



تقويم جودة برنامج إعداد المعلمين في كلية التربية بالحسكة في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملة *TQM*

*أ.د. محمد خير أحمد الفوال

**أ. بسام محمود الصافتي

*أستاذ المناهج وطرائق التدريس-كلية التربية/ جامعة دمشق

**قائم بأعمال مدير برنامج التربية العلمية/ كلية التربية بالحسكة، جامعة الفرات

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مدى جودة برنامج إعداد المعلمين في كلية التربية بالحسكة وفقاً لجوانبه الأكاديمية والمهنية والثقافية والشخصية في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملة TQM، والتعرف على تأثير المتغيرات المستقلة (الجنس، مدى حضور المحاضرات) في مدى جودة برنامج إعداد المعلم من وجهة نظر طلبة السنة الرابعة -شعبة معلم الصف. وقد استخدمت الدراسة استبانة وجهت لعينة طلبة السنة الرابعة شعبة معلم الصف تألفت من (٣٥) معياراً لقياس الجودة المنشودة وفقاً لمقياس خماسي متدرج. وقد توصلت الدراسة إلى أن مدى جودة برنامج إعداد المعلم في كلية التربية بالحسكة من وجهة نظر عينة الطلبة كان بدرجة (متوسط)، مما يؤكد ضرورة العمل لرفع مستوى جودته لضمان جودة مخرجاته، كما أن المتغيرات المدروسة لم يكن لها أي تأثير على نتائج التقويم. وفي ضوء نتائج البحث قدمت الدراسة مجموعة من التوصيات والمقترحات التي قد تسهم في تحسين جودة برنامج إعداد المعلمين الحالي .

مقدمة:

تعد الجامعة أحد الأشكال التنظيمية الأكثر بقاءً في العالم، والتي تواجه العديد من التحديات، حيث تظهر العقود الأخيرة أنّ العلاقة بين الجامعة والتغير العالمي التجارية تتغير بشكلٍ متسارع. (Buckley & Hurley :2001)

وقد أكدت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم في ملف الجودة الشاملة في التعليم بالوطن العربي أنّ تأمين الجودة يقتضي مراجعة التوجهات التي يقوم عليها التعليم، ومن ضمنها التحكم في جودة المدخلات والعمليات والمخرجات. ولكي يعمل النظام بجودة يجب أن توافق المخرجات حاجات المستفيدين منه، وهذا لن يتأتى إلا إذا كانت المدخلات تتطابق مع حاجات النظام للعمل بكفاءة، وتؤدي العمليات الأهداف المطلوبة منها طبقاً للمواصفات القياسية للأداء. (عكاشة، حواله: ٢٠١٠، ص٢).

ويشير الشرعي (٢٠٠٩، ص٢) أنّ عملية تقويم برامج التعليم الجامعي أصبحت أمراً ضرورياً في المجتمعات المعاصرة لما يمتلكه من مقومات التطور والتقدم التكنولوجي، كما أنّه بالأمر الجديد في ميدان العملية التعليمية والتربية المرتبطة بتفعيل البرامج التعليمية في مؤسسات التعليم، فالتقويم له من التطور التاريخي ما يؤهله إلى مواكبة التقدم العلمي والتكنولوجي ويصبح ذا أهمية كبيرة تكاد تكون القضية الوطنية الكبرى التي تشغل المؤسسات التعليمية العالمية لما تواجهه من تحديات داخلية وخارجية تتطلب إعادة النظر فيما تقدمه من البرامج التعليمية وتكويناتها البنائية.

ويضيف كنعان (٢٠٠٥، ص٥٦-٦٦) أنّ أي عملية تقويمية لا بدّ أن تستند إلى معيار محدد للتقويم، والإنسان يسعى إلى تطوير المعايير والمقاييس التي يستخدمها لتحديد مدى مناسبة هذه الطرق والوسائل والإجراءات وكفاءتها وفعاليتها إضافةً إلى مدى قدرتها على التواءم والتوافق مع عملية الإيفاء بمتطلباته وإشباع رغباته وجميع ما يتعلّق بسد عنصر الاحتياج لديه.

ويؤكد عبد العال (٢٠١٠، ص٤٨) أنّ التوجه نحو الجودة ونشر ثقافتها من أهم متطلبات التعليم الجامعي، حيث يسعى هذا النوع من التعليم إلى تطوير كفاءته الداخلية والخارجية بما يحقق أهداف التنمية في المجتمع، وذلك من خلال ما تقوم به مؤسسات التعليم الجامعي من تحديث مستمر في البرامج والتخصصات المختلفة.

وتشير صيري (٢٠٠٩، ص١٤٩) أنّ الدول المتقدمة تولي تحقيق الجودة الأكاديمية ومعايير اعتماد الجامعات ومؤسسات التعليم العالي عناية خاصة، بسبب قناعتها بأنه يقع على عاتق جامعاتها ومؤسسات التعليم العالي فيها المسؤولية الأولى في إعداد وتأهيل أجيالها لمواجهة تحديات العصر، وإيمانها أنّ الذي أصبح مطلوباً هو "تعليم" من نوع جديد، تعليم يهيئ الفرد والمجتمع لحقائق وديناميكيات عصر الثورة التكنولوجية والمعرفية، التي أصبحت أهم خواص القرن الحادي والعشرين.

كما ويؤكد الفوال (٢٠٠٣م، ص٢) أنّ موضوع تطبيق أنظمة الجودة في التعليم العالي والجامعات واعتماد مبدأ الجودة الشاملة فيه أضحى من الأمور الأكثر أهمية في ظل المشكلات والتحديات الكثيرة التي يواجهها التعليم العالي في بلادنا.

وسوريا من الدول التي اهتمت بجودة المعلم ومهنته اهتماماً ملحوظاً، وقد انتقل نقلة نوعية تخصصية عند ما تمّ افتتاح شعبة معلّم الصفّ في عام ٢٠٠٠م في كليات التربية في الجامعات السوريّة، إلى أن أصبحت منتشرة في معظم المحافظات السوريّة. وفي عصرنا الحاضر برزت اتجاهات حديثة في مجال إعداد المعلم تؤكد على ضرورة مجاراة العصر وملاحقة التطورات العلميّة والتربويّة والتقنيّة، ومتابعة تطورات المناهج ووضع نسب محددة لمتطلبات إعداد المعلم مثل الإعداد الثقافي، والأكاديمي المعرفي، والشخصي، والمهني العام، والتدريب في أثناء الخدمة.

مشكلة البحث:

إنّ برنامج إعداد المعلم وتدريبه الحالي وما يقدمه من نواتج تعليمية على الرغم من الجهود الحثيثة التي تبذل في مجال تحسين جودته يتطلب وفق متطلبات العصر الحالي إخضاعه إلى معايير الاعتمادية للجودة ليحكم عليه لمعرفة نواحي القصور فيه ومعالجتها، ومعرفة نواحي القوة فيه وتعزيزها، وصولاً إلى تحسينه المستمر، ومعرفة موقعه من هذه التحولات العالميّة المتسارعة. ومن هنا تحدّدت مشكلة البحث بالسؤال التالي: ما مدى جودة برنامج إعداد المعلمين في كلية التربية بالحسكة في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملة TQM؟

أهمية البحث:

إنّ أهمية البحث الحالي تتجلّى من خلال أمرين أهميّة الجودة في مستوى إعداد المعلم من جهة، وأهميّة النتائج التي يمكن أن يصل إليها البحث الحالي من جهة ثانية وذلك من خلال التعرف على جوانب القوة والضعف الموجودة في برنامج الإعداد الحالي والتي من الممكن الاستفادة منها في رفع مستوى جودته وفي رسم سياسة أولية لإمكانية تطبيق نظام جودة عالمي. ونشر ثقافة الجودة من خلال تطبيق أدوات البحث على أهم عناصر الجودة وهم الطلبة الذين يعدون أحد أهم المعايير الرئيسة التي يقاس على أساسها مستوى جودة التعليم في الجامعات والمؤسسات التعليمية العربية، ولما لهم من حق المشاركة في عملية ضمان جودة التعليم الذي يتبعون له.

أهداف البحث:

إنّ البحث الحالي يهدف إلى مايلي:

● التعرف على مدى جودة برنامج إعداد المعلمين في كلية التربية بالحسكة وفقاً لجوانبه الأكاديمية والمهنية والثقافية والشخصية في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملة TQM. وعن هذا الهدف تتفرع الأسئلة التالية:

١. ما مدى جودة الإعداد الأكاديمي في برنامج إعداد المعلمين الحالي؟

٢. ما مدى جودة الإعداد المهني في برنامج إعداد المعلمين الحالي؟

٣. ما مدى جودة الإعداد الثقافي في برنامج إعداد المعلمين الحالي؟

٤. ما مدى جودة الإعداد الشخصي في برنامج إعداد المعلمين الحالي؟

● التعرف على تأثير المتغيرات المستقلة المدروسة (الجنس، مدى حضور المحاضرات) في مدى جودة برنامج إعداد المعلم من وجهة نظر طلبة السنة الرابعة -شعبة معلّم الصفّ وفقاً للمحاور المدروسة؟ وقد انبثق عن هذا الهدف الفرضيات التالية (عند مستوى الدلالة ٠.٠٥):

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط جودة برنامج إعداد المعلمين في كلية التربية بالحسكة المعطى من قبل الطلبة معلّم الصفّ حسب متغير الجنس .

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط جودة برنامج إعداد المعلمين في كلية التربية بالحسكة المعطى من قبل طلبة معلّم الصفّ حسب متغير مدى حضور المحاضرات .

حدود البحث:

تمّ إجراء البحث على عينة من طلبة السنة الرابعة في كلية التربية بالحسكة في جامعة الفرات في العام الدراسي ٢٠٠٩-٢٠١٠م.

مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

التقويم: عرّف ابن منظور (١٩٩٣، ص١٩٢) التقويم في اللغة بأنّه "قومّ قواماً، وقومّ درأه: أزال اعوجاجه، وأقمت الشيء وقومته. بمعنى استقام، والاستقامة: اعتدال الشيء واستواؤه، والقيمة ثمن الشيء بالتقويم." ويمكننا تعريفه إجرائياً بأنّه: العملية التشخيصية التي يمكن بواسطتها تحديد مدى جودة برنامج إعداد المعلم الحالي بجوانبه الأربع الأكاديمي والمهني والثقافي والشخصي، لمعرفة نواحي القصور فيه ومعالجتها، ومعرفة نواحي القوة فيه وتعزيزها بهدف تحسينه المستمر .

الجودة: «الجودة تعني كون الشيء جيداً وفعالها الثلاثي (جاد) و يظل مفهوم الجودة من أكثر المفاهيم التي يختلف إدراك ما تعينه من سياق إلى سياق و من شخص إلى آخر.» (عليّات: ٢٠٠٤، ص١٦). وترتبط

الجودة في أغلب الأحيان بالتميز، أو بالتوافق مع معايير معينة، أو بالتميز و التوافق مع المعايير معاً. (Horine & Rubach p2, 1993).

إعداد المعلم: الإعداد صناعة أولية للمعلم، كي يزاول مهنة التعليم، تتولاها مؤسسات تربوية متخصصة، كمعاهد إعداد المعلمين، أو كليات التربية، أو غيرها من المؤسسات ذات العلاقة، تبعاً للمرحلة التي يعدّها لها المعلم، وكذلك تبعاً لنوع التعليم، كأن يكون عاماً، أو صناعياً، أو تجارياً، أو غير ذلك... وبهذا المعنى يعدّ الطالب المعلم ثقافياً وعلمياً وتربوياً في مؤسسته التعليمية قبل الخدمة. (بشارة: ٢٠٠٣، ص ٦١).

الاعتماد الأكاديمي: هو مكانة أكاديمية أو وضع أكاديمي علمي يمنح للمؤسسة التعليمية مقابل استيفاء المؤسسة لمعايير جودة نوعية التعليم المقدم وفق ما يتفق عليه مع مؤسسة التقييم (الاعتماد) التربوية. (كنعان: ٢٠٠٥، ص ٧٨).

إدارة الجودة الشاملة: هو مجموعة المعايير والخصائص الواجب توافرها في جميع عناصر العملية التعليمية في المؤسسة التربوية التعليمية و ذلك فيما يتعلق منها بالمدخلات و العمليات و المخرجات التي من شأنها تحقيق الأهداف المطلوبة للفرد و المؤسسة و المجتمع المحلي وفقاً للإمكانيات المادية و البشرية. (عليمات، ٢٠٠٤، ص ٩٥).

الإطار النظري:

برنامج إعداد المعلم:

إنّ كلّ مدخلات وعمليات كليات التربية — أساتذة ومقررات دراسية وطرائق تدريس وأنشطة طلابية متنوعة و حياة جامعية ذات مواصفات معينة ووسائل تقويم و تربية عملية ميدانية و تفاعل بين هذه المدخلات — جاءت لتعدّ الطالب في تلك الكليات من أربعة جوانب رئيسية: الإعداد الأكاديمي، الإعداد المهني، الإعداد الثقافي، والإعداد الشخصي.

أولاً — الإعداد الأكاديمي للطالب المعلم:

تعتبر مجموعة المقررات الدراسية التي يدرسها الطالب داخل كليات التربية، وأساليب تدريس و تقويم هذه المقررات هي عملية إعداده إعداداً أكاديمياً لتدريس مثل هذه المقررات — أو بعض هذه المقررات — لتلاميذه عندما يتخرج من الكلية و يصبح معلماً. والمستوى الذي يعطى على أساسه مواد و مقررات و أساليب تدريس الإعداد الأكاديمي يتحدد بمستوى المرحلة التي سيقوم معلّم المستقبل بالعمل فيها.

إنّ الهدف العام من الإعداد الأكاديمي هو أن يتفهم الطالب المعلم تفهماً كاملاً أساسيات و مفاهيم و حقائق المادة — أو المواد الدراسية — التي سيتخصص في تدريسها في المستقبل.

ثانياً — الإعداد المهني للطالب المعلم:

الإعداد المهني للتعليم هو اكتساب المعرفة الصحيحة والمهارة العالية التي يحتاجها معلّم المستقبل في أصول مهنة التعليم وأوضاعها وأساليبها حتى يتمكن من التعامل الفعّال الناجح في عملية التعليم ويحقق أهدافها المنشودة. ويشمل هذا الإعداد جانباً " نظرياً " متعلقاً بالدراسات المهنية النظرية، في علوم التربية وعلم النفس، وأيضاً " جانباً عملياً " متعلقاً بالتدريب العملي الميداني " التربية العملية " الذي يضع الطالب المَعلم في مواجهة الواقع التعليمي، ويضع قدراته ومهاراته على محك التجربة.

ثالثاً - الإعداد الثقافي للطالب المَعلم:

إنّ الإعداد الثقافي للطلاب في كليات التربية هو اكتسابهم أثناء دراستهم بعض جوانب الثقافة العامة، وبعض جوانب الثقافة التخصصية المرتبطة بمادة تخصص كلّ منهم. (راشد: ١٩٩٦، ص ٤٧-٨٢). فإذا أعدّ المعلّم الإعداد الثقافي بالشكل المطلوب، فإنّه يكون ذا تفكير وأفق واسع ومدرك، وأقدر على استخدام الأدوات المهنية بكفاية عالية أقدر على اكتشاف الفروق الفردية لدى الطلاب، ليكون مصدر ثقة واحترام بالنسبة إلى الطلاب لينجذبوا نحوه ويؤثر كلّ ذلك في زيادة تحصيلهم، والقدرة على تفعيلهم. (الترتوري: ٢٠٠٧، ص ٨).

رابعاً - الإعداد الشخصي للطالب المَعلم:

إنّ الإعداد الشخصي من الأمور الهامة في مجال إعداد معلّم المستقبل، حيث تعتبر مهنة التعليم أكثر المهن طلباً " وسعياً " وراء السمات والخصائص الشخصية السوية والسلوك الشخصي المتميز والاتجاهات والقيم والاهتمامات المرغوب فيها، فالمعلّم قدوة لتلاميذه وتنعكس شخصيته شعورياً " ولا شعورياً " على هؤلاء التلاميذ. (راشد: ١٩٩٦، ص ٨٣).

مفهوم الاعتماد الأكاديمي:

يتحدد مفهوم الاعتماد عند زيدان (٢٠٠٥، ص ٨٢١) بأنه: منظومة من المكونات والعناصر المتكاملة، التي تستهدف الفحص، والتقويم، وبخاصة الخارجي، لمستوى نوعية التعليم المطبق في مؤسسات التعليم العالي، بغرض تحديد مدى قدرتها، كمؤسسات، و/أو برامجها مجتمعة، أو بعضها، أو مقرراتها مجتمعة، أو أحد تلك المقررات، على تحقيق ما يعرف بكل من تحسين الجودة "Quality Improvement"، وضمان الجودة "Quality Assurance"، وتقوم بهذه المهمة مؤسسات أنشئت خصيصاً لهذه الأغراض، تتسم بأنها غير حكومية، أو على الأقل مضمونة الحيادية، ولا تستهدف الربح.

ونظراً لشيوع العولمة في العالم، فقد انتشر الاعتماد الأكاديمي في دول العالم الأخرى، فقامت الدول بتأسيس جهات تهتم بالاعتماد الأكاديمي، بل إن الدول بذلت جهوداً كبيرة للتعاون الإقليمي في هذا المجال. (حيدر: ٢٠٠٥، ص ١٠١٩، ١٠٢٠). ويذكر ربيع (٢٠٠٥، ص ٦٢٥) أنّ هناك خطوات يجب أن تقوم بها المؤسسة الطالبة للاعتماد حسب ما هو منصوص عليها في تعليمات المؤسسة أو الجهة المانحة للاعتماد. كما

ويشير الملا (٢٠٠٥، ص ١٠٥٥) أنّ الهدف الأساسي من عملية الاعتماد الأكاديمي هو مساعدة المؤسسات التربوية في مجال إعداد المعلمين لتطبيق الإجراءات التقييمية الفعالة التي تضمن لها تحقيق مستوى عالٍ من الجودة النوعية في البرامج التعليمية التي تقدمها وضمان الاستمرار الذي تتوق إليه هذه المؤسسات التربوية .

مفهوم إدارة الجودة الشاملة TQM:

إنّ لإدارة الجودة الشاملة تعاريف كثيرة تختلف باختلاف وجهات النظر لطبيعتها ومنها تعريف بستر فيلدي (Besterfield:2007) بأنّها: علم وفن إدارة كلّ المنظمة لإنجاز الامتياز .

وتعريف ستاكر (Staggs, 1999, p5) بأنّها إستراتيجية تهتم بتغيير العقائد الجوهرية و القيم و ثقافة المؤسسة و زيادة الحماس و المشاركة لدى جميع الأعضاء". و تعريف النّجار (٢٠٠٠، ص ٧٤) بأنّها "نهضة جديدة و أسلوب فعال لإدارة الجامعات و المنظمات بصفة عامة". و تعريف باكستون (Paxton:1993) بأنّها فلسفة أكثر من أن تكون مخططاً" للعمل، وترفض مفاهيم التنافس، و حمل رتب الإنتاج، و تقييمات الأداء، و النظام الهرمي الذي يجرّض الإدارة ضد العاملين، فهي خلافاً" لذلك تشجع منهج التعاون والعمل بالفريق، الذي يشجع مساهمة العاملين، و المساق التأسيسي لإرضاء الزبون، و الاستعمال الحذر للتقنيات الإحصائية، التي تقدّم البيانات من أجل اتخاذ القرار لتطوير جودة المنتج إضافة" لإرضاء العاملين.

