DOI: http://dx.doi.org/10.24200/jeps.vol12iss2pp262-281

درجة تطبيق معايير الجودة الشاملة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين الأوائل في سلطنة عمان

صالحة عبدالله عيسان* وفائزة بنت أحمد الشيدي
جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان

استُلم بتاريخ: ٢٠١٧/١/١ قُبل بتاريخ: ٢٠١٧/١٠/١٨

ملخص: هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة تطبيق معايير الجودة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين الأوائل بسلطنة عمان. تكونت عينة الدراسة من ١٢٩ مشرفاً تربوياً و١٣٧ معلماً أول في العام الدراسي ٢٠١٥/٢٠١٦م تم اختيارهم من ستة محافظات تعليمية: مسقط، والداخلية، وشمال الباطنة، وشمال الشرقية، والبريمي، وظفار. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم استبانة مكونة من ٥٣ عبارة موزعة على سبعة مجالات لمعايير الجودة هي: (التخطيط، المنهج الدراسي، التعليم والتعلم، شؤون المتعلمين، الموارد البشرية، الموارد المادية، والمجتمع المحلي). وأظهرت نتائج الدراسة وجود درجة تطبيق كبيرة لمعايير الجودة في مجالات الموارد البشرية وشؤون المتعلمين والتخطيط، ودرجة تطبيق متوسطة لمجالات الدراسة الأخرى. كما أظهرت النتائج وجود فروق دالّة إحصائيًا في تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة تطبيق معايير الجودة لصالح الإناث في جميع المجالات، ووجود فروق دالّة إحصائياً لصالح المعلم الأول في جميع المجالات، ما عدا مجال المنهج الدراسي. وتم وضع توصيات في ضوء النتائج.

كلمات مفتاحية: معايير الجودة، إدارة الجودة، التعليم ما بعد الأساسي.

Degree of Applying Quality Standards in Post Basic-Education Schools from the Point of View of Supervisors and Senior Teachers in Sultanate of Oman

Salha A. Issan* & Faiza A. AlShidi
Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman

Abstract: The study aimed at exploring the degree of the application of quality standards in post basic-education schools from the perceptive of supervisors and senior teachers in the Sultanate of Oman. The study sample consisted of 129 supervisors and 137 senior teachers selected from six educational governorates: Muscat, Ad Dakhiliyah, Al Batinah North, Sharqiyah North, Al Buraimi, and Dhofar during academic year 2015/2016. The data was collected by a questionnaire consisting of 53 statements, categorized in seven areas of quality standards: planning; school curriculum; teaching and learning; learners affairs; human and financial resources; and community. The results showed that quality standards were applied to a large extent in the areas of human resources, learner's affairs and planning, and to a medium degree in the other remaining areas. Findings also revealed statistically significant differences in applying the standards due to gender in favor of females in all areas. Moreover, there were statistically significant differences in the degree of applying quality standards in schools in favor of senior teachers in all areas except curriculum. Based on the results, a number of recommendations were provided.

Keywords: : Quality standards; quality management; post basic-education schools.

* sissan@squ.edu.om

في ظل المتغيرات الاجتماعية والتكنولوجية التي يمر بها العالم حاليا، وفي ظل الظروف الاقتصادية التي تعيشها معظم الدول النامية، تبدو الحاجة ملحة لتطبيق معايير الجودة في الأنظمة التربوية بشكل عام، وفي المؤسسات التعليمية بشكل خاص، لتحقيق أفضل عائد فردي واجتماعي وتنموي للتعليم. ويتطلب تحسين الجودة وتطويرها أن تعمل المؤسسات التعليمية على تغيير ثقافة جميع العاملين في تحقيق الأداء المتميز والتقييم المستمر، ومن ثم التحسين لكافة العمليات داخلها من خلال استخدام عدد من الأساليب والأدوات الكمية والنوعية لقياس درجة التحسن في الجودة، بهدف إنجاز المطلوب في أعلى مستوى ممكن (المنوري، ٢٠١٥).

ويشير مفهوم إدارة الجودة الشاملة Total Quality Management (TQM) في المجال التربوي إلى مجموعة من المعايير والإجراءات يهدف تنفيذها إلى التحسين المستمر في المنتج التعليمي، وتشير إلى المواصفات والخصائص المتوقعة في المنتج التعليمي وفي العمليات والأنشطة التي تتحقق من خلالها تلك المواصفات، وتوفر أدوات وأساليب متكاملة تساعد المؤسسات التعليمية على تحقيق نتائج مرضية (Taylor & Bogdan, 1998).

ويمكن تحديد أهداف الجودة في العملية التعليمية في تحقيق معدلات عالية من التحصيل العلمي، وخفض معدلات الهدر التربوي، وتحقيق معايير أداء عالية المستوى لجميع جوانب المدرسة وعناصرها، وفي بناء قدرات التقويم الذاتي للمدرسة لتطوير أدائها، وتحسين إدارة الموارد المالية، وتطوير المنهج الدراسي بما يستجيب لمتطلبات العصر ومتغيراته، كذلك تطوير بنية التعلم وتهيئة الفرص للمتعلمين لاكتساب الخبرات، وتعزيز دور البحوث والدراسات في تشخيص وتقويم وتطوير العملية التعليمية (شعلان وإسماعيل، ٢٠١٤)

وترتكز الجودة الشاملة على مبادئ أساسية وشاملة، تساعد المؤسسة التعليمية على العمل، وتهدف إلى التحسين المستمر في الأداء. ومن هذه المبادئ: التركيز على المتعلم، ويتضمن هذا المبدأ فهم احتياجاته وتوقعاته من المخرجات المنتظرة، كما يتضمن إيصال هذه الاحتياجات والتوقعات من خلال المؤسسة التعليمية، والقيادة ومهمتها في تأسيس أهداف موحدة، وتأسيس قيم مشتركة وأدوار أخلاقية، وتنمية قدرات العاملين بالمؤسسة التعليمية لتحقيق الأهداف، وجعلهم متحمسين وفخورين أنهم جزء من المؤسسة، وتطبيق مدخل العمليات وذلك بتحديد المسؤوليات وإيجاد المحاسبة وتفويض الإدارة، وتبني مدخل النظم من خلال تحديد وتحسين العمليات ذات التأثير وفهم العلاقات بين العمليات والنظام، والتحسين المستمر لمخرجات المؤسسة وعملياتها ونظمها، وتطبيق المدخل العلمي لصناعة القرار وذلك بتحليل البيانات والمعلومات المتصلة بالمؤسسة للوصول إلى اتخاذ القرارات المناسبة (محمد، ٢٠١٤).

وفي إطار المشروع البريطاني للجودة في التعليم العالي ظهرت عدة خصائص للجودة ذات العلاقة بالتعليم المدرسي، منها:

- إن الجودة تساوي المقاييس المرتفعة مهما اختلفت الفروق بين المتعلمين وأعضاء هيئة التدريس والإداريين في التعليم، وتركز على الأداء من خلال تنمية القدرات الفكرية ذات المستوى الأعلى، وتنمية التفكير الابتكاري والناقد لدى المتعلم.
- إن الجودة تعني التوافق مع الغرض الذي تسعى المؤسسة التعليمية إلى تحقيقه، وتشير إلى عملية تحويلية ترتقي بقدرات المتعلم الفكرية إلى مرتبة أعلى، وتنظر إلى المعلم على أنه مسهل للعملية التعليمية، وإلى المتعلم على أنه مشارك فعال في التعليم (بربري وبكحيل، ٢٠١١).

ومن أهم المتطلبات التي ينبغي توفرها عند البدء في تأهيل المدارس للجودة ما يلي: دعم الإدارة العليا للتغيرات التي ستحدث في المؤسسة، والتركيز على المتعلمين وأخذ آرائهم في الخدمات التي تقدم لهم، وتوفير مناخ للتعاون وبث روح الفريق والعمل الجماعي بين العاملين، وممارسة النمط القيادي الديمقراطي في الإدارة والذي يسمح بمشاركة جميع المنتفعين في وضع الأهداف، واستخدام أساليب التقويم المناسبة لضمان الجودة، مما يساعد على اكتشاف المشكلات والانحرافات في الوقت المناسب واتخاذ الإجراءات التصحيحية الملائمة، وتطبيق نظام فعّال للاتصالات بين أطراف العملية التعليمية، واعتماد أفكار ومقترحات خطط التحسين، وهذا يتطلب من الإدارة العليا مراجعة الخطط المقترحة واعتمادها وتوفير المخصصات المالية التي تحتاجها الخطط التطويرية وتقويمها (شعلان وإسماعيل، ٢٠١٤).

وعلى الرغم من تعدد محاولات الدول على اختلاف مستوياتها لتطبيق الجودة في مؤسسات التعليم ومنها المدارس، إلا أنها قد تواجه مجموعة من التحديات منها: ضعف التمويل، وقلة مصادر التمويل الرسمية لعمليات التجديد والتطوير التربوي، وقلة الموارد البشرية المدربة التي تمتلك المهارات والكفايات التي تساعدها على قيادة عمليات التحسين المستمر، وكثرة القوانين واللوائح ووجود تفسيرات عديدة لها، وضعف الرقابة المنتظمة على الأداء (المليجي، ٢٠١١).

أما بالنسبة لمعايير الجودة الشاملة فتختلف تبعًا للمجالات التي تطبقها وتبعًا لأنظمة التقييم التي تراقبها، إلا أنها تلتقي جميعها في كثير من المواصفات والمقاييس التي تهتم بجودة المنتج النهائي مرورًا بمختلف مراحل الإنتاج، وكذلك القدرة على تجاوز كل المشاكل والمعيقات التي قد تعترض مسارهم عملا بمبدأ الوقاية خير من العلاج، وهذه بعض معايير الجودة في التعليم:

معايير ديمنج: يعد إدوارد ديمنج (مقتبس من سليم، ٢٠٠٧، ص٣٠) رائد فكرة الجودة الشاملة حيث طور أربعة عشر شرطاً توضح ما يلزم لإيجاد وتطوير ثقافة الجودة، وتتلخص في: إيجاد التناسق بين الأهداف، وتبني فلسفة الجودة الشاملة، وتقليل الحاجة للتفتيش، وإنجاز الأعمال المدرسية بطرق جديدة، وتحسين الجودة، والإنتاجية، وخفض التكاليف، والتعليم مدى الحياة، والقيادة في التعليم والتخلص من الخوف، وإزالة معوقات النجاح، وخلق ثقافة الجودة، وتحسين العمليات، ومساعدة المتعلمين على النجاح، والالتزام، وإيجاد التنظيم اللازم لمتابعة هذه التغيرات.

