

مدى تطبيق معلمي المرحلة الثانوية
في المدارس الحكومية الاردنية لمعايير الجودة
الشاملة من وجهة نظر المشرفين التربويين

د. تيسير اندراوس سليم*

* أستاذ مساعد/ كلية اربد الجامعية/ جامعة البلقاء التطبيقية/ الأردن.

ملخص:

هدفت هذه الدراسة الى التعرف إلى مدى تطبيق معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية لمعايير الجودة الشاملة في التعليم من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم في منطقة إربد - الأردن. حيث تكونت عينة الدراسة من (٨٠ مشرفاً ومشرفة)، أما أداة الدراسة فقد تمثلت بالاستبانة التي ضمّت (٧٣) فقرة، توزعت على (١٠) مجالات، عكست معايير الجودة الشاملة الدولية في التعليم، وقد أشار معاملا الصدق والثبات لهذه الأداة إلى مناسبتها لما صممت لقياسه. طبقت الدراسة وأجريت المعالجات الإحصائية اللازمة التي أظهرت: بأن المتوسطات الحسابية لدرجات تطبيق المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم تراوحت ما بين متوسطة وعالية، إلا أن المعدل العام لهذه المتوسطات جاء عالياً، وقد احتل مجال (تنسيق المعرفة وتطويرها) المرتبة الأولى، وتلاه مجال (ترسيخ حب الوطن والانتماء اليه) وهكذا. في حين احتل مجال (العناية باساليب التقويم) المرتبة الأخيرة، وسبقه مجال (النشاط غير الصفّي).

وكشفت نتائج فحص الفرضيات عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجات تطبيق المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم تعزى إلى متغير تخصص المشرف وجنسه ومؤهله العلمي والتفاعل بينهما. في ضوء هذه النتائج أوصى الباحث بتبني سياسة تعليمية هادفة تركز على الإدارة والقيادة الواعية لمتطلبات التغيير، والداعمة لتوجهات الحكومة نحو تطبيق برنامج الاقتصاد المعرفي في التعليم، وترسيخ مفهوم ثقافة التغيير والتطوير في المجتمع، على اعتبار أن ذلك مطلب وطني عصري، وليس كمالي او وقتي.

الكلمات المفتاحية: تطبيق، معايير الجودة، المعلمين، المشرفين التربويين، المدارس الثانوية، التعليم.

Abstract:

The study aimed at investigating the extent to which high school teachers implement the total quality criteria in teaching at public schools in Irbid education of Directorate, from the viewpoint of the educational supervisors in this directorate. The study consisted of (80) educational supervisors who were randomly chosen. The study instrument was a questionnaire which consisted of seventy-three items distributed to (10) categories which reflected the total quality criteria, divided into: (knowledge coordination development thinking skills, providing positive class environment, educational technology, individual differences, connecting school with local society, developing evaluation tools, extra curricular activities, reinforcing country loyalty and calling for peace and forgiveness). The factors of validity and reliability of the instrument indicated that it was suitable to measure what it was intended to.

Statistical analysis revealed that the mean related to the level of the implementation of total quality criteria by teachers ranged from average to high. However, the overall average of these means was high. Hypotheses test results did not reveal any statistically significant differences which would be due to the variables of educational qualification, specialization, and gender. In the light of these results, the researcher recommends that a purposeful teaching policy be adopted, and should be based on a fully aware administration and leadership regarding the needs for change. Furthermore, the policy should be supportive of the government's goals related to the implementation of the total quality criteria in teaching, as well as fostering the culture of change and development in society. Finally, this policy should seek to convince people that it is a national requirement rather than being a temporary luxurious thing.

Keywords: *implementation, Quality criteria, Teachers, Teaching, public schools, Educational supervisors*

خلفية الدراسة:

مقدمة:

يقاس تقدم الأمم والشعوب بمدى اهتمامها بالتربية والتعليم والتعليم العالي والبحث العلمي، ومدى امتلاكها لوسائل الإدارة والاتصال والتكنولوجيا التي تتسم بالجودة والابتكار. وذهب مدير عام اليونسكو ديلور (Delor): إلى أن التعليم كنز مكنون وشرط أولي من أجل مشاركة عادلة ومسئولة لكل أفراد المجتمع في العولمة، فهو من المرتكزات الأساسية التي تبني الشعوب عليها أمالها وطموحاتها نحو مستقبل مشرق (مازن، ٢٠٠٨). وجاء في تقرير الأمم المتحدة للقرن الحادي والعشرين: أن التعليم يركز على أربعة دعائم هي: تعلم لتعرف، وتعلم لتعمل، وتعلم لتعيش، وتعلم لتكون. وكان ابن خلدون قد حدد أربعة أهداف رئيسة للتربية والتعليم وهي: منح الفكر الفرصة لكي ينشط ويعمل، ومنح الإنسان الفرصة لكي يحيى حياة طيبة، ويكسب الرزق الحلال، وتنمية شخصيته وخصاله الحميدة. لذلك تسعى الدول إلى تجويد التعليم من أجل اللحاق بركب الحضارة والتقدم والتطور المستمرين لمجابهة المستجدات الراهنة، لأن التعليم نظام يمتد امتداد الحياة، ورسالة حضارية للأمة أفراداً وجماعات، بهدف الحفاظ على هويتها وثقافتها من الذوبان، مع ضمان تنميتها ومواكبتها لمتطلبات العصر وتحدياته، والتفاعل مع ثقافات وحضارات الأمم الأخرى على اساس مبدأ العالمية والإنسانية، وليس مبدأ العولمة الذي يتعدى على الخصوصيات الثقافية والحضارية للأمم الأقل تقدماً من الناحيتين التكنولوجية والاقتصادية، كما نرى إرهاباتها منذ بداية هذا القرن، وأخطارها تزداد يوماً بعد يوم، مما جعل المجتمعات والحكومات مشغولة بغدها وحاضرها ومستقبلها، لمواجهة ومواكبة التطورات السائدة في العالم (محاسنة، ٢٠٠٣).

إن العالم يواجه اليوم تغيرات كثيرة في جميع المجالات: السياسية والاجتماعية والتعليمية والاقتصادية.... الخ ويوصف بالقرية الصغيرة أو الكونية التي أطلقها مارشال ماكوهان بعد انتهاء الحرب الباردة، والتكنولوجيا باتت تغزو كل مناحي الحياة وأنشطتها المختلفة، واخترقت العولمة جميع المؤسسات التعليمية، وغرست جذورها في جميع المجالات. وهذا ما أكد عليه وزير التربية والتعليم الفرنسي فرانسوا باربيو الذي حذر الشعب الفرنسي بقوله: إن هدف العولمة تدمير الهويات القومية والثقافية للشعوب وقد انتقل الأثر الفكري لهذه الأحداث من صراع قيمي ومن نظرة سلوكية عملية، الى ميدان التعليم، وكان

من نتيجة هذا التطور السريع أن أظهر الحاجة في معظم البلدان، ولا سيما المتقدمة منها إلى بعض الحركات التعليمية والاتجاهات التي ركزت على إعادة النظر في مدخلات العملية التعليمية، وعلى رأسها المعلم (الطوال، ٢٠٠٣).

فالأساليب والأنماط التعليمية التقليدية لم تعد قادرة على مواجهة مستجدات المرحلة الراهنة، وأصبح من الضروري اتباع الأساليب الإيجابية الحديثة بمشاركة أطراف العملية التعليمية كافة وعلى رأسها المعلم، ضمن برامج وسياسات وفلسفات شاملة وهادفة تتسم بالجودة العالية، وتعكس الرؤى المستقبلية للتعليم، وتلتزم بالمعايير الوطنية والمواثيق الدولية المرتبطة بحقوق الإنسان والمرأة والطفل، وترتبط بالمحاسبية، والعدالة الاجتماعية، وتكافؤ الفرص التعليمية، والانتماء والحرية والديمقراطية والتسامح، والتعامل مع التكنولوجيا والمنافسة الشريفة، وتعدد مصادر التعلم (عباس، ٢٠٠٨).

والدول بحاجة إلى أن تراجع نظمها وأساليبها التعليمية، كي تضع النظم والأساليب الجديدة التي تفرضها عملية التغيير والتطوير المستمرين في المجتمع، وإطلاق محاولات الإبداع والابتكار. ذلك هو السبيل إلى التنمية المقترنة بالممارسة والنشاط، والمرتبطة بخطط العمل (Morgerison, 1998). حيث أشار تقرير الشراكة لمهارات القرن الحادي والعشرين للتعليم والتنافسية الى ضرورة إصلاح وإعادة صياغة الأنظمة التعليمية، وذلك للأسباب الآتية:

- التحول نحو الاقتصاد المعرفي والمعلومات.
- الحاجة إلى الأيدي العاملة ذات الجودة العالية المدربة والمؤهلة القادرة على التكيف مع متطلبات العصر.
- القدرة على التنافس مع الدول المتقدمة علمياً وصناعياً واقتصادياً.
- الحاجة إلى امتلاك مهارات التفكير الناقد والإبداعي وأسلوب حل المشكلات لتطبيقها في مواقف الحياة (بخش وياسين، ٢٠٠٩).

والجودة هي الشيء المفقود من أجل الشروع في تحسين التعليم، وهي ليست هبة تمنحها الحكومات والدول، وإنما هي -حركة- إذا صح التعبير تصنعها الأمم والشعوب، وتستثمرها وتضحى من أجلها بالوقت والجهد والمال والمثابرة، والجودة لا تبدأ من القاعات، ولا المؤتمرات والخطابات، بل تبدأ من المدرسة والمدرس والطالب والإدارة، ومن الفصول الدراسية والمجتمع، ضمن برامج وسياسات واضحة محددة، وكفاءة التنظيم الإداري للمؤسسات التعليمية، وتفعيل نظام المتابعة والتقويم لتفادي الوقوع في الأخطاء، وتوفير نظم تدريبية عالية المستوى للهيئة التعليمية (البيلاوي، ٢٠٠٨).

فالجودة ليست هدفاً محدداً يُحقق ثم يُنسى، بل هي عملية منظمة مستمرة تهدف الى تحسين المنتج النهائي، وذلك من خلال ضبط كافة ظروف العمل في المؤسسة وتحسينها. وقد بدأ تطبيقها في قطاع الصناعة والتجارة وامتد ليشمل قطاعات واسعة كالصحة والتعليم والمواصلات والبنوك والتأمين. بعد أن أثبتت فعاليتها نتائج ونجاحات كبيرة أسهمت في تحقيق الأهداف المنشودة بكفاءة عالية. وتجدر الإشارة هنا إلى أن زيادة الاهتمام بالجودة لا يعني جعل المؤسسات التعليمية منشآت تجارية أو صناعية تسعى إلى مضاعفة أرباحها عن طريق تحسين منتجاتها، بل ينبغي أن يستفاد منها في إدارة جودة التعليم، من خلال تطوير الإجراءات وأساليب التدريس، وتنفيذها وتقويمها بالشكل الذي يحقق الفائدة المرجوة في المنتج التعليمي (النجار، ٢٠٠٣).

والأردن إحدى الدول التي شرعت في استقصاء موضوعي للنظام التربوي مستهدفة جميع مدخلات هذا النظام وعملياته ومخرجاته ضمن أطر علمية وعملية، تتصف بالواقعية، وتتسم بالمرونة والديناميكية، ووضوح في الرؤيا والمتابعة والتقويم الشامل للنظام التعليمي، للارتقاء بمستوى مخرجات التعليم العام وتحقيق متطلبات الجودة، لتلبية حاجات وطموحات المجتمع الأردني، واستجابة لخطط التنمية ومجارات لتطورات العصر واللاحاق بركب الحضارة والثقافات العالمية (عماد الدين، ٢٠٠٤). لأن التعليم فلسفة اجتماعية خالدة، دعت إليه الشرائع والأديان السماوية، ومطلب وطني تلتزم به المواثيق والأعراف الدولية المرتبطة بحقوق الانسان والحرية والديمقراطية والعدالة الاجتماعية والتنمية البشرية. من هنا تبدو الحاجة ملحة إلى ضرورة قيام المعلمين بتطبيق معايير الجودة الشاملة في التعليم، كي يتمكنوا من تأهيل الأجيال القادمة القادرة على استيعاب علوم المستقبل ومفرداته، وتجيد التعامل والتكيف والتأقلم مع تقنيات العصر، والقدرة على التجديد والحياة والابتكار و الإنتاج والعطاء، بمعدلات ذات جودة عالية ومنافسة في عالم تتسارع به شتى انواع المعرفة، والمصالح الاقتصادية الحرة والتجارة العالمية (المديرس وابراهيم، ٢٠٠٦).

