأشخاص والفئات المعنيين مباشرة في الجودة (مثل الأهالي ، والمعلمين ، وصانعي السياسات وأرباب العمل ... الخ) وتشدد كل فئة من هذه الفئات على مكونات معينة من مكونات الجودة ، وينطبق الأمر نفسه على عناصر كل فئة حيث الاختلاف في النظرة والرأي ، مما يولد حشداً من الآراء يؤدي إلى بروز فوارق أفقية في مفهوم الجودة (cheng , 1997, Beeby1969, Kellaghan and Greany 2001) .

وتتكون مواصفات الجودة الرفيعة المستوى في التربية والتعليم من المشاركة الإيجابية لكافة الفرق كشرط مسبق ، والفعالية في الإدارة والإشراف والتوجيه والإرشاد ووجود نظام داخلي للمراقبة والتقييم ، لذلك من الضروري وضع معايير للجودة تعكس هذه المواصفات على ألا تكون كلها من صنف واحد ينطبق على الجميع على أساس أن هناك معايير تنطبق على الجميع وأخرى خاصة بكل مجتمع (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، 2004م:6) .

المبحث الثالث : معايير الجودة الشاملة في التعليم :

يشهد العالم المعاصر اهتماماً متزايداً بمعايير الجودة في العمل ، وبخاصة في ميادين العمل التربوي ، ويأتي ذلك من اقتناع كامل بأن جودة التعليم تكون في وجود معايير محددة ودقيقة تصل في طموحها ودقتها إلى درجة توضيح ما يجب تعلمه واكتسابه والمستوى المطلوب الوصول إليه في كل مجال من المجالات المرتبطة بالعملية التعليمية ، بعد أن أضحت الجودة والنوعية معياراً أساسياً في إصدار الأحكام التقويمية يرقى على الكم ولغة الحساب (مكتب التربية العربي لدول الخليج ، 2003م:9) .

والجودة في التربية والتعليم ليست شيئاً مطلقاً ، فثمة معايير متعددة للجودة يجب أن تكون دائماً منفصلة عن بعضها البعض كي لا يحدث بينها تعارض ما (Peters , 1996) ، ويجب أن ننظر إلى معايير الجودة ككل من منطلق تطلعات المجتمع ومدى جودة خدمة نظام التربية والتعليم لهذه

التطلعات عندئذ تعتبر الجودة في نظام التربية والتعليم تعبيراً عن تطلعات اجتماعية يجري قياسها كل عام وفقاً لمقاييس محددة (المنظمة العربية للثقافة والعلوم ، 2004م) وإن وضع معايير قياس متفق عليها تتماشى مع المعايير الدولية لمنتج التعليم لهو أمر هام وجاد وحيوي وعلينا عند القياس وصياغة المعايير أن نضع في اعتبارنا المدخلات والوسائل والمخرجات لمنتج العملية التعليمية .

وإن المعايير لقياس منتج التعليم ومخرجاته لا بد وأن تكون معروفة للجميع سواء على المستوى المهني في إدارات التعليم أو على المستوى الشعبي ، وعلى إدارات التربية والتعليم في هذا الإطار أن تضع نفسها في مقارنة إقليمية وعالمية والعمل على توحيد سبل القياس حتى يمكننا تعديل المسارات كلما دعت الحاجة إلى ذلك ومواجهة التحديات مع أهمية اشتراك المفكرين والعلماء مع الوزارة في المسئلة في تحديد الأولويات التي يجب قياسها لمنتج التعليم في كل مرحلة عمرية وعلى مستوى المحافظة والدولة ، وعلى أن يشتمل ذلك معايير قياس المهارات التي اكتسبها الطلاب واللغة والتفوق في الرياضيات والعلوم وكذلك درجة المشاركة في المجتمع

- بعض معايير الجودة الشاملة المعمول بها في التعليم :-

إن الاتجاهات الحديثة في قياس وإدارة الجودة تعمل على تفضي النظرة والعمل على قياس مخرجات التعليم المتمثلة في توافر خصائص اتجاهية ومعرفية ومهارية وسلوكية في الخريجين فحسب، بل يمتد قياس جودة الخدمة إلى جودة عناصر تقديم الخدمة التعليمية على مستوى البكالوريوس وغيرها ، ولقد قامت وزارة التعليم العالي البريطانية بتشكيل لجنة دائمة لتقييم جودة تلك العناصر على مستوى الدرجة الجامعية الأولى في الجامعات البريطانية في عام 1992م، كما أنشأ مجلس أعلى لتقييم جودة الدراسة في مرحلة البكالوريوس في الجامعات الأمريكية في عام 1995م ، ولقد اتفقت اللجنتان في اجتماع مشترك عقد بين ممثليهم في أكتوبر 1995م في جامعة ستانفورد على المعايير الواجب إتباعها لتقييم جودة الخدمة وجاءت هذه العناصر ومعايير تقييمها (الحولي، 2004م) كما هو موضح في الجدول رقم (1) التالي :-

جدول رقم (1) معايير تقييم جودة الخدمة التعليمية على مستوى البكالوريوس

العنصر	نواحي الجودة
1- المنهج العلمي	- درجة تغطية الموضوعات الأساسية. - التناسب مع قدرة استيعاب الطالب في هذه المرحلة. - الارتباط بالواقع العملي. - الإلمام بالمعارف الأساسية. - إعداد الطالب لعصر العولمة من خلال تعلم لغة أجنبية.