معايير كروسبي Crosby: حدد فيليب كروسبي (Suarez, 1992)أربعة معايير لضمان الجودة الشاملة للتعليم تم تأسيسها وفقا لمبادئ إدارة الجودة الشاملة, تتمثل في متطلبات الجودة عن طريق وضع تعريف محدد وواضح ومنسق للجودة، ووصف نظام تحقيقها للوقاية من الأخطاء من خلال اتباع معايير الأداء الجيد وضمان الأداء الصحيح من المرة الأولى، والاهتمام بتقويم الجودة بناء على المعايير الموضوعية الكيفية والكمية.

معايير بالدرج (Baldrige, 1987): طور مالكوم بالدرج نظامًا لضبط الجودة في المؤسسات العامة، وتم إقراره كمعيار قوي معترف به لضبط الجودة والتميز في الأداء بالمؤسسات التعليمية ومنها التعليم العام، وذلك حتى تتمكن المدارس من مواجهة المنافسة الحالية في ضوء الموارد المحدودة للنظام التعليمي ومطالب المستفيدين منه. ويعتمد نظام بالدرج لضبط جودة التعليم على إحدى عشرة قيمة أساسية توفر إطارًا متكاملًا للتطوير التعليمي، وتتضمن ٢٨ معيارا ثانويا لجودة التعليم، وتندمج في سبع مجموعات تشمل: القيادة، والتخطيط الاستراتيجي، والقياس والتحليل ودارة المعرفة، وإدارة تطوير الموارد البشرية، وإدارة العمليات، وقياس أداء المؤسسة، ورضا المستفيدين عن النظام (الخطيب، ٢٠٠٧).

معايير هيئة الاعتماد الدولي وعبر الأقاليم (سيتا) للاعتماد المدرسي The Commission on International and Trans-Regional Accreditation (CITA): يعد نموذج سيتا للاعتماد المدرسي من أنجح النماذج المطبقة عالمياً، حيث توفر الهيئة أنظمة اعتماد تشجع المدارس على الارتقاء بمعايير جودة التعليم والمساهمة في تحسين أوضاع البلدان التي تنتمي إليها بما يعزز نجاح المتعلمين وضمان مستقبلهم. وفيما يلي معايير سيتا لجودة التعليم المدرسي وبعض المؤشرات التي تندرج تحت كل معيار (البكر، ٢٠٠١):

١. السلطة والإدارة Governance and Authority: ويشير إلى عمل المدرسة بنجاح لفترة كافية تظهر الاستمرارية والثبات والجدية.

٢. الرؤية، والقيم، والرسالة Vision, Values and Mission: فالمدرسة ذات الجودة لها رؤية، وقيم، ورسالة مكتوبة واضحة، ويتم توصيلها لمجتمع المدرسة وخارجه.

٣. القيادة والتنظيم Leadership and Organization: فالمدرسة عليها أن توجد إجراءات للارتقاء بالعمل الفعّال وفق مخطط تنظيمي، ونظام للإشراف يتلاءم مع الرسالة وجهود التطوير، وتنظيم الموارد المادية وتهيئة بيئة تعلم وعمل إيجابية.

٤. الموارد المالية Financial Resources: فالمدرسة ذات الجودة توفر موارد مالية تكفي لجميع العمليات المخطط لها، ولديها سجلات مالية يتم مراجعتها دورياً.

٥. مرافق المدرسة ومواردها المادية Physical Resources: توفر المدرسة الإمكانيات، والمرافق، والمعدات الوظيفية والآمنة التي تدعم بصورة آلية رسالتها وقيمها وأهدافها.

٦. الموارد البشرية Human Resources: يتمتع فريق العمل الإداري والتعليمي بالمدرسة بدرجة عالية من التأهيل والكفاءة وقادرين على القيام بالمهام المطلوبة، ويوجد نظام معتمد لتقييم الأداء، وبرنامج تطوير شامل للعاملين.

٧. المنهج الدراسي والتدريس Curriculum and Instruction: يحتوي المنهج على المعلومات الأساسية والمهارات اللازمة، ويوفر احتياجات المتعلم العقلية والجسدية واللغوية، ويوجد دليل وتوصيف وأدوات لكل مادة لمساعدة المعلم، ويوكد المنهج على الالتزام بمبدأ المساواة والتنوع في طرق التدريس.

٨. المكتبة ووسائل المعلومات والتكنولوجيا Library, Media, and Technology Resources: فالمدرسة ذات الجودة بها مكتبة، توفر مصادر المعلومات المتنوعة التي تدعم المعطيات التربوية بصورة كافية، ويتم استخدام وسائل التكنولوجيا لدعم البرنامج التعليمي، ويتوفر تدريب تكنولوجي فعّال ومساعدة فنية نشطة ومستمرة.

٩. خدمات المساعدة وأنشطة المتعلمين Support Services and Student Activities: يتم توفير الخدمات والأنشطة لتعليم المتعلمين وتأهيلهم للمستقبل، وتقدم خدمات الإرشاد والتوجيه من قبل موظف مؤهل لذلك.

١٠. المناخ العام، والمواطنة، والسلوك Climate, Citizenship, and Conduct: مناخ المدرسة آمن، ومنظم، ويوفر العناية والجو المناسب للتعلم والعمل، والإدارة والعاملون لديهم توقعات عالية من المتعلمين والعاملين، وهناك جو يسوده الاحترام، والعدل، والتفهم الثقافي، ويتم تشجيع أولياء الأمور على التفاعل مع العملية التعليمية وأنشطة المتعلمين.

١١. التقييم والقياس Measurement and Assessment: يوجد نظام شامل لتقييم تعلم المتعلمين يرتكز على مؤشرات أساسية

وتوقعات للأداء، وتوجد إجراءات مستمرة لإعلام المتعلم وولي الأمر بنتائج التعلم.

١٢. التحسين التربوي المستمر Improvement Continuous Educational: تنتهج المدرسة منهجا مستمرا للتحسين يرتكز على زيادة أداء المتعلم، وهناك متابعة للطلبة المتخرجين لتحديد فاعلية برنامج المدرسة، ويوجد فريق تقييم خارجي يراجع أهداف المدرسة ومدى تحقيقها.

معايير التقويم الشامل: قدمت حركة التقويم الذاتي الشامل للتعليم بعض المعايير التي تضمن شموله، وطور أنصارها خمسة وأربعين معياراً مقسمة على عشرة مجالات يعتقدون أنها تغطي تقويم مختلف جوانب كفاءة الأداء في المؤسسة التعليمية، وتتضمن مجالات هذه المعايير بعد إعادة صياغتها على: الأهداف، والتعلم، والبيئة التدريسية، والبرامج التعليمية، والدعم المؤسسي، والقيادة الإدارية، والإدارة المالية، ومجلس الإدارة، والعلاقات الخارجية، والتطوير الذاتي للمؤسسة التعليمية.

يتبين مما سبق أن الجودة الشاملة في التعليم، تمثل معايير عالمية لقياس مخرجاته ونواتجه، وهي انتقال من ثقافة الحد الأدنى إلى ثقافة الإتقان والتميز، فهي نقلة بخطى سريعة نحو المستقبل، وهي ثورة إدارية جديدة، وتطوير لكل الوسائل والأساليب. كما يتبين أن تطبيق معايير الجودة الشاملة تؤثر على درجة أداء المؤسسة التعليمية، وأن العاملين فيها ومن يتعامل معها من مديرين ومشرفين تربويين والمنتفعين من المدرسة، إذا ما تمكنوا من فهم المعايير بإمكانهم الحكم على مدى التزام الجميع بتطبيقها وقياس مدى فاعليتها في رفع الأداء المدرسي.

وفي سلطنة عمان سعت وزارة التربية والتعليم كجزء من عملية تطوير التعليم الشاملة إلى تشجيع إحداث تغيير في ثقافة الأداء السائدة في مدارسها بغرض توجيه المدارس نحو التطوير المستمر، وطبقت نظام تقويمي جديد يرتكز على معايير للجودة، وأشار دليل نظام تطوير الأداء المدرسي بالوزارة إلى تلك المعايير، وهي (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٨):

١. **التعلم:** وتتمثل في اكتساب المتعلم للمعارف والمهارات الجديدة، ومدى فهمه واستيعابه وتوظيفه لها، ومدى اكتسابه للقيم والاتجاهات الإيجابية.
٢. **التعليم:** وتعبر عن جودة التعليم والتعلم في جميع مواد المنهج المدرسي، وتلبية التدريس لاحتياجات التعلم لجميع المتعلمين، وفاعلية أساليب التقويم وتحفيزها للتعلم، والتطوير الذاتي للمعلم، وفاعلية المعلم الأول (المشرف المقيم).
٣. **الإدارة المدرسية:** وتدل على تفعيل التخطيط المدرسي، وتنظيم العمل الإداري، والإشراف والمتابعة لعمليتي التعليم والتعلم، ورعاية المتعلمين، وتوثيق العلاقة مع أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المحلي، والتطوير الذاتي للإدارة المدرسية، وتنمية القيم التنظيمية، وفاعلية الاستفادة من الكوادر العاملة بالمدرسة.

وقد اهتمت الدراسات والأبحاث بمعايير الجودة الشاملة وتطبيقاتها في النظم التعليمية بشكل عام، وفي المؤسسة التعليمية بشكل خاص، ومدى تأثيرها على مستوى الأداء وتطويره. فقد أجرى كل من أبو عبادة وعباينة (٢٠١٦) دراسة بهدف التعرف إلى درجة فاعلية توظيف تقنيات الإنترنت في الإشراف التربوي في المدارس الخاصة في عمّان بالأردن، وتم اختيار عينة عشوائية من المدارس التي توظف تقنيات الإنترنت في الإشراف التربوي، وبلغت ٥٣٥ فردًا، يتوزعون إلى ٥٤ مشرفًا و٤٨١ معلمًا، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت استبانة مكونة من ٥٨ عبارة، موزعة على ثمان مجالات هي: (التخطيط، والاتصال والتواصل، والمناهج، والتعليم والتعلم، والتنمية المهنية

للمعلمين، والأساليب الإشرافية، وتقويم أداء المعلمين)، وأشارت النتائج أن درجة فاعلية توظيف تقنيات الإنترنت في الإشراف التربوي كانت كبيرة في جميع المجالات، وكانت الفروق دالّة لمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة شهادات الدراسات العليا، ولصالح الأفراد ذوي سنوات الخبرة أقل من ٤ سنوات في مجال التخطيط.