مشكلة الدراسة:

إن جودة التعليم لا تقتصر على زيادة عدد المدارس والمدرسين والدارسين، أو استخدام الحواسيب والوسائط المتعددة والمواد التعليمية في العملية التربوية، ولا يتطلب سن التشريعات والقوانين، بل يشمل كل هذا وذاك، ويمتد ليتناول ميدان تطوير وتصميم التعليم في أوسع معانيه، هذا الميدان الذي يعتمد أساسا على التخطيط الهادف المعني بتطبيق الأساليب الحديثة في التعليم، ضمن برامج واعية لمتطلبات المرحلة الراهنة، وباستخدام

كل الإمكانيات التي تقدمها الثورة المعرفية والتقنية، بالاستناد إلى النظريات السلوكية العلمية في التعلم والتعليم، ويؤكد هذا الأسلوب النظرة التكاملية لمدخلات العملية التعليمية وارتباطها بغيرها من الأنظمة ارتباطاً متبادلاً بغية الوصول إلى الأهداف المنشودة، تضمن الجودة العالية للتعليم والارتقاء بمخرجاته، بما ينسجم ومتطلبات خطط التنمية و سوق العمل، ويتفق مع حاجات الناس وطموحات أبناء المجتمع، وتطورات العصر، وللحاق بركب الحضارة والثقافات العالمية (Glasoo, 1995).

لذا... فإن تجويد التعليم يُعدُّ خياراً استراتيجياً، تفرضه طبيعة الحراك التعليمي، وأصبحت تشكل إحدى الركائز الأساسية التي سيبني عليها التعليم حاضراً ومستقبلاً أيضاً كان مستواه، وهذا يتطلب تضامناً الجهود البشرية كافة، وتهيئة الظروف المادية والفنية والتقنية، وإيجاد التشريعات القانونية، والبيئة التنظيمية، التي تكفل لهذا النوع من التعليم كل مقومات النجاح. ولما كان المعلم

هو رأس المال الفكري، وسيد العملية التعليمية وأحد مدخلاتها، فكان من الضروري أن تتوافر لديه القناعة الكافية والمعرفة الوافية بتطبيق معايير الجودة الشاملة في التعليم، بحجة أن التغيير والتطوير في التعليم فلسفة شاملة ومطلب جماعي وطني عصري ومستقبلي، وليس كمالي وقتي، وبالتالي يجب أن تنهياً له الفرص التدريبية والمهارية الهادفة، وكل سبل المعرفة والرغبة الحقيقية في التوجه نحو تطبيق هذه المعايير في التعليم (الخطيب، ٢٠٠٧).

سؤال الدراسة وفرضياتها:

سؤال الدراسة الأول: ما مدى تطبيق معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية الأردنية لمعايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم في محافظة اربد؟ وقد انبثق عن هذا السؤال الفرضيات الآتية:

- الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0,05$) بين المتوسطات الحسابية لاجابات (المشرفين التربويين) على أداة الدراسة ككل تعزى لمتغير (الجنس، والمؤهل العلمي)؟
- الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0,05$) بين المتوسطات الحسابية لاجابات (المشرفين التربويين) على أداة الدراسة ككل تعزى لمتغير (الجنس، والمؤهل العلمي والتفاعل بينهما)؟

■ الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0,05$) بين المتوسطات الحسابية لاجابات (المشرفين التربويين) على أداة الدراسة ككل بحسب متغير التخصص.

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف وهي:

- ◆ التعريف بمفهوم الجودة والجودة الشاملة في التعليم.
- ◆ التركيز على معايير ومبادئ الجودة الشاملة في التعليم.
- ◆ تقصي درجة تطبيق المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم في المدارس الحكومية الثانوية وفقاً لمتغيراتها.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية هذه الدراسة من الدور الذي سيقوم به المعلم في تطبيق معايير الجودة الشاملة في التعليم، وبالذات المرحلة (الثانوية) من عمر العملية التعليمية المدرسية، لما لها من أهمية كبيرة ودور بارز في استكمال بناء شخصية الطالب المعرفية والمهارية والعاطفية، وبقينا من المعلم بأن الولوج إلى مرحلة ما بعد التعليم الثانوي، تتطلب الإعداد النوعي والكيفي للطالب، وذلك في ظل ما يشهده العالم من ازدياد مضطرب ودور رئيس للمعارف والمعلومات في شتى المجالات، كما أن التركيز على الجودة في التعليم، أصبح من القضايا الرئيسية التي تصبو إليها وزارة التربية والتعليم. فالنظرة الحديثة للتعليم، ترى أن دور المعلم ليس مجرد نقل المعرفة، وإنما مساعدة الطلبة على اكتشافها وتفسيرها ونقدها، وإقامة الحوار مع إعلامها من أجل التوصل إلى نتائج تفيد الإنسانية عامة. والجودة في أداء المعلم لا تعتمد على تحضيره لمادة الدرس، بل على مؤهله وخبرته وأنشطته ومهنيته وسلوكياته وفهمه لطلابه، هذا يعني أن الاستقراء والتفكير العميق والاستنتاج والتأمل هي المفاتيح الأساسية لدور المعلم في عصر المعلوماتية، لأن الصورة التي يطرحها الفكر التربوي الحديث للمعلم، هي صورة المعلم المشرق المتدبر التي تستمد ملامحها من المدرسة النقدية، القادرة على إعادة قراءة الواقع من حوله، وتقديم رؤية نقدية جديدة لمشكلاته وقضاياها المتغيرة، كمدخل رئيس لتطوير التعليم، إذا ما أريد مواجهة التحديات المعاصرة (walklin, 2002).

وعليه، فإن هذه الدراسة ستسلط الضوء على قائمة معايير الجودة الشاملة، التي ينبغي على المعلم تطبيقها في التعليم، في ظل ما يشهده العالم من تغيرات وتطورات معرفية

وتقنية وعلمية، حيث أملت هذه التطورات على المعلم مهمّات ومسؤوليات ذات جودة عالية، تجعله قادراً على أداء دوره بشكل فاعل وبدرجة إتقان عالية، لتحقيق متطلبات المرحلة الراهنة بكل تدايعاتها. كما أنها ستغطي مساحة كافية للحديث عن القضايا المتعلقة بالجودة وأثرها على التعليم، ويتوقع أن يستفيد منها المشرفين في المراحل التعليمية الأخرى في تطبيق معايير الجودة لتطوير التعليم والارتقاء به، وصولاً إلى نتائج تعليمية متقنة بدرجة عالية.

التعريفات الإجرائية:

◀ **الجودة:** هي الخدمات المتنوعة المستمرة التي يتلقاها الطلبة من التعليم المدرسي، وتتصف بمستوى عالٍ من الاتقان، للوفاء باحتياجات العنوية والضمنية، وتلبية رغباتهم وطموحاتهم وتوقعاتهم بدرجة كفاءة عالية ورضاً أكيد.

◀ **معايير الجودة الشاملة في التعليم:** هي المعايير التي ينبغي على المعلمين القيام بتطبيقها في العملية التعليمية، من خلال ضبط مدخلاتها، وفي مقدمتهم المتعلم، والتركيز المستمر على المنهاج ونوعية الأداء وكيفية الاجراءات المتبعة، والتقويم والمتابعة، وصولاً إلى نتائج تعليمية فائقة الجودة تلبي حاجات الطلاب وطموحات المجتمع ومتطلبات المرحلة الراهنة.

◀ **التعليم الثانوي:** وهي المرحلة الأخيرة في التعليم المدرسي العام، وتضم الصفين الحادي والثاني عشر على اختلاف تخصصاتهم (علمي، ادبي، اداري، صناعي، مهني).

◀ **المشرفون التربويون:** هم معلمون في الأساس، وبحكم خبراتهم الطويلة المتخصصة ومؤهلاتهم، ومهنتهم، وحسن سير أدائهم، نُقلوا إلى قسم الاشراف كمشرفين تربويين بناء على اسس ومعايير معتمدة لدى وزارة التربية والتعليم، ليستمر عملهم الاشرافي الفني والإرشادي على المعلمين في الميدان، ومساعدتهم، ضمن الإمكانيات المتاحة، لتحسين أدائهم، والنهوض بعملية التعليم، والارتقاء بها إلى أعلى المستويات.

حدود الدراسة:

للمحافظة على مصداقية الدراسة إجراءاتها، وسلامة إطارها العلمي الصحيح، فقد حددت على النحو الآتي:

♦ اقتصر إجراء الدراسة على المشرفين التربويين كافة (ذكور واناث) على اختلاف

مؤهلاتهم وخبراتهم وتخصصاتهم، والذين يطلق عليهم (مشرف مبحث) في مديريات التربية والتعليم: الأولى والثانية والثالثة في محافظة إربد.

♦ اقتصرت الدراسة على استخدام أداة قياس واحدة ممثلة بالاستبانة التي ضمت معايير الجودة الشاملة الصادرة عن مكتب اليونسكو.

♦ الفترة الزمنية التي طبقت فيها الدراسة هي الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠٠٩-٢٠١٠

الإطار النظري:

مفهوم الجودة:

ورد تحت هذا الإطار مجموعة من التعريفات التي تعكس مفهوم الجودة لغوياً واصطلاحياً، فالجودة لغوياً تعني الجود والجيد والكرم والحسن والجمال والسخاء، واصطلاحياً عرّفها (اوزي، ٢٠٠٥) بأنها: قيام أي مؤسسة أو منظمة معينة بتقديم خدمة تتصف بمستوى عالٍ من الاتقان والجودة للوفاء باحتياجات ورغبات الناس بالطريقة التي تتفق مع توقعاتهم عن مستوى هذه الخدمة، مما يحقق لديهم الرضا والسرور.

وليس أبلغ من قوله تعالى في كتابه الكريم: ﴿إِنَّا لَا نُضِيعُ أَجْرَ مَنْ أَحْسَنَ عَمَلًا﴾ (الكهف: ٣٠)، وقول الرسول عليه الصلاة والسلام (إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه) (رواه مسلم)، ومن التعريفات التي شاع استخدامها ما يأتي:

- القيمة التي يجدها المستخدم النهائي في الخدمة (أندراوس ومعاينة، ٢٠٠٨).
- هي مجموعة الخصائص للخدمات القادرة على تلبية احتياجات محددة بدرجة عالية من الاتقان مع الاعتماد على تقويم المستفيد في معرفته لتحسن الأداء (مرعي، ٢٠٠٥).
- هي فلسفة القيام بإنجاز المهمّات والأعمال وإتقانها بشكل يراعى فيها التحسين المستمر والرضا الكامل لجميع المعنيين في المؤسسة (الهنداوي، ٢٠٠١)
- هي القدرة على أداء العمل بشكل صحيح للمرة الأولى (Jaymanalini, 1999).
- جهود مشتركة تعاونية تعتمد على المشاركين بهدف تحسين الجودة وزيادة الإنتاج بشكل مستمر (ياغي، ١٩٩٧).
- هي التخطيط والرقابة والتحسين (مارش ١٩٩٦).
- تعبير عن درجة التألق والتميز في الاداء (Fisher, 1996).

- هي التطوير المستمر للعمليات الإدارية وذلك بمراجعتها وتحليلها والبحث عن الوسائل والطرق لرفع مستوى الأداء وتقليل الوقت لإنجازها بالاستغناء عن جميع المهمات والوظائف عديمة الفائدة وغير الضرورية للمستفيدين، وذلك لخفض الكلفة ورفع مستوى الجودة، مستندين في جميع مراحل التطوير على متطلبات واحتياجات المستفيد (ماهر، ١٩٩٥).

يستشف من التعريفات السابقة أن الجودة هي النوعية وحسن الأداء والاتقان، وهي المجموع الكلي لخصائص المنتج وسماته سواء كان مادياً أم بشرياً، أو الخدمة المستمرة التي تقدمها المؤسسة لاشباع حاجات المستفيدين العلنية والضمنية، وتلبية رغباتهم وطموحاتهم وتوقعاتهم بدرجة كفاءة عالية ورضا أكيد.

الجودة الشاملة في التعليم:

العملية التعليمية كل متكامل تتفاعل مع بعضها بعضاً في إطار زماني ومكاني منظمين لتقديم الخدمة المميزة، التي تحقق رغبات وحاجات الطلبة والأهل والمجتمع، وترفع من سوية التعليم والارتقاء به إلى مدارج التقدم والنماء، أسوة بالدول المتقدمة، والسير بركب الحضارة. وذكر (غريب، ٢٠٠٧) أن العوامل المسؤولة عن جودة التعليم لا تقف عند حدود المعلم، بل تشمل المتعلم والأسرة والمدرسة والمجتمع، وبالتالي فإن أي اختلاف في وجهات النظر حول مفهوم الجودة الشاملة في التعليم، تجد أنها جميعاً ركزت على:

- التخطيط الاستراتيجي والمستمرة لتحصيل الطلبة وإدارة الموارد البشرية والعلاقات الانسانية داخل المدرسة واتخاذ القرار وصولاً الى مخرجات تتصف بالجودة، وتعمل على تلبية احتياجات المستفيدين (عثمان، ٢٠٠٩).