<p>2- المرجع العلمي</p>	<ul style="list-style-type: none"> - درجة المستوى العلمي والموثوقية. - شكل وأسلوب إخراج المرجع العلمي. - وقت توافر المرجع العلمي. - سعر المرجع العلمي. - امتداد الاستفادة من المرجع العلمي. - أصالة المادة العلمية. - نوع الاتجاهات التي ينميتها المرجع العلمي.
<p>3- أعضاء هيئة التدريس</p>	<ul style="list-style-type: none"> - المستوى العلمي والخلفية المعرفية. - إدراك احتياجات الطلاب. - الانتظام في العملية التعليمية. - الالتزام بالمنهج العلمي. - تقبل التغذية الراجعة. - العمل على تنمية المهارات الفكرية التنافسية. - تنمية الحس الوطني والوازع الأخلاقي. - الهدف من أسلوب التدريس المستخدم. - تنمية الاتجاه التحليلي. - تنمية النظرة المتعمقة. - درجة التفاعل الشخصي. - الوعي بدور القدرة العلمية والخلقية.
<p>4- أسلوب التقييم</p>	<ul style="list-style-type: none"> - درجة الموضوعية والاتساق. - درجة الموثوقية والشمول. - عدم التركيز على التلقين. - التركيز على القدرة التحليلية. - التركيز على التفكير الإنتقادي.
<p>5- النظام الإداري</p>	<ul style="list-style-type: none"> - توافر المعلومات اللازمة لتشغيل وإدارة النظام. - التوجه نحو سوق العمل. - المناخ الجيد لممارسة الأنشطة الرياضية والفنية. - كفاءة وفعالية النظام الإداري. - تلقى الشكاوى والتعامل معها.
<p>6- التسهيلات المادية</p>	<ul style="list-style-type: none"> - تناسبها مع طبيعة العملية التعليمية. - تنمية وإشباع الناحية الجمالية.

ولقد ارتى الكثير من الدول أن يعمد إلى آلية للحفاظ على النوعية ومن أجل ذلك أنشئت هيئات سمي بعضها هيئة اعتماد (accreditation) والبعض الآخر سمي هيئة تقييم (evaluation)، والاعتماد الجامعي " هو شهادة (status) تمنح لمؤسسة تعليم عالٍ تؤمن معايير محددة لجودة التعليم " وقد تختلف معايير الاعتماد من بلد إلى بلد أو من مؤسسة لمؤسسة لكن جميعها متفق على أهداف الاعتماد (سركيس، 2004م) .

ومن المعايير المستخدمة في قياس الجودة الشاملة وضبطها وبصفة خاصة في التعليم هي معايير ديمينغ Deming ، ومعايير بلدريج baldridge ، ومعايير كروسبي crosby ، ومعايير سلسلة

الايزو ISO , ومعايير الاعتماد الأكاديمي Accreditation ، وفيما يلي توضيح موجز لكل معيار من تلك المعايير :

- معايير الجودة الشاملة عند ديمينغ Deming :

ويعد نموذج ديمينج للجودة الأنسب في هذا المجال (موريس 1993م). ويرتكز هذا النموذج على تحسين مستوى الأداء في المنشأة أو المؤسسة من خلال مبادئه الأربعة عشر المشهورة التي أصبحت أساساً لمفهوم الجودة الشاملة، وهي على النحو التالي:

- 1- وضع أهداف ثابتة من أجل تحسين إعداد الطالب وتزويده بخبرات تعليمية ممتعة .
- 2- تبني الإدارة التعليمية لفلسفة جديدة تثير التحدي لكي يتعلم الطلاب تحمل المسؤولية .
- 3- عدم الاعتماد على نظام الدرجات فقط كأساس لتحديد مستوى أداء الطالب .
- 4- توثيق الارتباط بين المراحل التعليمية المختلفة بهدف تحسين الأداء لدى الطلاب خلال كل مرحلة وعند الانتقال من مرحلة لأخرى مع الاهتمام بتوفير سجل شامل لهذه الانتقال
- 5- التحسين الدائم للخدمات التعليمية المقدمة في المدارس من أجل تحسين الأداء لكل الأفراد
- 6- الاهتمام بالتدريب المستمر في مجال تحسين جودة الأداء لكل من الإدارة المدرسية والمعلمين والطلاب وبعض فئات المجتمع المهتمين بالعملية التعليمية .
- 7- الاهتمام بإيجاد القيادة الفعالة من أجل مساعدة العاملين على حسن استخدام التقنيات والإمكانيات لتحقيق أداء أفضل يساعد الطلاب على الابتكار والإبداع .
- 8- تجنب الشعور بالخوف حتى يتمكن كل فرد من أداء عمله في بيئة تربوية مناسبة .
- 9- كسر الحواجز بين الأقسام العلمية وتشكيل فرق العمل من مختلف الإدارات .
- 10- التخلي عن ترديد الشعارات واستبدالها بالتحضير والحث بمختلف أساليبه .
- 11- تشجيع السلوك القيادي الفعال لدى الأفراد ، النابع من دوافعهم الذاتية لتحسين الأداء .
- 12- تحسين وتفعيل العلاقات من الإدارة المدرسية والمعلمين والطلاب بما يساعدهم على الاستمتاع بعملهم وزمالتهم لبعضهم البعض
- 13- إنشاء برنامج متكامل للاهتمام بالتدريب والتعليم الذاتي من قبل كل فرد .
- 14- تدريب أفراد المجتمع على الاهتمام بإحداث عمليات التغيير اللازمة لتحقيق الجودة في مجالات العمل المختلفة باعتبار التغيير نحو الجودة مسؤولية كل فرد في المجتمع (المركز العربي للتدريب التربوي لدول الخليج ، 2002م) .

