مجلة جامعة تشرين – سلسلة العلوم الاقتصادية والقانونية

اسم المقال: تقويم أداء مدرسي مرحلة التعليم الثانوي في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة دراسة ميدانية لاستقصاء آراء المديرين والموجهين التربويين في مدينة اللاذقية

اسم الكاتب: د. محمود طيوب، د. رمضان درويش، محمود حسن حسين

رابط ثابت: https://political-encyclopedia.org/library/4385

تاريخ الاسترداد: 2025/05/17 07:11 +03

الموسوعة السياسيّة هي مبادرة أكاديمية غير هادفة للربح، تساعد الباحثين والطلاب على الوصول واستخدام وبناء مجموعات أوسع من المحتوى العلمي العربي في مجال علم السياسة واستخدامها في الأرشيف الرقمي الموثوق به لإغناء المحتوى العربي على الإنترنت.
لمزيد من المعلومات حول الموسوعة السياسيّة – Encyclopedia Political، يرجى التواصل على
info@political-encyclopedia.org

استخدامكم لأرشيف مكتبة الموسوعة السياسيّة – Encyclopedia Political يعني موافقتك على شروط وأحكام الاستخدام المتاحة على الموقع https://political-encyclopedia.org/terms-of-use

---

تم الحصول على هذا المقال من موقع مجلة جامعة تشرين – سلسلة العلوم الاقتصادية والقانونية – ورفده في مكتبة الموسوعة السياسيّة مستوفياً شروط حقوق الملكية الفكريّة ومتطلبات رخصة المشاع الإبداعي التي ينضوي المقال تحتها.

مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة العلوم الاقتصادية والقانونية المجلد (35) العدد (1) 2013
Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies -Economic and Legal Sciences Series Vol. (35) No. (1) 2013

تقويم أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة دراسة ميدانية لاستقصاء آراء المديرين والموجهين التربويين في مدينة اللاذقية

الدكتور محمود طيوب*
الدكتور رمضان درويش**
محمود حسن حسين***

(تاريخ الإيداع 13 / 11 / 2012. قُبِل للنشر في 10 / 2 / 2013)

□ ملخّص □

يتناول البحث تقويم أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي في مدينة اللاذقية وفق معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر الموجهين التربويين ومديري المدارس في المجالات التالية: تخطيط وتصميم المواقف التعليمية, إدارة الصف والعلاقة مع الطلاب, التمكن من المادة التعليمية ومتابعتها, استخدام التقنيات الحديثة, تقويم الطلاب, العلاقة مع المجتمع المحلي. ولتحقيق أهداف البحث تمّ تصميم استبانة مؤلفة من (37) بنداً تغطي مجالات البحث, وتوزيعها على عينة من (41) موجهاً تربوياً, و(23) مدير مدرسة ثانوية في مدينة اللاذقية, وبعد الدراسة والتحليل تمّ التوصل إلى النتائج التالية:

1. يتوافق أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي في مجالات:(تخطيط وتصميم المواقف التعليمية, إدارة الصف والعلاقة مع الطلاب, التمكن من المادة العلمية ومتابعتها, تقويم الطلاب, العلاقة مع المجتمع المحلي), بشكل كبير مع معايير إدارة الجودة الشاملة.
2. يتوافق أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي في مجال استخدام التقنيات الحديثة بشكل محدود مع معايير إدارة الجودة الشاملة.
3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات الموجهين التربويين ومديري المدارس في مستوى أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي فيما يتعلق بالمجالات المدروسة, وهذا يدل على التوافق بين الموجهين التربويين ومديري المدارس على مستوى الأداء الفعلي لمدرّسي مرحلة التعليم الثانوي في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة.

وكان من أهم توصيات البحث:

1. يجب على المدرّسين الاهتمام بالتحسين المستمر والتطوير الدائم للأداء من خلال المشاركة في أنشطة التنمية المهنية المناسبة لهم, لضمان تحقيق الجودة والتميز عند أدائهم لمهنة التدريس.
2. يجب على المدرّسين استخدام التجهيزات والتقنيات الحديثة المتاحة, وتطبيق الاستراتيجيات التدريسية الحديثة كالتعليم التعاوني والتعليم عن بعد والتعليم باستخدام الحاسوب.

الكلمات المفتاحية: تقويم الأداء– المعايير– إدارة الجودة الشاملة– الموجه التربوي– مدير المدرسة– مرحلة التعليم الثانوي.

*أستاذ– قسم الإحصاء والبرمجة– كلية الاقتصاد– جامعة تشرين– اللاذقية– سورية.
**أستاذ مساعد– قسم التقويم والقياس– كلية التربية– جامعة دمشق– دمشق– سورية.
***طالب دراسات عليا (دكتوراه)– قسم الإحصاء والبرمجة– كلية الاقتصاد– جامعة تشرين– اللاذقية– سورية.

مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة العلوم الاقتصادية والقانونية المجلد (35) العدد (1) 2013
Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies -Economic and Legal Sciences Series Vol. (35) No. (1) 2013

Evaluating the performance of secondary school teachers in the light of Total Quality Management Standards A Field study to explore the views of managers and supervisors in the city of Latakia

Dr. Mahmoud Tayyoub*
Dr. Ramadan Darwiech**
Mahmoud Hasan Hussein***

(Received 13 / 11 / 2012. Accepted 10 / 2 / 2013)

□ ABSTRACT □

The research handles the evaluation of the performance of teachers of secondary education in the city of Latakia according to the criteria of total quality management from the perspective of supervisors and school directors in the following areas: planning and design of educational situations, classroom management and the relationship with the students, mastery of educational material and follow-up, use of modern techniques, student assessment, and the relationship with the local community. To achieve the objectives of the research, a questionnaire was designed consisting of (37) items covering the fields of research, and distributed to a sample of (41) educational supervisors, and (23) High School directors in the city of Lattakia. The study and analysis came up with following results:

1- The performance of the secondary school teachers is consistent in the areas of: (planning and design of educational situations, classroom management and the relationship with the students, mastery of the scientific material and its follow-up, student assessment, the relationship with the local community), significantly with total quality management standards.

2- The performance of secondary school teachers is consistent in the use of modern technologies in a limited way with total quality management standards.

3- There are no statistically significant differences between the average estimates of supervisors and school administrators in the level of performance of teachers of secondary education regarding the areas under study, and this shows consistency between supervisors and school administrators at the level of the actual performance of teachers of secondary education in the light of the criteria of Total Quality Management.

The most important recommendations:

1- Teachers must pay attention to continuous improvement and constant development of performance through participation in professional development activities suitable for them, to ensure quality and distinction in the performance of the teaching profession.

2- Teachers must use modern equipment and techniques available, and apply modern teaching strategies such as cooperative education, distance education and computer-based education.

Keywords: Performance Evaluation, Standards, Total Quality Management, the school director, secondary education., high school education.

* **Prof in Department of Statistics and Programming, Faculty of Economics, Tishreen University, Lattakia, Syria.**
** **Associate professor. Department of Evaluation, Faculty of Education, Tishreen University, Lattakia, Syria.**
*** **Doctorate Student, of Statistics and Programming Department, Faculty of Economics, Tishreen University, Lattakia, Syria.**

مقدمة:

يعد التقويم التربوي مكوناً أساسياً في العملية التعليمية بشكل عام, وفي عملية التدريس بشكل خاص, فعن طريقه يمكن التطوير المستمر في عملية التدريس ويكون لدى المقوّم عدد كبير من الأساليب التي يستخدمها في القياس وفي جمع البيانات, وتكوين صورة شاملة للتدريس وآثاره, كما أنه لا يوجد أسلوب واحد للتقويم يعد الأحسن في جميع الظروف فكما هو الحال في كافة عمليات التطوير ربما يكون الأفضل استخدام مجموعة من الأساليب لضمان أن تكون عملية التقويم صادقة ومفيدة قدر الإمكان, كما أنه إذا كان تقويم الطلاب يعد عنصراً هاماً في عملية التدريس, فإن تقويم المعلم لذاته أو تقويم الآخرين له يعد جانباً مكملاً لتحسين وتطوير التدريس.[1]

وتبرز أهمية التقويم بالنسبة للمعلم في الارتقاء بمهارته ومعلوماته عن التدريس, ومعرفة مدى تأثير هذا الأداء في المقررات الدراسية وطرق التدريس, وتزويده بتغذية مرتدة تسهم في تطوير طرائقه وتبين له مدى ملاءمة طرائق تدريسه لطلابه.[2]

يعد التقويم بالاعتماد على معايير إدارة الجودة الشاملة من أحدث أنواع التقويم في الوقت الراهن, لأنه يعتمد على وضع معايير متكاملة وفق المواصفات العالمية للجودة الشاملة, حيث ظهر مفهوم الجودة الشاملة كاتجاه تطويري معاصر في العملية التعليمية نتيجة تزايد الاتجاه عالمياً بجودة العملية التربوية من أجل تحسين أداء من يقوم بهذه العملية مما ينعكس على أداء الطلاب التحصيلي.

إن الجودة الشاملة جهد متواصل من أجل التطوير وليس درجة محددة للامتياز, والجودة الشاملة لا تقف عند مستوى من التمكن والإتقان, وإنما هي جهود للتحسين والتطوير بشكل مستمر مهما بلغت كفاءة وفاعلية الأداء, حيث تسهم معايير الجودة الشاملة في التغلب على مشكلات العملية التعليمية, كما تتيح للمعلم مرونة اتخاذ القرارات والإعداد المهني والأكاديمي المستمر أثناء الخدمة.[3]

انطلاقاً من ذلك تعد عملية تقويم أداء المعلم في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة تجويداً للعملية التعليمية التي يعتبر المعلم أحد أركانها الرئيسية, فعليه يقع العبء الأكبر في ممارسة الجودة في مهنة التدريس من أجل نجاح العملية التعليمية وتحقيق أهدافها.

مشكلة البحث:

يعد المعلم أحد أهم الأبعاد الرئيسية في العملية التعليمية, فدوره الجوهري لا يعوضه أي عنصر آخر في العملية التعليمية سواء كان ذلك إدارة المدرسة أو الكتاب أو المنهج المدرسي أو أي وسيلة تعليمية حديثة, فالمعلم هو الذي يعطي لكل هذه العناصر دورها, وهو الذي يساعد على تحقيق الدور المنشود لها, وبذلك أصبحت جودة أداء المعلم من أكثر القضايا إثارة للجدل في النظم المدرسية على مستوى العالم, وذلك لعلاقتها الوثيقة وتأثيرها المباشر على مستويات التحصيل الدراسي للطلاب.