- فلسفة شاملة للحياة والعمل في المؤسسات التعليمية بهدف التحسين المستمر لعمليات التعلم والتعليم وتطوير مخرجات التعليم على أساس العمل الجماعي بما يضمن تحقيق معايير الجودة الشاملة (الهاشمي وصومان، ٢٠٠٩).

- إنها مجموعة الخصائص والسمات التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهر عملية التعليم وحالتها بكل أبعادها من مدخلات وعمليات ومخرجات قريبة وبعيدة وتغذية راجعة تتفاعل مع بعضها بعضاً لتحقيق الأهداف المنشودة والمناسبة لمجتمع المستفيدين (ابو الهيجاء، ٢٠٠٧).

- مجمل السمات والخصائص التي تتعلق بالخدمة التعليمية أي تقديم التعليم الذي يفي بحاجات الطلبة (رسلان، ٢٠٠٦).

ويرى الباحث أن الجودة الشاملة في التعليم هي الضبط الأكيد والواعي لمدخلات العملية التعليمية كافة، وفي مقدمتهم المعلم والمتعلم، والتركيز المستمر على المنهاج ونوعية الأداء وكيفية الإجراءات المتبعة، والتقويم والمتابعة، وصولاً إلى مخرجات ونتائج تعليمية فائقة الجودة تلبى حاجات الطلاب وطموحات المجتمع ومتطلبات المرحلة الراهنة. وبين الخطيب (٢٠٠٣) إن الجودة في التعليم تعكس معنيين: واقعي وحسي، المعنى الواقعي التزام المؤسسة التعليمية بإنجاز معايير ومؤشرات حقيقية متعارف عليها مثل: معدلات الترفيع و الكفاءة الداخلية الكمية و تكلفة التعليم، أما المعنى الحسي فيرتكز على مشاعر أو أحاسيس متلقي الخدمة كالطلبة وأولياء أمورهم. وذكر رزق (١٩٩٦) أن للجودة أيضا بعدين: إجرائي وشخصي، وكلاهما مهم في تقديم الخدمة ذات الجودة العالية، فالبعد الإجرائي يتكون من النظم والاجراءات المحددة لتقديم الخدمة، أما الجانب الإنساني للخدمة فهو كيفية تعامل العاملون بسلوكياتهم ومهاراتهم اللفظية مع المستفيدين. وينسب الاهتمام بالجودة فلسفةً وفكراً وتطبيقاً إلى الأمريكي إدوارد ديمنج الذي قاد حركة الجودة الشاملة في اليابان منذ الخمسينيات، ويرى ديمنج أن المهم إلا يحدد الهدف في صورة أنشطة أو طرق، وإنما ينبغي أن يرتبط مباشرة بالكيفية التي تكون بها الحياة أفضل لكل فرد. وقال ديمنج أن هناك مدخلين أساسيين يمكن استخدامهما لتحسين العملية الانتاجية، وذلك من خلال القضاء على كل الأسباب الشائعة لمشكلات الجودة والمتوارثة في النظام الانتاجي، ومنع الأسباب الخاصة بسوء الجودة وعزلها، والتي قد تعود إلى شخص ما أو إدارة أو نظام معين.

وكان لجوزيف جوران دور ملحوظ في نجاح برامج الجودة في العديد من المؤسسات اليابانية، وذلك من خلال دور المؤسسة ككل في تقديم منتج ذي جودة عالية، وأن يقوم كل قسم في المؤسسة بالعملية الإنتاجية الموكلة إليه بمستوى جودة عالي أيضا. ويرى جوران أن هناك ثلاثة عمليات أساسية خاصة بالجودة، وهي الرقابة على الجودة، وتحليل المشكلات المزمنا الخاصة بالجودة وعلاجها، وتتبع الأسباب العارضة التي أدت إلى انخفاض الجودة، ومن ثم التخطيط للجودة ووضع البرامج السنوية التي يتم من خلالها صياغة الأهداف وإجراءات تنفيذها والمتابعة الدائمة. أما فيليب كروسي فإن فكرته الأساسية الخاصة بتحسين الجودة انطلقت من مفهومين هما مسلمات إدارة الجودة والعناصر الأساسية للتطوير (ماضي، ١٩٩٦).

معايير الجودة:

هي تلك المواصفات والخصائص التي ينبغي توافرها في مدخلات النظام التعليمي، والتي تتمثل في (مرسي، ٢٠٠٧) (ابراهيم، ٢٠٠٣) (احمد، ٢٠٠٣):

♦ **جودة المتعلم:** هو العنصر الرئيس في المعادلة التربوية ومحط الاهتمام لمختلف ظروف التعليم، وحتى يقوم بهذه المهمات لابد من:

- الرغبة الحقيقية في التعلم والتعليم.
- المستوى العمري والعمر العقلي للمتعلم.
- الخلق والإبداع والتميز.
- الشخصية المتكاملة الخالية من العيوب.
- القدرة على الحوار والنقاش والنقد البناء واتخاذ القرار.
- القدرة على الإدراك والمعرفة والوعي التام والتفكير الناصح.

♦ **جودة المعلم:** هو العنصر الرئيس الثاني في المعادلة التربوية، وهو القدير على العطاء، والمناقش والمهاور، والمتفاعل بروح الفريق، والمعالج لكافة مشكلات الطلبة بروح المسؤولية. وهذا يتطلب منه:

- الإعداد العلمي والمسلكي والتربوي الجيد.
- الأداء المهني والانتماء اليه وتنميته واحترامه على الدوام.
- احترام الوقت وإدارته والحفاظ عليه دائماً.
- الإلمام بكافة طرائق التدريس وأساليبها وتقنياتها.
- التنمية الشخصية والذاتية.
- امتلاك الخبرات التدريبية الكافية وتنميتها أثناء الخدمة.
- الانفتاح على المجتمع المحلي.

♦ **جودة المدرسة:** هي البيئة المثالية التي توفر للمتعلم كل سبل الراحة، وترفده بكل مصادر المعرفة المنهجية واللامنهجية، وتنمي لديه حب العلم والتعلم والعمل والمشاركة والمسؤولية، وتكسبه الاتجاهات الإيجابية، وتحثه على التدريب لامتلاك وممارسة المهارات النافعة.

♦ **الإدارة:** هي العملية الخلاقة القادرة على التخطيط السليم والتنظيم الجيد والتنسيق الواعي والتوجيه والإشراف والمتابعة لمختلف جوانب العملية التعليمية بجميع مدخلاتها وإجراءات ومخرجاتها، لاتخاذ القرار المناسب الذي يلبي حاجات الأفراد وطموحاتهم وصولاً إلى الأهداف والغايات المنشودة بأعلى جودة وكفاية متميزة.

♦ **المنهاج الدراسي:** هو الطريق أو الأسلوب الذي يوفر للمعلم والمتعلم البنية المعرفية، وجملة من الأهداف والغايات العامة المعرفية والمهارية والاتجاهية وطرائق التدريس والأساليب والأنشطة ومصادر التعلم اللازمة لذلك وأساليب تقويمها ومتابعتها.

♦ **نواتج التعلم:** وهي مخرجات التعليم وغاياته المتمثلة بالكفاءات العلمية والتدريبية ذات الجودة العالية والنوعية الممتازة والمكاملة والمنسجمة مع مدخلات التعليم واجراءاته، الرامية لخدمة المجتمع وسد حاجات السوق المحلي.

♦ **المجتمع:** هو الإطار الذي يغلف العملية التعليمية بمنظومته وقيمه وفلسفته بدءاً من الأسرة الى الشارع ثم المدرسة فالقرية والمدينة الى العالم بأسره، والمدرسه الناجحة تحرص كل الحرص على التواصل المستمر مع مؤسسات المجتمع المدني للاستفادة منها معنوياً ومادياً واقتصادياً، كما أن للمجتمع دوراً استراتيجياً وتفاعلياً مع المؤسسات التعليمية في التخطيط وسن التشريعات، وتقديم الخدمات والخبرات، وإتاحة فرص التدريب كلما دعت الحاجة.

♦ **الإمكانات المادية:** وهو مقدار الدعم المالي الذي تحظى به المؤسسات التعليمية، وقدرته على تحقيق أهدافها، ومدى استفادة الطلبة من المرافق العامة كالمكتبة والمختبرات والساحات والأجهزة والأدوات.

مبادئ الجودة الشاملة في التعليم:

العرض الآتي سيوضح مبادئ جلاسر (Glaser) وبلدريج (Malcolm Baldrige) في الجودة الشاملة التعليمية، ومبادئ ديمنج (Diemong) في الجودة الشاملة (ماضي، ١٩٩٦):

◀ مبادئ ديمنج Diemong في الجودة الشاملة:

- ♦ ضع هدفاً واضحاً وواقعياً قابلاً للقياس في الزمان والمكان المناسبين.
- ♦ اتبع فلسفة جديدة قائمة على التعاون، تتحدد فيها المهمات والمسؤوليات الملقاة على عاتق كل فرد.
- ♦ اتبع الأساليب الإحصائية والرقابية والتقييمية الراقية التي تعمل على تحسين العملية التعليمية وتجويدها لا النفور منها.
- ♦ اعتمد الأساليب الشرائية ذات الكلفة النوعية المقبولة، مما يقلل من نفقات الإصلاح والصيانة مستقبلاً.

- ◆ أن يتصف العمل بالجودة والاستمرارية المكلفة بالنجاح.
- ◆ التدريب والتعليم المفيد والموجهين لكيفية العمل أثناء العمل.
- ◆ القيادة قدوة، مسؤوليتها مساعدة الناس والتعرف على قدراتهم لأداء العمل بأفضل صورة ممكنة.
- ◆ الابتعاد عن أساليب التهديد والوعيد واستبدالها بالحوار والثقة المتبادلة والاحترام والضبط.
- ◆ اجعل من مؤسستك منظومة متكاملة تتبادل الأثر والتأثير والفعل والعمل معاً تحقيقاً لأهدافها.
- ◆ ابتعد عن أساليب التحريض والشعارات الجوفاء، وركز دائماً على الأسلوب الناجح أو الطريقة والكيفية التي تحقق فيها أهداف المؤسسة.
- ◆ ابتعد عن الحصصية والكمية في العمل وركز على النوعية والكيفية في العمل.
- ◆ اجعل المرح والابتهاج والمنافسة الشريفة والثناء والتقدير يعم جميع أفراد المؤسسة كل في مجال عمله.
- ◆ شجّع التعليم والتدريب الذاتي لكل فرد من أجل المحافظة على استمرارية نموه جسمىً وعقلياً وعاطفياً.
- ◆ الإلمام بالعمل ومعرفة كافة الجوانب المتعلقة به على الدوام. وحرصاً من ديمنج على استمرار النجاح في العمل وتجنباً للوقوع في الفشل، فقد نبه إلى بعض المعوقات التي تعترض سبل العملية الانتاجية، والتي أطلق عليها اسم (الامراض السبعة المميتة) وهي:
- الفشل في توفير موارد بشرية ومالية مناسبة لتدعيم الهدف من تحسين الجودة.
- التاكيد على الأرباح قصيرة الأجل والفائدة التي يحصل عليها المساهم.
- اعتماد تقويم الأداء السنوي على الملاحظات والأحكام.
- عجز الإدارة نتيجة التنقل المستمر بين الوظائف.
- الأعباء القانونية الزائدة.
- تكاليف العناية الصحية والاجتماعية الزائدة.
- استخدام الإدارة للمعلومات المتاحة بسهولة دون الاهتمام بما هو مطلوب للتحسين العملي.

◀ مبادئ جلاسر Glaser في الجودة الشاملة والتعليم :

- ◆ إن التربية فلسفة شاملة للحياة ويجب أن تتصف بالديمومة والحيوية.
- ◆ اتباع الأساليب الديمقراطية والحوارية الهادفة في إدارة المؤسسة.
- ◆ الابتعاد عن المركزية في اتخاذ القرارات وتوسيع قاعدة المشاركة.
- ◆ تعزيز مفهوم التعاون والاحترام والثقة المتبادلة بين العاملين.
- ◆ الابتعاد عن الروتين والتقليد في العمل والسعي دائماً إلى التميز والابداع.
- ◆ استخدام أساليب الثناء والتقدير كلما دعت الحاجة.
- ◆ الوفاء بالمتطلبات الكاملة دون نقصان.
- ◆ تنفيذ العمل بصورة صحيحة من أول مرة وكل مرة.
- ◆ انعدام العيوب مهما كان نوعها وشكلها.