- معايير الجودة الشاملة عند بلديج Malcolm Baldrige :

طور بلديج نظاماً لضبط الجودة في التعليم وتم إقراره ضمن المعايير القومية المعترف بها لضبط الجودة والتميز في الأداء بالمؤسسات التعليمية بالتعليم العام وذلك حتى تتمكن المدارس من مواجهة المنافسة القاسية في ضوء الموارد المحدودة ومطالب المستفيدين من النظام التعليمي ويعتمد نظام بلديج بضبط جودة التعليم على مجموعة من القيم الأساسية التي توفر إطاراً للتطوير المتكامل وتتضمن (28) معياراً ثانوياً وتتكون القيم الأساسية من (11) قيمة هي :

- 1- التعليم محور التربية .
- 2- التطوير المستمر والتعليم المؤسسي .
- 3- المساهمة الجماعية في التطوير.
- 4- الإدارة بالحقائق.
- 5- مسؤولية المجتمع.
- 6- أهمية القيادة في تطوير التعليم .
- 7- مساهمة هيئة التدريس.
- 8- تصميم الجودة ومنع الأخطاء.
- 9- النظرة المستقبلية .
- 10- الاستجابة السريعة للمتغيرات .
- 11- الاهتمام بالنتائج.

- معايير الجودة الشاملة – الأيزو ISO 9000 :

بعد أن صارت الجودة قضية العالم بأسره ، وفي ظل الاهتمام العالمي المتزايد بالجودة ليس فقط جودة السلع والمنتجات وإنما أيضاً جودة الخدمات ، وبعد أن تأكد للجميع أن الجودة ليست خياراً بل ضرورة لنجاح أي نظام ، اهتمت المنظمة العالمية للتوحيد القياسي (ISO) كهيئة دولية معنية بقضية الجودة ، وأصدرت سلسلة المواصفات العالمية المعروفة بـ " أيزو 9000" (شندي ، 1996م:290) ، وهذه المواصفات وغيرها مثل EN 29000 ، و BS 5750 ، هي مسميات مختلفة تعبر عن مضمون واحد هو معايير نمطية لنظام الجودة في المؤسسة ، وقد تم سنة 1987م التوفيق بين هذه المعايير وتوحيد مواصفاتها وأصبحت بالتالي متشابهة ، بحيث أنه يمكن لأي مؤسسة ملتزمة بشروط BS 5750 مثلاً الحصول على إفادة تؤكد التزامها بالمعيارين الآخرين الدولي ISO 9000 ، والأوروبي EN 29000 ، وعليه فإن مواصفات الأيزو هي مواصفات عالمية تتناول كل ما يخص جودة المؤسسة (عبدالمحسن ، 1998م:171) ، إن معيار الأيزو 9000 أليزو هو اسم مختصر للمنظمة الدولية للتوحيد القياسي (iso) international standerd organization ويضم هذا الاتحاد (90) دولة، ويهدف إلى ترويج المواصفات القياسية والأنشطة المتعلقة بها من أجل تسهيل التبادل التجاري الدولي للسلع والخدمات وتنمية

التعاون في مجالات: المعلومات , والعلوم, والتقنية والنواحي الاقتصادية. ومقر الاتحاد مدينة جنيف في سويسرا (الخطيب، 2003م:72) .

ويتكون الهيكل التنظيمي لهذه المنظمة من (176) لجنة فنية رئيسية يتبعها (630) لجنة فرعية تضم (1827) مجموعة عمل بالإضافة إلى (18) فريقاً للبحث والدراسة , ويمثل الهيكل التنظيمي المنتجين والموردين والعملاء بالإضافة إلى المهن الهندسية ومعامل الاختبار والخدمات العامة وجماعات حماية المستهلكين , والهيئات البحثية في كل الدول الأعضاء (ما هوني وثور, 2000) .

- معايير الجودة الشاملة – عند كروسبي :

حدد فليب كروسبي أحد مستشاري الجودة على المستوى العالمي أربعة معايير لضمان الجودة الشاملة للتعليم تم تأسيسها وفقاً لمبادئ الجودة الشاملة (T.Q.M) وهي [Crosby, 1979]:

- 1- التكيف مع متطلبات الجودة من خلال وضع تعريف محدد وواضح ومنسق للجودة.
- 2- وصف نظام تحقيق الجودة على أنه الوقاية من الأخطاء بمنع حدوثها من خلال وضع معايير للأداء الجيد.
- 3- تحديد مستويات أداء الأفراد ومنع حدوث الأخطاء من خلال ضمان الأداء الصحيح من المرة الأولى .
- 4- تقويم الجودة من خلال قياس دقيق بناء على المعايير الموضوعية يؤخذ بالحسبان حساب تكلفة كل شيء لم يتم القيام به بشكل جيد من المرة الأولى وحساب الفاقد وغيرها من المعايير الكمية والكيفية (الخطيب ، 2003م:69).

- معايير الجودة الشاملة – الاعتماد الأكاديمي :

فالاعتماد الأكاديمي Accreditation هو مفهوم أمريكي بحث يتصل بالعمليات الاختيارية التي يقوم بها فريق من المتخصصين من خلال جمعيات غير حكومية لإنجاز هدفين هما: جعل المؤسسات الأكاديمية مسؤولة أمام بعضها البعض عن تحقيق أهداف محددة وملائمة لها ولبرامجها التربوية وفحص مدى وفاء هذه المؤسسات وبرامجها بمعايير محددة مسبقاً [Kells, 1983].

ترى جين هوتون أن الاعتماد الأكاديمي عبارة عن "المكانة أو الصفة العملية التي تحصل عليها المؤسسة التعليمية أو البرنامج التعليمي مقابل استيفاء معايير الجودة النوعية المعتمدة لدى مؤسسات التقويم التربوية " [HOUGHTON, 1996,P42].