من خلال الدراسة الاستطلاعية التي قام بها الباحث على مجموعة من المدارس الثانوية في مدينة اللاذقية, وحضوره عدداً من الحصص التدريسية لمجموعة من المدرّسين في اختصاصات مختلفة, وجد أن العديد من المدرّسين ليس لديهم القدرة على إيصال المادة التعليمية بشكل جيد, كما أن أسلوب التفاعل مع الطلبة عند بعضهم لم يكن تربوياً, وأن البعض منهم ليس لديه القدرة على إثارة اهتمام الطلبة أثناء الدرس, وعلى ضبط النظام داخل الصف, بالإضافة إلى غياب التخطيط أحياناً, وضعف استخدام التقنيات الحديثة في التدريس أحياناً أخرى.لذلك تكمن مشكلة البحث في

انخفاض أداء المدرّسين, وعدم وجود معايير ومؤشرات دقيقة لتقويم أدائهموفق مدخل إدارة الجودة الشاملة. وتتلخص المشكلة في السؤال الآتي: ما مدى توافق أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي مع معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر الموجهين التربويين ومديري المدارس؟

أهمية البحث وأهدافه:

تكمن أهمية البحث في:

1. أهمية المعلم باعتباره عصب العملية التعليمية والعامل الأساسي الذي يتوقف عليه نجاحها وبلوغ غايتها وتحقيق دورها في تنمية المجتمع.
2. أهمية تقويم أداء المعلم بالاعتماد على معايير إدارة الجودة الشاملة لما ستوفره له من تغذية راجعة يمكن من خلالها تطوير عملية التعليم.
3. يمكن أن تسهم نتائج هذا البحث في تزويد المسؤولين في مديرية التربية باللاذقية بعناصر القوة والضعف في أداء المدرّسين بمرحلة التعليم الثانوي, مما يسهم في تدعيم الايجابيات ومعالجة السلبيات.

كما يهدف هذا البحث إلى:

1. تقويم أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي في مدينة اللاذقية وفق معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر الموجهين التربويين ومديري المدارس في المجالات التالية: تخطيط وتصميم المواقف التعليمية, إدارة الصف والعلاقة مع الطلاب, التمكن من المادة التعليمية ومتابعتها, استخدام التقنيات الحديثة, تقويم الطلاب, العلاقة مع المجتمع المحلي.
2. دراسة الفروق بين تقديرات الموجهين التربويين ومديري المدارس في مستوى أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي في المجالات السابقة.

أسئلة البحث:

1. ما مدى توافق أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي في مجال تخطيط وتصميم المواقف التعليمية وفق معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر الموجهين التربويين ومديري المدارس.
2. ما مدى توافق أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي في مجال إدارة الصف والعلاقة مع الطلاب وفق معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر الموجهين التربويين ومديري المدارس.
3. ما مدى توافق أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي في مجال التمكن من المادة التعليمية ومتابعتها وفق معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر الموجهين التربويين ومديري المدارس.
4. ما مدى توافق أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي في مجال استخدام التقنيات الحديثة وفق معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر الموجهين التربويين ومديري المدارس.
5. ما مدى توافق أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي في مجال تقويم الطلاب وفق معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر الموجهين التربويين ومديري المدارس.
6. ما مدى توافق أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي في مجال العلاقة مع المجتمع المحلي وفق معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر الموجهين التربويين ومديري المدارس.

فرضيات البحث:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات الموجهين التربويين ومديري المدارس في مستوى أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي فيما يتعلق بتخطيط وتصميم المواقف التعليمية.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات الموجهين التربويين ومديري المدارس في مستوى أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي فيما يتعلق بإدارة الصف والعلاقة مع الطلاب.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات الموجهين التربويين ومديري المدارس في مستوى أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي فيما يتعلق بالتمكن من المادة العلمية ومتابعتها.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات الموجهين التربويين ومديري المدارس في مستوى أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي فيما يتعلق باستخدام التقنيات الحديثة.
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات الموجهين التربويين ومديري المدارس في مستوى أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي فيما يتعلق بتقويم الطلاب.
6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات الموجهين التربويين ومديري المدارس في مستوى أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي فيما يتعلق بالعلاقة مع المجتمع المحلي.

منهجية البحث:

لتحقيق أهداف البحث اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي فهو أكثر المناهج ملاءمة لأهداف البحث ولطبيعته, وتمّ توزيع البحث إلى قسمين تضمن القسم الأول مراجعة المراجع العلمية المختلفة ذات الصلة بموضوع البحث, وتضمن القسم الثاني جمع البيانات من خلال تصميم استبانة (بعد الاطلاع على الدراسات السابقة ومعايير إدارة الجودة الشاملة وخصوصاً معايير مالكوم بالدريج والمعايير القومية المصرية للتعليم ما قبل الجامعي) تضمنت الجوانب الرئيسية لمحتوى البحث, وتتكون الاستبانة من (37) بنداً, تقيس ستة محاور: المحور الأول تخطيط وتصميم المواقف التعليمية (6 فقرات), المحور الثاني إدارة الصف والعلاقة مع الطلاب (11 فقرة), المحور الثالث التمكن من المادة العلمية ومتابعتها (8 فقرات), المحور الرابع استخدام التقنيات الحديثة (3 فقرات), المحور الخامس تقويم الطلاب (6 فقرات), المحور السادس العلاقة مع المجتمع المحلي (3 فقرات). وقد تم إخضاع هذه الاستبانة لاختبار الموثوقية من الناحية العلمية والإحصائية للتأكد من مدى صلاحيته, فقد عرض على مجموعة من الأكاديميين لأخذ ملاحظتهم, واقتصرت ملاحظات السادة المحكمين على تصحيح الأخطاء اللغوية والنحوية, واختصارات العبارات قدر الإمكان, وحذف بعض العبارات, وقد أجريت التعديلات اللازمة, كما تمّ اختبار ثبات أداة البحث باستخدام طريقة إعادة الاختبار, حيث تمّ توزيع الاستبانة على عينة استطلاعية تكونت من /10/ مديرين وموجهين, وتمّ إدخال درجاتهم إلى الحاسب الآلي (التطبيق الأول), وبعد فترة زمنية استمرت خمسة عشر يوماً تمّ إعادة توزيع الاستبانة على نفس أفراد العينة الاستطلاعية, وأدخلت درجاتهم إلى الحاسب الآلي (التطبيق الثاني), بعد ذلك تمّ حساب معامل الارتباط بين درجات التطبيق الأول ودرجات التطبيق الثاني فبلغ معامل الثبات الكلي للأداة (0.88), وهو مقبول لأغراض الدراسة, أما معاملات الثبات لكل مجال من مجالات الاستبانة فيوضحها الجدول الآتي:

جدول رقم (1) معامل الثبات الكلي ومعاملات ثبات مجالات الاستبانة

المجال	معامل الثبات
تخطيط وتصميم المواقف التعليمية	0.85
إدارة الصف والعلاقة مع الطلاب	0.83
التمكن من المادة العلمية ومتابعتها	0.86
استخدام التقنيات الحديثة	0.89
تقويم الطلاب	0.84
العلاقة مع المجتمع المحلي	0.87
الثبات الكلي	0.88

كذلك تمّ الاعتماد على أسلوب التحليل الإحصائي للبياناتspss من خلال استخدام المؤشرات الإحصائية التالية:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية.
- اختبار T. test للفرق بين المتوسطات.
- اختبار /t/ لعينة واحدة One– Sample T Test علماً أن قيمة متوسط المقياس المستخدم تساوي /3/ باعتبار أن المقياس المستخدم في جميع أسئلة الاستبيان هو المقياس التالي:

1	2	3	4	5
إطلاقاً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً

كذلك تمّ اعتماد مستوى معنوية 0.05 لقبول أو رفض الفرضيات, وهو من المستويات المعنوية المتفق عليها في اختبار الفرضيات.

أما معيار الحكم على متوسط الاستجابات وفقاً لمقياس ليكرت:

المعيار = درجة الاستجابة العليا – درجة الاستجابة الدنيا/عدد فئات الاستجابة

المعيار = 5 – 1 /5 = 0.8

وبناءً عليه تكون الدرجات على النحو التالي:

المجال (مقياس ليكرت)	درجة الموافقة	المجال (الأهمية النسبية)%
1 – 1.8	إطلاقاً	0 – 20
1.81 – 2.60	نادراً	20 – 40
2.61 – 3.40	أحياناً	40 –60
3.41 – 4.20	غالباً	60 –80
4.21 – 5	نادراً	80 – 100

مجتمع البحث وعينته:

يشمل مجتمع البحث جميع مديري مرحلة التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية والبالغ عددهم /26/ مدير مدرسة, وجميع الموجهين التربويين في مديرية التربية باللاذقية والبالغ عددهم /47/ موجاً تربوياً حسب ما ورد في إحصاءات دائرة التخطيط والإحصاء في مديرية التربية باللاذقية.

وفي تحديد عينة البحث اعتمد الباحث طريقة الحصر الشامل, وتمّ توزيع الاستبانات على المديرين والموجهين التربويين, وتمّ استرداد /64/ استبانة كاملة وصالحة للتحليل الإحصائي موزعة بين /23/ استبانة للمديرين, و/41/ استبانة للموجهين التربويين.

مصطلحات البحث:

– **تقويم الأداء:** العملية التي يتم من خلالها تحديد كفايات العاملين في المجال التدريسي, ومدى إسهامهم في إنجاز المهام الموكلة إليهم.[4]

ويعرف إجرائياً بأنه: العملية التي يتم من خلالها تقويم مستوى أداء المدرّس في مرحلة التعليم الثانوي من قبل المديرين والموجهين التربويين في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة.

– **المعايير:** مقاييس معيارية أو أطر مرجعية أو علامات تمايز يتم استخدامها للحكم على مدى تحقق مستويات الأداء.[5]

وتعرف إجرائياً بأنها: مجموعة من المحددات الأساسية التي تستخدم للحكم على جودة أداء المدرّس.

– **إدارة الجودة الشاملة في التعليم: (TQM)**:أسلوب متكامل يطبق في جميع فروع ومستويات المنطقة التعليمية ليوفر للعاملين وفرق العمل الفرصة لإشباع حاجات الطلاب والمستفيدين في عملية التعلم ، أو هي فعالية تحقيق أفضل خدمات تعليمية بحثية واستشارية بأكفأ أساليب وأقل تكاليف وأعلى جودة ممكنة".[6]

وتعرف إجرائياً بأنها: أسلوب استراتيجي يقوم على التعاون المشترك والإحساس بالمسؤولية بين العاملين في اداء الأعمال وفق معايير ومبادئ تؤدي إلى تحقيق تميز وتفوق عال في عناصر النظام التعليمي مع الاستمرارية في التطوير والتحسين بمرونة وفعالية تحقيقاً لحاجات ورغبات المستفيدين واعتماداً على تقييمهم لمعرفة مدى التحسن في الأداء.

حدود البحث:

الحدود المكانية:المدارس الثانوية في مدينة اللاذقية.

الحدود الزمانية: تمّ التطبيق العملي لهذا البحث في الفترة الواقعة من 2012/9/1 ولغاية 2012/10/20.