وأجرى المنوري (٢٠١٥) دراسة هدفت إلى الكشف عن واقع ممارسات الجودة في مدارس التعليم الأساسي للصفوف (٥ -١٠) بسلطنة عمان، وتكونت عينة الدراسة من ١٢ مدرسة والمطبقة لنظام تطوير الأداء المدرسي في المحافظات التعليمية: (مسقط، جنوب الباطنة، شمال الباطنة)، واستخدمت الدراسة المنهج الاثنوجرافي متعدد الأدوات كالمعايشة والملاحظة والمشاركة والمقابلة وتحليل الوثائق والسجلات، وتوصلت نتائج البحث إلى أن نظام تطوير الأداء المدرسي مطبق كنظام جودة في مدارس السلطنة؛ غير أن ثقافة الجودة وممارساتها تتباين بين المدارس قيد الدراسة وفقا لعدة أسباب، من أهمها أسلوب الإدارة المتبع في كل مدرسة.

وهدفت دراسة بدح وشاهين (٢٠١٤) التعرف إلى اتجاهات معلمي ومعلمات مدارس الموهوبين في الأردن نحو تطبيق معايير ضمان الجودة في مدارسهم، وتكونت عينة الدراسة من ١٠٠ معلما ومعلمة، وتم تطبيق استبانة مكونة من ٦١ عبارة للكشف عن اتجاهات المشاركين حول معايير ضمان الجودة، موزعة على خمسة مجالات وهي: (إدارة المدرسة، الطلبة الموهوبين، التقييم، المعلم، المنهاج والمجتمع المحلي)، وأظهرت النتائج أن اتجاهات المعلمين نحو معايير ضمان الجودة كانت إيجابية, وأسفرت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية باختلاف النوع والمؤهل العلمي والخبرة والتخصص في تطبيق معايير الجودة في المدارس التي شملتها الدراسة.

وقام المخمري (٢٠١٣) بدراسة هدفت إلى تعرف درجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في مدارس الصفين ١١ -١٢ من وجهة نظر المديرين والمعلمين في محافظتي شمال الباطنة وجنوبها بسلطنة عمان، وتكونت عينة الدراسة من ٢٢٩ مديرا ومعلما، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت استبانة مكونة من ٣١ عبارة في ثلاث محاور وهي: (جودة الخدمات والمناخ المدرسي، وإدارة المدرسة، والإمكانات المادية)، وخلصت الدراسة إلى أن درجة تطبيق مبادئ الجودة الشاملة في هذه المدارس تمارس بدرجة عالية، وأشارت النتائج أيضا إلى فروق دالة احصائيا في درجة التطبيق بين متوسط درجات الذكور والإناث لصالح الإناث.

وأجرى الغيثي (٢٠١٢) دراسة هدفت إلى معرفة أثر معايير إدارة الجودة الشاملة في تطوير الأداء المدرسي في سلطنة عمان، والكشف عن معوقات وتقنيات إدارة الجودة الشاملة. وقد تكونت عينة الدراسة من ١٤ إداريا و٦٧ معلما و١٥ مشرفا و١٢٥ طالبا، واعتمدت المنهج الوصفي، ولجمع البيانات استخدمت الملاحظة والمقابلة واستبانة موزعة في محورين أساسين هما: عناصر العملية التعليمية، ومعايير إدارة الجودة الشاملة، وأظهرت النتائج أن غياب الخطط الاستراتيجية للجودة، وقلة تفويض الصلاحيات ومشاركة العاملين في اتخاذ القرارات الخاصة بالجودة تمثل أعلى مستوى من المعوقات، أما بالنسبة لتقنيات إدارة الجودة فإن الإبداع والابتكار والتطوير المستمر للمدرسة حصل على درجة عالية من وجهة نظر عينة الدراسة.

وقام طيوب ودرويش وحسين (٢٠١١) بدراسة هدفت إلى التعرف على نظام إدارة الجودة وأثره على أداء مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) في محافظة اللاذقية، وتكونت عينة الدراسة من ٢٣ مديرا، ٥٩٢ معلما، واعتمدت المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدارسة قام الباحث ببناء استبانة تكونت من ٣٥ بندا موزعة على خمسة محاور وهي: (تحسين أساليب وطرق العمل،

واستخدام فرق العمل، وتحقيق رضا المستفيدين، وإكساب العاملين مهارات الأداء الجيد في العمل، وخدمة المجتمع المحلي)، وأظهرت النتائج وجود درجة عالية من الوعي لدى المديرين، ودرجة مقبولة لدى المعلمين حول مدى تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة وأثره على أداء المدارس.

وأجرت الراشدية (٢٠٠٩) دراسة بعنوان تطبيق إدارة الجودة لدراسة مشاكل تعامل المعلم مع المستجدات التربوية، هدفت إلى تسليط الضوء على تلك المشاكل والمعوقات من وجهة نظر المعلم نفسه والتي تؤثر سلبا على أدائه وعلى مستوى المتعلمين، واعتمدت الدراسة المنهج ، واستخدمت استبانة مكونة من ٣٤ عبارة موزعة على أربعة محاور وهي: (الوعي ونشر ثقافة التجديد، مدى رضا المعلمين، أسباب مشاكل المعلم عند تطبيق المستجدات التربوية، مدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة عند استخدام المستجدات التربوية)، وطبقت الدراسة على ٨٦ معلما ومعلمة من المدارس التابعة لمكتب الإشراف التربوي بثمريت بسلطنة عمان، وأظهرت النتائج وجود انخفاض في مستوى وعي المعلمين بفلسفة المستجدات التربوية وخاصة ما يتعلق بالجودة الشاملة.

كما هدفت دراسة الحضري (٢٠٠٨) إلى التعرف على واقع مدخل الجودة الشاملة في الإدارة المدرسية في التعليم الأساسي للصفوف (٥ -١٠) بسلطنة عُمان من وجهة نظر مديري المدارس، وتكونت عينة الدراسة من ٢٠٠ مدير ومديرة مدرسة، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات والمكونة من خمس مجالات هي: (توفير متطلبات إدارة الجودة الشاملة، متابعة العملية التعليمية التعلمية، تطوير وتدريب العاملين بالمدرسة، صنع واتخاذ القرارات)، وأشارت نتائج الدراسة إلى توجه إدارات المدارس نحو تطبيق إدارة الجودة الشاملة وأن جميع الإجراءات والأعمال على جميع محاور الدراسة تمارس إما بصفة دائمة أو متوسطة، عدا محور تفعيل العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي التي تراوحت الممارسة فيه بين الدائمة والنادرة.

كما استخدم درندي وهوك (٢٠٠٧) في دراستهما المنهج الوصفي، وتم تطبيق استبانة على القائمين والمشرفين على عمليات التقويم وتوكيد الجودة في مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية، حيث بلغت عينة الدراسة من ٨٤ فردا من المختصين في ٣٤ جامعة وكلية. وأظهرت النتائج أن من أهم معوقات تطبيق إدارة الجودة ومعاييرها يعود إلى ضعف التعاون، وعدم توفر الدعم المالي، وغياب رؤية واضحة، وقلة المدربين في مجال الجودة، وغياب العمل الفعلي للإدارة العليا، ومركزية الإدارة، وعدم تفرغ المشرفين للقيام بمهام إدارة الجودة الشاملة، وعدم توفر الأنظمة واللوائح، وقلة الدورات التدريبية المتخصصة، وقلة توفر ذوي الخبرات التطبيقية في مجال إدارة الجودة والإشراف عليها.

أما دراسة هيرناندیز (Hernandez, 2002) فهدفت إلى الكشف عن الوضع العام لضمان الجودة في منطقة تكساس بالولايات المتحدة من أجل الجودة ومعاييرها ومدى تحقيقها للأهداف المعتمدة، واستهدفت الدراسة إحدى المناطق التعليمية ذات العلاقة بإدارة الجودة الشاملة والتي تضم ١٤ مدرسة، وتكونت عينة الدراسة من المشرفين التربويين، ومديري المكتب المركزي، ومديري المداس، والمعلمين، وأشارت النتائج إلى رضا أفراد العينة عن أداء مديري المكتب المركزي في الطرق المتبعة لتقييم أداء المتعلمين، مع وجود بعض المطالب المتمثلة في استخدام أفضل الأساليب لتقييم فاعلية ضمان الجودة.