والاعتماد الأكاديمي نشاط تطوعي غير حكومي تقوم به جمعيات الاعتماد الأكاديمي
academic accreditation associations التي أنشأتها مؤسسات التعليم العالي الأمريكي
بهدف تشجيع هذه المؤسسات ومساعدتها في عمليات تقويم وتطوير كفاءة برامجها التربوية ومنح
اعتراف عام ومعلن بالمؤسسات أو البرامج الأكاديمية التي استوفت - أو تجاوزت الحد الأدنى من
- المعايير المحددة للكفاءة أو للجدارة التربوية.

ويتم تقييم مدى تحقيق المؤسسة لهذه المعايير من خلال عملية التقييم الذاتي والخارجي وعلى
ضوء ذلك يتخذ القرار المناسب بخصوص الاعتماد ، ونذكر هذه المعايير المستخدمة من قبل
هيئات الاعتماد في الولايات المتحدة وعدد من الدول الأوربي(CIHE, 1996):

1. رسالة الجامعة وأهدافها
2. التخطيط والتقييم .
3. التنظيم والإشراف على المؤسسة
4. البرامج والتدريس .
5. أعضاء هيئة التدريس .
6. الخدمات الطلابية .
7. المكتبة ومصادر المعلومات .
8. المصادر المادية و المبنى الأساسي.
- 9.المصادر المالية .
- 10.الانفتاح أمام الجمهور .
11. النزاهة .(أبوسنينة،2004م).

ولقد قام الباحث بالاطلاع على نماذج معايير الجودة الشاملة التي قام بتطويرها عدد من علماء
الإدارة من أبرزهم : ادوارد ديمينغ Edward Deming ، جوزيف جوران ، مالكولم بالدرج ،
اندريو أرفن ، بيتر دركر ، جوزيف سايلور ، توم بيترز ، فيل كروسي ، وغيرهم .
وقد لاحظ الباحث أن هذه النماذج قد تم تطويرها وتطبيقها في القطاع الصناعي منذ بداية
الخمسينيات من القرن العشرين ومن ثم اعتماد هذه النماذج في قطاع إدارة الأعمال وقد كشفت
الأدبيات والدراسات السابقة على أن تطبيق نموذج إدارة الجودة الشاملة في قطاع الإدارة العامة لم
يبدأ العمل به إلا في بداية عقد الثمانينات من القرن العشرين (الخطيب، 2005م :36) .

مما دعا الباحث القيام بالمزج بين هذه المعايير واقتراح معايير للجودة الشاملة متعلقة بالمعلم
خاصة لهذه الدراسة ، وحرص الباحث على تبني معايير في هذه الدراسة والتي تتسم بالتوافق
والتقارب والتجانس مع بيئة مجتمع الدراسة ، وتواكب التطورات التي طرأت في المجال التربوي
والتعليمي بالمنطقة ، وقد اعتمد الباحث في هذه المعايير المقترحة على معايير الجودة الشاملة التي
تم تطويرها من قبل العلماء الذين ورد ذكرهم سابقاً وغيرها ، وكذلك تمت الاستفادة العظمى من "
مشروع المعايير القومية للتعليم " الذي قامت به وزارة التربية والتعليم في مصر وهي تركز على

المدرسة الفعالة الصديقة للمتعلم ، المعلم ، الإدارة المتميزة ، المشاركة المجتمعية ، المنهج الدراسي ويتضمن كل مجال عدد من المجالات الفرعية نذكر منها :
مجال المعلم والذي يشمل :

المجال الأول / مجال التخطيط ويحتوي عدة معايير .

المجال الثاني / مجال استراتيجيات التعلم وإدارة الفصل ويحتوي عدة معايير .

المجال الثالث / مجال المادة العلمية ويحتوي عدة معايير .

المجال الرابع / مجال التقويم ويحتوي عدة معايير .

المجال الخامس / مجال مهنية المعلم ويحتوي عدة معايير (وزارة التربية والتعليم، 2003م).

- معايير الجودة الشاملة المتعلقة بالمعلمين :

إن مشكلة جودة التعليم تحنل المرتبة الأولى في سلم الأولويات للمنطقة العربية ، فقد اعتبر تحسين جودة التعليم أولوية ملحة في إطار العمل العربي من أجل تحقيق أهداف التعليم للجميع كماً وكيفاً ، كما أصبح توفير تعليم متميز في مجمل العمليات والمهارات التعليمية هدفاً تمليه متطلبات التنمية المستدامة والتعامل الإيجابي مع متغيرات العولمة ومواجهة تحديات المنافسة في السوق العالمية ، وتستدعي هذه الأولوية التركيز على تطوير المعلمين ، كما تستدعي أيضاً تحسين المناهج وأساليب التعليم والتقويم وبيئة التعلم ، لا سيما بعدما أظهرت الأبحاث أثر هذه العناصر الحيوية في تحديد نوعية التعليم (تقرير التنمية الإنسانية العربية ، 2003 م) .

ويعتبر المعلمون العنصر الأكثر أهمية في تحسين التعليم وتطوير نوعيته ، كما أشارت تقارير التقويم لعام 2000م ، والخطط الوطنية على حد سواء (UNESCO , 2004) ، ولذلك اعتمدت معظم الدول العربية الإجازة الجامعية مقرونة بالإعداد المهني والتربوي للتدريس في مرحلتي الروضة والتعليم الأساسي ، ولكن ازدياد الطلب على التعليم الأساسي في بعض الدول العربية يضغط باتجاه توفير أعداد جديدة من المعلمين ، ولتلبية هذا الطلب ، نجد أن بعض الدول العربية لا تحترم المعايير الخاصة بالمؤهلات العلمية والتربوية ، ويجري توظيف معلمين غير مؤهلين .