الدراسات السابقة:

أولاً: الدراسات العربية:

1. **دراسة رودجرز (1998) بعنوان : تصورات المدرّسين لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدارس الابتدائية في ولاية أريزونا.**[7]هدفت هذه الدراسة إلى تعرف مدى أثر إدارة الجودة الشاملة في المدارس الحكومية الأمريكية في ولاية أريزونا في الجوانب التالية: التخطيط الاستراتيجي, تحليل المعلومات, تدريب الموظفين, مستوى إنجاز الموظفين والمعلمين, رضا الموظفين, مشاركة التلاميذ وتعاونهم, تقويم الخدمات المدرسية, تحقيق رضا المستفيد, مستوى انجاز التلاميذ. وكشفت النتائج أن مدرسة واحدة من بين (56)

مدرسة في إقليم ماركوبا بولاية أريزونا تطبق إدارة الجودة الشاملة, كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين تصور المدرّسين الذين يطبقون نظام إدارة الجودة الشاملة والمدرّسين الذين لم يطبقوا ذلك, فالمدارس التي تطبق إدارة الجودة الشاملة لديها وعي بالمهمة العلمية التي تتولاها المقاطعة, ولديها إدراك بمدى التطور الاستراتيجي للأهداف, وقد منح كل من المدرّسين والموظفين الصلاحيات اللازمة من الإدارة لتقويم المشكلات و حلها.

2. **دراسة رواقه ومحمود والشبلي (2005) بعنوان: تقويم الأداء التدريسي للمعلمين حديثي التخرج من كليات التربية للمعلمين والمعلمات في سلطنة عمان.**[8] هدفت هذه الدراسة إلى تقويم الأداء التدريسي للمعلمين حديثي التخرج من كليات التربية للمعلمين والمعلمات ممن يعملون في المدارس التابعة لمنطقة شمال الباطنة في سلطنة عمان. وذلك من وجهة نظر الموجهين التربويين ومشرفي التربية العملية بكلية التربية للمعلمين بصحار. تكونت عينة الدراسة من /48/ معلماً ومعلمة اختيروا عشوائياً. استخدمت استمارة تقويم ذات تدرج خماسي وفق سلم ليكرت, وأظهرت النتاج ارتفاعاً نسبياً في مستوى أداء المعلمين والمعلمات حديثي التخرج, حيث حصل ما يقارب 90% من أفراد العينة على مستوى أداء تدريسي ممتاز أو جيد جداً, كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة /0.01/ بيت تقديرات الموجهين التربويين ومشرفي التربية العملية, ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات الموجهين التربويين ومشرفي التربية العملية على الاستمارة الكلية لأداة التقويم ولا على فقراته باستثناء فقرتين منها, وبخصوص الجنس والتخصص لم تظهر النتائج أثراً لهذين المتغيرين على الأداء التدريسي للمعلمين حديثي التخرج, إضافة إلى ذلك كانت العلاقة بين المعدل التراكمي للمعلمين حديثي التخرج وأدائهم التدريسي غير دالة إحصائياً.

3. **دراسة المصري (2005) بعنوان: استراتيجية مقترحة لتطوير الأداء التدريسي لمعلمي التربية الرياضية, وأثرها على بعض نواتج التعليم لتلاميذ المرحلة الإعدادية.**[9] هدفت الدراسة للتعرف على مدى فاعلية الأداء التدريسي لمعلمي التربية الرياضية من خلال بطاقة ملاحظة السلوك التدريسي, والتعرف على أثر الاستراتيجية المقترحة على مستوى الأداء لمعلمي التربية الرياضية والمستوى المعرفي في مجال التدريس, وأثرها على بعض نواتج التعليم لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي, وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي التربوي بأسلوب تصميم الاختبار القبلي والبعدي باستخدام مجموعة واحدة, واختيرت عينة البحث عمدية من معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الإعدادية بلغ حجمها /60/ معلماً ومعلمة مقسمين بالتساوي, وعينة عشوائية من تلاميذ وتلميذات الصف التاسع /125/ تلميذاً و /125/ تلميذة من مدارس المرحلة الإعدادية بقطاع غزة، ومن أهم النتائج التي توصل إليها الباحث: أن الاستراتيجية المقترحة أثرت تأثيراً إيجابياً على مستوى الأداء التدريسي لمعلمي التربية الرياضية وعلى المستوى المعرفي في مجال التدريس, وبالتالي كان الأثر إيجابياً على مستوى التلاميذ من الصف الثالث الإعدادي في بعض نواتج التعلم.

4. **دراسة مددين (2006) بعنوان: تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة.** [10] هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات, والكشف عن درجة أهمية تطبيق تقويم الأداء الوظيفي بمدارس التعليم العام الحكومي بمدينة مكة المكرمة في ضوء

مبادئ إدارة الجودة الشاملة. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي, حيث قامت بإجراء الدراسة على عينة من المشرفات التربويات ومديرات ومعلمات المرحلتين المتوسطة والثانوية , وبلغ العدد الكلي لعينة الدراسة /658/ مشرفة ومديرة ومعلمة.

قامت الباحثة بتصميم أداة الدراسة (استبانة) احتوت في الجزء الأول منها على البيانات الأولية, أما الجزء الثاني فتكون من /42/ عبارة موزعة على خمسة محاور, ولمعالجة البيانات تم استخدام الحزمة الاجتماعية للبرامج الإحصائية (SPSS), وكان من أهم نتائج الدراسة:

- يرى أفراد عينة الدراسة أن درجة ممارسة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة كانت متوسطة حيث بلغ المتوسط العام لاستجابتهن حول جميع الأبعاد 3.14.
- يرى افراد عينة الدراسة أن درجة أهمية تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة كانت متوسطة حيث بلغ المتوسط العام لاستجابتهن حول جميع الأبعاد 4.15.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة سواء فيما يتعلق بدرجة الممارسة أو درجة الأهمية تبعاً لمتغير نوع العمل, وقد كانت هذه الفروق لصالح المشرفات التربويات مقابل المديرات والمعلمات.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة سواء فيما يتعلق بدرجة الممارسة أو درجة الأهمية تبعاً لمتغير الخبرة, وكانت الفروق لصالح من خبرتهن من 15 سنة فأكثر مقابل من خبرتهن أقل من 15 سنة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة سواء فيما يتعلق بدرجة الممارسة أو درجة الأهمية تبعاً لمتغير الحصول على دورات تدريبية, وقد كانت هذه الفروق لصالح اللاتي التحقن بدورات تدريبية في مجال التخصص مقابل اللاتي لم يلتحقن بالدورات التدريبية.

5. **دراسة محسن وعيسى (2010) بعنوان: تصور مقترح لتطوير الأداء التدريسي لمعلمي العلوم وفق معايير الجودة في المرحلة الأساسية بمحافظات غزة.**[11]هدفت هذه الدراسة إلى تحديد قائمة بالمعايير اللازمة لتطوير الأداء التدريسي لمعلمي العلوم في المرحلة الأساسية, ووضع تصور مقترح للعمل على تطوير أداء المعلم في ضوء هذه المعايير, حيث قام الباحثان بتصميم استبيان مؤلف من /72/ فقرة تستوفي معايير الصدق والثبات, وتمّ تطبيق المقياس على عينة عشوائية مكونة من /106/ معلم ومعلمة بمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة للتعرف إلى وجهات نظر معلمي العلوم في تطوير الأداء التدريسي وفق معايير الجودة, ومن خلال الاستبيان اعتمد الباحثان الفقرات التي حصلت على 90% فأعلى من وجهة نظر معلمي العلوم لتطوير الأداء التدريسي, ومن خلالها تمّ إعداد بطاقة ملاحظة اشتملت على (34) عبارة بعد التأكد من صدقها وثباتها, تمّ تطبيقها على عينة قوامها /30/ معلماً من معلمي العلوم, واتضح من نتائج الدراسة أن هناك تدنياً بنسبة عالية في الأداء التدريسي لمعلمي العلوم, ولهذا قام الباحثان بعرض التصور المقترح الذي تضمن عدداً من الخطوات الإجرائية التي يمكن اتباعها:

- مهام إجرائية تتعلق بوزارة التربية والتعليم: من خلال إعداد بيانات حول جودة المعايير, وعمل خطة منهجية يقوم بها المختصون بشرح هذه المعايير, ومناقشة تقارير مديريات التربية والتعليم عن تجربة تطبيق المعايير, وعقد ندوات ومؤتمرات عن المعايير بشكل دوري.
- مهام إجرائية تتعلق بمديرات التربية والتعليم: من خلال عقد اجتماع أسبوعي لموجهي العلوم لمناقشة دورهم في نشر معايير الجودة, وتوزيع الخطط المعدة التي تشرح كيفية تطبيق المعايير على موجهي العلوم, وتزويد المعلمين بالمواقع المرتبطة بمعايير الجودة والكفاءة اللازمة لتطوير أداء معلمي العلوم.

6. دراسة القحطاني (2012) بعنوان: تقويم الأداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية في مادة التوحيد لطلاب المرحلة المتوسطة في ضوء معايير الجودة الشاملة.[12] هدفت هذه الدراسة إلى:

- تحديد معايير جودة الأداء التدريسي لمعلمي التوحيد في المرحلة المتوسطة.
- تقويم واقع الأداء التدريسي لمعلمي التوحيد في المرحلة المتوسطة في ضوء معايير الجودة المقترحة.
- التعرف على دلالة الفروق الإحصائية في الأداء التدريسي لمعلمي التوحيد في المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير المقترحة لجودة الأداء التدريسي باختلاف متغيراتهم الشخصية (سنوات الخبرة, الدورات التدريبية).

استخدم الباحث المنهج الوصفي, وكانت أداة البحث عبارة عن بطاقة ملاحظة تضمنت معايير الجودة الشاملة لمعلمي التوحيد في المرحلة المتوسطة, أما عينة البحث فكانت هي المجتمع الأصلي الذي طبقت عليه الدراسة, وتكونت من جميع معلمي التوحيد للصف الثالث المتوسط في محافظة خميس مشيط بالمملكة العربية السعودية والبلغ عددهم /42/ معلماً.وكان من أهم نتائج الدراسة:

- كان مستوى تمكن معلمي التوحيد للصف الثالث المتوسط مرتفعاً في المعيار الخامس عشر وفوق المتوسط في المعيار الرابع عشر, ومتوسط في المعيار الأول وأقل من المتوسط في المعيار الثاني والثالث والرابع والحادي عشر, وضعيف في المعيار الخامس والثامن والتاسع والثاني عشر والسادس عشر والثامن عشر, وضعيف جداً في المعيار السادس والسابع والعاشر والثالث عشر.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معظم معايير جودة الأداء التدريسي لمعلمي التوحيد للصف الثالث المتوسط يمكن أن تعزى إلى عدد سنوات الخبرة, وعدد الدورات التدريبية التي حصل عليها المعلم.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

1. دراسة كليمرKilmer(1998) بعنوان: إدارة الجودة الشاملة كأداة لتطوير المدارس في المرحلة الثانوية في ولاية نبراكسا الأمريكية.[8] هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الرضا لدى الطلاب، ودرجة الفروق في مستوى التدريس والمناخ المدرسي في الصف قبل وبعد تطبيق إدارة الجودة الشاملة.استخدم الباحث الاستبيان لجمع المعلومات، بالإضافة إلى الملاحظات الميدانية.خلصت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- انطباع الطلاب عن التدريس ومستوى رضاهم قد تحسن قليلاً، حيث شعر الطلاب أن المدرسين أصبحوا أكثر اهتماماً كأفراد، حيث وفروا لهم وسائل تعليمية أفضل.
- تحسن المناخ المدرسي من خلال تطبيق إدارة الجودة الشاملة.
- تطور مخرجات العملية التعليمية من خلال الاعتماد على الممارسة.