◀ مبادئ الجودة الشاملة عند بلدريج (Malcolm Baldrige) :

طور بلدريج نظاماً لضبط الجودة في التعليم وأقر 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 بلدريج بضبط جودة التعليم على مجموعة من القيم الأساسية التي توفر إطاراً للتطوير المتكامل، وتتضمن (٢٨) معياراً ثانوياً، وتتكون القيم الأساسية من (١١) قيمة هي:

- ◆ التعليم محور التربية.
- ◆ أهمية القيادة في تطوير التعليم.
- ◆ التطوير المستمر والتعليم المؤسسي.
- ◆ مساهمة هيئة التدريس.
- ◆ المساهمة الجماعية في التطوير.
- ◆ تصميم الجودة ومنع الأخطاء.
- ◆ الإدارة بالحقائق.
- ◆ النظرة المستقبلية.
- ◆ مسؤولية المجتمع.

- ◆ الاستجابة السريعة للمتغيرات.
- ◆ الاهتمام بالنتائج.
- ◆ وخلص الباحث إلى المبادئ الآتية للجودة الشاملة في التعليم وهي:
 - ◆ التخطيط الاستراتيجي والرؤى المستقبلية.
 - ◆ نظرية القيادة والادارة العلمية والنوعية
 - ◆ التركيز على المعرفة والوقت وادارتهما واستغلالهما بالشكل المطلوب.
 - ◆ تهيئة كافة الظروف والمناخات المناسبة.
 - ◆ ديناميكية الجماعة.
 - ◆ ثقافة الافراد وبيئة المنظمة.
 - ◆ الدافعية والرغبة عند الجميع.
 - ◆ تطوير المنظمة.
 - ◆ توسيع قاعدة المشاركة للعاملين.
 - ◆ ربط المؤسسة بالمجتمع.
 - ◆ ربط التعليم بالحياة.
 - ◆ الحرص على الضوابط والقيم الاجتماعية.
 - ◆ التقويم والمتابعة المستمرة.

الدراسات السابقة:

أجرى الهاشمي وصومان (٢٠٠٩) دراسة بعنوان درجة توافر معايير الجودة الشاملة لدى معلمي المرحلة الثانوية في الاردن من وجهة نظر المشرفين التربويين، وقد أُستخدِم لهذه الغاية استبانة ضمّت قائمة المعايير الدولية للجودة الشاملة في التعليم، والتي احتوت على (١٠) مجالات، وقد طبقت الدراسة على (٢٤) مشرفاً ومشرفة في محافظة العاصمة عمان، وكشفت نتائج الدراسة عن توافر معايير الجودة الشاملة لدى المعلمين بدرجة عالية في المجالات التالية وهي على التوالي: تنسيق المعرفة وتطويرها، وتوظيف تقنية المعلومات، وتوفير التعليم، وترسيخ حب الوطن، وربط المدرسة في المجتمع، وبدرجة متوسطة في المجالات التالية، وهي على التوالي: العناية بأساليب التقويم، الدعوة إلى التسامح، الأنشطة غير الصفية، تنمية مهارات التفكير، وتوفير بيئة صفية معززة للتعلم.

في حين لم تظهر نتائج فحص الفرضيات عن أية فروقات إحصائية لتقديرات المشرفين التربويين حول درجة توافر معايير الجودة لدى المعلمين بحسب تخصص المشرف وجنسه. واختتمت الدراسة بالتأكيد على تصميم البرامج التي تدعم تطبيق معايير الجودة في التعليم.

وجاء في دراسة (فؤاد، ٢٠٠٩) أن تطوير كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة بمراحل التعليم العام في سلطنة عمان تكمن في:

- تنسيق المعرفة وتطويرها وتنمية مهارات التفكير.
- توظيف تقنية المعلومات في التعليم.
- تفريد التعليم.
- المعلم باحث.
- توفر بيئة صفية معززة للتعلم.
- ربط المدرسة في المجتمع.
- المحافظة على الهوية والثقافة الوطنية.
- الاهتمام بأساليب التقويم.
- النشاطات غير الصفية.
- ترسيخ حب الوطن والانتماء إليه والدعوة إلى التسامح والحوار والعمل بروح الفريق.

وطرح شاهين وشندي (٢٠٠٩) في دراستهما جودة التعليم من منظور إسلامي، السؤال الرئيس التالي: ما معايير جودة عناصر العملية التعليمية من منظور إسلامي؟ وتوصلت الدراسة إلى أن هناك معايير أبعد من مفهوم الجودة (العلماني) لتحقيق الاتقان وهو مرهون بالأمانة والإخلاص في العمل والتأكيد على المسؤولية الفردية، وتركزت معايير التقويم من منظور إسلامي على تعدد وسائل التقويم وشمول أدواته وتوظيف نتائجه في تطوير التعليم مع مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وربط التعليم ببيئة المتعلم واعتبار التدريس أمانة، وتركزت معايير جودة الأهداف على استمرارية التعلم وإثارة التفكير العلمي والبحث والاستقصاء، وجميعها مطالب قرآنية، والتأكيد على الموضوعية والعدل والمساواة واحترام إنسانية الإنسان.

وركزت الغزالي (٢٠٠٩) في دراستها على أن تطبيق معايير الجودة الشاملة في مؤسسات تعليم الكبار يتطلب التخطيط وتنظيم مدخلات وعمليات ومخرجات العملية التعليمية وتدعيم عملية صنع القرار وتطوير نظم العمل وتطوير نظم المعلومات واستخدام قواعد البيانات.

وتوصلت أيضاً دراسة العويس (٢٠٠٧) إلى أن تطبيق مبادئ الجودة الشاملة في المدارس ذات الصفين (١٠ - ١٢) في سلطنة عمان كما يراها المديرون والمعلمون ركزت على:

- تحسين اداء العاملين وزيادة إنتاجيتهم.
- ضبط النظام التعليمي وتطويره.
- زيادة الشعور بالانتماء والثقة والاحترام المتبادل.
- تحقيق مخرجات تتسم بالكفاءة والإبداع وغزارة المعرفة.
- تحقيق متطلبات سوق العمل.

واستهدفت دراسة الخطيب (٢٠٠٧) إلقاء الضوء على مفهوم الجودة الشاملة في التعليم من خلال مناقشة الرؤى الفكرية المختلفة التي تناولت معايير الجودة الشاملة ونماذجها، وكيفية ضبطها، ومجالات تطبيقها في المؤسسات التعليمية. وتوصلت الدراسة إلى أن الجودة الشاملة للتعليم تمثل استراتيجية متكاملة لتطوير المؤسسات التعليمية، واقترحت توصيات عدة لتفعيل ضبط الجودة في التعليم، وضمان تحسين الممارسات التعليمية لزيادة كفاءتها وإتقانها وتميزها.

اما الدبي (٢٠٠٧) فقد أشارت في دراستها إلى بعض التحديات التي تواجه تطبيق الجودة في التعليم ممثلة ب: التحديات العلمية والتقنية والاقتصادية والطلب المتزايد على التعليم والحاجة إلى توظيف الموارد المتاحة في ظل ما يواكب متطلبات العصر وتحقيق التنمية المستدامة والتغير في نمط الحياة.

وكشفت دراسة الورثان (٢٠٠٧) عن مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم وذلك من خلال عينة من المعلمين قوامها ١٣٪ من مجتمع الدراسة البالغ ٨٨٦ معلماً بمحافظة الأحساء، والعوامل التي تشجعهم على تقبل معايير الجودة الشاملة في التعليم، والمعوقات التي تحد من تقبلهم لهذه المعايير، والمقترحات التي تفعل تقبلهم للمعايير، على اعتبار أن معرفة مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم من الخطوات الضرورية في تحقيق الجودة الشاملة، حيث يصعب تحقيق النجاح دون التعرف

إلى مدى تقبل المعنيين كون آرائهم واتجاهاتهم تمثل ركيزة أساسية في هذه العملية التعليمية التربوية. وانتهت الدراسة بالنتائج الآتية:

- حظيت جميع معايير الجودة الشاملة في التعليم المتعلقة بالمعلم على تقبل بدرجة كبيرة من قبل المعلمين بإدارة التربية والتعليم بمحافظة الأحساء.

- حصل معيار توفير المناخ التعليمي الملائم والتقيد به والحفاظ عليه على أعلى درجات التقبل بالنسبة لبقية معايير الجودة الشاملة في التعليم.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم في جميع متغيرات الدراسة (المؤهل الدراسي، ونوعه، ومدة الخبرة في التدريس، والمرحلة الدراسية) ماعدا متغير الجنسية، فكانت الفروق لصالح المعلمن غيرالسعوديين، وهذا يعني ضرورة الاهتمام بالمعلم السعودي والاعتناء بإعداده.

- 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.

وطبقت جويلي (٢٠٠٣) دراسة بعنوان المتطلبات التربوية لتحقيق مجالات الجودة التعليمية في المدارس المصرية، وهدفت الدراسة إلى الكشف عن متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في مجال التعليم، ومعرفة المبررات التي تستدعي تطبيق الجودة في النظام التعليمي، ومن أجل تحقيق ذلك استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الميداني، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى أن متطلبات تحقيق الجودة هي تحديد الأهداف والأفكار، وإشراك جميع الأطراف المستفيدة والتركيز على المناخ التعليمي والإدارة الواعية والمخرجات التعليمية، والتأكيد على التحسن المستمر والتغذية الراجعة.

وعرض دارلن (Darling, 2002) الصفات الواجب توافرها في جودة المعلم، وذلك في الدراسة المسحية التي أجراها على خمس ولايات امريكية، وتبين من هذه الصفات ما يأتي:

- الخبرة التدريسية.
- الإلمام بالمحتوى المعرفي.
- القدرة اللفظية.
- اجتياز الاختبارات التأهيلية.

- التطوير المستمر في عملية التدريس.
- الحماس لعملية التعليم.
- اكتساب بعض سلوكيات التدريس.
- المرونة والإبداع.

وكشفت دراسة الرجب (٢٠٠١) عن مدى قابلية نظام الجودة الشاملة للتطبيق في المدارس الشاملة في محافظة إربد، حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين في هذه المدارس والبالغ عددهم (١٨٥) معلما ومعلمة. ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث استبانة قام على إعدادها وتطويرها، ضمت (٦٤) فقرة موزعة في (٦) مجالات هي: الإدارة المدرسية، والهيئة التدريسية والطلبة، والمناهج الدراسية، والإمكانات المادية، والتقييم. وتوصلت الدراسة إلى أن قابلية تطبيق نظام الجودة الشاملة في التعليم تراوحت ما بين المتوسطة والعالية. وأوصى الباحث في ختام دراسته إلى وضع برامج تدريبية شاملة لمفاهيم وأساليب إدارة الجودة الشاملة لجميع العاملين في التعليم.

وبين البكر (٢٠٠٠) أن معايير الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية تتطلب من المعلم القيام بالمهمّات والواجبات التربوية والتعليمية والإدارية والإنسانية والاجتماعية على النحو الآتي:

- تنسيق المعرفة وتطويرها، وتنمية مهارات التفكير.
- توفير بيئة صافية تعليمية معززة للتعلم.
- تفريد التعليم وتوظيف تقنية المعلومات في التعليم.
- المعلم باحث.
- ربط المدرسة بالمجتمع.
- الانفتاح على الثقافات العالمية في اطار المحافظة على الهوية الثقافية والوطنية.
- العناية بأساليب التقويم والمتابعة والتغذية الراجعة.
- النشاطات غير الصفية.
- ترسيخ حب الولاء والانتماء للوطن.
- الدعوة للتسامح والسلام وحب العمل.
- ترسيخ لغة الحوار.

- وهدفت دراسة جارو (Jurrow & Barnard, 1993)، إلى التوصل إلى مجموعة من معايير الجودة الأساسية في التعليم وهي:
- المعرفة وفهم العمل والعلم بفلسفة التعليم ومنطلقاته واهدافه ولوائحه ونظمه وضوابطه.
 - الفاعلية والقدرة على تحقيق الأهداف العامة والخاصة والعمل بروح الفريق.
 - الكفاءة والقدرة على حسن استخدام الموارد المادية والبشرية والضرورف المحيطة لتحقيق الأهداف.
 - كيفية ونوعية الأداء ومدى الدقة في إنجاز الأعمال وصولاً إلى مخرجات عالية الجودة.
 - العلاقات الإنسانية، والحرص على حسن التعامل مع الآخرين واحترام الآراء والمشاعر والثقة والموضوعية والصدق.
 - التعاون والتعامل مع الآخرين لإنجاز العمل وتحمل المسؤولية ومساعدة الزملاء والمروؤسين، وسد جوانب القصور والضعف بكل الوسائل والأساليب حفاظا على استمرار تقديم الخدمة للمستفيدين.
 - العمل الجماعي والمشاركة في اتخاذ القرارات والحوار واحترام الرأي والرأي الآخر.
 - الالتزام والانضباط في العمل والدوام الرسمي وتتبع اللوائح والقوانين وتقبل الأوامر والتوجيهات بروح من المسؤولية والديمقراطية.
 - المحافظة على قيم العمل العامة والخاصة كالصدق والأمانة والانتماء والخلق الحسن والموضوعية وروح الفريق والثقة والكتمان.
 - التطوير والتنمية الذاتية المستمرة في مجال التعليم والمبادرة إلى تقديم الاقتراحات وحل المشكلات.