أما إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم فيعرفها الصّاحب و سلطان (٢٠٠٤، ص ٢) بأنّها مجموعة من البنود من المدخلات و العمليات و المخرجات لنظام التعليم و التي تلي التطلعات الإستراتيجية للجمهور الداخلي و الخارجي. و تكمن قوة نموذج إدارة الجودة الشاملة في التعليم و التعلّم برأي (جون شيزمر John (1994) Chizmar في مقدرته على طرح الفرضيات المتعلقة باستراتيجيات التعليم التي تعزز التعلّم و تؤكد جودة المنتج. و هذه المناقشات التي تتعلق بطبيعة إدارة الجودة الشاملة، تشير برأي شلمو و موتي (Shlomo and Moti 1999, p 7) إلى أنّها اجتماع فلسفة و نظام، كأساس أو وظيفة للتحسين التنظيمي. ويشير الصرايرة و العساف (٢٠٠٨، ص ٥) أنّ إدارة الجودة الشاملة تعدّ من الفلسفات الإدارية الحديثة التي ظهرت نتيجة للمنافسة العالمية بين المؤسسات الإنتاجية المختلفة في دول العالم المتقدّم. كما ويضيف شادويك (Chadwick:1995) أنّ إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي، كما في المهن الأخرى، تلتزم بالتحسين المستمر، و تستكشف القضايا ذات العلاقة في تعزيز جودة التعليم و التعلّم في التعليم العالي. و من أهم رواد تطور إدارة الجودة الشاملة إدوارد ديمنج الإحصائي الأمريكي الذي شارك في النهضة الصناعية اليابانية و في ابتكار إدارة الجودة الشاملة، و بعد أن رجع إلى الولايات المتحدة الأمريكية بقي غير معروف حتى نشر كتابه (ما وراء الأزمة) في عام ١٩٨٢م، و في هذا الكتاب يصف ١٤ نقطة، و هذه النقاط تمثل لكثير من الناس جوهر إدارة الجودة الشاملة. (CEM:2007). و جوزيف جوران الذي تأثر بضمان الجودة من أجل تمثيل توزيع الأخطاء و عيوب المنتج، و في عام ١٩٥١م نشر مجموعة من النصوص حول موضوع الجودة كدليل لضمان الجودة

،والذي حقق نجاحاً كبيراً، وأصبح دليلاً لليابانيين أكثر من الأوروبيين، وقد لعب دوراً هاماً في نهضة حلقات ضبط الجودة عام ١٩٦٢. (Barnabé:1995). وفليب كروسي الذي ركز على أهمية الاهتمام بالمرجات من خلال الحد من حجم العيوب لدرجة يمكن أن تقترب من مستوى العيوب الصفرية. (أحمد: ٢٠٠٣، ص ٢٦٥). وكاورو إيشيكاوا الذي يعدّ الأب الحقيقي لحلقات الجودة حيث يرى فيها الأسلوب الأهم لنشر مفهوم الجودة بين العاملين، كما يرى أنّ الجودة الشاملة تبدأ بالتدريب والتعليم كما تنتهي بتدريب وتعليم الموظفين وذلك من خلال الاستثمار في تدريب الموظفين. وهي تشمل جودة العمل والخدمات والمعلومات ونظم وإجراءات العمل والأفراد والمديرين والأهداف وغيرها. (النعيمة: ٢٠٠٦، ص ٣٦).

ويشير بوج و روبرت (Boje & Robert :1993) أنّه قد اعترف بإدارة الجودة الشاملة عالمياً بسبب قدرتها على تبرير الحاجة للأدوات المعاصرة للإنتاج، وكنتيجة لهذه الجهود أصبحت إدارة الجودة الشاملة القصة الكبيرة الوحيدة ضمن بيئة الإنتاج. ويذكر بازين (Pasin:2006). ثلاثة أبعاد لإدارة الجودة الشاملة عند كيلادا Kélada: البعد البشري: ضمان مشاركة الجميع. البعد المنطقي: إدارة وتطبيق أدوات التحسين، وتخطيط ضمان الجودة الشاملة وتنظيمها وتوجيهها وإدارتها. البعد التقني: ضبط تقنيات التحسين. والإطار المرجعي الذي تعتمد عليه إدارة الجودة الشاملة هو عائلة أيزو ٩٠٠٠، وبنية متطلبات الجودة تأخذ بعين الاعتبار بنية الأيزو ٩٠٠١ والأيزو ٩٠٠٤، ومراقبة هذا النظام تتم بالتوافق مع المرجعية المناسبة مع الأيزو FDIS ١٩٠١١. وفي بعض البلدان توجد مرجعية أخرى للجودة الشاملة معترف عليها بالأيزو ٩٠٠٤، والتي من الممكن أن تكون مفضلة في السنوات الأولى (Prof:2002). ونظام معايير الأيزو ليس إلا أداة من بين مجموعة من الأدوات التي تساعدنا في التقدّم على طريق التحسين المستمر، حيث أنّ الخبراء يقدرون وجود أكثر من (٢٠٠٠) أداة، وهذه الأداة تلتزم ضمان الجودة، ويوجد لها عدة نماذج لضمان الجودة. ونموذج ضمان الجودة المفضّل هو أيزو ٩٠٠١ أو ٩٠٠٢ أو ٩٠٠٣، وذلك لكونه مشهوراً عالمياً، ولأنّه يسهل التبادل بين المهتمين، ولأنّه الطريق الذي يتبع لإذاعة الصيت بشكل جيد لضمان الجودة على طريق التحسين المستمر باتجاه الجودة الشاملة. (Leclair:2007).

الدراسات السابقة:

الدراسات العربية:

دراسة (محمد خير أحمد الفوال) عام (٢٠٠٥م) بعنوان (أهمية مشاركة الطلاب في تقويم جودة التعليم العالي وفقاً لمبدأ الجودة الكلية). وهدفت الدراسة إلى: إبراز أهمية مشاركة الطلاب في إدارة مؤسسات التعليم العالي وفي عملية تأمين جودة التعليم فيها وفقاً لمبدأ الجودة الكلية. وقد أجابت الدراسة عن الأسئلة التالية: ما موقع عنصر الطلاب في عملية تأمين جودة التعليم العالي؟ ما أدوار الطلاب في عملية تأمين جودة التعليم العالي؟ ما طرائق تحقيق مشاركة الطلاب في عملية تأمين جودة التعليم العالي؟ ما فوائد مشاركة الطلاب في عملية تأمين

جودة التعليم العالي؟ ما عوائق مشاركة الطلاب في عملية تأمين جودة التعليم العالي؟ وذلك من خلال استعراض أهم الدراسات التي أنجزت على المستويين العالمي والعربي حول هذا الموضوع وانتهت الدراسة إلى مجموعة من المقترحات كان من أهمها: إعطاء أهمية أكبر لموضوع مشاركة الطلاب في مؤسسات التعليم العالي، واعتبار مشاركة الطلاب في تقييم العملية التعليمية أحد المعايير الرئيسة التي يقاس على أساسها مستوى جودة التعليم في الجامعات والمؤسسات التعليمية العربية، وكذلك يجب اعتماد هذا المعيار من قبل الهيئات العربية للاعتماد وتوكيد الجودة في التعليم العالي. الاستفادة من التجارب الناجحة في جامعات الدول المتقدمة في هذا المجال.

دراسة (أحمد كنعان) عام (٢٠٠٥ م). بعنوان (الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي في الجمهورية العربية السورية بين الواقع والمأمول: دراسة ميدانية في كلية التربية في جامعة دمشق — برنامج إعداد المعلم النموذجي). وقد هدفت إلى وضع مقياس لدراسة واقع برامج إعداد المعلم في كلية التربية/جامعة دمشق في النواحي الآتية: أداء المعلم (مخرجات برنامج إعداد المعلم). إمكانات الكلية (برنامج إعداد المعلم). وتقييم واقع إعداد المعلم في كلية التربية في ضوء المعايير المقترحة وفق مبادئ الجودة والاعتماد الأكاديمي. وتقديم تصور نهائي للمعايير المقترحة في ضوء نتائج تقييم الواقع. واستخدام الباحث كأداة للبحث: مقياس أسماه (مقياس تقييم برنامج إعداد المعلم وفق مبادئ الجودة والاعتماد الأكاديمي). وقد توصلت الدراسة إلى أن: مبادئ الاعتماد الأكاديمي لم تتحقق في جميع مجالات إعداد المعلم المهنية والأكاديمية والاجتماعية-الشخصية، والثقافية، ومن ثم لم تحقق رضا المستفيدين من هذه البرامج. إضافة إلى أن برامج إعداد المعلم لم تحقق كل الأهداف المحددة لها مسبقاً، وأن مبادئ الاعتماد الأكاديمي في إدارة برامج إعداد المعلم لم تتحقق كلها، وعدم تحقق مبادئ الاعتماد الأكاديمي في مجال اختيار تقنيات التعليم وتوظيفها في العملية التعليمية ومدى مناسبتها وكفايتها لبرامج إعداد المعلم. وعدم توافر احتياجات البرنامج من هيئة تعليمية وفنية وإدارية، وإمكانات مادية، وعدم توافر المواصفات الفنية الهندسية والصحية لمبنى كلية التربية، ومدى ملائمتها للمناخ والعملية التعليمية. عدم توافر المواصفات المهنية والأكاديمية والثقافية والاجتماعية والشخصية لدى أعضاء الهيئة التعليمية، ومدى مناسبتها للأدوار الجديدة لعضو الهيئة التعليمية في عصر التقدم العلمي والتقني. وأن التقييم يؤخذ عليه بعدم تناوله لجميع جوانب العملية التعليمية، وعدم وجود معايير واضحة ومناسبة لتحديد مستوى الأداء الجيد، وغيرها مما يرتبط بعملية التقييم كالأهداف والأساليب والغاية من عملية التقييم في ضبط سير العملية التعليمية.

