

تحسين برامج التربية العملية باعتماد معايير الجودة الشاملة، وإمكانية تطبيقها من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية

أ.م.د. زهير ياسر شاوي م.د. غسان رشيد الصيداوي
الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية

المخلص:

رمى البحث إلى تعرّف تحسين إدارة برامج التربية العملية باعتماد معايير الجودة الشاملة، وإمكانية تطبيقها من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، وتعرف الفروق في آرائهم تبعاً لمتغيرات البحث، وتعرّف المعوقات التي تحول دون إمكانية تحسين برنامج التربية العملية باعتماد معايير الجودة الشاملة وتطبيقها، وتعرّف المعطيات التي تساعد في تحسين برنامج التربية العملية باعتماد معايير الجودة الشاملة وتطبيقها من وجهة نظرهم. واعتمد الباحثان المنهج الوصفي في بحثهما. ولتحقيق أهداف البحث صمم الباحثان مجموعة من المعايير تم صياغتها بصورة استبياناً تكون من (٢٩) بنداً، وتم حساب صدقه، وثباته. ومن ثم طُبّق على عينة البحث البالغة (٣٠) محاضراً ومحاضرة من أعضاء الهيئة التدريسية في كليات التربية (١٨) محاضراً، و(١٢) محاضرة. وجرت المعالجات الإحصائية الملائمة لنتائج التطبيق. وبناء عليها خلص الباحثان إلى النتائج الآتية: العبارات التي نالت أعلى نسبة من إجابات أفراد العينة كانت العبارة (٢٢) [تسعى عمادة الكلية إلى مراقبة أعمال المشرفين والطلبة بغية تدارك الخطأ وتعديل الخطط الموضوعية]، حيث بلغت النسبة المئوية لاستجابات العينة ٩٣,٣% على المقياس، تليها العبارة (١٠) [الاستفادة من التقارير والدراسات التي تضعها مديريات التربية عن واقع المدارس المحلية بما يضمن إمكانية استيعاب الطلبة المعلمين]، حيث بلغت النسبة المئوية لاستجابات العينة ٨٠% على المقياس. بينما كانت العبارة (٢٠) [تتيح عمادة الكلية الفرصة للطلبة للتعبير عن نجاحاتهم وابداعاتهم] و(٢٦) [تشمل عمليات التقويم الأهداف ومدى صلاحيتها] من العبارات التي حصلت على نسبة مئوية قدرها ٣٣,٣% بحسب آراء أعضاء الهيئة التدريسية. كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط آراء أعضاء الهيئة التدريسية الذكور وأعضاء الهيئة التدريسية الإناث في اعتماد معايير الجودة الشاملة لتحسين برنامج التربية العملية باعتماد معايير الجودة الشاملة، وإمكانية تطبيقها لصالح أعضاء الهيئة التدريسية الإناث، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط آراء عينة البحث في تحسين برنامج التربية العملية، وإمكانية تطبيقها تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة. وأشار أعضاء الهيئة التدريسية إلى وجود مجموعة من المعوقات التي تحول دون إمكانية تحسين برنامج التربية العملية باعتماد معايير الجودة الشاملة وتطبيقها، منها: (نقص المعرفة اللازمة بثقافة الجودة الشاملة في العملية التعليمية عموماً - نقص الكادر الإداري الممتلك للمهارات والمعارف الخاصة بإدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية). كما بينوا أن المعطيات التي يمكن أن تساعد في تحسين برنامج التربية العملية باعتماد معايير الجودة الشاملة وتطبيقها - من وجهة نظرهم - تتمثل في: (اخضاع الكادر الإداري والتعليمي لدورات تدريبية في مجال إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية - العمل على تحسين المعايير بشكل مستمر فتقافة الجودة الشاملة لا تقف عند مرحلة معينة أو مدة زمنية محددة).

الكلمات المفتاحية: برنامج التربية العملية - معايير الجودة الشاملة - أعضاء الهيئة التدريسية.

Improving the programs of “practical education” according to comprehensive quality standards, and the possibility of applying them from the perspectives of university teachers

Asst.Prof.Dr. Zuhair Yasser Shawy M.Dr. Ghassan Rasheed Sidawi
University of Mustansiriya / College of Basic Education

Abstract:

This study aimed at recognizing:

- the improving the programs of “practical education” according to comprehensive quality standards, and the possibility of applying them from the perspectives of university teachers.
- the differences in their opinions according to the variables of the study.
- The obstacles that hinder the possibility of improving and applying the programs of “practical education” according to comprehensive quality standards.
- The requirements that help to improve and apply the programs of “practical education” according to comprehensive quality standards from university teachers’ perspective.

The researcher used the descriptive approach. He designed a set of standards that formulated a questionnaire of 29 items. He verified the validity and reliability of this questionnaire. Then he applied it on research population (30) university teachers in education college: (18 male/ 12 female).

Using the suitable statistical processes, the researcher induced the following results:

- Item 22 [the dean seeks to observe supervisors and students for the sake of avoiding errors and adapting the plans] had the highest percentage of responses 93.3%.
- Item 10 [making use of the reports and studies executed by directorates of education about local schools] had the percentage of 80% of responses.
- Both item 20 [the dean gives students the opportunity to express their success and creation] and item 26 [evaluation includes objectives and its appropriateness] had the percentage of 33.3%.
- There were statistically significant differences between male and female teachers’ opinions in depending on comprehensive quality standards for improving “practical education” and applying them for female teachers.
- There were no statistically significant differences in the mean of population opinions about improving “practical education” and the possibility of applying them according to the variable of years of expertise.

