جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا
كلية الدراسات العليا
كلية التربية

الكفايات اللازمة للمعلم لأداء دوره فى التعليم العام فى ضوء معايير جودة التعليم

The Competencies For Required a Teacher to Play his Role in the Light of Public Education Quality Standards

بحث مقدم لنيل درجة الدكتوراه فى التربية قسم المناهج وطرق التدريس

إعداد:
سعدية عبدالغفور عبدالله

إشراف الدكتور :
عبدالرحمن أحمد عبدالله

اغسطس2017م - ذو القعدة 1438هـ

بِسْمِ اللّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

الآية

قال الله تعالى :

(قَالَ يَا قَوْمِ أَرَأَيْتُمْ إِن كُنتُ عَلَىٰ بَيِّنَةٍ مِّن رَّبِّي وَرَزَقَنِي مِنْهُ رِزْقًا حَسَنًا ۚ وَمَا أُرِيدُ أَنْ أُخَالِفَكُمْ إِلَىٰ مَا أَنْهَاكُمْ عَنْهُ ۚ إِنْ أُرِيدُ إِلَّا الْإِصْلَاحَ مَا اسْتَطَعْتُ ۚ وَمَا تَوْفِيقِي إِلَّا بِاللَّهِ ۚ عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ وَإِلَيْهِ أُنِيبُ)

سورة هود، الآية (88)

إهـداء

إلى من زرع في نفسي الجد والاجتهاد،وأمدني

-دوماً – بشعاع الأمل.

والدي

إلى اليد البيضاء التي أحاطتني– ولازالت -بالرعاية،
وتعهدتني بالحنان.

أمي.

إلى الذي شجعنى للسير فى طريق حب العلم والمعرفة, فكان سندي
في إتمام دراستي بصبره وحلمه.

زوجي

إلى الذين كانوا الداعم الاساسى لى فى اكمال دراستى

إخوتى

شكر وعرفان

لله الفضل من قبل ومن بعد ، وله أسجدشكراً وحمداً إذ أسدل علي نعمه، ويسرلي إتمام هذه الدراسه، فيارب لك الحمد ولك الشكركما ينبغي لجلال وجهك وعظيم سلطانك، من باب رد الفضل لأهلهوا إعطاء كل ذي حق حقه،وعملاً بالقول المأثور "من لايشكرالناس لا يشكرالله ويقتضي الوفاء أن أتوجه بالشكر والعرفان إلى أستاذي العالم القدير ، **الأستاذ الدكتور/ عبدالرحمن أحمد عبدالله** الذي لم يبخل علي بوقته الثمين، ونصحه وتوجيههوا إرشاده، فهذه الدراسه غرس يديه منذ أن كانتحلماً حتى اصبحت واقعاً وجاء وقت الحصاد، فالله أسأل أن يثمرهذا الزرع وينفع به الأمة. كما أتقدم بأصدق عباراتالشكرِ والتقدير إلى زوجيالعز يز عاطف عبدالفتاح لماقدمه لي من معونة لإتمام هذه الدراسلهأل ُ الله سبحانه وتعالى أن يبارك فيه.

وفي هذا المقام لا يسعني إلا أن أتقدم بوافر الشكر والعرفان لجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، التي منحتني فرصة الالتحاق ببرنامج الدكتوراةممثلةً في عمادتي الدراسات العليا،وكلية التربية، والأخوة العاملين بهمافاالله أسال ُ أن يجزيهم عنا خير الجزاء ويجعل ذلك في ميزان حسناتهجميعاً ولايفُ وتنى أن أتقدم بالشكر الجزيل للإخوة الزملاء في وزارة التربية و التعليم بمدينة حلفا الجديدة إدارة التعليم الثانوى. لماقدموه لي من مساعدة في تطبيق أدوات الدراسة كما أتوجه بخالص الشكروالتقدير والامتنان والاعتراف بالجميل إلى جميع أفراد أسرتي لما عاْنوه معي طوال فترة إعداد هذه الدراسه.

وأخيراً أسال الله العلي العظيم أن أكون قدوفقت ُ في هذه الدراسة، فما كان من توفيق فمن الله، وماكان منخطأٍ أو زلل أونسيان فمن نفسي.

المستخلص

هدفت الدراسه الى التعرف على الجودة فى مجال التعليم والتعرف على الجوانب المختلفة لدورالمعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام ، وضع كفاية جديدة للمعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام ووضع رؤية لاكساب المعلم الكفايات اللازمة في ضوء معاييرالجودة في التعليم العام خلال إعداده أوخلال الدورات التدريبية.

ولتحقيق أهداف الدراسة إستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الإحصائى وبالتالى استخدمت الإستبانة كأداة لجمع البيانات من عينة الدراسة المتمثله فى مجموعة من معلمي المدارس الثانويه بمدينة حلفا الجديده- ولايه كسلا وعددهم (82 معلما ومعلمة) تم اختيارهم عشوائيا من مجتمع الدراسه الذى يحتوى على حوالى 370 معلما ومعلمة فى عدد 8 مدارس وتم إختيار معلمى مدرستين . والمقابلة كأداة للدراسه من عينة المشرفيين التربويين بمدينه حلفا الجديده – ولايه كسلا وعددهم (6 مشرفيين تربويين) من عدد حوالى 10 مشرفيين تربويين بالمحلية. تم استخدام برنامج التحليل الإحصائى (SPSS) وا ستخدام جداول التكرارت والنسب المئوية وجداول إختبار مربع كاى لتحليل أدوات الدراسه واستخراج النتائج.

أظهرت الدراسة النتائج التالية:

1. أفراد العينه يؤدون عملهم وفق معايير الجودة من غير إدراك لمفهوم الجودة نفسه.
2. أن المعلمين أفراد العينه لا يعون الكفايات المطلوبة منهم فى ضؤ معايير الجودة فى التعليم العام حيث كانت إجابه معظم أفراد العينة بالموافقه.
3. لا توجد معايير للتقييم واضحة بالنسبه لهم فى ضوء معايير الجودة على الرغم من أن معظمهم يطبقون بعض هذه المعايير فى أدائهم.
4. يمكن إكساب المعلمين الكفايات اللازمة لتطبيق معايير الجودة فى التعليم العام.

التوصيات:

من خلال النتائج توصى الباحثة بالاتى:

1. تعميم مفاهيم الجودة بالنسبة للعاملين فى المجال التعليمي والعمل بها.
2. تأهيل المعلمين بعمل الدورات التدريبية لهم فى مجال تخصصاتهم باستخدام الوسائل التعليمية الحديثة.
3. تأهيل المعلمين فى مجال الوسائل التعليمية الحديثة ومجال الحاسب الالى.
4. عمل تقييم دورى للمعلمين لمعرفة جوانب الضعف والقوة فى أدائهم والوصول الى الجودة المطلوبة.

التوصيات بدراسات لاحقة.

1. القيام بدراسه لجودة البيئة التعليمية لمساعدة المعلم فى الوصول الى الجودة المطلوبة فى التعليم.
2. عمل دراسات لإستكشاف كفايات أخرى تتسق مع مجال الجودة فى التعليم.

Abstract

The study aimed to:

1-To become acquainted with the total quality in the field of public education,

2-To recognize the different aspects of the teacher's role in the light of the quality standards in public education, to put new competency of the teacher in the light of quality standard in public education and to make a plan of how teacher can acquire necessary competencies in light of the quality standards in public education during the preparation or through in service training.

-To achieve the objectives of the study the researcher used the descriptive and statistics approach, The questionnaire was used as a tool for collecting data from a sample of secondary school teachers in Halfa Algadeda, Kassala state (82 teachers) selected randomly from 370teachers work in 8 schools they were selected from two schools and the interview for educational supervisors in Halfa Algadeda , Kassala state.(6 supervisors) from 10 educational supervisors. SPSS was used for analysis also the frequencies and percentage and Chi squire tables were used.

The results:

1- Members of the sample perform their work according to the quality standards without realizing the concept of quality itself.

2 - That the teachers members of the sample do not know their roles in the light of quality standards in public education, where most of the respondents answered by approval.

3 - Teachers agree that there are no criteria for quality is clear although most of them apply some in their performance.

4- Teachers can be provided the competencies necessary to apply quality standards in public education.

Recommendation: -

The researcher recommends the following: -

1. Circulating quality concepts for workers in the field of education and apply it.

2. Training teachers in the field of their specialization.

3. Training teachers in the field of modern teaching aids and computer .

4- Evaluating teachers' work Regularly to know the strengths and weaknesses in their performance to reach the required quality.

Recommendations for subsequent studies

1. Making other studies about school environment to know its effect on the teachers' quality.

2 - Conducting new competencies for the teacher to achieve the required quality.

قائمة المحتويات

الرقم	الموضوع	رقم

		الصفحة
.1	الآية القرآنية	أ
.2	الإهداء	ب
.3	شكر وعرفان	ج
.4	المستخلص	د
.5	Abstract	هـ
.6	قائمة المحتويات	و-ح
.7	قائمة الجداول	ط-ك
	الفصل الأول الإطار العام للدراسه	
.8	المقدمة	2
.9	مشكلة الدراسه	2
.10	أسئلة الدراسه	2
.11	أهداف الدراسه	2
.12	فروض الدراسه	3
.13	أهميه الدراسه	3
.14	حدود الدراسة	3
.15	مصطلحات الدراسه	3
	الفصل الثانى الإطار النظرى والدراسات السابقة	
	أولاً : الاطار النظري	
.16	المقدمة	6
.17	مفهوم الجودة	6
.18	تعريف الجودة	7
.19	التطور التاريخى لفكرة الجودة الشاملة	8
.20	رواد الجودة الأوائل	9
.21	الجودة الشاملة فى التعليم	12
.22	مفهوم الجودة فى التعليم	12
.23	مفهوم ادارة الجودة الشاملة فى التعليم	14
.24	أهمية الجودة الشاملة فى التعليم	15
.25	أهداف تطبيق الجودة الشاملة فى النظام التعليمى	15
.26	أهداف ادارة الجودة الشاملة فى المجال التعليمى	16

.27	خصائص الجودة الشاملة فى التعليم	16
.28	مراحل تطبيق الجودة الشاملة فى المدرسة	17
.29	مبادئ الجودة فى التعليم	19
.30	دور القيادة التربوية للمدرسة فى تعزيز نطبيق الجودة الشاملة	20
.31	دواعى تطبيق معايير الجودة فى المؤسسات التربوية	20
.32	تحديد معايير قياس الجودة	21
.33	المعايير الواجب اتباعها لتقييم جودة العملية التعليمية	22
.34	معايير جودة المعلم	25
.35	المعنى اللغوى والاصطلاحى لكل من الكفاءة والكفاية	32
.36	حركة التربية القائمة على الكفايات	34
.37	تصنيف الكفايات	35
	ثانيا الدراسات السابقة	
.38	الدراسات المحلية	45
.39	الدراسات العربية	52
.40	الدراسات الأجنبية	64
	الفصل الثالث إجراءات الدراسه	
.41	تمهيد	68
.42	منهج الدراسة	68
.43	مجتمع الدراسة والعينة	68
.44	مصادر جمع البيانات	68
.45	أدوات الدراسة	68
.46	صدق وثبات أداة الدراسة	69
.47	أدوات التحليل	72
	الفصل الرابع النتائج وتحليلها وتفسيرها	
.48	مقدمة	75
.49	عينة الدراسه	75
.50	عينة الدراسة وفقا للنوع	75
.51	عينة الدراسه وفقا للمؤهل العلمى	75
.52	عينة الدراسه وفقا لسنوات الخبره	76

.53	عينة الدراسه وفقا للدورات التدريبيه	76
.54	عينة الدراسه وفقا لنوع التدريب	77
.55	عرض وتحليل البيانات	77
.56	عرض ومناقشة الفرض الأول	77
.57	عرض ومناقشة الفرض الثاني	83
.58	عرض ومناقشة الفرض الثالث	89
.59	عرض ومناقشة الفرض الرابع	94
.60	نتائج المقابلة	102
	الفصل الخامس الخلاصة والتوصيات	
.61	ملخص عام الدراسه	105
.62	النتائج	105
.63	التوصيات	105
.64	المقترحات	105
	المصادر والمراجع	106
	الرسائل العلمية	111
	قائمة الملاحق	114

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
(2-1)	يوضح المعايير الواجب اتباعها لتقييم جودة الخدمة	22
(3-1)	حساب معامل كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لجميع فقرات المجال الأول المتعلق بمفهوم الجودة	69
(3-2)	حساب معامل كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لجميع فقرات المجال الثاني : المتعلق بدور المعلم في ضوء مفهوم الجودة في التعليم العام	70
(3-3)	حساب معامل كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لجميع فقرات المجال الثالث المتعلق بمعايير الجودة لأداء المعلم لدوره في التعليم العام	71
(3-4)	حساب معامل كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لجميع فقرات المجال الرابع المتعلق بالكفايات اللازمة لأداء المعلم لدوره في التعليم العام	71
(4-1)	عينة الدراسة وفقا للنوع	75
(4-2)	عينة الدراسة للمؤهل العلمي	75
(4-3)	عينة الدراسة لسنوات الخبرة	76
(4-4)	عينة الدراسة للدورات التدريبية	76
(4-5)	عينة الدراسة وفقا لنوع التدريب	77
(4-6)	لتكرارات والنسب المئوية لإستجابات أفراد العينة للمحور الأول للإستبيان	77
(4-7)	المقاييس الإحصائية لمحور العلاقة بين معرفة المعلم لمفهوم الجودة وأدائه لعمله فعليا	80
(4-8)	العلاقة بين معرفة المعلم لمفهوم الجودة وادائه لعمله فعليا تعزي لمتغير النوع	82
(4-9)	العلاقة بين معرفة المعلم لمفهوم الجودة وادائه لعمله فعليا تعزي لمتغير المؤهل العلمى	82
(4-10)	العلاقة بين معرفة المعلم لمفهوم الجودة وادائه لعمله فعليا تعزي لمتغير سنوات الخبره	82
(4-11)	العلاقة بين معرفة المعلم لمفهوم الجودة وادائه لعمله فعليا تعزي لمتغير التدريب	83
(4-12)	العلاقة بين معرفة المعلم لمفهوم الجودة وادائه لعمله فعليا تعزي لمتغير نوع	83

	التدريب	
(4-13)	لتكرارات والنسب المئوية لإستجابات أفراد العينة للمحور الثانى للإستبيان	83
(4-14)	المقاييس الاحصائية لمحور وعى المعلم لدوره فى ضوء مفهوم الجودة	85
(4-15)	وعى المعلم لدوره فى ضوء معايير الجودة فى التعليم العام تعزي لمتغير النوع	87
(4-16)	وعى المعلم لدوره فى ضوء معايير الجودة فى التعليم العام تعزي لمتغير المؤهل العلمي	87
(4-17)	وعى المعلم لدوره فى ضوء معايير الجودة فى التعليم العام تعزي لمتغير سنوات الخبرة	88
(4-18)	وعى المعلم لدوره فى ضوء معايير الجودة فى التعليم العام تعزى لمتغير التدريب	88
(4-19)	وعى المعلم لدوره فى ضوء معايير الجودة فى التعليم العام تعزى لمتغير نوع التدريب	88
(4-20)	لتكرارات والنسب المئوية لإستجابات أفراد العينة للمحور الثالث للإستبيان	89
(4-21)	المقاييس الاحصائية لمحور معايير الجودة لأداء المعلم لدوره فى التعليم العام	90
(4-22)	معايير الجودة لأداء المعلم لدوره فى التعليم العام تعزى لمتغير النوع	92
(4-23)	معايير الجودة لأداء المعلم لدوره فى التعليم العام تعزى لمتغير المؤهل العلمى	93
(4-24)	معايير الجودة لأداء المعلم لدوره فى التعليم العام تعزى لمتغير سنوات الخبرة	93
(4-25)	معايير الجودة لأداء المعلم لدوره فى التعليم العام تعزى لمتغير التدريب	93
(4-26)	معايير الجودة لأداء المعلم لدوره فى التعليم العام تعزى لمتغير نوع التدريب	94
(4-27)	لتكرارات والنسب المئوية لإستجابات أفراد العينة للمحور الرابع للإستبيان	94
(4-28)	المقاييس الاحصائية لمحور الكفايات اللازمة لأداء المعلم لدوره التى تؤدى الى تطبيق معايير جودة المعلم	96
(4-29)	الكفايات اللازمة لأداء المعلم لدوره التى تؤدى الى تطبيق معايير جودة المعلم تعزى لمتغير النوع	98
(4-30)	الكفايات اللازمة لأداء المعلم لدوره التى تؤدى الى تطبيق معايير جودة	98

	المعلم تعزى لمتغير المؤهل العلمى	
(4-31)	الكفايات اللازمة لأداء المعلم لدوره التى تؤدى الى تطبيق معايير جودة المعلم تعزى لمتغير سنوات الخبره	98
(4-32)	الكفايات اللازمة لأداء المعلم لدوره التى تؤدى الى تطبيق معايير جودة المعلم تعزى لمتغير التدريب	99
(4-33)	الكفايات اللازمة لأداء المعلم لدوره التى تؤدى الى تطبيق معايير جودة المعلم تعزى لمتغير نوع التدريب	99

الفصل الأول

الإطار العام للدراسه

الفصل الأول

الاطار العام للدراسه

1-1المقدمة:

حظيت عمليات إصلاح التعليم بأهتمام كبير فى معظم دول العالم, وحظيت الجودة الشاملة فى التعليم بجانب كبير من هذا الإهتمام إلى الحد الذى جعل المفكرين يطلقون على هذا العصر عصر الجودة باعتبارها أحد الركائز الأساسية لنموذج الإدارة الجديدة الذى تولد لمسايرة المتغيرات الدولية والمحلية, ومحاولة التكيف معها, فأصبح المجتمع العالمى ينظر إلى الجودة الشاملة والإصلاح التربوى بإعتبارهما وجهين لعملة واحدة , بحيث يمكن القول : أن الجودة الشاملة هى التحدى الحقيقى الذى سيواجه الأمم فى العقود القادمة (أحمد ابراهيم احمد:9:2003). تراجع دور المعلم فى ظلت طور المجتمع وظهور أساليب تدريس حديثة ومتغيره, ولمعرفة أسباب هذا التراجع ومعالجته إهتمت المؤسسات التربوية بتطبيق منهج الجودة فى مجال التعليم العام والجامعى وللحصول على نوعية أفضل من التعلم وتخريج طلاب قادرين على ممارسة دورهم بصورة أفضل فى خدمة المجتمع, وأصبح عدد المؤسسات التى تتبع نظام الجودة فى تزايد مستمر فى أمريكا والدول الأوربية واليابان وكثيرمن الدول النامية وبعض الدول العربية التى بدأت تطبيق هذا النهج فى بعض مؤسساتها التعليمية لوضع معايير وكفايات للمعلم حتى يتم تقييمه على ضوئها ومعرفة سبب التراجع وتاكيد دور الجودة لتطوير أدائه.

1-2 مشكلة الدراسه:

ما الكفايات اللازمة للمعلم لكى يؤدى دوره فى العملية التعليمية التعلمية فى ضوء معايير جودة التعليم؟ لذلك جاءت هذه الدراسه لحل هذه المشكلة و لمعرفة هذه الكفايات وحصرها حتى يستطيع المعلم تطبيق معايير جودة التعليم وتحقيق أهدافها.

1-3 أسئلة الدراسه:

1. ما مدى إلمام المعلم بمفاهيم الجودة؟
2. ما مدى وعى المعلم بدوره فى ضوء معايير جودة التعليم العام؟
3. ما مدى إمتلاك المعلم للكفايات التقويمية فى ضوء معايير جودة التعليم العام؟
4. مامدى إمكانيه إكساب معلم التعليم العام بكفيات تطبيق معايير جودة التعليم العام؟

1-4 أهداف الدراسه:

تسعى الدراسه لتحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف على الجودة في مجال التعليم العام

2. التعرف على جوانب من دور المعلم في ضوء معايير الجودة في النظام التعليمي العام.
3. حصر معايير للكفايات للمعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام.
4. وضع رؤية لاكساب المعلم الكفايات اللازمة في ضوء معايير الجودة في التعليم العام خلال إعداده أوخلال الدورات التدريبية.

1-5 فروض الدراسه:

1. توجد علاقة بين معرفة المعلم لمفهوم الجودة وادائه لعمله فعليا.
2. يعي المعلم دوره فى ضؤ معايير الجودة فى التعليم العام.
3. توجد معايير للجودة لتقييم أداء المعلم في التعليم العام.
4. يمكن إكساب المعلم الكفايات اللازمة التى تؤدى الى تطبيق معايير جودة المعلم.

1-6 أهميه الدراسه:

تظهر أهمية الدراسة فيما يلي:

1. الحاجة إلى نشر ثقافة الجودة في التعليم العام.
2. إعداد قائمة بالكفايات اللازمة للمعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام.
3. إفادة صانعي القرارات بالتعليم العام وخاصة في تدريب المعلم على كيفية إكساب المعلم تلك الكفاءات.

1-7 حدود الدراسة

الحدود الزمانيه: 2013-2017

الحدود المكانيه: محليه حلفا الجديده- ولايه كسلا

الحدود الموضوعية : التعرف على الكفايات اللازمة فى حدود جودة التعليم العام

1-8 مصطلحات الدراسه:

1. الكفايات:Competency

مجموعة من المعارف والمفاهيم والمهارات والإتجاهات التي توجه سلوك التدريس لدى المعلم, وتساعده في أداء عمله داخل حجرة الدراسة وخارجها بمستوى معين من التمكن، ويمكن قياسها بمعايير خاصة مـُتفق عليها "

2. المعايير: Criteria

هى مجموعة مقاييس محددة ومقننة توضع للمقارنة والحكم وتستعمل لوضع اهداف وتقييم الانجاز فى العمل المطلوب وفق هذه المقاييس. وقد تكون عبارة عن مستويات تضعها احدى الجهات الخارجية متفقاً عليها او مستويات انجاز فى مؤسسة اخرى يتم اختيارها للمقارنة.

3. معايير الجودة:Quality Standards

هى الخصائص والشروط التى ينبغى ان تتوافر فى الشيء, بحيث يؤدى استعماله الى بلوغ أقصى درجة من الأهداف المتوخاة منه, ويؤدى دائما الى جودة فى الإستعمال,وجودة فى النتائج, وفقاً للاغراض المطلوبه, والمواصفات المنشودة. (محمود كامل الناقة:1:2006-30).

4. جودة التعليم: Education Quality

ترجمة إحتياجات وتوقعات طلاب الخدمة أو المستفيدين بشأن الخدمة إلى خصائص محددة, تكون أساساً لتصميم الخدمة التربوية وتقديمها لطلابها بما يوافق توقعاتهم, وفى التعليم تعنى التزام المؤسسة التعليمية بإنجاز مؤشرات ومعايير حقيقية متعارف عليها مثل معدلات الترفيع ومعدلات تكلفة التعليم (احمد مصطفى, ومحمد الانصاري, وآخرون: 2002 :3)

الفصل الثانى

الإطار النظرى والدراسات السابقة

الفصل الثانى

الإطار النظرى والدراسات السابقة

اولاً : الإطار النظرى

2-1 المقدمة:

تزايد الاهتمام بشكل كبير فى الآونة الأخيرة بمستوى الجودة فى مجال التربية والتعليم , حيثجاء هذا الأسلوب نتيجة تطبيق معايير ومواصفات للمنتج فى مجال التجارة والصناعة, إذ ينبغى أن يتصف المنتج بمواصفات عالمية مقبولة يمكن تصديره إلى الخارج وينافس المنتجات الأخرى ويتغلب عليها ولذلك جاءت فكرة الجودة الشاملة من هذا المجال , وأصبحت قابلة للتطبيق فى مجال التعليم (نائلة عفانة: 11:2004) وعلم الجودة هو أحدث فروع علم إقتصاديات التعليم لأنه يمثل أحد الأساليب الإدارية إلتى تسعى الى خفض التكاليف المادية وتقليل الفاقد التربوي أى المنع او التقليل بشكل واضح من إهدار إمكانات المؤسسة من المواد ووقت العاملين, وتمكين المؤسسة التعليمية من تحليل المشكلات التى تواجهها ووضع حلول فعالة لمنع حدوثها مرة أخرى من خلال الإجراءات التصحيحية والوقائية, وزيادة الكفاءة التعليمية من خلال مشاركة الجميع بفاعلية فى إدارة المدرسة , والحصول على أفضل مخرجات بأقل تكاليف , وتصف الجودة فى التعليم مدى نجاح الفرص التعليمية المتاحة أمام ضمان توفير التدريس المناسب والفعال والمساندة والتقييم وضمان الجودة فى التعليم هو كافة تلك الانظمة والموارد والمعلومات المكرسة للمحافظة على معايير الجودة, وفرص التعليم والتعلم وكافة الخدمات المساندة للطلاب (فايزة محمد حسن أخضر، 2007: 4).

2- 2 مفهوم الجودة:

أن تعبير الجودة ليس تعبيراً جديداً فقد حث ديننا الاسلامي الحنيف على إجادة العمل وإتقانه (الذي لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلاً وَهُوَ الْعَزِيزُ الْغَفُورُ) (الملك:2)، (آمَنُوا وَعَمِلُوا إِنَّا لاَ نُضِيعُ أَجْرَ مَنْ أَحْسَنَ عَمَلاً) (الكهف:30) وعن الرسول صلى الله عليه وسلم " إن الله يحب اذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه" (البيهقى1989: 334، الجزء الرابع) فديننا الحنيف لا يحثنا على تحقيق الجودة فحسب بل على تحقيق الهدف من عملية الجودة وهو إتقان الأعمال والرقى بها إلى أعلى مستويات الأداء. فالإتقان أعم و أشمل من كلمة الجودة او مجرد القيام بعمل جيد. والإتقان يأتى نتيجة التحسين المستمر ليصل العمل الى أكمل وجه وأفضل صورة وهو الهدف المنشود من تطبيق الجودة. وقد إرتبط مصطلح الجودة فى الإسلام بمفردات ومفاهيم أخرى ذات علاقة, ولعل أبرز هذه المصطلحات الاحسان والإتقان وقد كانت النظرة التقليدية للجودة أنها تنحصر فى التعرف على المشكلات ومحاولة إيجاد الحلول المناسبة لها ولكن تغيرت هذه النظرة فأصبحت الجودةهى"محاولة منع المشكلات والوقاية منها"الجودة بصفة عامة مفهوم عصى على التعريف بسبب غموضه وتعدد معانيه, فعلى الرغم من ضرورة جودة التعليم إلا ان كل فرد يمتلك فهماً خاصاً لماهية هذه الجودة

ويمكن الحكم على وجود الجودة عندما تكون الخدمة مطابقة للمواصفات الجيدة ولابد لها من وجود معايير يقو ّم أصحاب المؤسسات عملهم على ضوئها.

2-2-1 تعريف الجودة:

جاد الشئ جود ّه أى صار جيدا وأجاد الشئ : اتى بالجيد من القول والفعل , ويقال : أجاد فلان فى عمله وأجود جاد عمله. (جمال الدين ابن منظور ص254 , 255,2003 الجزء الثاني) وأجاد الشيء جوده تجويدا واستجاده عد ّه جيدا وجمع الجود جياد. (محمد عبدالقادر الرازى, د.ت :75), والجيد ضد الردئ ورجل مجيد: أى يجيدكثيراً . (الزبيدى, ص403, 404 الجزء الرابع) ومن خلال الاستعراض السابق لمعانى الجودة من ناحية لغوية يتضح أنها تتضمن الأداء الجيد والعطاء الواسع المستمر الذى يتصف بالروعة والجمال. وقد اختلفت تعريفات الجودة من مفكر لأخر بيد ان الجميع اتفق على اهميتها القصوى وعلى الاهتمام بها. ومن أهم التعريفات:-

يعرفها (محمد احمد الرشيد: 4:1995) بأنها " كافة السمات والخواص التى تتعلق بالمجال التعليمى والتى تظهر جودة للنتائج المراد تحقيقها, وهى ترجمة إحتياجات الطلاب إلى خصائص محددة تكون أساسا فى تعليمهم وتدريبهم لتعميم الخدمة التعليمية وصياغتها فى أهداف بما يوافق تطلعات الطلبة المتوقعة".

وعرفها(نبيل عبد الرحمن: 5:1996) بأنها ثقافة جديدة فى التعامل بمعايير متفق عليها عالميا, وتسعى إلى الإستخدام الفعال للموارد البشرية, بهدف إشباع احتياجات التنمية الشاملة وتحقيق توقعات العملاء"

ويرى (عفيف زيدان 2005) أنها فلسفة ادارية مبنية على رضا المستفيد لضمان إتقان المنتجات المقدمة, والحصول على أكبر قدر من الرضا مقابل أقل قدر من الإستهلاك لمدخلات عملية الانتاج.

ويعرفها (حسن حسين البيلاوى وآخرون 2006) بأنها" مجموعة المعايير والإجراءات التى يهدف تبنيها وتنفيذها إلى تحقيق أقصى درجة من الأهداف المتوخاة للمؤسسة والتحسين المتواصل فى الأداء والمنتج وفقا للأغراض المطلوبة والمو اصفات المنشودة بأفضل طرق وأقل جهد وتكلفة ممكنين.

يعرف (فؤاد نشوان جميل العاجز: 2007:199) الجودة فى التعليم بانها:" مجموعة العوامل والظروف التى يهيئها النظام التعليمى من أجل اتقان العمل من خلال تهيئة المناخ التربوى الملائم للوصول الى بناء جيل قادر على مواكبة ركب الحضارة والإستفادة منها فى إحداث التنمية الشاملة وصنع حضارة امته.

أما معهد الجودة الفيدرالى الامريكى (1978) فقد عرفها بأنها" أداء العمل بشكل صحيح من المرة الأولى مع الاعتماد على تقييم المستفيد لمعرفة مدى تحسن الأداءكما عرفها فيليب كروسبى (1979) بأنها "المطابقة مع المتطلبات".

وعرفها ديمنج بأنها تشير إلى درجة متوقعة من التماثل والإعتمادية وبتكلفة منخفضة ومناسبة للسوق. من خلال التعريفات السابقة للجودة العربية أو الأجنبية . يتضح أن الجودة عبارة عن:

أ. مجموعة معايير وا ٍجراءات متفق عليها لتحقيق توقعات العملاء.

ب. ملامح وخصائص لمنتج ما لإرضاء الزبون.

ج. معايير تقيس جودة الأداء فعليا.

د. أداء العمل بشكل صحيح من المرة الأولى.

ومن هنا ياتى تعريف الجودة كما وضعته منظمة الأيزو ISO عام (1994) بأنها تعني تكامل الملامح والخصائص لمنتج ما أو خدمة ما بصورة تمكنه من تلبية إحتياجات ومتطلبات محددة أو معروفة ضمنا"

2-2-2 التطور التاريخى لفكرة الجودة الشاملة:

مرت الجودة بعدة مراحل حتى وصلت الى ما يعرف اليوم عنها :(كمال عبدالحميد الديراوى: 2011: 36)

1. مرحلة الفحص والتفتيش (1937):

كان التركيز فى هذه المرحلة على التفتيش وفحص المنتجات حيث كان الاعتماد أساساً على مطابقة المنتجات النهائية للمواصفات المحددة, فهى تعتمد على منع المنتجات المعيبة من الوصول للمستهلك وليس على منع وقوع الخطأ, وكانت تقع المسئولية على عاتق قسم مراقبة الجودة (محفوظ: 1999: 25).

2.مرحلة مراقبة الجودة (1950):

فى هذه المرحلةتم تأسيس قسم للجودة مهامه مراقبة الجودة وإ ٍختبار المنتج ورفع تقارير عنه خلال مراحل الإنتاج, مما أتاح الكشف المبكر عن الأخطاء والعيوب فى المنتجات وتستخدم فى ذلك الأساليب الإحصائية من أجل التأكد من أن تصميم السلعة مطابق للمواصفات المحددة والتأكد من أن الانتاج مطابق للمواصفات, وبالطبع من عيوب هذه الطريقة الزمن الطويل اللازم لعملية الفحص وعدم تعديل المنتجات بسرعة مما جعل الاعتماد على مراقبة الجودة غير كاف بمفرده لتحقيق التحسين المستمر المنشود (خضير حمود: 2002:19)

3.مرحلة تأكيد الجودة (1960):

فى هذه المرحلة أصبح التركيز على منع وقوع الأخطاء من خلال الاجراءات الوقائية, فيتم بناء الجودة فى مرحلة التصميم وليس فى مرحلة الرقابة, حيث تتم الأنشطة من خلال منع وقوع الخطأ مما يعمل على تحسين جودة المنتج بوضع تأكيدات لمنع ظهور المنتجات غير المطابقة للمواصفات (قاسم نايف علوان :2005: 28).

4.حلقات السيطرة النوعية (1980):

تعد هذه المرحلة التاريخية ذات أهمية أساسية فى بلوغ ما وصلت اليه إدارة الجودة من تطورات ملحوظة فى حقول العمليات الإنتاجية والخدمية والأبعاد الشاملة لإسهام الأفراد العاملين.(سهيلة الفتلاوى: 2008:43).

5.إدارة الجودة الشاملة ما بعد 1980:

لقد اتسمت هذه المرحلة التاريخية بأهمية سياسية من خلال التركيز على الجودة (النوعية) كسلاح تنافسى بين الادارة لمواجهة الصراعات التنافسية المحتدمة سيما فى اطار أبعاد العولمة والتجارة الحرة والتوسعات التى شهدتها المجتمعات الانسانية فى إطار ثورة التكنولوجيا والمعلومات (خضير حمود: 2002:30).

بالنظر الى التطور التاريخى تتضح الاهمية الكبرى للجودة مع ضرورة الاسراع بتطبيق الجودة فى العملية التعليمية لإحراز تقدم يؤدى إلى الوصول إلى مصاف الدول المتقدمة.

2-2-3 رواد الجودة الأوائل:

عند الحديث عن تطور الجودة لابد أن نقف عند إسهامات روادها الأوائل وعلى رأسهم: إدوارد ديمينج , أرماند فيبينوم, جوزيف جوران , جارفين , فيليب كروسبى, كاورو ايشيكاوا مع عدم تجاهل مساهمات باقى الباحثين والمفكرين والرواد فى هذا المجال.

1.إدوارد ديمنج Edward Deming: (مصطفى أحمد ومحمد الأنصارى 2002: 53)

يعد ديمينج أباً لإدارة الجودة الشاملة حيث قدم العديد من المساهمات الهادفة لتطوير الجودة فى أمريكا من خلال خرائط المراقبة الاحصائية, كما أنه يعد من أسباب نجاح اليابان وتفوقها فى الجودة, وهو أول من إعترف بدوره فى نجاحهم حيث تم تقليده عام 1960 وسام الامبراطور هيروهيتو تكريما له على إسهاماته فى النهضه اليابانية, وقد إبتكر ما يعرف بدائرة ديمينج PDCA. (قاسم نايف علوان : 2005:83).

وفيما يلى المبادئ الأربعة عشر لديمينج (كمال عبدالحميد الديراوى: 2011: 37). (خضير حمود : 22:2002)

أ. تثبيت الغرض من تحسين المنتج أو الخدمة.

ب. التكيف مع الفلسفة الجديدة.

ج. توقف الإعتماد على الفحص الشامل.

د. التوقف عن النظر إلى المشروع من خلال السعر.

هـ. التحسين المستمر لعملية إنتاج السلع وتجهيز الخدمات.

و. إيجاد التكامل بين الأساليب الحديثة والتدريب.

ز. تحقيق التناسق بين الإشراف والادارة.

ح.إقصاء الخوف وا بعاده عن العاملين.

ط. كسر الحواجز التنظيمية والنفسية بين الأقسام والإدارات المختلفة .

ي. تقليل الشعارات والاهداف الرقمية واللوحات.

ك. تقليل الإجراءات التى تتطلب تحقيق نتيجة محددة من كل موظف.

ل. تأسيس البرامج التطويرية من خلال التدريب والتعليم.

م. إزالة العوائق فى الإتصالات.

ن. تشجيع الأفراد فى العمل والسعى من أجل مواكبة التحسن والتطور.

2. أرماند فيبينوم: Armond Feigenbaum:

طور مفهوم السيطرة الشاملة على الجودة TQC فى كتابه الصادر عام 1983. حيث أشار إلى أن مسئولية الجودة تقع على عاتق من يؤدون العمل, وتكون فيها جودة المنتج أهم من معدلات الانتاج ويكون للعاملين حق إيقاف الانتاج حال حدوث أى مشكلة فى الجودة (حميد عبدالنبى الطائى: 39:2003).

3. جوزيف جوران :Joseph M. Juran:

يرى جوران أن الجودة لا تحدث بالصدفة بل يجب أن يكون مخططا لها , ويمكن تلخيص فلسفة جوران عن الجودة فى النقاط التالية (خالد سعد عبدالعزيز: 1997 :152)

أ. زيادة درجة الوعى لدى الموظفين بأهمية فرض عملية التحسين وتحديد إحتياجاتها.

ب. الإهتمام بعملية التنظيم من أجل تحقيق الأهداف المنشودة من خلال عدد من الإجراءات مثل تكوين مجلس للجودة, تحديد المشكلات واختيار المشاريع وتعيين منسقين للجودة.

ج. الإهتمام بعملية التدريب.

د. الإهتمام بتقديم تقارير دورية وشاملة عن وضع المنشأة.

هـ. تشجيع العاملين وحثهم على تحسين الأداء من خلال الإعتراف بما يقدمون من خدمات متميزة.

و. الإهتمام بعملية الإتصال بين أقسام المنشأة والتركيز على أهمية التغذية الراجعة فى عملية الإتصال.

ز. الإهتمام بتوثيق النتائج وتسجيلها على شكل بيانى.

ح.الإهتمام بعملية التوسع من خلال إعتبار التحسين السنوى عنصراً أساسياً من نظام المنشأة وعملياتها المختلفة.

وقد حدد جوران أفكاره الرئيسة بثلاثة عمليات كالتالى: (فريد عبدالفتاح زين الدين:31:1996)

أ. تخطيط الجودة: من خلال تحديد المستهلكين وا إحتياجاتهم وتطوير المنتجات والعمليات لتلبية تلك الإحتياجات.

ب.مراقبة الجودة: من خلال تقييم الأداء الحالى ومقارنته بالأهداف المحددة والعمل على تطوير الأداء فى ضوء نتائج المقارنة.

ج. تحسين الجودة: من خلال التحسين المستمر للمنتجات والخدمات والعمليات من أجل الاهتمام بالمستهلكين الداخليين والخارجيين.