2. دراسة هيرناندز Hernandez (2001) بعنوان: إدارة الجودة الشاملة في التربية – تطبيق لإدارة الجودة الشاملة في مدارس تكساس.[14] هدفت الدراسة إلى تفحص كيفية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدارس وما تمّ إنجازه, من خلال مقابلة مديري التعليم وأعضاء المكتب المركزي للتعليم, ومديرين المدارس والمدرسين وأولياء الأمور في (14) مدرسة. ودلت البيانات أنه تم استخدام نظام تدريب مستمر للمدرسين والمدراء الجدد من خلال أكاديمية القيادة في المقاطعة وصفوف التحسين المستمر, وقد كان أسلوب إدارة الجودة الشاملة إجباريّاً على مستوى المدير واختياريّاً على مستوى المعلم, وبينت النتائج أن التحسينات ارتبطت باستخدام إدارة الجودة الشاملة لما له من فرائد كثيرة تتضمن ثقافة مدرسية ايجابية ومناخ منظمي صحي سليم.

ثالثاً: التعليق على الدراسات السابقة:

تناولت الدراسات السابقة تصورات المدرّسين لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدارس, واستخدام إدارة الجودة كأداة للتطوير, وتقويم الأداء التدريسي للمعلمين في تخصصات مختلفة. وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في المنهج المستخدم, والأداة المستخدم (حيث أن أغلب الدراسات تستخدم الاستبانة كأداة للبحث), وتختلف عنها في أنها تناولت تقويم أداء المعلم بشكل عام (التخطيط والتقويم وإدارة الصف, والتمكن من المادة العلمية واستخدام التقنيات الحديثة والعلاقة مع المجتمع المحلي), واعتمادها على معايير مالكوم بالديرج في التعليم والمعايير القومية المصرية للتعليم ما قبل الجامعي, بالإضافة إلى أنها اعتمدت في التقويم على مديري المدارس والموجهين التربويين, وأنها حديثة التطبيق في المدارس الثانوية بمدينة اللاذقية, حيث يمكن الاعتماد على أداة البحث كمرجع يمكن للمدرّسين الاستفادة منه لتقويم أدائهم وفق معايير إدارة الجودة الشاملة.

الإطار النظري:

معايير جودة أداء المعلم:

جودة المعلم تساوي في أهميتها جودة العمل, فالمعلم الجيد هو شديد الاهتمام بالتلاميذ وبالمادة التي يدرسها لهم, وبذلك تكون وظيفة المعلم القائد تسهيل الأمور باستمرار, فلا يهدد ولا يعاقب, وعليه أن يبذل المزيد من الوقت والجهد في محاولة لإشباع حاجة التلاميذ, ولكي يتحقق ذلك لابد من زيادة الاهتمام بإعداد المعلم وتدريبه ورعايته, حتى يؤدي رسالته بإيجابية مع ضرورة المشاركة في وضع المناهج.[15]

والمعلم الفعّال هو المعلم صاحب التأثير القوي على التلاميذ, وهو الذي يجعل ما يحصل عليه تلاميذه من معارف ومعلومات ومهارات ذو فائدة في حياتهم, حيث يهتم برعايتهم, ويجعل تعلمهم ممتعاً, ويستخدم حوافز متعددة ومتنوعة ليستثير دافعيتهم, ويخلق مواقف تعليمية حافزة للتعلم ويستخدم أساليب تدريسية ذكية, وأن يكون ذو خبرة وكفاءة وله مهارة في التدريس, ويقترب من تلاميذه ويتفاعل معهم.

إن وجود معايير ومستويات محددة للحكم على الممارسة المهنية للمعلم من شأنه أن يساعد على:[16]

- التقييم الموضوعي لأداء المعلم من خلال مقارنة أدائه الفعلي بالأداء المتوقع منه.
- دفع المعلم للتفكير في ممارساته ومحاكمتها ذاتياً, ومن ثم تطوير هذه الممارسات باتجاه مستويات الأداء المحددة.
- توجيه برامج التنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة باتجاه أهداف مرغوبة تشتق من معايير الممارسة المهنية المتفق عليها.

ويمكن تحديد المعايير الأساسية لجودة أداء المعلم فيما يلي:[17]

- أن يفهم المعلم المفاهيم الرئيسية وأدوات البحث والاستقصاء وبنيات العلوم والمواد الدراسية التي يدرسها, ويستطيع أن يعد خبرات تعلم تجعل جوانب هذه المواد الدراسية ذات معنى للتلاميذ.
- أن يعرف المعلم كيف يتعلم التلاميذ؟ وكيف ينمون؟ وأن يستطيع أن يوفر فرص تعلم تساند نموهم العقلي والاجتماعي والشخصي.
- أن يدرك المعلم كيف يختلف التلاميذ في طرائقهم ومداخلهم للتعلم, وأن يوفر ويخلق الفرص التعليمية التي تلائم المتعلمين على اختلافهم.
- أن يتعرف المعلم على استراتيجيات تدريس متنوعة, وأن يستخدمها لتساعد على تنمية التلاميذ للتفكير وحل المشكلات ومهارات الأداء.
- أن يستخدم المعلم فهمه لدافعية الفرد والجماعة ولسلوكها لخلق بيئة تعلم تشجع التفاعل الاجتماعي الايجابي, والاندماج النشط في التعلم والدافعية النابعة من الذات.
- أن يستخدم المعلم معرفته بأساليب التواصل اللفظية وغير اللفظية ووسائل الإعلام لتنمية البحث والاستقصاء النشط والتعاون والتفاعل المساند الداعم في حجرة الدراسة.
- أن يكون تخطيط المعلم للتعليم مستنداً إلى معرفته بمادته الدراسية والتلاميذ والمجتمع المحلي وأهداف المنهج التعليمي.
- أن يفهم المعلم استراتيجيات التقييم, وأن يستخدمه لتقويم نمو المتعلم العقلي والاجتماعي والجسمي لكي يضمن استمراره.
- أن يكون المعلم مفكراً متأملاً يتم تقويمه على نحو مستمر نتيجة تأثير اختياراته وأفعاله على الآخرين (التلاميذ, الآباء, بيئة التعلم), ويعمل على نحو نشط ويبحث عن الفرص لنموه مهنياً.
- أن ينمي المعلم العلاقات مع زملائه في المدرسة, ومع الآباء, ومع المؤسسات الأخرى في المجتمع المحلي لمساندة تعلم التلاميذ.

ووفقاً للمعايير القومية للتعليم في مصر, فقد تمّ وضع معايير جودة أداء المعلم من خلال خمسة مجالات رئيسية على النحو التالي:[18]

المجال الأول: التخطيط ويشمل المعايير التالية: تحديد الاحتياجات التعليمية, التخطيط لأهداف كبرى وليس لمعلومات تفصيلية, تصميم الأنشطة التعليمية المناسبة.

المجال الثاني: استراتيجيات التعلم وإدارة الفصل ويشمل المعايير التالية: استخدام استراتيجيات تعليمية استجابة لحاجات التلاميذ, تيسير خبرات التعلم الفعال, إشراك التلاميذ في حل المشكلات والتفكير الناقد والإبداعي, توفير مناخ ميسر للعدالة, الاستخدام الفعال لأساليب متنوعة لإثارة دافعية المتعلمين, إدارة وقت التعلم بكفاءة والحد من الوقت الضائع.

المجال الثالث: المادة العلمية ويشمل المعايير التالية: التمكن من بنية المادة العلمية وفهم طبيعتها, التمكن من طرق البحث في المادة العلمية, تمكن المعلم من تكامل مادته مع المواد الأخرى, القدرة على إنتاج المعرفة.

المجال الرابع: التقويم, ويشمل المعايير التالية: التقويم الذاتي, تقويم التلاميذ, التغذية الراجعة.

المجال الخامس: مهنية التعليم, ويشمل المعايير التالية: أخلاقيات المهنة, التنمية المهنية.

ويرى الباحث أن معايير الجودة لأداء المعلم تتمثل في:مسؤولية المعلم عن تلاميذه, وعن تعلمهم وحصولهم على المعرفة, معرفة المعلم للموضوعات والمواد الدراسية التي يعلمها وكيفية تعلمها للتلاميذ.مسؤولية المعلم عن إدارة صفه وابتكار أوضاع تعليمية تحافظ على ميول التلاميذ, وأن يتقن المعلم الأساليب والاستراتيجيات التعليمية المناسبة, وأن يمتلك أدوات التقويم المناسبة, وأن يتمكن من مادته العلمية, وأن يقيم علاقات جيدة مع الزملاء والطلاب والمجتمع المحلي.

وبشكل عام إن المعلم الجيد هو الذي يساهم بصورة كبيرة في رفع مستويات التحصيل الأكاديمي والسلوكي والتنظيمي للطلاب, ويتمكن من معالجة أي قصور داخل عملية تعلم التلاميذ, وهو المكمل الرئيسي والعامل المساعد لتوفير منتج تعليمي عالي الجودة.