من خلال مراجعة الدراسات ذات العلاقة بموضوع الجودة في التعليم تم التوصل إلى مجموعة من الملاحظات أهمها: إن الدراسات التي أجريت في سلطنة عمان عن الجودة في التعليم المدرسي تناولت غالبيتها جانب الإدارة المدرسية؛ كتصورات مديري المدارس حول إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة،

أو أداء إدارات المدارس في ضوء مبادئ الجودة الشاملة، أو تصوراتهم حول تطبيق التعليم ما بعد الأساسي وفق مبادئ إدارة الجودة الشاملة، وقد اختلفت هذه الدراسة في كونها تركز على درجة تطبيق معايير الجودة الشاملة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بالسلطنة من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين الأوائل في مجالات مختلفة وهي: (التخطيط، المنهج الدراسي، التعليم والتعلم، شؤون المتعلمين، مجال الموارد البشرية، الموارد المادية، المجتمع المحلي)، وهذا يعطي الدراسة أهمية في تناولها موضوع الجودة من بعد مختلف لم يتم تناوله في دراسات سابقة في سلطنة عُمان، واستهدافها للمعلم الأول كفئة إشرافيه أساسية في النظام التعليمي في السلطنة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

رغم الوعي بإشكالية الجودة في مخرجات التعليم العام في سلطنة عمان، ورغم الجهود المبذولة والاهتمام المتزايد من قبل المسؤولين بوزارة التربية والتعليم، والتطور النوعي الواسع الذي شهده التعليم في السلطنة، إلا أن الواقع الفعلي لمستوى أداء مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي يشير إلى وجود عدد من جوانب القصور التي تحد من تحقيق الفاعلية وتحسين الجودة، ولأن مرحلة التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان من المراحل التعليمية التي لها أهمية بالغة؛ حيث تختص بإعداد المتعلمين ليكونوا مؤهلين لبلوغ المراحل التعليمية الجامعية والعليا، إضافة إلى أن التعليم في هذه المرحلة له فلسفته وأهدافه التي يسعى إلى تحقيقها في إطار تكاملي، ونظراً لأهمية تطبيق معايير الجودة باعتبارها السبيل الأمثل لتطوير الأداء المدرسي في هذه المرحلة التعليمية، ولكون الإشراف التربوي أحد العناصر المهمة في منظومة التربية لما له من تأثير على أداء المعلم من أجل تحسين عمليتي التعليم والتعلم، فإن هذه الدراسة تسعى إلى الإجابة عن السؤالين التاليين:

١. ما درجة تطبيق معايير الجودة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين الأوائل بسلطنة عمان؟
٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول تطبيق معايير الجودة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان تعزى لاختلاف النوع الاجتماعي والوظيفة والمحافظة التعليمية؟

أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة في:

١. تسليط الضوء على معايير الجودة المعتمدة حديثا في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان، ودرجة تطبيقها من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين الأوائل.
٢. تقديم صورة واضحة للمسؤولين والقائمين على النظام التعليمي في سلطنة عمان عن واقع ممارسات الجودة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي مما يساعد على تدعيم الجودة وتطويرها في المدارس.

حدود الدراسة

الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على المشرفين التربويين والمعلمين الأوائل بالمحافظات التعليمية المختارة، لكونهم الأقدر على تقدير درجة تطبيق معايير الجودة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي من خلال ما يلمسونه في الواقع العملي لوظيفتهم.

الحدود المكانية: مدارس التعليم ما بعد الأساسي بست محافظات تعليمية بسلطنة عمان، وهي: مسقط، شمال الباطنة، الداخلية، شمال الشرقية، البريمي، ظفار.

الحدود الزمنية: طبقت هذه الدراسة في العام الدراسي ٢٠١٥/٢٠١٦م.

الحدود الموضوعية: سعت هذه الدراسة إلى الكشف عن درجة تطبيق معايير الجودة في المجالات التالية: (التخطيط، المنهج الدراسي، التعليم والتعلم، شؤون المتعلمين، الموارد البشرية، الموارد المادية، المجتمع المحلي).

مصطلحات الدراسة

معايير الجودة: تعرّف معايير الجودة في هذه الدراسة بأنها مقاييس لتقييم وقياس الجودة في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان من خلال قياس مجالات العمل التربوي التي تقود إلى تحقيق جودة التعليم في تلك المدارس، كما أنها تمثل أعلى مستويات الأداء التي تسعى المدارس للوصول إليها ويتم في ضوئها تقويم مستويات الأداء المختلفة والحكم عليها.

مدارس التعليم ما بعد الأساسي: نظام مدته سنتان من التعليم المدرسي في سلطنة عمان، يضم الصفين الحادي عشر والثاني عشر، ويعقب مرحلة التعليم الأساسي التي تستغرق عشر سنوات دراسية، ويهدف إلى الاستمرار في تنمية المهارات الأساسية ومهارات العمل والتخطيط المهني لدى الطلبة ليكونوا أعضاء فاعلين في المجتمع (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٨).

المعلم الأول: يمثل المستوى الرابع من مستويات الإشراف التربوي ويتبع إداريا مدير المدرسة، ويرتبط فنيا بمشرف المادة أو المجال، وتختص بالتدريس ومساعدة المعلمين على تطوير إمكانياتهم التدريسية وتنفيذ المواقف التعليمية وفق الأساليب والوسائل المتطورة مما يؤدي إلى رفع المستوى التحصيلي للمتعلمين، ويخضع المعلم الأول للإشراف المباشر من مدير المدرسة ، ويتم تقييم أدائه مدير المدرسة والمشرف التربوي المختص (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٥).

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الجزء وصفا لمنهج الدراسة ومجتمع الدراسة والعينة التي شملها التطبيق، كما يتضمن وصفا لأداة الدراسة وصدقها وثباتها. كما يعرض أيضا إجراءات الدراسة والمعالجة الإحصائية للإجابة عن الأسئلة.

منهج الدراسة

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي لتحقيق أهدافها، والذي يتضمن "وصف الظاهرة أو المشكلة، وتفسيرها وتحليلها وتطويرها ومقارنتها بغيرها من الظاهرات أو المشكلات (عامر، ٢٠١٠، ص٦٨)، وذلك بجمع البيانات والمعلومات والمعطيات المتعلقة بالظاهرة، وتحليل الوضع الراهن لها (حمداوي، ٢٠١٤).

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين والمعلمين الأوائل بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في ست محافظات تعليمية بسلطنة عمان وهي: (مسقط، الداخلية، شمال الشرقية، شمال الباطنة، البريمي، ظفار). وقد بلغ المجتمع الأصلي ١٠٢٨، في ٥٠ مدرسة موزعة في المحافظات التعليمية المذكورة، وذلك حسب إحصاءات قسم الإحصاء بوزارة التربية والتعليم للعام ٢٠١٥/٢٠١٦م، وتم اختيار عينة عشوائية من فئات مجتمع الدراسة وقد تكونت عينة الدراسة في صورتها النهائية المتمثلة في الاستبانات المسترجعة والصالحة للدراسة من ٢٨٧ فردا، وبما نسبته ٢٧,٩٪ من المجتمع الأصلي. وقد توزعت العينة كالتالي: ١٢٩مشرفا تربويا (٧٩ ذكور و٥٠ إناث)، ١٣٧معلما أول (٨٧ ذكور، و٥٠ إناث). وتوزعت العينة على مستوى المحافظات التعليمية كالتالي: مسقط (٥٢)، شمال الباطنة (٥٨)، محافظة الداخلية (٤١)، شمال الشرقية (٤٠)، البريمي (٣٧)، محافظة ظفار (٥٩).

أداة الدراسة

تم تصميم استبانة كأداة للدراسة. وتكونت الاستبانة من ٥٣ عبارة، موزعة على سبعة مجالات هي: التخطيط (٧ عبارات)، والمنهج الدراسي (٨ عبارات)، والتعليم والتعلم (١٠ عبارات)، وشؤون

المتعلمين (٧ عبارات)، والموارد البشرية (٥ عبارات)، والموارد المادية (١١ عبارة)، والمجتمع المحلي (٥) عبارات، (ملحق١).

وقد تم استخدام مقياس ليكرت Likert الخماسي لتقدير درجة تطبيق معايير الجودة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان من وجهة نظر عينة الدراسة، حيث كانت تقديرات الاستجابة على عبارات الاستبانة كما يلي: كبيرة جدا (٥ درجات)، وكبيرة (٤ درجات)، ومتوسطة (٣ درجات)، وضعيفة (درجتان)، وضعيفة جدا (درجة واحدة).

صدق الأداة: للتأكد من الصدق الظاهري لعبارات أداة الدراسة، وصلاحيتها لأهداف الدراسة، تم عرضها على ١٤ محكمًا من المتخصصين في الإدارة التربوية والإشراف التربوي بجامعة السلطان قابوس، ووزارة التربية والتعليم، وتم تعديل الاستبانة وإعادة الصياغة لبعض العبارات.

معاملات الارتباط بين مجالات الدراسة: حسبت معاملات ارتباط مجالات الدراسة ببعضها، ويوضح جدول ١ معاملات الارتباط بين المجالات، والتي تشير إلى الصدق الداخلي لأداة الدراسة من خلال مؤشر الارتباطات البينية للمجالات.

ثبات الأداة: لغرض التحقق من ثبات أداة الدراسة تم حساب معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا Cronbach's alpha، وقد كان معامل الثبات الناتج ٠,٩٦ وهو معامل ثبات مرتفع ويؤكد على أن الاستبانة تتميز بدرجة عالية من الثبات ويعرض جدول ٢ معامل ثبات كرونباخ ألفا لمجالات الدراسة.

جدول ٢

معامل ثبات ألفا كرونباخ لمجالات الدراسة

المجالات	عدد العبارات	معامل الثبات
التخطيط	٧	٠,٩٦١
المنهج الدراسي	٨	٠,٩٦٢
التعليم والتعلم	١٠	٠,٩٦١
شؤون المتعلمين	٧	٠,٩٦٢
الموارد البشرية	٥	٠,٩٦١
الموارد المادية	١١	٠,٩٦٢
المجتمع المحلي	٥	٠,٩٦١
إجمالي المجالات	٥٣	٠,٩٦١

المعالجة الإحصائية

تمت معالجة البيانات الميدانية باستخدام برنامج SPSS، من خلال الأساليب الإحصائية التالية: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، للإجابة عن السؤال الأول، وذلك للكشف عن درجة تطبيق معايير الجودة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين الأوائل بسلطنة عمان. وتم توظيف اختبار ت لعينتين مستقلتين (Independent Sample T- test) للإجابة على السؤال الثاني، وذلك لمعرفة مدى الاختلاف في متوسطات تقديرات أفراد العينة التي تُعزى إلى كل من متغير النوع الاجتماعي ومتغير الوظيفة. وتحليل التباين الأحادي (ANOVA) وذلك لمعرفة مدى الاختلاف في متوسطات تقديرات أفراد العينة، التي تعزى لمتغير المحافظة التعليمية.

جدول ١

معاملات الارتباط بين مجالات الدراسة

م	المجالات	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
١	التخطيط							
٢	المنهج الدراسي	٠,٥٠						
٣	التعليم والتعلم	٠,٦١	٠,٧١					
٤	شؤون المتعلمين	٠,٤٦	٠,٤٩	٠,٦٧				
٥	الموارد البشرية	٠,٦١	٠,٥٢	٠,٧٠	٠,٦٧			
٦	الموارد المادية	٠,٤٧	٠,٥١	٠,٦٢	٠,٥٥	٠,٥٨		
٧	المجتمع المحلي	٠,٥٧	٠,٥٠	٠,٦٧	٠,٥٨	٠,٦٤	٠,٧٤	
	إجمالي المجالات	٠,٧٦	٠,٧٥	٠,٨٨	٠,٧٦	٠,٨١	٠,٨٢	٠,٨٣

ملاحظة: جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى ٠,٠١.