وتؤكد كثير من المنظمات الدولية ومؤسسات الاعتماد الأكاديمي على مجموعة من المعايير التي يجب أن تتوفر في المعلم الناجح للوصول إلى رؤية واضحة لمدخلات التدريس ومخرجاته ، وإلى كيفية تحقيق الأهداف المنشودة للتعليم ، ويشير زيتون (2004م:117) إلى أن الغرض النهائي للمعايير يتمثل في منح بعض المواثيق أو التأكيدات المتعلقة بمؤهلات الأفراد الذين يمارسون مهنة التدريس .

الدراسات السابقة

الأول / بعض الدراسات العربية :

- دراسة سوسن شاكر الجلي (2005م) بعنوان : " معايير الجودة الشاملة في الجامعات العربية ، بحث مقدم في المؤتمر التربوي الخامس بعنوان جودة التعليم الجامعي ، كلية التربية ، جامعة البحرين ، البحرين .

- دراسة شرف إبراهيم الهادي (2005م) بعنوان : " تصور مقترح لتطوير أداء الجامعات اليمنية وفق معايير الجودة الشاملة" ورقة عمل مقدمة في المؤتمر التربوي الخامس بعنوان جودة التعليم الجامعي ، كلية التربية ، جامعة البحرين ، البحرين .

- دراسة أحمد الجابر وأحمد الشرايعة (2003م) بعنوان : " تطبيق معايير الأداء والجودة في برامج تكنولوجيا المعلومات والتجربة الأردنية" ، الأردن .

- - دراسة محمد عبدالله البكر (2001م) بعنوان : " أسس ومعايير نظام الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية والتعليمية " بحث علمي منشور،المجلة التربوية ، دولة الكويت.

- دراسة عبدالعظيم عبدالسلام علي (2000م) بعنوان : " الفقد في شعبة معلم التعليم الابتدائي بكلية التربية جامعة الزقازيق في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة " بحث علمي منشور ، مجلة التربية والتنمية ، العدد 20 ، السنة الثامنة ، القاهرة .

- دراسة محمد عبدالرزاق إبراهيم (1999م) بعنوان : " تطوير نظام تكوين معلم التعليم الثانوي العام بكليات التربية في ضوء معايير الجودة الشاملة " رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، بنها ، جامعة الزقازيق ، مصر .

ثانياً / الدراسات الأجنبية :

- دراسة وليام ك . بوسطن ج .آ . K . Poston Jr (1997م) بعنوان " دراسة شاملة لآثار المعايير حول الجودة في منظمات المدارس في أيوا بالولايات المتحدة الأمريكية" .

- دراسة كوتس ، J , Coats (1997م) بعنوان " كيفية تطوير الجودة في المنظمات عن طريق استخدام إدارة الجودة الشاملة " .

- دراسة واكس وفرانك , Waks and Frank (1996م) بعنوان : " قائمة بمدخل إدارة الجودة الشاملة :مبادئ ومعايير الايزو (9000) في التعليم الهندسي" .

- دراسة سمينار Seminar paper (ب-ت) بعنوان: " ضبط الجودة في برامج إعداد المعلم " :

وبناء على ما تقدم ومن خلال الاستعراض العام للدراسات السابقة، يمكن عرض وإبداء الملاحظات والاستنتاجات التالية:

اهتمت بجانب تحديد معايير الجودة الشاملة والمواصفات الدولية وتطبيقها وتبني المبادئ التي تقوم عليها , كما اهتمت بجانب تحديد معايير الجودة الشاملة المتعلقة بالمعلم , بالإضافة إلى الآتي:

1- اتفقت جميع الدراسات السابقة على أن الجودة الشاملة إستراتيجية حديثة تقوم على مجموعة من المبادئ التي تسعى في مجملها إلى تحقيق الجودة .

2- إن مبادئ إدارة الجودة الشاملة التي جاء بها علماءها من أمثال ديمينغ وكروسي وجوران وغيرهم يمكن تطبيقها في مؤسسات التعليم سواء العام أو العالي مع أهمية مراعاة التالي:

- اقتناع الإدارة العليا بهذا الأسلوب وحاجة المنظمة له لمواجهة مشكلاتها وتحدياتها.
- توفير الثقافة التنظيمية الملائمة لنجاح التطبيق.

- التغيير والتعديل في الهياكل التنظيمية والسياسات والإجراءات بالمنظمة.

3- انفردت دراسة المديرس بالإشارة إلى أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العام.

4- أبرزت دراسة الشنبري أهمية تطبيق مبادئ ديمينغ في الجامعات السعودية.

5- أظهرت معظم الدراسات الأجنبية فاعلية تطبيق TOM في مؤسسات التعليم العالي.

6- أظهرت بعض الدراسات الأجنبية أن تطبيق TOM في مؤسسات التعليم العالي بالدول المتقدمة كان أكثر في الإدارة العليا .