معايير مالكوم بالديرج في التعليم:

طوّر مالكوم بالديرج نظاماً لضبط الجودة في التعليم, وتمّ إقراره كمعيار قوي معترف به لضبط الجودة والتميز في الأداء بالمؤسسات التعليمية بالتعليم العام, وذلك حتى تتمكن المدارس من مواجهة المنافسة القاسية في ضوء الموارد المحدودة للنظام التعليمي ومطالب المستفيدين منه.[19]

ويعتمد نظام بالديرج لضبط جودة التعليم على مجموعة من المعايير تتضمن إحدى عشرة قيمة أساسية, والتي تتوفر أساساً للتطوير والتكامل في العملية التعليمية, وهي:[20]

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

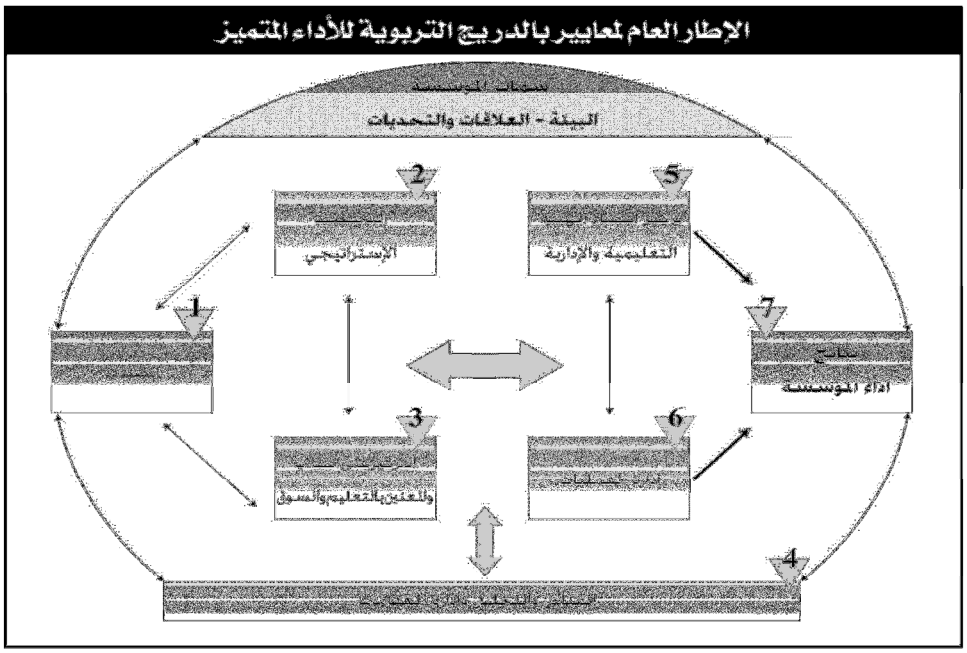
وهذه القيم الأساسية متضمنة داخل سبع مجموعات تحتوي على ثمانية وعشرين معياراً ثانوياً, وهي:[21]

1. **القيادة (90 نقطة)**, وتمثل: الإدارة العليا ونظام القيادة والتنظيم, ومسؤولية المجتمع والمواطنة.
2. **المعلومات والتحليل (75 نقطة)**, وتشمل: إدارة المعلومات والبيانات والمقارنة بين المعلومات, وتحليل واستخدام مستويات التحصيل الدراسي.
3. **التخطيط الإجرائي والتخطيط الاستراتيجي (75 نقطة)**, وتشمل: التطوير الاستراتيجي وتطوير الاستراتيجيات.
4. **إدارة وتطوير القوى البشرية (150 نقطة)**, وتشمل: تقويم وتخطيط القوى العاملة, ونظام تشغيل الهيئة التدريسية, ونظام تطوير الهيئة التدريسية, والرضا المهني للهيئة التدريسية.

5. **الإدارة التربوية (50 نقطة)**, وتشمل: تصميم النظام التربوي, والخدمات التعليمية, ودعمها, وتوصيلها, وتصميم البحوث التربوية, وتطوير إدارة تسجيل والتحاق الطلبة, والنظر إلى الإدارة التربوية كعمل اقتصادي.
6. **أداء المدارس ونتائج الطلبة (230 نقطة)**, وتشمل: نتائج الطلبة, والمناخ المدرسي وتحسين المناخ المدرسي والنتائج, والأبحاث في مجال أداء المدارس, والنظر إلى أداء المدارس كعمل اقتصادي.
7. **رضا الطلبة وممولي النظام التربوي (330 نقطة)**, وتشمل حاجات الطلبة الحالية والمستقبلية, والعلاقة بين ممولي النظام التعليمي والإدارة التربوية, ورضا الطلبة وممولي النظام التعليمي الحالي والمتوقع, ومقارنته مع باقي المدارس أو النظم التربوية الأخرى.

يمثل القياس والتقويم عنصراً مهماً في نموذج بالدريج لجودة التعليم. ففي معايير بالدريج للتميز الأدائي في التعليم التي تستخدم من قبل الكثير من المؤسسات التعليمية لتحسين أدائها التعليمي من خلال التقويم الذاتي من المؤسسة نفسها، والتقويم الخارجي لابد من الاعتماد على القياس والتقويم كإطار لتحقيق التميز. ويوضح الشكل رقم (1) الإطار العام لمعايير بالدريج التربوية للأداء المتميز والذي يشمل العناصر التالية:[22]

- القيادة.
- التخطيط الاستراتيجي.
- التركيز على الطلاب، المعنيين بالتعليم والسوق.
- القياس والتحليل وإدارة المعلومات.
- تركيز أعضاء الهيئة التدريسية والإدارة.
- إدارة العمليات.
- نتائج أداء المؤسسة.



الشكل رقم (1) الإطار العام لمعايير بالدريج التربوية للأداء المتميز

المصدر: الشمراني, حامد محمد علي (2009), معايير مقترحة للجودة التعليمية في ضوء معايير بالديرج للجودة الشاملة في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية– نموذج مقترح, مرجع سابق, ص 95.

يوضح الشكل رقم (1) محورية القياس والتقويم في تميز الأداء للمؤسسة التربوية، حيث يؤكد الإطار على أن استراتيجية التقويم القائمة على أسس علمية والمنفذة بشكل سليم تعتبر عنصراً محورياً وحاسماً لتحقيق التميز في التعليم.

وتشمل سمات استراتيجية التقويم الفاعل في نموذج بالدريج ما يلي:

1. وجود ارتباط واضح بين ما يتم تقويمه وبين رسالة المؤسسة وأهدافها.
2. وجود تركيز قوي لاستراتيجية التقويم على تحسين أداء الطلاب وبناء قدرات العاملين في المدرسة وفاعلية أداء برامج المؤسسة.
3. التقويم المستمر للتعلم والتغذية الراجعة الفاعلة.
4. اعتماد التقويم على المنهج والأهداف التعليمية ومعايير الأداء.
5. وجود إرشادات واضحة حول الكيفية التي تستخدم فيها نتائج التقويم.
6. التقويم المستمر لنظام التقويم نفسه لتحسين ارتباطه بتحقيق الطلاب للمستويات المأمولة.

النتائج والمناقشة:

بناءً على نتائج تحليل العينة المدروسة, نبين فيما يلي نتائج تقويم أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة:

1. :ما مدى توافق أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي في مجال تخطيط وتصميم المواقف التعليمية وفق معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر الموجهين التربويين ومديري المدارس.

لمعرفة مدى توافق أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي في مجال تخطيط وتصميم المواقف التعليمية من وجهة نظر الموجهين التربويين ومديري المدارس. قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والأهمية النسبية واختبار الوسط الحسابي لكل عبارة من عبارات المجال كما يبين الجدول الآتي:

جدول رقم (2) المتوسطات الحسابية والأهمية النسبية ونتائج اختبار الوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة لمستوى أداء المدرّسين في مجال تخطيط وتصميم المواقف التعليمية

العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية %	مؤشر الاختبار t	درجة الحرية	احتمال الدلالة	القرار
1.يخطط للتدريس بناءً على معلوماته عن الموضوع الدراسي.	3.16	0.76	63.2	1.684	63	.000	دال
2. يصمم أنشطة تعليمية تساعد الطلاب على الاستقلال الذاتي.	2.97	0.88	59.4	-0.273	63	.000	دال
3. يساعد الطلاب على اتخاذ القرارات في المواقف الحياتية اليومية.	3.69	0.74	73.8	7.459	63	.000	دال
4. يخطط لإدارة سلوك الطلاب الصفي بفاعلية.	3.64	0.79	72.8	6.481	63	.000	دال
5. يختار طرائق التدريس وفقاً لطبيعة الأهداف	3.44	0.66	68.8	5.333	63	.000	دال

التي يراد تحقيقها.							
6. يشرك الطلاب في مواقف تعليمية متنوعة مراعياً الفروق الفردية فيما بينهم.	3.52	0.75	70.4	5.547	63	.000	دال
كلي	3.41	0.76	68.2	4.316	63	.000	دال

يبين الجدول رقم (2) أن متوسطات إجابات أفراد العينة على فقرات تخطيط وتصميم المواقف التعليمية ترتفع في معظمها عن متوسط المقياس المستخدم (3) وبفرق معنوي, وتقع ضمن المجال (3.41–4.20), للفقرات (3, 4, 5, 6), وتقابل الإجابة غالباً على مقياس ليكرت, وترتفع الأهمية النسبية لهذه الفقرات عن 68%, وهذا يدل على أن مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي غالباً ما يساعدون الطلاب على اتخاذ القرارات في المواقف الحياتية اليومية, ويشاركونهم في مواقف تعليمية متنوعة, كما يخططون لإدارة سلوك الطلاب الصفي بفاعلية, ويختارون طرائق التدريس وفقاً لطبيعة الأهداف التي يراد تحقيقها.

أما بالنسبة للفقرتين (1, 2) فتقع متوسطاتها الحسابية ضمن المجال (2.61–3.40), وتقابل الإجابة أحياناً على مقياس ليكرت, وترتفع أهميتها النسبية عن 59%, وهذا يدل على أن مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي يخططون أحياناً للتدريس بناءً على معلوماتهم عن الموضوع الدراسي, كما أنهم يصممون أحياناً أنشطة تعليمية تساعد الطلاب على الاستقلال الذاتي.

وبشكل عام بلغت قيمة المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال (3.41), وهي تقع ضمن المجال (3.41–4.20), وتقابل الإجابة غالباً على مقياس ليكرت, كما بلغت أهميتها النسبية (68.2%), وهذا يدل على أن أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي في مجال تخطيط وتصميم المواقف التعليمية هو أداء جيد, وغالباً ما يتوافق مع معايير إدارة الجودة الشاملة.

2. ما مدى توافق أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي في مجال إدارة الصف والعلاقة مع الطلاب وفق معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر الموجهين التربويين ومديري المدارس.