دراسة (عبد الله محمد عثمان المخلافي) عام (٢٠٠٥ م). بعنوان (تقييم برنامج إعداد معلم الأحياء بكتلية التربية — جامعة تعز في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة). وقد هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن: أهمية مقررات برنامج إعداد معلم الأحياء بكتلية التربية — جامعة تعز من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والموجهين لإعداد معلم الأحياء. وآراء ومقترحات الطلبة والمعلمين والموجهين لتطوير برامج إعداد معلم الأحياء. ومدى مراعاة البرنامج للاتجاهات التربوية الحديثة. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: عدم التوازن بين جوانب

الإعداد الثلاثة، وسيادة الجانب التخصصي على الجوانب الأخرى. ارتفاع عدد الساعات المعتمدة (١٦٠) ، وتداخل محتويات بعض المقررات. تضمين البرنامج مقررات لا تعدّ ضرورية لمعلم الأحياء وغياب بعض المقررات الأساسية رغم أهميتها لمعلم الأحياء مثل الثقافة البيولوجية، وفسولوجية الإنسان،... الخ. غلبة الجانب النظري على التطبيقي وعدم إعطاء الإعداد المهني القدر المناسب من الاهتمام والوقت اللازم لتنفيذه.

دراسة (بلكيس غالب الشرعي) عام (٢٠٠٩م) بعنوان (دراسة تقييمية لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة السلطان قابوس وفق متطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي). وقد هدّفت هذه الدراسة إلى معرفة جوانب القوة والضعف في البرنامج بناء على متطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي لبرنامج إعداد المعلمين خلال أسئلة الدراسة التالية:

ما آراء خريجي كلية التربية جامعة السلطان قابوس نحو برنامج إعداد المعلم وفق متطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي؟

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الطلاب الخريجين حول برنامج إعداد المعلم وفق متطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي تعزي لمتغيرات الدراسة (الجنس، التخصص، المشاركة في الجماعات الطلابية)؟

ما جوانب القوة والضعف في برنامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة السلطان قابوس من وجهة نظر الخريجين؟

وقد بينت نتائج الدراسة التي اعتمدت على استطلاع آراء الخريجين فيما يتعلق بمجالات الدراسة إلى أن هناك تفاوت فيما بينها بين المستوى الكبير والمتوسط، وهي بشكل عام تعطي مؤشرات جيدة، وكانت فوق المتوسط عند تقييم الطلاب لما تعلموه من البرنامج.

دراسة (سعاد سالم السبع... وآخرون) عام (٢٠١٠م) بعنوان (تقييم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة). وقد هدّفت هذه الدراسة إلى تقييم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء. ولتحقيق هذا الهدف قام الباحثون بإعداد قائمة بمعايير الجودة الشاملة لبرنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء، تم اشتقاقها من الكتب المتخصصة و الدراسات والبحوث السابقة، اشتملت على (١٥٢) معياراً موزعة على (١٢) مجالاً، تم تحويل القائمة إلى مقابلتين مع مسؤولي القبول وقسم اللغة العربية، واستبان أن مع أعضاء هيئة التدريس والطلبة، وتكونت عينة البحث من (٩) أعضاء من هيئة التدريس و(٧١) طالباً. وقد أظهرت نتائج البحث ضعف توافر معايير جودة سياسة القبول من وجهة نظر مسؤول القبول، وكذلك ضعف توافر معايير جودة برنامج الإعداد من وجهة نظر قسم اللغة العربية والطلبة، بينما توافرت معايير جودة برنامج الإعداد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في القسم بمستوى متوسط.

الدراسات الأجنبية:

دراسة (لوري لويس Laurie Lewis... وآخرون) عام (١٩٩٨) بعنوان (جودة المعلم: إعداد وتأهيل معلمي المدارس العامة). وهدفت هذه الدراسة إلى: جمع بيانات عن (إعداد المعلم وتأهيله) باستخدام مسح تمثيلي قومي لمعلمي المدارس العامة الدائمين وبحث هذه الدراسة في بيئات العمل التي يعلم فيها المعلمون. واستخدمت هذه الدراسة نظام مسح الرد السريع الذي يقدم نبذة عن جودة المعلمين الأمريكيين لعام ١٩٩٨. ووردت النتائج الرئيسية للدراسة في ثلاثة مجالات رئيسية، وهي: التعلم قبل الخدمة، وتعلم المهام: إن القلق المتزايد من أن عدداً كبيراً من المعلمين في الوطن غير مؤهلين تأهيلاً كافياً لتعليم الأطفال. كما أن القلق متزايد أيضاً من أن عدداً من المعلمين دخلوا قاعات التدريس بالشهادة الطارئة أو المؤقتة. إن معظم المعلمين كان لديهم شهادة البكالوريوس، وحوالي النصف (٤٥٪) درجه الماجستير. التعليم المستمر، التطوير المهني وتعاون المعلم: يجب أن يكون لديهم القدرة والرغبة في التعلم بشكل مستمر وإعادة تعلم مهنتهم، وبالإضافة إلى جودة التطوير المهني، فإن تعاون الأنداد قد اعترف بأهميته في التعلم المستمر للمعلمين. بيئة العمل المساعدة: وتشير الدراسة إلى أن ثلث المعلمين شاركوا في البرنامج التعريفي عندما بدأوا التعليم، لكن المعلمين الأحدث يرجح أنهم شاركوا في بعض الأنواع من برنامج الحث (التعريف) في بداية ممارستهم للمهنة من المعلمين الذين هم أكثر خبرة في التعليم (٦٥٪ من المعلمين في ٣ سنوات أو أقل خبرة)، مقابل ١٤٪ من المعلمين في ٢٠ سنة أو أكثر خبرة، وبالإضافة إلى ذلك فإن العديد من المعلمين شعروا بأنهم مدعومون من قبل إدارة المدرسة أيضاً، ب ٥٥٪ يوافق بقوة بأن إدارة المدرسة دعمتهم في عملهم و ٤٧٪ يوافقون بقوة بأن أهداف وأولويات المدرسة كانت واضحة.

دراسة (مايكل آلن / Michael Allen) مدير مشروع جودة التعليم في لجنة التعليم في الولايات المتحدة عام (٢٠٠٠م) بعنوان (الأولويات الجديدة لإعداد المعلمين). وقد هدفت هذه الدراسة إلى الإجابة على الأسئلة التالية: إلى أي مدى يتضمن التعليم الفعال مادة موضوع المعرفة؟ إلى أي مدى يتضمن المهارة والمعرفة المتعلقة بشكل محدد بالتعليم؟ ما الطرق الأكثر فاعلية لإعداد المعلمين الجدد؟ ما أنواع آليات المسؤولية والحوافز الفعالة في ضمان جودة برامج إعداد المعلم؟ ما خصائص برامج الإثارة و الحث الفعال؟ وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: إن هذه التفاعلات تعكس وجهات نظر فلسفية وأيديولوجية، لكن في العديد من الحالات تعكس أيضاً الحقيقة بأن نتائج البحث غير حاسمة ومفتوحة على التفسيرات المختلفة. إن حوافز برنامج مراقبة الجودة التقليدية وآليات مسؤولياتها و إستراتيجياتها موجهة نحو برامج إعداد معلم تضمّن تفويض رسمي و/ أو خارجي مستند على التزام ببعض معايير أو مقاييس البرنامج. مثل هذه النظرة أساسها مدخلات لا تضمن معلمين متفوقين، وما كان هناك ارتباط جازم بين مدخلات البرنامج، مثل المنهج وهيئة التدريس في الكلية، وجودة المعلم. ليس هناك بيانات قوية لتأكيد فعالية منهجهم أو تفوق أي منها.

دراسة (سوزان ويلسون، Suzanne Wilson ... وآخرون) عام (٢٠٠١) بعنوان (إعداد المعلمين: المعارف الحالية الفحوات والتوصيات). جمع فريق الدراسة أكثر من ٣٠٠ بحث من مصادر متنوعة، ووضع الفريق تقريراً "مفصلاً" لأهم النتائج والنتائج البحثية والتوصيات لإجراء مزيد من البحوث حول برامج إعداد المعلمين والسياسات التي تقف وراءها. وهدفت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية: ما أنواع الإعداد المعرفي؟ وما هي الحاجة المتوقعة للمعلمين؟ ما أنواع الإعداد التربوي؟ وما هي الحاجة المتوقعة للمعلمين؟ ما هي أنواع توقيت وحجم التدريب السريري (تعليم الطالب) أفضل إعداد عملي متوقع لمعلمي الصفوف؟ ما هي السياسات والاستراتيجيات التي استخدمت بنجاح في الولايات، الجامعات، المناطق المدرسية، ومنظمات أخرى لتحسين وتحمل جودة تعليم المعلم قبل الخدمة؟ ما هي مكونات وخصائص برامج الشهادة البديلة عالية الجودة؟

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن هناك علاقة إيجابية بين إعداد المعلمين المعرفي وأدائهم في الصفوف الدراسية. ولهذا الإعداد أيضاً "أساليب معينة في الدورات التعليمية ذات تأثير إيجابي". أن الطريقة التي تدرس الجانب المعرفي لمن يدخلون التعليم بحاجة إلى إعادة هيكلتها لإعطائهم فهماً أفضل للمفاهيم. وبخصوص الإعداد التربوي. أن كل جانب من الجوانب التربوية ولاسيما مسألة إعداد المعلمين له تأثير على ممارسة التعليم، وتأثير جوهري على إنجاز الطلاب. أن العديد من الدراسات تستخدم امتلاك مؤهل التعليم بمثابة وكيل الإعداد التربوي، وبالتالي فإن النتائج "تقدم فهماً قليلاً" في الإجابة عن سؤال مثل: أي جوانب الإعداد التربوي أكثر حسماً. ومن حيث التربية العملية تشير الدراسة إلى أنه من الممكن أن يحدث التعلم الهام في حقل التجارب مع النشاطات المنظمة والمركزة بشكل جيد.