جدول ٣

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على المجالات السبعة لأداة الدراسة مرتبة تنازليا

ر	م	المجالات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	التقديرات
١	٥	الموارد البشرية	٣,٥٧	٠,٧١	كبيرة
٢	٤	شؤون المتعلمين	٣,٥٤	٠,٦٠	كبيرة
٣	١	التخطيط	٣,٥٢	٠,٩٠	كبيرة
٤	٣	التعليم والتعلم	٣,٣٨	٠,٦٢	متوسطة
٥	٢	المنهج الدراسي	٣,٣٧	٠,٥٦	متوسطة
٦	٧	المجتمع المحلي	٣,٢١	٠,٥٦	متوسطة
٧	٦	الموارد المادية	٣,١٦	٠,٦٩	متوسطة
		الدرجة الكلية للأداة	٣,٣٧	٠,٥٦	متوسطة

ملاحظة: ر= الرتبة، م= تسلسل المحاور في أداة الدراسة

نتائج الدراسة ومناقشتها

للإجابة عن السؤال الأول والذي ينص على "ما درجة تطبيق معايير الجودة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين الأوائل بسلطنة عمان؟، تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لتقديرات المشرفين التربويين والمعلمين الأوائل على كل مجال من مجالات الأداة السبعة، كما تم احتساب الدرجة الكلية للأداة، وجدول ٣ يبين ذلك.

أشارت النتائج في جدول ٣ إلى أن تقديرات أفراد العينة حول درجة تطبيق معايير الجودة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي على المجالات السبعة للاستبانة قد جاءت متوسطة، وذلك بمتوسط حسابي ٣,٣٧، وانحراف معياري ٠,٥٦، وقد جاءت تقديراتهم بدرجة كبيرة للمجالات التالية: الموارد البشرية، وشؤون المتعلمين، والتخطيط، أما مجالات التعليم والتعلم، والمنهج الدراسي، والمجتمع المحلي، والموارد المادية فقد جاءت بتقديرات متوسطة، وتشير هذه النتيجة إلى انتشار ثقافة الجودة وتطبيقاتها في مدارس التعليم ما بعد الأساسي، وإلى الجهود التي تبذل من قبل القائمين على تطوير الأداء المدرسي في كل محافظة من المحافظات، وإلى متابعة قسم تطوير الأداء المدرسي بالوزارة لتلك الجهود، ويعود حصولهم على تقديرات متوسطة في درجة تطبيق معايير الجودة في مجالات التعليم والتعلم، والمجتمع المحلي، والموارد المادية إلى قلة مشاركة المجتمع المحلي وقلة الأخذ بآرائهم في برامج التطوير والتحسين، وإلى اعتماد المدارس على مصادر تمويل رسمية، وقلة البحث عن مصادر بديلة ومتنوعة لتغطية الاحتياجات المادية، وقلة الورش والدورات التدريبية التي تقدم لتطوير أساليب التعليم والتعلم.

أما فيما يتعلق بنتائج كل مجال من مجالات الدراسة فقد تبين ما يلي:

نتائج المجال الأول: التخطيط. يوضح جدول ٤ في الملحق أن تقديرات أفراد عينة الدراسة على عبارات المحور جاءت معظمها بتقديرات كبيرة، وبمتوسطات حسابية تتراوح ما بين ٣,٨٩ و ٣,٤١، وتترتب هذه العبارات تنازليا كالتالي: "يتابع مدير المدرسة إجراءات التخطيط والتحسين المستمر في المدرسة، يرتبط التحسين الذي تحققه المدرسة برؤية ورسالة وأهداف التربية والتعليم في سلطنة عمان، يتم تحديد أولويات التخطيط التي ترفع من مستوى تحصيل المتعلمين، يساهم العاملون بالمدرسة في عمليات التخطيط، تطبق القيادة المدرسية التقويم الذاتي لقياس مدى تنفيذ الخطة المدرسية"، واختلفت في ذلك العبارتان: "تعكس خطة المدرسة السنوية مساهمة أعضاء المجتمع المحلي، يساهم المستفيدون في إعداد خطة تطوير المدرسة" حيث جاءتا بتقدير متوسط، وتشير هذه النتيجة إلى أن خطة المدرسة بحاجة إلى أن تعكس مساهمة أعضاء المجتمع المحلي في تطوير المدرسة للوصول بالأداء

العام إلى مستوى الجودة المطلوبة، وأن مساهمة المستفيدون في إعداد خطة تطوير المدرسة لا ترقى إلى المستوى المأمول.

نتائج المجال الثاني: المنهج الدراسي. يبين جدول ٤ في الملحق المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات مجال المنهج الدراسي مرتبة تنازليا. وأوضحت النتائج إلى أن متوسطات عبارات المحور تتراوح بين ٣,٥١ و٢,٩٧، مما يشير إلى أن درجة موافقة عينة الدراسة على عبارات المحور تراوحت بين الدرجة الكبيرة والمتوسطة، كما أن العبارات الثلاث التي نالت أعلى مستوى من موافقة عينة الدراسة هي كالتالي: " تشمل أهداف المنهج المجالات المعرفية والوجدانية والنفس حركية، تستمد أهداف المنهج الدراسي من الفلسفة التربوية العمانية، يتم تطبيق طرائق التقويم البنائي والختامي لأداء المتعلمين في المدرسة، يتضمن المحتوى تطبيق مهارات التفكير العليا". بينما نالت العبارات الأربع التالية أقل مستوى من موافقة العينة وهي: " يتم تحليل المناهج لتحديد جوانب الضعف والقوة فيها، تحفز أنشطة المنهج الدراسي دافعية الطلبة نحو التعلم، ينمي المنهج مهارات القرن ٢١، يساعد المنهج على تكوين متعلمين مدى الحياة"، وتشير هذه النتيجة إلى أن المدارس التي شملتها الدراسة لا تعير اهتماما كبيرا بتحليل المنهج المدرسي لتحديد جوانب الضعف والقوة فيه، وقد يُعزى ذلك إلى قلة الخبراء والمؤهلين في تخطيط وتقييم المناهج، أو قلة الاهتمام بهذا الجانب التطويري الهام، وعليه فإن المناهج بحاجة إلى تطوير لتناسب حاجات المتعلمين المتطورة وكذلك متطلبات العصر والمعرفة.

نتائج المجال الثالث: التعليم والتعلم. يوضح جدول ٤ في الملحق المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات مجال التعليم والتعلم مرتبة تنازليا حسب المتوسط الحسابي. وقد تراوحت متوسطات المجال بين ٣,٥٤ و ٣,٢٢، مما يشير إلى أن درجة موافقة عينة الدراسة تتراوح بين الكبيرة والمتوسطة، والعبارات التي حصلت على أعلى مستوى من موافقة عينة الدراسة هي: "تقاس جهود المعلمين وتوقعاتهم وممارساتهم من خلال تقدم المتعلمين في التحصيل الدراسي، يساعد المعلمون المتعلمين على الربط بين خبراتهم المختلفة، تدعم ثقافة المدرسة عمليات التعلم، يتبادل المعلمون والمتعلمون التعلم والخبرات"، بينما نالت العبارات الأربع التي تلتها على درجة موافقة أقل، وهذه العبارات هي: " يراعي التعليم الفروق الفردية بين المتعلمين، يلتزم المتعلمون بأداء المهام ذات العلاقة بتعلمهم، يطبق المتعلمون أنماط تعلم مختلفة، يتابع المعلم أحدث المتغيرات في تخصصه، يتمكن المتعلمون من نقل تعلمهم إلى مواقف مختلفة، تدعم الموارد المدرسية التعلم المستقل الفعال". وتشير هذه النتيجة إلى أن المعلمين بمدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان لم يصلوا إلى المستوى المطلوب في التنويع والتجديد في أساليب التعليم والتعلم التي تساعد على الارتقاء بمستويات الأداء.

نتائج المجال الرابع: شؤون المتعلمين. يتضح من جدول ٤ في الملحق أن تقديرات أفراد عينة الدراسة على عبارات مجال شؤون المتعلمين جاءت معظمها بتقديرات كبيرة، وذلك حسب المتوسطات الحسابية التي تراوحت بين ٣,٩٠ و ٣,٤٨، والعبارات التي نالت أعلى مستوى من موافقة العينة مرتبة تنازليا هي: " توجد علاقات إيجابية بين المتعلمين أنفسهم، توجد علاقات إيجابية بين المعلم والمتعلمين، يحرص المتعلمون على الحضور إلى المدرسة بانتظام، يلتزم المتعلمون بالأنظمة والقوانين المدرسية، يتعامل المتعلمون بصورة إيجابية مع بيئة المدرسة ومواردها"، بينما نالت العبارتان التاليتان أقل مستوى من موافقة العينة وهي: " يوظف المتعلمون مهاراتهم القيادية في تخطيط الأنشطة المدرسية وتنفيذها، يحرص المتعلمون على إدارة الوقت في استثمار طاقاتهم". وتشير هذه النتائج إلى أن المدارس تبذل جهودا مقبولة في تلمس احتياجات المتعلمين وتلبيتها وتقديم الخدمات المناسبة لهم، والأخذ بآرائهم في عمليات التطوير والتحسين، في حين يحتاج المتعلمون إلى مزيد من الحرص على تنمية مهاراتهم القيادية،

ومزيد من الجهد لتنمية مهارة إدارة الوقت واستثماره لتعزيز تعلمهم.

نتائج المجال الخامس: الموارد البشرية. يوضح جدول ٤ في الملحق أن تقديرات أفراد عينة الدراسة على عبارات مجال الموارد البشرية جاءت جميعها بتقديرات كبيرة، وبمتوسطات حسابية تتراوح ما بين ٣,٨٥ و ٣,٤٩، ما عدا العبارة " تطبق القيادة المدرسية تفويض السلطة للمعلمين" والتي جاءت بتقدير متوسط، وبمتوسط حسابي ٣,٣٢، وتشير هذه النتيجة إلى أن إدارات المدارس تحرص على الوصول بالعاملين بها إلى المستويات المأمولة التي تقود إلى الجودة، ولكن في الوقت نفسه تحتاج إلى منح المعلمين بعض الصلاحيات التي تتناسب مع مهامهم وتساعد في زيادة ثقتهم بأنفسهم وتنمي لديهم الانتماء والمسؤولية تجاه المؤسسة التعليمية.