يتضح من عرض الدراسات السابقة: أن الجودة استراتيجية متكاملة لتطوير المؤسسات التعليمية (الخطيب، ٢٠٠٧) وتتطلب تصميم برامج تدريبية شاملة ومتنوعة تدعم تطبيق معايير الجودة (الهاشمي وصومان، ٢٠٠٩). رغم التحديات العلمية والتقنية والاقتصادية التي تواجه برامج الجودة (الدبي، ٢٠٠٧)، فإن معايير تطبيقها تركز بجودة الأهداف وتنسيق المعرفة وإثارة التفكير العلمي وفهم فلسفة التعليم والعدل والمساواة واحترام الجانب الانساني (شاهين وشندي، ٢٠٠٤) (جويلي، ٢٠٠٣)، وأن تطبيق معايير

الجودة يتطلب ضبط مدخلات العملية التعليمية وزيادة الثقة والشعور بالانتماء والإحترام المتبادل والمشاركة في صنع القرار وربط التعليم بالمجتمع (الغزالي، ٢٠٠٩) (العويس، ٢٠٠٧) وأن درجة توافر معايير الجودة لدى المعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين تراوحت ما بين المتوسط والعالية (الرجب، ٢٠٠١) ، وأن تقبل المعلمين لمعايير الجودة حظي بدرجات تطبيق عالية، إذا ما توافر المناخ التعليمي المناسب والاهتمام بالجانب الإنساني (الورثان، ٢٠٠٧) (جويلي، ٢٠٠٥) ، وتبين أن درجة توافر معايير الجودة لدى المعلمين لا تختلف بحسب متغير المؤهل والخبرة والدراسة (الهاشمي وصومان ٢٠٠٩) ، الا ان متغير الجنس كان له فروق ذات دلالة إحصائية ولصالح المعلم (٢٠٠٧) الذي يتميز بالخبرة الهادفة والإلمام بالمحتوى العلمي والتفكير العلمي والقدرة اللفظية واحترام مهنة التعليم (فواد، ٢٠٠٩) (Darling, 2002) .

الطريقة والإجراءات:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى مدى تطبيق معلمي التعليم الثانوي لمعايير الجودة الشاملة في المدارس الحكومية من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم في منطقة إربد. ويبين هذا الفصل مجموعة الإجراءات والطرق التي اتبعت لتطوير أداة الدراسة وصدقها وثباتها، ومن ثم مجتمع الدراسة وعينتها ومعالجاتها الإحصائية واجراءات تنفيذها.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين (مشرف مبحث) والبالغ عددهم (٨٠) مشرفاً ومشرفة، بحسب المعلومات الصادرة من رؤساء أقسام الإشراف في مديريات التربية والتعليم (الأولى والثانية والثالثة) في منطقة إربد، وقد اعتمد الباحث إجراء مسح شامل لجميع افراد المجتمع. وقد اعتبر هذا العدد بمثابة العينة، والجدول (٢) يبين تفاصيل هذه العينة.

الجدول (٢)

توزيع افراد عينة الدراسة (المشرفين التربويين) حسب متغيراتها

المتغير	المستوى/ الفئة	العدد	النسبة المئوية
التخصص	علمي	٣٠	٣٧,٥
	انساني	٥٠	٦٢,٥
	المجموع	٨٠	١٠٠,٠

المتغير	المستوى/ الفئة	العدد	النسبة المئوية
المؤهل العلمي	دكتوراه	٢٦	٣٢,٥
	ماجستير	٥٤	٦٧,٥
	المجموع	٨٠	١٠٠,٠
الجنس	ذكر	٦٨	٨٥,٠
	انثى	١٢	١٥,٠
	المجموع	٨٠	١٠٠,٠

أداة الدراسة:

تم الرجوع إلى قائمة معايير الجودة الشاملة الدولية الصادرة عن منظمة اليونسكو والمعمول بها لدى معلمي المرحلة الثانوية في وزارة التربية والتعليم الاردنية واعتمادها في بناء أداة الدراسة. وقد ضمت (٧٣) فقرة عكست معايير الجودة الشاملة الدولية في التعليم المدرسي. أما عدد المشرفين والمشرفات (عينة الدراسة) المشاركين في الإجابة على أداة الدراسة بلغ (٨٠) مشرفاً ممن يمارسون مهماتهم (كمشرف مبحث) في مديريات التربية والتعليم الثلاث في منطقة إربد. وقد طرح أمام كل عبارة وبحسب مقياس لكرت خمس خيارات هي: عالية جداً، عالية، متوسطة، متدنية، متدنية جداً. فأعطيت الإجابة العالية ٥ علامات، والإجابة العالية. ٤ علامات، والإجابة المتوسطة ٣ علامات، والمتدنية علامتان والمتدنية جداً علامة واحدة.

صدق الاداة:

يعد الصدق من الأمور المهمة الواجب توافرها في أداة الدراسة، وهو قدرتها على قياس ما صممت لقياسه، ومعرفة مدى مناسبة الفقرات للغرض الذي أعدت من أجله. وللتأكد من صدق الأداة والتحقق من صلاحيتها من حيث الصياغة والوضوح والشمولية، فقد اعتمد الباحث الصدق المنطقي، لذلك عرضت الأداة (الاستبانة) على عددٍ من المحكمين (ملحق رقم ٢) من ذوي الخبرة والكفاءة والتدريس للجوانب المتعلقة بالجودة الشاملة وإبعادها في جامعات اليرموك والبلقاء التطبيقية وإربد الأهلية ومديريات التربية والتعليم، بغرض توفير البيانات والمعلومات عن صدق المحتوى لهذه الأداة (Content Validity). بناء على واقع آراء المحكمين وملاحظاتهم واقتراحاتهم، أجريت بعض التعديلات المتعلقة بتصحيح بعض الفقرات وتعديل الأخرى، وإعادة ترتيبها وصياغتها، فاستقر العدد النهائي على (٧٣) فقرة، انضوت تحت (١٠) مجالات. والملحق (١) يبين الصورة الكاملة لهذه الأداة.

ثبات الأداة:

حُسب الثبات للأداة ككل ومجالاتها من خلال استخدام معادلة كرونباخ ألفا. والجدول (١) يبين تفاصيل معاملات الثبات.

الجدول (١)

معاملات الثبات لأداة الدراسة ومجالاتها

المجال	عدد الفقرات	معامل الثبات
تنسيق المعرفة وتطويرها	٨ - ١	٠,٨٥
تنمية مهارات التفكير	٢٨ - ٩	٠,٨٠
توفير بيئة صفية معززة للتعلم	٣٣ - ٢٩	٠,٨٣
توظيف تقنية المعلومات في التعلم	٣٩ - ٣٤	٠,٨٧
تفريد التعليم	٤٣ - ٤٠	٠,٨٦
ربط المدرسة بالمجتمع	٤٧ - ٤٤	٠,٨٨
العناية بأساليب التقويم	٥٣ - ٤٨	٠,٧٨
النشاط غير الصفّي	٦٠ - ٥٤	٠,٧٧
ترسيخ حب الوطن والانتماء اليه	٦٦ - ٦١	٠,٨٣
الدعوة الى التسامح	٧٣ - ٦٧	٠,٨٠
الإداة ككل	٨٠	٨٣,٢

تطبيق أداة الدراسة:

- ♦ تم التنسيق مع الجهات ذات العلاقة لغايات تسهيل مهمة الباحث في تطبيق الدراسة.
- ♦ اجتمع الباحث مع رؤساء اقسام الاشراف وبعض المشرفين في مديريات التربية والتعليم الثلاث مبديا لهم بعض الملاحظات المتعلقة بتطبيق اداة الدراسة.
- ♦ وُزعت (٨٠) استبانة (أداة الدراسة) على عينة الدراسة المشاركين في الإجابة عليها، وبعد إعطائهم الوقت اللازم، أُسترجعت جميع الاستبانات، واعتمدت لغايات التحليل الإحصائي، والجدول (٢) يبين تفاصيل هذه العينة.

التحليل الإحصائي وعرض النتائج:

بعد الإجابة على جميع الاستبانات، جُمعت وأودعت للحاسوب لإجراء المعالجات

الإحصائية باستخدام برنامج الرزم الإحصائية (SPSS) لحساب ما يأتي:

- ◆ معامل الارتباط لأداة الدراسة.
- ◆ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمجالات الاستبانة.
- ◆ فحص الفرضيات باستخدام تحليل التباين الأحادي والثنائي.
- ◆ اختبار T-test.

ولتفسير إجابات أفراد عينة الدراسة تم استخدام المعيار الإحصائي الآتي:

درجة متدنية جداً	١,٤٩ – ١,٠٠
درجة متدنية	٢,٤٩ – ١,٥٠
درجة متوسطة	٣,٤٩ – ٢,٥٠
درجة عالية	٤,٤٩ – ٣,٥٠
درجة عالية جداً	٥,٠٠ – ٤,٥٠

وفيما يأتي عرض لهذه النتائج كما ورد في سؤال الدراسة وفرضياتها:

◀ سؤال الدراسة: ما مدى تطبيق معلمي التعليم الثانوي لمعايير الجودة الشاملة في المدارس الحكومية من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم في منطقة اربد؟ .

للإجابة عن هذا السؤال حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة (المشرفين التربويين) على كل مجال من مجالات أداة الدراسة، والجدول (٣) يبين تفاصيل ذلك.

الجدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات (المشرفين التربويين)
على كل مجال من مجالات أداة الدراسة مرتبة ترتيباً تنازلياً

رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	درجة التقدير	الرتبة
١	تنسيق المعرفة وتطويرها	٤,٤٥	٠,٥٤	عالية	١
٩	ترسيخ حب الوطن والانتماء اليه لدى الطلبة	٣,٩٤	٠,٣٧	عالية	٢
٢	تنمية مهارات التفكير	٣,٨٠	٠,٣٨	عالية	٣

رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	درجة التقدير	الرتبة
١٠	الدعوة الى التسامح	٣,٦٠	٠,٣٥	عالية	٤
٤	توظيف تقنية المعلومات في التعليم	٣,٥٣	٠,٣٧	عالية	٥
٦	ربط المدرسة بالمجتمع	٣,٥٣	٠,٤٥	عالية	٦
٥	تفريد التعليم	٣,٤٢	٠,٣٨	متوسطة	٧
٣	توفير بيئة صفية معززة للتعليم	٣,٤٠	٠,٥١	متوسطة	٨
٨	النشاط غير الصفّي	٣,٢٦	٠,٥٦	متوسطة	٩
٧	العناية بأساليب التقويم	٣,٢٤	٠,٤٨	متوسطة	١٠
	الأداة ككل	٣,٦٢	٠,٣٢	عالية	

* الدرجة القصوى من (٥).

يتبين من الجدول (٣) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة (المشرفين التربويين) تراوحت بين (٣,٢٤) إلى (٤,٤٥) وبدرجة تقدير تراوحت بين (متوسطة) و (عالية) ، حيث جاء المجال الأول (تنسيق المعرفة وتطويرها) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤,٤٥) وانحراف معياري (٠,٥٤) وبدرجة تقدير (عالية) ، وتلاه مجال (ترسيخ حب الوطن والانتماء إليه لدى الطلبة) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٩٤) وانحراف معياري (٠,٣٧) وبدرجة تقدير (عالية) ، وهكذا حتى مجال (العناية بأساليب التقويم) الذي احتل المرتبة العاشرة بمتوسط حسابي (٣,٢٤) وانحراف معياري (٠,٤٨) وسبقه مجال (النشاط غير الصفّي) الذي احتل المرتبة التاسعة بمتوسط حسابي (٣,٢٦) وانحراف معياري (٠,٥٦) وبدرجة تقدير (متوسطة) . وبلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد عينة الدراسة (المشرفين التربويين) على الأداة ككل (٣,٦٢) بانحراف معياري (٠,٣٢) وبدرجة تقدير (عالية) . كما يتبين من الجدول (٣) أن ستة مجالات من أصل عشرة مجالات جاءت بدرجة تقدير عالية، وأربعة مجالات جاءت بدرجة تقدير متوسطة.