تعليق على الدراسات السابقة:

توصلت كافة نتائج الدراسات العربية والأجنبية إلى ضرورة الاهتمام بإعداد المعلم، باعتباره حجر الزاوية في العملية التعليمية، لماله من دور في إعداد الطلبة إعداداً سليماً "متكاملاً" ومتوازناً. أكدت الدراسات والبحوث التي أجريت في مجال إعداد المعلم على الدور الأساسي الذي يلعبه التعليم في إعداد رأس المال البشري، خصوصاً في عصر الثورة العلمية والتكنولوجية، والتطور السريع، واشتداد التنافس في الأسواق العالمية، وازدياد الحاجة إلى الخبرات والمهارات العلمية والتقنية. ركزت معظم الدراسات السابقة في هذا المجال على واقع إعداد المعلم، وطرحت مقترحات تدعو إلى ضرورة الاهتمام بالمعلمين وتدريبهم، والاستفادة من ذلك من تجارب وإنجازات الدول الأخرى بما يتناسب مع ظروفها وقناعاتها.

وقد تباينت آراء الباحثين في شأن تحديد أولويات وأهمية مرتكزات الفاعلية والجودة من باحث لآخر إلا أنها من حيث المنطلق الفكري لا زالت تشكل المنعطف الحاسم في إمكانية تفعيل المستمر للجودة الشاملة

، وتمثل هذه المنطلقات الفكرية بالتركيز على نماذج رياضية مبنية على الحقائق والوقاية من الأخطاء وإدارة العمليات استراتيجياً" والمناخ التنظيمي وإدارة العمليات وتصميم المخرجات، وهي تهدف للتحسين والتطوير المستمر وتحقيق أعلى المستويات الممكنة في الممارسات والعمليات والنواتج والخدمات.

وقد تناولت الدراسات والبحوث الأجنبية مسألة جودة إعداد المعلم من زوايا متعددة، وأشارت هذه الدراسات والبحوث إلى أن الجودة يجري تقويمها من منظور المستفيد/ الطالب ومن منظور سوق العمل، ومن منظور المؤسسة التي تقدم الخدمة، ومن منظور القيمة التي تعكسها الخدمة.

استفاد الباحث من الدراسات السابقة في التعرف على مجموعة من الجوانب المنهجية منها والعلمية، والأدوات العلمية المستخدمة فيها، والأساليب الإحصائية، وطرق معالجة المعلومات، والمراجع الأصلية في هذا المجال.

كما استفاد الباحث من توجيهات تلك الدراسات ومضامينها وما حوت من آراء عن مختلف جوانب الإعداد وعن طبيعة ميدان إعداد المعلم في المجالين النظري والعملي.

وتأتي هذه الدراسة منسجمة مع توجهات الدراسات المستقبلية الساعية لتطوير برنامج إعداد المعلم، لتتسق مع التطور الحادث في النظم التعليمية، إذ تسعى معظم هذه النظم إلى استشراق المستقبل، وتحتاج إلى دعم الباحثين الأكاديميين لتلك الجهود الاستشراقية الساعية لتطوير المنظومة التعليمية.

منهج البحث:

بما أن المنهج الملائم للبحث العلمي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بكلّ من موضوع البحث وأهدافه، تمّ إتباع (المنهج الوصفي التحليلي) في هذه الدراسة.

مجموعة البحث:

تكوّنت مجموعة البحث من طلبة السنة الرابعة في كلية التربية - قسم تربية الطفل /شعبة معلم الصف - في محافظة الحسكة من العام الدراسي ٢٠٠٩-٢٠١٠م، حيث بلغ عددهم (١٥٤) طالباً^١، وتمّ اختيار هذه المجموعة، لأنّ هؤلاء قد تمّ تطبيق برنامج إعداد المعلم عليهم خلال السنوات السابقة، وباعتبارهم المخرج الذي سيتم من خلاله تقديم مؤشراً واقعياً لضبط وقياس مدى جودته كما أنّ هذا الاختيار جاء متوافقاً مع رأي الفوال (٢٠٠٣) الذي يعتبر مشاركة الطلاب في تقويم العملية التعليمية أحد المعايير الرئيسة التي يقاس على أساسها مستوى جودة التعليم في الجامعات والمؤسسات التعليمية العربية.

١ بلغ العدد الكلي لطلبة سنة الرابعة شعبة معلم الصف (١٥٨) طالباً وفقاً للبيانات المتوفرة في مكتب شؤون الطلاب، وقد استثنى منهم الطلبة الراسبون لأكثر من سنة واحدة (الطلبة الراسبون لأكثر من سنة قليلاً) ما يلتزمون بالحضور، وقد يكون تقييمهم للمعايير يعتمد على وجهات نظر سابقة خارجة عن حدود البحث).

جدول (١) توزيع مجموعة الدراسة وفقاً لمتغير الجنس:

نوع الجنس	التكرار	النسبة المئوية
الإناث	٩٢	٧٥%
الذكور	٣٠	٢٥%
المجموع	٣٩٠	١٠٠%

جدول (٢) توزيع مجموعة الدراسة وفقاً لمتغير مدى حضور المحاضرات:

مدى الحضور	التكرار	النسبة المئوية
غالباً	٨٧	٧١.٣%
أحياناً	٣١	٢٥.٤%
نادراً	٤	٣.٣%
المجموع	١٢٢	١٠٠%

يبين الجدول رقم (٢) أنّ نسبة الطلبة الذين غالباً ما يحضرون المحاضرات كانت (٧١.٣%) وهي نسبة متوافقة مع النسبة المطلوب تحقيقها والمحددة بـ (٧٠%)، وقد يعود ذلك برأي الباحث إلى أنّ فرع معلّم الصّف يعتبر فرعاً عملياً تطبيقياً أكثر ما هو فرعاً نظرياً، كما أنّ هذا دليل على مدى التزام الطلبة بنسبة الحضور المحددة، والالتزام من أهم مبادئ إدارة الجودة الشاملة.

أدوات البحث وتصميمها:

وبعد الإطلاع على الدراسات السابقة في مجال البحث والمراجعة النظرية لأبرز تجارب إدارة الجودة الشاملة TQM العربية والعالمية في التعليم الجامعي، والمعايير المهنية الخاصة بإعداد المعلّم الصّادر عن مجلس الاعتماد الأمريكي لتعليم المعلّم (NCATE)، والأهداف والمهام العامة لكليات التربية في الجمهورية العربية السوريّة، قام الباحث ببناء استبانة وجهت لعينة طلبة السنة الرابعة شعبة معلّم الصّف، وقد تكونت من جزأين رئيسيين كمايلي: الجزء الأول: تألّف من المتغيرات المراد دراسة تأثيرها على مستوى جودة برنامج إعداد المعلّم. الجزء الثاني: تألّف من محاور البحث، والتي تضمنت (٣٥) بنداً باعتبارها معايير لقياس الجودة المنشودة وفقاً لمقياس خماسي متدرج يحتوي على الفئات التعبيرية التالية (ممتاز، جيد، متوسط، ضعيف، غير محقق).

وبعد عرض الاستبانة على مجموعة من السادة المحكمين تمّ إجراء التعديلات المناسبة في ضوء ملاحظاتهم وتوجيهاتهم، وبذلك تمّ التأكد من معامل الصدق لأداتي البحث، ومن ثمّ تطبيقها على عينة استطلاعية تألّفت من (٣٥) طالب وطالبة، وذلك لمرتين بفاصل زمني قدره عشرة أيام بينهما، ثمّ تمّ حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha وقد بلغت قيمته (٠.955) وهذه القيم تعتبر قيماً مقبولة إحصائياً يمكن الوثوق بها. وقد تمّ توزيع (١٥٤) استبانة عاد منها (١٢٢) استبانة صالحة للمعالجة الإحصائية.

٢ وقد تمّ إعطاء كلّ فئة تعبيرية من فئات قياس مدى تحقق الجودة المنشودة قيمة رقمية كمايلي (ممتاز، ٤، جيد، ٣، متوسط، ٢، ضعيف، ١، غير محقق، ٠)، وهذا ما يسمى بعملية ترميز البيانات.

النتائج والمناقشة:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مدى جودة الإعداد الأكاديمي في برنامج إعداد المعلمين في كلية التربية

بالحسكة؟

جدول (٣) مدى تحقق جودة الإعداد الأكاديمي للطلاب المعلم في كلية التربية بالحسكة

الرقم	معايير جودة الإعداد الأكاديمي	المتوسط الحسابي	المتوسط الرافعي المعياري	الترتيب	الدرجة
١٠	امتلاك مهارة تصميم الدروس وتخطيطها .	٢.٩	٠.٩	١	متوسط
٨	تعرف طبيعة المعلمين وخصائصهم.	٢.٩	١.٠	٢	متوسط
١	تفهم حقائق المادة الدراسية.	٢.٨	٠.٧	٣	متوسط
٦	تعرف مهارات العمل بالفريق.	٢.٦	١.٠	٤	متوسط
٢	الإلمام بالأهداف العامة لتعليم كل مادة من المواد الدراسية.	٢.٦	٠.٧	٥	متوسط
٣	تعرف مجموعة متنوعة من طرائق التعليم.	٢.٥	١.١	٦	متوسط
٧	تعرف الفلسفة التربوية للمجتمع.	٢.٥	٠.٩	٧	متوسط
١١	امتلاك المعرفة الكافية بأساسيات الحاسوب واستخداماته.	٢.٤	١.٠	٨	متوسط
٩	الإلمام بخصائص علم النفس التربوي ومبادئه.	٢.٣	١.٠	٩	متوسط
٤	امتلاك مهارات البحث العلمي.	٢.٢	٠.٩	١	متوسط
٥	تعرف طرائق تنظيم المنهج وتطويره.	٢.٢	١.٠	١	متوسط
	التقييم الكلي لجودة الإعداد الأكاديمي	٢.٥	٠.٥		متوسط
		٨	٣		سطح