4.فيليب كروسبى: Philip Crosby:

أكد كروسبى على أن الجودة مسئولية الادارة كلها وليس قسم ضبط الجودة فى المنظمة فقط, وبعد عدة عقود ,غدت هذه الحقيقة معترفاً بها لدى الجميع. وقد برنامجاً يتطلب عدة دعائم لجعل الجودة أكيدة وهى كالتالى (هانى يوسف خاشقجى: 2003 :41)

أ.مشاركة الإدارة:

تعد مشاركة الإدارة الفاعلة أساساً حيوياً لنجاح الجودة وأن الخطأ ليس أمراً طبيعياً , وأن الناس اليوم يعملون بنفس الجدية التى عملوا بها فى الماضى, لذا لابد من اتاحة الفرصة للجميع للمشاركة.

ب.إدارة الجودة الاحترافية:

تتطلب مفاهيم الجودة وأسسها أن يتم فهمها وتطبيقها فى سائر المنظمة.

ج.برامج أصيلة مبتكرة:

حيث لا يكفى لتطبيق ادارة الجودة الشاملة استعارة نماذج للجودة من منظمات أخرى وتطبيقها داخل المنظمة, بل لابد من تطوير برامج مبتكرة تفى باحتياجات المنظمة وتلائم نظامها.

يعد كروسبى أول من نادى بمفهوم العيوب الصفرية "العمل بلا أخطاء" . كما أكد على أن الجودة ترتبط بالمطابقة مع المواصفات وليس كفاءة الأداء فقط , فهو يركزعلى الوقاية من الأخطاء وعلى قياس الجودة , وتتلخص مبادئ كروسبى فيما يلى (قاسم نايف علوان: 2005 :88):

i. ايمان واقتناع الادارة العليا للجودة.
ii. تبنى روح الفريق والعمل الجماعى.
iii. نشر الوعى بالجودة.
iv. اتخاذ الاجراءات التصحيحية من خلال تحديد المشكلة وأسبابها وضمان عدم تكرارها

وتستخلص الباحثة من المبادئ السابقة للجودة الشاملة المبادئ العامة التالية:

1. التزام الادارة العليا بمبدأ تحسين إدارة الجودة بصورة عملية مستمرة.
2. التحسين المستمر من خلال تحسين التخطيط وتوفير الخدمات المطلوبة لتطبيق مفهوم الجودة الشاملة.
3. الإهتمام بالجمهور وسوق العمل.

2-2-4 الجودة الشاملة فى التعليم:

حظيت عمليات إصلاح التعليم بأهتمام كبير فى معظم دول العالم, وحظيت الجودة الشاملة فى التعليم بجانب كبير من هذا الإهتمام إلى الحد الذى جعل المفكرين يطلقون على هذا العصر عصر الجودة

باعتبارها أحد الركائز الأساسية لنموذج الإدارة الجديدة الذى تولد لمسايرة المتغيرات الدولية والمحلية, ومحاولة التكيف معها, فأصبح المجتمع العالمى ينظر إلى الجودة الشاملة والإصلاح التربوى بإعتبارهما وجهين لعملة واحدة , بحيث يمكن القول : أن الجودة الشاملة هى التحدى الحقيقى الذى سيواجه الأمم فى العقود القادمة(أحمد ابراهيم احمد:2003 :9).

2-2-5 مفهوم الجودة فى التعليم:

يعرفها (احمد مصطفى, ومحمد الانصاري, وآخرون: 2002 :3) بأنها ترجمة إحتياجات وتوقعات طلاب الخدمة أو المستفيدين بشأن الخدمة إلى خصائص محددة, تكون أساساً لتصميم الخدمة التربوية وتقديمها لطلابها بما يوافق توقعاتهم, وفى التعليم تعنى التزام المؤسسة التعليمية بإنجاز مؤشرات ومعايير حقيقية متعارف عليها مثل معدلات الترفيع ومعدلات تكلفة التعليم.

الجودة فى التعليم عبارة عن "قدرة الإدارة التعليمية فى مستوياتها ومواقعها المختلفة على أداء أعمالها بالدرجة التى تمكنها من إعداد خريجين يمتلكون من المواصفات ما يمكنهم من تلبية إحتياجات التنمية فى مجتمعهم طبقا لما تم تحديده من أهداف ومواصفات لهؤلاء الخريجين(السيد محمود أحمد وناس الشافعى وزميله: 2003 :79).

الجودة تعنى "الحصول على منتج تعليمى وخدمات تعليمية وفق الخصائص والمواصفات المتوقعة. (صالح ناصر عليمات: 2004 :93).

جودة التعليم من منظور اسلامى عبارة عن "ترجمة احتياجات وتوقعات المستفيدين من العملية التعليمية الى مجموعة خصائص محددة تكون أساسا فى تصميم الخدمات التعليمية وطريقة أداء العمل من أجل تلبية احتياجات وتوقعات المستفيدين وتحقيق رضا الله عز وجل ".(محمود الخطيب: 2007 :3).

ويعرف (السيد سلامة الخميسى: 2007 :5) الجودة فى التعليم بأنها عملية استيفاء النظام التعليمى للمعايير والمستويات المتفق عليها لكفاءة النظام التعليمى وفاعليته بمختلف عناصره (المدخلات, العمليات, المخرجات, البيئة) بما يحقق أعلى مستوى من القيمة والكفاءة والفاعلية لكل من أهداف النظام وتوقعات طالبى الخدمة التعليمية (الطلبة , المجتمع).

يرى (سوسن محمد عواد شاكر: 2008 :92) أن إدارة الجودة الشاملة فى التعليم هى "جملة الجهود التى يبذلها العاملون فى مجال التعليم لرفع وتحسين المنتج التعليمى بما يتناسب مع رغبات المستفيدين ومع قدراتهم وسماتهم المختلفة"

وهناك بعض التعريفات الأجنبية للجودة فى التعليم منها ما يلى:

الجودة فى التعليم تعنى أن يكون التعليم ممتعا وذا بهجة, وأن يكون التدريس يقظا باستمرار لجذب إنتباه الطالب إلى المناقشة (Tribus: 1991 :5).

ويعرفها (Rhodes:1992:72) بأنها : عملية إستراتيجية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم وتستمد طاقة حركتها منالمعلومات التى نتمكن فى اطارها من توظيف مواهب العاملين وا ٍستثمار قدراتهم الفكرية فى مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعى لتحقيق التحسن المستمر للمنظمة.

وتعرف الجودة فى التعليم بأنها " مدخل مهم لتطوير التعليم تقوم على مجموعة من المبادئ التى يمكن للإدارة أن تتبناها من أجل الوصول الى أفضل أداء ممكن , ويعتمد على إستخدام عدد من الأدوات الكمية والنوعية لقياس مدى التحسين فى ألجودة(52roxburgh:1996:).

ان تعريف Rhodes يمثل إطاراً مرجعياً لتطبيق نموذج الجودة الشاملة فى التربية. فالمدخلات هم (الطلبة) والعمليات (ما يدور فى داخل المدرسة) والمخرجات الطلبة المتخرجون. إن الإلتزام الكلى بتطبيق الجودة الشاملة فى المؤسسة التربوية يستدعى إعادة النظر فى رسالة هذه المؤسسة وأهدافها واستراتيجيات تعاملها مع العمل التربوى ومعايير وا ٍجراءات التقويم المتبعة فيها.

ادارة الجودة الشاملة فى التعليم هي عملية استراتيجية ادارية تستند على مجموعة من القيم تستمد طاقتها من المعلومات وبما يمكنها من توظيف امكانات العاملين وا ٍستثمار قدراتهم الفكرية إستثمارا إبداعيا يضمن تحقيق التحسين المستمر للعملية التعليمية.(Hixon,j:1992 :6).

أن تعريف الجودة فى التعليم يجب أن يعزز ويقوى عن طريق تطبيق فلسفة تحسين الجودة "ومهما تنوعت تعريفات الجودة فى التعليم , الا أنها تضم ثلاثة جوانب أساسية, جودة التصميم (Design quality) وتعنى تحديد المواصفات والخصائص التى ينبغى أن تراعى فى التخطيط للعمل, وجودة الأداء ((performance quality) وتعنى القيام بالأعمال وفق المعايير المحددة وجودة المخرج (Output quality) (سهيله الفتلاوى : 2008: 26).

ومن خلال التعريفات السابقة للجودة فى التعليم يتضح ما يلى :

1. أن مفهومالجودة فى التعليم, ليس حديثا وا ٍنما هو قديم ومسبوق من خلال حث الاسلام على الإحسان فى العمل وا ٍتقانه.
2. تضمن مفهوم الجودة العملية التعليمية بكل عناصرها وتفاصيلها فى صورة مدخلات ومخرجات , والغرض الأساسى منها تحسين المنتج من خلال توفير الإمكانات المتاحة وتوظيفها ضمن خطة مدروسة.
3. الحكم على جودة العمل, والأداء يتم فى ضؤ معايير محددة.

ان رإتباط الجودة بمتطلبات سوق العمل وا ٍحتياجاته وبتطلع الفرد المسلم وهو يسعى الى تحقيق الجودة العالية فى المنتج التعليمى يؤدى إلى إرضاء الله عز وجل من خلال إلتزام مملرأ ّ به وحث عليه ولا يتعارض هذا مع الإستجابة لإحتياجات وتوقعات سوق العمل وتحقيق الفائدة والنفع للمسلمين, عملا بالتوجيه النبوى الشريف "أحب الناس إلى الله أنفعهم للناس" (سلمان بن أحمد أيوب ابو القاسم الطبرانى(1983: 453: ج12).

2-2-6 مفهوم ادارة الجودة الشاملة فى التعليم:

1. عرفها معهد الجودة الفيدرالى (حميد عبد النبى الطائي: :172003) بأنها "منهج تطبيقى شامل يهدف إلى تحقيق حاجات وتوقعات العاملين إذ يتم إستخدام الأساليب الكمية من أجل التحسين المستمر للعمليات والخدمات.
2. ادارة الجودة الشاملة فى التعليم هى " إستراتيجية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التى تستطيع من خلالها توظيف مواهب العاملين فى حقل التعليم وإستثمار قدراتهم بما يحقق أهداف العملية التربوية. (أحمد عبد الباقى البستان وآخرون: 2003:286).
3. ويعتبر عبد الرحمن توفيق (:2003: 24β ادارة الجودة الشاملة أسلوباً إدارياً حديثاً ذا فلسفة واضحة يعمل على ايجاد بيئة مناسبة لتحسين مهارات العاملين ومراجعة آليات العمل بشكل مستمر بإستخدام جملة من الوسائل والعمليات تحقق أعلى درجة ممكنة من الجودة والتميز فى الأداء للوصول الى مخرجات ترضى المستفيدين وذلك من خلال تنمية الرقابة الذاتية وتشجيع العمل الجماعي والتركيز على الأدوات والعمليات والمخرجات , والإسهام فى اندماج العاملين , وتحقيق المرونة فى الأنظمة والإهتمام بالمستفيد الداخلى والخارجي والتأكيد على أهمية توفر متطلبات العمل لدى العاملين والتدر يب وفقا للإحتياج وتعزيز التحفيز الجماعى, والتحسين المستمر.
4. وقد عرف 2004 :25Cheng:) الجودة الشاملة فى التعليم بأنها مجموعة الخصائص والمميزات فى مدخلات وعمليات ومخرجات نظام التعليم التى تلبى الإحتياجات الآنية والمستقبلية والتطلعات الإستراتيجية للمستفيد الداخلى والخارجى.
5. كما عرفها (طعيمة وآخرون: 2006:21) "مجموعة الخصائص التى تعبر بدقة وشمولية عن جوهر التربية وحالتها,وكل أبعادها من مدخلات, وعمليات , ومخرجات, وتغذية راجعة, والتفاعلات المتواصلة التى تؤدى إلى تحقيق الأهداف المنشودة والمناسبة للجميع"

وقد عرفت الباحثة ادارة الجودة فى المدرسة بأنها:

مجموعة الأساليب والاجراءات المنبثقة من ثقافة القيادة الفعالة للمدرسة لتحقيق الأهداف المنشودة من خلال تفويض الصلاحيات والعمل بروح الفريق والاستفادة من الخبرات وتحسين الخدمات وتطويرها بصورة مستمرة للوصول إلى أعلى درجات التميز, لتحقيق الرضا بوقت أسرع وجهد أقل.

2-2-7 أهمية الجودة الشاملة فى التعليم:

تأتى أهمية الجودة الشاملة من كونها منهجا شاملا للتغيير أبعد من كونها نظاماً يتبع أساليب مدونة بشكل إجراءات وقرارات, لذلك فهى تنظر إلى ما يقدم من خدمات ككل متكامل بحيث تؤلف الجودة

المحصلة النهائية لجهود العاملين, وتسهم فى تحسين الروح المعنوية وتنمية روح الفريق والاحساس بالفخر والإعتزاز, ويمكن إيجاز أهميتها فى النقاط التالية (كمال عبد الحميد الديراوى: 2011: 44), (محمد أبو ملوح :47:2003), (نجوى صالح, أسعد عطوان: 11:2008β), (فؤاد , نشو ان, جميل العاجز وآخرون: 2006:8).

1. ضبط وتطوير النظام القيادى والتعليمى داخل المدرسة.
2. الارتقاء بالمستوى المعرفى والثقافى والمهارى والنفسى والاجتماعى للطلبة.
3. رفع كفاءة ومستوى أداء المعلمين والإداريين.
4. توفير التعاون والتفاهم وبناء العلاقات الإنسانية بين جميع منسوبى المدرسة بما فيهم الطلبة.
5. مشاركة جميع منسوبى المدرسة فى اتخاذ القرار وتطوير الأداء بعيدا عن المركزية.
6. رفع مستوى الوعى والإدراك لدى المعلمين والطلاب تجاه عمليات التعليم والتعلم وتطوير وتحسين المخرجات التعليمية بما يتماشى مع السياسات والأنظمة وا رضاء جميع المستفيدين.
7. ايجاد الثقة المتبادلة بين المدرسة والمسئولين والمجتمع.
8. ايجاد بيئة داعمة للتطوير المستمر.
9. خفض الهدر والإستخدام الأمثل للمدخلات البشرية .

2-2-8 أهداف تطبيق الجودة الشاملة فى النظام التعليمى:

إن الهدف الرئيس من الجودة الشاملة هو إرضاء جميع المستفيدين من العملية التربوية وفى مقدمتهم الطلبة الذين يمثلون المستفيد الداخلى , وكذلك المعلمون والجهاز الادارى والمستفيد الخارجى الذى يمثله أولياء الأمور والمجتمع وسوق العمل (رياض رشاد البنا: : 12:2007), (فؤاد محمد موسى: 1986:134), محفوظ: 23:1999).

كما أن هناك جملة من أهداف وفوائد تطبيق برنامج إدارة الجودة الشاملة منها:

1. خلق بيئة تدعم وتحافظ على التطوير المستمر.
2. اشراك جميع العاملين فى التطوير.
3. ايجاد ثقافة تركز بقوة على العملاء.
4. تحسين نوعية المخرجات.
5. زيادة الكفاءة بزيادة التعاون بين الإدارات وتشجيع العمل الجماعى.
6. تحسين الربح والإنتاجية.
7. تعليم الادارة والعاملين كيفية تحديد وترتيب وتحليل المشاكل حتى يمكن السيطرة عليها.
8. تعلم اتخاذ القرارات إستنادا إلى الحقائق لا المشاعر.
9. تدريب الموظفين على أسلوب تطوير العمليات.
10. زيادة القدرة على جذب العملاء والإقلال من شكواهم.

11. تحسين الثقة وأداء العمل للعاملين.

2-2-9 أهداف ادارة الجودة الشاملة فى المجال التعليمى:

أهداف الجودة فى النظام التعليمى هى (فؤاد نشوان و جميل العاجز,: 17:2007:)

1. ضبط وتطوير النظام الإدارى بالمؤسسة التعليمية نتيجة توصيف الأدوار والمسئوليات لكل فرد وحسب قدراته ومستواه.
2. الإرتقاء بمستوى الطلبة الأكاديمى والإنفعالى والإجتماعى والتربوى بإعتبارهم أحد مخرجات النظام التعليمى.
3. تحسين كفاءات المشرفين والأكاديميين ورفع مستوى الأداء لجميع الإداريين من خلال التدريب المستمر.
4. تطوير الهيكلية الإدارية للجامعة بطريقة تسهل عملية التعلم بعيدا عن البيروقراطية وتسمح بالمشاركة فى اتخاذ القرارات التعليمية.
5. رفع مستوى الوعى لدى الطلبة تجاه عملية التعليم وأهدافه.
6. النظرة الشمولية لعملية التعليم والإهتمام بعملية التدريب المستمر لكافة المعنيين والمشاركين من أجل التطوير والتحسين المستمر للوصول إلى مخرجات تعليمية ملائمة ذات صبغة تنافسية.
7. زيادة الإحترام والتقدير المحلى والإعتراف العالمى بالمؤسسات التعليمية لما تقدمه من خدمات للطلبة والمجتمع.

2-2-10 خصائص الجودة الشاملة فى التعليم:(رياض رشاد البنا: 2007:13) ، (نائلة ماجد الديب الخزندار: 2007:116)

تتمثل خصائص الجودة الشاملة فى التعليم فى الآتى:

1. التحسين المستمر لمخرجات العملية التعليمية.
2. الإستخدام الأمثل للموارد المادية والبشرية المتاحة.
3. تقديم الخدمات بما يشبع حاجات المستفيد الداخلى والخارجى.
4. توفير معنويات أفضل لجميع العاملين.
5. توفير أدوات ومعايير لقياس الأداء.
6. تخفيض التكلفة مع تحقيق الأهداف التربوية فى الطلب الاجتماعى, تركز على الأداء بصورة صحيحة من خلال تنمية القدرات الفكرية ذات المستوى الأعلى, وتنمية التفكير الابتكارى والتفكير الناقد لدى الطلاب.
7. تعنى التوافق مع الغرض الذى تسعى المؤسسة التعليمية الى تحقيقه.
8. تشير إلى عملية تحويلية ترتقى بقدرات الطالب الفكرية الى أعلى مرتبة, وتنظر إلى المعلم على أنه مسهل للعملية التعليمية, وا لى الطالب على انه مشارك فعال فى التعليم.

9. تعتبر التربية والتعليم عملية مستمرة مدى الحياة .
10. تسعى إلى التحسين المستمر لمخرجات العملية التعليمية.
11. تهدف إلى الإستخدام الأمثل للموارد المالية والبشرية المتاحة.

2-2-11 مراحل تطبيق الجودة الشاملة فى المدرسة:

لتحويل فلسفة الجودة الشاملة الى حقيقة ملموسة فى المدرسة يجب ألا تبقى هذه الفلسفة معرفية لدى منسوبى المدرسة يتم التباهى بها دون تطبيق إجرائى, لذلك بمجرد إستيعاب المفهوم النظرى للجودة الشاملة يجب البدء فى تطبيقها, والعمل على أن تصبح مبدأ اساسيا لجميع أعمال المدرسة, غير أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة فى المدرسة عملية طويلة تتكون من مراحل تكاملية متلازمة ولكل مرحلة إجراءات ينبغى التقيد بها بصور ة مستمرة للإنطلاق بخطى واثقة نحو تطبيق إدارة الجودة الشاملة. والمراحل هى:

أولاً ، المرحلة الصفرية:(محمد بن كامل داغستانى: 2007:21-27)

مرحلة الإعداد للجودة وتتمثل فيما يلى :

1. نشر ثقافة الجودة الشاملة وأهمية التغيير بين منسوبى المدرسة.
2. وضع خطة لحضور منسوبى المدرسة برامج تدريبية عن إدارة الجودة الشاملة.
3. إصدار قرار بتطبيق الجودة الشاملة فى المدرسة.
4. عمل وتحديد رؤية ورسالة وقيم للمدرسة.
5. إعداد خطة إستراتيجية محددة الأهداف وقابلة للتطوير.
6. إعداد الخطط التشغيلية المحققة للأهداف المحددة.
7. وضع خطة لتحديد سياسات تطبيق إدارة الجودة الشاملة فى جميع عمليات المدرسة.

ثانياً ، مرحلة التخطيط للجودة : (عبد الرحمن توفيق: 2003:250)

لابد أن يشارك جميع منسوبى المدرسة فى هذه المرحلة للقيام بالإجراءات التالية:

1. إختيار النموذج المناسب لإدارة الجودة الشاملة فى المدرسة.
2. تحديد الموارد اللازمة للتطبيق.
3. ترشيح أعضاء المجلس الإستشارى للجودة فى المدرسة.
4. إختيار منسق الجودة فى المدرسة.
5. إعداد خطة تفصيلية لتحسين جودة الخدمات التى تقدمها المدرسة بصياغة سهلة ومفهومة للجميع.

ثالثاً ، مرحلة تقويم وضع المدرسة بعد المرحلتين الأولى والثانية:

تهدف هذه المرحلة الى تحديد نقاط القوة والضعف فى المدرسة عن طريق التغذية الراجعة , وذلك من خلال الاجابة على الاسئلة التالية:

1. هل تم إتخاذ مبادرات لتحسين العمل فى المدرسة ؟ وما هى تلك المبادرات؟

2. هل الأهداف التى تم إعتمادها محددة ؟ وما هى معوقات تحقيقها؟
3. ماهى العقبات التى واجهت تطبيق المرحلتين الأولى والثانية؟
4. ما هى الفوائد المترتبة على تطبيق إدارة الجودة الشاملة؟
5. ما هى المعايير المعتمدة لقياس إتجاه إدارة الجودة الشاملة فى المدرسة؟
6. ما هى أفضل الوسائل لتحديد رضا المستفيدين داخل وخارج المدرسة؟

رابعاً ، مرحلة التطبيق : (سهيله الفتلاوى: 2008: 91)

عملية التطبيق تشمل تحديد سياسة الجودة بتبنى رؤية المؤسسة وأهدافها للوصول إلى المنتج أو الخدمة الجيدة فضلا عن إعتماد سبل التخطيط الفاعل لمستلزمات الجودة بمشاركة العاملين فى التخطيط بالشكل المباشر أو غير المباشر وتنظيم وتنسيق الجهود البشرية والمادية والمعلوماتية بأهمية الدور القيادى الفاعل والأنشطة التوجيهية المستمرة فى إدارة أنشطة الجودة فى مختلف الأصعدة وبمشاركة جميع العاملين فى المؤسسة.

خامساً ، مرحلة الانتشار:

تبدأ هذه المرحلة عندما يعزز الإنتماء للمدرسة من قبل منسوبيها, ويشعر الجميع بالمسئولية الفردية والجماعية ويعملون ضمن فريق عمل واحد بعيداً عن الذاتية, لتنفيذ ما تم التخطيط له فى المراحل الأولى, ويتطلب ذلك ما يلى:

1. تدريب جميع منسوبى المدرسة على خدمة المستفيد وتحقيق متطلباته.
2. إستثمار الخبرات والنجاحات وتعميمها على بقية خدمات المؤسسة.
3. عرض التجربة على المستفيدين (المعلمين, الطلاب, أولياء الأمور, رجال الأعمال...الخ)
4. تنمية الولاء للمدرسة من خلال مشاركة الطلاب وأولياء الأمور والمجتمع فى عمليات التطوير فى المدرسة, لتعزيز المشاركة وتحقيق التكامل.

سادساً ، مرحلة التطوير المستمر:

يعد التحسين المستمر أحدأهم مبادئ إدارة الجودة الشاملة, وا نطلاقا من مبدأ أن الجودة عملية غير منتهية, فإن أهم متطلبات هذه المرحلة ما يأتى:

1. إستمرار البحث فى تحسين المدخلات والعمليات فى المدرسة.
2. إستمرار التدريب بشكل مستمر لجميع منسوبى المدرسة.
3. مراجعة أهداف التحسين اذا تطلب الأمر ذلك.
4. الأخذ بمبدأ التحفيز الجماعى.
5. الاستفادة من النجاحات التى تم تحقيقها وتعميمها على باقى العمليات.

2-2-12 مبادئ الجودة فى التعليم :

أن الجودة فى التعليم هى مجمل السمات والخصائص التى تتعلق بالخدمة التعليمية وهى التى تستطيع أن تفى باحتياجات الطلاب وقد تم تلخيص مبادئ إدارة الجودة الشاملة فى المجال التربوى من خلال تحقيق رضا المستفيد، إجراء التقييم الذاتى من أجل الوصول لتحسين الأداء ، الأخذ بأساليب العمل الجماعى وتشكيل فرق العمل، جمع البيانات الاحصائية وتوظيفها بشكل مستمر - تفويض السلطات والعمل بالمشاركة - إيجاد بيئة تساعد على التوحد والتغيير، ارساء نظام للعمليات المستمرة - القيادة التربوية الفعالة (بهير عبدالسميع وحوالة مصطفى , وآخرون: 35:2002), (نعمة عبد الرؤوف منصور: 2005:86)

وقد استطاع "أكارو" تحديد عدة قيم رئيسة تعبر عن الجودة فى التعليم وهى:

1. المشاركة: تأتى عن طريق تحمل الطلبة والأباء ورجال الأعمال المسئولية بامتلاكهم لمهارات الجودة وحل المشكلات.
2. المبادأة: تشير الى أن هيئة التدريس والإداريين يجب أن يخلقوا لأنفسهم قيم جودة محددة داخل المؤسسة, وذلك بالتخلى عن الأساليب الروتينية داخل المؤسسة
3. التطوير المستمر : وذلك لتحقيق تدعيم قيم التربية لدى الطلبة من خلال التفاعل المستمر والعمل على تحقيق التوازن والاستغلال الأمثل للموارد المتاحة من خلال التخطيط و التقويم المستمر.
4. سرعة رد الفعل : يقصد بها الاستجابة السريعة لمتطلبات المستهلك من أجل تحسين زمن الاستجابة وما يتطلبه من مراجعة العمليات والأهداف والأنشطة من خلال عمليات القياس المستمر الذى يؤدى الى تحسين الجودة , اذ تمثل عملية رد الفعل أهمية كبيرة فى تحقيق رضا العميل.
5. الرؤية الإستراتيجية لدى كل من الطلبة والمعلمين والآباء وترجمتها الى خطط مستقبلية , اذ لا تقتصر على فئة معينة فى المؤسسة التعليمية , بل تشمل جميع أعضاء المؤسسة أى أن كل شخص بمثابة رائد جودة.
6. المنفعة والتعاون: مع سائر المؤسسات الانتاجية فى المجتمع من خلال تبادل المنافع بين المؤسسة التربوية ومؤسسات المجتمع المدنى.

2-2-13 دور القيادة التربوية للمدرسة فى تعزيز نطبيق الجودة الشاملة:

ان تطبيق الجودة الشاملة فى المدرسة يتطلب من القيادة التربوية مراعاة العديد من الأمور التي في مجملها تمثل تعزيزاً للتوجه نحو تطبيق الجودة الشاملة (ساميه الساعاتى:1998:73) وهي:

1. إعتماد الجودة كنظام إدارى فى المدرسة لا بديل عنه.
2. تشكيل فريق الجودة والتميز فى المدرسة.
3. تعزيز إنتماء العاملين للمدرسة.
4. نشر ثقافة الجودة والأداء المتميز بين جميع العاملين بالمدرسة.

5. تحديد معايير الأداء لجميع العمليات المدرسية.
6. إعتماد المشاركة والعمل بروح الفريق فى جميع العمليات المدرسية.
7. التدريب المستمر للعاملين وفقاً لإحتياجاتهم.
8. إعتماد التقويم الذاتى من قبل جميع العاملين بالمدرسة.
9. تفعيل الاتصال بين المدرسة داخلياً وخارجياً .
10. تحسين مخرجات التعليم بما يتوافق واحتياجات المجتمع.
11. تعزيز السلوكيات الايجابية وتبنى المبادرات المبتكرة و الابداعية .
12. إستخدام الطرق العلمية لتحليل البيانات لجميع العمليات المدرسية.
13. تدريب وصقل مهارات الطلاب.

ترىالباحثة أن الجودة الشاملة لا يتم تطبيقها فى المدارس الإ بقناعة جميع العاملين بأهميتها بدءاً من الإدارة إلى أن تصل للطالب وهو محور العملية التعليمية.

2-2-14 دواعى تطبيق معايير الجودة فى المؤسسات التربوية:

1. التطور التكنولوجى وظهور مجتمع المعرفة وا نتاج وصناعة المعرفة.
2. مراعاة (لحتياجات سوق العمل) التى تتطور فيها المهارة بسرعة كبيرة, والتى تحتاج لمهارات معينة تتحقق بتطوير المناهج الدراسية من خلال تبنيها لمعايير الجودة.
3. العولمة وظهور مواصفات الإعتماد الأكاديمى التى يجب أن يصل اليها المتعلم, لمواصلة التعليم فى أى مكان فى العالم.
4. الإحتكاك الثقافى بين مختلف الدول الذى نتج عن العولمة.
5. التطور المستمر فى علم النفس والصحة النفسية الذى يدفع إلى التغيير الدائم المستمر فى مناهج التعليم.
6. التطور فى إستخدام كافة أساليب تكنولوجيا التعليم. (زياد ثابت: :72:2007)

2-2-15 تحديد معايير قياس الجودة:

بعد أن صارت الجودة قضية العالم , وفى ظل الاهتمام العالمى المتزايد بالجودة ليس فقط جودة السلع والمنتجات وانما ايضاً جودة الخدمات, وبعد أن تأكد للجميع أن الجودة ليست خياراً بل ضرورة لنجاح أى نظام, اهتمت المنظمة العالمية للتوحيد القياسى (ISO) كهيئة دولية معنية بقضية الجودة, وأصدرت سلسلة من المواصفات العالمية المعروفة بـ(أيزو 9000) وهذه المواصفات وغيرها مثل EN29000, و5750 BS, هى مسميات مختلفة تعبر عن مضمون واحد هو معايير نمطية لنظام الجودة فى المؤسسة, وقد تم فى عام 1987م التوفيق بين هذه المعايير وتوحيد مواصفاتها واصبحت بالتالى متشابهة, بحيث أنه يمكن لأى مؤسسة ملتزمة بشروط BS5750 مثلا الحصول على افادة تؤكد

التزامها بالمعيارين الآخرين العالمى9000 ISO, والأوروبى 29000 EN وعليه فان مو اصفات الأيزو هى مواصفات عالمية تتناول كل ما يخص جودة المؤسسة (عبد المحسن :171:1998), ان معيار الأيزو 9000 هو اسم مختصر للمنظمة الدولية للتوحيد القياسى International Standard Organization (ISO) ويضم هذا الاتحاد (90) دولة, ويهدف الى ترويج المواصفات القياسية والأنشطة المتعلقة بها من أجل تسهيل التبادل التجارى الدولى للسلع والخدمات وتنمية التعاون فى مجالات : المعلومات , العلوم, التقنية والنواحى الاقتصادية. ومقر الاتحاد مدينة جنيف عاصمة سويسرا . (محمود الخطيب:2003 :72).

ويتكون الهيكل التنظيمى لهذه المنظمة من (176) لجنة فنية رئيسة يتبعها (630) لجنة فرعية تضم (1827) مجموعة عمل بالأضافة الى (18) فريقا للبحث والدراسة, ويمثل الهيكل التنظيمى المنتجين والموردين والعملاء بالأضافة الى المهن الهندسية ومعامل الاختبار والخدمات العامة وجماعات حماية المستهلكين, والهيئات البحثية فى كل الدول الأعضاء(ماهونى ثور :2000: 25).

وهناك معايير يتم بموجبها قياس جودة ونوعية الخدمة المقدمة, وهذه المعايير هى من أسس ومقومات نجاح ادارة الجودة, ويجب على الأفراد العاملين الإلتزام بها حتى يتم ضمان أداء العاملين بشكل افضل, وبالتالى تقديم خدمات ذات جودة عالية ترضى أذواق ورغبات الجمهور, وتتضمن بعض المعايير مراعاة الدقة والتنظيم والوقت فى حالة تقديم الخدمات, والعمل على ضرورة توفير المعلومات ومعالجة المشاكل الإدارية والصعوبات التى تواجه الجمهور أثناء الحصول على الخدمة (كمال عبد الحميد الديراوى:2011: 85), ولكى يتم وضع معايير دقيقة فى إدارة الجودة يجب توافر نوعين من السمات للقياس :

1. الصفات المتغيرة: وتمثل السمات أو الخصائص التى يمكن قياسها كالوزن , الطول, العرض, الحجم والعمق.
2. الصفات التميزية: وتمثل المعايير التى لا يمكن قياسها كمياً أو رقمياً وإنما تخضع لإعتبارات معينة تتسم بأحد المعيارين وهما جيد أو ردئ. (حمود خضير: 2002:85) وبالطبع فان عملية تحديد المعايير يجب أن تتبعها عملية لتقييم الأداء, وعملية تقييم الأداء يمكن تقسيمها الى مراحل خمس هى:

أ. تحديد المعايير التى يتم فى ضؤئها تقييم الأداء: اذ يجب أن تكون هذه المعايير واضحة ومفهومة وشاملة.

ب. ابلاغ المعايير للعاملين: بحيث يجب أن يتم التأكد من ابلاغ هذه المعايير للمعنيين بها وتم فهمها بشكل صحيح.

ج. قياس الأداء الفعلى.

د. مقارنة الأداء الفعلى بالمعايير.

هـ. مناقشة عملية التقييم مع العاملين: ليتعرفوا على حقيقة ادائهم ويسعون للتطوير.

2-2-16 المعايير الواجب اتباعها لتقييم جودة العملية التعليمية:

تعمل الإتجاهات الحديثة فى قياس وإدارة الجودة على تفادى النظرة الضيقة والعمل على قياس مخرجات التعليم الجامعى المتمثلة فى توافر خصائص اتجاهية ومعرفية ومهارية وسلوكية فى الخريجيين فحسب, بل يمتد قياس جودة الخدمة الى جودة عناصر تقديم الخدمة التعليمية على مستوى المؤسسات التعليمية, وقد قامت وزارة التعليم العالى البريطانية فى عام 1992 بتشكيل لجنة دائمة لتقييم جودة تلك العناصر على مستوى الدرجة العلمية الأولى فى الجامعات البريطانية (Davis : 2000:13 & Ringsted), كما انشئ فى عام 1995مجلس أعلى لتقييم جودة الدراسة فى مرحلة الدراسات العليا فى الجامعات الأمريكية (2004,National Quality Assurance and Accreditaion). ولقد اتفقت اللجنتان على المعايير الواجب اتباعها لتقييم جودة الخدمة .

الجدول رقم (2-1) يوضح العايير الواجب اتباعها لتقييم جودة الخدمة

الجدول رقم(2-1) يوضح المعايير الواجب اتباعها لتقييم جودة الخدمة

م	العنصر	نواحى الجودة
1	المنهج العلمى	- درجة تغطية المواضيع الأساسية. - التناسب مع قدرة استيعاب الطالب فى هذه المرحلة. - الارتباط بالواقع العملى. - الإلمام بالمعارف الأساسية. - إعداد الطالب لعصر العولمة من خلال تعلم لغة أجنبية.
2	المرجع العلمى	- درجة المستوى العلمى والموثوقية. - شكل وأسلوب إخراج المرجع العلمى. - وقت توافر المرجع العلمى. - سعر المرجع العلمى. - إمتداد الإستفادة من المرجع العلمى. - أصالة المادة العلمية. - نوع الإتجاهات التى ينميها المرجع العلمى.
3	أعضاء هيئة التدريس	- المستوى العلمى والخلفية المعرفية. - ادراك إحتياجات الطلاب. - الإنتظام فى العملية التعليمية. - الإلتزام بالمنهج العلمى.

		- تقبل التغذية الراجعة. -العمل على تنمية المهارات الفكر ية التنافسية. - تنمية الحس الوطنى والوازع الأخلاقى. - الهدف من أسلوب التدريس المستخدم. - تنمية الاتجاه التحليلى. - تنمية النظرة المتعمقة. - درجة التفاعل الشخصى. - الوعى بدور القدرة العلمية والخلقية.
4	أسلوب التقييم	- درجة الموضوعية والاتساق. - درجة الموثوقية والشمول. - عدم التركيز على التلقين. - التركيز على القدرة التحليلية. - التركيز على التفكير الانتقادى.
5	النظام الإدارى	- توفر المعلومات اللازمة لتشغيل وادارة النظام. - التوجه نحو سوق العمل. - المناخ الجيد لممارسة الأنشطة الرياضية والفنية - كفاءة وفعالية النظام الادارى. - تلقى الشكاوى والتعامل معها.
6	التسهيلات المادية	- تناسبها مع طبيعة العلمية التعليمية. - مية وا إشباع الناحية الجمالية.

المصدر : (Taylor and Bogdan: 1997:10).

وتشير الجودة الشاملة (Total Quality) فى المجال التربوى الى مجموعة من المعايير والإجراءات يهدف تنفيذها إلى التحسين المستمر فى المنتج التعليمى, وتشير أيضاً إلى المواصفات والخصائص المتوقعة فى المنتج التعليمى وفى العمليات والأنشطة التى تتحقق من خلالها تلك المواصفات والجودة الشاملة توفر أدوات وأساليب متكاملة تساعد المؤسسات التعليمية على تحقيق نتائج مرضية(Taylor and Bogdan: 1997:10).

فالاهتمام بادارة الجودة الشاملة فى المؤسسات التعليمية لا يعنى أننا نخطط لجعل المؤسسات التعليمية منشآت تجارية تسعى الى مضاعفة ارباحها عن طريق تحسين منتجاتها, ولكن ينبغى أن تكون الاستفادة منه فى ادخال الجودة فى التعليم هو تطوير أساليب الادارة التعليمية تحقيقاً لجودة المنتج,

وسعيا لمضاعفة افادة المستفيد الأول من كافة الجهود التعليمية وهو المجتمع بكل مؤسساته, وجماعاته وأفراده فى مجال التعليم, وما احوجنا أن نطلق شرارة المنافسة بين المؤسسات التعليمية من أجل تحقيق أفضل نتائج منتج يرضى الجهود التعليمية (احمد أحمد ابراهيم:3 200 : 52).

وهناك معايير أخرى لتوكيد الجودة فى التعليم طبقا للهيئة الوطنية للتقييم والاعتماد الأكاديمى (فؤاد نشوان جميل العاجز: 52:2006)

المعيار الأول: الرسالة والأهداف (ملاءمة الرسالة -جودة الر سالة - العلاقة بين الرسالة والغايات - العلاقة بين الرسالة والأهداف).

المعيار الثانى: الادارة: (السلطة العليا - الادارة العليا - عمليات التخطيط - السياسات والتنظيمات الداخلية).

المعيار الثالث:- ادارة ضمان الجودة وتحسينها: (نطاق عمليات ضمان الجودة- ادارة عمليات ضمان الجودة- استخدام المؤشرات والمقاييس)

المعيار الرابع : التعلم والتدريس: (مساعدة الطلاب من الناحية التعليمية - جودة التدريس - مساندة تحسين جودة التدريس - مؤهلات وخبرة المعلمين).