نتائج الدراسة وتحليلها :

السؤال الأول : ما مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم بمحافظة الأحساء ؟
وتبين الجداول من (9 – 17) توزيع آراء أفراد عينة الدراسة على هذا السؤال وهي على النحو التالي :

جدول رقم (9)

المعيار الأول / يوضح تخطيط وتصميم المواقف التعليمية

المرتبة	المعيار الأول	المتوسط الحسابي	لا أتقبل	أقبل قليلاً	أقبل كثيراً	تخطيط وتصميم المواقف التعليمية
3	0.5	2.73	24	192	661	يخطط للتدريس بناء على معلوماته عن الموضوع الدراسي .
			2.7	21.7	74.6	النسبة
6	0.55	2.64	31	255	593	يضم أنشطة تعليمية تساعد الطلاب على الاستقلال الذاتي .
			3.5	28.8	66.9	النسبة
5	0.53	2.68	31	222	621	يساعد الطلاب على اتخاذ القرارات في المواقف الحياتية اليومية .
			3.5	25.1	70.1	النسبة

4	0.52	2.7	24	218	638	التكرار	يخطط لإدارة سلوك الطلاب الصفي بفاعلية .
			2.7	24.6	72.0	النسبة	
1	0.49	2.74	19	191	673	التكرار	يختار طرائق التدريس وفقاً لطبيعة الأهداف التي يراد تحقيقها .
			2.1	21.6	76.0	النسبة	
2	0.49	2.74	18	196	667	التكرار	يشرك الطلاب في مواقف تعليمية متنوعة مراعيًا الفروق الفردية فيما بينهم .
			2.0	22.1	75.3	النسبة	
2.7			المتوسط الحسابي للمعيار الأول				

يتبين من الجدول رقم (9) أن جميع العبارات التي تخص تخطيط وتصميم المواقف التعليمية قد حظيت بدرجة تقبل كبيرة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة حسب ترتيبها في الجدول رقم (9)

جدول رقم (10)

المعيار الثاني / يوضح مدى توفير المناخ التعليمي الملائم والتقيد به والحفاظ عليه

العبارة	المعيار الثاني	المتوسط الحسابي	لا تقبل	1 تقبل و 2 لا تقبل	3 تقبل	التكرار	النسبة	توفير المناخ التعليمي الملائم والتقيد به والحفاظ عليه
1	0.36	2.87	8	101	777	التكرار	يحترم شخصية الطلاب .	
			.9	11.4	87.7	النسبة		
6	0.46	2.76	13	190	680	التكرار	يهيئ بيئة مناسبة داخل الفصل الدراسي لدعم أشكال التدريس والتعلم المقدمة .	
			1.5	21.4	76.7	النسبة		
2	0.42	2.83	16	118	750	التكرار	يشجع إنجازات الطلاب وإسهاماتهم ويساندها ويقدرها .	
			1.8	13.3	84.7	النسبة		
4	0.46	2.77	16	171	694	التكرار	يشجع الطلاب على العمل الجماعي .	
			1.8	19.3	78.3	النسبة		
3	0.46	2.78	19	155	705	التكرار	يوجه الطلاب لاحترام آراء الآخرين وإن اختلفوا معهم .	
			2.1	17.5	79.6	النسبة		
8	0.56	2.61	32	283	566	التكرار	يساعد الطلاب على حل مشكلاتهم الحياتية .	
			3.6	31.9	63.9	النسبة		
5	0.46	2.77	16	168	698	التكرار	يهتم بمظهره وهيئته دون مبالغة .	
			1.8	19.0	78.8	النسبة		
7	0.48	2.75	18	186	677	التكرار	يلتزم بالوائح والانظمة والتعليمات المنظمة للأداء التعليمي .	
			2.0	21.0	76.4	النسبة		
2.8			المتوسط الحسابي للمعيار الثاني					

يتبين من الجدول رقم (10) أن جميع العبارات التي تخص توفير المناخ التعليمي الملائم والتقيد به والحفاظ عليه قد حظيت بدرجة تقبل كبيرة من وجهة نظر أفراد عينة .

جدول رقم (11)

المعيار الثالث / يوضح مدى التمكن من المادة العلمية وفهم طبيعتها وتكاملها مع المواد الأخرى

ترتيب العلامه	الانحراف	المتوسط الحسابي	لا أتقبل	أقبل 4 م إلى 4	أقبل	التمكن من المادة العلمية وفهم طبيعتها وتكاملها مع المواد الأخرى
2	0.50	2.68	18	246	619	التكرار
			2.0	27.8	69.9	النسبة
4	0.52	2.63	15	294	571	التكرار
			1.7	33.2	64.4	النسبة
8	2.58	2.55	41	309	528	التكرار
			4.6	34.9	59.6	النسبة
6	0.55	2.61	26	288	560	التكرار
			2.9	32.5	63.2	النسبة
5	0.54	2.63	23	279	577	التكرار
			2.6	31.5	65.1	النسبة
7	0.56	2.58	30	313	537	التكرار
			3.4	35.3	60.6	النسبة
1	0.44	2.78	11	171	699	التكرار
			1.2	19.3	78.9	النسبة
3	0.53	2.65	24	259	603	التكرار
			2.7	29.2	68.1	النسبة
2.6			المتوسط الحسابي للمعيار الثالث			

يتبين من الجدول رقم (11) أن جميع العبارات التي تخص التمكن من المادة العلمية وفهم طبيعتها وتكاملها مع المواد الأخرى ، قد حظيت بدرجة تقبل كبيرة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة حسب ترتيبها في الجدول رقم (11) .

جدول رقم (12) المعيار الرابع / يوضح مدى استخدام الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية

ترتيب	الانحراف	المتوسط الحسابي	لا أتقبل	أقبل 4 م إلى 4	أقبل	استخدام الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية
5	0.61	2.47	54	351	466	التكرار
			6.1	39.6	52.6	النسبة
1	0.52	2.68	23	235	619	التكرار
			2.6	26.5	69.9	النسبة
6	0.64	2.38	77	393	409	التكرار

			8.7	44.4	46.2	النسبة	المدرسية .
4	0.62	2.53	55	303	522	التكرار	يستخدم التقنية الحديثة (الحاسوب مثلاً) كأداة لتعزيز تعلم الطلاب .
			6.2	34.2	58.9	النسبة	
2	0.60	2.58	50	268	562	التكرار	يوفر طرائق متنوعة لتقسيم الطلاب إلى مجموعات لتحسين تعلمهم .
			5.6	30.2	63.4	النسبة	
3	0.62	2.54	57	291	526	التكرار	يستخدم وسائل معينة لمساعدة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة .
			6.4	32.8	59.4	النسبة	
2.5			المتوسط الحسابي للمعيار الرابع				

يتبين من الجدول رقم (12) أن العبارات من (1 - 4 حسب الترتيب) التي تخص استخدام الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية قد حظيت بدرجة تقبل كبيرة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة حسب ترتيبها في الجدول رقم (12) .