University teachers mentioned several obstacles that hinder improving “practical education” program according to comprehensive quality standards. Some of these obstacles were: (lack of necessary knowledge about comprehensive quality culture in teaching process; inadequacy of administrative cadre equipped with skills and information about comprehensive quality in educational organizations). University teachers stated the requirements of improving “practical education” program by applying comprehensive quality standards. From their perspective, these requirements were: (training administrative and cadre and university teachers in the field of comprehensive quality management in educational organizations, continual improving of standards because quality culture does not stop at a certain stage or period.

Key words: “practical education” program, comprehensive quality standards, university teachers.

المقدمة:

حمل العصر الحديث في طياته مجموعة من التغيرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، شملت جوانب المجتمع كافة وبالتالي غيرت معها عديد من المفاهيم والأفكار ساعية في ذلك تطوير مجتمعاتها.

إن هذه التغيرات جاءت للتطوير بالدرجة الأولى عن طريق خلق نظام معرفي وإنتاجي يضمن منتجات سليمة قادرة على الإيفاء باحتياجات المجتمع والدولة، من خلال وضع معايير معينة تحقق ضبط جودة منتجاتها وتبعدها بذلك عن التخمين والخطأ.

وبما أن التربية عملية اجتماعية فلا بد أن تترك هذه التغيرات بصمتها قسراً أو اختياراً على الكثير من النظم التعليمية في المجتمعات المختلفة، وجعلت التغيير للارتقاء بالتعليم أمراً ضرورياً للبقاء ومن يرفض التغيير أو يعيقه يحكم على نفسه بالفناء.

ولما كان نجاح الإدارة في أي مؤسسة اقتصادية أو خدمية يرتبط بالكفاية الإنتاجية، أدى هذا إلى ظهور إدارة الجودة الشاملة (TQM) لتحقيق رفع الإنتاجية واستمرارية الجودة، وأصبحت إدارة الجودة استراتيجية متكاملة لتطوير المؤسسات الإنتاجية والخدمية ومنها المؤسسات التعليمية لأنها إدارة تركز على أداء العمل بطريقة صحيحة وبأسلوب نموذجي ومثالي يتجنب تبديد الموارد أو سوء استغلالها ويقلل المنازعات بين العاملين، ويرضي المستفيدين، ويدعم الابتكار والتجديد (عبد الفتاح، ٢٠٠٠، ٧٥).

ونظراً للنجاح الذي حققه هذا المفهوم في التنظيمات الاقتصادية والصناعية التجارية والتكنولوجية في الدول المتقدمة وظهر تنافس بين هذه التنظيمات... لحصول على المنتج الأفضل بغية إرضاء الزبائن والعملاء، فقد ظهر اهتمام المؤسسات التربوية والتعليمية في تطبيق منهج إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم للحصول على نوعية أفضل من التعليم تخرج نوعية متميزة من الطلبة القادرين على تحقيق كفاية خارجية ممتازة للنظام التربوي (علي، ٢٠٠٩، ١٢٥).

وهنا لا بد من الإشارة إلى أن تطوير النظام التعليمي ينطوي على تطوير مدخلاته وعملياته ولاسيما تطوير المعلم، لأنه حجر الزاوية والركيزة الأساسية في عملية التطوير والإصلاح، كما أنه الموجه الأساسي للعملية التعليمية، وعلى كاهله تقع مسؤولية تحقيق أهداف النظام التعليمي. وينطلق هذا البحث من اعتبار أساسي مفاده أن تطور العملية التربوية يرتبط بالمعلم وجودة إعداده في كليات التربية، وما يمتلكه من كفايات تدريسية تمكنه من القيام بالمهام التربوية التي ستلقى على عاتقه عندما يبدأ بعمله التعليمي. وتحصر كليات التربية على إعداد المعلم في جوانب متعددة (علمية ونفسية وتربوية ومهنية) إضافة إلى إخضاعه إلى برنامج للتربية العملية يمكنه من تطبيق خبراته المكتسبة نظرياً في الميدان.

وقد أكدت ورقة عمل وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في العراق في مدونة حول إصلاح التعليم الجامعي إلى وجود ضعف في كفاية عديد من المدرسين في التوجيه العلمي والتربوي الذي يعد أحد أسباب هذا الضعف هو ضعف الإعداد النظري والمهني لمعلمي ومدرسي المستقبل من خلال اتباع البرامج التقليدية في إعدادهم، وعدم تطوير هذه البرامج بما يتماشى مع الطموحات المستقبلية والتطورات المستمرة على الصعيد التربوي والتعليمي (زاير وآخرون، ٢٠١١، ٢٨).

ومن هنا كان لا بد من تحديد معايير لجودة برنامج التربية العملية في كليات التربية في العراق بغية تحسين هذا البرنامج، وتعرف إمكانية تطبيقها من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كليات التربية، الأمر الذي قد يساهم في إكساب الطالب المعلم الكفايات التدريسية التي تجعله قادراً على تنفيذ هذه المعايير، وتطبيقها في أدائه في غرفة الصف بعد التخرج.