المعيار الخامس: ادارة شئون الطلاب والخدمات المساندة (قبول الطلاب - سجلات الطلاب - ادارة شئون الطلاب - الخدمات الطبية والأرشادية - النشاطات اللا صفية).

المعيار السادس: مصادر التعلم (التخطيط والتقييم – التنظيم - المصادر....).

المعيار السابع: الأبنية والمعدات (السياسة العامة والتخطيط - جودة وكفاية المبانى - تكنولوجيا المعلومات - اسكان الطلاب.....).

المعيار الثامن: التخطيط المالى والإدارة المالية (التخطيط المالى ووضع الميزانية - الإدارة المالية - المراجعة الماليةوا إدارة المخاطر.....).

المعيار التاسع: عمليات توظيف المعلمين والعاملين (التوظيف والتعاقد - الترقى الوظيفى والشخصى....).

المعيار العاشر: البحث العلمى (سياسة البحث العلمى الخاصة بالمؤسسة - مشاركة هيئة التدريس والطلاب - الإستغلال التجارى للأبحاث...).

المعيار الحادى عشر: علاقة المؤسسة بالمجتمع: (سياسة المؤسسة بخصوص علاقتها بالمجتمع - التفاعل مع المجتمع-...).

2-2-17 معايير جودة المعلم:

المعيار هو عبارة عن وثيقة تصدر نتيجة إجماع فى المؤسسة حيث يتم تحديد المتطلبات التي يجب أن يفى بها منتج ما أو عملية أو خدمة وتصادق عليها جهة معترف بها, فى الوقت الذى يحدد فيه معيار المنتج المتطلبات التى يجب توفرها ليكون المنتج صالحا للإستخدام, ومعايير الجودة الشاملة

عديدة إذ يحتل المعلم المركز الأول من حيث أهميته فى إنجاح العملية التعليمية , فمهما بلغت البرامج التعليمية من تطور الخدمات التربوية والتعليمية, ومهما بلغت هذه البرامج من الجودة فإنها لا تحقق الفائدة المرجوة إذا لم ينفذها معلمون أكفاء مدربون تدريباً كافياً , وتذكر (الجهرانى: 2006:17) أن إصلاح التعليم يبدأ بالمعلم وينتهى به, إذ يساعد رفع مستوى المعلم علميا وتربوياً وثقافياً فى رفع نجاح العملية التعليمية ورفع كفاءتها. ويشير (الشرفى:8:2004)إلى أن المعلم يحتل مكان الصدارة بين العوامل الأخرى التى يتوقف عليهانجاح التربية فى بلوغ غايتها. ولتحقيق ذلك يجب توافر عدد من الكفايات التى تعتبر معاييراً لقياس جودة المعلم.

تحتاج الجودة المطلوبة فى أداء المعلم لمعايير ومؤشرات لمراقبتها وضمان تحققها فى هذا الأداء حيث تعد هذه المعايير بمثابة المحك الذى يقاس فى ضوئه مستوى أداء المعلم, ودليل البعد عن الذاتية فى الحكم على هذاالأداء, وتعطى المعلم حافزاً للوصول للصورة المثالية المرجوة فى أدائه كما أن هذه المعايير تسهل بناء برامج النمو المهنى الذى يحتاجه المعلم. والمعيار هو أعلى مستويات الأداء التى يسعى الفرد فى الوصول إليها, ويتم على ضؤئها تقويم مستويات الأداء المختلفة والحكم عليها (محمد على الخولى: 1980:23) وهو النص المعبر عن المستوى النوعى الذى يجب أن يكون ماثلا بوضوح فى جميع الجوانب الأساسية والمكونة لأى برنامج (Houghton: 1990:19) . كما عرفه (رمضان: 2005:21) "بأنه مستوى معين نسعى للوصول اليه, لنقيس الواقع فى ضؤئه, لنعرف مدى إقتراب الواقع من هذا المستوى".

لذلك تعد عملية تحديد المعايير أمراً فى غاية الأهمية لضمان تحقيق الجودة فى أداء المعلم. وفيما يلى معايير الجودة لأداء المعلم لدوره فى التعليم العام:

1. جانب تنسيق وتطوير المعرفة:

أ. معرفة المعلم لمصادر المعرفة المختلفة المتاحة.

ب. تفاعل المعلم بايجابية مع المتغيرات والمستجدات فى العالم بما يتوافق مع فلسفة التعليم وأهدافه.

ج. إقبال المعلم على المعرفة العلمية والأساليب الحديثة فى التدريس والعمل على تجديد خبراته ومهاراته.

د. تجنب المعلم ان تتمحور العملية التعليمية حول نفسه حتى لا يكون هو المصدر الوحيد للمعرفة.

هـ. تدريب المعلم لطلابه على التعلم الذاتى والتعلم المستمر مدى الحياة فى هذا العصر المتجدد.

و. سعى المعلم إلى ان يكتشف طلابه المعارف والمعلومات بأنفسهم وأن يترك أمامهم المجال لذلك.

ز. مراعاة التكامل بين المواد الدراسية المختلفة.

ح. توظيف المعارف والمعلومات فى الحياة اليومية.

2. جانب تنمية مهارات التفكير:

أ. إحترام المعلم لطلابه وإحترام جهودهم فى التفكير.

ب. الإصغاء باهتمام إلى أفكار الطلاب ومقترحاتهم وتشجيعهم على طرح افكار جديدة.
ج. تقديم عدد كبير من الأنشطة التى تشجع على التفكير والتقليل من الأنشطة التى تعتمد على الذاكرة.
دالاهتمام بتنمية قدرة الطلاب على طرح الأفكار وا إثارة الأسئلة بدلاً عن تنمية قدراتهم على الاجابة عليها.
هـتنمية مهارات الأصالة والطلاقة والمرونة وا إدراك العلاقات وبناء الفرضيات والبحث عن البدائل.
و. توفير خبرات ناجحة للتفكير تزيد من ثقة الطلاب بأنفسهم كمفكرين.
ز. تشجيع التعبير التلقائى.
ح. تشجيع المبادرات الذاتية للاكتشاف والملاحظة والاستدلال والتواصل والتعميم.
ط. توفير بيئة محفزة تثير الدافعية الذاتية. أى أن يكون المعلم موجها بدلا من أن يكون ملقنا.
ي.إجراء المقارنات, وتسجيل الفروق وأوجه الشبه بين الأشياء.
كالعمل على تلخيص بعض الموضوعات, وهذا يتضمن ترتيب الأفكار الخاصة بالمواضيع وا إختيار أهمها فى ترتيب منطقى, وعرض الموضوع بوضوح وبصوة متكاملة.
ل. القيام بعمليات التصنيف, التى تشمل العمليات العقلية من تحليل وتركيب وغيرها.
م. تعليمالطلاب كيفية وضع معايير لارائهم وأسس يتحدث الطالب بناءاً عليها ويتعلم كيف يقيم الحجج ويختار اقواها .
ن. التشجيع على التخيل.
سطرح أكثر من حل للاسئلة, وا إستثارة الطلاب للبحث عن حلول أخرى ممكنة.
ع. مساعدة الطلاب للاستفادة من اخطائهم والتركيز على الإستفادة من خبرات النجاح.
ف. عدم فرض أنماط معينة من التفكير على الطلاب وعدم تقديم الحلول الجاهزة.
ص. تقبل إجابات الطلاب واستفساراتهم مهما كان نوعها.

3. جانب توفير بيئة صفية معززة للتعليم:

أ. ترتيب حجرة الدراسة وا إدارتها لتكون بيئة تعليمية تحقق المرونة فى التعامل القائم على التقدير والاحترام والتعاون المتبادل بينه وبين طلابه.
ب. تجنب إدارة الصفالقائمة على الطاعة والصمت وا إستبدالها بالضبط لا الكبت والتفاعل والمشاركة من أجل التوصل الى الأنفع والأفضل.
ج. العمل على اشراك الطلاب فى تخطيط بعض الأنشطة التعليمية وتنفيذها ليقوم الطالب بدور المكتشف والمجرب فى العملية التعليمية.
د. توفير بعض المواقف الترويحية التى تقوى الحافز للتعلم وتوفر جواً من الثقة والقبول والتقدير والمرح بين المعلم وطلابه.

هـ. إستخدام أساليب جديدة فى تنظيم البيئة الصفية تحقق تدريب الطلاب على أشكال جديدة من التعلم التعاونى.

4. جانب توظيف تقنية المعلومات:

أ. إستخدام برامج خاصة ومتنوعة فى عرض مادته العلمية.

ب. مراعاة تنوع أنشطة التعليم, حيث يكون بالاضافة إلى التفاعل داخل الصف الدراسى تجارب معملية فى المعامل, أو فى مركز تكنولوجيا التعليم, أو زيارات ميدانية للأماكن المرتبطة بموضوعات المنهج.

ج. مراعاة التنوع فى إستخدام الوسائط التعليمية التى تمكن من تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

د. التخطيط لإستخدام التقنيات الحديثة بنفسه حتى يقلده طلابه فى عمل الأشياء والمواد التى يقوم بتنفيذها.

هـ. تدريب طلابه على إستخدام أجهزة التكنولوجيا وخاصة جهاز الكمبيوتر والإتصال بشبكة المعلومات وتهيئة بيئة تعليمية جيدة لهم.

و. مراعاةإختيار البرامج المناسبة لطلابه والتى تساعدهم وتمنكهم من المادة الدراسية وتعمل على تعزيز تعلمهم.

5. جانب البحث العلمى:

أ.مراعاة تنوع مصادر التعلم, من كتب ومراجع عربية وأجنبية حسب تخصصه.

ب. معرفة قدرات ومهارات التعامل مع الانترنت.

ج. حضور الدورات التدريبية, والندوات وجلسات مناقشات الرسائل العلمية.

د. الإلتحاق بالدراسات العليا متى ما توفر له ذلك.

6. جانب ربط المدرسة بالمجتمع:

أ. تعريف الطلاب بأهم المشكلات الاجتماعية وبأبعادها الحقيقية وأسبابها والآثار السيئة التى تترتب علي المجتمع وعلى الأفراد من عدم حلها وذلك من خلال تدريس المقررات الدراسية.

ب. مشاركة الطلاب بالقيام بزيارات ميدانية لأماكن ومواقع تواجد المشكلات ومشاهدة أبعادها وآثارها على الطبيعة, وذلك للاحساس العميق بوجود هذه المشكلات.

ج. التفهم لدوره تجاه المجتمع والأمة عن طريق المواقف التعليمية وما ينشأ عن علاقات متبادلة بين المعلم والمتعلم وهى علاقات يجب أن تتميز بالحوار والتفاعل وتبادل الخبرة بحيث تتعدى نقل المعرفة من طرف إلى آخر لتؤدى الى تنمية القدرات وممارسة قوى التعبير والتفكير واطلاق قوى الابداع, وتهذيب الاخلاق وتطوير الشخصية.

د. توعية الطلاب بكيفية توظيف معلوماتهم وخبراتهم فى المواقف الحياتية مع إعطاء أمثلة على ذلك.

7. جانب التقويم:

أ. العناية بالجانب التطبيقي بإعتماد أسلوب تقويم الأداء الذى يتم فيه التأكد من تمكن الطالب من المهارة أو المعرفة.

ب. الحرص على ايجاد الحافز الإيجابى للنجاح أو التقدم , بحيث يكون الدافع للتعلم والذهاب الى المدرسة هو الرغبة فى النجاح وليس الخوف من الفشل.

ج. الحرص على تجنيب الطالب الآثار النفسية الناتجة عن التركيز على التنافس والشعور بأن درجات التقويم هى الهدف من التعليم.

د. إشراك ولى أمر الطالب فى التقويم وذلك بتزويده بمعلومات عن الصعوبات التى تعترض إبنه ودوره فى التغلب عليها.

هـ إكتشاف الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة مبكراً - كصعوبات التعلم- والعمل على توجيههم والتعامل معهم بطريقة تربوية صحيحة.

و. جمع معلومات عن الطالب بعدة وسائل منها: الاختبارات التحريرية والشفهية والعمليه، والواجبات المنزليه وملاحظات المعلمين.

8. جانب النشاط غير الصفى:

أ. توجيه الطلاب إلى الأنشطة التى يميلون إليها ويحبونها.

ب. إتاحة الفرصة للطلاب فى التخطيط للعمل وتنفيذه وتقويمه فى جو نفسى مريح ومشجع.

ج. توزيع الأنشطة على الطلاب تبعا لقدرات وميول كل منهم.

د. توجيه الطلاب حسب العمل المؤكل اليهم ,ثم توجيه الجماعة من حيث التعاون وا إنجاز العمل فى الوقت المحدد للنشاط, ومراعاة عنصر المرونة مع الضبط عند المتابعة وتقديم المعونة والنصح للطلاب عند الحاجة إلى ذلك.

هـ. متابعة الطلاب أثناء تنفيذ مراحل النشاط المختلفة وتشجيعهم على المشاركة ومواصلة العمل.

و. الإستفادة من النشاط فى معرفة المشكلات التى يعانى منها الطلاب والتغلب عليها بالتعاون مع المرشد الطلابى.

ز. التعرف على الموهوبين والاهتمام بهم ورعايتهم وتشجيعهم.

9. جانب التعليم المتميز:

أ. التركيز على التعليم الجماعى وتقليل التعليم المنفرد.

ب تعزيز تعليم الطلاب الفر دى والجماعى بإستخدام تقنية المعلومات.

ج. إستخدام التكنولوجيا والتقنيات المتجددة فى طرق التدريس.

د. إستخدام إستراتيجيات متنوعة فى التدريس مثل التعلم التعاونى, والتعلم المصغر والتعلم الفردى.

10. جانب المحافظة على الثقافة الاسلامية مع الاستفادة من المعرفة العالمية:

أ. التمسك بالثقافة الإسلامية وبتراثها المادى والمعنوى.

ب. المحافظة على القيم الأسلامية والهوية العربية الأصيلة.

ج. الإطلاع على الثقافات العالمية والقدرة على نقدها والحكم عليها.

د. التفاعل بإيجابية مع المتغيرات والمستجدات فى العالم بما يتوافق مع فلسفة وأهداف التعليم فى الدولة.

هـ. تحفيز الطلاب على تفهم طبيعة وخصائص المعلومات الحديثة , والتعامل معها.

و. مساعدة الطلاب على تكوين رأى يساند ويدعم المعلومات وتطبيقاتها سواء على المستوى الفردى او على المؤسسة التعليمية.

ز.تعريف الطلاب أن " الثقافة ليست جامدة بل تتغير وتتطور وأن الذين ينعزلون عن العالم بحجة المحافظة على الذات الثقافية يفكرون بطريقة خاطئة, قد تؤدى إلى تدمير الذات الثقافية, ذلك أن العزلة الكلية أو الجزئية ستقود إلى وهن إقتصادى كامل الأبعاد , وهذا سيقود إلى مشكلات إجتماعية ستكون هى السبب الأساسى لتعاظم الخصوصيات الثقافية السلبية وا إندثار الخصوصيات الثقافية الإيجابية(طارق حجى: 2000:148).

ح. توضيح أهمية التعايش مع التعددية الثقافية, والتى تتطلب " القدرة على التوصل الى الحلول الوسط والتوفيق بين وجهات النظر المعارضة, ولا تتطلب فرض رأى على الآخر أو تفضيل مصلحة على أخرى, كما تتطلب الثقة بالنفس, وتجنب إنحصار الذات فى المنافع الشخصية, والموازنة فى التعامل والمعاملة بين عناصر التأثير الخارجى وعناصر التأثير الداخلى, كما تتطلب عدم الإقلال من قيمة الآخرين.(أحمد ابراهيم أحمد:2001:26).

11. جانب ترسيخ حب الوطن والانتماء اليه:-

أ. يكون القدوة والمثل الأعلى لطلابه فى حب الوطن والانتماء اليه , ويظهر ذلك فى اقواله وفى مظاهره السلوكية.

ب. تعريف الطلاب بحقوقهم وواجباتهم, وتأكيد حقهم فى المساواة الاجتماعية والسياسية والفرص المتكافئة وتدريبهم على ذلك من خلال أساليب متعددة مثل مجلس إدارة الفصل.

ج. توعية الطلاب بالمشكلات والصعاب التى تواجه وطنهم, ورفع إحساسهم بمسئوليتهم تجاهها.

د. تنمية الاسلوب العلمى لدى الطلاب فى مواجهة مشكلات وقضايا الوطن.

هـ. تنمية القدرة على التفسير الصحيح للأحداث الجارية فى الوطن, ما تكتبه الصحف والمجلات , وما تذيعه الإذاعات والتلفاز, من أحداث محلية, وعالمية وتأثير هذه الأحداث العالمية على مصلحة الوطن.

و. إقامة المسابقات ذات الجوائز المادية والمعنوية لتشجيع الطلاب على كتابة الموضوعات والقصص التى تؤكد حب الوطن والتضحية من أجله.

12. جانب الدعوة إلى الإيمان بالله عز وجل:

أ. تطبيق تعاليم الاسلام فى سلوكه مع الآخرين.

ب. ربط ثوابت العقيدة بموضوعات مهنة التخصص.

ج. غرس محبة الله ورسوله فى نفوس الطلاب.

د. إعداد الطلاب لدورهم تجاه الدعوة إلى الله.

هـ. تمتع المعلم بالصبر وطول النفس.

و. الخلفية الشرعية الجيدة للمعلم.

13. جانب تعليم الطلاب لغة الحوار:

أ. تعريف الطلاب الغاية من الحوار.

ب. غرس المرونةوتقبل آراء الآخرين.

ج. تعليم الطلاب فنون الإتصال والتواصل المختلفة مع الآخرين.

د. تعليم الطلاب كيفية إيجاد الحوار وا إدارته وعرض الأفكار.

هـ. تعليم الطلاب كيفية إقامة العلاقات الإيجابية مع الآخرين.

و. التعرف على أدب الحوار وضوابطه وأدب الاستماع والحديث.

14. جانب الدعوة الى التسامح والسلام:

أ. التعرف على السلوك الإنسانى ودوافعه.

ب. غرس الميل إلى التسامح مع الآخرين فى سلوك الطلاب.

ج. بناء جسور الثقة بينه وبين رئيسه وزملائه وطلابه.

د. تعليم الطلاب كيفية تطبيق إستراتيجات ادارة الخلافات الشخصية داخل المدرسة, وأهم الاسس الإسلامية لتسوية الخلاف فى العمل.

هـ. زرع الشعور بالأمان والحب وتقدير الذات للآخرين ولذاتهم.

و. تبديل صفة التنافس الفردى فى الصف وفى الأنشطة بتعاون جماعى وسيادة روح الفريق.

ز. التحلى بروح القيادة الإيجابية.

15. جانب الدعوة الى العمل:

أ. ترسيخ قيمة العمل فى نفوس الطلاب.

ب. القدوة الصالحة للطلاب باتقان عمله.

ج. إيضاح أهمية العمل للإنسان وللحياة وللآخرة .

د. عرض أمثلة للشعوب والأمم المتقدمة التى تقدر العمل وقيمة الوقت وقيمة الاتقان فى العمل ودورها فى التقدم والرقى.

ومن ذلك يتضح أن تشخيص وتحديد معايير لتحسين مكونات العملية التعليمية من جانب, وتنظيم وتوجيه العلاقة فيما بينها من جانب آخر, يؤدى فى النهاية إلى تحسين الأداء فى العملية التعليمية (مكونات ومخرجات) وهذا لا يتحقق إلا من خلال المتطلبات التى تحقق الملاءمة المطلوبة وتسهم فى تحسين العملية التعليمية وتتلخص فى ثلاثة أبعاد رئيسة هى:

البعد الأول: القيادة والادارة: يهدف هذا البعد إلى تحديد وتوضيح الدور القيادى والإدارى فى مجال تحسين العملية التعليمية, إذ أن مهمة الإدارة تهيئة المتطلبات الإدارية ذات الصلة بنجاح أداء العملية التعليمية, وهى(التخطيط- التدريب- التوثيق- المشاركة والموارد والتسهيلات).

البعد الثانى: التكنولوجيا التعليمية: ويقصد بها التكنولوجيا المستخدمة فى العملية التعليمية , وتهدف الى الاسهام فى تحريك وتحسين العملية التعليمية, وتم تحديدها بكل من (نظام معلومات العملية التعليمية, تكنولوجيا المعلومات, تقنيات التدريس, التحديث, البرامج التعليمية).

البعد الثالث: التحسين: يهدف إلى توضيح الطرائق والمتطلبات المستخدمة فى قياس تحسين العملية التعليمية وهى (معايير التحسين- خطة التحسين, نظم التقويم, الاجراءات التصحيحية).

16.الكفايات المطلوبة لأداء المعلم لدوره فى ضوء معايير الجودة الشاملة

يعد برامج إعداد المعلمين القائم على الكفايات من أبرز الاتجاهات التى ظهرت فى العقود الاخيرة من القرن الماضى وتحديدا فى عام 1968 فى الولايات المتحدة الأمريكية حيث إزداد الاهتمام من قبل التربويين ببرامج إعداد المعلمين القائمة على الكفايات (Competency-Based Teacher Education). وتهدف هذه البرامج الى الوصول بالمتعلم الى مستوى محدد سلفا لا يمكنه التخرج بدونه, ومن بين إهتمامات هذه البرامج الرئيسة رفع كفاءة المتعلمين إلى أعلى المستويات الممكنة, ويأمل التربويون ألا ينحصر دور هذه البرامج على معرفة المعلم بهذه الكفايات, بل يمتد تركيزها الى الاهتمام بالأداء العملى للمعلم, وأثر ذلك على تعليم الطلاب. يقول(لورنس بيتر): لا تقاس كفاءة المعلم من خلال المقررات التى يحصل عليها المعلمون, أو الساعات الكلية التى اكملوها, أو الوقت المنصرف فى التدريب, أو اية متطلبات اخرى للتخرج, ولكن ينبغى أن تحدد بأثر أداء المعلم فى تعلم الطلاب .

وقد ظهر برنامج ناجح لإعداد المعلمين, بدأ بتحديد الكفايات التدريبية اللازمة للمعلم, ثم شكلت حركة واسعة جعلت معظم كليات التربية فى أمريكا تقوم على إعداد المعلم وفق مفهوم الكفايات. (جرادات, وآخرون,: 1984: 22).

وقامت برامج تدر يب المعلمين القائمة على الكفايات بتحديد السلوك والمعارف والإتجاهات التى يحتاجها المتعلمون سلفا, كما تحدد الشروط التى تظهر فيها هذه الكفايات, ومستوى الأداء الذى يجب الوصول اليه.

2-2-18 المعنى اللغوى والاصطلاحى لكل من الكفاءة والكفاية:

المعنى اللغوى للكفاية: كفى يكفى كفاية, إذا قام بالأمر, يقال كفاه الأمر إذا قام فيه مقامه, وفى الحديث الشريف من قرأ الآيتين الاخيرتين من سورة البقرة كفتاه. أى كفتاه عن قيام الليل, وقيل انهما أقل ما يجزئ من القراءة فى قيام الليل, وقيل تكفيان الشر وتقيان المكروه. (جمال الدين ابن منظور, د.ت: 3907-3908).

والكفاية اصطلاحا: مجموعة المعارف و المفاهيم والمهارات والاتجاهات إلتى توجه السلوك, وتساعد على أداء العمل بمستوى معين من التمكن.(فارعة حسن محمد: 1984:149).والمفهوم التربوى للكفاية هى: (مجموعة من المعارف والمهارات والقدرات والإتجاهات التى ينبغى أن يمتلكها المعلم ويكون قادرا على تطبيقها بفاعلية واتقانها اثناء التدريس ويتم اكتسابها من خلال برامج الاعداد قبل الخدمة والتدريب والتوجيه أثناء الخدمة(عبدالله ردة الحارثى 1993 :15)

أما الكفاءة لغة الكفئ : النظير, وكذا الكفء والكفؤ بسكون الفاء وضمها بوزن فعل , وفعل والمصدر الكفاءة. وفى حديث العقيقة "شاتان متكافئتان" بكسر الفاء أى متساويتان, وكل شئ ساوى شيئا فهو مكافئ له.(محمد بن ابى عبد القادر الرازى, د.ت: 572-573) وقال تعالى :" ولم يكن له كفوا أحد" أى ولم يكن له مساويا أو نظيرا.

الكفاءة إصطلاحا: تعرف الكفاءة فى المجال التعليمى على أنها (مدى قدرة النظام التعليمى على تحقيق الأهداف المنشودة منه) .(اسماعيل دياب وآخرون: 1995: 312).

من خلال التعريفات السابقة للكفاءة والكفاية يتضح أن مفهوم الكفاية أوسع وأشمل من مفهوم الكفاءة, اذ نجد أن الكفاية تتضمنبعدين, بعداً كيفياً يتعلق بمستوى معين من الأداء , والبعد الآخر كميا وهو القدرة على الوصول الى النتائج بأقل جهد وأقصر وقت بينما يتضمن معنى الكفاءة بعدا كميا فحسب ويعنى التساوى بين شيئين.

1. العلاقة بين مفهوم الكفاية والمهارة والأداء:(سهيلة الفتلاوى: 2003: 29-30)

عند اجراء مقارنة بين مفهومى الكفاية والمهارة تتضح النقاط التالية:

أ. نطاق الكفاية أعم وأشمل من المهارة, فالمهارة تعد أحد عناصر الكفاية.

ب. تتطلب المهارة السرعة والدقة والتكيف ومدة التوقيت ومستوى التمكن وفق معايير للوصول إلى الهدف, فى حين تتطلب الكفاية أقل تكاليف من حيث الجهد والوقت والنفقات. ولكن ليس بمستوى أداء المهارة.

ج. اذا تحققت المهارة فى إنجاز أو أداء شئ ما, فهى تعنى تحقق الكفاية له.

د. اذا تحققت الكفاية لشيء ما فهذا لا يعنى بالضرورة تحقق المهارة به.

هـ. ترتبط الكفاية بالكثير من الأعمال التنظيمية والفنية والإدارية, فى حين ترتكز المهارة فى أداء عمليات حركية حسية.

أما العلاقة بين الكفاءة والأداء: فان الأداء لكى يكون ذا اثر فعال لابد وأن يتصف بكفاية عالية وأن الكفاية ترتبط بالمقدرة على العمل بمستوى معين من الأداء, كما ترتبط بسلوك أدائى يتصف بدرجة من القبول للقيام بمقتضيات أفعال المعلم فى الموقف التعليمى أو التعلمى.

وقد تم التفريق بين الكفاية والمهارة بما يلى:" ان الكفاية هى المهارة العملية مضاف اليها المعارف والمعلومات النظرية, وأيضا القيم والاتجاهات الوجدانية, اما الكفاءة فتشير الى المستوى الذى يصل اليه المعلم فى أدائه للكفاية" (سمير يونس صلاح: 67:1997)

أما Riched, Burns يفرق بين مصطلح الكفاية ومصطلح الأداء فيذهب الى أن الأداء هو إظهار السلوك بينما تعنى الكفاية السلوك واشياء اخرى(سمير يونس صلاح: 1997:68). وللكفاية جانبان: جانب ظاهر وهو السلوك الملاحظ وجانب كامن وهو القدرة الناتجة عن الخبرة والمعرفة والإتجاه. والقدرة الكامنة وحدها لا تشكل كفاية وكذلك السلوك الظاهر الآلى الذى لا ينطلق من وعى مكونات السلوك لا يشكل كفاية, بل لابد من توفر الجانبين معا أداءً ظاهراً مبنى على قدرة كامنه الا أن احد الجانبين قد يطغى على الاخر فاذا طغى الجانب السلوكى الظاهر فالكفاية أدائية, واذا طغى الجانب الكامن المعبر عن القدرة فالكفاية عقلية (غازى مفلح: 1998:60)

لقد جاء مفهوم الكفايات فى المجال التربوى ليعمل على تحسين برامج التنمية المهنية للمعلم سواء برامج الاعداد أو برامج التدريب أثناء لخدمة وقد عرفت هذه البرامج بالبرامج القائمة على الكفايات.

2-2-19 حركة التربية القائمة على الكفايات:

إعداد المعلم المهنى والحرفى والمبدع الكفء يعد مسئولية نحو المتعلمين ومهنة التعليم والعملية التربوية بكل جوانبها, وهذا ما تفرضه سمات العصر الذى نعيشه, وما يحمله معه من سمات وتطورات, تشمل جميع مناحى الحيلة لا يستثنى منها أحداً, فلابد أن يواكب إعداد المعلم ذلك التطور, ولعل من أبرز السبل التى تحقق ذلك, هو الإهتمام بالأساليب المبتكرة والإتجاهات الحديثة التى تظهر فى مجال إعداده وتدريبه وأثبتت الدراسات والأبحاث جدواها، فقد ظل اعداد المعلم تقليديا إلى أن ظهرت فى القرن الماضى وتحديدا عام 1986 حركة عرفت باسم تربية معلم على اساس الكفاية(Competency-Based Teacher Education) (CBTE), ويعد مدخل الكفايات من أبرز الإتجاهات المعاصرة فى إعداد وتدريب المعلمين, حيث أنه يعكس أهدافها التربوية, والمسئولية بتحقيق الأهداف والتأكيد على ملاءمة البرامج لحاجات المتعلمين, حيث تحدد هذه البرامج السلوك, المعارف, والاتجاهات التى يحتاجها المتعلمون, كما انها تحدد الشروط التى تظهر فيها ومستوى الأداء الذى يجب الوصول اليه.(فاروق الفرا: 1993:31).وقد تعددت التعريفات لبرامج تربية المعلمين القائمة على الكفايات إتفاقا

وا ٍختلافا حولها ولعل السبب فى ذلك يرجع إلى إختلاف رؤية التربويين حول مفهوم الكفاية وفيما يلى بعض التعريفات:-

يعرف (هوستنو :1996 :6) وكذلك (كوبر :1980: 141) برنامج تربية المعلمين القائم على الكفايات بأنه البرنامج الذى يقوم على تحديد الكفايات التى يرى معدو البرامج أنها ضرورية لأن يكتسبها المتدرب، ووضع معايير يتم بموجبها تقويم كفايات المتدرب وتقع مسئولية الوصول لهذه المعايير على المتدرب نفسه.

أما (توفيق مرعى: 1983 :85) فيعرفه بأنه البرنامج الذى يحدد مجموعة من الكفايات التعليمية اللازمة للمعلم بطريقة تسهل عملية إكتسابها بواسطة المعلم كما يحدد المعايير التى تتم فى ضؤئها تقويم الكفايات بدرجة لا تقل عن مستوى الإتقان المحدد مسبقا.

مميزات إعداد المعلم فى ضؤ الكفايات يعنى: (سهير عبد السميع وحوالة مصطفى: 2005: 26).

أ. تحديد الكفايات المطلوبة من المعلم فى برامج الإعداد بشكل واضح حتى يتمكن المعلم من تحقيقها.

ب. تدريب المعلم على الأداء والممارسة على عكس ماهو معروف فى برامج إعداد المعلم التقليدية المبنية على أساس المعارف النظرية.

ج. تزويد برنامج الاعداد بخبرات تعليمية على شكل كفايات محددة تساعد المعلم على أداء أدواره التعليمية الجديدة.

د. تزويد برنامج الإعداد بخبرات بالمعيار الذى سيتم بموجبه تحديد كفايات المعلم.

وهناك مميزات أخرى يمكن إضافتها وهى: (السيد سلامة الخميسى: 2003: 178)

أ. يقوم هذا الإتجاه على تحديد الكفايات التى يحتاجها المعلم بشكل واضح ودقيق مما يجعل المعلم أكثر إحساسا باهميتها ومعناها بالنسبة له.

ب. يساعد المعلم على مشاهدة تقدمه وملاحظته والإحساس به فى ضؤ معايير مستوى الأداء المقبول المحدد بدقة.

ج. ترتكز على المعلم مما يجعل معلم المعلم(المشرف) أكثر إهتماماً بالكفايات الفردية لكل معلم, وأكثر حرصا على توفير فرص و اكتسابها وا ٍظهارها فى سلوكه المستقبلى.

د. يجعل برامج وعمليات التدريب والتقويم أكثر وضوحاً وتحديداً وأكثر فعالية.

هـ. يطور فكرة تعزيز التدريب, ويتيح امام المعلم العديد من الفرص المتنوعة لبلوغ الكفايات المقررة باستخدام الوسائل والأساليب المختلفة المتوافرة فى أنشطة التدريب.

2-2-20 تصنيف الكفايات:

تتعدد أنواع الكفايات بتعدد النظرة اليها (نظريات التعلم- أهداف التعليم- فلسفة التعليم)، فقد أشار (يس قنديل 2000: -101-100) إلى أن هناك أربعة مجالات لكفاية المعلم وجميعها ضرورية لكى نطلق عليه صفة المعلم الكفء أو الفعال فى تحقيق النتائج التعليمية وهذه المجالات هى:

أ. التمكن من المعلومات النظرية حول التعلم والسلوك الانسانى.

ب. التمكن من المعلومات فى مجال التخصص الذى سيقوم بتدريسه.

ج. إمتلاك الإتجاهات التى تسهم فى إسراع التعلم, وا إقامة العلاقات الإنسانية فى المدرسة وتحسينها.

د. التمكن من المهارات الخاصة بالتدريس والتى تسهم بشكل أساسى فى تعلم الطلاب.

هنالك أربعة أنواع من الكفايات المهنية:

أ. الكفايات الوجدانية: وتشير إلى إستعدادات الفرد (المعلم) وميوله واتجاهاته وقيمه ومعتقداته, وهذه الكفايات تغطى جوانب متعددة مثل حساسية المعلم وثقته بنفسه وا إتجاهه نحو مهنة التعليم.

ب. الكفايات المعرفية: وتشير إلى المعلومات والمهارات العقلية الضرورية لأداء المعلم فى شتى مجالات عمله (التعليمى- التعلمى).

ج. الكفايات الأدائية: وتشير الى كفاءات الأداء التى يظهرها المعلم وتتضمن المهارات النفس حركية (كتوظيف وسائل وتكنولوجيا التعليم واجراء العروض العملية....الخ) وأداء هذه المهارات يعتمد على ما حصله المعلم سابقا من كفايات معرفية.

د. الكفايات الإنتاجية: وتشير إلى أثر أداء المعلم للكفايات السابقة فى التعليم أى أثر كفايات المعلم فى المتعلمين , ومدى تكيفهم فى تعلمهم المستقبلى أو فى مهنهم.

وفيما يلى بعض الكفايات لكي يؤدى المعلم دوره المطلوب منه:

1. الكفايات المطلوبة فى جانب تنسيق المعرفة:

أ. أن يتقن تحديد مصادر المعرفة المختلفة الموجودة القديمة والحديثة.

ب. أن يمتلك مرونة التفكير لتقبل كل جديد مفيد لإثراء العملية التعليمية.

ج. أن يتمكن من ربط أهداف التعليم فى المرحلة بأهداف التعليم فى الدولة.

د. أن يتمكن من تحديد الأهداف السلوكية الإجرائية الخاصة بكل درس بحيث تغطى المجال المعرفى والوجدانى والمهارى .

هـ. أن يتقن تحليل محتوى الدرس إلى مكوناته الأساسية من حقائق ومفاهيم وقوانين وتعميمات.

و. أن يتمكن من إختيار أساليب التدريس والمواقف التعليمية التى تتحقق من خلالها الأهداف السلوكية.

ز. أن يتقن تنظيم المادة الدراسية ومراعاة تسلسلها منطقيا.

ح. أن يتقن ربط المادة التى يدرسها مع غيرها من المواد الأخرى لتحقيق التكامل بين المناهج.
ط. أن يتقن المعلم التعامل مع المتغيرات والمستجدات بما يتوافق مع فلسفة التعليم وأهدافه.
ي. أن يتمكن من تدريب طلابه على التعلم الذاتى والتعلم المستمر مدى الحياة.
ك. أن يتمكن من تدريب الطلاب على ربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة لاستخلاص نتائج الدرس.
ل. أن يتمكن من التعرف على فلسفة العلم الذى يمثل خلفية تخصصه.
م. أن يتمكن من معرفة العلاقة بين الحقائق والمفاهيم والقوانين والمبادئ والنظريات التى لها علاقه بمادة تخصصه.
ن. أن يتمكن من اتقان مادة التخصص .
س. أن يتمكن من تنفيذ الطريقة المناسبة لكل درس بفاعلية وتعديل أساليب التدريس وفقا لنتائج التقويم.
ع. أن يتمكن من تعليم الطلاب كيفية التعلم بدلا من تلقينهم العلم.

2.الكفايات المطلوبة فى جانب تنمية مهارات التفكير:

أ. أن يتمكن من صياغة أسئلة تنمى مهارات التفكير الابداعى والناقد لدى الطلاب.
ب. أن يتقن إعداد وسائل تنمية حب الاستطلاع والفضول العلمى فى نفوس الطلاب.
ج. أن يتمكن من إعداد تطبيقات عملية لتنمية القدرة على إنتاج أكبر عدد من الأفكار والتصورات فى وحدة زمنية محددة.
د. أن يتمكن من تهيئة المناخ التعليمى الملائم والمشجع للابداع.
هـ. أن يتقن عمل الأنشطة التى تشجع على التفكير ويحد من الأنشطة التى تعتمد على الذاكرة.
و. أن يتقن فن الإصغاء بإهتمام إلى أفكار وآراء ومقترحات الطلاب.
ز. أن يتمكن من تنمية قدرات الطلاب على طرح الأفكار واثارة الأسئلة بدلا من الإجابة عليها.
ح. أن يتمكن من إعطاء الطالب الإستقلالية وا ِتاحة الفرصه له لتحمل المسئولية.
ط. أن يتمكن من تشجيع الطلاب على حل الأسئلة بأكثر من طريقة.
ي. أن يتمكن من دمج مهارات التفكير فى موضوعات المنهج الدراسى بحيث يتعلم الطلاب المادة العلمية ومهارة التفكير معاً .
ك. أن يتمكن من تنمية مهارة حل المشكلات واتخاذ القرارات لدى الطلاب.
ل. أن يتقن عمل مواقف تعليمية لتنمية مهارات التفكير مشتقة من موضوعات المنهج المقرر.

3.الكفايات المطلوبة فى جانب توفير بيئة صفية معززة للتعلم:

أ. أن يتمكن من إستخدام الوقت بفاعلية لتحقيق أهداف الدرس.
ب. أن يتمكن من التخطيط لإدارة المناقشات بفاعلية.

ج. أن يتمكن من تهيئة بيئة مناسبة لتحفيز الطلاب على تعلم الدرس الجديد بنشاط طوال الحصة.

د. أن يتقن إستخدام الأساليب التى تتيح التفاعل الصفى بين الطلاب أنفسهم وبين الطلاب والمعلم.