يبين الجدول (٣) أن مدى تحقق جودة الإعداد الأكاديمي للطلاب المعلم في كلية التربية بالحسكة من وجهة نظر عينة الطلبة كان بدرجة (متوسط)، وهذا التقدير قريب من الدرجة (جيد)، وقد حاز المعيار رقم (١٠) الترتيب الأول بدرجة (متوسط) وبتوسط حسابي قدره (٢.٩٦)، وبانحراف معياري قدره (٠.٩٠)، وتقدير هذا المعيار قريب جداً من الدرجة (جيد) أما أقل المعايير جودة " كان بدرجة (متوسط) وهو المعيار رقم (٥). بمتوسط

حسابي قدره (٢.٢٥)، وبانحراف معياري قدره (١.٠٤)، وهذا الانحراف كبير نسبياً مما يدل على تعدد آراء الطلبة المعلمين حول هذا المعيار، وقد يعود ذلك برأي الباحث إلى أن تعرف طرائق تنظيم المنهج وتطويره أمر ليس من السهل تحقيقه وخاصةً أن الأغلبية يخلطون بين مفهوم الكتاب المدرسي والمنهاج، مما يستدعي أخذ هذه المسألة بعين الاعتبار لزيادة معرفة الطالب المعلم بهذا الجانب.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما مدى جودة الإعداد المهني في برنامج إعداد المعلمين في كلية التربية بالحسكة؟

جدول (٤) يبين مدى تحقق جودة الإعداد المهني

الرقم	معايير جودة الإعداد المهني	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الفئة
١٠	ربط التعلم مع خبرات ومعارف التلميذ المسبقة.	٣.١٥	٠.٦٣٩	١	جيد
٦	استخدام موارد المدرسة والمجتمع التي تدعم عملية التعليم.	٢.٨٩	١.٠٣٨	٢	متوسط
٨	تحفيز السؤال الفردي والجمعي.	٢.٧٥	١.١٦٨	٣	متوسط
٥	استخدام عمليات التقويم المناسبة.	٢.٧١	٠.٨٥٧	٤	متوسط
١٢	استخدام استراتيجيات الحوار المناسبة لتنشيط مستوى التفكير العالي لدى التلاميذ.	٢.٦٩	٠.٩٨٨	٥	متوسط
١١	تطبيق استراتيجيات تعليم مناسبة لمستوى تطور التلاميذ.	٢.٦٦	٠.٨٦٨	٦	متوسط
١	تصميم الدروس التي تستخدم التكنولوجيا لتلبية احتياجات التلاميذ المتنوعة.	٢.٤٣	١.٠٨٣	٧	متوسط
٩	تطبيق تقنيات إدارة الصفوف التي تعزز ضبط النفس والانضباط الذاتي.	٢.٤٣	١.١٥٠	٨	متوسط
٧	تقديم خبرات تعليمية تشجع التلاميذ على الابتكار.	٢.٣٢	٠.٩٩٨	٩	متوسط
٤	الاستخدام الناجح والملائم للتكنولوجيا كوسيلة لتحسين تعلم التلاميذ.	٢.١٦	١.٠٧٨	١٠	متوسط
٢	تطبيق تدريبات تعليمية أساسها البحث باستخدام الحاسوب والتكنولوجيا.	١.٩٦	١.٠٦٣	١١	ضعيف

ضعيف	١٢	٠.٩٧٣	١.٧٢	استخدام وسائل التكيف والمساعدة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.	٣
متوسط		٠.٥٢	٢.٤٩	التقييم الكلي لجودة الإعداد المهني	

يبين الجدول (٤) أن مدى تحقق جودة الإعداد المهني للطلاب المعلم في كلية التربية بالحسكة من وجهة نظر عينة الطلبة كان بدرجة (متوسط)، وهذا التقدير قريب من الدرجة (جيد)، وقد حاز المعيار رقم (١٠) الترتيب الأول بدرجة (جيد) و بمتوسط حسابي قدره (٣.١٥)، وبانحراف معياري قدره (٠.٦٤)، أما أقل المعايير جودة" كان بدرجة (ضعيف) وهو المعيار رقم (٣) بمتوسط حسابي قدره (١.٧٢)، وبانحراف معياري قدره (٠.٩٧)، وهذا التقدير قريب من الدرجة (متوسط) وهذا قد يعود ذلك برأي الباحث إلى أن فكرة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في بني التعليم النظامي مازالت في مرحلة التجريب ولم تعمم على جميع المدارس السورية، ولم تخصص مادة دراسية في برنامج الإعداد تنمي مهارة الطلبة المعلمين لاستخدام وسائل التكيف والمساعدة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما مدى جودة الإعداد الثقافي في برنامج إعداد المعلمين في كلية التربية بالحسكة؟

جدول (٥) يبين مدى تحقق جودة الإعداد الثقافي

الرقم	معايير جودة الإعداد الثقافي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الفئة
١	امتلاك مستوى "ثقافياً" في المعلومات والأفكار والحقائق في المجال الديني.	٣.٠٧	٠.٩٨٩	١	جيد
٣	امتلاك مستوى "ثقافياً" في المعلومات والأفكار والحقائق في المجال الديني.	٢.٨١	١.٢٠٨	٢	متوسط
٢	امتلاك مستوى "ثقافياً" في المعلومات والأفكار والحقائق في مجال العلوم.	٢.٧٠	٠.٨١٢	٣	متوسط
٥	امتلاك مستوى "ثقافياً" في المعلومات والأفكار والحقائق في مجال لغة أجنبية معينة.	٢.٦٩	٠.٩١٩	٤	متوسط
٤	امتلاك مستوى "ثقافياً" في المعلومات والأفكار والحقائق في مجال العلوم.	٢.٤٠	٠.٨٨٨	٥	متوسط
	التقييم الكلي لجودة الإعداد الثقافي	٢.٧٣	٠.٦٥		متوسط

يبين الجدول (٥) أن مدى تحقق جودة الإعداد الثقافي للطلاب المعلم في كلية التربية بالحسكة من وجهة نظر عينة الطلبة كان بدرجة (متوسط)، وهذا التقدير قريب من الدرجة (جيد)، وقد حاز المعيار رقم (١) الترتيب الأول بدرجة (جيد) و بمتوسط حسابي قدره (٣.٠٧)، وبانحراف معياري قدره (٠.٩٩)، أما أقل المعايير جودة"

كان بدرجة (متوسط) وهو المعيار رقم(٤). بمتوسط حسابي قدره(٢.٤٠)، وبانحراف معياري قدره (٠.٨٩)، وهذا قد يعود ذلك برأي الباحث إلى أن أغلبية الطلبة المعلمين الذين يختارون شعبة معلّم الصف برغبة ذاتية هم من التخصصات الأدبية، ولذلك يجدون صعوبة كبيرة في امتلاك المستوى الثقافي المنشود في مجال العلوم وغيره من المواد العلمية الأخرى .

النتائج المتعلقة بالسؤال: ما مدى جودة الإعداد الشخصي في برنامج إعداد المعلمين في كلية التربية بالحسكة؟

جدول (٦) يبين مدى تحقق جودة الإعداد الشخصي

الرقم	معايير جودة الإعداد الشخصي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الفئة
١	امتلاك الصوت الواضح المحب والحديث المتميز الجذاب.	٣.٣٤	٠.٧٦٧	١	جيد
٢	العلاقة بالآخرين تتسم بطابع الود والاحترام والتعاون.	٣.١٦	٠.٨٢٣	٢	جيد
٦	الأناقة وحسن المظهر الخارجي.	٣.١٦	٠.٩٧٤	٣	جيد
٧	احترام مهنة التعليم وأدائها وأخلاقياتها مؤمناً برسالته كمعلم.	٣.٠٧	٠.٩٩٤	٤	جيد
٥	ترسيخ القيم الدينية والأخلاقية والاجتماعية والوطنية في نفوس التلاميذ.	٢.٩٣	٠.٨٧٤	٥	متوسط
٣	احترام شخصية وآراء الآخرين من تلاميذ وزملاء ورؤساء.	٢.٩٢	٠.٩٧٦	٦	متوسط
٤	الاشتراك في المعارض والندوات العلمية والفنية.	٢.٢٨	١.٠٥٤	٧	متوسط
	التقييم الكلي لجودة الإعداد الشخصي	٢.٩٨	٠.٥٩		متوسط

يبين الجدول (٦) أن مدى تحقق جودة الإعداد الشخصي للطلاب المعلمين في كلية التربية بالحسكة من وجهة نظر عينة الطلبة كان بدرجة (متوسط)، وهذا التقدير قريب من الدرجة (جيد)، وقد حاز المعيار رقم(١) الترتيب الأول بدرجة (جيد) و بمتوسط حسابي قدره(٣.٣٤)، وبانحراف معياري قدره (٠.٧٧)، أما أقل المعايير جودة" كان بدرجة (متوسط) وهو المعيار رقم(٤). بمتوسط حسابي قدره(٢.٢٨)، وبانحراف معياري قدره (١.٠٥)، وهذا الانحراف كبير نسبياً" مما يدل على تعدد آراء الطلبة المعلمين حول هذا المعيار، وقد يعود ذلك برأي الباحث إلى أن المعارض والندوات العلمية والفنية التي تقيمها إدارة الكلية قليلة نوعاً ما، وهذا مما لا يتيح فرصة الاشتراك لجميع الطلبة المعلمين.