نتائج المجال السادس: الموارد المادية. يوضح جدول ٤ في الملحق أن تقديرات أفراد عينة الدراسة على عبارات مجال الموارد المادية كانت كبيرة ومتوسطة وضعيفة، حسب المتوسطات الحسابية التي تراوحت بين ٣,٤٨ و ٢,١٩، كما أن ثلاث عبارات نالت أعلى مستوى من موافقة عينة الدراسة مقارنة مع غيرها من العبارات وهي: " توظف التقنيات الحديثة في عملية إدارة المدرسة، يتوافر مناخ تنظيمي ومهني يدعم تنمية العاملين في المدرسة، يحرص العاملون بالمدرسة على تنمية أنفسهم مهنيا"، وتشير هذه النتيجة إلى توافر الدعم المادي المناسب لمدارس التعليم ما بعد الأساسي من حيث توافر الأجهزة والتقنيات اللازمة ودعم التنمية المهنية للعاملين بالمدرسة. بينما نالت العبارات التي تلتها أقل مستوى من موافقة العينة وهي: "توفر غرف التطبيقات المتعددة والمكتبات والمختبرات فرص ملائمة للتعليم والتعلم، تطبق المدرسة إجراءات لنظافة المرافق وصيانتها باستمرار، تنفذ المدرسة خطة لإدارة المخاطر، تتوافر مرافق ومواد التدريب الداعمة لعملية التعليم والتعلم في المدرسة، تساعد المرافق على تنفيذ الأنشطة المرافقة للمنهج المدرسي، تتوافر شبكة الإنترنت بصورة كافية ومستمرة في المدرسة، يتم تصميم الفصول الدراسية وفقا للمعايير العالمية"، مما يشير إلى أن مرافق مدارس التعليم ما بعد الأساسي بحاجة إلى التجديد والتحديث والصيانة الدورية وتوفير الأدوات والمواد الاستهلاكية ومتابعة أكبر لخطط الأمن والسلامة. وحصلت عبارة" توافر الصالات التي تتيح تنفيذ أنشطة التربية الرياضية" على أقل متوسط وذلك بتقدير منخفض، والذي يشير إلى أن معظم المدارس التعليم ما بعد الأساسي لا يوجد بها صالات رياضية أو صالات متعددة الأغراض تفي بالغرض إلى الآن بالرغم من مطالبات المدارس المستمرة لتوفير هذا المرفق المدرسي الهام.

نتائج المجال السابع: المجتمع المحلي. يبين جدول ٤ في الملحق أن تقديرات أفراد عينة الدراسة على عبارات مجال المجتمع المحلي جاءت بتقديرات متوسطة، من خلال متوسطات حسابية تراوحت بين ٣,٢٠ و٢,٩٨، وتشير هذه النتائج إلى محاولات المدارس في تطوير الأنشطة المدرسية من خلال توظيف موارد المجتمع والشراكة في تنفيذ الأنشطة ولكن لا تزال أنظمة التواصل بين المدرسة وأفراد المجتمع غير فعالة رغم الجهود المبذولة، وتحتاج إلى الاستمرار في مواصلة التقدم وإعطاء فرص أكبر للمشاركات المجتمعية. بينما حصلت العبارة "تطبق المدرسة نظاما لتحقيق التواصل الفعال مع أفراد المجتمع" بتقدير كبيرة، بمتوسط حسابي ٣,٦١، وتشير هذه النتيجة إلى وجود خطط تعدها المدارس، وتهدف إلى مشاركة المجتمع ولكنها لا تنفذ بالشكل المطلوب.

وللإجابة عن السؤال الثاني والذي ينص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول تطبيق معايير الجودة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان تعزى لاختلاف النوع الاجتماعي والوظيفة والمحافظة التعليمية؟" فقد تم احتساب اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لكل من

متغير النوع الاجتماعي والوظيفة، وتحليل التباين الأحادي بالنسبة لمتغير المحافظة التعليمية.

أولا: النوع الاجتماعي. يتضح من جدول ٥ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات عينة الدراسة حول درجة تطبيق معايير الجودة عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ لصالح الإناث في جميع مجالات الدراسة، وتشير هذه النتيجة على أن مدارس الإناث أكثر حرصا على تطبيق معايير الجودة، وأكثر اهتماما بالتطوير والتجديد واستحداث وسائل إبداعية للارتقاء بمستوى الأداء.

ثانيا: الوظيفة. يظهر جدول ٦ نتائج اختبار ت للفروق بين فئة المشرف التربوي وفئة المعلم الأول في المجالات الخمسة عند مستوى الدلالة ٠,٠٥، حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات عينة الدراسة لصالح المعلم الأول في جميع المجالات. ويشير ذلك إلى أن وجود المعلم الأول في المدرسة ومعايشته للواقع يدعم جميع مجالات الجودة الشاملة التي شملتها الدراسة أكثر من المشرف التربوي الذي يزور المدرسة ٣ أو ٤ مرات سنويا، في حين أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال المنهج الدراسي. وتشير هذه النتيجة إلى أن المشرف التربوي والمعلم الأول يوليان اهتمامًا واسعا بالمنهج الدراسي ونقده وتقويمه ويحرصان على حضور الاجتماعات واللقاءات المتعلقة بدراسة مواضيع المناهج الدراسية ، ولكن تنقصهم الخبرة العلمية المطلوبة لتحقيق الهدف .

ثالثا: المحافظة التعليمية

يظهر جدول ٧ نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق بين المحافظات التعليمية: مسقط، شمال الباطنة، الداخلية، شمال الشرقية، وظفار في جميع مجالات الدراسة، حيث أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ في تقديرات عينة الدراسة لدرجة تطبيق معايير الجودة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان يعزى إلى متغير المحافظة في مجالات المنهج الدراسي والتعليم والتعلم والشؤون المتعلمين والموارد البشرية

جدول ٥

اختبار ت لمجموعتين مستقلتين للفروق في تقدير عينة الدراسة لدرجة تطبيق معايير الجودة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي حسب النوع الاجتماعي

م	المجالات	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت
١	التخطيط	ذكر	١٧٨	٣,٣٠	٠,٦٨	٢٨٤	٥,٥٦-
		أنثى	١٠٨	٣,٨٨	١,٠٨		
٢	المنهج الدراسي	ذكر	١٧٨	٣,٢٥	٠,٦١	٢٨٤	٤,٢٧-
		أنثى	١٠٨	٣,٥٧	٠,٦٢		
٣	التعليم والتعلم	ذكر	١٧٨	٣,٢٧	٠,٥٨	٢٨٤	٣,٩٠-
		أنثى	١٠٨	٣,٥٦	٠,٦٤		
٤	شؤون المتعلمين	ذكر	١٧٨	٣,٤٤	٠,٥٧	٢٨٤	٣,٦٤-
		أنثى	١٠٨	٣,٧٠	٠,٦٢		
٥	الموارد البشرية	ذكر	١٧٨	٣,٤٣	٠,٧٠	٢٨٤	٤,٥٩-
		أنثى	١٠٨	٣,٨١	٠,٦٧		
٦	الموارد المادية	ذكر	١٧٨	٣,٠٩	٠,٦٩	٢٨٤	٢,٠٢-
		أنثى	١٠٨	٣,٢٦	٠,٦٩		
٧	المجتمع المحلي	ذكر	١٧٨	٣,١٠	٠,٧٨	٢٨٤	٣,٢١-
		أنثى	١٠٨	٣,٤١	٠,٨١		
	إجمالي المجالات	ذكر	١٧٨	٣,٢٦	٠,٥١	٢٨٤	٤,٧٦-
		أنثى	١٠٨	٣,٥٧	٠,٥٩		

حيث أن قيمة ت المحسوبة كانت غير دالة إحصائيا، وقد يعود ذلك إلى المنهج الدراسي الموحد، والأنظمة والقوانين المتشابهة المتعلقة بالمتعلمين في جميع المحافظات، وحصول المعلمين على نفس الدورات التدريبية فيما يتعلق بأساليب التعليم والتعلم، كما أن إدارات المدارس تخضع لنفس ورش العمل التي يوفرها مركز التدريب الرئيس بوزارة التربية والتعليم.

جدول ٦

اختبار ت لمجموعتين مستقلتين للفروق في تقدير عينة الدراسة لدرجة تطبيق معايير الجودة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي حسب الوظيفة

م	المجالات	الوظيفة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت
١	التخطيط	مشرف تربوي	١٢٩	٣,١٥	٠,٦٩	٢٦٤	-٦,٤٩
		معلم أول	١٣٧	٣,٨٣	٠,٩٨		
٢	المنهج الدراسي	مشرف تربوي	١٢٩	٣,٣٣	٠,٦٠	٢٦٤	٠,٦٧
		معلم أول	١٣٧	٣,٣٨	٠,٦٤		
٣	التعليم والتعلم	مشرف تربوي	١٢٩	٣,١٥	٠,٥٨	٢٦٤	-٥,٧٨
		معلم أول	١٣٧	٣,٥٦	٠,٥٧		
٤	شؤون المتعلمين	مشرف تربوي	١٢٩	٣,٣٨	٠,٥٩	٢٦٤	-٤,١٢
		معلم أول	١٣٧	٣,٦٨	٠,٥٨		
٥	الموارد البشرية	مشرف تربوي	١٢٩	٣,٣٢	٠,٦٣	٢٦٤	-٥,٧١
		معلم أول	١٣٧	٣,٨٠	٠,٧٢		
٦	الموارد المادية	مشرف تربوي	١٢٩	٢,٩٩	٠,٧٢	٢٦٤	-٣,٤٢
		معلم أول	١٣٧	٣,٢٨	٠,٦٤		
٧	المجتمع المحلي	مشرف تربوي	١٢٩	٢,٩٢	٠,٧٨	٢٦٤	-٥,٣٧
		معلم أول	١٣٧	٣,٤٣	٠,٧٧		
	إجمالي المجالات	مشرف تربوي	١٢٩	٣,١٧	٠,٥٢	٢٦٤	-٥,٦٠
		معلم أول	١٣٧	٣,٥٤	٠,٥٤		