هـ.أن يتمكن من تهيئة بيئة تعليمية داخل حجرة الدراسة تحقق تعلماً فعالاً .

و. أن يتمكن من غرس الإتجاهات الايجابية فى نفوس الطلاب نحو الانضباط الذاتى.

ز. أن يتقن أساليب تصحيح السلوك غير السوى لدى الطلاب.

ح. أن يتقن استخدام طرق الثواب والعقاب وفق أصولها التربوية والنفسية.

4.الكفايات المطلوبة فى جانب توظيف تقنية المعلومات فى التعلم:

أ. أن يتقن إستخدام تقنيات التعليم المتطورة.

ب. أن يتقن التطبيقات العملية لإستخدام جهاز الحاسب الالى وشبكات المعلومات وقواعد البيانات فى تدريس مادة التخصص.

ج. أن يتقن التطبيقات العملية فى إستخدام الوسائط المتعددة فى تدريس مادة التخصص.

د. أن يتمكن من توفير التدريبات المصورة واللفظية لحل المشكلات التعليمية.

هـ. أن يتمكن من تطوير وسائل تعليمية متنوعة وجديدة عند وضع الخطط اليومية والفصلية.

5.الكفايات المطلوبة فى جانب البحث العلمى:

أ. أن يتعاون مع المعلمين الآخرين, للعمل كفريق واحد متجانس ومتعاون يتبادلون الخبرة فيما بينهم.

ب. أن يمتلك روح المبادرة والنزعة الى التجريب.

ج. أن يمتلك عدد من الكتب والمراجع العربية والأجنبية حسب تخصصه.

د. أن يتقن التعامل مع الحاسب الآلى والإنترنت ووسائل التكنولوجيا الحديثة وصولاً لمصادر المعرفة.

هـ. أن يحضر الدورات التدريبية, والندوات وجلسات مناقشات الرسائل العلمية.

و. أن يكون عضواً بأحد الجمعيات التربوية والعلمية.

ز. أن يلتحق بالدراسات العليا متى ما توفر له ذلك.

ح. أن يتمكن من متابعة الدوريات والمجلات والنشرات التربوية والعلمية.

6. الكفايات المطلوبة فى جانب ربط المدرسة بالمجتمع:

أ. أن يتمكن من تعريف الطلاب بأهم المشكلات الإجتماعية وبأبعادها الحقيقية وأسبابها والآثار السيئة التى تعود على المجتمع وعلى الأفراد من هذه المشكلات ويتم ذلك أثناء تدريس المقررات الدراسية.

ب. أن يتمكن من إيجاد المواقف التى يواجه فيها الطلاب مجموعة من المشكلات المرتبطة بحياتهم ومجتمعهم, ثم يدرب الطلاب على حل هذه المشكلات بأسلوب علمى.

ج. أن يتمكن من خدمة المجتمع المحلى والبيئة المحلية من خلال مادة التخصص.

د. أن يتمكن من إعداد دورات وندوات حول تداعيات المشكلات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية العالمية على المنطقة المحلية.

هـ. أن يتمكن من بناء علاقة بين المدرسة والمجتمع المحلى من خلال مشاركة الطلاب فى القيام بزيارات ميدانية لأماكن ومواقع فى المجتمع تتواجد فيها المشكلات ومشاهدة أبعادها وآثارها على الطبيعة, وذلك للاحساس العميق بوجود المشكلات.

و. أن يتفهم بعمق مهامه تجاه مجتمعه وأمته عن طريق المواقف التعليمية وما ينشأ عن علاقات متبادلة بين المعلم والمتعلم وهى علاقات يجب أن تتميز بالحوار والتفاعل وتبادل الخبرة.

ز. أن يتمكن من تطوير أساليب التعاون بين المدرسة وأسر الطلاب.

ح. أن يتمكن من المشاركة الفاعلة فى إجتماع مجالس الأباء والمعلمين.

7. الكفايات المطلوبة فى جانب التقويم:

أ. أن يتمكن من معرفة أنواع التقويم المختلفة ووظيفة كل منها وطريقة تحقيقها.

ب. أن يتقن إستخدام أساليب التقويم المختلفة.

ج. أن يعمل على استخدام أساليب تقويم متنوعة لقياس جوانب مختلفة لدى الطالب (المعرفية – المهارية - الوجدانية) ومن هذه الأساليب الاختبارات الشفهية والتحريرية وبطاقات الملاحظة والإستبيان وغيرها.

د. أن يتمكن من تعليم طلابه التقويم الذاتى وا إصدار الأحكام.

هـ. أن يتقن بناء اختبارات تقيس مستويات الأهداف المعرفية المختلفة.

و. أن يتقن صياغة الأسئلة بمستويات مختلفة تراعى الفروق الفردية.

ز. أن يتقن ربط أسئلة التقويم المستمر بأهداف الدرس السلوكية والإجرائية المصاغة من قبل.

ح. أن يتقن توظيف التطبيقات العملية لنتائج الإختبارات كتغذية راجعة تقيس مدى تعلم طلابه.

ط. أن يتقن توظيف جميع أنواع التقويم (القبلى- التكوينى- البنائي- النهائي).

ي. أن يعد برنامجاً علاجياً للطالب بطئ التعلم والمتأخر دراسيا ولصعوبات التعلم, وينفذه داخل حجرة الدراسة وخارجها.

ك. أن يتقن تحديد مستوى التطور والتحسن فى التحصيل لدى طلابه.

ل. أن يتقن تقديم التعزيز الفورى المناسب لكل طالب والإستفادة من التغذية الراجعة.

8. الكفايات المطلوبة فى جانب النشاط اللا صفى:

أ. أن يوجه طلابه إلى الأنشطة التى يميلون اليها.

ب. أن يتمكن من إتاحة الفرصة للطلاب فى التخطيط للعمل وتنفيذه وتقويمه فى جو نفسى مريح.

ج. أن يوزع الأنشطة على الطلاب تبعا لميول وقدرات كل فرد.

د. أن يوجه الطلاب حسب العمل الموكل إليهم ثم يوجه الجماعة من حيث التعاون وانجاز العمل فى الوقت المحدد للنشاط ومراعاة عنصر المرونة مع الضبط عند المتابعة وتقديم المعونة والنصح للطلاب عند الحاجة.

هـ. أن يتمكن من متابعة الطلاب أثناء تنفيذ مراحل النشاط المختلفة وتشجيعهم على المشاركةفى مواصلة النشاط.

و. أن يتقن كيفية الإستفادة من النشاط فى التعرف على المشكلات التى قد يعانى منها بعض الطلاب والتغلب عليها بالتعاون مع المرشد الطلابى.

ز. أن يتمكن من التعرف على الموهوبين والإهتمام بهم ورعايتهم وتشجيعهم.

ح. أن يتمكن من تفعيل مشاركة طلابه فى الأنشطة التى تقام على مستوى المدرسة.

ط. أن يتمكن من مساعدة الطالب على اكتساب معلومات جديدة من خلال تنفيذه للأنشطة ومشاركة زملائه.

ي. أن يتقن التخطيط للأنشطة المدرسية اللامنجهية وكذلك التى تثرى المادة العلمية مع زملائه.

9. الكفايات المطلوبة فى جانب التعليم المتميز:

أ. أن يتمكن من تعزيز تعلم الطلاب الفردى والتعاونى من خلال تقنية المعلومات.

ب. أن يتمكن من استخدام التكنولوجيا التعليمية وتقنية المعلومات المتجددة فى طرق التدريس.

ج. أن يتمكن من إستخدام إستراتيجيات التدريس مثل التعلم التعاوني والتعلم المصغر والتعلم الفردى.

10. الكفايات المطلوبة فى جانب المحافظة على الثقافة الاسلامية مع الانتفاع بالمعرفة العالمية:

أ. أن يتمكن من تشجيع طلابه على التمسك بالثقافة الإسلامية ممثلة فى تراثها المادى والمعنوى.

ب. أن يتمكن من تحفيز طلابه على المحافظة على القيم الاسلامية والهوية الثقافية العربية الأصيلة.

ج. أن يتقن كيفية إكساب طلابه فهم طبيعة وخصائص المعلومات والتعامل معها.

د. أن يتمكن من التعامل بايجابية مع المتغيرات والمستجدات بما يتوافق مع فلسفة وأهداف التعليم فى الدولة.

هـ. أن يتمكن من تطبيق الوسائل و الطرق التى توضح للطلاب أن الثقافة ليست جامدة بل تتغير وتتطور وأن الذين ينعزلون عن العالم بحجة المحافظة على الذات الثقافية يفكرون بطريقة خاطئة, قد تؤدى إلى تدمير الذات الثقافية.

و. أن يتقن توعية الطلاب بأهمية التعايش مع التعددية الثقافية.

ز. ان يتقن بعض الخطوط العربية.

ح. أن يتمكن من تعزيز مهارات اللغة العربية (كتابة – تحدثا - قراءة).

ط. أن يتقن أساليب تنمية حب القراءة والإطلاع عند الطلاب.

11. الكفايات المطلوبة فى جانب ترسيخ حب الوطن والإنتماء اليه:

أ. أن ينمى حب الوطن فى نفوس الطلاب بخدمته والعمل من أجل تقدمه.

ب. أن ينمى روح التضحية وفداء الوطن فى نفوس الطلاب.

ج. أن يكون القدوة والمثل الأعلى لطلابه فى حب الوطن , والإنتماء اليه , ويظهر ذلك فى أقواله وفى مظاهره السلوكية الدالة على ذلك.

د. أن يتمكن من تعريف الطلاب بحقوقهم وواجباتهم وتأكيد حقهم فى المساواة الاجتماعية والسياسية والفرص المتكافئة وتدريبهم على ذلك باساليب متعددة مثل مجلس إدارة الفصل.

هـ. أنيتمكن من توعية الطلاب بالمشكلات والصعاب التى تواجه وطنهم, وا إحساسهم بمسئوليتهم فى مواجهتها, والتماس الحلول الإيجابية لها متعاونين شركاء فى البذل والعطاء.

و. أن يمتلك القدرة على الأسلوب العلمى المنطقى فى تثبيت المعانى الوطنية, ومواجهة مشكلات وقضايا الوطن.

ز. أن يمتلك القدرة على التفسير الصحيح للأحداث الجارية فى الوطن, ما تكتبه الصحف والمجلات , وما تذيعه الإذاعات والتلفاز من أحداث محلية وعالمية وتأثير هذه الأحداث على مصلحة الوطن.

ح. أن يقيم المسابقات ذات الجوائز المادية والمعنوية لتشجيع الطلاب على كتابة الموضوعات والقصص التى تشجع على حب الوطن والتضحية من اجله.

ط. أن يغرس حب المحافظة على أمن الوطن وسلامة ممتلكاته فى نفوس طلابه.

12. الكفايات المطلوبة فى جانب الدعوة الى الإيمان بالله عز وجل:

أ. أن يطبق تعاليم الإسلام فى سلوكه مع الآخرين.

ب. أن يربط ثوابت العقيدة بموضوعات مادة التخصص.

ج. أن يغرس محبة الله ورسوله فى نفوس الطلاب.

د. أن يتحلى بالصبر والنفس الطويل.

هـ. أن تكون لديه الخلفية الشرعية الجيدة.

13. الكفايات المطلوبه فى جانب تعليم الطلاب لغة الحوار:

أ. أن يتمكن من تعليم الطلاب كيفية إتقان الحوار وعرض الأفكار بشكل منطقى ومقنع.

ب.أن يغرس المرونة وتقبل آراء الآخرين فى سلوك طلابه.

ج. أن يعلم طلابه فنون الإتصال المختلفة مع الآخرين.

د. أن يعلم طلابه كيفية إقامة علاقات إيجابية مع الآخرين.

14. الكفايات المطلوبة فى جانب الدعوة الى إلتسامح والسلام:

أ. أن يتمكن من التعرف على أنواع السلوك الإنسانى ودوافعه.

ب. القدرة على بناء جسور الثقة بينه وبين رئيسه وزملائه و الطلاب.

ج. أن يتمكن من تعليم طلابه كيفية تطبيق إستراتيجيات إدارة الخلافات الشخصية داخل المدرسة والأسس الأسلامية لتسوية الخلافات.

15. الكفايات المطلوبة فى جانب الدعوة الى العمل:

أ. أن يتقن ترسيخ قيمة العمل فى نفوس الطلاب.

ب. أن يكون قدوة صالحة لطلابه بإتقانه لعمله.

ج. أن يوضح أهمية العمل للإنسان وللحياة.

د. أن يتمكن من إعطاء طلابه أمثلة للشعوب والأمم المتقدمة التى تقدر العمل وقيمة الوقت وقيمة الإتقان فى العمل.

هـ. أن يغرس فى نفوس الطلاب أهمية العمل بروح الفريق الواحد داخل حجرة الدراسة.

و. أن يتقن الالتزام بوقت العمل وتقدير قيمته بما يحقق أهداف العملية التعليمية.

ز. أن يتمكن من تكوين إتجاه إيجابى نحو العمل الشريف فى نفوس الطلاب.

لتحسين جودة التعليم ومخرجاته وتخريج طلاب متعلمين يتمتعون بمواصفات الجودة التى يسعى اليها القائمون على التعليم , فقد حاولت الباحثة وضع رؤية لتطوير كفايات المعلم من أجل الوصول لجودة أدائه وتميزه ومن ثم الحصول على مخرجات تعليمية ممتازة إنطلاقا من التالى:

1. إن مدارسنا لابد أن تكون على مستوى المسئولية فى تخريج أجيال تجمع بين العلم الواسع والخلق الرفيع والسلوك الرشيد. ولتحقيق ذلك لابد من اجتذاب أحسن العناصر خلقا وذكاءا وعلما ومهارة لميدان التعليم. (محمد بن أحمد الرشيد: 1423: 3).
2. أن أى إصلاح يحاول تغيير التعليم دون تفهم ودعم تام لأداء المعلمين داخل حجرة الدراسة سيكون أكثر فشلا من أى إصلاح آخر لم تتوفر له التكاليف اللازمة.(محمد بن حسن الصائغ وآخرون: 2004: 31).
3. ان المعلم هو رأس العملية التعليمية, وذروة سنامها, وركنها الركين, وأساسها المتين. ان المنهج الجيد , والكتاب المتميز , والمبنى النموذجى, والوسائل المعينة المتطورة جميعها لا تجدى إذا لم يكن المعلم قادرا , قدوة فى علمه وعمله, حكيما فى تربيته, متمكنا فى مادته , جيدا فى تدريسه, مشوقا لطلابه , مؤثرا فيهم.(محمد بن أحمدالرشيد: 423:31)
4. من الأمور المهمة فى حفز المعلمين التعرف على الأداء الجيد والمميز فى حجرة الدراسة من خلال إطلاع المعلمين على الكفايات المطلوبة ومعايير الجودة المحددة لكل دور.
5. ان المعلم لن يستجيب لتوقعات المجتمع إلا عندما تنمو شخصيته وثقافته العامة والمهنية بوتيرة أسرع من نمو شخصية وثقافة الناشئة وجمهرة العاملين.

6. من السمات المهنية الأساسية للمعلم القدرة على التفكير الذاتى, وعلى إتخاذ قرارات مبتكرة فى أوضاع متغيرة ومركبة, فنشاطه الذهنى المتجه دوما نحو حل مشكلات تربوية, وتجديد وتحسين مجموعة المعارف التى ينقلها, والاستراتيجية التى يطبقها فى سلوكه وفى نشاطه المهنى. (حامد جاد كامل 32:1999).
7. ان الكفايات المطلوب من المعلم أن يمتلكها حتى يؤدى دوره بدرجة عالية من الاتقان لتحقيق مخرجات تعليم ذات جودة عالية تتضمن مجموعة من السمات والخصائص منها:

أ. إن الكفاية قابلة للقياس والملاحظة.
ب. ارتباط الكفاية بالأداء.
ج. اعتماد تقويم الكفاية على تقويم الأداء كمعيار لاتقان الكفاية مع الأخذ فى الاعتبار المعرفة النظرية لدى المقوم.
د. إعتماد الكفاية على المعارف والخبرات السابقة.
هـ. التكامل بين المعارف والمهارات والاتجاهات فى تعريف الكفاية أى أن الكفاية هى قدرات مركبة وليست أداءا منعزلا عن المعرفة.
و. التداخل بين الكفاية والمهارة والهدف السلوكى بحيث يصعب التفريق بينها لأنها جميعا تحدد السلوك المرغوب فيه.
ز. ارتباط الكفاية بدور المعلم وبالتالى فالكفايات المطلوبة تتغير تبعا لتغير جوانب هذا الدور المطلوب من المعلم.
ح. تهدف الكفاية التعليمية إلى إحداث التغيرات فى سلوك الطلاب,فلا فائدة لإمتلاك كفاية دون فاعلية فى إحداث النتائج المتوقعة وتحقيق جودة عالية لمخرجات التعليم.

الصفات التى يجب توافرها عند إختيار الطالب/ المعلم لكليات التربية فى ضوء معايير الجودة:

لا يمكن ان ينفصل الحديث عن المعلمين وفاعلية أدائهم التربوى عن نظام وأسلوب اختيارهم. حيث أدى التغير فى دور المعلم الى إعادة النظر فى أسلوب اختياره. وأدت التغيرات التى طالت العملية التعليمية التربوية إلى بروز جوانب جديدة من أدوار المعلم أكثر جوهرية, ولعل أهمها كونه اصبح وسيطا بين الطلاب ومصادر المعرفة, يهيئ لهم البيئة التعليمية الملائمة, ويثير لديهم التفكير العميق, والتفاعل الإيجابى مع المادة العلمية .

فعندما نحسن إختيار المعلم فاننا نكون قد حققنا إنجازاً تربوياً نوعياً ينعكس أثره فى تحصيل طلاب التعليم العام وعلى النظام التعليمى ككل, لذلك يجب إنتقاء افضل المتقدمين الذين تتوفر فيهم عدة صفات من أهمها:

1. الإيمان الراسخ بالعقيدة الاسلامية.
2. الإخلاص وتقوى الله فى السر والعلن التى تجعل ضميره رقيبا داخليا على عمله وسلوكه.

3. أن يمتلك قاعدة علمية معرفية صلبة.
4. أن يتمتع بشخصية قيادية مؤثرة.
5. أن يمتلك مهارة عالية فى الاتصال والتواصل مع الآخرين.
6. أن يكون قادرا على أن يطور نفسه بنفسه.

بالاضافة الى تطبيق اختبارات الميول ومقاييس الإتجاهات نحو مهنة التدريس وتفعيل دور المقابلة الشخصية فى إختيار المتقدم للإلتحاق بكليات التربية , وذلك بأن تنفذ المقابلات الشخصية على ضؤ إجراءات ومعايير محددة وواضحة متفق عليها مسبقاً وتحقق السمات الشخصية الآتية فى المتقدم:

1. وضوح مخارج الحروف والألفاظ بما لا يحتمل اللبس فى فهمها.
2. قدرة المتقدم على عرض أفكاره بصورة واضحة.
3. تناسق وترابط الأفكار التى يعرضها المتقدم.
4. عناية المتقدم- فى حدود المقبول بمظهره العام.
5. الحضور الشخصى للمتقدم وثقته بنفسه وعدم تردده فى طرح آرائه الخاصة.
6. سلامة حواس وبنية جسم المتقدم بما لا يعيقه عن التدريس الفعال.
7. القدرات القيادية (القدرة على تصور الأهداف البعيدة, وصنع القرارات المناسبة, وتحمل المسئولية وتوجيه الاخرين).
8. المرونة (القدرة على التعامل مع المواقف المختلفة, والتصرف حسب ما يفرضه الحدث أو الموقف, والتأقلم مع مستجدات المواقف, التسامح وا إستيعاب الآخرين وتفهم دوافعهم).

هذه السمات الشخصية تعد سمات جوهرية يجب توفرها بدرجة مقبولة عند كل من يتقدم لمهنة التعليم.ولكن السؤال المهم هو: كيف نتحقق من وجود تلك السمات لدى كل من يتقدم لمهنة التدريس؟ وماهى الاحتياطات الواجب توفرها فى المقابلة الشخصية كى تكون فاعلة فى الكشف عن هذه السمات؟ (محمد بن حسن الصائغ وآخرون: 2004: 37)

1. يجب أن لا يكون الهدف من المقابلة الشخصية اختبار الثقافة العامة عند الطالب او كشف قدراته المعرفية .
2. فى المقابلة الشخصية لا يهم ما يقول الطالب بقدر ما يهم كيف يقوله ويعرضه.
3. يجب أن يشترك فى إجراء المقابلة الشخصية ما لا يقل عن ثلاثة أفراد ممن لديهم حس تربوى مميز قادر على كشف أهلية المتقدم لمهنة التعليم.
4. يجب أن يستند قرار اللجنة باجتياز الطالب أو عدمه للمقابلة الشخصية إلى منطق تربوى واضح يأخذ فى الإعتبار طبيعة مهنة التدريس ومتطلباتها النفسية والجسمانية العالية.

ثانياً : الدراسات السابقة

2-2-1 الدراسات المحلية:

1.دراسة: عبدالرحيم عبدالرحمن عبدالرحيم (2007)

بعنوان كفايات المشرف التربوى التى يمارسها فى ضؤ مهامه واتجاهاته الحديثة من وجهة نظر المعلمين (دراسة ميدانية ولاية شمال دارفور) –دكتوراة - جامعة الزعيم الأزهرى- أمدرمان- السودان.

هدفت الدراسة الى التعرف على أوجه القصور فى أداء عمل المشرف التربوى بولاية شمال دارفور اتبع الدارس المنهج الوصفى التحليلى والتاريخى تكون مجتمع الدراسة من جميعمعلمى ومعلمات المرحلة الثانوية ولاية شمال دارفور وعددهم (200 فرداً). عينة الدراسة تم الحصول عليها عشوائياً بعد توزيع الاستبيان على المستهدفين.

توصلت الدراسة الى النتائج التالية:

أ. ان المشرفيين التربويين لا تزال ممارستهم للكفايات والاتجاهات الحديثة لها متواضعة فى قواعدها الأولية ولم تتقدم نحو اعماق فلسفة أبعاد هذه الاتجاهات الحديثة والاسباب

ب. ضعف إلمام المشرفيين التربويين بالمرتكزات الفكرية لهذه الكفايات .

ج. ضعف تشجيع المسئولين فى وزارة التربية والتعليم لممارسة هذه الكفايات وانجاهاتها الحديثة وا إسنادها للتقدم بها نحو الأفضل.

د. كثرة الأعباء الملقاة على المشرف بما يجعله محدود الوقت ومن ثم عدم تمكنه من التخطيط السليم للكفايات.

هـ. وجود ممارسة متباينة لهذه الكفايات والاتجاهات الحديثة يتم بعضها بنحو محدد مقابل ضعف بعضها.

2.دراسة: محمد عبد المجيد حسين (2006)

بعنوان تنمية الكفايات المعرفية والتدريسية المرتبطة بألإعداد المهنى لمعلم الحلقة الأولى باستخدام النماذج التعليمية المقترحة- دكتوراة- جامعة النيلين-الخرطوم-السودان.

اتبعت الدراسة المنهج الوصفى.

هدفت الدراسة الى :

أ. تحديد الكفايات المعرفية والتدريسية اللازمة لمعلم الحلقة الأولى بمرحلة الأساس بالسودان والتى تمكنه منتحقيق أهدافها.

ب. الوقوف على الكفايات المعرفية والتدريسية المتوافرة لدى معلم الحلقة الأولى بالميدان التى اكتسبها من خلال دراسته لبرنامج إعداده المهنى.

ج. وضع برنامج علاجى مقترح لتنمية الكفايات المعرفية والتدريسية اللازمة لمعلم الحلقة الأولى بمرحلة الأساس باستخدام النماذج التعليمية.

تكون مجتمع الدراسة من معلمى الحلقة الأولى بمرحلة الأساس بالمدارس الحكومية بولاية الخرطوم بمحلياتها المختلفة للعام الدراسى (2005-2006) من خريجى كلية التربية مرحلة الأساس بكل من جامعة الخرطوم وجامعة أمدرمان الإسلامية البالغ عددهم (1122معلما ومعلمة) وبلغت عينة الدراسة 200 فردا منهم 109 معلما و91 معلمة وتم اختيار الفئة المستهدفة بطريقة عشوائية.

توصلت الدراسة الى النتائج التالية:

أ. وضع قائمة بالكفايات المعرفية والتدريسية المرتبطة بالإعداد المهنى لمعلمى الحلقة الأولى احتوت على (12) كفاية رئيسية تفرعت منها (161) كفاية فرعية.

ب.كشفت الدراسة عن ضعف أفراد العينة فى إكتسابهم لهذه الكفايات من خلال برنامج الإعداد المهنى.

ج. تم وضع برنامج علاجى باستخدام النماذج التعليمية.

3.دراسة: عبد العاطى ميرغنى عبدالله (1999)

بعنوان تنمية بعض كفايات معلم الجغرافيا بالمرحلة الثانوية بالسودان- دكتوراة- جامعة الخرطوم – الخرطوم- السودان

هدفت الدراسة الى الآتى:

أ. تحديد الكفايات اللازمة لمعلم الجغرافيا للمرحلة الثانوية بالسودان.

ب. وضع برنامج لتنمية بعض الكفايات بإستخدام المجمعات التعليمية.

اتبع الدراس المنهج الوصفى.

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمى ومعلمات الجغرافيا بولاية الخرطوم العاملين بالمرحلة الثانوية للعام الدراسى (1997-1998)

تكونت عينة الدراسة من مجموعتين الاولى خريجى كلية التربية فى كل من جامعتى الخرطوم وأمدرمان الإسلامية والثانية من خريجى الأداب من مختلف جامعات السودان – واشتملت العينة على عدد(30 معلماً خريجى كليات التربية و30 معلماً من خريجى كليات الأداب) العاملين بمدارس ولاية الخرطوم الثانوية.

توصلت الدراسة الى هذه النتائج:

أ. تم تحديد ووضع قائمة بالكفايات الرئيسية الواجب توافرها لدى معلم الجغرافيا بالمرحلة الثانوية مرتبة حسب أهميتها من وجهة نظر المعلمين

ب. استخدام أساليب وأدوات تدريس مادة الجغرافيا.

ج.إستخدام أساليب وأدوات التقويم المناسب لمادة الجغرافيا.

د. تدريس المبادئ والنظريات الجغرافية.

هـ.تدريس المفاهيم الجفرافية.

و. معرفة العلاقات المكانية.

ز. تفهم عمليات تحديد الأشكال المكانية.

ح.تصميم بطاقة ملاحظة وتقويم بعض الكفايات النوعية الخاصة بمعلمى الجغرافيا بالمرحلة الثانوية يمكن استخدامها فى مجال تدريب الطلاب بكليات التربية فى مادة التربية العملية وفى التوجيه الفنى.

ط.بناء برنامج علاجى يحتوى على العديد من الخبرات لتنمية كفايات معلمى الجغرافيا بالمرحلة الثانوية أثناء الخدمة ويمكن استخدامه فى تدريب طلاب التربية العملية بكليات التربية وفى مجال التوجيه الفنى بوزارة التربية والتعليم.

4.دراسة عبدالباقى على عبدالباقى (2010)

بعنوان كفايات معلم الرياضيات بالمرحلة الثانوية فى إعداد الإختبارات التحصيلية- دكتوراة- جامعة الزعيم الأزهرى - أمدرمان - السودان.

هدفت الدراسة إلي التعرف علي كفايات المعلم في إعداد الإختبار التحصيلي بالمرحلة الثانوية والتعرف علي أنواع الإختبارات التحصيلية وإعداد جدول المواصفات وتصحيح الإختبار وتحليل وتفسير النتائج للاستفادة منها في تحسين سلوك التلميذ كما تهدف كذلك إلى مساعدة المعلم للوصول الى الكفايات والمهارات المطلوبة خاصة في مجال القياس والتقويم.

اتبع الباحث المهج الوصفيو استعان بكل من الاستبانة ، المقابلة ، الملاحظة .
شملت عينة الدراسة نطاق منطقة بحري التعليمية باختيار عينة قدرها 90 منهم 58 معلماً ، 32 معلمة، 20 من الموجهين ومدراء إدارات التعليم ومختصين ذوو خبرات متباينة في الفترة من 2008 الى 2010 .

خلصت الدراسة الي النتائج الاتية :

أ. ضعف الوعي التخطيطي بالنسبة لإعداد الإختبارات التحصيلية لدي معلمي المرحلة الثانوية

ب. الظروف الإقتصادية الصعبة وإزدحام الفصول تقف حائلا دون تنفيذ الإختبارات التحصيلية بصورة مثالية .

ج. كثير من المعلمين يجهلون الطرق الإحصائية والتحليلية للإختبارات التحصيلية .

د. المعلمون لا يهتمون بخصائص التقويم .

هـ. توجد فروقذات دلالة احصائية بين المعلم المدرب والمعلم الغير مدرب في مجال إعداد الإختبارات التحصيلية .

أهم التوصيات :

أ. العمل علي تحقيق النمو المتزايد في أجهزة التخطيط .

ب. تجديد وتجويد أساليب تنفيذ الإختبارات وجعلها أكثر فاعليةو أقل تكلفة .

ج. ان تتبنى وزارة التعليم العام دورات تدريبية خاصة بتحليل الإختبارات التحصيلية في المرحلة الثانوية مع توفير الكوادر والأجهزة الفنية للتدريب .

د. تطوير وتنويع وسائل القياس والتقويم ونظم الإمتحانات .

هـ.توجية عناية خاصة وإعادة النظر في الخارطة المدرسية والخدمات الصحية والإجتماعية في التعليم.

و. تحسين الوضع الوظيفي للمعلم .

ز. تشجيع البحوث في مجال القياس والتقويم .

5.دراسة: حسن مصطفى أحمد (2004)

بعنوان مدى إمتلاك معلمى اللغة الإنجليزية للمرحلة الإعدادية فى منطقة رأس الخيمة التعليمية (دولة الإمارات العربية المتحدة) للكفايات التعليمية وأهميتها لعملهم- ماجستير (بحث تكميلى)- جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا الخرطوم- السودان.

هدفت الدراسة إلى التعرف على الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمى اللغة الإنجليزية فى المرحلة الإعدادية فى منطقة رأس الخيمة التعليمية والى معرفة مدى إمتلاك وأهمية هذه الكفايات لهم من وجهة نظر كل من المعلمين والمشرفيين التربويين ومعرفة الفروق بين هذه الكفايات. استخدم الباحث المنهج الوصفى التحليلى. و تكونت عينة الدراسة من المشرفيين التربويين وعددهم (20) ومعلمي اللغة

الإنجليزية للمرحلة الإعداديةو عددهم (80) وقد إختار الباحث 75% من العينات للمشرفيين و100% من العينات للمعلمين. واستخدم الباحث الاستبيان كأداة للدراسة.

وتوصلت الدراسة الى النتائج التالية:

أ. يمتلك معلمو اللغة الإنجليزية للمرحلة الإعدادية فى منطقة رأس الخيمة التعليمية الكفايات التعليمية الواردة فى القائمة بدرجة عالية وأن هذه الكفايات مهمة بدرجة عالية من وجهة نظر أفراد العينة.

ب. هنالك فروق ذات دلالة إحصائيه فى امتلاك معلمى اللغة الإنجليزية للمرحلة الإعدادية لهذه الكفايات من وجهة نظر المعلمينو المشرفيين فى مجالات التخطيط، التنفيذ، إدارة الصف، التقويم والكفايات الشخصية والمهنية.

ج. لا توجد فروق فى أهمية الكفايات التعليمية فى مجال التنفيذ ومجال التقويم بينما توجد فروق فى مجالات التخطيط وإدارة الصف والكفايات الشخصية والمهنية ما بين وجهة نظر المعلمين المشرفيين.

6.دراسة: إبراهيم عبدالله شمو عبدالقادر (2002)

بعنوان مدى توفر الكفايات اللازمة للمعلمين فى رعاية الموهوبين والمتفوقين فى منطقة الجوف بالمملكة العربية السعودية- ماجستير (بحث تكميلى)- جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا- الخرطوم- السودان

هدفت الدراسة للآتى:

أ. إثارة الوعىو الإهتمام بفئة الموهوبين وحث المجتمع التعليمى والتربوى بعدم معاملتهم معاملة الطالب العادى.

ب. التعرف على الواقع التربوى الحالى فى رعاية الموهوبين وتقويمه.

ج. الوقوف على المشكلات التى تواجه رعاية الموهوبين وتقديم الحلول والمقترحات المناسبة لتلك المشكلات.

د. تطوير العمل التربوى فى رعاية الموهوبين- إبراز الدور المفقود لمؤسسة عبد الرحمن السديرى الخيرية فى رعاية المتفوقين.

اتبعت الدراسة المنهج الوصفى. استخدم الباحث الاستبانة كأداة وتكونت من 86 عبارة موزعة على 6 محاور. وشمل مجتمع الدراسة جميع العاملين فى مراحل التعليم الثلاثة فى منطقة سكاكا و منطقة القريات.

توصلت الدراسة الى النتائج التالية:

أ. ان تقديرات المعلمين تأتى فى المرتبة الأولى فى أساليب التعرف والكشف والمتابعة فى مدارس المنطقة يليها التفوق الدراسى فى التحصيل والتفوق فى الأنشطة.

ب. وفى مجمل النتائج يرى الباحث عدم توفر الكفايات اللازمة للمعلمين فى رعاية الموهوبين والمتفوقين بمنطقة الجوف بالطريقة التى تضمن الرعاية الحقة للموهبة والتفوق.

ج.من أهم التوصيات أن يكون فى إدارات التعليم لجنة متخصصة لتدارس آلية عمل برامج الرعاية، عمل دورات تدريبية مكثفة للمشرفيين التربويين والمعلمين.

7.دراسة: صباح الحاج محمد حامد (2009)

بعنوان دور المشرفيين التربويين ومديرى المدارس الثانوية ومعلميها فى تطوير كفايات الطالب المعلم المهنية- دكتوراة- جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا- الخرطوم- السودان

هدفت الدراسة الى معرفة دور كل من المشرف التربوى ومدير المدرسة الثانوية ومعلميها فى تطوير كفايات الطالب المعلم المرتبطة بأدائه المهنى ومعرفة الكفايات التى تلزم الطالب المعلم اثناء فترة التربية العملية وكيفية تطوير هذه الكفايات.

تكونت عينة الدراسة من عدد من المشرفيين التربوين ومديرى المدارس والمعلمين.و أستخدمت الباحثة المنهج الوصفى و أستخدمت الإستبانة كأداة لجمع البيانات.

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

أ. يتم تطوير كفايات المعلم الطالب المرتبطة بأدائه المهنى أثناء فترة التربية العملية عن طريق ارشاده وتوجيهه ومعاونة كل من المشرف التربوى ومدير المدرسة والمعلم المعاون.

ب. يتمثل دور المشرف التربوى فى تطوير كفايات الطالب المعلم المرتبطة بأدائهالمهنى وا رشاده وتوجيهه ومعاونته ومتابعته للطالب المعلم فى الأهداف التعليمية، الأداء التدريسى، تنظيم الموقف التعليمى، التقويم، الصفات الشخصية.

ج. يتمثل دور مدير المدرسة فى تطوير كفايات الطالب المعلم فى إرشاده وتوجيهه ومعاونته ومتابعته فى النظم الأدارية، الأنشطة المدرسية، الصفات الشخصية.

د. يتمثل دور المعلم المعاون فى تطوير كفايات الطالب المعلم المرتبطة بالجوانب النفسية والإجتماعية، المستوى التعليمى، الوسائل التعليمية، التقويم.

أهم توصيات هذه الدراسة:

أ. الإهتمام بالبحوث التجريبية فى الجانب التطبيقى والنظرى لبرامج التربية العملية بكليات التربية.

ب. إيجاد مدرسة تطبيقية تابعة لكليات التربية.

ج. العمل على تطوير أساليب توجيه الطالب المعلم.

د. تحفيز مديرى المدارس ومشرفى كليات التربية أثناء تنفيذ التربية العملية.

هـ. إيجاد تنسيق متكامل بين كليات التربية ومدارس التطبيق.

و. جعل التربية العملية برنامجا مستمرامصاحبا لبرامج إعداد الطلاب المعلمين بكليات التربية.

ز. وضع معايير لمعرفة الطرق الإحصائية لتحديد معوقات تقويم أداء الطالب المعلم.

8.دراسة: رحاب يس محمد شريف حسن (2009)

بعنوان السلوك القيادى لمدير المدرسة فى مرحلة التعليم الأساسى وفقا لمعايير الجودة الشاملة بمحلية كررى من وجهة نظر المعلمين- دبلوم عالى (بحث تكميلى)- جامعة الزعيم الأزهرى –أم درمان- السودان.

هدفت الدراسة الى التعرف على السلوك القيادى لمدير المدرسة ، مرحلة الأساس وفق معايير الجودة الشاملة والتعرف على أثر المدير على المعلمين والطلاب ودوره فى النمو المهنى للمعلمين والتعرف على المشاكل التى تقف دون تحقيق مديرى المدارس لدورهم القيادى.

إستخدمت الباحثة المنهج الوصفى التحليلى وإستخدمت الإستبانة كأداة من ادوات البحث.و اشتمل مجتمع الدراسة على معلمى ومعلمات مدارس مرحلة الأساس بولاية الخرطوم محلية كررى (وحدة كرر ي).

توصلت الدراسة الى النتائج الاتية:

أ. يقوم مدير المدرسة بعقد اجتماعات شهرية تساعد فى تقويم اداء المعلمين.

ب. يعقد المدير اجتماعات طارئة مع أولياء الأمور على الظواهر السالبة، مع تنظيم إجتماعات دورية مع مجلس الأباء.

ج. يشجع المدير على تأسيس مكتبةمدرسية وإقامة مجلات شهرية لتوويد الطلاب بالمعرفة.

د. يعمل المدير على تشجيع المتفوقين بالحوافز المادية والمعنوية.

هـ. يقابل المدير المعلمين ويناقش معهم إقتراحاتهم وآرائهم ومشكلاتهم ويقوم بتوجيههم داخل المدرسة من وقت لاخر.

و. يسعى المدير لإيجاد فرص لتأهيل وتدريب المعلمين ويحثهم على أداء حصص نموذجية ليستفيد منها المعلمون الجدد.

ز. يشترك المدير فى تقويم ومراجعة الكتب المدرسية، ويعمل على توفير وسائل الإيضاح.

ومن أهم التوصيات:

أ. يجب تنظيم جماعة الادخار المدرسى

ب. يجب توفير الإمكانيات المادية اللازمة للمدرسة

ج. إقامة دورات تدريبية للمدراء حتى يتأهلوا لهذا المنصب كقادة إداريين

د. يجب أن يكون هنالك دورات تدريبية أو دراسات عليا خاصة بالجودة الشاملة.