مشكلة البحث:

يتميز العصر الحديث بالتغير المستمر والتطور المتسارع في مجالات الحياة كافة نتيجة للتقدم العلمي والتقني والانفجار المعرفي الكبير، مما دفع بالدول الطامحة لاحتلال مراكز الريادة في العالم لتنمية القوى البشرية كونها القاعدة الأساس للتطور الاقتصادي وتحقيق التنمية الشاملة؛ والتنمية الشاملة ترتكز على تطوير العنصر البشري وتطوير مهارات المعلمين، ومعارفهم بالتالي تزويد طلبتهم بالمهارات والمعارف اللازمة لتطوير مجتمعاتهم وأوطانهم.

ومن هنا فإنه يمكن القول بأن كليات التربية تمثل مصانع تزود سوق العمل بأفراد يمتلكون المعارف والمهارات الضرورية، وهؤلاء سيشكلون اليد العاملة والماهرة التي ستساعد في بناء المجتمعات. "ويعد المعلم من أهم عناصر النظام التربوي، فتأثيره المباشر على الطلاب وأساليب تربيتهم وتعليمهم يتطلب الاهتمام بكيفية إعداده، وهذا يعني أنه ينبغي أن يعد إعداداً مهنيًا وفنيًا ووظيفيًا وثقافيًا واجتماعيًا حتى يتمكن من القيام بدوره المهني بنجاح" (نجاتي، ٢٠٠١، ٤٠).

وعطفاً على ما ذكر فإن المعلم يمثل المحور الأساسي في العملية التعليمية وله اليد الطولى في تحقيق أهداف التربية، وهو عامل من عوامل تطوير المجتمع، فبرامج كليات التربية تحتوي على مناهج للإعداد العلمي والتربوي والمهني منها طرائق التدريس، والمناهج، وتقنيات التعليم والقياس والتقويم في التربية إضافة إلى برنامج التربية العملية التي تمثل التطبيق العملي لهذه المعارف والمهارات؛ فهي مرحلة هامة من مراحل إعداد المعلم ففيها يتمكن الطالب المعلم التحقق من صلاحية المعارف والمهارات التربوية، وإجرائتها بمساعدة المشرفين التربويين، وتوجيههم.

وقد أوصت عديد من الدراسات بإعداد معايير الجودة الشاملة، وتوظيفها في مكونات إعداد المعلمين، وعناصرهم (كدراسة أبو الريش ٢٠١٤، ودراسة كنعان ٢٠١٠، ودراسة شيخ محمد ٢٠١٠، ودراسة الصافنلي ٢٠٠٨). ويمكن القول بأنه كلما ازادت جودة البرامج المقدمة في إعداد

المعلم فإن ذلك يمكن أن يفضي إلى جودة المنتجات النهائية المتمثلة في الطلبة المعلمين، وبالتالي لابد من تطبيق معايير الجودة الشاملة على إدارة برامج التربية العملية سواء أكان ذلك في التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة والتقييم.

من هنا تتجلى مشكلة البحث في محاولة للتعرف إلى تحسين إدارة برامج التربية العملية باعتماد معايير الجودة الشاملة، وإمكانية تطبيقها من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية. أهمية البحث:

١. ترجع أهمية البحث الحالي إلى أهمية اعتماد معايير الجودة الشاملة في برامج إعداد الطلبة المعلمين عموماً وفي برنامج التربية العملية على وجه الخصوص.
 ٢. إلقاء الضوء على آراء أعضاء الهيئة التدريسية نحو اعتماد معايير الجودة الشاملة في برنامج التربية العملية كأسلوب إداري متطور يساعد في دعم وتطوير إعداد الطلبة المعلمين.
 ٣. قد تسهم نتائج الدراسة الحالية في اعتماد مجموعة من المعايير الخاصة ببرنامج التربية العملية.
 ٤. قد تفيد وزارة التعليم العالي في الوقوف على آراء أعضاء الهيئة التدريسية، في تحسين برامج التربية العملية باعتماد معايير الجودة الشاملة، فهم الحجر الأساس في أي عملية تطويرية بما يسهم في إمكانية إعادة النظر في خطط إعداد الطلبة المعلمين.
- أهداف البحث:** يهدف البحث إلى تعرّف إلى:

١. آراء أعضاء الهيئة التدريسية في تحسين برنامج التربية العملية باعتماد معايير الجودة الشاملة، وإمكانية تطبيقها.
٢. الفروق في آراء أعضاء الهيئة التدريسية في تحسين برنامج التربية العملية باعتماد معايير الجودة الشاملة، وإمكانية تطبيقها تبعاً لمتغيرات البحث.
٣. المعوقات التي تحول دون إمكانية تحسين برنامج التربية العملية باعتماد معايير الجودة الشاملة وتطبيقها من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية.
٤. المعطيات التي تساعد في تحسين برنامج التربية العملية باعتماد معايير الجودة الشاملة وتطبيقها من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية.

فرضيات البحث:

- لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) في متوسط آراء أعضاء الهيئة التدريسية في تحسين برنامج التربية العملية، وإمكانية تطبيقها تبعاً لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) في متوسط آراء أعضاء الهيئة التدريسية في تحسين برنامج التربية العملية، وإمكانية تطبيقها تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة.

متغيرات البحث: يفترض الباحثان كلاً من الجنس والخبرة في التدريس **متغيرات مستقلة**، وآراء أعضاء الهيئة التدريسية في تحسين برنامج التربية العملية باعتماد معايير الجودة الشاملة، وإمكانية تطبيقها **متغيراً تابعاً**.