أما فيما يخص النتائج المتعلقة بدراسة مدى تأثير متغير الجنس على نتائج محاور الجودة المدروسة تم تطبيق اختبار T للعينات المستقلة^٣، و اختبار ليفيني *levene* للتأكد من تجانس العينات ، وكانت النتائج مبينة كمايلي:

جدول (٧) نتائج اختبار T للعينات المستقلة

العينات المستقلة T اختبار				اختبار ليفين لتساوي التباينات		
قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الفروق بين المتوسطات	الفروق في الانحرافات المعيارية	اختبار "ف"	الدلالة
١.٢٩١	١٢٠	٠.١٩٩	٤.٣٧٢	٣.٣٨٧	٠.٠٦٥	٠.٧٩٩
١.٣١٧	٥١.٠٧	٠.١٩٤	٤.٣٧٢	٣.٣١٩		

وقد أظهرت نتائج التحليل كما هو مبين في الجدول رقم (٧) أن قيمة اختبار ليفيني بالنسبة لجميع المحاور المدروسة هي (٠.٠٦٥)، بواقع دلالة (٠.٧٩٩) وهذه القيمة أكبر من مستوى الدلالة (٠.٠٥)، وهذا بدوره يبين أننا نستطيع الافتراض بأن تباين عيني الذكور والإناث متساوي، وبالتالي سنعمد النتائج الموجودة في السطر الأول، حيث نجد أن مستوى دلالة اختبار *t* (٠.١٩٩)، وهي أكبر من القيمة (٠.٠٥)، وبذلك نقبل الفرضية الصفرية، التي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط مدى جودة برنامج إعداد المعلم في كلية التربية بالحسكة حسب متغير الجنس عند مستوى الدلالة (٠.٠٥)".

كما تم تطبيق اختبار تحليل التباين الأحادي لدراسة مدى تأثير متغير مدى حضور المحاضرات، والذي كانت نتائجه على الشكل التالي:

جدول (٨) بين النتائج التحليلية لاختبار تحليل التباين الأحادي

مصدر التباين	درجات الحرية	قيمة الاختبار	مستوى الدلالة
مدى حضور المحاضرات	٢	٠.٦٨٠	٠.٥٠٩

كما أظهرت نتائج التحليل كما هو مبين في الجدول رقم (٨) أن قيمة مستوى دلالة الاختبار لمتغير مدى حضور المحاضرات (٠.٥٠٩) وهي أكبر من مستوى دلالة الفرضية الصفرية (٠.٠٥)، فبالتالي نقبل الفرضية

^٣ اختبار *F* ستودنت للعينات المستقلة: هو اختبار يستخدم للمقارنة بين متوسطي عينتين مستقلتين، وفي حال تساوي تباين العينتين نأخذ نتائج السطر الأول، وفي حال عدم تساوي تباين العينتين نأخذ السطر الثاني من جدول النتائج. أما اختبار ليفيني: هو اختبار خاص بفحص تجانس العينات (هل تباين العينات متساوي أم لا)؟ إذا كان مستوى دلالة الاختبار أكبر من مستوى الدلالة ٠.٠٥ يكون تباين العينات متساوي، وإذا كان أقل يكون تباين العينات غير متساوي.

الصفيرية التي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط مدى جودة برنامج إعداد المعلم في كلية التربية بالحسكة حسب متغير مدى حضور المحاضرات عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) ".

الاستنتاجات:

ومن خلال التحليل الإحصائي السابق نستنتج كما هو مبين في الجدول (٩) أن مدى تحقق جودة برنامج إعداد المعلم في كلية التربية بالحسكة من وجهة نظر عينة الطلبة في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملة TQM كان بدرجة (متوسط)، وقد حاز المحور المتعلق بمدى جودة إعداد الطالب المعلم الشخصي الترتيب الأول بدرجة (متوسط) وبتوسط حسابي قدره (٢.٩٨)، وبانحراف معياري قدره (٠.٥٩)، وهذا التقدير قريب جداً من الدرجة (جيد)، أما أقل المحاور جودة كان أيضاً بدرجة (متوسط) وهو المحور المتعلق بمدى جودة إعداد الطالب المعلم المهني بمتوسط حسابي قدره (٢.٤٩)، وهذا التقدير أيضاً قريب من الدرجة (جيد)، وبانحراف معياري قدره (٠.٤٦)، وقد يعود ذلك برأي الباحث إلى المشكلات والصعوبات الكثيرة التي تعترض هذا الجانب من جوانب برنامج الإعداد والتي تؤثر على هذا الجانب الأكثر أهمية لمعلم المستقبل. وقد أكدت كثير من الدراسات والبحوث التربوية أهمية خبرة التربية العملية الميدانية في تهيئة الطالب المعلم لمهنة التعليم من الناحية العملية والنفسية والفنية . وهو المعيار الثالث (التجارب الميدانية والممارسة العملية) من معايير مجلس الاعتماد القومي لتعليم المعلم (NCATE) في الولايات المتحدة الأمريكية. ويذهب بعض المتخصصين إلى أن التربية العملية هي العنصر الأساسي الوحيد الذي لا مناقشة فيه في مجال التربية المهنية للمعلمين .

جدول (٩) يبين مدى تحقق جودة برنامج إعداد المعلم

الترتيب	جوانب برنامج الإعداد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفئة
١	الإعداد الشخصي.	٢.٩٨	٠.٥٩	متوسط
٢	الإعداد الثقافي.	٢.٧٣	٠.٦٥	متوسط
٣	الإعداد الأكاديمي.	٢.٥٨	٠.٥٣	متوسط
٤	الإعداد المهني.	٢.٤٩	٠.٥٢	متوسط
التقدير الكلي				متوسط

كما نستنتج أن ليس هناك أي تأثير لمتغير الجنس وبتغير مدى حضور المحاضرات ، على نتائج تقييم محاور الجودة المدروسة.

التوصيات و المقترحات:

وفي ضوء النتائج السابقة تقدّم الدراسة بعض التوصيات والمقترحات التي يمكن تداولها لتحسين جودة برنامج إعداد المعلمين الحالي وفقاً لمعايير الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملة TQM:

التوصيات:

١. تزويد الطلبة المعلمين بالمعرفة الكافية بأساسيات الحاسوب واستخداماته الناجحة والملائمة، والإمام بحقائق علم النفس التربوي ومبادئه، وامتلاك مهارات البحث العلمي، وتعرّف طرائق تنظيم المنهج وتطويره.
٢. زيادة الاهتمام بتدريب الطلبة المعلمين على تصميم الدروس التي تستخدم التكنولوجيا لتلبية احتياجات التلاميذ المتنوعة، وتطبيق تقنيات إدارة الصفوف التي تعزز ضبط النفس والانضباط الذاتي، وتقديم خبرات تعليمية تشجع التلاميذ على الابتكار، واستخدام وسائل التكيف والمساعدة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.
٣. مساعدة الطلبة المعلمين لامتلاك مستوى "ثقافياً" في المعلومات والأفكار والحقائق في مجال العلوم.
٤. منح الطلبة المعلمين الفرصة الكافية للاشتراك في المعارض والندوات العلمية والفنية.

المقترحات:

١. توفير الوسائل والتقنيات التعليمية لتحسين جودة العملية التدريسية.
٢. تحسين جودة البناء التعليمي وتجهيزاته العلمية والتقنية والصحية، وإنشاء مدارس خاصة للتربية العملية.
٣. عقد اجتماعات دورية بين الكادر التدريسي والإداري والطلبة المعلمين وبمشاركة أولياء الأمور والفعاليات الاجتماعية والاقتصادية لتعزيز علاقة التواصل والتفاعل .
٤. وضع خطة إستراتيجية مستمرة لتحسين عمل الطلبة المعلمين واشتراكهم في مواقف الحياة العملية، ومنحهم الثقة بقدرتهم على التغيير والتطوير، وإعطائهم الفرصة الكافية للتعبير عن آرائهم لتحسين جودة الأداء.
٥. نشر ثقافة الجودة في مختلف المؤسسات التربوية من خلال المؤتمرات والندوات وغيرها من وسائل الاتصال الأخرى .
٦. إنشاء مكتب لضمان الجودة في كلية التربية بإشراف خبراء في جودة التربية والتعليم تناط إليه مسؤولية وضع معايير لضمان الجودة .
٧. إجراء دراسات لاحقة تكمل الدراسة الحالية ، وتعالج الجوانب التي لم تتناولها لضمان تطبيق نظام جودة عالمي يتناسب مع واقع نظامنا التعليمي.

المراجع:

المراجع العربية:

١. إبراهيم أحمد أحمد (٢٠٠٣ م): الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية . - الإسكندرية: دار الوفاء.
٢. ابن منظور (١٩٩٣ م): لسان العرب، دار إحياء التراث، بيروت.
٣. أحمد علي كنعان (٢٠٠٥ م): الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي في الجمهورية العربية السورية بين الواقع والمأمول: دراسة ميدانية في كلية التربية في جامعة دمشق - برنامج إعداد المعلم النموذجي، المؤتمر التربوي الخامس لجودة التعليم الجامعي ١١-١٣/٤/٢٠٠٥. كلية التربية : جامعة البحرين.
٤. بلقيس غالب الشرعي (٢٠٠٩ م): دراسة تقييمية لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة السلطان قابوس وفق متطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي، المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي، صنعاء، المجلد الثاني، العدد ٤، ص ١-٥٠ موقع انترنيت: <http://www.ust.edu/uqe.com>، تاريخ الاستعلام ١٥/٥/٢٠١٠ م.
٥. جبر حمود جبر النعيمي (٢٠٠٦ م): اتجاهات القيادات الأمنية نحو إدارة الجودة الشاملة، رسالة ماجستير. - الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، كلية الدراسات العليا، قسم العلوم الإدارية، موقع انترنيت: <http://www.nauss.edu.sa>، تاريخ الاستعلام ١٥/٤/٢٠٠٩ م.
٦. جبرائيل بشارة (٢٠٠٣ م): المعلم في مدرسة المستقبل . - دمشق : دار الرضا للنشر؛ ط ١.
٧. خالد أحمد الصرايرة، ليلى العساف (٢٠٠٨ م): إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بين النظرية والتطبيق، المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي، صنعاء، المجلد الأول، العدد ١، ص ١-٤٦، موقع انترنيت: <http://www.ust.edu/uqe.com>، تاريخ الاستعلام ١٥/٥/٢٠١٠ م.
٨. سعاد سالم السبع، أحمد حسان غالب، سماح عبد الوهاب علي عبده (٢٠١٠): تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة، المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي، صنعاء، المجلد الثالث، العدد ٥، ص ٩٦-١٣٠ موقع انترنيت: <http://www.ust.edu/uqe.com>، تاريخ الاستعلام ١٥/٥/٢٠١٠ م.
٩. صالح ناصر عليمات (٢٠٠٤ م): إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية، جامعة اليرموك. - عمان: دار الشروق.