9.دراسة: على آدم ناصر عبدالله (2006)

بعنوان إدارة الجودة الشاملة وتأثيرها على مستويات التحصيل الأكاديمى (المدارس الثانوية بمحلية الخرطوم)- ماجستير- جامعة الزعيم الأزهرى- أم درمان-السودان.

هدفت الدراسة الى :

أ. الوقوف على واقع الجودة الشاملة فى المدارس الثانوية وعلاقتها بالتحصيل الاكاديمى فى دراسة حالة إدارات المدارس الثانوية بمحلية الخرطوم وما هى أهم المشكلات التى تواجهها.

ب. التعرف على أهم الصعوبات التى تواجه تطبيق مفاهيم الجودة الشاملة فى المدارس، للعمل على التخلص منها.

ج. التعرف على أهم الصعوبات التى تواجه تطبيق مفاهيم الجودة الشاملة ومدى إمكانية تطبيقها فى المدارس.

د. الوصول الى تصور شامل الى استراتيجية تطبيق مفاهيم الجودة الشاملة فى المدارس الثانوية بمحلية الخرطوم

اتبع الباحث المنهج الوصفى واستخدم الإستبانة كأداة للبحث.واشتملت عينة الدراسة على مدراء المدارس الثانوية بمحلية الخرطوم وعددهم (140مديراً).

توصل الباحث ال النتائج التالية:

أ. أهمية تطبيق الجودة الشاملة فى التعليم وخاصة فى المرحلة الثانوية وذلك بتوفير الدعم اللازم.

ب. عدم وجود سياسات واضحة فى إختيار مدراء المدارس لثانوية والمعلمين والقيادات التربوية العليا، مع عدم وجود الحوافز التشجيعية.

10.دراسة: حافظ الزبير مبلول عبدالله (2011)

بعنوان الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمى اللغة الإنجليزية بمرحلة الأساس من وجهة نظر المشرفيين التربويين والمعلمين واثر استخدام المهارات فى التحصيل الأكاديمى- دكتوراة- جامعة الزعيم الأزهرى- أمدرمان -السودان.

هدفت الدراسة الى معرفة درجة أهمية تلك الكفايات التدريسية، لمعلمى اللغة الإنجليزية من وجهة نظرهم، ووجهة نظر الموجهين التربويين لمادة اللغة الإنجليزية بمرحلة الأساس ومعرفة مدى الحاجة التدريسية لمعلمى اللغة الإنجليزية بمرحلة الأساس للتدريب على الكفايات من وجهة نظرهم ووجهة نظر الموجهين التربويين لتصميم برنامج تدريبى مقترح لتدريب معلمى ّ اللغة الإنجليزية بمرحلة الأساس على بعض كفايات تدريسها.

اتبع الباحث المنهج الوصفى. وتكونت عينة الدراسة من 14 موجها للغة الإنجليزية و200 معلما ومعلمة للغة الإنجليزية بمرحلة الأساس بولاية الخرطوم.

توصلت الدراسة الى الاتى:

أ. بناء قائمة بالكفايات التدريسية اللازمة لمعلمى اللغة الإنجليزية، مرحلة الأساس.

ب. جميع الكفايات التدريسية مهمة لمعلمى اللغة الإنجليزية بمرحلة الأساس.

ج. معلمو اللغة الإنجليزية ، بمرحلة الأساس فى حاجة للتدريب على جميع الكفايات التدريسية المضمنةّ .

2-2-2 الدراسات العربية:

1.دراسة: عبدالرحمن بن سليمان بن فهد الرهيط (1425هـ-2004م)

بعنوان العلاقة بين نتائج تقويم الأداء الوظيفى للمعلم المتميز فى مراحل التعليم العام ونسب التفاعل اللفظى فى أداة فلاندرز - ماجستير - جامعة الملك سعود – الرياض - المملكة العربية السعودية .

هدفت الدراسة إلى تحقيق الاتى:

أ. تحليل التفاعل اللفظى داخل حجرة الدراسة للمعلمين المتميزين وفق أداة فلاندرز.

ب. معرفة الفرق –إن وجد- فى نسب التفاعل اللفظى لأداة فلاندرز بين المعلمين الحاصلين على التقدير 100 فى تقويم الأداء الوظيفي والمعلمين الحاصلين على التقدير الأقل من 100,اى المعلمين الحاصلين على الدرجة من 95 الى 99,75.

ج. معرفة الفرق - إن وجد- بين نسب التفاعل اللفظى للمعلمين المتميزين والنسب القياسية للتفاعل اللفظى لدى فلاندرز.

د. دراسة العلاقة بين درجات تقويم الأداء الوظيفي للمعلمين المتميزين ونسب التفاعل اللفظي داخل حجرة الدراسة.

استخدم الباحث المنهج الوصفى لمتغيرات بعينها دون الأخرى فى البحث, كما استخدم الباحث المنهج (الوصفى الإرتباطى) والذى يقتصر هدفه على معرفة وجود العلاقة أو عدمها, وإذا كانت توجد فهل هى طردية أو عكسية, سالبة أو موجبة.

أهم نتائج الدراسة:

أ. وجود فرق ذى دلالة إحصائية بين متوسط المعلمين المتميزين ومتوسط فلاندرز فى جميع فئات التفاعل اللفظى عدا الفئة السادسة وهى إصدار الأوامر والتوجيهات والفئتين الثامنة والتاسعة (إستجابة لطلاب ومبادراتهم) فقد اثبتت الدراسة أنه لا يوجد فرق ذو دلاله إحصائية بين متوسط نسب المعلمين المتميزين ومتوسط فلاندرز.

ب. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط نسب المعلمين الحاصلين على الدرجة 100 فى تقويم الأداء الوظيفى وغير الحاصلين على الدرجة 100 فى تقويم الأداء الوظيفى وذلك فى كل من فئات التفاعل اللفظى ومجالات التفاعل اللفظى.

ج. لا يوجد علاقة بين درجات تقويم الأداء الوظيفى للمعلمين المتميزين وبين نسب التفاعل اللفظى التى حصلوا عليها فى كل من فئات التفاعل اللفظى.

التوصيات:

أ. يوصى الباحث بإقامة دورات تدريبية للمعلمين من أجل إستخدام أداة فلاندرز كتغذية راجعة لتحسين التفاعل اللفظى لديهم, وذلك من خلال رفع النسب المتدنية وخفض النسب العالية, حيث أن المعلم المتميز قدوة للمعلمين فى أدائه الصفى.

ب. تعريف المعلمين فى الميدان التربوى بأداة فلاندرز, واستخدامها كتغذية راجعة من أجل قياس تفاعلهم اللفظى داخل الصف.

ج. أعداد المديرين والمشرفين التربويين وتدريبهم على كيفية توظيف أداة فلاندرز لتقويم الأداء الوظيفى, إضافة الى إستخدام أدوات أخرى تقيس التفاعل غير اللفظى.

د. القيام بدراسة واسعة وشاملة على مستوى المملكة العربية السعودية وعلى جميع مستويات المعلمين من أجل إيجاد نسب قياسية سعودية تناسب المنهج السعودى بجميع عناصره.

2.دراسة: صلاح صالح درويش معمار (1430هـ)

بعنوان مدى تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة فى التدريب التربوى - دكتوراة - جامعة كولمبوس الامريكية - الولايات المتحده الأمريكيه.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة فى التدريب الميدانى من وجهة نظر مشرفى التدريب والمشرفين المتعاونين بمنطقة المدينة المنورة وذلك من خلال الإجابة عن اسئلة الدراسة التالية:

أ. ما مبادئ الجودة الشاملة التى يمكن تطبيقها فى التدريب التربوى؟

ب. ما واقع تطبيق مبادئ الجودة الشاملة فى التدريب التربوى؟

ج. ما دور مدير إدارة التدريب التربوى فى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة بالتدريب التربوى؟

د. ما دور مشرفى التدر يب التربوى فى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة بالتدريب التربوى؟

هـ. ما المشكلات التى يواجهها مدير إدارة التدريب التربوى عند تطبيق مبادئ الجودة الشاملة فى التدريب التربوى؟

و. ما المشكلات التى يواجهها مشرفو التدريب التربوى عند تطبيق مبادئ الجودة فى التدريب التربوى؟

ز. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء مدير إدارة التدريب التربوى ومشرفى التدريب التربوى عند تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة فى التدريب التربوى التى تعزى الى متغيرات (المؤهل - مكان العمل - الخبرة فى التدريب)

تكونت عينة الدراسة النهائية من 60فرداً (1 مدير إدارة التدريب, 1 مدير مركز التدريب, 18 مشرفاً تدريب تربوى, 40 مشرف متعاون مع مركز التدريب التربوى), طبق عليهم استبانة مدى تطبيق معايير الجودة الشاملة فى التدريب التربوى التى تتكون من ستة محاور.

توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها:

أ. إن مبادئ الجودة الشاملة بوجه عام يمكن أن تطبق بدرجة عالية فى التدريب التربوى.

ب. إن واقع تطبيق مبادئ للجودة الشاملة فى التدريب التربو ي يشير الى أن مبادئ الجودة الشاملة بوجه عام تطبق وتمارس بدرجة ضعيفة فى التدريب التربوى.

ج.أن مدير إدارة التدريب التربوى يمارس بدر جة ضعيفة أدواره فى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة بالتدريب التربوى.

د. أن مشرفى التدريب التربوى يمارسون بدرجة متوسطة أدوارهم فى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة بالتدريب التربوى.

هـ. أن مدير إدارة التدريب التربوى يواجه بدرجة متوسطة المشكلات عند تطبيق مبادئ الجودة الشاملة فى التدريب التربوى.

و. أن مشرف التدريب التربوى يواجه بدرجة متوسطة المشكلات عند تطبيق مبادئ الجودة الشاملة فى التدريب التربوى.

ز. فى ضوء النتائج إلتى اسفرت عنها الدراسة, تم إقتراح التوصيات التالية:

ح. أشارت نتائج الدراسة الى أن واقع تطبيق مبادئ الجودة الشاملة فى التدريب التربوى يشير إلى أن مبادئ الجودة الشاملة بوجه عام تطبق وتمارس بدرجة ضعيفة فى التدريب التربوى, ولذا توصى هذه الدراسة بضرورة الإهتمام بتطبيق مبادئ الجودة الشاملة فى التدريب التربوى لأهميتها فى تحسين بيئة التدريب التربوى, وتساعد على تحقيق أهدافه فى تطوير قدرات المعلمين.

ط.نظراً إلى أن نتائج الدراسة اشارت إلى أن مدير إدارة التدريب التربوى يمارس بدرجة ضعيفة أدواره فى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة بالتدريب التربوى, لذا يجب حث المسئولين عن العملية التربوية بوجه عام والتدريب التربوى بوجه خاص أن يساعدوا مدير إدارة التدريب التربوى علىقيامه بأدواره المختلفة فى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة بالتدريب التربوى, و أن يحددوا له مهامًوادواراً واضحة يمكنه القيام بها.

ي. أظهرت نتائج الدراسه أن مشرفى التدريب التربوى يمارسون بدرجة متوسطة أدوارهم فى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة بالتدريب التربوى, ولذا يجب حث مشرفو التدريب التربوى باهمية دورهم الفعال فى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة بالتدريب التربوى , ورفع دافعيتهم لممارسة أدوارهم فى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة بالتدريب التربوى.

3. دراسة:عدنان بن أحمد بن راشد الورثان (2010)

بعنوان مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة فى التعليم- ماجستير- جامعة الملك سعود- الرياض- المملكة العربية السعودية.

الهدف الرئيس من هذه الدراسة هو التعرف على مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة فى التعليم بمحافظة الاحساء.

الأهداف الفرعية لهذه الدراسة ما يلى:

أ. التعرف على العوامل التى تشجع المعلمين على تقبل معايير الجودة الشاملة فى التعليم.

ب. الكشف عن مدى اختلاف تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة فى التعليم باختلاف متغيرات الدراسة(المؤهل- نوعه- الجنسية- الخبرة المرحلة الدراسية).

ج. التعرف على المعوقات التى تحد من تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة فى التعليم.

د. تحديد بعض المقترحات والتوصيات اللازمة لتفعيل تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة.

انطلاقا من أهداف الدراسة والبيانات المراد الحصول عليها لتحديد" مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة فى التعليم بمحافظة الإحساء" تم إستخدام المنهج الوصفى الذى يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد فى الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها تعبيرا كميا وكيفيا.

تقوم هذه الدراسة على المنهج المسحى الوصفى والذى يعتمد على أداة الإستبانة أو الإستفتاء أو الإستقصاء لتجميع البيانات, وقد قام الباحث بتصميم الإستبانة فى ضوء مشكلة الدراسة وأهدافها وتساؤلاتها, بعد أن إطلع على عدد من الأدبيات والدراسات والبحوث العربية والأجنبية المتصلة بموضوع الدراسة, وعلى عدد من المقاييس إلتى أستخدمت فى الدراسات المماثلة حيث قام الباحث بالمزج والإنتقاء من المعايير ما يتماشى مع طبيعة المجتمع السعودى والخروج بالصياغة الأولية لمفردات هذه الاستبانة, وعرضها على المحكمين وعددهم (31) محكماً , ثم أجريت التعديلات بناءاً على ملا حظاتهم, وتوصل الباحث إلى الصياغة النهائية للإستبانة والتى تحتوى على قسمين القسم الأول بيانات أولية عن افراد عينة الدراسة, بينما اشتمل القسم الثانى على ثلاثة محاور رئيسية هى:

أ. معايير الجودة الشاملة فى التعليم المتعلقة بالمعلم.

ب. العوامل التى تشجع المعلمين على تقبل معايير الجودة الشاملة فى التعليم.

ج. المعوقات التى تحد من تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة فى التعليم.

وتتكون هذه المحاور من (84) فقرة, ويتضمن كل محور من هذه المحاور على الاتى:

المحور الاول**:** عن معايير الجودة الشاملة فى التعليم المتعلقة بالمعلم, ويتكون من ثمان معايير للجودة الشاملة ويتضمن كل معيار عدد من المؤشرات ويبلغ مجموعها عدد(44)مؤشراً .

المحور الثانى**:**عن العوامل التى تشجع المعلمين على تقبل معاييرالجودة الشاملة فى التعليم , ويتكون من (20 فقرة , بالإضافة لسؤال مفتوح يضيف المفحوص ما يرى أنه لم يذكر من المعوقات والعقبات المنصوص عليها.

وتمت الإجابة على الفقرات فى القسم الثانى بأحد الاختيارات التالية أتقبل وتأخذ ثلاث درجات, أتقبل إلى حد ما وتأخذ درجتين, لا أتقبل وتأخذ درجة واحدة.

يتكون مجتمع الدراسة من المعلمين فى التعليم العام الحكومى والأهلى بمحافظة الإحساء وعددهم (6795) معلم فى جميع المراحل الدراسية والتخصصات العلمية.

تم تطبيق الدراسة على عينة عشوائية من المعلمين بنسبة 13% ويبلغ عددهم(886) معلماً على إختلاف المراحل الدراسية والتخصصات العلمية وا إختلاف سنوات الخبرة ونوعية المؤهلات تربوية وغير

تربوية واختلاف الجنسية سعودى وغير سعودى بمدارس إدارة التربية والتعليم بمحافظة الاحساء, وقد تم استبعاد المقاييس التى لا يمكن الاستفادة منها فى تحليل البيانات .

توصلت الدراسه الى النتائج التاليه:

أ. حظيت جميع معايير الجودة الشاملة في التعليم المتعلقة بالمعلم على تقبل بدرجة كبيرة من قبل المعلمين بادارة التربية والتعليم بمحافظة الإحساء.

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

ج. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم بإدارة التربية والتعليم بمحافظةالإحساء في جميع متغيرات الدراسة (المؤهل الدراسي , نوعه , مدة الخبرة في التدريس –المرحلة الدراسية) ماعدا متغير الجنسية فقد وجدت فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المعلمين غير السعوديين , وهذا يعني ضرورة الاهتمام بالمعلم السعودي والاعتناء بإعداده .

د. حظيت جميع العوامل التي تشجع المعلمين على تقبل معايير الجودة الشاملة بدرجة تقبل كبيرة من قبل المعلمين إدارة التربية والتعليم بمحافظة الإحساء , وحصل أحد العوامل التي تشجع المعلمين على تقبل معايير الجودة الشاملة في التعليم علىأعلى درجة في المتوسط الحسابي من وجهة نظر أفراد العينة وهو الإهتمام بالجانب الإنساني في العمل.

هـ. حظيت (10) من المعوقات التي تحد من تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم بدرجة تقبل كبيرة من قبل المعلمين , ببنما كان تقبل المعلمين للمعوقات الأخرى متوسط وقد حصل اثنان من هذه المعوقات علىأعلي الدرجات وهما / ضعف فاعلية نظم المكافآت والحوافز وعدالتها , والكثافة العددية المرتفعة للطلاب داخل الفصول المدرسية, كأعلى معوقين تحد من تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم , وهذا يعني ضرورة العمل على خفض الكثافة العددية داخل الفصول الدراسية وزيادة الحوافز والمكافآت للمعلمين الجادين .

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

أ. العمل بمعايير الجودة الشاملة في التعليم المتعلقة بالعلم في جميع المراحل الدراسية الثلاث في التعليم العام , حيث حظيت على تقبل كبير من قبل المعلمين , ويتعذر تحديد أولوية التطبيق في أي من المراحل.

ب. ضرورة توفير المناخ التعليمي الملائم والحفاظ عليه.

ج. إلحاق المعلمين بدورات تدريبيه تكسبهم مهارات تصميم التعليم وكيفية التخطيط للعملية التعليمية, إستخدام الوسائل التقنية في التعليم أهمها الحاسوب التعليمي , وشبكة الإنترنت , وغيرها .

د. التأكيد على المعلم بان يحترم شخصية الطلاب , ففي حجرة الدراسة يكون تقدير الذات والآخرين واضحاً في كل شي ء فالاحترام والتقدير هما المكون الضروري لتحقيق الجودة.

هـ. التأكيد على المعلم بان يطرح أسئلة تمهيديه متنوعة لإثارة تفكير الطلاب

و. التأكيد على المعلم بان يستخدم الحوار والمناقشة كوسيلة مهمة للتعرف على خبرات الطلاب.

ز. التأكيد على المعلم بأن يستخدم أساليب وأدوات مختلفة لتقويم أدائه.

ح. التأكيد على المعلم بأن يلتزم بالقيام بالأعمال المسنده إليه من قبل رؤسائه كما تقتضيه مصلحة العمل.

ط. التأكيد على المعلم بان يحرص على تبادل الخبرات مع زملائه ورؤسائه.

ي. الحرص على تبادل الخبرات بين المعلم السعودي والمعلمينغير السعوديين , نظراً لما تميز به المعلم غير السعودي من تقبل لمعايير الجودة الشاملة في التعليم حسب إستجابات عينة الدراسة

ك. العمل بجميع العوامل التي تشجع المعلمين على تقبل معايير الجودة الشاملة في التعليم , حسب ترتيب تقبلها.

ل. الاهتمام بالجانب الإنساني في العمل , حيث حصل على أعلى درجة تقبل بين هذه العوامل .

م. التأكيد على قيمة العمل الجماعي داخل المؤسسة التعليمية.

ن. التأكيد على إستخدام الحوافز الايجابية كعامل أساسي لتحسين الأداء لدى المعلمين وتوزيعها بعدالة.

س.الحرص على إزالة جميع المعوقات التي تحد من تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم والتي حظيت على أعلى درجة تقبل من قبل المعلمين وهي العشرة الأوائل المشار اليها .

ع. إزالة المعوقين اللذين حصلا على اقل الدرجات عن البقية وهما :

i. ضعف فاعلية نظم المكافآت والحوافز وعدالتها , والحرص على إتقان العمل واجداته.

ii. الكثافة العددية المرتفعة للطلاب داخل الفصول الدراسية , مما يتطلب الحرص على تخفيض عدد الطلاب داخل هذه الفصول الدراسية.

4.دراسة: فاطمة أبو عيسى أبو عبده (2011)

بعنوان درجة تطبيق معايير الجودة الشاملة فى مدارس محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين فيها – ماجستير - جامعة النجاح- نابلس- فلسطين.

سعت هذه الدراسة الى تحقيق الأهداف الاتية:

أ. التعرف على درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة فى مدارس محافظة نابلس التعليمية من وجهة نظر المديريين فيها.

ب. التعرف على اثر متغيرات (الجنس, المؤهل العلمى, التخصص, سنوات الخبرة فى الادارة, السلطة المشرفة) فى تطبيق معايير ادارة الجودة الشاملة فى مدارس محافظة نابلس.

استخدمت الباحثة المنهج الوصفى التحليلى.

اشتملت الدراسة على عينة من مديرى ومديرات المدارس فى وكالة الغوث الدولية بالاضافة إلى عينة من مديرى ومديرات المدارس الحكومية والتابعة للسلطة الوطنية الفلسطينية فى محافظة نابلس وعددهم 227.

من أدوات الدراسة إستبانة لقياس درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة فى منطقة نابلس من وجهة نظر المديرين فيها.

فى ضوء ما اوردته الدراسة من نتائج فان الباحثة توصى بما يلى:

أ. العمل الفورى على اعداد قوائم بمعايير الادارة المدرسية، العمليات التى تتم فى المدرسة وفق اسس ومبادئ الجودة الشاملة ونشرها فى المؤسسات التربوية وخاصة المدارس وتطبيقها وممارستها.

ب. ضرورةز يادة التوجه نحو اللا مركزية فى ادارة المدارس على جميع المستويات وعلى وزارة التربية والتعليم ووكالة الغوث منح الثقة وصلاحيات اكبر لمديرى المدارس.

5.دراسة: فاطمة موسى الخالدى (1433هـ -2012م)

بعنوان مستوى توظيف معلمى للغة العربية فى المرحلة الثانوية للمستحدثات التكنولوجية فى ضوء معايير الجودة الشاملة- ماجستير – الجامعة الاسلامية- غزة –فلسطين.

هدفت الدراسة الى:

أ. التعرف على أهم المستحدثات التكنولوجية المناسبة لشرح موضوعات اللغة العربية فى المرحلة الثانوية

ب. وضع قائمة بمعايير الجودة الشاملة التى تتفق مع معلمى اللغة العربية.

ج. تحديد مستوى إختلاف معلمى اللغة العربية فى المرحلة الثانوية فى توظيف المستحدثات التكنولوجية فى ضؤ معايير الجودة الشاملة وفقا لمتغير الجنس (ذكر- انثى)

د. معرفة مستوى إختلاف معلمى اللغة العربية فى المرحلة الثانوية فى توظيف مستحدثات التكنولوجية فى ضوءمعايير الجودة الشاملة وفقاً لمتغير المؤهل التربوى

هـ. تحديد مستوى اختلاف معلمى اللغة العربية فى المرحلة الثانوية فى توظيف المستحدثات التكنولوجية فى ضؤ معايير الجودة الشاملة وفقاً لمتغير سنوات الخدمة.

استخدمت الباحثة المنهج الوصفى التحليلى حاولت من خلاله وصف الظاهره او المشكلة وتصنيفها.

وتكون مجتمع الدراسه من جميع معلمى اللغة العربية فى المرحلة الثانوية فى محافظات غزة وعددهم 641 معلما ومعلمة للعام الدراسى 2011-2012.

تكونت عينة الدراسة من 300معلم ومعلمة من معلمى اللغة العر بية فى المرحلة الثانوية فى محافظات غزة 2011-2012 وتم إختيار العينة عشوائيا.وإستخدمت الباحثة الإستبانة كأداة .

النتائج:

أ. إحتل إستخدام المعلمين للشبكة العنكبوتية (الإنترنت) في العملية التعليمية المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (% 65.8) يليه إستخدامهم لأجهزة الصوت (المسجل–mp3) ثم الحاسوب.

ب. يندر استخدام المعلمين للأفلام التعليمية المتحركة في التدريس، حيث إحتلت المرتبة الثامنة عشرة في المحور الأول بوزن نسبي قدره (% 36.2)، أما إستخدام جهاز (DVD) فى عرض الأفلام التعليمية الخاصة بمناهج اللغة العربية فقد احتل المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (26.2%).

ج. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث) فيجميع المحاور ماعدا فقرة الإتصال والتواصل من المحور الأول "المستحدثات التكنولوجية" حيث كانت الفروق لصالح الذكور، أما الكفايات الشخصية من المحور الثاني" تطبيق معايير لجودة " فقد كانت الفروق لصالح الإناث.

أوصت الدراسة بعدة توصيات أهمها:

أ. عقد دورات تدريبية للمعلمين تساعدهم في توظيف المستحدثات التكنولوجية في ضوء معايير الجودة.

ب. تشجيع المعلمين على الاشتراك في المؤتمرات والأيام الدراسية من قبل المسئولين.

ج. إعداد الخطط العلاجية الإلكترونية لمتدنيي التحصيل ومسابقات إلكترونية للمتميزين.

د. أهمية المتابعة المستمرة للمعلمين من قبل المشرفين التربويين وبخاصة في الطرائق والوسائل التعليمية الملائمة للتقنيات الحديثة.

هـ. ضرورة إعداد المقررات الإلكترونية للمنهج الفلسطيني.

و. تجهيز المدارس بالتقنيات الحديثة التي تمكن المعلمين من توظيف المستحدثات التكنولوجية.

ز. ضرورة اعتماد متطلبات جامعية تختص بالتكنولوجيا والجودة الشامل.

6. دراسة: عبدالعزيز بن عبد الوهاب البابطين (1415هـ)

بعنوان الكفايات التعليمية اللازمة للطالب المعلم وتقصى أهميتها وتطبيقها من وجهة نظره ونظر المشرف عليه فى كلية التربية بجامعة الملك سعود بالرياض – جامعة الملك سعود - كلية التربية - الرياض - المملكة العربيه السعودية.

هدفت الدراسة إلى الاتى:

أ. تسعى لإصلاح برامج إعداد المعلمين فى كلية التربية بجامعة الملك سعود من خلال التعرف على ممارسات الطلاب أثناء تدريبهم الميدانى, حيث تعتبر التربية الميدانية محكا بالغ الاهمية يمكن بواسطته التعرف على مستوى توظيف الطالب المعلم للمفاهيم النظرية التى درسها اثناء فترة إعداده بالكلية.

ب. الإهتمام بتطوير المعلم الذى يعد احد الركائز الأساسية التى تقوم عليها العملية التعليمية, وتمكينه من التكيف المناسب مع معطيات العصر وظروف الواقع.

ج. تسهم فى وضع قائمة من الكفايات التعليمية التى تحتاجها وظيفة المعلم وممارساته التعليمية والتربوية فى المدارس المتوسطة والثانوية, يمكن الإستفادة منها فى اعداد معلم المستقبل.

د. كونها دراسة ميدانية تقف على مستوى أهمية وتطبيق الطالب المعلم للكفايات التعليمية اللازمة للتعليم من وجهة نظر الطلاب أنفسهم والمشرفين عليهم.

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب التربية الميدانية والمشرفين عليهم من اعضاء هيئة التدريس والاساتذة فى كلية التربية بجامعة الملك سعود, فى الفصل الدراسى الاول من العام الجامعى 1414-1415 حيث بلغ عدد الطلاب 262 طالباً وعدد المشرفين 42 مشرفا.

إستخدم الباحث الإستبانة بقائمة الكفايات التعليمية تحتوى على 53 كفاية تعليمية فرعية موزعة على المجالات الرئيسة.

اقتصرت نتائج الدراسة على أهمية وتطبيق الكفايات التعليمية اللازمة لمعلم المرحلتين المتوسطة والثانوية من وجهة نظر طلاب التربية الميدانية والمشرفين عليهم فى كلية التربية بجامعة الملك سعود خلال الفصل الدراسى الأول من العام الجامعى 1414-1415هـ.

اوصت الدراسة بالاتى:

أ. ضرورة تضمين الكفايات التعليمية اللازمة فى برامج إعداد وتاهيل المعلم بكلية التربية بجامعة الملك سعود.

ب. أن يستعين الموجهون التربويون فى الميدان التربوى بهذه الكفايات خلال تعاملهم مع معلمى المرحلتين.

ج. توكل مهمة الإشراف على طلاب التربية الميدانية إلى المحاضرين فقط ويوجه إهتمام حملة الدكتوراة إلى البحث العلمى والتدريس والإشراف على برامج وطلاب الدراسات العليا مع مراعاة التخصصات العلمية الدقيقة للأعضاء.

د. ضرورة رفع الحد الأدنى لإكتساب الكفايات التعليمية اللازمة للتعليم فى المدارس المتوسطة والثانوية إلى المستوى الذى يضمن تزويد هاتين المرحلتين بمعلمين من ذوى المستويات الجيدة.

7. دراسة: خالد بن فهد الحذيفى (2011)

بعنوان تصور مقترح للكفايات اللازمة لإعداد معلم العلوم للمرحلة المتوسطة- جامعة الملك سعود- كلية التربية-الرياض- المملكة العربيه السعوديه.

هدفت هذه الدراسة إلى :

أ. وضع تصور مقترح للكفايات اللازمة لإعداد معلم العلوم للمرحلة المتوسطة ليصبح دوره إيجابيا في إثراء وتطوير مادته الدراسية .

ب. العمل على زيادة الإرتباط الوثيق بين النظرية والتطبيق والتركيز على أداء المتعلم وأهدافه، وعلى ناتج عملية التعليم والتغذية العائدة من تقويمها .

ج.رفع مستوى برامج إعداد معلم العلوم وتكاملها وتنوع خبراتها .

لما كانت هذه الدراسة تهدف إلى وضع تصور مقترح لبرنامج إعداد معلم العلوم للمرحلة المتوسطة في ضوء الكفايات اللازمة لذلك، فقد صممت الدراسة إستبانة تحتوى على قائمة الكفايات اللازمة لإعداد معلمي العلوم

وقد أعد الباحث إستبانة تعتمد على المحاور التالية :

أ. الكفايات المطلوبة للمتقدم للقبول بكلية التربية .

ب. كفاية الثقافة العامة .

ج. كفاية الإعداد العلمي .

د. كفاية الاعداد التربوى

يتألف مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومشرفي العلوم بالمرحلة المتوسطة بمدينة الرياض، وعددهم (418) معلماً و(19) مشرفاً ، وأعضاء هيئة التدريس المتخصصين في طرق تدريس العلوم، وعددهم (21) عضوا بمدينة الرياض، وطلبة التربية الميدانية بقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بجامعة الملك سعود، وعددهم (25) متدربا .

تتألف عينة الدراسة من (141) معلماً و(16) مشرفاً و(11) عضو هيئة تدريس و(5) متدربين، وهذا العدد يمثل العائد بعد التطبيق على كامل أفراد مجتمع .

من أهم التوصيات التي ترى هذه الدراسة الإشارة إليها ما يلي :

أ. التأكيد على مؤسسات إعداد المعلمين للاسترشاد بالكفايات (موضوع الدراسة) في برامج إعداد معلمي العلوم للمرحلة المتوسطة .

ب. مراعاة الاستعانة بقائمة الكفايات (موضوع الدراسة) من قبل موجهي العلوم خلال عملية التوجيه في مدارس المرحلة المتوسطة .

ج. الاهتمام بأن تؤخذ قائمة الكفايات (موضوع الدراسة) في الإعتبار عند تقويم طلاب التربية الميدانية أثناء التدريب العملي .

د. إثارة الوعي لدى المهتمين بالعملية التعليمية و خاصة الموجهين وبصفة أخص معلمي العلوم من ضرورة الاهتمام بالوسائل التعليمية وتقنيات التعليم الحديثه .

هـ. ضرورة المتابعة المستمرة وا عادة النظر في كفايات إعداد المعلم ليتواءم ذلك مع المتغيرات سواء المجتمعية أو المعرفية .

و. إعداد برامج تدريبية للمعلمين القائمين على رأس العمل لإكسابهم الكفايات التي أكدت عليها الدراسة

8. دراسة: راشد محمد ابو صواوين (2000م)

الكفايات التعليمية اللازمة للطلبة المعلمين تخصص معلم صف فى كلية التربية بجامعة الأزهر من وجهة نظرهم فى ضؤ احتياجاتهم التدريبية- جامعة الازهر –غزة – فلسطين.

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

أ. تحديد أهمال كفايات اللازمة للطلبة المعلمين تخصص معلم صف في كلية التربية بجامعة الأزهر بغزة.

ب. ترتيب هذه الكفايات من حيث درجة أهميتها من وجهة نظر الطلبة المعلمين عينة الدراسة.

ج. الكشف عن أثر الجنس في تحديد أهمية الكفايات للطلبة المعلمين عينة الدراسة.

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، الذي يبحث عن الحاضر، ويهدف إلى تجهيز بيانات لإثبات فروض معينةتمهيداً للإجابة عن تساؤلات محددة بدقة تتعلق بالظواهر الحالية، والأحداث الراهنة التي يمكن جمع المعلومات عنها في زمن إجراء البحث، وذلك باستخدام أدوات مناسبة, بلغ حجم المجتمع الأصلي للدراسة (13طالباً من الجنسين من المستوى الرابع تخصص معلم صف والمسجلين للتربية العملية / التعليم الأساسي ومن المتوقع تخرجهم في العام2008 في كلية التربية في جامعة الأزهر بغزة في الفصل الثاني من العام الدراسي 2008 – 2009م.

قام الباحث باختيار جميع أفراد المجتمع كعينة للدراسة، وقد استجاب على أداة الدراسة 134طالباً وطالبة من أفراد العينة بنسبة استجابة 98% وقد استبعد الباحث منهم (22) من الجنسين كعينة استطلاعية، وتبقى العينة الميدانية تتكون من 112طالباً وطالبة بواقع 33 من الذكور و79 من الإناث.

قام الباحث ببناء استبيان يتكون في صورته الأولية من70 فقرة تقيس درجة الاحتياجات للكفايات التدريسية اللازمة للطلبة المعلمين تخصص معلم صف.

شرع في تطبيق أداة الدراسة في نهاية الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2008-2009م ، بعد أن يكون الطلبة عينة الدراسة قد انتهوا من برنامج التدريب العملي في المدارس، حتى تكون خبرتهم اكتملت في هذا المجال وبالتالي يمكنهم أن يحددوا ما يعوزهم من الكفايات التعليمية بشكل أكثر دقة.

أوصت الدراسة يالاتى:

أ. اعتماد أسلوب التعليم المصغر في إعداد الطالب المعلم، وذلك قبل التحاقه بالتربية العملية.

ب. ضرورة وضع خطة واضحة المعالم يتم تنفيذها بدقة فيما يخص التربية العملية من حيث طول مدتها وتنظيمهاعلى ثلاث فترات على النحو التالي : فترة المشاهدة، وفترة المشاركة الجزئية، وفترة المشاركة الكلية.

ج. اعتماد أكثر من أسلوب إشرافي بالإضافة إلى الزيارات الصفية، وأن تجرى للطلبة المعلمين قبل التربية العملية لقاءات وورش عمل وتعليم مصغر يتم من خلاله التدريب على إعداد الخطط

الدر اسيةوا إدارة الصف، وحفظ النظام،وا إدارة وقت الحصة، واستخدام الوسائل التعليمية /التعلمية و التقنيات الحديثة في مجال العملية التربوية.

د. الاهتمام بوضع نظام فعال لمتابعة التربية العملية من قبل إدارة كلية التربية، بحيث يشمل متابعة المشرفو الطالب المعلم.

2-2-3 الدراسات الاجنبية:

1.دراسة: تولش (Tolluch 1981)

بعنوان دراسة تحليلية عاملية للكفايات التعليمية الخاصة بمعلم العلوم فى المرحلة الثانوية واهميتها النسبية من وجهة نظر المعلمين والمشرفيين ومدربى العلوم - الولايات المتحدة الامريكية.

هدفت الدراسة الى بيان مجموعة الكفايات التعليمية التى يجب توافرها عند معلم العلوم المبتدئ لكي يتمكن من تدريس العلوم بفعالية وللحصول على معلومات واستجابات محسوسة طورت أداة لتصنيف الكفايات التعليمية اللازمة لمعلم العلوم (STCSI) حيث اخذت أدوات القياس ونماذج التصنيف المستخدمة فى تقييم الطلاب المعلمين من عينة ممثلة من معاهد إعداد المعلمين الأمريكية الرئيسة وأجريت لها تحليل لحصر عبارات القياس المتكررة وتم الحصول على 60 عبارة قياسية أعيدت صياغتها ثم عرضت هذه الكفايات على محكمين من مديرى ومشرفى العلوم لإبداء الرأى فيها من حيث وضوحها وقابليتها للقياس وأهميتها فى صنع معلم العلوم الفعال, ثم عدلت بعض هذه الكفايات حسب أراء المحكمين وأخذت صيغتها النهائية وطبعت فى استبانة تحتوى 60 كفاية ووزعت على عينة عشوائية مكونة من 250 مشرفا للعلوم تم إختيارهم عشوائيا فى قوائم جمعية مشرفى العلوم الوطنية , 250 مدرسا ,440 معلماً للعلوم.

وتوصلت الدراسة الى النتائج الاتية :

أ. هناك توافقا كبيرا فى تقديرات مستوى الأهمية للعوامل المتعلقة بالعلاقات الأنسانية والتخطيط والمسئوليات المهنية والأدارة وضرورتها لتدريس العلوم الفعال بين فئات عينة الدراسة.

ب.كان هنالك اختلاف بين الفئات الواردة فى العينة من حيث التقديرات الأهمية النسبية للعوامل الثلاثة (اثراء المعرفة العلمية، الإهتمام بميكانيكا التدريس المتعلقة بالمعلم، تحقيق تطلعات المدرسة فى تدريس العلوم الفعال).

2.دراسة :- Meth-Akunavuhi Pattep

بعنوان Astrategy for Generating Competencies in Competency- Based teacher-Education Programm-Ph-D University of Texas at Austin-DissAbsyo-410-1980

هدفت الدراسة إلى تحديد الكفايات التدريسية لمعلمى المرحلة الابتدائية ، وقد اشتق الباحث هذه الكفايات من المصادر الاتية :

أ. الأسس الفلسفية الخاصة بتصنيف كفايات المعلم.

ب.نتائج البحوث التى تم إعدادها فى مجال فاعلية المعلم وفى مجال تقويم برامج إعداد المعلمين.

ج. تحليل مقترحات مجموعة من المعلمين فيما يتعلق بالكفايات التى يرون انها مهمة لهم.

توصل الباحث الى مجموعة من الكفايات موزعة على أربعة مجالات :

أ. كفايات تتعلق بالفروق الفردية.