حدود البحث:

الحدود المكانية: تكونت عينة البحث الأساسية من (٣٠) محاضراً ومحاضرةً من أعضاء الهيئة التدريسية في كليات التربية.

الحدود الزمانية: طبقت أداة البحث في العام الدراسي 2015-2016.

التعريف بمصطلحات البحث:

التربية العملية: "برنامج تدريبي علمي تقدمه كليات التربية وإعداد المعلمين على مدى مدة زمنية محددة وتحت إشرافها، ويهدف إلى إتاحة الفرصة للطلاب المعلمين لتطبيق ما تعلموه من معلومات وأفكار ومفاهيم نظرية تطبيقاً عملياً في أثناء قيامهم بمهام التدريس الفعلي في المدرسة" (راشد، ٢٠٠١، ص ١٠).

الجودة الشاملة: عرفها كروسبي بأنها: "المواصفات يجب أن تعكس حاجات الزبون بشكل صحيح". (Hichs, 1994, p 188)

المعايير: عبارات تصف ما يجب أن يصل إليه المتعلم أو المعلم من معارف ومهارات وقيم نتيجة لدراسته مجال ما باستخدام علامات مرجعية (وزارة التربية والتعليم بمصر، ٢٠٠٣، ١٦١، ٢٠٠).
معايير الجودة في إعداد المعلم: مجموعة الخصائص والمواصفات التي يجب توافرها في نظام إعداد المعلم بكليات التربية التي تحدد قدرته على الوفاء بحاجات الطلاب أي المستفيدين من الخدمة التعليمية المقدمة (ويج، ٢٠٠٣، ١).

الطالب المعلم: يعرف إجرائياً: الطالب الجامعي في كلية التربية على أن يكون مسجلاً في مقرر التربية العملية.

الخلفية النظرية:

يعد مفهوم الجودة الشاملة من أحدث المفاهيم الإدارية التي تركز على مجموعة من المبادئ والأفكار التي يمكن لأي إدارة أن تتبناها من أجل تحقيق أفضل أداء ممكن، "إن التحديات التي تشهدها منظمات الأعمال في المجتمع الإنساني المعاصر تقترن بالجوانب النوعية على الصعيدين السلعي الخدمي، وتستخدم النوعية كسلاح تنافسي رئيس في هذا الاتجاه، وقد تم الاهتمام بالإطار الفلسفي والفكري لإدارة الجودة الشاملة (TQM) حيث إن هذا المفهوم يشير إلى ثلاث مرتكزات هادفة في هذا المجال: ١- تحقيق رضا المستهلك ٢- مساهمة العاملين في المنظمة ٣- استمرار

التحسين والتطوير في الجودة" (جابلونسكي، ٢٠٠٠، ٧٢). فالجودة معيار أو مجموعة متطلبات أو مجموعة أهداف يمكن قياسها، إنها جهد متواصل من أجل التطوير وليست درجة محددة للامتياز، وهي معيار للكمال نقرر عن طريقه ما إذا كنا قد أدينا ما عزمنا عليه في الوقت المحدد وبالكيفية التي قررنا أنها تلائم حاجات عملائنا أم لا ، فإذا كانوا سعداء بالطريقة التي قدمت بها الخدمات والأعمال يمكن القول بأننا حققنا أهداف الجودة، وبالتالي يمكن القول أن الجودة التعليمية "عملية تطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية والتربوية اللازمة لرفع مستوى جودة المنتج التعليمي بوساطة كل فرد من العاملين بالمؤسسة التعليمية وفي جوانب العملية التعليمية والتربوية بالمؤسسة كلها" (كنعان، ٢٠٠٨، ٦).

ويمثل كل من عضو الهيئة التدريسية والكلية - بتوفيرهم أدوار التعليم الفاعلة والبيئة التنظيمية الملائمة - جهة تقديم الخدمة ، ويمثل الطالب المستفيد الأول، لهذا فإن مسؤولية الكلية هي توفير التعليم الذي يجعل من الطلاب نافعين على المدى البعيد وذلك بتدريسهم كيفية الاتصال بمحيطهم وكيفية تقويم الجودة في عملهم وعمل الآخرين وكيفية استثمارهم لفرص التعليم المستمر على مدى الحياة لتعزيز تقدمهم، كما أن المستفيد الثانوي من خدمة الكلية هم الآباء وأولياء الأمور والمجتمع الذي من حقهم توقع نمو مدارك وقدرات ومهارات أبنائهم الطلبة وتطوير شخصياتهم ليكونوا نافعين لذويهم ومجتمعهم، لذلك يقع عبء تحقيق إدارة الجودة على عاتق كاهل عضو الهيئة التدريسية والطالب من جهة والكلية والمجتمع من جهة أخرى، لذا تبرز أهمية تطبيق الجودة الشاملة في النظام التعليمي بنقاط عدة:

١. الوفاء بحاجات المجتمع والمستفيدين ومتطلباتهم.
٢. أداء الأعمال أداءً صحيحاً بأقل وقت وجهد وتكلفة.
٣. تنمية الكثير من القيم التي تتعلق بالعمل الجماعي وعمل الفريق.
٤. إشباع حاجات الطلاب وزيادة الإحساس بالرضى لدى جميع العاملين في المؤسسة التعليمية.
٥. تحسين سمعة المؤسسة التعليمية في نظر العاملين والمستفيدين وتنمية روح المنافسة بينهم.
٦. تحقيق جودة بناء شخصية الطالب سواء أكانت في الجوانب المعرفية أم المهارية أم الوجدانية.
٧. تحقيق المراقبة الجيدة والمستمرة للعمل.. (كنعان، ٢٠٠٨، ١٠).