جدول رقم (13) المعيار الخامس / يوضح تقويم الطلاب ومتابعة نتائج التعلم

ترتيب	المتوسط المعيارى	المتوسط	لا تقبل	أقبل 4 م إلى	أقبل	تقويم الطلاب ومتابعة نتائج التعلم
3	0.53	2.68	27	230	625	التكرار
			3.0	26.0	70.5	النسبة
يستخدم أساليب التقويم (مثل ملفات تقويم الطلاب..الخ) باستمرار لمعرفة مستواهم .						
2	0.51	2.70	22	216	639	التكرار
			2.5	24.4	72.1	النسبة
يشخص نقاط القوة ونواحي الضعف لدى الطلاب .						
5	0.61	2.50	53	340	488	التكرار
			6.0	38.4	55.1	النسبة
يشرك الأسرة في تقويم الطلاب بهدف تحسين تعلمهم وأدائهم .						
4	0.56	2.63	37	254	593	التكرار
			4.2	28.7	66.9	النسبة
يقوم الطلاب بصورة شمولية وبموضوعية .						
1	0.47	2.75	15	190	678	التكرار
			1.7	21.4	76.5	النسبة
يستخدم الحوار والمناقشة كوسيلة مهمة للتعرف على خبرات الطلاب .						
2.7			المتوسط الحسابي للمعيار الخامس			

يتبين من الجدول رقم (13) أن جميع العبارات التي تخص تقويم الطلاب ومتابعة نتائج التعلم قد حظيت بدرجة تقبل كبيرة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة حسب ترتيبها في جدول رقم (13) .

جدول رقم (14) المعيار السادس / يوضح التقويم الذاتي

ترتيب	المتوسط المعيارى	المتوسط	لا تقبل	أقبل 4 م إلى	أقبل	التقويم الذاتي
1	0.53	2.65	24	261	590	التكرار
يستخدم أساليب وأدوات مختلفة						

			2.7	29.5	66.6	النسبة	لتقويم أدائه .
2	0.61	2.47	54	356	469	التكرار	يشجع الطلاب على تقويم ذاتهم وبعضهم البعض .
			6.1	40.2	52.9	النسبة	
3	0.7	2.39	106	327	446	التكرار	يستعين بآراء الطلاب وتقويمهم له لتحسين أدائه .
			12.0	36.9	50.3	النسبة	
2.5			المتوسط الحسابي للمعيار السادس				

يتبين من الجدول رقم (14) أن العبارة الأولى من معيار التقويم الذاتي (يستخدم أساليب وأدوات مختلفة لتقويم أدائه " قد حظيت بدرجة تقبل كبيرة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة . بينما حظيت العبارتين (2 - 3 حسب الترتيب) على درجة تقبل متوسطة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة على التوالي حسب ترتيبها في الجدول رقم (14) .

جدول رقم (15)

المعيار السابع / يوضح مدى تعاون المعلم مع رؤسائه وزملائه والطلاب وأولياء أمورهم

الترتيب	العبارة	المعيار	المتوسط الحسابي	لا تقبل	أقبل	أقبل مرة	التكرار	التعاون مع رؤسائه وزملائه والطلاب وأولياء أمورهم
4	0.58	2.56	38	315	528	التكرار	يتواصل مع اولياء امور الطلاب بصورة مستمرة .	
			4.3	35.6	59.6	النسبة		
5	0.64	2.44	72	346	460	التكرار	يساعد الطلاب في التعرف على المصادر والمراجع من المكتبات وغيرها .	
			8.1	39.1	51.9	النسبة		
3	0.56	2.64	36	245	595	التكرار	يشجع الطلاب على التأمل والتفكير في حياتهم وخبراتهم الشخصية .	
			4.1	27.7	67.2	النسبة		
2	0.52	2.70	28	206	644	التكرار	يستمع إلى وجهات النظر المختلفة من زملائه والاختيارات البديلة .	
			3.2	23.3	72.7	النسبة		
1	0.49	2.74	19	191	670	التكرار	يلتزم بالقيام بالأعمال المسند إليه من قبل رؤسائه لما تقتضيه مصلحة العمل .	
			2.1	21.6	75.6	النسبة		
2.6			المتوسط الحسابي للمعيار السابع					

يتبين من الجدول رقم (15) أن العبارات من (1 - 4 حسب الترتيب) التي تخص تعاون المعلم مع رؤسائه وزملائه والطلاب وأولياء أمورهم ، قد حظيت بدرجة تقبل كبيرة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة على التوالي حسب ترتيبها في الجدول رقم (15) .