لمعرفة مدى أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي في مجال إدارة الصف والعلاقة مع الطلاب من وجهة نظر الموجهين التربويين ومديري المدارس. قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والأهمية النسبية واختبار الوسط الحسابي لكل عبارة من عبارات المجال كما يبين الجدول الآتي:

جدول رقم (3) المتوسطات الحسابية والأهمية النسبية ونتائج اختبار الوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة لمستوى أداء المدرّسين في مجال إدارة الصف والعلاقة مع الطلاب

العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية %	مؤشر الاختبار t	درجة الحرية	احتمال الدلالة	القرار
1.يتعامل مع الطلاب باحترام.	3.61	0.69	72.2	7.072	63	.000	دال
2. لديه درجة عالية من الإحساس بالمسؤولية تجاه عمله.	3.83	0.64	76.6	10.375	63	.000	دال
3. يبدي إعجاباً بإنجازات الطلاب ويساندها ويقدرها.	3.86	0.61	77.2	11.279	63	.000	دال
4. يشجع الطلاب على العمل الجماعي.	3.56	0.70	71.2	6.400	63	.000	دال
5. يوجه الطلاب لاحترام آراء الآخرين.	3.80	0.66	76	9.697	63	.000	دال
6. يشارك الطلاب في الأنشطة المختلفة.	3.72	0.71	74.4	8.113	63	.000	دال
7. يساعد الطلاب على حل مشاكلهم	3.76	0.68	75.2	8.941	63	.000	دال

اليومية.							
8. يجمع بين اللين والشدة في التعامل مع الطلاب.	3.78	0.77	75.6	8.104	63	.000	دال
9. يسعى إلى أن يظهر بمظهر لائق أمام طلابه.	3.80	0.62	76	10.323	63	.000	دال
10. يضبط النظام داخل الصف.	3.90	0.57	78	12.632	63	.000	دال
11. يلتزم باللوائح والأنظمة والتعليمات المدرسية المنظمة للأداء التعليمي.	3.88	0.63	77.6	11.175	63	.000	دال
كلي	3.77	0.66	75.4	9.333	63	.000	دال

يبين الجدول رقم (3) أن جميع متوسطات إجابات أفراد العينة على فقرات إدارة الصف والعلاقة مع الطلاب ترتفع عن متوسط المقياس المستخدم (3) وبفرق معنوي, وتقع ضمن المجال (3.41–4.20), وتقابل الإجابة غالباً على مقياس ليكرت, وترتفع الأهمية النسبية لهذه الفقرات عن 71%, وهذا يدل على أن مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي غالباً ما يتعاملون مع الطلاب باحترام, ويبدون إعجاباً بإنجازاتهم, ويشجعونهم على العمل الجماعي, ويوجهونهم لاحترام الآخرين, ويشاركونهم في الأنشطة المختفة, ويساعدونهم على حل مشاكلهم اليومية, ويجمعون بين اللين والشدة في التعامل معهم. كما أن المدرّسين غالباً ما يملكون درجة عالية من الإحساس بالمسؤولية تجاه عملهم, ويسعون إلى أن يظهروا بمظهر لائق أمام طلابهم, كما يضبطون النظام داخل الصف, ويلتزمون باللوائح والأنظمة والتعليمات المدرسية المنظمة للأداء التعليمي.

وبشكل عام بلغت قيمة المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال (3.77), وهي تقع ضمن المجال (3.41–4.20), وتقابل الإجابة غالباً على مقياس ليكرت, كما بلغت أهميتها النسبية (75.4%), وهذا يدل على أن أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي في مجال إدارة الصف والعلاقة مع الطلاب هو أداء جيد, وغالباً ما يتوافق مع معايير إدارة الجودة الشاملة.

3. ما مدى توافق أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي في مجال التمكن من المادة التعليمية ومتابعتها وفق معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر الموجهين التربويين ومديري المدارس.

لمعرفة مدى توافق أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي في مجال التمكن من المادة العلميةومتابعتها من وجهة نظر الموجهين التربويين ومديري المدارس. قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والأهمية النسبية واختبار الوسط الحسابي لكل عبارة من عبارات المجال كما يبين الجدول الآتي:

جدول رقم (4) المتوسطات الحسابية والأهمية النسبية ونتائج اختبار الوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة لمستوى أداء المدرّسين في مجال التمكن من المادة العلمية ومتابعتها

العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية %	مؤشر الاختبار t	درجة الحرية	احتمال الدلالة	القرار
1.يطرح أسئلة تمهيدية لإثارة تفكير الطلاب.	3.58	0.73	71.6	6.356	63	.000	دال
2. يساعد الطلاب على تحليل محتوى الدرس.	3.74	0.78	74.8	7.590	63	.000	دال

3. يوضح العلاقة بين موضوعات مادته والمواد الأخرى.	3.62	0.75	72.4	6.613	63	.000	دال
4. يحقق أهداف الدرس خلال الزمن المخصص له.	4.01	0.51	80.2	15.843	63	.000	دال
5. يربط التعليم بخبرات الطالب السابقة.	3.59	0.73	71.8	6.466	63	.000	دال
6. يشجع الطلاب على الاكتشاف العلمي والمبادأة والإبداع.	3.27	0.88	65.4	2.455	63	.000	دال
7. يواكب ما يستجد من نظريات وممارسات تربوية.	3.15	0.83	63	1.446	63	.000	دال
8. يشارك في أنشطة التنمية المهنية المناسبة له بصورة مستمرة.	3.25	0.81	65	2.469	63	.000	دال
كلي	3.52	0.75	70.4	5.547	63	.000	دال

يبين الجدول رقم (4) أن متوسطات إجابات أفراد العينة على فقرات التمكن من المادة العلمية ومتابعتها ترتفع في معظمها عن متوسط المقياس المستخدم (3) وبفرق معنوي, وتقع ضمن المجال (3.41–4.20), للفقرات (1, 2, 3, 4, 5), وتقابل الإجابة غالباً على مقياس ليكرت, وترتفع الأهمية النسبية لهذه الفقرات عن 71%, وهذا يدل على أن مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي غالباً ما يطرحون أسئلة تمهيدية لإثارة تفكير الطلاب, ويساعدونهم على تحليل محتوى الدرس, ويوضحون العلاقة بين موضوعات المادة والمواد الأخرى, ويحققون أهداف الدرس خلال الزمن المخصص له, ويربطون التعليم بخبرات الطالب السابقة.

أما بالنسبة للفقرات (6, 7, 8) فتقع متوسطاتها الحسابية ضمن المجال (2.61–3.40), وتقابل الإجابة أحياناً على مقياس ليكرت, وترتفع أهميتها النسبية عن 63%, وهذا يدل على أن مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي يشجعون الطلاب أحياناً على الاكتشاف العلمي والمبادأة والإبداع, ويواكبون أحياناً ما يستجد من نظريات وممارسات تربوية, ويشاركون أحياناً في أنشطة التنمية المهنية المناسبة لهم. وبشكل عام بلغت قيمة المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال (3.52), وهي تقع ضمن المجال (3.41–4.20), وتقابل الإجابة غالباً على مقياس ليكرت, كما بلغت أهميتها النسبية (70.4%), وهذا يدل على أن أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي في مجال التمكن من المادة العلمية ومتابعتها هو أداء جيد, وغالباً ما يتوافق مع معايير إدارة الجودة الشاملة.

4. ما مدى توافق أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي في مجال استخدام التقنيات الحديثة وفق معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر الموجهين التربويين ومديري المدارس.

لتقويم أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي في مجال استخدام التقنيات الحديثة من وجهة نظر الموجهين التربويين ومديري المدارس. قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والأهمية النسبية واختبار الوسط الحسابي لكل عبارة من عبارات المجال كما يبين الجدول الآتي:

جدول رقم (5) المتوسطات الحسابية والأهمية النسبية ونتائج اختبار الوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة لمستوى أداء المدرّسين في مجال استخدام التقنيات الحديثة

العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية %	مؤشر الاختبار t	درجة الحرية	احتمال الدلالة	القرار
1.يستخدم الموارد والتجهيزات المتاحة بصورة فاعلة لتحقيق أهداف الدرس.	3.36	0.91	67.2	3.165	63	.000	دال

2. يستخدم الحاسوب لتعزيز تعلم التلاميذ.	2.11	1.05	42.2	-6.781	63	.000	دال
3. يستخدم الاستراتيجيات التدريسية الحديثة مثل: التعلم التعاوني, والتعلم الذاتي..	2.58	0.94	51.6	-3.574	63	.000	دال
كلي	2.68	0.96	53.6	-2.667	63	.000	دال

يبين الجدول رقم (5) أن قيمة المتوسط الحسابي للفقرتين (1, 3) تقع ضمن المجال (2.61–3.40), وتقابل الإجابة أحياناً على مقياس ليكرت, كما بلغت أهميتهما النسبية على التوالي (67.2%, 51.6%), وهذا يدل على أن مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي أحياناً ما يستخدمون الموارد والتجهيزات المتاحة, والاستراتيجيات التدريسية الحديثة.أما بالنسبة للفقرة الثانية فبلغت قيمة متوسطها الحسابي (2.11), وهي تنخفض عن متوسط المقياس المستخدم (3), وتقع ضمن المجال (1.81–2.60), وتقابل الإجابة نادراً على مقياس ليكرت, كما بلغت أهميتها النسبية (42.2%), وهذا يدل على أن مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي نادراً ما يستخدمون الحاسوب لتعزيز تعلم التلاميذ.وبشكل عام بلغت قيمة المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال (2.68), وهي تقع ضمن المجال (2.61–3.40), وتقابل الإجابة أحياناً على مقياس ليكرت, كما بلغت أهميتها النسبية (53.6%), وهذا يدل على أن أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي في مجال استخدام التقنيات الحديثة هو أداء مقبول إلى حد ما, وأحياناً ما يتوافق مع معايير إدارة الجودة الشاملة.

5. ما مدى توافق أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي في مجال تقويم الطلاب وفق معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر الموجهين التربويين ومديري المدارس.

لمعرفة مدى توافق أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي في مجال تقويم الطلاب من وجهة نظر الموجهين التربويين ومديري المدارس. قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والأهمية النسبية واختبار الوسط الحسابي لكل عبارة من عبارات المجال كما يبين الجدول الآتي:

جدول رقم (6) المتوسطات الحسابية والأهمية النسبية ونتائج اختبار الوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة لمستوى أداء المدرّسين في مجال تقويم الطلاب

العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية %	مؤشر الاختبار t	درجة الحرية	احتمال الدلالة	القرار
1.يقوم بالتقويم بشكل دوري ومستمر وشامل أثناء العام الدراسي.	3.69	0.72	73.8	7.667	63	.000	دال
2. يستخدم في التقويم أساليب متنوعة كالاختبارات لمعرفة مستوى الطلاب.	3.77	0.75	75.4	8.213	63	.000	دال
3. يشخص نواحي القوة والضعف لدى الطلاب.	3.70	0.78	74	7.179	63	.000	دال
4. يلجأ إلى نقد إجابات الطلاب بطريقة بناءة.	3.46	0.89	69.2	4.135	63	.000	دال
5. يطرح أسئلة تشجع الطلاب على التفكير والبحث عن إجاباتها.	3.69	0.76	73.8	7.263	63	.000	دال
6. ينوع في الأنشطة التي يكلف بها الطلاب لمواجهة الفروق الفردية.	3.71	0.67	74.2	8.478	63	.000	دال
كلي	3.67	0.76	73.4	7.053	63	.000	دال

يبين الجدول رقم (6) أن جميع متوسطات إجابات أفراد العينة على فقرات تقويم الطلاب ترتفع عن متوسط المقياس المستخدم (3) وبفرق معنوي, وتقع ضمن المجال (3.41–4.20), وتقابل الإجابة غالباً على مقياس ليكرت,

وترتفع الأهمية النسبية لهذه الفقرات عن 69%, وهذا يدل على أن مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي غالباً ما يقومون بالتقويم بشكل دوري ومستمر طول العام الدراسي, ويشخصون نواحي القوة والضعف لدى الطلاب, ويلجؤون إلى نقد إجابات الطلاب بطريقة بناءة, ويطرحون أسئلة تشجع الطلاب على التفكير والبحث, كما ينوعون في الأنشطة التي يكلفون بها الطلاب, حيث يستخدمون في التقويم أساليب متنوعة كالاختبارات لمعرفة مستوى الطلاب. وبشكل عام بلغت قيمة المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال (3.67), وهي تقع ضمن المجال (3.41–4.20), وتقابل الإجابة غالباً على مقياس ليكرت, كما بلغت أهميتها النسبية (73.4%), وهذا يدل على أن أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي في مجال تقويم الطلاب هو أداء جيد, وغالباً ما يتوافق مع معايير إدارة الجودة الشاملة.