لماذا نطبق الجودة الشاملة في النظام التعليمي:

١. إن غالبية الدول النامية أخذت باستراتيجية الكم لاستيعاب تدفق الطلاب من السكان الى الجهاز التعليمي، إذ أصبحت هذه الاستراتيجية على حساب نوعية العملية التربوية.
٢. تحسين مخرجات العملية التربوية.

٣. إن الثورة التكنولوجية الشاملة والقائمة على التصديق العلمي والمعرفي يمثل تجديداً للعقل البشري، مما جعل المجتمعات تتنافس في الارتقاء بالمستوى النوعي لنظمها التربوية.
٤. بما أن الطالب هدف ومحور العملية التعليمية فيجب إرضائه كزبون أساسي في العملية التربوية.
٥. ضرورة إجراء التحسينات في العملية التربوية بطريقة منظمة من خلال تحديد البيانات باستمرار.
٦. استثمار إمكانيات وطاقت جميع الأفراد العاملين في المؤسسة التعليمية.
٧. طريقة نقل السلطة الى العاملين بالمؤسسة مع الاحتفاظ في الوقت نفسه بالإدارة المركزية.
٨. خلق الاتصال الفعال على المستويين الأفقي والعمودي.
٩. للجودة الشاملة ثقافة إدارية خاصة وهذا يقتضي تغيير نمط الثقافة التنظيمية الإدارية في المؤسسة التعليمية وهذا يعني تغيير القيم والسلوك السائد مما يساعد على تحقيق الجودة الشاملة.
١٠. تغيير نمط الإدارة إلى الإدارة التشاركية (البناء، ٢٠٠٧).

معايير الجودة الشاملة في التعليم:

نموذج إدوارد ديمينج: مهندس أمريكي ويعتبر الأب الروحي لإدارة الجودة وقد أدرك ديمينج أن الموظفين هم الذين يتحكمون بالفعل في عملية الإنتاج وابتكر ما يسمى بدائرة ديمينج: **خطط، نفذ، افحص، تصرف**.
وقد وضع ديمينج أربعة عشر مبدأ ركزت على الأدوات والتقنيات والتدريب وفلسفة إدارية متميزة وهذه المبادئ هي:

١. وضع هدف دائم يتمثل في التحسين والخدمة (غاية): التركيز على الجودة أولاً ويكون الربح مجرد نتيجة لتحقيق هذه الجودة.
٢. إنتاج فلسفة جديدة (TQM) الإدارة بالجودة الشاملة: يجب أن تمثل هذه الفلسفة قراراً يشترك فيه ويتحمل مسؤوليته كل فرد في الشركة وليس فقط اللجنة التنفيذية أو رئيس مجلس الإدارة.
٣. التخلص من الاعتماد على التفتيش الكامل لتحقيق الجودة، وذلك ببناء الجودة من الأساس .
٤. إلغاء تقييم العمل على أساس السعر فقط: بمعنى ألا تكون التكاليف هي الاهتمام الأول والوحيد.
٥. وجود تطوير مستمر في طرق اختبار جودة الإنتاج والخدمات (استمرار في تحسين العمليات كافة على نحو متواصل): وهذا معناه أنه ما كان مناسباً اليوم لن يكون مناسباً غداً بمعنى ليس هناك معايير ثابتة، فالمعايير خاضعة للتطور بحكم تطور المؤسسة.

٦. إنشاء مراكز للتدريب الفعال على أداء الأعمال على الرقابة الإحصائية للجودة: أي تدريب الموظف تدريباً محدداً على العمل المتعلق به.
 ٧. وجود قيادة فعالة تتبنى فلسفة الجودة (TQM)، وتقوم بتطبيقها وتدعمها ويكون التحول بالتركيز على الجودة النوعية أكثر من الكمية.
 ٨. إزالة الخوف: تلتزم (TQM) بأن يشعر الموظف وبشكل معقول بالأمان داخل الشركة.
 ٩. إزالة الحواجز بين الإدارات: وذلك بالقضاء على الحواجز التنظيمية بين الأقسام (الاتصال الأفقي) والجودة هي الهدف وليس المنافسة بين الزملاء.
 ١٠. التخلص من الشعارات والنصائح (التوضيح): انتقد الطريقة التحضيرية، إذ أنها تدمر الجودة لأنها تركز على الاهتمام (على الرغبة في عمل شئ ما) أكثر من (كيفية عمل هذا الشئ) فالشعارات تعطي الموقف فكرة عامة عن المكان الذي ينبغي أن يتواجد فيه ولكن لا تعطي الخريطة التي توضح كيفية الوصول الى المكان.
 ١١. استبعاد الحصص العددية: تخلص من النسب الرقمية لتحديد الأهداف والقوى العاملة لأن الحصص الرقمية تجعل الموظف يركز عليها وليس على مدى الجودة أو مدى الفاعلية إذ يصبح الهدف هو إيجاد طريقة ابتكاريه لزيادة الإنتاج بدلاً من زيادة الجودة.
 ١٢. إزالة العوائق التي تحرم العاملين من التباهي ببراعة عملهم: إذ يفترض ديمنج أن معظم الأفراد يرغبون في أداء عمل جيد وأن لا يتعرضوا لنقد ظالم وأن يتعاملوا بطريقة عادلة وألا يستخدم أسلوب التهيب من أجل إذعان الموظفين بل تشجيعهم على انجاز أعمالهم على نحو جيد فأفضل إمكانياتهم.
 ١٣. إعداد برنامج قوي للتعلم والتحسين.
 ١٤. إيجاد هيكل في الإدارة العليا يركز على متابعة الخطوات السابقة.
- اجعل جميع العاملين في المنظمة يعملون لتحقيق التحول، لا تتوقع من الموظفين أن يقومون بتطبيق إدارة الجودة بأنفسهم، بل يجب أن تهتم الإدارة العليا باستراتيجية (TQM) ككل، وتقوم بخطوات ايجابية لتحقيق (الاستراتيجية) لأن هناك احتمالاً بأن أقلية من الموظفين ستفشل في تطبيقها (البناء، ٢٠٠٧).

معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة:

- هناك عدة معوقات قد تقف في وجه تطبيق إدارة الجودة الشاملة، ويمكن تلخيص هذه المعوقات:
١. عدم دعم الإدارة العليا (Top Management) لتطبيق إدارة الجودة الشاملة
 ٢. عدم توافر الكفايات البشرية الضرورية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة.
 ٣. مقاومة التغيير من قبل بعض العاملين بسبب الخوف مما يمكن أن يترتب على هذا التغيير.

٤. عدم توافر نظام فعال للاتصال.
 ٥. التركيز على بعض جزئيات النظام وليس على النظام الكامل.
 ٦. عدم الإلمام بالأساليب الكمية لضبط الجودة.
 ٧. توقع نتائج سريعة عند التطبيق.
 ٨. عدم مناسبة الإطار الثقافي المجتمعي لمفهوم إدارة الجودة الشاملة (بطاح، ٢٠٠٦، ١٢٣).
- وعلى الرغم من المعوقات السابقة الذكر، والتي ذكرت على سبيل المعرفة العلمية فإننا قادرون على تطبيق معايير الجودة الشاملة في جميع المجالات ولا سيما التعليم فتطبيق الجودة ليس بالأمر المستحيل أو المقصور على دول دون أخرى والدليل على ذلك النتائج المبهرة التي حققتها وتحققها دول العالم في أخذها لنظام الجودة في الإدارة. وبما أن هذا البحث يركز على التعليم وأهميته في رفع كفاية المخرجات التعليمية والنهوض بالمجتمعات وتطورها، فإننا يمكن تحقيق ذلك من خلال المنهج الفكري السليم الذي تسيير عليه هذه العملية والتي تتضمن إضافة للعلوم والمعارف التي يتلقاها الطالب، منظومة القيم الفكرية والخلقية وتنظيم العلاقات الإنسانية ووسائل الاتصال المتطورة وتوفير المناخ الآمن للطالب وإتاحة جميع الإمكانيات التي من شأنها تعميق فهم الطالب ورفع قدرته على استخدام المادة العلمية ونقلها إلى موافق أخرى وغيرها من الضروريات التي تجعل من حياة الطالب في المؤسسة التعليمية مثمرة.
- وهذا كله تحققه الكلية الفعالة من خلال بيئة آمنة ومناخ اجتماعي تربوي جيد توفره قيادة إدارية فاعلة في الكلية في ضوء رؤيتها ورسالتها الواضحة ومشاركة مجتمعية وتنمية مهنية مستدامة لجميع العاملين بها، وتوكيد الجودة والمساءلة والإسهام في إيجاد مجتمع متعلم قار على مواجهة متطلبات العصر.

ونظراً لأن المعلم يعد المحور المؤثر في العملية التعليمية، ويقع على عاتقه العبء الأكبر في نجاحها وتحقيق أهدافها، فإن إعداد الإعداد الجيد خلال مرحلة الإعداد في كليات التربية سينعكس على أدائه المهني وسيمكنه من تحقيق الجودة في التعليم العام.

وتعد التربية العملية في الكليات التربوية القاعدة الأساسية في بناء معلمي المستقبل، حيث يعد المعلمين من خلالها الإعداد المهني والأكاديمي، كما أنها تهيئ للطالب المعلم لممارسة عمله في الميدان التربوي. وتحتل التربية العملية مكانة متميزة في برنامج إعداد المعلمين، كونها مقررًا من المقررات الرئيسية في كلية التربية، إذ أنها تعمل على بناء الشخصية المتميزة للطالب المعلم، كما أنها تكسب الطلبة المتدربين المهارات التربوية اللازمة والجادة لمهنة التدريس عن طريق الممارسة المستمرة لمواجهة المشكلات وتطبيق الخبرات خلال فترة الإعداد المهني للمهنة (كنعان، ٢٠٠٠،

٨٠). وقد أكدت الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنياً في دول الاتحاد الأوروبي والولايات المتحدة الأمريكية على وجود اهتمام واضح لدى هذه الأنظمة بأهمية إعداد المعلم وتدريبه باعتبار أن المعلم يشكل عقل الطفل، ويمثل المدخل الصحيح للتنمية المجتمعية وذلك في إطار الدور الجديد للتربية وقدرتها على إحداث التحولات الاجتماعية والاقتصادية، وبالرغم من حصول التلاميذ على تعليم جيد إلا أن هناك شعوراً عاماً في هذه الأنظمة بعدم الرضا (محمود، ٢٠٠٤، ٦٠).