جدول ٧

تحليل التباين الأحادي لتقدير المشرفين التربويين والمعلمين الأوائل لدرجة تطبيق مدارس التعليم ما بعد الأساسي حسب المحافظة التعليمية

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"
التخطيط	بين المجموعات	٨,٩٦٩	٥	١,٧٩٤	*٢,٢٨٤
	داخل المجموعات	٢٢٠,٧٠٦	٢٨١	٠,٧٨٥	
المنهج الدراسي	بين المجموعات	٣,٣٨٥	٥	٠,٦٧٧	١,٧٣٦
	داخل المجموعات	١٠٩,٦٠٧	٢٨١	٠,٣٩٠	
التعليم والتعلم	بين المجموعات	٤,١٣٩	٥	٠,٨٢٨	٢,٢٢٠
	داخل المجموعات	١٠٤,٧٦١	٢٨١	٠,٣٧٣	
شؤون المتعلمين	بين المجموعات	٢,٦٣٦	٥	٠,٥٢٧	١,٤٥٨
	دخل المجموعات	١٠١,٦٢٤	٢٨١	٠,٣٦٢	
الموارد البشرية	بين المجموعات	٢,٥٥٦	٥	٠,٥١١	١,٠١٧
	داخل المجموعات	١٤١,٣٠٨	٢٨١	٠,٥٠٣	
الموارد المادية	بين المجموعات	١٠,٤٤١	٥	٢,٠٨٨	**٤,٦١٧
	داخل المجموعات	١٢٧,٠٧٣	٢٨١	٠,٤٥٢	
المجتمع المحلي	بين المجموعات	٩,٦٧١	٥	١,٩٣٤	**٣,١٢٨
	داخل المجموعات	١٧٣,٧٥٩	٢٨١	٠,٦١٨	
الكلي	بين المجموعات	٣,١٧٠	٥	٠,٦٣٤	٢,٠٦٠
	داخل المجموعات	٨٦,٤٦٣	٢٨١	٠,٣٠٨	

* دالة عند مستوى ٠,٠٥؛ ** دالة عند مستوى ٠,٠١

وأظهرت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال التخطيط لصالح محافظة البريمي، وتشير هذه النتائج إلى التخطيط الجيد من قبل إدارات المدارس بالمحافظة وعملها بخطط واضحة للمتابعة والتقويم والتزامها بنماذج التخطيط المقدمة من المديرية والوزارة. كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح محافظة مسقط لمجالي الموارد المادية والمجتمع المحلي، وقد يعزى ذلك إلى وجود الإدارة العليا المتمثلة في وزارة التربية والتعليم في المحافظة مما يسهل تقديم المصادر واللوازم المادية، وتشير النتيجة إلى أن وعي الأهالي والمجتمع المحلي في المحافظة أكبر من المحافظات الأخرى ، وعليه تكون المشاركات فاعلة وأكثر جدوى.

الاستنتاجات والتوصيات

لقد جاءت نتائج الدراسة متوافقة مع دراسة المخمري (٢٠١٣) التي حصلت على تقديرات عالية في بعض عناصر جودة الخدمات والمناخ المدرسي، ودراسة الحضري (٢٠٠٨) التي أشارت أن إدارات المدارس متوجهة نحو تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الأساسي بسلطنة عمان، كما اتفقت مع نتائج دراسة المخمري (٢٠١٣) والتي أظهرت تقديرات مرتفعة لكل من متابعة إجراءات التخطيط، ومتابعة الأولويات، وأظهرت نتائج متوسطة في مساهمة المتعلمين بآرائهم في تطوير الخدمات التربوية داخل المدرسة، وأشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع لصالح الإناث.

واختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الغيثي (٢٠٠٧) والتي أظهرت درجة تطبيق عالية لجودة الخدمات والإمكانات المادية المتوفرة لتطبيق معايير الجودة في المدارس ذات الصفوف ١١ -١٢، ودراسة الراشدية (٢٠٠٩) التي أظهرت ضعف مستوى الرضا عند المعلمين لعدم السماح لهم بالمشاركة بالتخطيط وأخذ مقترحاتهم.

وتوصلت الدراسة الحالية إلى وجود عدد من جوانب القوة في ممارسات الجودة في مدارس العينة في المجالات الثلاثة: الموارد البشرية، وشؤون المتعلمين، والتخطيط بعناصره المختلفة، كما برزت بعض جوانب الضعف وأولويات التطوير في ممارسات الجودة في بعض عناصر المجالات الأربعة: التعليم والتعلم، والمنهج الدراسي، والمجتمع المحلي، والموارد المادية.

توصيات الدراسة

في ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثتان بما يلي:

١. متابعة تطبيق معايير الجودة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي؛ باعتبار هذه المرحلة من أهم المراحل التعليمية، ولدورها في إعداد الفرد للحياة العملية والاجتماعية، وتوفير مخصصات مالية كافية تعين المدارس على تطبيق تلك المعايير.
٢. إجراء المزيد من الدراسات حول الجودة الشاملة في التعليم المدرسي؛ منها دراسة واقع تطبيق معايير الجودة في التعليم المدرسي الحكومي والخاص، وقياس الأداء المدرسي من منظور الجودة.

المراجع
Refences

أبو عبادة، هبه توفيق؛ وعباينة، صالح أحمد أمين (٢٠١٦). فاعلية توظيف تقنيات الإنترنت في الإشراف التربوي في المدارس الخاصة في عمّان. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية_ جامعة اليرموك**، ١٢ (١)، ١١ -١٤.

بدح، أحمد محمد؛ وشاهين، حسان رافع (٢٠١٤). اتجاهات معلمي ومعلمات مدارس الموهوبين في الأردن نحو تطبيق معايير ضمان الجودة في مدارسهم. **مجلة البحوث والدراسات، سلسلة العلوم الاساسية والاجتماعية،** ٢٩ (٢)، ١٣١ -١٦٦.

بربري، أمين؛ وبكيحل، عبد القادر (٢٠١١). أسس تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية التعليمية. ورقة بحثية مقدمة في **الملتقى الدولي الخامس بعنوان "رأس المال الفكري في متطلبات الأعمال العربية في ظل الاقتصاديات الحديثة** (١٣ -١٤ ديسمبر/ كانون الأول ٢٠١١)، جامعة حسيبة بن بو علي الشلف، الجزائر.

البكر، محمد بن عبدالله (٢٠٠١). أسس ومعايير نظام الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية والتعليمية. **المجلة التربوية - الكويت.** ١٥ (٦٠)، ٨٣ - ١٢٣.

الحضري، عادل بن عوض (٢٠٠٨). **تصور مقترح لتطوير الإدارة المدرسية في التعليم الأساسي بسلطنة عمان في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة** (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة الدول العربية، جمهورية مصر العربية.

حمداوي، جميل (٢٠١٤). **البحث العلمي التربوي، مناهجه وتقنياته**. بيروت: دار الكتب العلمية.

الخطيب، إبراهيم؛ والخطيب، أمل (٢٠٠٣). **الإشراف التربوي فلسفته أساليبه تطبيقاته**. عمّان: دار قنديل للنشر والتوزيع.

درندي، إقبال؛ وهوك، طاهرة (٢٠٠٧). دراسة استطلاعية لأراء بعض المسئولين وأعضاء هيئة التدريس عن إجراءات تطبيق عمليات التقويم وتوكيد الجودة في الجامعات السعودية. بحث مقدم في **اللقاء الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) الجودة في التعليم العام (١٥ -١٦ مايو/ آيار ٢٠٠٧)**، القصيم، المملكة العربية السعودية.

الراشدية، عزوة بنت سهيل (٢٠٠٩). **تطبيق إدارة الجودة لدراسة مشاكل تعامل المعلم مع المستجدات التربوية** (رسالة ماجستير غير منشورة). الأكاديمية العربية للعلوم والتكنولوجيا والنقل البحري، جمهورية مصر العربية.

سليم، حسن مختار (٢٠٠٧). **إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي**. القاهرة: مكتبة بيروت.

شعلان، عبد الحميد؛ وإسماعيل، هناء جوده (٢٠١٤). **تأهيل المدارس للجودة والاعتماد.** القاهرة: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

طيوب، محمود؛ ودرويش، رمضان؛ وحسين، محمود (٢٠١١). منظور إدارة الجودة الشاملة وأثره على أداء مدارس التعليم الأساسي (ح٢) دراسة ميدانية في محافظة اللاذقية. **مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية**، ٣٣ (٢)، ١١٧ - ١٣٧. اللاذقية، سورية.

عامر، طارق عبد الرؤوف (٢٠١٠). **البحث العلمي والبحث التربوي**. القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

الغيثي، هاني بن سعيد (٢٠١٢). **معايير إدارة الجودة الشاملة في تطوير الأداء المدرسي في سلطنة عمان** (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة تونس، الجمهورية التونسية.

محمد، مديحة فخري (٢٠١٤). **مداخل معاصرة لإصلاح المؤسسات التعليمية في مجتمع المعرفة**. عمّان: الرضوان للنشر والتوزيع.

المخمري، حمد بن عبدالله (٢٠١٣). **درجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس ذات الصفوف ١١ -١٢ من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين في محافظتي شمال الباطنة وجنوب الباطنة** (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة مؤتة، المملكة الأردنية الهاشمية.

المليجي، رضا إبراهيم (٢٠١١). **نحو تعليم متميز في القرن الحادي والعشرين رؤى استراتيجية ومداخل إصلاحية**. القاهرة: دار الفكر العربي.

المنوري، زليخا بنت ساعد (٢٠١٥). **تطوير إدارة الجودة في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان في ضوء الفكر التربوي المعاصر** (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة القاهرة، جمهورية مصر العربية.

وزارة التربية والتعليم العُمانية (٢٠٠٨). **دليل نظام تطوير الأداء المدرسي**. مسقط: المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية.

وزارة التربية والتعليم العُمانية (٢٠١٥). **دليل مهام الوظائف المدرسية والأنصبة المعتمدة لها**. مسقط: المؤلف.

Hernandez, J. (2002). Total quality management in education: the application of TQM. *Texas School District DAI. 62* (11) 3639.