• **الفرضية الأولى:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = ٠,٠٥$) بين المتوسطات الحسابية لاجابات (المشرفين التربويين) على أداة الدراسة ككل تعزى لمتغير (الجنس، والمؤهل العلمي والتفاعل بينهما) .

للإجابة عن هذا السؤال حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة (المشرفين التربويين) على الأداة ككل، وحسب متغير: (الجنس، والمؤهل العلمي) ، والجدولان (٤) و (٥) يبينان تفاصيل ذلك.

الجدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاجابات (المشرفين التربويين)
على الأداة ككل وحسب متغير (الجنس، والمؤهل العلمي)

المؤهل العلمي	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
دكتورة	ذكر	٢٣	٣,٦٤	٠,٤٤
	انثى	٣	٣,٦٨	٠,٤٠
	الكلية	٢٦	٣,٦٧	٠,٤٣
ماجستير	ذكر	٤٥	٣,٥٧	٠,٢٦
	انثى	٩	٣,٦٢	٠,٢٤
	الكلية	٥٤	٣,٥٩	٠,٢٥
الكلية	ذكر	٦٨	٣,٦٠	٠,٣٣
	انثى	١٢	٣,٦٥	٠,٢٧
	الكلية	٨٠	٣,٦٢	٠,٣٢

يتبين من الجدول وجود فروق ظاهرية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة (المشرفين التربويين) على الأداة ككل، والمتعلقة بمدى تطبيق معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية لمعايير الجودة الشاملة الدولية في التعليم وحسب متغير (الجنس، والمؤهل العلمي والتفاعل بينهما)، ولمعرفة الدلالة الإحصائية لتلك الفروق؛ استخدم تحليل التباين الثنائي (Two Way ANOVA)، والجدول (٥) يبين تفاصيل ذلك.

الجدول (٥)

نتائج تحليل التباين الثنائي للمتوسطات الحسابية لاجابات (المشرفين التربويين)
على الأداة ككل وحسب متغير (الجنس، والمؤهل العلمي والتفاعل بينهما)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المؤهل العلمي	٠,١٠٤	١	٠,١٠٤	٠,٩٨٩	٠,٣٢٣
الجنس	٠,١٣٦	١	٠,١٣٦	١,٢٩٢	٠,٢٥٩
الجنس × المؤهل العلمي	٠,٠١٣	١	٠,٠١٣	٠,١١٩	٠,٧٣١
الخطأ	٧,٩٩٩	٧٦	٠,١٠٥		
المجموع	٨,٢٥١	٧٩			

يتبين من الجدول (٥) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = ٠,٠٥$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة (المشرفين التربويين) على الأداة ككل، والمتعلقة بدرجة تطبيق معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية

لمعايير الجودة الشاملة الدولية في التعليم يعزى لمتغير (الجنس، والمؤهل العلمي) والتفاعل بينهما.

• الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0,05$) بين المتوسطات الحسابية لاجابات (المشرفين التربويين) على أداة الدراسة ككل بحسب متغير التخصص.

للإجابة عن هذا السؤال أُستخدم اختبار (ت) (t- test) لحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة على الأداة ككل، والمتعلقة بمدى تطبيق معلمي التعليم الثانوي في المدارس الحكومية لمعايير الجودة الشاملة الدولية في التعليم بحسب متغير التخصص، والجدول (٦) يبين تفاصيل ذلك.

الجدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) (t- test) لإجابات المشرفين التربويين على الأداة ككل بحسب متغير التخصص

التخصص	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
علمي	٣,٦٠	٠,٤٥	٠,٩٨٠	٧٨	٠,٣٢٥
إنساني	٣,٥٨	٠,٢٧			

تشير بيانات الجدول (٦) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة حول تطبيق معايير الجودة في التعليم في المدارس الحكومية الثانوية التابعة إلى مديرية التربية والتعليم في إربد الثانية بحسب متغير التخصص، حيث بلغت قيمة (ت) ($0,980$) وبدلالة إحصائية ($0,325$).

مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة وفرضياتها:

◀ سؤال الدراسة: ما مدى تطبيق معلمي التعليم الثانوي لمعايير الجودة الشاملة في المدارس الحكومية من وجهة نظر المشرفين التربويين؟

أُستخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لتقديرات (المشرفين التربويين) على كل مجال من مجالات أداة الدراسة، والمتعلقة بمدى تطبيق معلمي التعليم الثانوي في المدارس الحكومية لمعايير الجودة الشاملة الدولية في التعليم مرتبة ترتيباً تنازلياً، وحسب ما جاء في الجدول (٣). وقد تميزت هذه الدرجات بنوع من الموضوعية، إذ لم يظهر أي تطرف في المتوسطات الحسابية لدرجات التطبيق سواء كانت إيجاباً أم

سلباً، إلا أن المعدل العام للمتوسطات الحسابية لدرجات الموافقة (٣,٦٢) جاء عالياً متجاوزاً المعيار الإحصائي المستخدم في الدراسة. حيث جاء المجال الأول (تنسيق المعرفة وتطويرها) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤,٤٥) وبدرجة تقدير (عالية) ، تلاه مجال (ترسيخ حب الوطن والانتماء إليه لدى الطلبة) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٩٤) وبدرجة تقدير (عالية) ، وهكذا حتى مجال (العناية بأساليب التقويم) الذي احتل المرتبة العاشرة بمتوسط حسابي (٣,٢٤) ، وسبقه مجال (النشاط غير الصفي) الذي احتل المرتبة التاسعة بمتوسط حسابي (٣,٢٦) ، وبدرجة تقدير (متوسطة).

وتعكس إجابات أفراد عينة الدراسة مدى جدية المشرفين التربويين واهتمامهم في إشرافهم ومتابعتهم لتوجهات المعلمين وسلوكياتهم في الميدان من خلال توظيف التقنيات التعليمية والمستحدثات التربوية المعاصرة في المواقف التعليمية، وفي مقدمتها تنسيق المعرفة وتطويرها،

وتنمية مهارات التفكير لدى الطلبة، وذلك في ظل ما تبذله الحكومة من جهود مشتركة عبر مشروع التطوير التربوي، الهادف إلى دعم التعليم وتجويده وتحسين نوعيته والارتقاء بمخرجاته، بما يتناسب وحاجات سوق العمل، ومتطلبات المجتمع، للحاق بركب الحضارة والدول المتقدمة، لان المعرفة أصبح تشكل الركيزة الأساسية التي سيبني عليها تجويد التعليم حاضرا ومستقبلا أيّاً كان مستواه (الهاشمي وصومان، ٢٠٠٩) (فؤاد، ٢٠٠٩).

إن حقوق الإنسان وحياته تشغل بال المفكرين والسياسيين والتربويين، فأصبحت تحظى بمكانة بالغة الأهمية في المناهج والمواد الدراسية المتخصصة في حقوق الإنسان وحياته في التعليم، فقامت الأمم المتحدة بإدخال مقررات دراسية خاصة بحقوق الإنسان وحياته الأساسية في كافة المراحل الدراسية المدرسية والجامعية، وطالبت اليونسكو بربط المدرسة في المجتمع المحلي وبأنشطته وقوانينه المختلفة من خلال مواقف الحياة اليومية.

إن التعليم رسالة حضارية خالدة تتصف بالديمومة والحيوية والاستمرارية، للأمة أفراداً وجماعات، فهو الطريق الوحيد للتنمية البشرية، والعدالة الاجتماعية، وتكافؤ الفرص التعليمية، لمواجهة ومواكبة التطورات السائدة في العالم (محاسنة، ٢٠٠٣) . وبهذا الخصوص فقد ذكرت عماد الدين (٢٠٠٤) أن وزارة التربية والتعليم أنجزت عدداً من المشاريع التقنية والإدارية لدعم توجهات الحكومة نحو جودة التعليم، كحوسبة التعليم في بعض المراحل والمناهج التعليمية وإدخال تكنولوجيا المعلومات، واتخاذ كافة الإجراءات، وتهيئة الظروف والسبل التي تكفل النجاح الحقيقي لمثل هذه المشاريع. وحول تدني درجات تطبيق المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في مجال (العناية بأساليب التقويم)

ومجال (النشاط غير الصفّي) الخ، فإن الباحث يعزو احتمال ذلك الى أن بعض المعلمين لا يدركون أهمية هذا البعد كغيره من الأبعاد الأخرى المكتملة للعملية التعليمية. فعلمية التقويم ليست غاية في حد ذاتها، ولا هي مسألة عارضة، اوهي نهاية المطاف التعليمي بالنسبة للعملية التعليمية. إنها مكون رئيس من مكوناتها، يتم من خلالها التعرف على مدى تطابق الأداء مع الأهداف، ومساعدة الطلبة على توضيح المعارف والمعلومات وتثبيتها وتكاملها، تسهيلاً لعملية الاحتفاظ والانتقال لدى الطلبة، وتأكيداً لحسن سير التعليم، وإجراءات التدريس، والتخطيط للأنشطة التعليمية وتنفيذها، لأن التقويم في حد ذاته خبرة تعليمية فعالة وعملية مستمرة تبدأ قبل تنفيذ النشاطات التعليمية وترافقها وتتلوها، باستخدام البيانات أو المعلومات أو المشاهدات التي يوفرها القياس، وصولاً الى قرارات واحكام تتعلق بالسبل المختلفة للعملية التعليمية. ونظراً لتشعب العملية التعليمية وزيادة أهميتها في الوقت الراهن، فإنها معنية بالمراجعة الدورية، للتحقق من نجاحها، وكفاءة وضعها الحالي، وقدرتها على تنفيذ اهدافها ومخططاتها. وبحسب رأي الباحث فإنه لا يمكن تصور وجود مدرسة ناجحة تعمل بدون برنامج تقويمي منظم، يبين مدى تطابق أداء الطلبة مع الأهداف التعليمية، واتخاذ القرارات الحكيمة الموجهة للجهود المستقبلية. وتجدر الإشارة إلى أن بعض المعلمين قد لا يعرفون أيضاً أن عملية التقويم الشائعة في الأوساط التعليمية، تعنى بالتحقق الكيفي، وليس الكمي من مدى تعلم الطلبة، وتوافر الخصائص، والأنماط السلوكية لديهم، وفعالية الاستراتيجيات التعليمية وأنشطتها المختلفة، ويمكن للمعلم قياس هذه الجوانب إذا امتلك المعرفة الكافية باستخدام الوسائل والأدوات المتنوعة، كالاختبارات والاستبانات والاستفتاءات والمقابلات والملاحظة.

وبخصوص تدني درجات تطبيق المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في مجال (النشاط غير الصفّي) ومجال (تفريد التعليم) فإن الباحث يعزو ذلك إلى أن الانفجار المعرفي والتقدم التقني، والتطور السريع لنظم الاتصالات وشبكات المعلومات، والمكتشفات الإلكترونية، التي القت بظلالها على مختلف جوانب الحياة، جعلت النظرة إلى التعليم تخرج من اطارها التقليدي المبني على الحفظ والتلقين والتكرار، إلى التعليم الذاتي والتشاركي والاكتشافي... المبني على مهارات البحث العلمي واكتشاف المعرفة وتطويرها وتوظيفها (الدبي، ٢٠٠٧)، لأن معطيات العلم والتكنولوجيا وتحديات العصر، وضعت الطالب والمدرس أمام خيارات لا بد منها، وهي الدخول إلى عالم المعرفة والانترنت والعولمة، من أجل مواكبة ديناميكية الحياة وجودتها تطورها، وجاء في وثيقة منتدى التعليم في الأردن المستقبل عام ٢٠٠٢، أن دور المعلم في تطبيق معايير الجودة الشاملة في التعليم، لا يقل أهمية عن دور المتعلم، فعليه اي المعلم أن يعمل مع فريق متكامل في بيئة تعليمية جاذبة، وبخطوات منطقية هادفة، ونشاطات تعاونية إثرائية مرنة وحرّة، وحوارات ساخنة معززة بالتغذية الراجعة

الناقدة، تبعت في المتعلمين حب المشاركة، وتشجعهم على التفكير الواعي البناء، وخلق المعرفة وتطويرها وتعديلها، بعيداً عن الأساليب التقليدية، وجعله قادراً على فهم معاني الحياة، وإدراك مضامينها، ومعرفة الحقوق والواجبات التي تملئها عليه متطلبات الحياة، من خلال المشاركة في الرأي والحوار وحرية التعبير، والمواطنة الصالحة، وكسب العيش الكريم، من أجل بناء الذات، ليكون بمقدور المتعلم أداء الدور المنوط به بصورة فاعلة وبدرجة إتقان عالية وجودة متميزة (الغزالي، ٢٠٠٩) (العويس، ٢٠٠٧).

● الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0,05$) بين المتوسطات الحسابية لإجابات (المشرفين التربويين) على أداة الدراسة ككل تعزى إلى متغير (الجنس، والمؤهل العلمي والتفاعل بينهما).

للإجابة عن هذا السؤال أُستخدم تحليل التباين الثنائي (Two Way ANOVA) لحساب تقديرات أفراد عينة الدراسة (المشرفين التربويين) على الأداة ككل وحسب متغير (الجنس، والمؤهل العلمي) كما جاء في الجدول (٤). في حين لم يظهر وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0,05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة (الجدول ٥) على الأداة ككل، والمتعلقة بمدى تطبيق معلمي التعليم الثانوي في المدارس الحكومية لمعايير الجودة الشاملة الدولية في التعليم بحسب متغير (الجنس، والمؤهل العلمي). وهذا يعكس مدى الأهمية التي يبديها جميع المشرفين التربويين وانسجام آرائهم حول الدور الذي يضطلعون به تجاه مهماتهم الإشرافية الميدانية، بالرغم من اختلاف جنسهم ومؤهلاتهم العلمية، لأن الإشراف التربوي عمل مؤسسي يرتبط بالتنظيم والرقابة والتنسيق والتوجيه، ويعتمد نجاحه أيضاً على عوامل عدة منها ما يتعلق بمهارة مدير المدرسة والمعلمين ومؤهلاتهم وخبراتهم، وطبيعة نوع العمل أو المهمة التي يقوم بها المعلم وتخصصه، ومدى كفاءة وفاعلية وسائل الاتصال المستخدمة بين المعلمين والطلبة، والعلاقات العامة بينهم، والموقع الجغرافي للمؤسسة (عليان، ٢٠٠٢). والتعليم أياً كان مستواه، شأنه شأن بقية القطاعات الأخرى التي انصرفت إلى التغيير والتحديث، استجابة لمتطلبات الجودة، وتحديات العولمة وثورة المعلومات، حيث تؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة على ضرورة مواكبة السياسات التعليمية لمفردات القرن الحادي والعشرين المتسمة بالثورة التكنولوجية التطبيقية والانفجار المعرفي والتكتلات الاقتصادية، إن التعليم غدا يشكل قاطرة التنمية التي يقودها صانعو التعليم من مفكرين ومشرفين ومبدعين، يتحملون الدور القيادي لتسيير وتوجيه دفعة النماء والتقدم. فالأساليب والأنماط التعليمية التقليدية لم تعد قادرة على مواجهة مستجدات المرحلة الراهنة، وأصبح من الضروري اتباع الأساليب الإيجابية العملية الحديثة، بمشاركة أطراف العملية التعليمية كافة، ضمن برامج

وسياسات وفلسفات شاملة وهادفة، تتسم بالأداء النوعي والجودة العالية، وتعكس الرؤى المستقبلية للتعليم، وتلتزم بالمعايير الوطنية والمواثيق الدولية المرتبطة بحقوق الإنسان (شاهين وشندي، ٢٠٠٤).

• **الفرضية الثانية:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0,05$) بين المتوسطات الحسابية لإجابات (المشرفين التربويين) على أداة الدراسة ككل تعزى إلى متغير التخصص.

للإجابة عن هذا السؤال أستخدم اختبار (ت) والجدول (٦) يبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0,05$) بين المتوسطات الحسابية لإجابات (المشرفين التربويين) على كل مجال من مجالات الأداة بحسب متغير (التخصص). وتؤكد هذه الإجابة النظرة التكاملية لأداء المعلمين في الميدان، ودور المشرف التربوي، وارتباطه بمدخلات العملية التعليمية ارتباطاً متبادلاً، لأن متطلبات الجودة التي يعيشها العالم هذه الأيام تشكل هدفاً، ومحوراً لاهتمام الفكر الانساني، أيّاً كان تخصصه وميدان عمله، على حد سواء، نظراً لتقنية العصر وتحدياته، بغية الارتقاء بالعملية التعليمية واجراءاتها، ورفع سوية مخرجاتها وتجويدها، بما يتفق مع حاجات الطلبة وطموحات أبناء المجتمع حاضراً ومستقبلاً.

التوصيات:

أمام هذا التقدم العلمي والمعلوماتي، وتأثيراته الحالية والمستقبلية، وبخاصة في الميادين التربوية والتعليمية، وفي ظل ما جاء في أدبيات الدراسة ونتائجها، يوصي الباحث بما يأتي:

١. تبني سياسات تعليمية وبرامج هادفة متطورة داعمة لتوجهات الحكومة نحو تطبيق برنامج الجودة في التعليم، تلبية لحاجات سوق العمل، وطموحات أبناء المجتمع، والذي شرعت به منذ عام ٢٠٠٣.

٢. التأكيد على أن التغيير والتطوير في المجتمع مطلب وطني عصري، وليس كمالياً وقتياً.

٣. اعتماد أساليب التقويم والتدريب المستمرين للمعلمين، والإفادة من أدلة التقويم الذاتي التي صدرت من منظمات العمل العربي المشترك والمنظمات الدولية، وصولاً إلى تحقيق برامج الجودة الشاملة للعملية التعليمية برمتها.

٤. إجراء المزيد من الدراسات التي تبين درجات تطبيق المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم في الأردن.

المصادر والمراجع:

أولاً. المراجع العربية:

١. ابراهيم، محمد عبد الرزاق. (٢٠٠٣). منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة. عمان: دارالفكر.
٢. ابو الهيجاء، شرين. (٢٠٠٧). ادارة الجودة الشاملة في التعليم. اربد: دار الكندي.
٣. احمد، ابراهيم. (٢٠٠٣). الجودة الشاملة في الادارة التعليمية والمدرسية. الاسكندرية: دار الوفاء لندنيا الطباعة والنشر.
٤. اندراوس، رامي ومعاينة، عادل. (٢٠٠٨). الادارة بالثقة والتمكين. اربد: عالم الكتب.
٥. اوزي، احمد. (٢٠٠٥). جودة التربية وتربية الجودة. الدار البيضاء: مطبعة النجاح.
٦. بخش، هاله، وياسين، نوال. (٢٠٠٩). تصور مقترح لسمات معلم التعليم العام في ظل تحديات العولمة والتنافسية الاقتصادية والثقافية. بحث مقدم الى المؤتمر العلمي الثاني دور المعلم في عصر التدفق المعرفي، جامعة جرش الخاصة، الاردن.
٧. البكر، محمد. (٢٠٠١). أسس ومعايير نظام الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية. المجلة التربوية، ع ٦٠، جامعة الكويت.
٨. البيلاوي، حسن، حسين. (٢٠٠٨). الجودة الشاملة في التعليم. ط ١، عمان: دار المسيرة.
٩. جويلي، مها. (٢٠٠٢). المتطلبات التربوية لتحقيق الجودة التعليمية. الاسكندرية: دار الوفاء.
١٠. الخطيب، محمد بن شحات. (٢٠٠٣). الجودة الشاملة والاعتماد الاكاديمي في التعليم، الرياض: دار الخريجين للنشر والتوزيع.
١١. الخطيب، محمود. (٢٠٠٧). مدخل لتطبيق معايير ونظم الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم. بحث مقدم الى المؤتمر العلمي الرابع عشر (الجودة في التعليم العام)، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية.
١٢. الرجب، غازي. (٢٠٠١). مدى قابلية نظام الجودة الشاملة للتطبيق في المدارس الشاملة في محافظة اربد. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الاردن.

١٣. رزق، خالد حسن. (١٩٩٦). جودة خدمة العملاء. الرياض: دار افاق الابداع العالمية للنشر والاعلام.
١٤. رسلان، مصطفى. (٢٠٠٦). المناهج التربوية ومجتمع المعرفة. القاهرة: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
١٥. شاهين، محمد عبد الفتاح و شندي، اسماعيل. (٢٠٠٩). جودة التعليم في منظور اسلامي. جامعة القدس المفتوحة.
١٦. الطوال، عماد. (٢٠٠٣). ومضات تربوية. ط١، عمان: مركز القدس للدراسات السياسية.
١٧. عباس، محمود. (٢٠٠٣)، ادارة الجودة الشاملة كمدخل لتطوير التعليم الثانوي في مصر. مجلة التربية والتنمية، مصر، السنة الحادي عشر، ع ٢٧، ص ١٥٨.
١٨. عثمان، خديجة امام. (٢٠٠٩). جودة المناهج واساليب التدريس. بحث مقدم الى المؤتمر العلمي الرابع (التعليم وتحديات المستقبل)، جامعة سوهاج، مصر.
١٩. عماد الدين، منى مؤتمن. (٢٠٠٤). ادارة الجودة الشاملة. مجلة رسالة المعلم، وزارة التربية والتعليم، عمان، ٤٢ (١)، ص ٣٣.
٢٠. عليان، ربحي مصطفى. (٢٠٠٢). ادارة وتنظيم مراكز مصادر التعلم. ط١، عمان دارصفاء للنشر والتوزيع.
٢١. غريب، عبد الكريم. (٢٠٠٧). العوامل المسؤلة عن جودة التعليم. الرباط: منشورات عالم الكتب.
٢٢. مازن، حسام محمد. (٢٠٠٨). التفكير، المعلوماتية، الجودة الشاملة، تحديات عالمية لمناهجنا التربوية. بحث مقدم الى المؤتمر العربي الثالث «التعليم وقضايا المجتمع المعاصر، جامعة سوهاج، مصر.
٢٣. مارش، جون. (١٩٩٦). ادوات الجودة الشاملة من الالف الى الياء. ترجمة عبد الفتاح السيد القاهرة: دار الخبرات المهنية للإدارة.
٢٤. ماضي، محمد. (١٩٩٦). ادارة الجودة- مدخل النظام المتكامل. القاهرة: دار المعارف.
٢٥. ماهر، احمد. (١٩٩٥). ادارة الموارد البشرية. ط٢، الاسكندرية، مركز التنمية الادارية.

٢٦. محاسنة، عادل محمد. (٢٠٠٣). العولمة في التعليم العالي والبحث العلمي. مجلة التربية، قطر، (١٤٤). ص ٢٧٩.
٢٧. مرسي، محمد. (٢٠٠٧). ادارة الجودة في الادارة المدرسية. مجلة التربية، قطر، ع ١٦٠، ص ١٢٩.
٢٨. مرعي، توفيق. (٢٠٠٥) شرح الكفايات التعليمية. جامعة اليرموك، اربد.
٢٩. عماد الدين، منى مؤتمن. (٢٠٠٤). دور النظام التربوي الأردني في التقدم نحو الاقتصاد المعرفي في الاردن. مجلة رسالة المعلم، وزارة التربية والتعليم، عمان، ٤٣ (١). ٩٥.
٣٠. النجار، فريد. (٢٠٠٣). ادارة الجامعات بالجودة الشاملة. ط٢، عمان: دار النشر والتوزيع.
٣١. الهاشمي، عبد الرحمن وصومان، احمد ابراهيم. (٢٠٠٨). درجة توافر معايير الجودة الشاملة لدى معلمي المرحلة الثانوية في الاردن من وجهة نظر المشرفين التربويين. بحث مقدم الى المؤتمر العلمي الثاني، (دور المعلم العربي في عصر التدفق المعرفي، جامعة جرش الخاصة، الاردن.
٣٢. الهنداوي، احمد. (٢٠٠١). ادارة الجودة الشاملة. معهد الادارة العامة، جامعة اليرموك، الاردن.
٣٣. الورثان، عدنان بن احمد. (٢٠٠٧). مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم في محافظة الأحساء. بحث مقدم الى اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية بعنوان (الجودة في التعليم العام).
٣٤. ياغي، محمد. (١٩٩٧). ادارة الجودة الشاملة. معهد الادارة العامة، الاردن.