وتعد التربية العملية "مجموعة الأنشطة والفعاليات المنظمة التي تكون جزءاً مهماً من منهاج أو برنامج موضوع لإعداد طلاب - معلمين (أي قبل الخدمة) أو معلمين (في أثناء الخدمة) من أجل إكساب هؤلاء كفايات معينة هم بحاجة إليها للقيام بوظائف التدريس ومهامه بفاعلية وكفاية عاليتين" (بوز، ٢٠٠٥، ١٢٨).

وينقل العنزي (٢٠١٥) عن الخليفة ويوسف أهداف التربية العملية، حيث تتركز في الآتي:

- إعداد الطالب نفسياً وتربوياً للقيام بمسؤولياته بعد التخرج.
 - اكتساب الطالب المعلم المهارات اللازمة للتدريس مثل الإعداد والعروض والمناقشة.
 - إتاحة الفرصة للطالب المعلم لممارسة التطبيق العلمي للمبادئ والأسس النظرية التي درسها في مقررات الإعداد التربوي.
 - إكساب الطالب المعلم مهارات النقد وعمليات والتقويم الذاتي.
 - تعويد الطالب المعلم على الجو المدرسي، وأنماط العمل الميداني، واكتساب مهارات إدارة الصف وتنظيمه.
 - مساعدة الطالب المعلم على التكيف في مواجهة المشكلات الطارئة التي تحتاج إلى الدراسة والتصرف المناسب لحلها.
 - إتاحة الفرصة للطالب المعلم لاكتشاف قدراته وإمكاناته التدريسية.
 - تهيئة المناخ المدرسي الذي يتيح للطالب المعلم الإحساس بالمسؤولية الكاملة.
 - اكتساب الطالب المعلم صفات شخصية وعلاقات اجتماعية من خلال تفاعله واحتكاكه مع إدارة المدرسة والمشرف التربوي، وزملائه المعلمين (العنزي، ٢٠١٥، ٥).
- المبادئ التي يجب الالتزام بها بشأن التربية العملية فيما يأتي:
١. التعامل مع التربية العملية على إنها جزء رئيس من منهاج متكامل موضوع لإعداد الطلاب.
 ٢. المعلمون وبذلك تلغى النظرة الدونية إليها والتعامل الهامشي معها.
 ٣. وضع منهاج محدد للتربية العملية يوزع على خطة زمنية واضحة الأمر الذي يقي من التخبط والضياع فيما يجب القيام به في الحصص الكثيرة المخصصة لها.

٤. جعل المنهاج الذي يذكر في البند السابق ملبياً لحاجات الطلاب - المعلمين.
 ٥. التربية العملية وان كانت نظاماً متكاملًا تم التخطيط له من قبل ورسمت معالمه المميزة له وحدد محتواه ألا أن هذا لا يمنع من إشراك المتعلمين فيه عن طريق الاطلاع على أهدافه العامة ثم اشتقاق أهداف جزئية لكل جلسة تجري في سياقه.
 ٦. ضرورة مراعاة الفروق الفردية في أثناء التربية العملية إذ ليس من الضروري أبداً أن يتدرب المتعلمون جميعاً على مهارة معينة عدداً معيناً من المرات.
 ٧. العمل على توفير المتطلبات الضرورية للتربية العملية من قبيل: المكان المناسب والتوقيت الملائم والأجهزة والمعدات اللازمة ومدارس التطبيقات التي تتوافر فيها الشروط المطلوبة.
 ٨. الإلحاح على عدم المباشرة في التربية العملية دفعه واحدة فمن الضروري الالتزام بالتدرج في أداء مهماتها.
 ٩. وجوب العمل على تنسيق العمل بين الجهات الثلاث المعنية بتدريس الكتاب.
 ١٠. إتباع أساليب التربية العملية جميعها وعدم الوقوف عند أسلوب بعينه مهما ثبتت جدارته.
 ١١. الحرص على إقامة علاقات شخصية جيدة بين جميع الأطراف المنخرطين في التربية العملية.
 ١٢. الاقتناع بان التدريب عمل ضروري ومفيد لأنه يهتم في إكساب الطلاب المعلمين كفايات لم يكونوا ليمتلكوها لو لم يتوفر لهم ذلك.
 ١٣. الانتباه إلى عدم جعل التربية العملية تقتصر على جوانب تخص التدريس فحسب، وإنما الاستفادة منها أيضاً في جوانب على صلة بالتدريس من قبيل: تهيئة المناخ الصيفي الملائم، والتعرف إلى مهمات المعلم وكيفية حل مشكلات تعترضه في مجال الاتصال بالمدارس (بوز، ٢٠٠٥، ١٣٤-١٣٩).
- أهمية التربية العملية:**