6. ما مدى توافق أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي في مجال العلاقة مع المجتمع المحلي وفق معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر الموجهين التربويين ومديري المدارس.

لمعرفة مدى توافق أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي في مجال العلاقة مع المجتمع المحلي من وجهة نظر الموجهين التربويين ومديري المدارس. قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والأهمية النسبية واختبار الوسط الحسابي لكل عبارة من عبارات المجالكما يبين الجدول الآتي:

جدول رقم (7) المتوسطات الحسابية والأهمية النسبية ونتائج اختبار الوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة لمستوى أداء المدرّسين في مجال العلاقة مع المجتمع المحلي

العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية %	مؤشر الاختبار t	درجة الحرية	احتمال الدلالة	القرار
1.يتواصل مع أولياء أمور الطلاب بصورة مستمرة.	3.95	0.58	79	13.103	63	.000	دال
2. يناقش بعض الظواهر الاجتماعية داخل الصف.	3.61	0.74	72.2	6.595	63	.000	دال
3. يشارك في الأنشطة والمناسبات الوطنية التي تقام في المدرسة.	3.87	0.63	77.4	11.048	63	.000	دال
كلي	3.81	0.65	76.2	9.969	63	.000	دال

يبين الجدول رقم (7) أن جميع متوسطات إجابات أفراد العينة على فقرات العلاقة مع المجتمع المحلي ترتفع عن متوسط المقياس المستخدم (3) وبفرق معنوي, وتقع ضمن المجال (3.41–4.20), وتقابل الإجابة غالباً على مقياس ليكرت, وترتفع الأهمية النسبية لهذه الفقرات عن 72%, وهذا يدل على أن مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي غالباً ما يتواصلون مع أولياء أمور الطلاب وبصورة مستمرة, وغالباً ما يناقشون بعض الظواهر الاجتماعية داخل الصف, وغالباً ما يشاركون في الأنشطة والمناسبات الوطنية التي تقام في المدرسة. وبشكل عام بلغت قيمة المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال (3.81), وهي تقع ضمن المجال (3.41–4.20), وتقابل الإجابة غالباً على مقياس ليكرت, كما بلغت أهميتها النسبية (76.2%), وهذا يدل على أن أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي في مجال العلاقة مع المجتمع المحلي هو أداء جيد, وغالباً ما يتوافق مع معايير إدارة الجودة الشاملة.

7. اختبار الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات الموجهين التربويين ومديري المدارس في مستوى أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي فيما يتعلق بتخطيط وتصميم المواقف التعليمية.

لدراسة الفروق بين متوسطات تقديرات الموجهين التربويين ومديري المدارس في مستوى أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي فيما يتعلق بتخطيط وتصميم المواقف التعليمية, قام الباحث بتطبيق اختبار (Test) للفروق بين المتوسطات كما يوضح الجدول التالي:

جدول رقم (8) نتائج اختبار Test للفروق بين متوسطات تقديرات الموجهين التربويين ومديري المدارس في مستوى أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي فيما يتعلق بتخطيط وتصميم المواقف التعليمية

Independent Samples Test						
الفئة	عدد الاستجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) t	درجات الحرية (df)	الدلالة (Sig)
موجه تربوي	41	3.54	0.73	0.251	62	.247
مدير مدرسة	23	3.49	0.79			

يبين الجدول رقم (8) أن قيمة المتوسط الحسابي لإجابات الموجهين التربويين بلغت (3.54), وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لإجابات مديري المدارس (3.49), وبلغت قيمة مؤشر الاختبار $t = 0.251$ عند درجة حرية قدرها /62/، وبما إن احتمال الدلالة $P = 0.247 > \alpha = 0.05$ نقبل الفرضية السابقة أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات الموجهين التربويين ومديري المدارس في مستوى أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي فيما يتعلق بتخطيط وتصميم المواقف التعليمية.

8. اختبار الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات الموجهين التربويين ومديري المدارس في مستوى أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي فيما يتعلق بإدارة الصف والعلاقة مع الطلاب.

لدراسة الفروق بين متوسطات تقديرات الموجهين التربويين ومديري المدارس في مستوى أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي فيما يتعلق بإدارة الصف والعلاقة مع الطلاب, قام الباحث بتطبيق اختبار (Test) للفروق بين المتوسطات كما يوضح الجدول التالي:

جدول رقم (9) نتائج اختبار Test للفروق بين متوسطات تقديرات الموجهين التربويين ومديري المدارس في مستوى أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي فيما يتعلق بإدارة الصف والعلاقة مع الطلاب

Independent Samples Test						
الفئة	عدد الاستجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) t	درجات الحرية (df)	الدلالة (Sig)
موجه تربوي	41	3.81	0.65	-0.901	62	.211
مدير مدرسة	23	3.96	0.59			

يبين الجدول رقم (9) أن قيمة المتوسط الحسابي لإجابات الموجهين التربويين بلغت (3.81), وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لإجابات مديري المدارس (3.96), وبلغت قيمة مؤشر الاختبار (بالقيمة المطلقة) $t = 0.901$ عند درجة حرية قدرها /62/، وبما إن احتمال الدلالة $P = 0.211 > \alpha = 0.05$ نقبل الفرضية السابقة أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات الموجهين التربويين ومديري المدارس في مستوى أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي فيما يتعلق بإدارة الصف والعلاقة مع الطلاب.

9. اختبار الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات الموجهين التربويين ومديري المدارس في مستوى أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي فيما يتعلق بالتمكن من المادة العلمية ومتابعتها.

لدراسة الفروق بين متوسطات تقديرات الموجهين التربويين ومديري المدارس في مستوى أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي فيما يتعلق بالتمكن من المادة العلمية ومتابعتها, قام الباحث بتطبيق اختبار (Test) للفروق بين المتوسطات كما يوضح الجدول التالي:

جدول رقم (10) نتائج اختبار Test للفروق بين متوسطات تقديرات الموجهين التربويين ومديري المدارس في مستوى أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي فيما يتعلق بالتمكن من المادة العلمية ومتابعتها

Independent Samples Test						
الفئة	عدد الاستجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) t	درجات الحرية (df)	الدلالة (Sig)
موجه تربوي	41	3.51	0.77	0.606-	62	.103
مدير مدرسة	23	3.63	0.71			

يبين الجدول رقم (10) أن قيمة المتوسط الحسابي لإجابات الموجهين التربويين بلغت (3.51), وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لإجابات مديري المدارس (3.63), وبلغت قيمة مؤشر الاختبار (بالقيمة المطلقة) $t = 0.606$ عند درجة حرية قدرها /62/، وبما إن احتمال الدلالة $P = 0.103 > \alpha = 0.05$ نقبل الفرضية السابقة أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات الموجهين التربويين ومديري المدارس في مستوى أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي فيما يتعلق بالتمكن من المادة العلمية ومتابعتها.

10.اختبار الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات الموجهين التربويين ومديري المدارس في مستوى أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي فيما يتعلق باستخدام التقنيات الحديثة.

لدراسة الفروق بين متوسطات تقديرات الموجهين التربويين ومديري المدارس في مستوى أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي فيما يتعلق باستخدام التقنيات الحديثة, قام الباحث بتطبيق اختبار (Test) للفروق بين المتوسطات كما يوضح الجدول التالي:

جدول رقم (11) نتائج اختبار Test للفروق بين متوسطات تقديرات الموجهين التربويين ومديري المدارس في مستوى أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي فيما يتعلق باستخدام التقنيات الحديثة

Independent Samples Test						
الفئة	عدد الاستجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) t	درجات الحرية (df)	الدلالة (Sig)
موجه تربوي	41	2.55	0.97	0.478-	62	.547
مدير مدرسة	23	2.67	0.91			

يبين الجدول رقم (11) أن قيمة المتوسط الحسابي لإجابات الموجهين التربويين بلغت (2.55), وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لإجابات مديري المدارس (2.67), وبلغت قيمة مؤشر الاختبار (بالقيمة المطلقة) $t = 0.478$ عند درجة حرية قدرها /62/، وبما إن احتمال الدلالة $P = 0.547 > \alpha = 0.05$ نقبل الفرضية السابقة أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات الموجهين التربويين ومديري المدارس في مستوى أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي فيما يتعلق باستخدام التقنيات الحديثة.

11.اختبار الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات الموجهين التربويين ومديري المدارس في مستوى أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي فيما يتعلق بتقويم الطلاب.

لدراسة الفروق بين متوسطات تقديرات الموجهين التربويين ومديري المدارس في مستوى أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي فيما يتعلق بتقويم الطلاب, قام الباحث بتطبيق اختبار (Test) للفروق بين المتوسطات كما يوضح الجدول التالي:

جدول رقم (12) نتائج اختبار Test للفروق بين متوسطات تقديرات الموجهين التربويين ومديري المدارس في مستوى أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي فيما يتعلق بتقويم الطلاب

Independent Samples Test						
الفئة	عدد الاستجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) t	درجات الحرية (df)	الدلالة (Sig)
موجه تربوي	41	3.66	0.75	0.467-	62	.417
مدير مدرسة	23	3.75	0.69			

يبين الجدول رقم (12) أن قيمة المتوسط الحسابي لإجابات الموجهين التربويين بلغت (3.66), وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لإجابات مديري المدارس (3.75), وبلغت قيمة مؤشر الاختبار (بالقيمة المطلقة) $t = 0.467$ عند درجة حرية قدرها /62/، وبما إن احتمال الدلالة $P = 0.417 > \alpha = 0.05$ نقبل الفرضية السابقة أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات الموجهين التربويين ومديري المدارس في مستوى أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي فيما يتعلق بتقويم الطلاب.

12.اختبار الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات الموجهين التربويين ومديري المدارس في مستوى أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي فيما يتعلق بالعلاقة مع المجتمع المحلي.