Taylor, S. J. & Bogdan, R. (1998). *Introduction to qualitative research methods a guidebook and resource (3rd Edition).* USA: John Wiley & Sons, Inc.

Suarez, G. (1992). *Three experts on quality management: Philip B. Crosby, W. Edwards Deming, and Joseph M. Juran.* Arlington, VA: Total Quality Leadership Office.

ملحق ١

جدول ٤

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق معايير الجودة الشاملة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين الأوائل في سلطنة عمان

ر	م	العبارات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	التقديرات
أولا: مجال التخطيط					
١	١	يتابع مدير المدرسة إجراءات التخطيط والتحسين المستمر في المدرسة.	٣,٨٩	٠,٨٢٦	كبيرة
٢	٢	يرتبط التحسين الذي تحققه المدرسة برؤية ورسالة وأهداف التربية والتعليم في سلطنة عمان.	٣,٧٧	٠,٨٩٧	كبيرة
٣	٣	يتم تحديد أولويات التخطيط التي ترفع من مستوى تحصيل المتعلمين.	٣,٦٢	١,٠١٣	كبيرة
٤	٤	يساهم العاملون بالمدرسة في عمليات التخطيط.	٣,٦٠	٣,٢٠٦	كبيرة
٥	٦	تطبق القيادة المدرسية التقويم الذاتي لقياس مدى تنفيذ الخطة المدرسية.	٣,٤١	٠,٩٧٤	كبيرة
٦	٧	تعكس خطة المدرسة السنوية مساهمة أعضاء المجتمع المحلي.	٣,٢٢	١,٠٤٠	متوسطة
٧	٥	يساهم المستفيدون في إعداد خطة تطوير المدرسة.	٣,١١	١,١١٠	متوسطة
		الدرجة الكلية للمجال	٣,٥٢	٠,٩٠	كبيرة
ثانيا: مجال المنهج الدراسي					
١	١٠	تشمل أهداف المنهج المجالات: (المعرفية , الوجدانية , النفس حركية)	٣,٨٥	٠,٨٣٧	كبيرة
٢	٨	تستمد أهداف المنهج الدراسي من الفلسفة التربوية العمانية.	٣,٧٣	٠,٩٧٩	كبيرة
٣	١٣	يتم تطبيق طرائق التقويم البنائي والختامي لأداء المتعلمين في المدرسة.	٣,٥١	٠,٩٢٧	كبيرة
٤	٩	يتضمن المحتوى تطبيق مهارات التفكير العليا.	٣,٤٩	٠,٨٠٨	كبيرة
٥	١٤	يتم تحليل المناهج لتحديد جوانب الضعف والقوة فيها.	٣,١٦	١,٠٤٢	متوسطة
٦	١٢	تحفز أنشطة المنهج الدراسي دافعية الطلبة نحو التعلم.	٣,١٦	٠,٩٠٦	متوسطة
٧	١١	ينمي المنهج مهارات القرن ٢١.	٣,١١	١,٠٠٨	متوسطة
٨	١٥	يساعد المنهج على تكوين متعلمين مدى الحياة.	٢,٩٧	٠,٩٤٧	متوسطة
		الدرجة الكلية للمجال	٣,٣٧	٠,٥٦	متوسطة
ثالثا: مجال التعليم والتعلم					
١	٢٢	تقاس جهود المعلمين وتوقعاتهم وممارساتهم من خلال تقدم المتعلمين في التحصيل الدراسي.	٣,٥٤	١,٠٠٦	كبيرة
٢	١٨	يساعد المعلمون المتعلمين على الربط بين خبراتهم المختلفة.	٣,٥٢	٠,٨٥٢	كبيرة
٣	١٩	تدعم ثقافة المدرسة عمليات التعلم.	٣,٥٠	٠,٨٨٨	كبيرة
٤	٢٤	يتبادل المعلمون والمتعلمون التعلم والخبرات.	٣,٥٠	٠,٨٧٠	كبيرة
٥	١٦	يراعي التعليم الفروق الفردية بين المتعلمين.	٣,٣٩	٠,٨٦١	متوسطة
٦	٢١	يلتزم المتعلمون بأداء المهام ذات العلاقة بتعلمهم.	٣,٣٧	٠,٨٧٣	متوسطة
٧	١٧	يطبق المتعلمون أنماط تعلم مختلفة.	٣,٢٨	٠,٨٦٨	متوسطة
٨	٢٣	يتابع المعلم أحدث المتغيرات في تخصصه.	٣,٢٦	٠,٩٥٣	متوسطة
٩	٢٠	يتمكن المتعلمون من نقل تعلمهم إلى مواقف مختلفة.	٣,٢٢	٠,٩٦٨	متوسطة
١٠	٢٥	تدعم الموارد المدرسية التعلم المستقل الفعال.	٣,٢٢	٠,٩٣٧	متوسطة
		الدرجة الكلية للمجال	٣,٣٨	٠,٦٢	متوسطة
رابعا: مجال شؤون المتعلمين					
١	٢٦	توجد علاقات إيجابية بين المتعلمين أنفسهم.	٣,٩٠	٠,٨١١	كبيرة
٢	٢٧	توجد علاقات إيجابية بين المعلم والمتعلمين.	٣,٧٧	٠,٧٩٦	كبيرة
٣	٢٨	يحرص المتعلمون على الحضور إلى المدرسة بانتظام.	٣,٦٨	٠,٨٩٥	كبيرة
٤	٣٢	يلتزم المتعلمون بالأنظمة والقوانين المدرسية.	٣,٥٥	٠,٨٤٦	كبيرة

جدول ٤

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق معايير الجودة الشاملة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين الأوائل في سلطنة عمان

ر	م	العبارات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	التقديرات
٥	٣٠	يتعامل المتعلمون بصورة إيجابية مع بيئة المدرسة ومواردها.	٣,٤٨	٠,٨٤٥	كبيرة
٦	٢٩	يوظف المتعلمون مهاراتهم القيادية في تخطيط الأنشطة المدرسية وتنفيذها.	٣,٢٧	٠,٩٣٦	متوسطة
٧	٣١	يحرص المتعلمون على إدارة الوقت في استثمار طاقاتهم.	٣,١٠	٠,٩١٤	متوسطة
		الدرجة الكلية للمجال	٣,٥٤	٠,٦٠	كبيرة
		خامسا: مجال الموارد البشرية			
١	٣٧	يساعد مدير المدرسة والمعلمون الأوائل والمشرفون التربويون في تحقيق تعلم فعال.	٣,٨٥	٠,٧٩٩	كبيرة
٢	٣٣	تطبق المدرسة أساليب فعالة في المساءلة الإدارية وتقييم الأداء.	٣,٦٣	٠,٩٣٣	كبيرة
٣	٣٦	تحرص المدرسة على تطبيق فرق العمل لإنجاز مهامها.	٣,٥٨	٠,٩٦٤	كبيرة
٤	٣٤	يرتكز مضمون التطوير على أولويات الحاجات التدريبية الذاتية للمعلمين والمتعلمين والمدرسة.	٣,٤٩	٠,٩٠٨	كبيرة
٥	٣٥	تطبق القيادة المدرسية تفويض السلطة للمعلمين.	٣,٣٢	٠,٩٩٠	متوسطة
		الدرجة الكلية للمجال	٣,٥٧	٠,٧١	كبيرة
		سادسا: مجال الموارد المادية			
١	٤١	توظف التقنيات الحديثة في عملية إدارة المدرسة.	٣,٤٨	٠,٩١١	كبيرة
٢	٣٨	يتوافر مناخ تنظيمي ومهني يدعم تنمية العاملين في المدرسة.	٣,٤٦	٠,٩٣٥	كبيرة
٣	٣٩	يحرص العاملون بالمدرسة على تنمية أنفسهم مهنيا.	٣,٤٣	٠,٩٢٤	كبيرة
٤	٤٥	توفر غرف التطبيقات المتعددة والمكتبات والمختبرات فرص ملائمة للتعليم والتعلم.	٣,٣٨	٠,٩٣٨	متوسطة
٥	٤٧	تطبق المدرسة إجراءات لنظافة المرافق وصيانتها باستمرار.	٣,٣٨	٠,٠٨٠	متوسطة
٦	٤٨	تنفذ المدرسة خطة لإدارة المخاطر.	٣,٣٧	١,١٠١	متوسطة
٧	٤٢	تتوافر مرافق ومواد التدريب الداعمة لعملية التعليم والتعلم في المدرسة.	٣,٢٧	٠,٩٣٢	متوسطة
٨	٤٤	تساعد المرافق على تنفيذ الأنشطة المرافقة للمنهج المدرسي.	٣,٠٥	١,٠٠٧	متوسطة
٩	٤٠	تتوافر شبكة الإنترنت بصورة كافية ومستمرة في المدرسة.	٢,٩٨	١,٠٦٢	متوسطة
١٠	٤٣	يتم تصميم الفصول الدراسية وفقا للمعايير العالمية.	٢,٧٧	١,٠٧٢	متوسطة
١١	٤٦	توافر الصالات التي تتيح تنفيذ أنشطة التربية الرياضية.	٢,١٩	١,٢٣٩	ضعيفة
		الدرجة الكلية للمجال	٣,١٦	٠,٦٩	متوسطة
		سابعا: مجال المجتمع المحلي			
١	٤٩	تطبق المدرسة نظاما لتحقيق التواصل الفعال مع أفراد المجتمع.	٣,٦١	٠,٩٥٤	كبيرة
٢	٥٣	توظف المدرسة موارد المجتمع المحلي في تنفيذ أنشطتها التعليمية التعلمية.	٣,٢٠	٠,٩٦٩	متوسطة
٣	٥٠	تلبي الأنشطة المدرسية حاجات المجتمع المحلي.	٣,١٧	٠,٩٦٤	متوسطة
٤	٥٢	يتم تطبيق الشراكة بين المدرسة والمجتمع في تنفيذ الأنشطة المختلفة.	٣,١١	٠,٩٧٨	متوسطة
٥	٥١	تساعد مشاركة المجتمع المحلي في تقديم المساعدة لصعوبات التعلم.	٣,٩٨	١,٠١٧	متوسطة
		الدرجة الكلية للمجال	٣,٢١	٠,٥٦	متوسطة

ملاحظة: ر= الرتبة، م= تسلسل الفقرات في أداة الدراسة