١٠. عبد اللطيف حسين حيدر (٢٠٠٥م): الاعتماد الأكاديمي في التعليم العالي: أداة ضمان الجودة والتحسين المستمر، المؤتمر التربوي الخامس لجودة التعليم الجامعي، ١١-١٣/٤/٢٠٠٥. - كلية التربية: جامعة البحرين.
١١. عبد اللطيف حسين حيدر (٢٠٠٥م). الاعتماد الأكاديمي في التعليم العالي: أداة ضمان الجودة والتحسين المستمر، المؤتمر التربوي الخامس لجودة التعليم الجامعي، ١١-١٣/٤/٢٠٠٥، كلية التربية، جامعة البحرين.
١٢. عبد الله محمد عثمان المخلافي (٢٠٠٥م): تقويم برنامج إعداد معلّم الأحياء بكلية التربية، جامعة تعز في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة. - جامعة أسيوط: مجلة كلية التربية، العدد ١.
١٣. علي راشد (١٩٩٦): اختيار المعلم وإعداده مع دليل للتربية العملية. - القاهرة: دار الفكر العربي.
١٤. عنتر محمد أحمد عبد العال (٢٠١٠م): الكفاءة الداخلية للسنة التحضيرية بجامعة حائل في المملكة العربية السعودية، المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي، صنعاء، المجلد الثالث، العدد ٥، ص ٤٦-٧٣. موقع انترنيت: <http://www.ust.edu/uqe.com>، تاريخ الاستعلام ١٥/٥/٢٠١٠م.
١٥. فريد التّجار (٢٠٠٠م): إدارة الجامعات بالجودة الشاملة: رؤية التنمية المتواصلة. - القاهرة: بيرك.
١٦. فيصل حميد الملا (٢٠٠٥م): ملامح مشروع الاعتماد الأكاديمي في كلية التربية بجامعة البحرين: آفاق الواقع وتصورات المستقبل، المؤتمر التربوي الخامس لجودة التعليم الجامعي، ١١-١٣/٤/٢٠٠٥. - كلية التربية: جامعة البحرين.
١٧. محمد أحمد ربيع (٢٠٠٥م). الاعتماد الأكاديمي (فلسفته ومؤسساته ونظمه)، المؤتمر التربوي الخامس لجودة التعليم الجامعي، ١١-١٣/٤/٢٠٠٥. - كلية التربية: جامعة البحرين.
١٨. محمد خير أحمد الفوال (٢٠٠٣م): أنظمة الجودة واعتماد المعايير بالنسبة للكليات الجامعية ولكليات التربية. - بحث معد للاجتماع الخامس لجمعية كليات التربية ومعاهدها في الجامعة العربية ٢٨-٢٩ نيسان ٢٠٠٣. - جامعة دمشق.
١٩. محمد خير أحمد الفوال (٢٠٠٥م): أهمية مشاركة الطلاب في تقويم جودة التعليم العالي وفقاً لمبدأ الجودة الكلي. - المؤتمر التربوي الخامس لجودة التعليم الجامعي ١١-١٣/٤/٢٠٠٥. - كلية التربية: جامعة البحرين، ص (٦٠٠-٦١٩).

٢٠. محمد عوض الترتوري (٢٠٠٧): إعداد المعلم وتأهيله في المدرسة التربوية الحديثة، مجلة ديوان العرب. — عمان: الأردن، موقع انترنيت: <http://www.diwanalarab.com>، تاريخ الاستعلام: ٢٩/٤/٢٠٠٩م.
٢١. محمود الصاحب ، سهيل سلطان (٢٠٠٤م): الآيزو ٩٠٠٠ في كليات العلوم الإدارية ونظم المعلومات في جامعة بوليتكنيك فلسطين ، ورقة علمية أعدت لمؤتمر النوعية العلمية في التعليم الجامعي الفلسطيني، ٣-٥/٧/٢٠٠٤. — جامعة القدس المفتوحة : مدينة رام الله.
٢٢. محمود فتحى عكاشة ، سهير محمد حواله (٢٠١٠): تقييم جودة التعليم الجامعي المفتوح بمصر من وجهة نظر مقدمي الخدمة والمستفيدين منها، المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي، ص١٥٥-١٥٥. موقع انترنيت: <http://www.ust.edu/uqe.com>، تاريخ الاستعلام ١٥/٥/٢٠١٠م.
٢٣. هالة عبد القادر صبري (٢٠٠٩م): جودة التعليم العالي ومعايير الاعتماد الأكاديمي "تجربة التعليم الجامعي الخاص في الأردن"، المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي، ص١٤٨-١٤٨. موقع انترنيت: <http://www.ust.edu/uqe.com>، تاريخ الاستعلام ١٥/٥/٢٠١٠م.
٢٤. همام بدر اوي زيدان (٢٠٠٥م): دور نظم الاعتماد في تجويد الأداء الجامعي، المؤتمر التربوي الخامس لجودة التعليم الجامعي، ١١-١٣/٤/٢٠٠٥. — كلية التربية: جامعة البحرين.

المراجع الإنكليزية:

25. Allen, Michael (2000): New Imperatives for Teacher Preparation, Education Commission of the States, Retrieved in /30/7/2009, from website: <http://www.ecs.org>.
26. Besterfield - Sacre, Mary (2007): NMGT-8750 Total Quality Management and Improvement, Retrieved in /27/11/2009, from website: <http://www.waldenu.edu>.
27. Boje, David M & Robert D. Winsor (1993): The resurrection of Taylorism: Total quality management's hidden agenda. Journal of Organizational Change Management. Vol. 6 (4): 57-70, , Retrieved in 6/12/2009, from website : http://cbae.nmsu.edu/~dboje/papers/restoring_reengineering.
28. Buckley, Finian and Hurley, John(2001): Change in the nature of the university: the quality regime and its effects on the university teaching environment, SAGE Publications, Retrieved

- in /21/11/2009 , from website:
<http://ssi.sagepub.com/cgi/reprint/40/4/545>.
29. Chadwick. P(1995): Academic quality in TQM: issues in teaching and learning, Source: Quality Assurance in Education, Publisher : Emerald Group Publishing Limited, Retrieved in /10/11/2009, from website:
<http://www.ingentaconnect.com/content/mcb/120>
30. Chizmar, John. F(1994): Total Quality Management (TQM) of Teaching and Learning , the Journal of Economic Education, Questia Media America, Page Number: 179, Retrieved in /10/11/2007, from website:
<http://www.questia.com/PM.qst?a=o&d=96245464>.
31. Horine, JE; Halley, WA & Rubach, L (1993) Transforming schools quality. Journal of Quality Progress. Vol. 26, No. 7
32. Lewis, Laurie& /other/(1998): Teacher Quality: A Report on the Preparation and Qualifications of Public School Teachers, Retrieved in /31/7/2009, from website:
<http://nces.ed.gov/programs/quarterly/vol1>.
33. Paxton, Patsy(1993): Total Quality Management and Invitational Theory: Common Ground, Journal of Invitational Theory and Practice, 1993, Vol. 2, No. 1, Vista University, Port Elizabeth Campus, South Africa, Retrieved in /17/12/2009, from website: <http://www.invitationaleducation.net/publications/journal/v21p29.htm>
34. Shlomo, W and Frank Moti, F (1999) Application of the Total Quality Management approach principles and the ISO 9000 standards in engineering education. European Journal of Engineering Education, Vol. 24, No. 3.
35. Staggs, P (1999) Strategic Planning as Total Quality Management Critical Success Factor , Journal of Organizational Leadership, Vol. 1, No. 1.
36. Walton, Priscilla H...& /other/ (2002): A National Study of Teacher Education Preparation For Diverse Student Populations , Retrieved in /30/7/2009, from website:
<http://crede.berkeley.edu/research/pdd/2.1es.htm>.
37. Wilson. Suzanne. M... &/other/: (2001): Teacher Preparation Research: Current Knowledge, Gaps, and

Recommendations, Retrieved in /31/7/2009, from website :
<http://www.ctpweb.org/> CTP Research Reports.

المراجع الفرنسية:

38. Barnabé, Clermont (1995): Introduction à La Qualité Totale En Education, Montréal, éditions Transcontinentales, 147 pages, date de consultation le 5/12/2009 site d'internet: <http://coproweb.free.fr>.
39. CEM -Communauté E-apprentissage sur le Management (2007): Les Quatorze Points De Gestion De Deming , date de consultation le 4/12/2009 site d'internet: <http://www.12manage.com>.
40. Leclair, Michel (2007): La Chronique De Qualité, date de consultation le 5/12/2007 à site d'internet: <http://pagesperso-orange.fr>.
41. Pasin, Federico(2006): Qualité Totale , Programme BAA, HEC Montréal. date de consultation le 6/12/2009 site d'internet : <http://ocw.mit.edu/NR/rdonlyres/Sloan-School-of-Management//15-761Operations-ManagementSummer2002/>.
42. Prof, Jean Menthonnex (2002): Validation Des Compétences TQM;Vers un référentiel international , Centre interuniversitaire EUROQUAL en management de la qualité , date de consultation le 4/12/2009 site d'internet : <http://www.euroqual.org>.

This document was created with Win2PDF available at <http://www.daneprairie.com>.
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.