جدول رقم (16) المعيار الثامن / يوضح مدى التنمية المهنية

الترتيب	العبارة	المعيار	المتوسط الحسابي	لا تقبل	أقبل	أقبل مرة	التكرار	التنمية المهنية
3	0.57	2.58	35	303	543	التكرار	يشترك في أنشطة التنمية المهنية	

			4.0	34.2	61.3	النسبة	المناسبة له بصورة مستمرة .
2	0.57	2.62	37	258	586	التكرار	يواكب ما يستجد من نظريات وممارسات تربوية .
			4.2	29.1	66.1	النسبة	
1	0.49	2.74	21	184	678	التكرار	يتبادل الخبرات مع زملائه ورؤسائه .
			2.4	20.8	76.5	النسبة	
2.6			المتوسط الحسابي للمعيار الثامن				

يتبين من الجدول رقم (16) أن جميع العبارات التي تخص التنمية المهنية قد حظيت بدرجة تقبل كبيرة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة حسب ترتيبها في الجدول رقم (16) .
ويبين الباحث من خلال الآتي الأولويات بالنسبة لتقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة الثمانية
جدول رقم (17) يوضح مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة

ترتيب العبارة	المتوسط الحسابي	معايير الجودة الشاملة في التعليم المتعلقة بالمعلم
2	2.7	تخطيط وتصميم المواقف التعليمية
1	2.8	توفير المناخ التعليمي الملائم والتقيد به والحفاظ عليه
6	2.6	التمكن من المادة العلمية وفهم طبيعتها وتكاملها مع المواد الأخرى
8	2.5	استخدام الاستراتيجيات والتقنيات
3	2.7	تقويم الطلاب ومتابعة نتائج التعلم
7	2.5	التقويم الذاتي
5	2.6	تعاون المعلم مع رؤسائه وزملائه والطلاب وأوليا أمورهم
4	2.6	التنمية المهنية
2.6		المتوسط الحسابي للمحور

- بعض المراجع والمصادر العلمية :-

أولاً / بعض المراجع العربية :-

1. أحمد ، إبراهيم أحمد (2003م) : "الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية" ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ، الإسكندرية .
2. إبراهيم ، محمد عبدالرزاق (1999م) : " تطوير نظام تكوين معلم التعليم الثانوي العام بكليات التربية في ضوء معايير الجودة الشاملة " رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، بنها ، جامعة الزقازيق ، مصر .
3. إبراهيم ، محمد عبدالرزاق (2003م) : " منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة " دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان ، الأردن .
4. ابن منظور ، (1984م) : " لسان العرب " الجزء الثاني ، دار المعارف ، القاهرة .

5. أبو سنينة ، ربحي (2004م) : " تقييم مؤسسات و برامج التعليم العالي في فلسطين الانتقال من سياسة التفتيش و الإذعان إلى سياسة التحسين و التطوير " ، دراسة علمية مقدمة لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني ، جامعة القدس المفتوحة ، رام الله .
6. أبو عظمة ، محمد نجيب (2001م) بعنوان : " إدارة الجودة الكلية وإمكانية الإفادة منها في تطوير التعليم الجامعي في السعودية " بحث علمي منشورة ، مجلة جامعة الملك عبدالعزيز العلوم التربوية ، المجلد 14 ، جامعة الملك عبدالعزيز ، جدة .
7. أبو فارة، يوسف (2003م): " تقويم جودة الخدمات التعليمية لكليات الاقتصاد و العلوم الإدارية بالجامعات الفلسطينية "، دراسة لمؤتمر ضمان الجودة ، جامعة الزرقاء الأهلية .
8. أبو ملوح ، محمد (2001م) : " الجودة الشاملة في التعلم الصفي " ، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي ، غزة .
9. الأحمدى ، حنان عبد الرحيم (2000م): " التحسين المستمر للجودة : المفهوم وكيفية التطبيق في المنظمات الصحية" الإدارة العامة , المجلد الأربعون العدد الثالث .
10. الأغبري ، عبدالصمد (2000م) : "الإدارة المدرسية البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر " دار النهضة العربية ، بيروت .
11. الأغبري ، عبدالصمد (2001م) : "إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر مديري ومعلمي المدارس الحكومية المطبقة لها والحاصلة على شهادة الأيزو9002 في محافظة الأحساء " مجلة التعاون ، العدد 61 ، مطبعة الأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج العربية ، الرياض .

ثانياً / بعض المراجع الأجنبية :

- 1-GIBBS,G(1992)Improving the quality of student learning. Technical & Education Services Ltd, U.K.
- 2Morgan, C., and Murgatroyd, S. (1994) *Total Quality Management in the Public Sector: International Perspective*, 1st Edition, Buckingham: Open University Press.
- 3- Poston Jr . William . (1997)"Comprehensive Study Of Factors Impacting Perceived Quality in School Organizations : Findings from research on quality assessment in Iowa school districts " Volume 5 number 19
- 4-19-Harry S.Hertz (2001).Baldrige National Quality Program , National Institute of and technology , Web site: www.quality.nist.gov
- 5- Cook, WJ.,JR (1990) . Strategic planning For America s Schools, American Association of school Administrators.
- 6-cheng, Y C ,(1997)School educational quality, conceptualization Monitoring , and enhancement , In sit ,P .K .Tam , P. Quality in Education , Insights from different perspectives . Hong Kong , Hong Kong , Educational Research Association

7- Beeby,C.E.(Ed) (1969), Qualitative aspects of educational Planning paris , UNESCO International Institute for Educational Planning .

8- Kellaghan and Greany 2001,

9- Bashshur, M , (1992, March) , Quality education as a catalyst for National Unity paper presented at the CIES Conference , Annapolis Mb

10- Doherty, G , (Ed) (1994) . Developing quality systems in education . London, Routledge

11- Peters, R.S.(1969) sociological comments on concepts of Quality In education In . C . E . Beeby (Ed) Qualitative aspects of educational

12-Planning (pp,149-167) . paris : UNESCO International Institute For Educational planning .