ب.كفايات إدارة الصف.

ج.كفايات وسائل وا إجراءات التدريس.

د. كفايات التفاعل الإنسانى بين المعلم وتلاميذه.

3.دراسة:David Macconnall

David Macconnall - Perceptions of teachers principals-Subject Aduisor and inspectors in department of Education in the Republic of South Africa-concering selected Teaching Competency Skills-A.S.In service Needs of black secondry schools'Teachers- Disention Abstract international vol-46.No 7(January 1986)

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على ملاحظات وأراء المعلمين ومدراء المدارس والمشرفيين التربويين فى جمهورية جنوب إفريقيا، قيما يتعلق بالكفايات التعليمية لمعلمي المرحلة الثانوية.

استخدم الباحث المنهج الوصفى والاستبانة كأداة من أدوات البحث وتكونت من 46 كفاية اندرجت تحت سبعة مجالات رئيسية هى:

1- تطور تعلم التلاميذ الذاتى 2- تطوير الشخصية 3- معالجة المشاكل الصفية

4-إدارة التعليم الصفى 5- تقويم الإنجاز 6- التعليم التخصصى

7-تخطيط التدريس.

تكونت عينة الدراسة من 300 معلماً ثانويا و60 مديرة مدرسة ثانوية و34 مشرفا فى المباحث المختلفة.

توصلت الدراسة الى أن المعلمين ومديرى المدارس والمشرفيين و الموجهين متفقون على أهمية الكفايات التعليمية المذكورة فى الدراسة وأن المعلمين بحاجة اليها.

إحتلت كفايات تطوير التعليم الذاتى المرتبة الاولى فى التقديرات العامة لعينة الدراسة كما إحتلت كفاية تطوير الشخصية المرتبة الدنيا فى تقديراتهم.

4.دراسة: E-S-A

-:(France- 2005) E-S-A (two yers of selected performance competencies in south Carolina state Elementary Teacher Education program.(M-D-)south Caroling 4 97-3860-3967.1980.

هدفت هذه الدراسة الى تناول تقويم الكفايات الأدائية فى برنامج إعداد معلمى المرحلة الإبتدائية، بكلية ولاية كارولينا الجنوبية ، بالولايات المتحده الأمريكية.

عينة الدراسة تكونت من الطلاب المعلمين المسجلين فى برنامج الكلية خلال العامين الدراسيين (1976-1977) و (1977-1978) .

أعد الباحث قائمة تكونت من 50 كفاية موزعة على محورين رئيسين هما :

أ. العلاقات الإنسانية ومهارات الإتصال.

ب. أساليب التدريس داخل الصف.

قامت مجموعة من أساتذة الكلية بالتدريس للطلاب المعلمين، ثم تمت مقارنة أداء المجموعة التى درست البرنامج بالمجموعة التى لم تدرس البرنامج.

اسفرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية تذكر بين أفراد العينة، الإ إنه لوحظ ارتفاع مستوى أداء الطلاب المعلمين الذين درسوا البرنامج على اساس الكفايات المحددة، كما لوحظ أن 50% من افراد العينة استطاعوا تحقيق أعلى مستوى للأداء فى الكفايات الأولية.

إشتملت الدراسات السابقة على دراسات محلية ودراسات عربية ودرسات أجنبية ، تناولت بعض الدراسات موضوع كفايات معلم التعليم العاممثل دراسه عبدالرحيم عبدالرحمن عبدالرحيم, دراسة محمد عبدالمجيد حسين ودراسة عبدالباقى على عبدالباقى وبعضها موضوع الجودة فى التعليم مثل دراسة رحاب يس محمد شريف حسن , دراسه على أدم ناصر عبدالله, دراسة صلاح صالح درويش معمار ودراسة عدنان بن أحمد بن راشد الورثان وقد كانت أضافة حقيقية بالنسبة للدراسه التى تناولت الموضوعين (الكفايات اللازمة للمعلم لأداء دوره فى التعليم العام فى ضوء معايير جودة التعليم) وتم الإستفادة منها فى جوانب عديد منهالمنهجية ,إعداد أدوات الدراسه وا ٍختبار عينة الدراسة .

الفصل الثالث

إجراءات الدراسه

الفصل الثالث

إجراءات الدراسه

3-1 تمهيد:

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمنهجية الدراسة ومجتمعها، وعينتها، وكيفية اختيارها و الأدوات المستخدمة لجمع البيلت والمعلومات ، وا جراءات التأكد من صدق الأداة وثباتها، وتوضيحاً لإجراءات التطبيق والمعالجة الإحصائيةالتي إستخدمت لمعالجة البيانات.

3-2 منهج الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثةالمنهج الوصفي الإحصائى، وهو أحد أشكال التحليل والتفسيرالعلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة، وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وا خضاعها للدراسات الدقيقة. فقد حاولت من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة (الكفايات اللازمةللمعلم لأداء دوره فى التعليم العام فى ضؤ معايير جودة التعليم) وتحليل بياناتها وبيان العلاقة بين مكوناتها والآراء التي تطرح حولها والعمليات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها.

3-3 مجتمع الدراسة والعينة :

تكون مجتمع الدراسة من المعلمين والمشرفيين التربويين بالمرحلة الثانوية بولاية كسلا – محلية حلفا الجديدة ، وعددهم 370معلماً ومعلمة و15مشرفاً تربوياً .تم إختيار عينة الدراسه عشوائياً وبلغ عدد أفراد العينة 82معلماً ومعلمة و6 مشرفيين تربويين.

3-4 مصادر جمع البيانات :

لتحقيق أهداف الدراسة اعتمدت الباحثة على مصدرين لجمع البيانات لتحقيق وهما:

1. المصادر الميدانية المتمثلة في إستمارة الاستبيان واسئله المقابله.
2. المراجع و الدراسات السابقةو الدوريات و المجلات وغيرها .

3-5 أدوات الدراسة:

تم استخدام الاستبانة والمقابلة كادوات للدراسة.

ألاً ، الاستبانة:

تم بناء إستبانه للكشف عن الكفايات اللازمة لأداء المعلم لدوره في ضوء معايير الجودة في التعليم العام ، وتكونت الاستبانة من جزئين:

الجزء الأول :يتعلق بالمتغيرات الديمغرافية للعينة، ممثلة في (الجنس،المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، التدريب ونوع التدريب).

الجزء الثاني : يتكون من أربعة محاور أساسية ، هي :

المحور الأول : توجد علاقة بين معرفة المعلم لمفهوم الجودة وأدائه لعمله فعليا.ويتكون من (10) فقرات .

المحور الثاني: يعى المعلم دوره في ضوء معايير الجودة في التعليم العام ، ويتكون من (10) فقرات .

المحور الثالث : توجد معايير للجودة لتقييم أداء المعلم التعليم العام ، ويتكون من (10) فقرات.

المحور الرابع :يمكن إكساب المعلم الكفايات اللازمة التى تؤدى إلى تطبيق معاييرجودة المعلم ، ويتكون من (10) فقرات.

وقد تم إعطاء كل عبارة من العبارات الخاصة بكل فقرة من فقرات الجزء الثاني من الاستبانة درجات لتتم معالجتها إحصائياً على النحو الآتي: دائماً (3) درجات، أحياناً (درجتان) ، لا يحدث (درجة واحدة) .

3-6 صدق وثبات أداة الدراسة:

تم التحقق من الصدق لأداة الدراسة وهي الإستبانه ، وذلك من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في هذا المجال.

ومن أجل التأكد من أن الاستبانة تقيس العوامل المراد قياسها، والتثبت من صدقها، قام الباحث بإجراء إختبار مدى الإتساق الداخلي لفقرات المقياس، حيث تم تقييم تماسك المقياس بحساب معامل كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، وذلك لأن إختبار كرونباخ ألفا يعتمد على إتساق أداء الفرد من فقرة إلى أخرى، وهو يشير إلى قوة الارتباط والتماسك بين فقرات المقياس، إضافة للثبات، والجداول من (3-1) الى (3-4) توضح ذلك.

الجدول رقم (3-1) : حساب معامل كرونباخ ألفا لجميع فقرات المجال الأول المتعلق بمفهوم الجودة

رقم	الفقرة	(Cronach Alpha)
1	تعمل المدرسة الثانوية على تحليل المشكلات الأكاديمية	%79.6
2	تعمل المدرسة الثانوية على وضع حلول للمشكلات الأكاديمية عن طريق الإجراءات الوقائية	%78.8
3	تقوم المدرسة الثانوية بنشر ثقافة الجودة بين جميع العاملين فيه	%78.9
4	تطبق عملية الجودة في المدرسة بغرض إتقان الأعمال والوصول إلى أعلى مستويات الأداء	%79.4
5	تطوير المخرجات التعليمية لتناسب سوق العمل من أسباب تحقيق وتطبيق الجودة.	%79.4
6	يشارك الجميع بفاعلية في إدارة المدرسة.	%79.0
7	هنالك معايير يقّوم مدير المدرسة العمل على ضوئها.	%79.4

8	جودة التصميم وجودة الأداء وجودة المخرج هي السمات الأساسية للجودة في التعليم	%79.2
9	يقوم المعلمون بتأدية عملهم بشكل صحيح من المرة الأولى.	%80.5
10	يترجم المعلمون إحتياجات الطلاب إلى خصائص محددة وجاذبة لإنتباهم	%79.2

وتدل معاملات الثبات كما هي مبينة في الجدول رقم (3-1)، بامتياز الأداة بمعامل ثبات مرتفع وقدرة الأداة بصورة عامة على تحقيق أغراض الدراسة. إذ يتضح من الجدول أن أعلى معامل ثبات لأبعاد الإستبانة بلغ (80.5%) فيما يلاحظ أن أدني قيمة للثبات كانت (78.8%). وهو ما يشير إلى إمكانية الإعتماد على النتائج التي يمكن أن تسفر عنها الإستبانة نتيجة تطبيقها ، ومن الناحية التطبيقية تعد (Alpha ≥ 0.60) مقبولة في البحوث المتعلقة بالعلوم التربوية والإدارية.

الجدول رقم (3-2) : حساب معامل كرونباخ ألفا لجميع فقرات المجال الثاني : المتعلق بدور المعلم في ضوء مفهوم الجودة في التعليم العام

رقم	الفقرة	(Cronbach Alpha)
1	م إلماماً مناسباً بمصادر المعرفة المختلفة.	%79.6
2	تتجنب إعطاء الطلاب المعلومات الخاصة بالمادة كاملة .	%80.9
3	توظف معارفك في الحياة العامة.	%79.3
4	تصغي بإهتمام إلى أفكار الطلاب .	%79.7
5	ترتب حجرة الدراسة قبل بداية الدرس.	%79.5
6	تستطيع تنويع استخدام الوسائل التعليمية	%78.9
7	تسعى إلى تطوير كفاياتك بالدراسة العليا	%79.5
8	تقوم بتوعية الطلاب على توظيف معلوماتهم في المواقف الحياتية	%79.1
9	تستطيع تنويع وسائل جمع المعلومات عن الطلاب بغرض التعرف عليهم	%79.0
10	تعمل على توظيف النشاط لمعرفة المشكلات التى يعانى منها الطلاب	%78.8

وتدل معاملات الثبات كما هي مبينة في الجدول رقم (3-2) ، بامتياز الأداة بمعامل ثبات مرتفع وقدرة الأداة بصورة عامة على تحقيق أغراض الدراسة. إذ يتضح من الجدول أن أعلى معامل ثبات لأبعاد الإستبانة بلغ (80.9%) فيما يلاحظ أن أدني قيمة للثبات كانت (78.8%). وهو ما يشير إلى إمكانية ثبات النتائج التي يمكن أن تسفر عنها الاستبانة نتيجة تطبيقها.

الجدول رقم (3-3) : حساب معامل كرونباخ ألفا لجميع فقرات المجال الثالث المتعلق بمعايير الجودة لأداء المعلم لدوره في التعليم العام

رقم	الفقرة	(Cronbach Alpha)
1	تتفاعل مع المتغيرات والمستجدات العلمية بما يتناسب مع فلسفة التعليم وأهدافه.	%78.2
2	تراعى التكامل بين المواد الدراسية المختلفة.	%79.2
3	عمل على ضبط إدارة الفصل بما يمكّن من نجاح الحصة.	%79.2
4	توفر مواقف ترويحية تدفع إلى التعلم .	%79.3
5	تستخدم برامج خاصة ومتنوعة في عرض المادة التعليمية.	%78.1
6	تنوع استخدم إستراتيجيات التدريس .	%79.5
7	تشارك طلابك في زيارات ميدانية تتعلق بموضوعات في مادة تخصصك.	%79.3
8	تجيد استخدام الحاسب الآلي وشبكة الانترنت	%80.3
9	تشرك أولياء أمور الطلاب في تقويم أبنائهم	%79.7
10	تهتم بالموهوبين من الطلاب وترعاهم	%79.4

تدل معاملات الثبات كما هي مبينة في الجدول رقم (3-3)، بامتياز الأداة بمعامل ثبات مرتفع وقدرة الأداة بصورة عامة على تحقيق أغراض الدراسة. إذ يتضح من الجدول أن أعلى معامل ثبات لأبعاد الإستبانة بلغ (80.3%) فيما يلاحظ أن أدني قيمة للثبات كانت (78.2%). وهو ما يشير إلى إمكانية ثبات النتائج التي يمكن أن تسفر عنها الإستبانة نتيجة تطبيقها.

الجدول رقم (3-4) : حساب معامل كرونباخ ألفا لجميع فقرات المجال الرابع المتعلق بالكفايات اللازمة لأداء المعلم لدوره في التعليم العام

رقم	الفقرة	(Cronbach Alpha)
1	تحرص على صياغة الأهداف السلوكية.	%79.6
2	تقوم بتنظيم المادة الدراسية وتحضيرها.	%79.3
3	تستخدم الوسائل التعليمية المتنوعة في تدريسك.	%79.3
4	توصل المادة في الزمن المحدد للحصة.	%79.8
5	تستخدم الحاسوب في تدريسك.	%80.5
6	مكن من إدارة الفصل بشكل يحقق تعلما ً فعالاً.	%79.3
7	تستخدم طرق متنوعة لتقويم الطلاب.	%79.1
8	وزع الأنشطةعلى الطلاب تبعاً لميولهم.	%79.7

9	تتمكن من المهارات الخاصة التدريس.	%79.8
10	تقوم بتقويم ذاتي شامل لأدائك.	%78.9

وتدل معاملات الثبات كما هي مبينة في الجدول رقم (3-4) ، بامتياز الأداة بمعامل ثبات مرتفع وقدرة الأداة بصورة عامة على تحقيق أغراض الدراسة. إذ يتضح من الجدول أن أعلى معامل ثبات لأبعاد الاستبانة بلغ (80.5%) فيما يلاحظ أن أدنى قيمة للثبات كانت (78.9%). وهو ما يشير إلى إمكانية الإعتماد على النتائج التي يمكن أن تسفر عنها الاستبانة نتيجة تطبيقها.

تم عرض الاستيبان على مجموعة من المحكمين وبعد ابداء أرائهم وملاحاظاتهم تم عمل التعديلات المطلوبة . ملحق رقم (2)

تم توزيع أداة الدراسة على أفراد عينة الدراسة، إذ تم توزيع (82) استبانة على معلمي المرحلة الثانوية بولاية كسلا – محلية حلفا الجديدة . وتم تجميع الاستبانات بعد أن قام أفراد العينة بالإجابه على جميع فقرات المحاور الأربعه.

3-6 أساليب معالجة البيانات:

بعد أن تتت عملية جمع البيانات والمعلومات اللازمة حول متغيرات الدراسة، تم ترميزها وا إدخالها إلى الحاسب الآلي لإستخراج النتائج الإحصائية، حيث تم الإستعانة بالأساليب الإحصائية ضمن برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)(Statistical Package For Social Sience) (لمعالجة البيانات التي تم الحصول عليها، من خلال الدراسة الميدانية للعينة المبحوثة، وبالتحديد فإن الباحث استخدم الأساليب الإحصائية الآتية:

الإحصاء الوصفي: الوسط الحسابي، والتكرارات، والنسب المئوية، وذلك لوصف أراء عينة الدراسة حول متغيرات الدراسة، ولتحديد أهمية العبارات الواردة في الإستبانه، وكذلك الإنحراف المعياري لبيان مدى تشتت الإجابات عن وسطها الحسابي.

اختبار كرونباخ ألفا(Cronbach Alpha): وذلك لإختبار مدى الإستقلالية في أداة جمع البيانات المستخدمة في قياس المتغيرات التي إشتملت عليها الدراسة.

إختبار (T) لعينة مستقلة واحدة : وذلك لإختبار ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء أفراد العينة على عبارات الإستبيان تختلف إحصائياً عن درجة الحياد (3) أم لا.

ثانياً ، المقابلة:

تم وضع اسئلة للمقابلة لعدد من الموجهين التربويين بالمرحلة الثانوية ، وتم عرض الأسئله على بعض الخبراء وبعد التأكد من صياغتها تم إجراء المقابلة مع المشرفيين التربويين بهدف استطلاع رايهم حول كيفية إكساب المعلم الكفايات المطلوبة فى ضوء معايير الجودة فى التعليم العام وكانت الاسئلة كالاتى: (ملحق ر قم 3)

1. ماهى المعايير التى يتم علي ضوئها اختيار المعلمين للمدارس الثانوية؟

2. هل يمتلك المعلمون الإدراك والوعى الكافى بالكفايات المطلوبة ومعايير الجودة؟
3. ما هو دور المعلم بجانب الكتاب والوسائل التعليمية المتطورة؟
4. كيف تغير دور المعلم الحالى (معلم الألفية الثالثة) عن دور المعلم السابق؟
5. اختلفت معايير اختيار المعلم لمهنة التدريس ما مدى تأثير ذلك على فاعلية الأداء التربوى له؟
6. ما اثر تغير دور المعلم فى سلوك الطلاب؟

الفصل الرابع

النتائج وتحليلها وتفسيرها

الفصل الرابع

النتائج وتحليلها وتفسيرها

4-1 مقدمة

لمعالجة البيانات التي تم الحصول عليها من خلال الدراسة الميدانية للعينة المبحوثة، استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية الآتية: الإحصاء الوصفي، الوسط الحسابي، والتكرارات، والنسب المئوية، وذلك لوصف أراء عينة الدراسة حول متغيرات الدراسة، ولتحديد أهمية العبارات الواردة في الإستبانه، وكذلك الإنحراف المعياري لبيان مدى تشتت الإجابات عن وسطها الحسابي.

وتم تلخيص ذلك في الجداول من: (4-1) إلى (4-33)

4-2 عينة الدراسه

4-2-1 عينة الدراسة وفقا للنوع:

جدول (4-1) : عينة الدراسة وفقا للنوع

النوع	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	38	%46.3
أنثى	44	%53.7
المجموع	82	%100

يتضح من الجدول رقم (4-1) أن نسبة المعلمين الإناث أكبر من نسبة المعلمين الذكور ، إذ بلغت نسبة الإناث (53.7 %)، في حين بلغت نسبة المعلمين الذكور (46.3%). مما يدل على قلة إقبال المعلمين على العمل فى مجال التعليم مقارنة بالمعلمات وبالنظر الى التعليم من ناحيه المعلمين أو الطلاب نجد أن نسبة الإناث أكبر من نسبة وقد يعزى هذا الى إنصراف الذكور الى أعمال أخري بغرض الكسب والربح السريع نتيجة للظروف الإقتصاديه.

4-2-2 عينة الدراسه وفقا للمؤهل العلمى:

جدول (4-2)عينة الدراسة وفق ً المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
بكالريوس	77	93.9%
ماجستير	4	4.9%
دكتوراه	1	1.2%
المجموع	82	%100

يتضح من الجدول رقم (4-2) أن نسبة المعلمين الذين مؤهلهم العلمي "بكالوريوس" (93.9 %)، وبلغت نسبة المعلمين الذين مؤهلهم العلمي " ماجستير " (4.9%)، في حين بلغت نسبة المعلمين الذين مؤهلهم العلمي " دكتوراه " (1.2 %).مما يدل على قلة الفرص للمعلمين للدراسات العليا أو عدم رغبة المعلمين لإكمال دراساتهم العليا.

4-2-3 عينة الدراسه وفقا لسنوات الخبره:

جدول (4-3): عينة الدراسة وفقاً لسنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
1 – 5	22	26.8%
6 – 10	20	24.4%
11 فأكثر	40	48.8%
المجموع	82	%100

يتضح من الجدول رقم (4-3)أن نسبة المعلمين ذوي الخبرة (1-5 سنوات) بلغت (26.8 %)، في حين بلغت نسبة الذين خبرتهم (من 6-10 سنوات) (24.4%)، وبلغت نسبة الذين تزيد خبرتهم (عن 11 سنة) (48.8%) مما يدل على أن معظم أفراد العينة متمسكين بالعمل كمعلمين بالرغم من أن المهنة غير جاذبة .

4-2-4عينة الدراسه وفقاً للدورات التدريبيه

جدول (4-4):عينة الدراسة وفقاً للدورات التدريبية

التدريب	التكرار	النسبة المئوية
مدرب	66	80.5%
غير مدرب	16	19.5%
المجموع	82	%100

يتضح من الجدول رقم (4-4) أن نسبة المعلمين الذين تلقوا دورات تدريبية وصلت نسبتهم إلى (80.5%) ، بينما المعلمين الذين لم يتلقوا دورات تدريبية بلغت نسبتهم (19.5%) .مما يدل على أن نسبة المعلمين المتدربين أكبر من نسبة المعلمين غير المتدربين مما يدل على أن للتدريب جانب مهم لدى وزارة التربيه لان اغلبيه أفرادالعينة تلقو تدريباً سوا كان أكاديمياً أو إدارياً أو أى نوع أخر من أنواع التدريب.

4-2-5عينة الدراسه وفقاً لنوع التدريب:

جدول (4-5): عينة الدراسة وفقا لنوع التدريب

التدريب	التكرار	النسبة المئوية

أكاديمي	58	70.7%
إداري	8	9.8%
غير ذلك	16	19.5%
المجموع	82	%100

يتضح من الجدول رقم (4-5) أن نسبة المعلمين الذين تلقوا دورات تدريبية في المجال الأكاديمي بلغت نسبتهم (70.7%) ، بينما الذين تلقوا دورات تدريبية في المجال الإداري بلغت نسبتهم (9.8%) والذين تلقوا دورات تدريبية في المجالات الأخرى (19.5%) .

نسبة المعلمين المتدربين تدريباً اكاديمياً أكبر من نسبة الأنواع الأخرى للتدريب مما يدل على أن المعلمين لديهم فرص تدريب أثناء الخدمة مما يحمد للجهات المسئولة عن التعليم إهتمامها بالمعلمين وتدريبهم تدريباً أكاديمياً . أو أن الغالبية العظمى هم خريجو كليات التربية الذين يتخرجون بعد إجتياز مرحلة التربيه العملية التى تكون بمثابة تدريب لهم.

4-3 عرض وتحليل البيانات:

تمهيد:

لتحليل البيانات الخاصة بالاستبانة استخدم الباحث البرنامج التحليل الاحصائي (Statistical Package For Social Sience)(SPSS) الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية، وقد قام الباحث باستعراض كل عبارة أو مجموعة عبارات في جدول يوضح عدد الاستجابات والنسب المئوية ولتحليل المعلومات والبيانات التي حصلت عليها الدراسة من خلال الاستبانة تم إدخال هذه البيانات في جهاز الحاسب الآلي ثم طبقت عليها مجموعة من المعالجات الإحصائية وحسب ما توضحه الجداول التالية:

الجداول من الجدول رقم (4-6) يوضح النسب المئوية والتكرارات إستجابات أفراد العينة للمحور الأوللإستبيان

جدول رقم(4-6) التكرارت و النسب المئوية لإستجابات أفراد العينة لعبارات المحور الأول

العبارة	ائماً		حياناً		لا يحدث	
	ك	%	ك	%	ك	%
1.تعمل المدرسة الثانوية على تحليل المشكلات الأكاديمية	40	48.8	36	43.9	6	7.3
2.تعمل المدرسة الثانوية على وضع حلول للمشكلات الأكاديمية عن طريق الإجراءات الوقائية	28	34.1	42	51.2	12	14.6
3.تقوم المدرسة الثانوية بنشر ثقافة الجودة بين	41	50	23	28	18	22

جميع العاملين فيه						
4. تطبق عملية الجودة فى المدرسة بغرض إتقان الاعمال والوصول الى اعلى مستويات الأداء	54	65.9	23	28	5	6.1
5.تطوير المخرجات التعليمية لتناسب سوق العمل من اسباب تحقيق وتطبيق الجودة	31	37.8	35	42.7	16	19.5
6. يشارك الجميع بفاعلية فى إدارة المدرسة	45	54.9	31	37.8	6	7.3
7هنالك معايير يقّوم مدير المدرسة العمل على ضوئها	66	80.5	14	17.1	2	2.4
8.جودة التصميم وجودة الأداء وجودة المخرج هى السمات الأساسية للجودة فى التعليم	53	64.6	26	31.7	3	3.7
9.يقوم المعلمون بتأدية عملهم بشكل صحيح من المرة الأولى	27	32	47	57.3	8	9.8
10. يترجم المعلمون إحتياجات الطلاب الى خصائص محددة وجاذبة لإنتباهم	32	39	43	52.4	7	8.5

يتبين من الجدول رقم (4-6) بالنسبة للعبارة الأولى "تعمل المدرسة الثانوية على تحليل المشكلات الأكاديمية" حيث كانت تكرارت استجابة افراد العينة 40 بنسبة مئوية 48.8% للذين أجابوا دائما. والذين اجابو أحيانا بتكرار 36 بنسبة مئوية 43.9%والذين أجابو ا بلا يحدث بتكرار 6 ونسبة مئوية 7.3%.

أما العباره الثانيه" تعمل المدرسة الثانوية على وضع حلول للمشكلات الأكاديمية عن طريق الإجراءات حيث كانت تكرارت استجابة افراد العينة 28 بنسبة مئوية 34.1% للذين أجابوا دائما. والذين اجابو أحيانا بتكرار 42 بنسبة مئوية 51.2% والذين أجابو بلا يحدث بتكرار 12 ونسبة مئوية 14.6%.

أما العباره الثالثه " تقوم المدرسة الثانوية بنشر ثقافة الجودة بين جميع العاملين فيها" حيث كانت تكرارت استجابة افراد العينة 41 بنسبة مئوية 50% للذين أجابوا دائما. والذين اجابو أحيانا بتكرار 23 بنسبة مئوية 28%والذين أجابو ا بلا يحدث بتكرار 18 ونسبة مئوية 22%.

أما العباره الرابعة "تطبق عملية الجودة فى المدرسة بغرض إتقان الاعمال والوصول الى اعلى مستويات الأداء"حيث كانت تكرارت استجابة افراد العينة 54 بنسبة مئوية 65.9% للذين أجابوا دائما. والذين اجابو أحيانا بتكرار 23 بنسبة مئوية 28%والذين أجابو ا بلا يحدث بتكرار 5 ونسبة مئوية 6.1%.

أما العباره الخامسة " تطوير المخرجات التعليمية لتناسب سوق العمل من اسباب تحقيق وتطبيق الجودة"حيث كانت تكرارت استجابة افراد العينة 31 بنسبة مئوية 37.8% للذين أجابوا دائما. والذين اجابو ا أحيانا بتكرار 35 بنسبة مئوية 42.7%والذين أجابو ا بلا يحدث بتكرار 16 ونسبة مئوية 19.5%.

أما العباره السادسه " يشارك الجميع بفاعلية فى إدارة المدرسة"كانت تكرارت استجابة افراد العينة 45 بنسبة مئوية 54.9% للذين أجابوا دائما. والذين اجابو أحيانابتكرار 31 بنسبة مئوية 38.8% والذين أجابو ا بلا يحدث بتكرار 6 ونسبة مئوية 7.3%.

أما العباره السابعة"هنالك معايير يقّوم مدير المدرسة العمل على ضوئها"كانت تكرارت استجابة افراد العينة 66 بنسبة مئوية 80.5% للذين أجابوا دائما. والذين اجابو أحيانابتكرار 14 بنسبة مئوية 17.1%والذين أجابو ا بلا يحدث بتكرار 2 ونسبة مئوية 2.4%.

أما العبار ه الثامنه "جودة التصميم وجودة الأداء وجودة المخرج هى السمات الأساسية للجودة فى التعليم"كانت تكرارت استجابة افراد العينة 53 بنسبة مئوية 64.6% للذين أجابوا دائما. والذين اجابو أحيانا بتكرار 26 بنسبة مئوية 31.7% والذين أجابو بلا يحدث بتكرار 3 ونسبة مئوية 3.7%.

أما العباره التاسعه "يقوم المعلمون بتأدية عملهم بشكل صحيح من المرة الأولى"كانت تكرارت استجابة افراد العينة 27 بنسبة مئوية 32.9% للذين أجابوا دائما. والذين اجابو أحيانا بتكرار 47 بنسبة مئوية 57.3%والذين أجابو ا بلا يحدث بتكرار 8 ونسبة مئوية 9.8%.

أما العباره العاشره "يترجم المعلمون إحتياجات الطلاب الى خصائص محددة وجاذبة لإنتباهم" كانت تكرارت استجابة افراد العينة 32 بنسبة مئوية 39% للذين أجابوا دائما. والذين اجابو أحيانا بتكرار 43 بنسبة مئوية 52.4%والذين أجابو ا بلا يحدث بتكرار 7 ونسبة مئوية 8.5%.

الجدول رقم (4-7) المقاييس الاحصائية لمحور العلاقة بين معرفة المعلم لمفهوم الجودة وأدائه لعمله فعليا

الرقم	العبارة	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	الوسيط	درجة القياس

1	تعمل المدرسة الثانوية على تحليل المشكلات الأكاديمية	23.585	2	0.000	2.50	دائما
2	تعمل المدرسة الثانوية على وضع حلول للمشكلات الأكاديمية عن طريق الإجراءات الوقائية	15.390	2	0.000	2.00	احيانا
3	تقوم المدرسة الثانوية بنشر ثقافة الجودة بين جميع العاملين فيه	11.146	2	0.04	2.50	دائما
4	تطبق عملية الجودة فى المدرسة بغرض إتقان الاعمال والوصول الى اعلى مستويات الأداء	55.195	2	0.000	3.00	دائما
5	تطوير المخرجات التعليمية لتناسب سوق العمل من اسباب تحقيق وتطبيق الجودة	7.122	2	0.028	2.00	احيانا
6	يشارك الجميع بفاعلية فى إدارة المدرسة	29.659	2	0.000	3.00	دائما
7	نالك معايير يقّوم مدير المدرسة العمل على ضوئها	84.683	2	0.000	3.00	دائما
8	جودة التصميم وجودة الأداء وجودة المخرج هى السمات الأساسية للجودة فى التعليم	47.878	2	0.000	3.00	دائما
9	يقوم المعلمون بتأدية عملهم بشكل صحيح من المرة الأولى	26.805	2	0.000	2.00	احيانا
10	يترجم المعلمون إحتياجات الطلاب الى خصائص محددة وجاذبة لإنتباهم	26.146	2	0.000	2.00	احيانا

الجدول رقم (4-7) يوضح نتيجة اختبار مربع كاي بالنسبة لعبارات المحور الأول فبالنسبة للعبارة الأولى "تعمل المدرسة الثانوية على تحليل المشكلات الأكاديمية" حيث بلغ قيمة اختبار مربع كأي (23.585) بقيمة احتمالية (0.000) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا دائما.

أما العباره الثانيه "تعمل المدرسة الثانوية على وضع حلول للمشكلات الأكاديمية عن طريق الإجراءات الوقائية" حيث بلغت قيمة إختبار مربع كأي (15.390) بقيمة إحتمالية (0.000) وهي قيمة ذات

دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا أحيانا.

أما العباره الثالثه "تقوم المدرسة الثانوية بنشر ثقافة الجودة بين جميع العاملين فيها" حيث بلغت قيمة إختبار مربع كأي (11.146) بقيمة إحتمالية (0.000) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعنى أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في اراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا دائما.

أما العباره الرابع "تطبق عملية الجودة فى المدرسة بغرض إتقان الاعمال والوصول الى اعلى مستويات الأداء" حيث بلغت قيمة إختبار مربع كأي (55.195) بقيمة إحتمالية (0.000) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا دائما.

أما العباره الخامسة"تطوير المخرجات التعليمية لتناسب سوق العمل من اسباب تحقيق وتطبيق الجودة" حيث بلغت قيمة إختبار مربع كأي (7.122) بقيمة إحتمالية (0.000) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا أحيانا.

أما العباره السادسه "يشارك الجميع بفاعلية فى إدارة المدرسة" حيث بلغت قيمة اختبار مربع كأي (29.659) بقيمة إحتمالية (0.000) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعنى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا دائما.

أما العباره السابعة "هنالك معايير يقّوم مدير المدرسة العمل على ضوئها" حيث بلغت قيمة إختبار مربع كأي (84.683) بقيمة إحتمالية (0.000) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا دائما.

أما العباره الثامنه "جودة التصميم وجودة الأداء وجودة المخرج هى السمات الأساسية للجودة فى التعليم" حيث بلغت قيمة إختبار مربع كأي (47.878) بقيمة إحتمالية (0.000) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا دائما.

أما العباره التاسعه "يقوم المعلمون بتأدية عملهم بشكل صحيح من المرة الأولى" حيث بلغت قيمة إختبار مر بع كأي (26.805) بقيمة إحتمالية (0.000) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا أحيانا.

أما العباره العاشره "يترجم المعلمون إحتياجات الطلاب الى خصائص محددة وجاذبة لإنتباهم" حيث بلغت قيمة إختبار مربع كأي (26.146) بقيمة إحتمالية (0.000) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا أحيانا.

الجداول من الجدول رقم(4-8) الى جدول رقم(4-12) توضح نتائج التحليل للفرض الأول "توجد علاقة بين معرفة المعلم لمفهوم الجودة وأدائه لعمله فعليا".

جدول رقم (4-8): العلاقة بين معرفة المعلم لمفهوم الجودة وادائه لعمله فعليا تعزي لمتغير النوع

العبارة	الوسيط	مربع كاي	درجات	القيمة المعنوية	الدلالة الاحصائية

		الحرية			
المحور	3.0	1	0.122	0.72	غير دالة احصائية
النوع	2.0				

يتبين من الجدول رقم (4-8) ان قيمة اختبار مربع كاي هي (0.122) بقيمة معنوية (0.72) وهي اكبر من القيمة الاحتمالية (0.05) هذا يعني انه توجد علاقة بين معرفة المعلم لمفهوم الجودة وادائه لعمله فعليا تعزي لمتغير النوع

جدول رقم (4-9): العلاقة بين معرفة المعلم لمفهوم الجودة وادائه لعمله فعليا تعزي لمتغير المؤهل العلمي

العبارة	الوسيط	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	الدلالة الاحصائية
المحور	3.0	1.470	2	0.47	غير دالة احصائية
المؤهل العلمي	1.0				

يتبين من الجدول رقم (4-9) ان قيمة اختبار مربع كاي هي (1.470) بقيمة معنوية (0.47) وهي اكبر من القيمة الاحتمالية (0.05) هذا يعني انه **توجد علاقة بين معرفة المعلم لمفهوم الجودة وادائه لعمله فعليا تعزي لمتغير المؤهل العلمي**

جدول رقم (4-10): العلاقة بين معرفة المعلم لمفهوم الجودة وادائه لعمله فعليا تعزي لمتغير سنوات الخبرة

العبارة	الوسيط	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	الدلالة الاحصائية
المحور	3.0	0.797	2	0.67	غير دالة احصائية
سنوات الخبرة	2.0				

يتبين من الجدول رقم (4-10) ان قيمة اختبار مربع كاي هي (0.797) بقيمة معنوية (0.67) وهي اكبر من القيمة الاحتمالية (0.05) هذا يعني انه توجد علاقة بين معرفة المعلم لمفهوم الجودة وادائه لعمله فعليا تعزي لمتغير سنوات الخبرة

جدول رقم (4-11): العلاقة بين معرفة المعلم لمفهوم الجودة وادائه لعمله فعليا تعزي لمتغير الدورات التدريبية

العبارة	الوسيط	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	الدلالة الاحصائية
المحور	3.0	0.218	1	0.64	غير دالة احصائية
الدورات التدريبية	1.0				

يتبين من الجدول رقم (4-11) ان قيمة اختبار مربع كاي هي (0.218) بقيمة معنوية (0.64) وهي اكبر من القيمة الاحتمالية (0.05) هذا يعني انه توجد علاقة بين معرفة المعلم لمفهوم الجودة وادائه لعمله فعليا تعزي لمتغير الدورات التدريبية

جدول رقم (4-12) العلاقة بين معرفة المعلم لمفهوم الجودة وادائه لعمله فعليا تعزي لمتغير نوع التدريب

العبارة	الوسيط	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	الدلالة الاحصائية
المحور	3.0	3.152	3	0.36	غير دالة احصائية
نوع التدريب	1.0				

يتبين من الجدول رقم (4-12) ان قيمة اختبار مربع كاي هي (3.152) بقيمة معنوية (0.36) وهي اكبر من القيمة الاحتمالية (0.05) هذا يعني انه توجد علاقة بين معرفة المعلم لمفهوم الجودة وادائه لعمله فعليا تعزي لمتغير نوع التدريب.

المحور الثاني: وعي المعلم لدوره فى ضوء معايير الجودة فى التعليم العام

جدول رقم (4-13) التكرارت والنسب المئوية لإستجابات أفراد العينة لعبارات المحور الثانى

العبارة	دائما		أحيانا		لا يحدث	
	ك	%	ك	%	ك	%
1- تلم إلماما مناسبا بمصادر المعرفة المختلفة	42	51.2	37	45.1	3	3.7
2- تتجنب إعطاء الطلاب المعلومات الخاصة بالمادة كاملة	22	26.8	24	39.3	36	43.9
3-توظف معارفك فى الحياة العامة	48	58.5	27	32.9	7	8.5
4-تصغى بإهتمام الى أفكار الطلاب	69	84.1	11	13.4	2	.2
5- ترتب حجرة الدراسة قبل بداية الدرس	69	84.1	12	14.6	1	1.2
6- تستطيع تنويع إستخدام الوسائل التعليمية	45	54.9	32	39	5	6.1
7- تسعى الى تطوير كفاياتك بالدراسة العليا	41	50	33	40.2	8	9.8
8-تقوم بتوعية الطلاب على توظيف معلوماتهم فى المواقف الحياتية	54	65.9	26	31.7	2	2.4
9.تستطيع تنويع وسائل جمع المعلومات عن الطلاب بغرض التعرف عليهم	42	51.2	38	46.3	2	2.4
10- تعمل على توظيف النشاط لمعرفة	46	56.1	32	39	4	4.9

المشكلات التى يعانى منها الطلاب						

بالنسبه للعبارة الأولى "تلم إلماما مناسبا بمصادر المعرفة المختلفة"حيث كانت تكرارت استجابة افراد العينة 42 بنسبة مئوية 51.2% للذين أجابوا دائما. والذين اجابو أحيانا بتكرار 37 بنسبة مئوية 45.1%والذين أجابو ا بلا يحدث بتكرار3 ونسبة مئوية 3.7%

أما العباره الثانيه "تتجنب إعطاء الطلاب المعلومات الخاصة بالمادة كاملة" حيث كانت تكرارت استجابة افراد العينة22 بنسبة مئوية 26.8% للذين أجابوا دائما. والذين اجابو أحيانا بتكرار 24 بنسبة مئوية 39.3%والذين أجابو ا بلا يحدث بتكرار 36 ونسبة مئوية 43.9%

أما العباره الثالثه"توظف معارفك فى الحياة العامة"حيث كانت تكرارت استجابة افراد العينة 48 بنسبة مئوية 58.5% للذين أجابوا دائما. والذين اجابو أحيانابتكرار 27 بنسبة مئوية 32.9%والذين أجابو ا بلا يحدث بتكرار 7 ونسبة مئوية 8.5%.