ثانياً المراجع الأجنبية:

1. Darling, H. L. (2002). *Teacher quality and achievement: A review state Policy evidence. Education policy analysis archives. Available: http://llalam. ed esu. edu. /EPAA /*. V8. N1
2. Darling, H, L. (2006) . *Constructing 21st century teacher education. Journal of teacher education, 57 (2) , p 10.*
3. Fisher, J. (1996) . *Higher education and total quality management. Total quality management review, v 9, n8.*
4. Glasoo p, l (1995) . *The road to quality. Sydney, prentice hall, Australia, ltd*
5. Jarrow, s. & barnard, s. b. (1993) . *insructin: tqm fundmantals overview of contents. Journal of library administration, 18, (1/2) p 14.*
6. Jaymanalini, G. (1999) . *An overview of TQM in libraries. DRTC workshop an information management*
7. Morgerison, C. (1998) . *Trends in management development the needs for some hard base rules. Journal of management Development, 7 (6) , p 360.*
8. Walklin, l. (2002) . *Teaching and learning in further and adult education. London, British library.*

الملحق رقم (١)

معايير الجودة الشاملة في التعليم

مدى تطبيق معلمي التعليم الثانوي لمعايير الجودة الشاملة					المجال الفقرة	الرقم
عالي جداً	عالي	متوسط	متدني	متدني جداً		
المجال الأول تنسيق المعرفة وتطويرها:						
					١. يطلع على مصادر المعرفة المختلفة التي تتيحها شبكة الانترنت بالبحث والتحري عن المعلومات المستهدفة.	
					٢. يتفاعل بإيجابية مع المتغيرات والمستجدات التي يموج بها العالم بما يتوافق مع عقيدته و فلسفة التعليم وأهدافه	
					٣. يقبل بإيجابية على المعرفة العلمية وإتباع الأساليب الحديثة في التدريس	
					٤. يسعى إلى تدريب طلابه على التعلم الذاتي والتعلم المستمر مدى الحياة.	
					٥. يتجنب محور العملية التعليمية حول نفسه حتى لا يكون المصدر الوحيد للمعرفة	
					٦. يسعى إلى أن يكتشف طلابه المعارف والمعلومات بأنفسهم وإفساح المجال لذلك.	
					٧. يسعى إلى أن يوظف الطلبة المعارف والمعلومات في حياتهم اليومية	
					٨. يراعي التكامل بين المواد الدراسية المختلفة	
المجال الثاني تنمية مهارات التفكير:						
					٩. يحترم طلابه وجهودهم في التفكير	
					١٠. يصغي باهتمام إلى أفكار الطلبة وآرائهم ومقترحاتهم وتشجيعهم على طرح أفكار جديدة	

الرقم	المجال الفقرة	مدى تطبيق معلمي التعليم الثانوي لمعايير الجودة الشاملة				
		عالي جداً	عالي	متوسط	متدني	متدني جداً
١١.	يوفر خبرات ناجحة للتفكير تزيد من ثقة الطلاب بأنفسهم كمفكرين					
١٢.	يقدم عدد كبير من الأنشطة التي تشجع على التفكير الحر و الأنشطة المعتمدة على الذاكرة					
١٣.	يشجع التعبير التلقائي					
١٤.	يهتم بتنمية قدره الطلبة على طرح الأفكار وإثارة الأسئلة بدلاً من تنمية قدرتهم على الإجابة عليها					
١٥.	ينمي مهارات الاصاله والطلاقة والمرونة لدى الطلبة وإدراك العلاقات وبناء الفرضيات					
١٦.	يشجع المبادرات الذهنية للاكتشاف والملاحظة والاستدلال والتواصل والتعميم					
١٧.	يوفر بيئة محفزة تثير الدافعية الذاتية لدى الطلبة					
١٨.	يجري المقارنات وتسجيل الفروقات وأوجه الشبه بين الأشياء					
١٩.	يعمل على تلخيص بعض الموضوعات وترتيب أفكارها واختيار أهمها وعرضها بصورة متكاملة واضحة.					
٢٠.	يقوم بعمليات التصنيف العقلية كالتحليل والتركيب وغيرها					
٢١.	يقوم بمحاولات لتفسير الحدث وتقديم ما يدعم هذا التفسير من مبررات وتفصيلات					
٢٢.	يقوم بالنقد الايجابي والسلبى مع تقديم الأدلة التي تدعم هذا القول أو ذاك كي ينمي لدى الطلبة مهارات التفكير الناقد.					
٢٣.	يشجع الطلبة على التخيل					
٢٤.	يطرح أكثر من حل للمشكلة واستشارة الطلبة للبحث عن حلول أخرى ممكنة					

مدى تطبيق معلمي التعليم الثانوي لمعايير الجودة الشاملة					الرقم	المجال الفقرة
متدني جداً	متدني	متوسط	عالي	عالي جداً		
					٢٥.	يساعد الطلاب ليتعلموا من أخطائهم مع التركيز على الاستفادة من خبرات النجاح
					٢٦.	يراعي عدم فرض انماط معينة من التفكير على طلبته أو أن يقدم حلولاً جاهزة للمشكلات
					٢٧.	يتقبل اجابات الطلاب واستفساراتهم مهما كان نوعها.
					٢٨.	يتحدى قدرات الطلبة لاكتشاف المشكلات والعيوب لعلاجها
المجال الثالث: توفير بيئة صفية معززة للتعليم						
					٢٩.	يرتب حجرة الدراسة وإداراتها لتكون بيئة تعليمية تحقق المرونة في التعامل القائم على التقدير والاحترام والتعاون المتبادل بينه وبين الطلبة
					٣٠.	يتجنب إدارة الصف القائمة على الطاعة والصمت واستبدالها بالتفاعل والمشاركة من أجل التوصل إلى الأفضل
					٣١.	يعمل على إشراك الطلبة في تخطيط بعض الأنشطة التعليمية وتنفيذها ليقوم الطالب بدور المكتشف والمجرب في العملية التعليمية
					٣٢.	يوفر بعض المواقف التي تقوي الحافز للتعلم وتوفر جواً من الثقة والقبول والتقدير والمرح بين المعلم وطلابه
					٣٣.	يستخدم أساليب جديدة في تنظيم البيئة الصفية تحقق تدريب الطلاب على أشكال جديدة من التعلم مثل التعلم التعاوني
المجال الرابع: توظيف تقنية المعلومات في التعليم						
					٣٤.	يستخدم برامج خاصة ومتنوعة في عرض مادته التعليمية
					٣٥.	يراعي تنوع أنشطة التعليم بحيث تشمل التجارب المخبرية أو مراكز مصادر التعلم أو الزيارات الميدانية
					٣٦.	يراعي التنوع في استخدام الوسائط التعليمية التي تمكن من تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة

الرقم	المجال الفقرة	مدى تطبيق معلمي التعليم الثانوي لمعايير الجودة الشاملة				
		عالي جداً	عالي	متوسط	متدني	متدني جداً
٣٧.	يخطط لاستخدام التقنيات الحديثة التي تعتمد أسلوب المحاكاة في عمل الأشياء والمواد					
٣٨.	يدرب طلابه على استخدام أجهزه التقنية وخاصة جهاز الحاسوب والاتصال بشبكة المعلومات من خلال بيئة تعليمية مناسبة لهم					
٣٩.	يراعي اختيار البرامج المناسبة لطلابه والتي تمكنهم من فهم المادة الدراسية و تعزيز تعلمها.					
المجال الخامس: تفريد التعليم						
٤٠.	يركز على تعليم جماعي أقل وتعليم استقلالي أكثر					
٤١.	يعزز تعلم الطلاب الفردي والتعاوني من خلال تقنية المعلومات					
٤٢.	يستخدم تكنولوجيا التعليم وتقنية المعلومات المتجدده في طرق التدريس					
٤٣.	يستخدم استراتيجيات التدريس مثل التعلم التعاوني والتعليم المصغر والتعليم الفردي					
المجال السادس: ربط المدرسة بالمجتمع						
٤٤.	يعرف الطلاب بأهم المشكلات الاجتماعية وبأبعادها الحقيقية وأسبابها والآثار السيئة التي تعود على المجتمع والطلبة من عدم حلها وذلك أثناء التدريس					
٤٥.	يشارك الطلاب في القيام بزيارات ميدانية لأماكن ومواقع تواجد المشكلات ومشاهدة أبعادها وآثارها على الطبيعة والإحساس بها					
٤٦.	توعية الطلاب بكيفية توظيف معلوماتهم وخبراتهم في المواقف الحياتية مع إعطاء أمثلة على ذلك					

مدى تطبيق معلمي التعليم الثانوي لمعايير الجودة الشاملة					المجال الفقرة	الرقم
متدني جداً	متدني	متوسط	عالي	عالي جداً		
					يتفهم لمهامه تجاه مجتمعه وأمته عن طريق المواقف التعليمية والعلاقات بين المعلم والمتعلم تتميز بالحوار والتفاعل وتبادل الخبرة ونقل المعرفة لتنمية القدرات وممارسه قوى التعبير والتفكير وأخلاق	٤٧.
المجال السابع: العناية بأساليب التقويم						
					العناية بالجانب التطبيقي باعتماد اسلوب تقويم الأداء الذي يتم فيه التأكد من تمكن الطالب من المهارة أو المعرفة	٤٨.
					يحرص على إيجاد الحافز الإيجابي للنجاح والتقدم بحيث يكون الدافع إلى التعلم والذهاب إلى المدرسة هو الرغبة في النجاح وليس الخوف من الفشل	٤٩.
					يحرص على تجنب الطلاب الآثار النفسية الناتجة عن التركيز على التنافس والشعور بأن درجات أدوات التقويم هي الهدف من التعليم	٥٠.
					يشرك ولي أمر الطالب في التقويم وذلك بتزويده بمعلومات عن الصعوبات التي تعترض ابنه، ودوره في التغلب عليها	٥١.
					يراعي جمع المعلومات عن أداء الطالب بعده وسائل كالاختبارات الكتابية والشفهية والعملية والواجبات المنزلية... الخ	٥٢.
					يكتشف الطلبة ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة ويحسن التعامل معهم بطريقة تربوية صحيحة.	٥٣.
المجال الثامن: النشاط غير الصفّي						
					يوجه الطلاب إلى الأنشطة التي يميلون إليها ويحبونها	٥٤.
					يتيح الفرصة للطلاب في التخطيط للعمل وتنفيذه وتقويمه في جو نفسي مريح ومشجع	٥٥.
					يوزع الأنشطة على أعضاء البرنامج (الطلاب) طبقاً لقدرات وميول كل واحد على حده	٥٦.

الرقم	المجال الفقرة	مدى تطبيق معلمي التعليم الثانوي لمعايير الجودة الشاملة				
		عالي جداً	عالي	متوسط	متدني	متدني جداً
٥٧.	يوجه الطلاب حسب العمل الموكل إليهم مع مراعاة المرونة والتعاون وإنجاز العمل في الوقت المحدد للنشاط					
٥٨.	يتابع الطلاب أثناء تنفيذ مراحل النشاط المختلفة وتشجيعهم على المشاركة ومواصلة العمل					
٥٩.	يستفيد من الأنشطة في التعرف على المشكلات التي قد يعاني منها بعض الطلاب والتغلب عليها بالتعاون مع المرشد الطلابي					
٦٠.	يتعرف على الطلبة الموهوبين والاهتمام بهم ورعايتهم وتشجيعهم					
المجال التاسع: ترسيخ حب الوطن والانتماء إليه لدى الطلبة						
٦١.	قدوه ومثل أعلى لطلابه في حب الوطن والانتماء إليه قولاً وفعلاً وسلوكاً					
٦٢.	يعرف الطلاب بحقوقهم وواجباتهم وتأكيد حقهم في المساواة الاجتماعية والسياسية والفرص المتكافئة وتدريبهم على ذلك من خلال مجلس إدارة الفصل					
٦٣.	ينمي القدرة على الأسلوب العلمي في مواجهة مشكلات وقضايا الوطن					
٦٤.	ينمي القدرة على التفسير الصحيح للأحداث الجارية في الوطن والعالم حول ما تكتبه وتذيعه وسائل الاتصال المتنوعة					
٦٥.	توعية الطلاب بالمشكلات والصعاب التي تواجه وطنهم وإحساسهم بمسؤوليتهم في مواجهتها وحلها إيجابياً					
٦٦.	يقيم المسابقات ذات الجوائز المادية والمعنوية لتشجيع الطلاب على كتابة الموضوعات والقصص التي تؤكد على حب الوطن والتضحية من أجله					

مدى تطبيق معلمي التعليم الثانوي لمعايير الجودة الشاملة					الرقم	المجال الفقرة
متدني جداً	متدني	متوسط	عالي	عالي جداً		
المجال العاشر: الدعوة إلى التسامح						
					٦٧.	يتعرف على أنواع السلوك الإنساني وواقعه
					٦٨.	يميل إلى التسامح مع الآخرين في سلوك طلابه
					٦٩.	يبني جسور الثقة بينه وبين رئيسة وزملائه وطلابه
					٧٠.	يعلم الطلبة كيفية تطبيق استراتيجيات إدارة الخلافات الشخصية داخل المدرسة وأهمها الأسس الإسلامية لتسوية الخلافات
					٧١.	يتحلي بروح القيادة الايجابية
					٧٢.	يحسس الطلاب بالأمان والحب والتقدير لذاتهم والآخرين
					٧٣.	يعمل على تبديل صفة التنافس الفردي في الصف وفي الأنشطة بتعاون جماعي وسيادة روح الفريق