لدراسة الفروق بين متوسطات تقديرات الموجهين التربويين ومديري المدارس في مستوى أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي فيما يتعلق بالعلاقة مع المجتمع المحلي, قام الباحث بتطبيق اختبار (Test) للفروق بين المتوسطات كما يوضح الجدول التالي:

جدول رقم (13) نتائج اختبار Test للفروق بين متوسطات تقديرات الموجهين التربويين ومديري المدارس في مستوى أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي فيما يتعلق بالعلاقة مع المجتمع المحلي

Independent Samples Test						
الفئة	عدد الاستجابات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) t	درجات الحرية (df)	الدلالة (Sig)
موجه تربوي	41	3.77	0.66	0.832-	62	.098
مدير مدرسة	23	3.91	0.59			

يبين الجدول رقم (13) أن قيمة المتوسط الحسابي لإجابات الموجهين التربويين بلغت (3.77), وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لإجابات مديري المدارس (3.91), وبلغت قيمة مؤشر الاختبار (بالقيمة المطلقة) $t = 0.832$ عند درجة حرية قدرها /62/، وبما إن احتمال الدلالة $P = 0.098 > \alpha = 0.05$ نقبل الفرضية السابقة أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات الموجهين التربويين ومديري المدارس في مستوى أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي فيما يتعلق بالعلاقة مع المجتمع المحلي.

الاستنتاجات والتوصيات:

الاستنتاجات:

1. يتوافق أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي في مجال تخطيط وتصميم المواقف التعليمية بشكل كبير مع معايير إدارة الجودة الشاملة, ويتمثل في مساعدة الطلاب على اتخاذ القرارات في المواقف الحياتية اليومية, ومشاركتهم في مواقف تعليمية متنوعة, والتخطيط لإدارة سلوك الطلاب الصفي بفاعلية, واختيار طرائق التدريس وفقاً لطبيعة الأهداف التي يراد تحقيقها. إلا أن هناك ضعف في الأداء فيما يتعلق بتصميم أنشطة تعليمية تساعد الطلاب على الاستقلال الذاتي.
2. يتوافق أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي في مجال إدارة الصف والعلاقة مع الطلاب بشكل كبير مع معايير إدارة الجودة الشاملة, ويتمثل في التعامل مع الطلاب باحترام, وتشجيعهم على العمل الجماعي, وتوجيههم لاحترام الآخرين, ومشاركتهم في الأنشطة المختفة, ومساعدتهم على حل مشاكلهم اليومية, والجمع بين اللين والشدة في التعامل معهم. والإحساس بالمسؤولية تجاه عملهم, والظهور بمظهر لائق أمام طلابهم, والالتزام باللوائح والأنظمة والتعليمات المدرسية المنظمة للأداء التعليمي.
3. يتوافق أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي في مجال التمكن من المادة العلمية ومتابعتها بشكل كبير مع معايير إدارة الجودة الشاملة, ويتمثل في طرح أسئلة تمهيدية لإثارة تفكير الطلاب, ومساعدتهم على تحليل محتوى الدرس, وتوضيح العلاقة بين موضوعات المادة الدراسية والمواد الأخرى, وتحقيق أهداف الدرس خلال الزمن المخصص له, وربط التعليم بخبرات الطالب السابقة. إلا أن هناك ضعف في الأداء فيما يتعلق بتشجيع الطلاب على الاكتشاف العلمي والمبادأة والإبداع, ومواكبة ما يستجد من نظريات وممارسات تربوية, والمشاركة في أنشطة التنمية المهنية المناسبة لهم.
4. يتوافق أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي في مجال استخدام التقنيات الحديثة بشكل محدود مع معايير إدارة الجودة الشاملة, حيث أن هناك ضعفاً في استخدام الموارد والتجهيزات المتاحة, والاستراتيجيات التدريسية الحديثة, بالإضافة إلى غياب استخدام الحاسوب لتعزيز تعلم الطلاب.
5. يتوافق أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي في مجال تقويم الطلاب بشكل كبير مع معايير إدارة الجودة الشاملة, ويتمثل في التقويم بشكل دوري ومستمر طول العام الدراسي, وتشخيص نواحي القوة والضعف لدى الطلاب, واللجوء إلى نقد إجابات الطلاب بطريقة بناءة, وطرح أسئلة تشجع الطلاب على التفكير والبحث, والتنويع في الأنشطة التي يكلفون بها الطلاب, واستخدام أساليب متنوعة في التقويم كالاختبارات لمعرفة مستوى الطلاب.
6. يتوافق أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي في مجال العلاقة مع المجتمع المحلي بشكل كبير مع معايير إدارة الجودة الشاملة, ويتمثل في التواصل مع أولياء أمور الطلاب بصورة مستمرة, ومناقشة بعض الظواهر الاجتماعية داخل الصف, والمشاركة في الأنشطة والمناسبات الوطنية التي تقام في المدرسة.
7. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات الموجهين التربويين ومديري المدارس في مستوى أداء مدرّسي مرحلة التعليم الثانوي فيما يتعلق بالمجالات المدروسة, وهذا يدل على التوافق بين الموجهين التربويين ومديري المدارس على مستوى الأداء الفعلي لمدرّسي مرحلة التعليم الثانوي في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة, ووفق ما تمّ تحديده مسبقاً.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي تمّ التوصل إليها يوصي الباحث بما يلي:

1. يجب على المدرّسين تصميم أنشطة تعليمية تساعد الطلاب على الاستقلال الذاتي.
2. يجب على المدرّسين تشجيع الطلاب على الاكتشاف العلمي والمبادأة والإبداع.
3. يجب على المدرّسين مواكبة ما يستجد من نظريات وممارسات تربوية.
4. يجب على المدرّسين استخدام التجهيزات والتقنيات الحديثة المتاحة, وتطبيق الاستراتيجيات التدريسية الحديثة كالتعليم التعاوني والتعليم عن بعد والتعليم باستخدام الحاسوب.
5. يجب على المسؤولين في مديرية التربية تزويد المدارس بالحواسيب لكي يتسنى للمدرّسين استخدام الحاسوب كأداة محفزة في تعليم التلاميذ.
6. يجب على المدرّسين الاهتمام بالتحسين المستمر والتطوير الدائم للأداء من خلال المشاركة في أنشطة التنمية المهنية المناسبة لهم, لضمان تحقيق الجودة والتميز عند أدائهم لمهنة التدريس.
7. يجب على مديرية التربية باللاذقية إقامة الندوات والمحاضرات التربوية المستمرة للمدرّسين لتبصيرهم بأهمية معايير إدارة الجودة الشاملة في تحسين الأداء وتطويره بشكل جيد.
8. إجراء بحوث مماثلة في مراحل ومناطق تعليمية أخرى لتقويم أداء المعلمين في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة.

المراجع:

1. قنديل, يس عبد الرحمن, التدريس وإعداد المعلم, دار النشر الدولي, الطبعة الثالثة, الرياض, 2001, 209.
2. متولي, شادية عبد الحليم تمام, تقويم الأداء التدريسي لمعلم التعليم العالي– دراسة ميدانية, رسالة ماجستير غير منشورة, جامعة القاهرة, معهد الدراسات التربوية, 2001, 28.
3. الجمل, يسرى صابر, معايير الجودة الشاملة في التعليم, المؤتمر العلمي الخامس, الجمعية المصرية للتربية العملية, الأكاديمية العربية للعلوم والتكنولوجيا, الإسكندرية, 2001, 21.
4. العجيلي, صباح حسين, مبادئ القياس والتقويم التربوي, مكتب حمدان الدباغ للطباعة والنشر, بغداد, 2001, 85.
5. البهواشي, السيد عبد العزيز, معجم المصطلحات: الاعتماد وضمان الجودة في التعليم العالي, دار عالم الكتب, القاهرة, 2007, 94.
6. النجار, فريد راغب. إدارة المدارس بالجودة الشاملة, أميرال للنشر والتوزيع, القاهرة, 1999, 73.
7. RODGERS, COLLEEN G., Teachers Perceptions of Total Quality Management Practices in Elementary Schools. Diss. Arizona State University: Tempe, Ariz, 1998,1-18.
8. رواقه, غازي ضيف الله؛ محمود, يوسف سيد؛ الشبلي, عبد الله علي, تقويم الأداء التدريسي للمعلمين حديثي التخرج من كليات التربية للمعلمين والمعلمات في سلطنة عمان, مجلة جامعة دمشق, المجلد (21), العدد الثاني, 2005, 131–158.

9. المصري, وائل سلامة, استراتيجية مقترحة لتطوير الأداء التدريسي لمعلمي التربية الرياضية, وأثرها على بعض نواتج التعليم لتلاميذ المرحلة الإعدادية, رسالة دكتوراه غير منشورة, جامعة الأقصى وعين شمس, البرنامج المشترك, مصر, 2005, 5.
10. مددين, سحر خلف سلمان, تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة, رسالة ماجستير غير منشورة, جامعة أم القرى, المملكة العربية السعودية, 2006, 1-251.
11. عيسى, حازم زكي؛ محسن, رفيق عبد الرحمن, تصور مقترح لتطوير الأداء التدريسي لمعلمي العلوم وفق معايير الجودة في المرحلة الأساسية بمحافظات غزة, مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية), المجلد الثامن عشر, العدد الأول, 2010, 147-189.
12. القحطاني, محمد هادي حسين, تقويم الأداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية في مادة التوحيد لطلاب المرحلة المتوسطة في ضوء معايير الجودة الشاملة, رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية, جامعة أم القرى, المملكة العربية السعودية, 2012, 1-246.
13. KILMER, LLYOD C.,Total Quality Management: A tool for school improvement (Secondary schools), Diss, University of Nebraska, Lincoln, neb, USA, 1998, 8-23.
14. HERNANDEZ, ROLANDO, Total Quality Management in Higher Education: The application of T. Q. M. in Texas School District, ph. D. Dissertation, Published by Internet, The University of Austin, 2001, 4.
15. أحمد, سلامة عبد العظيم حسين, الجودة الشاملة والاعتماد التربوي, دار الجامعة الجديدة, القاهرة, 2008, 518.
16. طعمة, رشيد وآخرون, الجودة الشاملة في التعليم, دار المسيرة للنشر والتوزيع, عمان, الأردن, 2006, 22.
17. جابر, عبد الحميد, مدرّس القرن الحادي والعشرين الفعّال: المهارات والتنمية المهنية, دار الفكر العربي, الطبعة الأولى, القاهرة, 2000, 414-415.
18. وزارة التربية والتعليم, المعايير القومية لجودة التعليم في مصر, المجلد الثالث, 2003, 74-86.
19. نوفل, عصام الدين, ضبط الجودة الكلية وتطبيقاتها في مجال التربية, مجلة التربية, العدد (30), السنة التاسعة, الكويت, 2000, 26.
20. الراسبي, ناصر بن هلال, تطوّر التعليم الثانوي وفق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان, رسالة دكتوراه غير منشورة, الجامعة الأردنية, عمان, الأردن, 2004, 33.
21. الشمراني, حامد محمد علي, معايير مقترحة للجودة التعليمية في ضوء معايير بالديرج للجودة الشاملة في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية- نموذج مقترح, رسالة دكتوراه غير منشورة, جامعة أم القرى, المملكة العربية السعودية, 2009, 93-94.
22. الحكمي, علي بن صديق, التقويم التربوي وضمان الجودة في التعليم, بحث مقدم إلى اللقاء السنوي الرابع: الجودة في التعليم, القصيم, المملكة العربية السعودية, 2007, 4-5.