أما العباره الرابعة "تصغى بإهتمام الى أفكار الطلاب"حيث كانت تكرارت استجابة افراد العينة 69 بنسبة مئوية 84.1% للذين أجابوا دائما. والذين اجابو أحيانا بتكرار 11 بنسبة مئوية 13.4% والذين أجابو ا بلا يحدث بتكرار 1 ونسبة مئوية 1.2%.

أما العباره الخامسة "ترتب حجرة الدراسة قبل بداية الدرس"حيث كانت تكرارت استجابة افراد العينة 1 بنسبة مئوية 1.2% للذين أجابوا دائما. والذين اجابو أحيانا بتكرار 12 بنسبة مئوية 14.6% والذين أجابو ا بلا يحدث بتكرار 69 ونسبة مئوية 84.1%.

أما العباره السادسه "تستطيع تنويع إستخدام الوسائل التعليمية"كانت تكرارت استجابة افراد العينة 5 بنسبة مئوية 6.1% للذين أجابوا دائما. والذين اجابو أحيانا بتكرار 32 بنسبة مئوية 39% والذين أجابو ا بلا يحدث بتكرار 45 ونسبة مئوية 54.9%.

أما العباره السابعة "تسعى الى تطوير كفاياتك بالدراسة العليا"كانت تكرارت استجابة افراد العينة 41 بنسبة مئوية 50% للذين أجابوا دائما. والذين اجابو أحيانا بتكرار 33 بنسبة مئوية 40.2% والذين أجابو ا بلا يحدث بتكرار 8 ونسبة مئوية 9.8%.

أما العباره الثامنه "تقوم بتوعية الطلاب على توظيف معلوماتهم فى المواقف الحياتية" كانت تكرارت استجابة افراد العينة 54 بنسبة مئوية 65.9% للذين أجابوا دائما. والذين اجابو أحيانا بتكرار 26 بنسبة مئوية 31.7%والذين أجابو ا بلا يحدث بتكرار 2 ونسبة مئوية 2.4%

أما العباره التاسعه "تستطيع تنويع وسائل جمع المعلومات عن الطلاب بغرض التعرف عليهم" كانت تكرارت استجابة افراد العينة 42 بنسبة مئوية 51.2% للذين أجابوا دائما. والذين اجابو أحيانا بتكرار 38بنسبة مئوية 46.3%والذين أجابو ا بلا يحدث بتكرار 2 ونسبة مئوية 2.4%.

أما العباره العاشره "تعمل على توظيف النشاط لمعرفة المشكلات التى يعانى منها الطلاب" كانت تكرارت استجابة افراد العينة 46 بنسبة مئوية 56.1% للذين أجابوا دائما. والذين اجابو أحيانا بتكرار 32 بنسبة مئوية 39%والذين أجابو ا بلا يحدث بتكرار 4 ونسبة مئوية 4.9%.

الجدول رقم (4-14): المقاييس الاحصائية لمحور وعي المعلم لدوره فى ضوء مفهوم الجودة فى التعليم العام

الرقم	العبارة	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	الوسيط	درجة القياس
1	تلم إلماما مناسبا بمصادر المعرفة المختلفة	31.049	2	0.000	3.00	دائما
2	تتجنب إعطاء الطلاب المعلومات الخاصة بالمادة كاملة	1.780	2	0.411	2.00	احيانا
3	توظف معارفك فى الحياة العامة	33.976	2	0.000	3.00	دائما
4	تصغى بإهتمام الى أفكار الطلاب	105.537	2	0.000	3.00	دائما
5	ترتب حجرة الدراسة قبل بداية الدرس	85.634	2	0.000	3.00	دائما
6	تستطيع تنويع إستخدام الوسائل التعليمية	34.561	2	0.000	3.00	دائما
7	تسعى الى تطوير كفاياتك بالدراسة العليا	22.341	2	0.000	3.00	دائما
8	تقوم بتوعية الطلاب على توظيف معلوماتهم فى المواقف الحياتية	4.878	1	0.027	3.00	دائما
9	تستطيع تنويع وسائل جمع المعلومات عن الطلاب بغرض التعرف عليهم	33.976	2	0.000	3.00	دائما
10	تعمل على توظيف النشاط لمعرفة المشكلات التى يعانى	32.951	2	0.000	3.00	دائما

	منها الطلاب					

الجدول رقم (4-14) يوضح نتيجة اختبار مربع كأي بالنسبه لعبارات المحور الثاني فبالنسبه للعبارة الأولى "تلم إلماما مناسبا بمصادر المعرفة المختلفة"حيث بلغت قيمة إختبار مربع كأي (31.049) بقيمة إحتمالية (0.000) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا أحيانا.

أما العبارة الثانيه "تتجنب إعطاء الطلاب المعلومات الخاصة بالمادة كاملة"حيث بلغت قيمة إختبار مربع كأي (1.780) بقيمة إحتمالية (0.0411) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا أحيانا.

أما العبارة الثالثة " توظف معارفك فى الحياة العامة"حيث بلغت قيمة إختبار مربع كأي (33.976) بقيمة إحتمالية (0.000) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا دائما.

أما العبارة الرابعة " تصغى بإهتمام الى أفكار الطلاب"حيث بلغت قيمة إختبار مربع كأي (105.537) بقيمة إحتمالية (0.000) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا دائما.

أما العبارة الخامسة "ترتب حجرة الدراسة قبل بداية الدرس" حيث بلغت قيمة إختبار مربع كأي (85.634) بقيمة إحتمالية (0.000) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا دائما.

أما العبارة السادسه "تستطيع تنويع إستخدام الوسائل التعليمية" حيث بلغت قيمة إختبار مربع كأي (34.561) بقيمة إحتمالية (0.000) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا دائما.

أما العبارة السابعة "تسعى الى تطوير كفاياتك بالدراسة العليا" حيث بلغت قيمة إختبار مربع كأي (22.341) بقيمة إحتمالية (0.000) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا دائما.

أما العبارة الثامنه "تقوم بتوعية الطلاب على توظيف معلوماتهم فى المواقف الحياتية" حيث بلغت قيمة إختبار مربع كأي (4.878) بقيمة إحتمالية (0.027) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا دائما.

أما العبارة التاسعة "تستطيع تنويع وسائل جمع المعلومات عن الطلاب بغرض التعرف عليهم" حيث بلغت قيمة إختبار مربع كأي (33.976) بقيمة إحتمالية (0.000) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا دائما.

أما العبارة العاشرة "تعمل على توظيف النشاط لمعرفة المشكلات التى يعانى منها الطلاب" حيث بلغت قيمة إختبار مربع كأي (32.951) بقيمة إحتمالية (0.000) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا دائما.

الجداول من الجدول رقم (4-15) الى الجدول رقم (4-19) توضح نتائج التحليل للفرض الثانى ""يعي المعلم دوره فى ضوء معايير الجودة فى التعليم العام)

جدول رقم (4-15): وعى المعلم لدوره فى ضؤ معايير الجودة فى التعليم العام تعزي لمتغير النوع

العبارة	الوسيط	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	الدلالة الاحصائية
المحور	3.0	2.126	1	0.14	غير دالة احصائية
النوع	2.0				

يتبين من الجدول رقم (4-15) ان قيمة اختبار مربع كاي هي (2.126) بقيمة معنوية (0.14) وهي اكبر من القيمة الاحتمالية (0.05) هذا يعني انه توجد فروق ذات دلالة احصائية في وعى المعلم لدوره فى ضوء معايير الجودة فى التعليم العام تعزي لمتغير النوع .

جدول رقم (4-16): وعي المعلم لدوره فى ضوء معايير الجودة فى التعليم العام تعزي لمتغير المؤهل العلمي

العبارة	الوسيط	مربع كاي	درجات الحرية	لقيمة المعنوية	الدلالة الاحصائية
المحور	3.0	1.217	2	0.54	غير دالة احصائية
المؤهل العلمي	1.0				

يتبين من الجدول رقم (4-16) ان قيمة اختبار مربع كاي هي (1.217) بقيمة معنوية (0.54) وهي اكبر من القيمة الاحتمالية (0.05) هذا يعني انه توجد فروق ذات دلالة احصائية في وعى المعلم لدوره فى ضؤ معايير الجودة فى التعليم العام تعزي لمتغير المؤهل العلمي.

جدول رقم (4-17): وعي المعلم لدوره فى ضؤ معايير الجودة فى التعليم العام تعزي لمتغير سنوات الخبره

العبارة	الوسيط	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	الدلالة الاحصائية
المحور	3.0	0.553	2	0.75	غير دالة احصائية
سنوات الخبرة	2.0				

يتبين من الجدول رقم (4-17) ان قيمة اختبار مربع كاي هي (0.553) بقيمة معنوية (0.75) وهي اكبر من القيمة الاحتمالية (0.05) هذا يعني انه توجد فروق ذات دلالة احصائية في وعى المعلم لدوره فى ضوء معايير الجودة فى التعليم العام تعزي لمتغير سنوات الخبرة.

جدول رقم (4-18): وعي المعلم لدوره فى ضوء معايير الجودة فى التعليم العام تعزي لمتغير التدريب

العبارة	الوسيط	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	الدلالة الاحصائية
المحور	3.0	0.597	1	0.44	غير دالة احصائية
الدورات التدريبية	1.0				

يتبين من الجدول رقم (4-18) ان قيمة اختبار مربع كاي هي (0.597) بقيمة معنوية (0.44) وهي اكبر من القيمة الاحتمالية (0.05) هذا يعني انه توجد فروق ذات دلالة احصائية في وعى المعلم لدوره فى ضوء معايير الجودة فى التعليم العام تعزي لمتغير الدورات التدريبية.

جدول رقم (4-19): وعي المعلم لدوره فى ضوء معايير الجودة فى التعليم العام تعزي لمتغير نوع التدريب

العبارة	الوسيط	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	الدلالة الاحصائية
المحور	3.0	3.660	3	0.30	غير دالة احصائية
نوع التدريب	1.0				

يتبين من الجدول رقم (4-19) ان قيمة اختبار مربع كاي هي (3.660) بقيمة معنوية (0.30) وهي اكبر من القيمة الاحتمالية (0.05) هذا يعني انه توجد فروق ذات دلالة احصائية في وعى المعلم لدوره فى ضوء معايير الجودة فى التعليم العام تعزي لمتغير نوع التدريب.

المحور الثالث: معايير الجودة لتقييم أداء المعلم فى التعليم العام

جدول رقم (4-20): التكرارت والنسب المئوية لإستجابات أفراد العينة لعبارات المحور الثالث

العبارة	دائما		أحيانا		لا يحدث	
	ك	%	ك	%	ك	%
1-تتفاعل مع المتغيرات والمستجدات العلمية بما يتناسب مع فلسفة التعليم وأهدافه	50	61	28	34.1	4	4.9
2-تراعى التكامل بين المواد الدراسية المختلفة	51	62.2	27	32.9	4	4.9
3- تعمل على ضبط ادارة الفصل بما يمكّن من نجاح الحصة	75	91.5	6	7.3	1	1.2

4- توفر مواقف ترويحيه تدفع الى التعلم	44	53.7	33	40.2	5	6.1
5-تستخدم برامج خاصة ومتنوعة فى عرض المادة التعليمية	35	42.7	33	40.2	14	17.1
6-تنوع استخدم استراتيجات التدريس	38	46.3	37	45.1	7	8.5
7- تشارك طلابك فى زيارات ميدانية تتعلق بموضوعات فى مادة تخصصك	21	25.6	35	42.7	26	31.7
8- تجيد استخدام الحاسب الآلى وشبكة الانترنت	38	46.3	31	37.8	13	15.9
9- تشرك اولياء امور الطلاب فى تقويم ابنائهم	49	59.8	29	35.4	4	4.9
10-تهتم بالموهوبين من الطلاب وترعاهم	65	79.3	15	18.3	2	2.4

بالنسبه للعبارة الأولى "تتفاعل مع المتغيرات والمستجدات العلمية بما يتناسب مع فلسفة التعليم وأهدافه" حيث كانت تكرارت استجابة افراد العينة 50 بنسبة مئوية 61% للذين أجابوا دائما.والذين اجابو ا أحيانا بتكرار 28 بنسبة مئوية 43.1%والذين أجابو ا بلا يحدث بتكرار 4 ونسبة مئوية 4.9%.

أما العباره الثانيه "تراعى التكامل بين المواد الدراسية المختلفة"حيث كانت تكرارت استجابة افراد العينة 51بنسبة مئوية 62.2% للذين أجابوا دائما.والذين اجابو ا أحيانا بتكرار 27 بنسبة مئوية 32.9% والذين أجابو ا بلا يحدث بتكرار 4 ونسبة مئوية 4.9%.

أما العباره الثالثة"تعمل على ضبط إدارة الفصل بما يمكّن من نجاح الحصة" حيث كانت تكرارت استجابة افراد العينة 75 بنسبة مئوية 91.5% للذين أجابوا دائما.والذين اجابو ا أحيانا بتكرار 6 بنسبة مئوية 7.3%والذين أجابو ا بلا يحدث بتكرار 1 ونسبة مئوية 1.2%.

أما العباره الرابعة "توفر مواقف ترويحيه تدفع الى التعلم"حيث كانت تكرارت استجابة افراد العينة 45 بنسبة مئوية 53.7% للذين أجابوا دائما. والذين اجبو ا أحيانا بتكرار 33 بنسبة مئوية 40.2% والذين أجابو ا بلا يحدث بتكرار 5 ونسبة مئوية6.1 %.

أما العباره الخامسة "تستخدم برامج خاصة ومتنوعة فى عرض المادة التعليمية" حيث كانت تكرارت استجابة افراد العينة 35 بنسبة مئوية 42.7 % للذين أجابوا دائما.والذين اجابو ا أحيانا بتكرار 33 بنسبة مئوية 40.2%والذين أجابو ا بلا يحدث بتكرار 14 ونسبة مئوية 17.1%.

أما العباره السادسه "تنوع إستخدم إستراتيجات التدريس"كانت تكرارت استجابة افراد العينة 38 بنسبة مئوية 46.3% للذين أجابوا دائما.والذين اجابو ا أحيانا بتكرار 37 بنسبة مئوية 45.1%والذين أجابو ا بلا يحدث بتكرار 7 ونسبة مئوية 8.5%.

أما العباره السابعة "تشارك طلابك فى زيارات ميدانية تتعلق بموضوعات فى مادة تخصصك" كانت تكرارت استجابة افراد العينة 21 بنسبة مئوية 25.6% للذين أجابوا دائما.والذين اجابو ا أحيانا بتكرار 35 بنسبة مئوية 42.7%والذين أجابو ا بلا يحدث بتكرار 26 ونسبة مئوية 31.7%.

أما العباره الثامنه "تجيد إستخدام الحاسب الآلى وشبكة الانترنت"كانت تكرارت استجابة افراد العينة 38 بنسبة مئوية 46.3% للذين أجابوا دائما.والذين اجابو ا أحيانا بتكرار 31 بنسبة مئوية 37.8% والذين أجابو ا بلا يحدث بتكرار 13 ونسبة مئوية 15.9%.

أما العباره التاسعه"تشرك أولياء امور الطلاب فى تقويم أبنائهم"كانت تكرارت استجابة افراد العينة49 بنسبة مئوية 59.8% للذين أجابوا دائما.والذين اجابو أحيانابتكرار 29بنسبة مئوية 35.4% والذين أجابو بلا يحدث بتكرار 4 ونسبة مئوية 4.9%.

أما العباره العاشره "تهتم بالموهوبين من الطلاب وترعاهم"كانت تكرارت استجابة افراد العينة 65 بنسبة مئوية 79.3% للذين أجابوا دائما.والذين اجابو ا أحيانا بتكرار 15 بنسبة مئوية 18.3%والذين أجابو ا بلا يحدث بتكرار 2 ونسبة مئوية 2.4%.

الجدول رقم (4-21): يوضح المقاييس الاحصائية لمحور معايير الجودة لأداء المعلم لدوره فى التعليم العام

الرقم	العبارة	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	الوسيط	درجة القياس
1	تتفاعل مع المتغيرات والمستجدات العلمية بما يتناسب مع فلسفة التعليم وأهدافه	40.707	2	0.000	3.00	دائما
2	تراعى التكامل بين المواد الدراسية المختلفة	47.585	2	0.000	3.00	دائما
3	تعمل على ضبط ادارة الفصل ما يمكّن من نجاح الحصة	124.854	2	0.000	3.00	دائما
4	توفر مواقف ترويحيه تدفع الى التعلم	35.878	2	0.000	3.00	دائما
5	تستخدم برامج خاصة ومتنوعة فى عرض المادة التعليمية	7.049	2	0.029	2.00	احيانا
6	تنوع استخدم استراتيجات	27.390	2	0.000	2.00	احيانا

	التدريس					
7	تشارك طلابك فى زيارات ميدانية تتعلق بموضوعات فى مادة تخصصك	7.488	2	0.024	2.00	احيانا
8	تجيد استخدام الحاسب الألى وشبكة الانترنت	6.902	2	0.032	2.00	احيانا
9	تشرك اولياء امور الطلاب فى تقويم ابنائهم	34.707	2	0.000	3.00	دائما
10	تهتم بالموهوبين من الطلاب وترعاهم	76.415	2	0.000	3.00	دائما

الجدول رقم (4-21) يوضح نتيجة اختبار مربع كأي بالنسبة للعبارات المحور الثالث فبالنسبه للعبارة الأولى "تتفاعل مع المتغيرا*ت والمستجدات العلمية بما يتناسب مع فلسفة التعليم وأهدافه" حيث بلغت قيمة إختبار مربع كأي (40.707) بقيمة إحتمالية (0.000) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا دائما.

أما العباره الثانيه "تراعى التكامل بين المواد الدراسية المختلفة" حيث بلغت قيمة إختبار مربع كأي (47.585) بقيمة إحتمالية (0.000) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا دائما.

أما العباره الثالثة"تعمل على ضبطدإرة الفصل بما يمكّن من نجاح الحصة"حيث بلغت قيمة إختبار مربع كأي (124.854) بقيمة إحتمالية (0.000) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا دائما.

أما العباره الرابعة "توفر مواقف ترويحيه تدفع الى التعلم "حيث بلغت قيمة إختبار مربع كأي (35.878) بقيمة إحتمالية (0.000) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا دائما.

أما العباره الخامسة "تستخدم برامج خاصة ومتنوعة فى عرض المادة التعليمية" حيث بلغت قيمة إختبار مربع كأي (7.049) بقيمة إحتمالية (0.000) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا احيانا.

أما العباره السادسه "تنوع إستخدم إستراتيجات التدريس حيث بلغت قيمة إختبار مربع كأي (27.390) بقيمة إحتمالية (0.000) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا أحيانا.

أما العباره السابعة "تشارك طلابك فى زيارات ميدانية تتعلق بموضوعات فى مادة تخصصك"حيث بلغت قيمة إختبار مربع كأي (7.488) بقيمة إحتمالية (0.000) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا أحيانا.

أما العباره الثامنة "تجيد إستخدام الحاسب الألى وشبكة الانترنت"حيث بلغت قيمة إختبار مربع كأي (6.902) بقيمة إحتمالية (0.000) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا أحيانا.

أما العباره التاسعة "تشرك أولياء امور الطلاب فى تقويم أبنائهم" حيث بلغت قيمة إختبار مربع كأي (34.707) بقيمة إحتمالية (0.000) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا دائما.

أما العباره العاشر ه"تهتم بالموهوبين من الطلاب وترعاهم"حيث بلغت قيمة إختبار مربع كأي (76.415) بقيمة إحتمالية (0.000) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا دائما.

الجداول من الجدول رقم (4-22) الى الجدول رقم (4-26) توضح نتائج التحليل للفرض الثالث ""توجد معايير للجودة لتقييم أداء المعلم فى التعليم العام".

جدول رقم (4-22): معايير الجوده لتقييم أداء المعلم في التعليم العام تعزي لمتغير النوع

العبارة	الوسيط	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	الدلالة الاحصائية
المحور	3.0	0.020	1	0.88	غير دالة احصائية
النوع	2.0				

يتبين من الجدول رقم (4-22) ان قيمة إختبار مربع كاي هي (0.020) بقيمة معنوية (0.88) وهي اكبر من القيمة الاحتمالية (0.05) هذا يعني انه توجد معايير للجوده لتقييم أداء المعلم في التعليم العام تعزي لمتغير النوع.

جدول رقم (4-23): معايير الجوده لتقييم أداء المعلم في التعليم العام تعزي لمتغير المؤهل العلمى

العبارة	الوسيط	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	الدلالة الاحصائية
المحور	3.0	1.438	2	0.48	غير دالة احصائية
المؤهل العلمي	1.0				

يتبين من الجدول رقم (4-23) ان قيمة اختبار مربع كاي هي (1.438) بقيمة معنوية (0.48) وهي اكبر من القيمة الاحتمالية (0.05) هذا يعني انه توجد معايير للجوده لتقييم أداء المعلم في التعليم العام تعزي لمتغير المؤهل العلمي.

جدول رقم (4-24): معايير الجوده لتقييم أداء المعلم في التعليم العام تعزي لمتغير سنوات الخبره

العبارة	الوسيط	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	الدلالة الاحصائية
المحور	3.0	0.414	2	0.81	غير دالة احصائية
سنوات الخبرة	2.0				

يتبين من الجدول رقم (4-24) ان قيمة اختبار مربع كاي هي (0.414) بقيمة معنوية (0.81) وهي اكبر من القيمة الاحتمالية (0.05) هذا يعني انه توجد معايير للجوده لتقييم أداء المعلم في التعليم العام تعزي لمتغير سنوات الخبرة.

جدول رقم (4-25): معايير الجودة لتقييم أداء المعلم في التعليم العام تعزي لمتغير التدريب

العبارة	الوسيط	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	الدلالة الاحصائية
المحور	3.0	0.331	1	0.56	غير دالة احصائية
الدورات التدريبية	1.0				

يتبين من الجدول رقم (4-25) ان قيمة اختبار مربع كاي هي (0.331) بقيمة معنوية (0.56) وهي اكبر من القيمة الاحتمالية (0.05) هذا يعني انه توجد معايير للجوده لتقييم أداء المعلم في التعليم العام تعزي لمتغير الدورات التدريبية.

جدول رقم (4-26): معايير الجوده لتقييم أداء المعلم في التعليم العام تعزي لمتغير سنوات الخبره

العبارة	الوسيط	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	الدلالة الاحصائية
المحور	3.0	1.855	3	0.60	غير دالة احصائية
نـــــــوع التدريب	1.0				

يتبين من الجدول رقم (4-26) ان قيمة اختبار مربع كاي هي (1.855) بقيمة معنوية (0.60) وهي اكبر من القيمة الاحتمالية (0.05) هذا يعني انه توجد معايير للجودة أداء المعلم في التعليم العام تعزي لمتغير نوع التدريب.

المحور الرابع: يمكن إكساب المعلم الكفايات اللازمة التى تؤدى الى تطبيق معايير جودة المعلم

جدول رقم (4-27): التكرارت والنسب المئوية لإستجابات أفراد العينة لعبارات المحور الرابع

العبارة	دائما		أحيانا		لا يحدث	
	ك	%	ك	%	ك	%
1.تحرص على صياغة الأهداف السلوكية	67	81.7	14	17.1	1	1.2
2. تقوم بتنظيم المادة الدراسية وتحضيرها	76	92.7	5	6.1	1	1.2
3.تستخدم الوسائل التعليمية المتنوعة في تدريسك	49	59.8	31	38.8	2	2.4
4.توصل المادة في الزمن المحدد للحصة	65	79.3	14	17.1	3	3.7
5.تستخدم الحاسوب في تدريسك	7	8.5	18	22	57	.69
6.تتمكن من ادارة الفصل بشكل يحقق تعلما فعالا	67	81.7	14	17.1	1	1.2
7.تستخدم طرق متنوعة لتقويم الطلاب	5	6.9	60	73.1	17	20.7
8.توزع الأنشطة على الطلاب تبعا لميولهم	50	60	28	34.1	4	4.9
9.تتمكن من المهارات الخاصة بالتدريس	30	36.	30	36.5	22	26.8
10.تقوم بتقويم ذاتي شامل لأدائك	31	37.8	30	36.5	21	25.6

جدول رقم (4-27) يوضح التكرارت والنسب المئوية لإستجابات أفراد العينة لعبارات المحور الرابع فبالنسبه للعبارة الأولى "تحرص على صياغة الأهداف السلوكية" حيث كانت تكرارت إستجابة أفراد العينة 67 بنسبة مئوية 81.7% للذين أجابوا دائما.والذين اجابو ا أحيانا بتكرار 14 بنسبة مئوية 17.1%والذين أجابو ا بلا يحدث بتكرار 1 ونسبة مئوية 1.2%.

أما العباره الثانيه "تقوم بتنظيم المادة الدراسية وتحضيرها"حيث كانت تكرارت استجابة افراد العينة 76 بنسبة مئوية 92.7% للذين أجابوا دائما. والذين اجابو أحيانا بتكرار 5 بنسبة مئوية 6.1% والذين أجابو بلا يحدث بتكرار 1 ونسبة مئوية 1.2%.

أما العباره الثالثة "تستخدم الوسائل التعليمية المتنوعة في تدريسك" حيث كانت تكرارت استجابة افراد العينة 49 بنسبة مئوية 59.8% للذين أجابوا دائما.والذين اجابو ا أحيانا بتكرار 31 بنسبة مئوية 38.8%والذين أجابو ا بلا يحدث بتكرار 2 ونسبة مئوية 2.4%.

أما العباره الرابعة " توصل المادة في الزمن المحدد للحصة"حيث كانت تكرارت استجابة افراد العينة 65 بنسبة مئوية 79.3% للذين أجابوا دائما.والذين اجابو ا أحيانا بتكرار 14 بنسبة مئوية 17.1%والذين أجابو ا بلا يحدث بتكرار3 ونسبة مئوية 3.7%.

أما العباره الخامسه "تستخدم الحاسوب في تدريسك"حيث كانت تكرارت استجابة افراد العينة 7 بنسبة مئوية 8.5% للذين أجابوا دائما. والذين اجابو أحيانا بتكرار 18 بنسبة مئوية 22% والذين أجابو ا بلا يحدث بتكرار 57 ونسبة مئوية 69.5%.

أما العباره السادسه "تتمكن من ادارة الفصل بشكل يحقق تعلما فعالا" حيث كانت تكرارت استجابة افراد العينة 67 بنسبة مئوية 81.7% للذين أجابوا دائما.والذين اجابو ا أحيانا بتكرار 14 بنسبة مئوية 17.1%والذين أجابو ا بلا يحدث بتكرار 1 ونسبة مئوية 1.2%.

أما العباره السابعة "تستخدم طرق متنوعة لتقويم الطلاب"حيث كانت تكرارت استجابة افراد العينة 5 بنسبة مئوية 6.9% للذين أجابوا دائما.والذين اجابو ا أحيانا بتكرار 60 بنسبة مئوية 73.1% والذين أجابو ا بلا يحدث بتكرار 17 ونسبة مئوية 20.7%.

أما العباره الثامنة "توزع الأنشطة على الطلاب تبعا لميولهم"حيث كانت تكرارت استجابة افراد العينة 50 بنسبة مئوية 60% للذين أجابوا دائما.والذين اجابو ا أحيانا بتكرار 28 بنسبة مئوية 34.1%والذين أجابو ا بلا يحدث بتكرار 4 ونسبة مئوية 4.9%.

أما العباره التاسعة "تتمكن من المهارات الخاصة بالتدريس"حيث كانت تكرارت استجابة افراد العينة 31 بنسبة مئوية 37.8% للذين أجابوا دائما.والذين اجابو ا أحيانا بتكرار 30 بنسبة مئوية 36.5% والذين أجابو ا بلا يحدث بتكرار 22 ونسبة مئوية 26.8%.

أما العباره العاشرة "تقوم بتقويم ذاتى شامل لأدائك"حيث كانت تكرارت استجابة افراد العينة 31 بنسبة مئوية 37.8% للذين أجابوا دائما.والذين اجابو ا أحيانا بتكرار 30 بنسبة مئوية 36.5% والذين أجابو ا بلا يحدث بتكرار 21 ونسبة مئوية 25.6%.

الجدول رقم (4-28): يوضح المقاييس الاحصائية لمحور الكفايات اللازمة لاداء المعلم لدوره في التعليم العام

الرقم	العبارة	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	الوسيط	درجة القياس
1	تحرص على صياغة الأهداف السلوكية	41.024	1	0.000	3.00	دائما
2	تقوم بتنظيم المادة الدراسية وتحضيرها	114.90	2	0.000	3.00	دائما
3	تستخدم الوسائل التعليمية المتنوعة في تدريسك	42.537	2	0.000	3.00	دائما
4	توصل المادة في الزمن	59.220	2	0.000	3.00	دائما

	المحدد للحصة					
5	تستخدم الحاسوب في تدريسك	33.683	2	0.000	1.00	لايحدث
6	تتمكن من ار ة الفصل بشكل يحقق تعلما فعالا	83.220	2	0.000	3.00	دائما
7	تستخدم طرق متنوعة لتقويم الطلاب	77.366	2	0.000	3.00	دائما
8	توزع الأنشطة على الطلاب تبعا لميولهم	43.927	2	0.000	3.00	دائما
9	تتمكن من المهارات الخاصة بالتدريس	15.805	1	0.000	3.00	دائما
10	تقوم بتقويم ذاتي شامل لأدائك	71.878	2	0.000	3.00	دائما

الجدول رقم (4-28)يوضح نتيجة اختبار مربع كأي فبالنسبة للعبار ات المحور الرابع فبالنسبه للعبارة الأولى "تحرص على صياغة الأهداف السلوكية" حيث بلغت قيمة إختبار مربع كأي (41.024) بقيمة إحتمالية (0.000) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا دائما.

أما العباره الثانيه "تقوم بتنظيم المادة الدراسية وتحضيرها" حيث بلغت قيمة إختبار مربع كأي (114.902) بقيمة إحتمالية (0.000) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا دائما.

أما العباره الثالثة "تستخدم الوسائل التعليمية المتنوعة في تدريسك" حيث بلغت قيمة إختبار مربع كأي (42.537) بقيمة إحتمالية (0.000) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا دائما.

أما العباره الرابعة "توصل المادة في الزمن المحدد للحصة" حيث بلغت قيمة إختبار مربع كأي (59.220) بقيمة إحتمالية (0.000) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا دائما.

أما العباره الخامسه "تستخدم الحاسوب في تدريسك" حيث بلغت قيمة إختبار مربع كأي (33.683) بقيمة إحتمالية (0.000) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا دائما.

أما العباره السادسه "تتمكن من ادارة الفصل بشكل يحقق تعلما فعالا" حيث بلغت قيمة إختبار مربع كأي (83.220) بقيمة إحتمالية (0.000) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا دائما.

أما العباره السابعة " تستخدم طرق متنوعة لتقويم الطلاب" حيث بلغت قيمة إختبار مربع كأي (77.366) بقيمة إحتمالية (0.000) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا دائما.

أما العباره الثامنة "توزع الأنشطة على الطلاب تبعا لميولهم" حيث بلغت قيمة إختبار مربع كأي (43.927) بقيمة إحتمالية (0.000) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا دائما.

أما العباره التاسعة "تتمكن من المارات الخاصة بالتدريس"حيث بلغت قيمة إختبار مربع كأي (15.805) بقيمة إحتمالية (0.000) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا دائما.

أما العباره العاشرة "تقوم بتقويم ذاتى شامل لأدائك"حيث بلغت قيمة إختبار مربع كأي (71.878) بقيمة إحتمالية (0.000) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا دائما.

الجداول من الجدول رقم (29-4) الى الجدول رقم (33-4) توضح نتائج التحليل للفرض الرابع " يمكن إكساب المعلم الكفايات اللازمة التى تؤدى الى تطبيق معايير جودة المعلم ".

جدول رقم (4-29): الكفايات اللازمةلأداء المعلم لدوره التى تؤدى الى تطبيق معايير جودة المعلم تعزي لمتغير النوع

العبارة	الوسيط	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	الدلالة الاحصائية
المحور	3.0	2.023	1	0.15	غير دالة احصائية
النوع	2.0				

يتبين من الجدول رقم (4-29) ان قيمة اختبار مربع كاي هي (2.023) بقيمة معنوية (0.15) وهي اكبر من القيمة الاحتمالية (0.05) هذا يعني انه توجد فروق ذات دلالة احصائية في يمكن إكساب المعلم الكفايات اللازمة التى تؤدى الى تطبيق معايير جودة المعلم تعزي لمتغير النوع

جدول رقم (4-30): الكفايات اللازمة لأداء المعلم لدوره التى تؤدى الى تطبيق معايير جودة المعلم تعزي لمتغير المؤهل العلمي

العبارة	الوسيط	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	الدلالة الاحصائية
المحور	3.0	0.304	2	0.85	غير دالة احصائية

المؤهل العلمي	1.0				

يتبين من الجدول رقم (4-30) ان قيمة اختبار مربع كاي هي (0.304) بقيمة معنوية (0.85) وهي اكبر من القيمة الاحتمالية (0.05) هذا يعني انه توجد فروق ذات دلالة احصائية في يمكن إكساب المعلم الكفايات اللازمة التى تؤدى الى تطبيق معايير جودة المعلم تعزي لمتغير المؤهل العلمي .

الجدول رقم (4-31): الكفايات اللازمة لأداء المعلم لدوره التى تؤدى الى تطبيق معايير جودة المعلم تعزي لمتغير سنوات الخبرة

العبارة	الوسيط	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	الدلالة الاحصائية
المحور	3.0	1.465	2	0.48	غير دالة احصائية
سنوات الخبرة	2.0				

يتبين من الجدول رقم (4-31) ان قيمة اختبار مربع كاي هي (1.465) بقيمة معنوية (0.000) وهي اقل من القيمة الاحتمالية (0.05) هذا يعني انه توجد فروق ذات دلالة احصائية في يمكن إكساب المعلم الكفايات اللازمة التى تؤدى الى تطبيق معايير جودة المعلم لصالح الذين اجابوا دائما

الجدول رقم (4-32): الكفايات اللازمة لأداء المعلم لدوره التى تؤدى الى تطبيق معايير جودة المعلم تعزي لمتغير الدورات التدريبية

العبارة	الوسيط	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	الدلالة الإحصائيه
المحور	3.0	5.591	1	0.01	غير دالة إحصائية
الدورات التدريبية	1.0				

يتبين من الجدول رقم (4-32) ان قيمة اختبار مربع كاي هي (5.591) بقيمة معنوية (0.01) وهي اقل من القيمة الاحتمالية (0.05) هذا يعني انه توجد فروق ذات دلالة احصائية في يمكن إكساب المعلم الكفايات اللازمة التى تؤدى الى تطبيق معايير جودة المعلم لصالح الذين تم تدريبهم.

الجدول رقم (4-33) الكفايات اللازمة لأداء المعلم لدوره التى تؤدى الى تطبيق معايير جودة المعلم تعزي لمتغير نوع التدريب

العبارة	الوسيط	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	الدلالة الإحصائية
المحور	3.0	6.855	3	0.007	غير دالة إحصائية
نوع التدريب	1.0				

يتبين من الجدول رقم (4-33) ان قيمة اختبار مربع كاي هي (6.855) بقيمة معنوية (0.007) وهي اقل من القيمة الاحتمالية (0.05) هذا يعني انه توجد فروق ذات دلالة احصائية في يمكن إكساب المعلم الكفايات اللازمة التى تؤدى الى تطبيق معايير جودة المعلم لصالح الذين لهم نوع تدريب اكاديمي.

4-3 ملخص إختبار فرضيات الدراسة:

الفرض الاول: توجد علاقة بين معرفة المعلم لمفهوم الجودة وادائه لعمله فعليا تعزي لمتغير النوع

يتبين من خلال النتائج ان قيمة اختبار مربع كاي هي (0.122) بقيمة معنوية (0.72) و هي اكبر من القيمة الاحتمالية (0.05) هذا يعني توجد علاقة بين معرفة المعلم لمفهوم الجودة وادائه لعمله فعليا تعزي لمتغير النوع

توجد علاقة بين معرفة المعلم لمفهوم الجودة وأدائه لعمله فعليا تعزي لمتغير المؤهل العلمي.

يتبين من خلال النتائج ان قيمة اختبار مربع كاي هي (1.470) بقيمة معنوية (0.47) وهي اكبر من القيمة الاحتمالية (0.05) هذا يعني انه توجد علاقة بين معرفة المعلم لمفهوم الجودة وادائه لعمله فعليا تعزي لمتغير المؤهل العلمي

توجد علاقة بين معرفة المعلم لمفهوم الجودة وادائه لعمله فعليا تعزي لمتغير سنوات الخبرة.

يتبين من خلال النتائج ان قيمة اختبار مربع كاي هي (0.797) بقيمة معنوية (0.67) وهي اكبر من القيمة الاحتمالية (0.05) هذا يعني انه توجد علاقة بين معرفة المعلم لمفهوم الجودة وادائه لعمله فعليا تعزي لمتغير سنوات الخبرة.

توجد علاقة بين معرفة المعلم لمفهوم الجودة وادائه لعمله فعليا تعزي لمتغير الدورات التدريبية.

يتبين من خلال النتائج ان قيمة اختبار مربع كاي هي (0.218) بقيمة معنوية (0.64) وهي اكبر من القيمة الاحتمالية (0.05) هذا يعني انه توجد علاقة بين معرفة المعلم لمفهوم الجودة وادائه لعمله فعليا تعزي لمتغير الدور ات التدريبية .

توجد علاقة بين معرفة المعلم لمفهوم الجودة وادائه لعمله فعليا تعزي لمتغير نوع التدريب.

يتبين من خلال النتائج ان قيمة اختبار مربع كاي هي (3.152) بقيمة معنوية (0.36) وهي اكبر من القيمة الاحتمالية (0.05) هذا يعني انه توجد علاقة بين معرفة المعلم لمفهوم الجودة وادائه لعمله فعليا تعزي لمتغير نوع التدريب.

الفرض الثاني: يعي المعلم دوره فى ضوء معايير الجودة فى التعليم العام تعزي لمتغير النوع

يتبين من خلال النتائج ان قيمة اختبار مربع كاي هي (2.126) بقيمة معنوية (0.14) وهي اكبر من القيمة الاحتمالية (0.05) هذا يعني انه توجد فروق ذات دلالة احصائية في يعي المعلم دوره فى ضوء معايير الجودة فى التعليم العام تعزي لمتغير النوع

يعي المعلم دوره فى ضوء معايير الجودة فى التعليم العام تعزي لمتغير المؤهل العلمي

يتبين من خلال النتائج ان قيمة اختبار مربع كاي هي (1.217) بقيمة معنوية (0.54) وهي اكبر من القيمة الاحتمالية (0.05) هذا يعني انه توجد فروق ذات دلالة احصائية في يعي المعلم دوره فى ضوء معايير الجودة فى التعليم العام تعزي لمتغير المؤهل العلمي

يعي المعلم دوره فى ضوء معايير الجودة فى التعليم العام تعزي لمتغير سنوات الخبرة

يتبين من خلال النتائج ان قيمة اختبار مربع كاي هي (0.553) بقيمة معنوية (0.75) وهي اكبر من القيمة الاحتمالية (0.05) هذا يعني انه توجد فروق ذات دلالة احصائية في يعي المعلم دوره فى ضوء معايير الجودة فى التعليم العام تعزي لمتغير سنوات الخبرة

يعي المعلم دوره فى ضوء معايير الجودة فى التعليم العام تعزي لمتغير الدورات التدريبية

يتبين من خلال النتائج ان قيمة اختبار مربع كاي هي (0.597) بقيمة معنوية (0.44) وهي اكبر من القيمة الاحتمالية (0.05) هذا يعني انه توجد فروق ذات دلالة احصائية في يعي المعلم دوره فى ضوء معايير الجودة فى التعليم العام تعزي لمتغير الدورات التدريبية.

يعي المعلم دوره فى ضوء معايير الجودة فى التعليم العام تعزي لمتغير نوع التدريب

يتبين من خلال النتائج ان قيمة اختبار مربع كاي هي (3.660) بقيمة معنوية (0.30) وهي اكبر من القيمة الاحتمالية (0.05) هذا يعني انه توجد فروق ذات دلالة احصائية في يعي المعلم دوره فى ضوء معايير الجودة فى التعليم العام تعزي لمتغير نوع التدريب

الفرض الثالث: توجد معايير للجودة لتقييم أداء المعلم في التعليم العام تعزي لمتغير النوع

يتبين من خلال النتائج ان قيمة اختبار مربع كاي هي (0.020) بقيمة معنوية (0.88) وهي اكبر من القيمة الاحتمالية (0.05) هذا يعني انه توجد معايير للجوده لتقييم أداء المعلم في التعليم العام تعزي لمتغير النوع.

توجد معايير للجودة لتقييم أداء المعلم في التعليم العام تعزي لمتغير المؤهل العلمي

يتبين من خلال النتائج ان قيمة اختبار مربع كاي هي (1.438) بقيمة معنوية (0.48) وهي اكبر من القيمة الاحتمالية (0.05) هذا يعني انه توجد معايير للجودةلتقييم أداء المعلم في التعليم العام تعزي لمتغير المؤهل العلمي.

توجد معايير للجودة لتقييم أداء المعلم في التعليم العام تعزي لمتغير سنوات الخبرة

يتبين من خلال النتائج ان قيمة اختبار مربع كاي هي (0.414) بقيمة معنوية (0.81) وهي اكبر من القيمة الاحتمالية (0.05) هذا يعني انه توجد معايير للجودة لتقييم أداء المعلم في التعليم العام تعزي لمتغير سنوات الخبرة.

توجد معايير للجودة لتقييمأداء المعلم في التعليم العام تعزي لمتغير الدورات التدريبية

يتبين من خلال النتائج ان قيمة اختبار مربع كاي هي (0.331) بقيمة معنوية (0.56) وهي اكبر من القيمة الاحتمالية (0.05) هذا يعني انه توجد معايير للجودة لتقييم أداء المعلم لدوره في التعليم العام تعزي لمتغير الدورات التدر يبية.

توجد معايير للجودة لتقييم أداء المعلم في التعليم العام تعزي لمتغير نوع التدريب

يتبين من خلال النتائج ان قيمة اختبار مربع كاي هي (1.855) بقيمة معنوية (0.60) وهي اكبر من القيمة الاحتمالية (0.05) هذا يعني انه توجد معايير للجودة لتقييم أداء المعلم في التعليم العام تعزي لمتغير نوع التدريب.

الفرض الرابع: يمكن إكساب المعلم الكفايات اللازمة التى تؤدى الى تطبيق معايير جودة المعلم تعزي لمتغير النوع

يتبين من خلال النتائج ان قيمة اختبار مربع كاي هي (2.023) بقيمة معنوية (0.15) وهي اكبر من القيمة الاحتمالية (0.05) هذا يعني انه توجد فروق ذات دلالة احصائية في يمكن إكساب المعلم الكفايات اللازمة التى تؤدى الى تطبيق معايير جودة المعلم تعزي لمتغير النوع.

يمكن إكساب المعلم الكفايات اللازمة التى تؤدى الى تطبيق معايير جودة المعلم تعزي لمتغير المؤهل العلمي

يتبين من خلال النتائج ان قيمة اختبار مربع كاي هي (0.304) بقيمة معنوية (0.85) وهي اكبر من القيمة الاحتمالية (0.05) هذا يعني انه توجد فروق ذات دلالة احصائية في يمكن إكساب المعلم الكفايات اللازمة التى تؤدى الى تطبيق معايير جودة المعلم تعزي لمتغير المؤهل العلمي .

يمكن إكساب المعلم الكفايات اللازمة التى تؤدى الى تطبيق معايير جودة المعلم تعزي لمتغير سنوات الخبرة

يتبين من خلال النتائج ان قيمة اختبار مربع كاي هي (1.465) بقيمة معنوية (0.000) وهي اقل من القيمة الاحتمالية (0.05) هذا يعني انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في يمكن إكساب المعلم الكفايات اللازمة التى تؤدى إلى تطبيق معايير جودة المعلم تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح الذين اجابوا اوافق بشدة.

يمكن إكساب المعلم الكفايات اللازمة التى تؤدى الى تطبيق معايير جودة المعلم تعزي لمتغير الدورات التدريبية

يتبين من خلال النتائج ان قيمة اختبار مربع كاي هي (5.591) بقيمة معنوية (0.01) وهي اقل من القيمة الاحتمالية (0.05) هذا يعني انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في يمكن إكساب المعلم الكفايات اللازمة التى تؤدى الى تطبيق معايير جودة المعلملصالح الذين تم تدريبهم.

يمكن إكساب المعلم الكفايات اللازمة التى تؤدى الى تطبيق معايير جودة المعلم تعزي لمتغير نوع التدريب

يتبين من خلال النتائج ان قيمة اختبار مربع كاي هي (6.855) بقيمة معنوية (0.007) وهي اقل من القيمة الاحتمالية (0.05) هذا يعني انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في يمكن إكساب المعلم الكفايات اللازمة التى تؤدى الى تطبيق معايير جودة المعلملصالح الذين لهم نوع تدريب اكاديمي.

4-4 نتائج المقابلة:

وجات اجابات الموجهين التربويين على أسئلة المقابلة كالاتى:

1. السؤال الأول: ماهى المعايير التى يتم على ضوئها اختيار المعلمين للمدارس الثانوية؟

نسبة 100% كانت اجابتهم على ضؤ المؤهل العلمى لهم اولا، 75% على ضوء المقابلة الشخصية لهم ثانيا.

2.السؤال الثانى: هل يمتلك المعلمون الإدراك والوعى الكافى بالكفايات المطلوبة ومعايير الجودة؟

نسبة 50% كانت اجابتهم بنعم ، و33% كانت اجابتهم بالى حد ما، و16% كانت إجابتهم بلا.

3.السؤال الثالث:ماهو دور المعلم بجانب الكتاب والوسائل التعليمية المتطورة؟

50% كانت اجابتهم بان دور المعلم فقط التوجيه والارشاد والمساعدة للطالب، و50% كانت اجابتهم بان دور المعلم لم يتاثر بوجود الكتاب والوسائل التعليمية المتطورة ويظل دوره هو الأهم والاكبر فى العملية التعليمية.

4.السؤال الرابع: كيف تغير دور المعلم الحالى(معلم الألفية الثالثة) عن دور المعلم السابق؟

100% كانت اجاباتهم بان المعلم الحالى يختلف عن المعلم السابق فى استخدام الوسائل التعليمية الحديثة وتوفر فرص تدريب اكثر.

5. السؤال الخامس: اختلفت معايير اختيار المعلم لمهنة التدريس ما مدى تأثير ذلك على فاعلية الأداء التربوى له؟

33% كانت اجاباتهم بان اختلاف معايير اختيار المعلم لمهنة التدريس ذات تأثير ايجابي على فاعلية اداءه فى تحسن الاداء، التدريب.

67% كانت اجاباتهم بان اختلاف معايير اختيار المعلم لمهنة التدريس ذات تأثير سلبى على فاعلية اداءه فى عدم التدريب، التحصيل الأكاديمى للطلاب.

6.السؤال السادس: ما أثر تغير دور المعلم فى سلوك الطلاب؟

83% كانت اجاباتهم بان اثر تغير دور المعلم مهم فى سلوك الطلاب وياتى بعد دور الاسرة مباشرة، 17% يروا بان التغيير غير مهم وتاثيره غير كبير علي سلوك الطلاب.

الفصل الخامس

الخلاصة والتوصيات

الفص س

النتائج –التوصيات-المقترحات

5-1ملخص عام الدراسه

يتضمن هذا الفصل عرضا لنتائج الدراسة , وذلك من خلال الاجابة عن فرضيات الدراسة التى تم التوصل اليها من خلال ادوات جمع البيانات, بهدف التعرف على مستوى تطوير كفايات المعلم فى ضؤ معايير الجودة فى التعليم العام.لقد تم استخدام الإحصاء الوصفي لإستخراج التكرارات والنسبة المئوية لوصف إستجابات عينة الدراسة.وتم إستخدام مربع كاى لمعرفة مدى صحه الفرضيات.

5-2 النتائج:

1. أفراد العينه يؤدون عملهم وفق معايير الجودة من غير إدراك لمفهوم الجودة نفسه.
2. أن المعلمين أفراد العينه لا يعون أدوارهم فى ضؤ معايير الجودة فى التعليم العام حيث كانت إجابه معظم أفراد العينة بالموافقه.
3. أن المعلمين موافقون على أنه لا توجد معايير للجودة واضحة بالنسبه لهم على الرغم من أن معظمهم يطبقون بعضها فى أدائهم.
4. يمكن إكساب المعلمين الكفايات اللازمة لتطبيق معايير الجودة فى التعليم العام.

5-3التوصيات:

من خلال النتائج المتحصل عليها توصى الباحثة بالاتى:

1. تعميم مفاهيم الجودة بالنسبة للعاملين فى المجال التعليمي والعمل بها

2. تأهيل المعلمين بعمل الدورات التدريبية لهم فى مجال تخصصاتهم
3. تأهيل المعلمين فى مجال الوسائل التعليمية الحديثة والحاسوب
4. عمل بحوث ودراسات بالنسبة للمعلم وتحديد جوانب الكفاءة والجودة فى أدائه
5. عمل تقييم دورى للمعلمين لمعرفة جوانب الضعف والقو ة فى أدائهم والوصول الى الجودة المطلوبة.

مقترحات لدراسات لاحقة.

1. القيام بدراسه لجودة البيئة التعليمية لمساعدة المعلم فى الوصول الى الجودة المطلوبة فى التعليم.
2. عمل دراسات لإستكشاف كفايات أخرى تتسق مع مجال الجودة فى التعليم.

يقترح الباحث مجموعة من البحوث في ضوء ما توصل اليه من نتائج وهي على النحو التالي:

1. تطوير مقررات إعداد المعلم في ضوء معايير إعداد المعلم المعاصرة.
2. تطوير مقررات تكنولوجيا التعليم الأخرى في ضوء المعايير المعاصرة.

المصادر والمراجع

أولاً : المصادر:

القرآن الكريم

السنة النبوية

1. جمال الدين ابن منظور: (1999) " لسان العرب" ج2.
2. سلمان بن أحمد أيوب ابو القاسم الطبرانى: (1983) "المعجم الكبير" , تحقيق (حمدى السلفى), مكتبة العلوم والحكم , الموصل، العراق.
3. محمد بن ابى بكر الرازى (1964م) " مختار الصحاح"، دار الحديث، القاهرة، جمهورية مصر العربيه.
4. محمد بن ابى عبد القادر الرازى: (1976م) "مختار الصحاح", دار الحديث, القاهرة، جمهوريه مصر العربيه.

ثانياً : المراجع

1. أحمد ابراهيم أحمد: (2003) "الجودة الشاملة فى الأدارة التعليمية والمدرسية"، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر, مصر.

2. أحمد عبد الباقى البستان وآخرون: (2003) "الادارة والاشراف التربوى النظرية, والبحث والممارسة", ط1 , مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع , الكويت.
3. أحمد مصطفى ومحمد الأنصارى: (2002) "برنامج ادارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها" "المجال التربوى" المركز العربى للتدريب التربوى لدول الخليج وقطر، الدوحة، قطر.
4. اسطعيل دياب وآخرون: (1995) "مهنة التعليم" وكلية التربية بدمنهور, جامعة الأسكندرية، جمهوريه مصر العربيه.
5. توفيق مرعى: (1983) "الكفايات التعليمية فى ضوء النظم, ط1, دار الفرقان للنشر والتوزيع, الأردن .
6. جميل نشوان: (2007) "تطوير كفايات المشرفين الأكاديميين فى التعليم الجامعى فى ضؤ مفهوم ادارة الجودة الشاملة فى فلسطين" مؤتمر النوعية فى التعليم الجامعى الفلسطينى, جامعة القدس المفتوحة، رام الله , فلسطين.
7. الجودة فى التعليم العام, القصيم, كلية التربية للبنات الأقسام العلمية, القصيم, المملكة العربية السعودية.
8. حامد جاد كامل: (1999) " التنمية المهنية لمعلمى المرحلة الثانوية فى مصر , معالم سياسية مقترحة, المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية, القاهرة.
9. حسن حسين البيلاوى, وآخرون: (2006) "الجودة الشاملة فى التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الأعتماد"ن دار المسيره، عمان،الأر دن.
10. حميد عبد النبى الطائي, وآخرون: (2003) "ادارة الجودة الشاملة (TQM) والأيزو (ISO)", مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع, الأردن.
11. خالد بن سعد عبدالعزيز: (1997) "ادارة الجودة الشاملة" تطبيقات على القطاع الصحى, مكتبة الشقرى, السعودية.
12. خضير حمود: (2002) "ادارة الجو دة وخدمة العملاء" ط1, دار المسيره للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
13. رياض رشاد البنا: (2007) "ادارة الجودة الشاملة مفهومها واسلوب ارسائها مع توجهات الوزارة فى تطبيقها فى مدارس المملكة" المؤتمر السنوى الواحد والعشرين للتعليم الأعدادى, البحرين، البحرين.

14. زياد ثابت: (د،ت) "الصعوبات التى تواجه تنفيذ إطار الجودة فى مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة وسبل التغلب عليها"المؤتمر التربوى الثالث للجودة فى التعليم الفلسطينى (مدخل التميز)الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
15. سامية الساعاتي: (1998) "**الثقافةالشخصية**"، دار الفكر العربي، القاهرة.
16. سلامة الخميسى: (2006) "معايير جودة المدرسة الفعالة فى ضوء منحى النظم" رؤية منهجية, الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية, اللقاء السنوى الرابع عشر، القصيم، المملكة العربيه السعوديه.
17. سمير يونس صلاح: (1997) "تنمية الكفايات النوعية الخاصة بتعليم القرآن الكريم لدى طلاب كلية التربية" (رسالة دكتوراة) منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، جمهوريه مصر العربيه.
18. سهير عبدالسميع, وحوالة مصطفى: (2005) "اعداد المعلم"، ط1، دار الفكر, عمان, الأردن.
19. سهيلة الفتلاوى: (2003) "كفايات التدريس" (سلسلة طرائق التدريس) الكتاب الأول, دار الشروق, عمان، الأردن
20. سهيلة الفتلاوى: (2008) "الجودة فى التعليم"، دار الشروق، عمان، الأردن.
21. سوسن محمد عواد شاكر, والزيادات: (2008) "الجودة والاعتماد الأكاديمى لمؤسسات التعليم العام والجامعى" الطبعة الأولى دار صفاء للنشر والتوزيع, عمان, المملكة الأردنية الهاشمية.
22. السيد سلامة الخميسى: (2003) دراسات وبحوث عن المعلم العربى, بعض قضايا التكوين ومشكلات الممارسة المهنية, دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر, الإسكندرية، جمهوريه مصر العربيه.
23. السيد محمود أحمد ونآس الشافعى: (2003) "ثقافة الجودة فى الفكر الادارى التربوى اليابانى وامكانية الاستفادة منه فى مصر" ، مجلة أبحاث اليرموك, العدد 1، عمان، الأردن.
24. صالح ناصر عليمات: (2004) "ادارة الجودة الشاملة فى المؤسسات التربوية (التطبيق ومقترحات التطوير)"،دار الشروق للنشر والتوزيع, عمان, الأردن.
25. طارق حجى: (2000) "الثقافة أولا وأخيرا"، دار المعارف, سلسلة اقرأ, العدد (653). القاهرة، جمهوريه مصر العربية.

26. عبد الرحمن توفيق: (2003) "التدريس عن بعد باستخدام الكمبيوتر والانترنت" ط2, مركز الخبرات المهنية للادارة , القاهرة, جمهوريه مصر العربيه.
27. عبدالله ردة الحارثى: (1993) "فاعلية المشرف التربوى فى تطوير كفايات معلمى الموان الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمين بمنطقة الطائف التعليمية", رسالة ماجستير غير منشورة , كلية التربية, جامعة الملك سعود, الرياض، المملك العربيه السعوديه.
28. فؤاد محمد موسى: (1986) "أثر الواجبات المنزلية الاكتشافية على تحصيل التلاميذ فى الرياضيات"، مجلة كلية التربية بالمنصورة, العدد الثامن, ج1, مصر.
29. فؤاد نشوان جميل العاجز: (2006) "تطوير التعليم الجامعى الفلسطينى فى ضوء مفاهيم ادارة الجودة الشاملة"، المؤتمر العلمى الدولى السابع , كلية التربية, جامعة الفيوم، جمهوريه مصر العربيه.
30. فؤاد نشوان جميل العاجز: (2007) "معوقات تطبيق الجودة فى مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة"، غزة، فلسطين.
31. فارعة حسن محمد: (1984) تطور بعض كفاءات تدريس الجغرافيا لدى طالبات المستوى الرابع بكلية لتربية بجامعة أم القرى , الكتاب السنوى فى التربية وعلم النفس, المجلد الأول ودار الفكر العربى, القاهرة، جمهوريه مصر العربيه.
32. فاروق الفرا: (1993) "الكفايات التربوية العامة اللازمة لمعلمى المرحلة الابتدائية فى قطاع غزة"، المؤتمر التربوى الأول المنعقد فى جامعة الأزهر بغزة، غزة، فلسطين.
33. فايزة بنت محمد بن حسن أخضر: (2007) "الوضع القائم للجودة فى الميدان التربوى" , دراسة وصفية تحليلية, بحث مقدم الى الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، الرياض، المملكة العربيه السعوديه.
34. فريد عبد الفتاح زين الدين: (1996) "المنهج العلمى لتطبيق ادارة الجودة الشاملة فى المؤسسات العربية" جامعة الزقازيق , مصر.
35. فيليب كروسبى: (2006) "الجودة بلا معاناة" ترجمة حسن إبراهيم الدسوقى، الرياض، المملكة العربية السعودية، معهد الإدارة العامة.
36. قاسم نايف علوان: (2005) "ادارة الجودة الشاملة ومتطلبات الأيزو" 90: 2000, دار الثقافة للنشر والتوزيع, الأردن.

37. كمال عبد الحميد الديراوى: (2011) "مدى تطبيق ادارة الجودة الشاملة فى أقسام القبول والتسجيل, بجامعة القدس المفتوحة" قطاع غزة.
38. محمد ابوملوح: (2003) "الجودة الشاملة والاصلاح التربوى – رؤى تربوية" , مركز القطان للبحث والتطوير التربوى, العدد العاشر، غزة، فلسطين.
39. محمد أحمد الرشيد: (1990) "الجودة الشاملة فى التعليم" مجلة المعلم, مجلة تربوية ثقافية جامعية, جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربيه السعوديه.
40. محمد بن أحمد الرشيد: (1423) "لنكن متفائلين"، مجلة المعرفة، العدد 89 ، دمشق، سورية.
41. محمد بن حسن الصائغ , وآخرون: (2004) "اختيار المعلم واعداده فى المملكة- رؤية مستقبلية، ورقة عمل مقدمة للقاء الحادى عشر لقادة العمل التربوى المنعقد بجازان فى الفترة من 1-3 محرم 1424 بعنوان المعلم فى عصر متجدد وزارة التربية والتعليم, جازان، المملكة العربيه السعوديه.
42. محمد بن كامل داغستانى: (2007) "القيادة التربوية للمدرسة فى ضوء تعاليم الجودة الشاملة" ورقة عمل , اللقاء الثانى عشر للاشراف التربوى، عمان، الأردن.
43. محمد على الخولى: (1980) "قاموس التربية بيروت"، دار العلم للملايين , بيروت، لبنان.
44. محمود الخطيب: (2007) "كيفية تحقيق الجودة فى التعليم العام"، مجلة الدعوة, العدد (3098)، جمهوريه مصر العربيه.
45. مصطفى أحمد ومحمد الأنصارى: (2002) "برنامج إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في المجال التربوى"، المركز العربي للتدريب التربوى لدول الخليج، الدوحة، قطر.
46. مفلح غازى: (1998) "الكفايات التعليمية التى يحتاج معلمو المرحلة الابتدائية الى اعادة التدريب عليها فى دورات اللغة العربية التعزيزية", رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية, دمشق، سورية.
47. نائلة عزو عفانة والخزاندار: (2004) "أساليب تدريس الحاسوب"، ط1، غزة، فلسطين.
48. نائلة ماجد الديب الخزندار: (2007) "تطوير جودة المناهج الفلسطينية فى حل المشكلات الرياضية فى ضوء المعايير العالمية"، بحث مقدم الى المؤتمر التربوى الثالث, الجودة فى التعليم الفلسطينى, جامعة الاقصى, غزة , فلسطين.

49. نبيل عبدالرحمن: (1997) "المؤتمر القومى للتطوير"، اعداد المعلم وتدريبه ورعايته , الجمعية المصرية للتنمية والطفولة بالاشتراك مع وزارة التربية والتعليم التقرير النهائى, القاهرة، جمهوريه مصر العربيه.
50. نجوى صالح, أسعد عطوان: (2008) "مستوى جودة كتب الرياضيات للصف الحادى عشر علوم إنسانية بمحافظات غزة" (مقدم للمؤتمر التربوى نحو تطوير نوعية التعليم فى فلسطين, غزة, فلسطين
51. نعمة عبد الرؤوف منصور: (2005) "تصور مقترح لتوظيف مبادئ ادارة الجودة الشاملة فى المدارس الثانوية بمحافظات غزة"، رسالة ماجستير, الجامعة الأسلامية , غزة، فلسطين.
52. هانى يوسف خاشقجى: (2003) "نماذج ادارة الجودة الشاملة والمعوقات التى تحول دون تطبيقها فى الأجهزة الأمنية العربية"، مجلة جامعة الملك عبدالعزيز, المجلد 7, العدد 2, المملك العربيه السعودية.
53. يس عبد الرحمن قنديل: (2000) "التدريس واعداد المعلم", ط3, مكتبة الملك فهد الوطنية, الرياض، المملكة العربيه السعوديه.
54. يسرى مصطفى السيد: (د،ت) "تنمية الكفايات المهنية للمعلمات فى كيفية اعداد الخطط العلاجية لتحسين المستوى التحصيلى للتلميذات الضعيفات", جامعة الامارات العربية المتحدة, كلية التربية، الإمارات العربيه المتحده.

المراجع الأجنبية

1. Cheng , Y.: (1997) " Multi – models of Quality in Education" , Quality Assurance in Education.
2. Davis, D. J., & Ringsted, C.: (2000). Accreditation of undergraduate and graduate medical education: how do the standards contribute to quality? Adv Health Sci Educ Theory Pract, 11(3).
3. Hixon,j.and K,lovelace: (1992),"total quality management challenge to leadership, Academy of Management Review, Vol 50, No (3).
4. Jeanne Houghton: (1996) "Academic Accreditation Who What When Why? Parks and Recreation, Vol.31,NO.2.

5. Rhodes, Lewis A.: (1992), On the Road to Quality. Educational Leadership 49. EA 526 564.
6. Willema,L.A.and Brown, H.M.(1980) "Competency- based Curricula: Anther perspective-The Education form, 1,11,2.

الرسائل الجامعية :

1. ابراهيم عبدالله شمو عبدالقادر: (2002) "مدى توفر الكفايات اللازمة للمعلمين فى رعاية الموهوبين والمتفوقين فى منطقة الجوف بالمملكة العربية السعودية"، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، الخرطوم، السودان، ماجستير (بحث تكميلى).
2. حافظ الزبير مبلول عبدالله: (2011) "الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمى اللغة الإنجليزية بمرحلة الأساس من وجهة نظر المشرفيين التربويين والمعلمين واثر استخدام المهارات فى التحصيل الأكاديمى"جامعة الزعيم الأزهرى، أمدرمان، السودان، دكتوراة.
3. حسن مصطفى أحمد: (2004) "مدى إمتلاك معلمى اللغة الإنجليزية للمرحلة الإعدادية فى منطقة رأس الخيمة التعليمية (دولة الإمارات العربية المتحدة) للكفايات التعليمية وأهميتها لعملهم"، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، الخرطوم، السودان، ماجستير (بحث تكميلى) .
4. خالد بن فهد الحذيفى: (2011) "تصور مقترح للكفايات اللازمة لإعداد معلم العلوم للمرحلة المتوسطة"، جامعة الملك سعود، كلية التربية،الر ياض، المملكة العربيه السعوديه، ماجستير .
5. راشد محمد ابو صواوين: (2000) "الكفايات التعليمية اللازمة للطلبة المعلمين تخصص معلم صف فى كلية التربية بجامعة الأزهر من وجهة نظرهم فى ضوء احتياجاتهم التدريبية"، جامعة الازهر، غزة ، فلسطين.
6. رحاب يس محمد شريف حسن: (2009) "السلوك القيادى لمدير المدرسة فى مرحلة التعليم الأساسى وفقا لمعايير الجودة الشاملة بمحلية كررى من وجهة نظر المعلمين"، جامعة الزعيم الأزهرى ، أم درمان، السودان، دبلوم عالى (بحث تكميلى).
7. صباح الحاج محمد حامد: (2009) "دور المشرفيين التربويين ومديرى المدارس الثانوية ومعلميها فى تطوير كفايات الطالب المعلم المهنية"جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، الخرطوم، السودان دكتوراة .
8. صلاح صالح درويش معمار: (1430هـ) "مدى تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة فى التدريب التربوى"، جامعة كولمبوس الامريكية، الولايات المتحده الأمريكيه، دكتوراة .

9. عبد العاطى ميرغنى عبدالله: (1999) "تنمية بعض كفايات معلم الجغرافيا بالمرحلة الثانوية بالسودان"، جامعة الخرطوم، الخرطوم، السودان، دكتوراة.
10. عبدالباقى على عبدالباقى: (2010) "كفايات معلم الرياضيات بالمرحلة الثانوية فى إعداد الإختبارات التحصيلية"، جامعة الزعيم الأزهرى، أمدرمان، السودان، دكتوراة.
11. عبدالرحمن بن سليمان بن فهد الرهيط: (1425 هـ-2004م) "العلاقة بين نتائج تقويم الأداء الوظيفى للمعلم المتميز فى مراحل التعليم العام ونسب التفاعل اللفظى فى أداة فلاندرز"، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية، ماجستير.
12. عبدالرحيم عبدالرحمن عبدالرحيم: (2007) "كفايات المشرف التربوى التى يمارسها فى ضوء مهامه واتجاهاته الحديثة من وجهة نظر المعلمين (دراسة ميدانية ولاية شمال دارفور)"، جامعة الزعيم الأزهرى، أمدرمان، السودان، دكتوراة.
13. عبدالعزيز بن عبد الوهاب البابطين: (1415هـ) "الكفايات التعليمية اللازمة للطالب المعلم وتقصى أهميتها وتطبيقها من وجهة نظره ونظر المشرف عليه فى كلية التربية بجامعة الملك سعود بالرياض"، جامعة الملك سعود، كلية التربية، الرياض، المملكة العربيه السعودية، ماجستير.
14. عدنان بن أحمد بن راشد الورثان: (2010) "مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة فى التعليم"، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربيه السعوديه، ماجستير.
15. على آدم ناصر عبدالله: (2006) "إدارة الجودة الشاملة وتأثيرها على مستويات التحصيل الأكاديمى" (المدارس الثانوية بمحلية الخرطوم)،جامعة الزعيم الأزهرى، أم درمان، السودان. ماجستير.
16. فاطمة أبو عيسى أبو عبده: (2011) "درجة تطبيق معايير الجودة الشاملة فى مدارس محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين فيها"، جامعة النجاح، نابلس، فلسطين، ماجستير.
17. فاطمة موسى الخالدى: (1433هـ) "مستوى توظيف معلمى اللغة العربية فى المرحلة الثانوية للمستحدثات التكنولوجية فى ضوء معايير الجودةالشاملة" ، الجامعة الاسلامية، غزة ، فلسطين، ماجستير.

18. محمد عبد المجيد حسين: (2006) "تنمية الكفايات المعرفية والتدريسية المرتبطة بالإعداد المهنى لمعلم الحلقة الأولى باستخدام النماذج التعليمية المقترحة"، جامعة النيلين، الخرطوم، السودان، دكتوراة.

19. David Macconnall –"Perceptions of teachers principals-Subject Advisor and inspectors in department of Education in the Republic of South Africa-concering selected Teaching Competency Skills-A.S.In service Needs of black secondry schools' Teachers- Disention Abstract international vol-46.No 7(January 1986).

20. E-S-A (France- 2005) E-S-A (two yers of selected performance competencies in south Carolina state Elementary Teacher Education program.(M-D-)south Caroling 4 97-3860-3967.1980

21. Meth-Akunavuhi Pattep(Astrategy for Generating Competencies in Competency)- Based teacher Education Programm-Ph-D University of Texas at Austin-DissAbsyo-410-1980

الملاحق

ملـ (1)

جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا

كلية الدراسات العليا

استبانة موجهة لمعلمى المرحلة الثانوية

المكان ولاية كسلا - محلية حلفا الجديدة

اخى المعلم / اختى المعلمة

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته

بين ايديكم استبانة تتناول موضوع" تطوير كفايات المعلم فى ضوء معايير الجودة فى التعليم العام" ولتحقيق ذلك اعتمد الباحث عليها كإحدى الأدوات لجمع المعلومات وتتكون من عدة بنود , تم توزيعها على اربعة محاور بالإضافة الى المعلومات الأساسية.

ونرجو التكرم بالتفاعل بايجابية معه , من خلال قراءة كل بند بعناية ودقة ومن ثم وضع علامة (√) تحت الخيار الذى يناسبك.

مع التأكيد بأن المعلومات المحصلة من هذه الاستبانة لن تستخدم الا لأغراض البحث العلمى , ولن تؤثر اجابتك باى شكل من الأشكال على وضعك المهنى او الشخصى.

ضع علامة(√) امام الخانة التى تنطبق عليك:

1- النوع

ذكر ☐ أنثى ☐

2- المؤهل

بكالريوس ☐ ماجستير ☐ دكتوراه ☐

3- سنوات الخبرة

من 1- 5 سنوات ☐ من 6-10سنوات ☐ 11 سنة فاكثر ☐

4 - التدريب

مدرب ☐ غير مدرب ☐

5- أذا كنت مدربا ما نوع التدريب:

أكاديمى ☐ إدارى ☐ غير ذلك يكتب.....

المحو رالأول : توجد علاقة بين معرفة المعلم لمفهوم الجودة وأدائه لعمله فعليا

المجال	دائما	احيانا	لا يحدث

1. تعمل المدرسة الثانوية على تحليل المشكلات الأكاديمية			
2. تعمل المدرسة الثانوية على وضع حلول للمشكلات الأكاديمية عن طريق الإجراءات الوقائية			
3. تقوم المدرسة الثانوية بنشر ثقافة الجودة بين جميع العاملين فيه			
4. طبق عملية الجودة فى المدرسة بغرض إتقان الاعمال والوصول الى اعلى مستويات الأداء			
5. تطوير المخرجات التعليمية لتناسب سوق العمل من اسباب تحقيق وتطبيق الجودة			
6. يشارك الجميع بفاعلية فى إدارة المدرسة			
7. هنالك معايير يقّوم مدير المدرسة العمل على ضوئها			
8. جودة التصميم وجودة الأداء وجودة المخرج هى السمات الأساسية للجودة فى التعليم			
9. يقوم المعلمون بتأدية عملهم بشكل صحيح من المرة الأولى			
10. ترجم المعلمون إحتياجات الطلاب الى خصائص محددة وجاذبة لإنتباهم			

المحور الثانى:- يعى المعلمون ه فى ضوء معايير الجودة فى التعليم العام

المجال	دائما	احيانا	لايحدث
1. تلم إلماما مناسبا بمصادر المعرفة المختلفة			
2. تتجنب إعطاء الطلاب المعلومات الخاصة بالمادة كاملة			
3. توظف معارفك فى الحياة العامة			
4. تصغى بإهتمام الى أفكار الطلاب			
5. ترتب حجرة الدراسة قبل بداية الدرس			
6. تستطيع تنويع إستخدام الوسائل التعليمية			
7. تسعى الى تطوير كفاياتك بالدراسة العليا			
8. تقوم بتوعية الطلابعلى توظيف معلوماتهم فى المواقف الحياتية			
9. تستطيع تنويع وسائل جمع المعلومات عن الطلاب بغرض التعرف عليهم			
10. تعمل على توظيف النشاط لمعرفة المشكلات التى يعانى			

منها الطلاب			

المحور الثالث؛ توجد معايير للجودة لتقييم أداء المعلم فى التعليم العام

المجال	دائما	احيانا	لايحدث
1. تتفاعل مع المتغيرات والمستجدات العلمية بما يتناسب مع فلسفة التعليم وأهدافه			
2. تراعى التكامل بين المواد الدراسية المختلفة			
3. تعمل على ضبط ادارة الفصل بما يمكّن من نجاح الحصة			
4. توفر مواقف ترويحيه تدفع الى التعلم			
5. تستخدم برامج خاصة ومتنوعة فى عرض المادة التعليمية			
6. تنوع استخدم استراتيجات التدريس			
7. تشارك طلابك فى زيارات ميدانية تتعلق بموضوعات فى مادة تخصصك			
8. تجيد استخدام الحاسب الألى وشبكة الانترنت			
9. تشرك اولياء امور الطلاب فى تقويم ابنائهم			
10. تهتم بالموهوبين من الطلاب وترعاهم			

المحور الرابع: يمكن إكساب المعلم الكفايات اللازمة التى تؤدى إلى تطبيق معايير جودة المعلم

المجال	**دائما**	**احيانا**	**لايحدث**
1. تحرص على صياغة الأهداف السلوكية			
2. تقوم بتنظيم المادة الدراسية وتحضيرها			
3. تستخدم الوسائل التعليمية المتنوعة فى تدريسك			
4. توصل المادة فى الزمن المحدد للحصة			
5. تستخدم الحاسوب فى تدريسك			
6. تتمكن من ادارة الفصل بشكل يحقق تعلما فعالا			
7. تستخدم طرق متنوعة لتقويم الطلاب			
8. توزع الأنشطة على الطلاب تبعا لميولهم			
9. تتمكن من المهارات الخاصة بالتدريس			
10. تقوم بتقويم ذاتى شامل لأدائك			

إعداد: سعدية عبدالغفور عبدالله
جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا
كلية التربية

ملحق رقم (2)

قائمة المحكمين

1-دكتور على فرح	كلية التربية جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا
2-دكتورأحمد سعد مسعود	كليه التربيه جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا
3-دكتورة حنان الفاضلابى	كلية التربيه جامعة الخرطوم
4-دكتور محمد المهدى محمدعلى	كلية التربية جامعة الخرطوم

ملحق رقم (3)

جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا

كلية الدراسات العليا

الموضوع أسئلة المقابلة لعدد من المشرفيين التربويين بالمرحلة الثانوية بهدف استطلاع ارائهم حول كيفية إكساب المعلم الكفايات المطلوبة فى ضوء معايير الجودة فى التعليم العام

ألاً : البيانات الشخصية:

الاسم: .....

المؤهل العلمى:.....

الدرجة الوظيفية:.....

سنوات الخبرة:.....

ثانيا: اسئلة المقابلة:

1- ماهى المعايير التى يتم على ضوئها اختيار المعلمين للمدارس الثانوية؟

.....

.....

.....

2- هل يمتلك المعلمون الإدراك والوعى الكافى بالكفايات المطلوبة ومعايير الجودة؟

.....

.....

.....

3- ماهو دور المعلم بجانب الكتاب والوسائل التعليمية المتطورة؟

.....

.....

.....

4-كيف تغير دور المعلم الحالى (معلم الألفية الثالثة) عن دور المعلم السابق؟

.....

.....

.....

5-اختلفت معايير اختيار المعلم لمهنة التدريس ما مدى تأثير ذلك على فاعلية الأداء التربوى له؟

.....

.....

.....

6-ما اثر تغير دور المعلم فى سلوك الطلاب؟

.....

.....

.....