١. ينال الطالب / المعلم قسطاً وافراً من التوجيهات على يد المشرف المسئول عن توجيهه أيضاً قد ينال توجيهات جانبية مفيدة من كل من مدير المدرسة ومعلمي المدرسة، وكذلك من زملائه وهذا كله يساعد على نمائه المهني.
 ٢. يعد التدريب الميداني الميدان الحقيقي الذي من خلاله يتعرف الطالب / المعلم على مشكلات الميدان التربوي، ويتعرف بالتالي على أساليب حل تلك المشكلات، وطرائقها.
- وهكذا يتضح أن التدريب الميداني لا يقدم للطلاب المعلم إجابات جاهزة عن كل ما يطرحه من أسئلة ولكنه يؤهله لأن يكون قادراً على أن يتعلم بنفسه من المواقف المختلفة باستمرار وأن يعلم نفسه ليصبح معلماً أفضل. إنه لا يعرض له أنماطاً جامدة محددة بعينها للتدريس ليقلدها ويكررها إلى أن يتعلمها، ولكنه يسمح له أن يختبر بنفسه صحة المبادئ والنظريات التي درسها بكلية في محك

العمل الفعلي، وأن يكون اتجاهاته وينمي مهاراته بالتعامل مع التلاميذ على أساس خبراته الفعلية المباشرة وفي مواقف التعليم والتعلم التي يتفاعل فيها داخل المدرسة وفي أثناء هذه الفترة من تدريبه (عبد السميع وحولة، ٢٠٠٥، ١٢٠-١٢٢).

ومن هنا بدت الحاجة إلى أهمية تحسين برامج التربية العملية في كليات التربية في العراق، كون التربية العملية هي الميدان الفعلي الذي يربط بين الإعداد النظري للطالب المعلم، والتطبيق العملي الفعلي لما اكتسبه. وعندما يتم هذا التحسين في ضوء معايير الجودة الشاملة فإننا نضمن جودة في مخرجات كليات التربية التي ستكون مدخلات في النظم التربوية والتعليمية، وبالتالي إمكانية أيضاً تحسين هذه النظم التعليمية في ضوء معايير الجودة الشاملة.

الدراسات السابقة:

١ - دراسة أبو الريش (٢٠١٤) بعنوان: "واقع نظام إدارة الجودة الشاملة لكليات التربية بجامعة المملكة العربية السعودية". مجلة العلوم التربوية، المملكة العربية السعودية.

هدف الدراسة: تعرف واقع نظام إدارة الجودة الشاملة لكليات التربية بجامعة المملكة العربية السعودية، وكيفية تطويرها.

منهج الدراسة: المنهج المختلط الذي يمزج بين الطريقتين الكمية والنوعية.

أداة الدراسة: المقابلات بأنواعها (مفتوحة ومغلقة)، والزيارات الميدانية، والاستبيان (المفتوح والمغلق).

عينة الدراسة: العاملون بوحدهات أو مراكز الجودة داخل كليات التربية سواء أكانوا أعضاء هيئة تدريس أم إداريين، وبلغ عددهم ١٥٠ فرداً.

نتائج الدراسة: بينت الآتي:

- تباين النتائج بين الجامعات مما يؤكد ضرورة وجود إدارة مستقلة للجودة الشاملة.
 - تقدم الكليات المطبقة لإدارة الجودة الشاملة على غير المطبقة.
 - تراجع مستوى الخدمات لكلية التربية بجامعة الطائف على اعتبارها جامعة جديدة.
- ٢ - دراسة أبو فخر (٢٠١٢) بعنوان: "جودة نظام إعداد معلم التربية الفنية في ضوء معايير الرابطة القومية للتربية الفنية (NAEA)". جامعة دمشق، كلية التربية، دمشق.

هدف الدراسة: تعرف جودة نظام إعداد معلم التربية الفنية التشكيلية في ضوء معايير الرابطة القومية للتربية الفنية (NAEA) من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة المعلمين في معاهد التربية الفنية التشكيلية في دمشق وحلب والسويداء.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: استبانتان صممتا من قبل الباحثان في ضوء معايير الرابطة القومية للتربية الفنية.

عينة الدراسة: بلغت ٨٥ عضواً تدريسياً.

نتائج الدراسة: ضعف جودة نظام إعداد معلم التربية الفنية التشكيلية في ضوء معايير (NAEA) من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية.

توسط جودة المحتوى الفني المقدم للطالب المعلم من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية وفقاً لمعايير (NAEA).

ضعف جودة نظام إعداد معلم التربية الفنية التشكيلية في ضوء معايير (NAEA) من وجهة نظر الطلبة معلمي التربية الفنية التشكيلية.

٣ - دراسة كنعان (٢٠١١) بعنوان: "تقويم إعداد معلم رياض الأطفال وفق متطلبات أنظمة الجودة". جامعة دمشق، كلية التربية، دمشق.

هدف الدراسة: الوقوف عند مواصفات معلم رياض الأطفال ومتطلبات إعداد، وذلك في ضوء المتغيرات العالمية من جهة، وقيمة دوره وأهميته في العملية التربوية من جهة ثانية، ومن ثم التعرف إلى واقع برنامج إعداد معلم الرياض في كلية التربية بجامعة دمشق أنموذجاً والوقوف عند الأهداف المقررة والطرائق المعتمدة والمناهج المتبعة في تأهيله، من أجل تطوير هذه البرامج في ضوء الأدوار التربوية الجديدة المنوطة بالمعلم، وفي ظل الاتجاهات العالمية المعتمدة في إعداد، وذلك بهدف إعداد مقياس لتقويم برنامج إعداد معلم الرياض وتأهيله وفق متطلبات أنظمة الجودة العالمية.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: قام الباحثان بإعداد مقياس بهدف الوقوف عند واقع برامج إعداد المعلم في كلية التربية، وهذا المقياس كان بمثابة أداة لقياس جودة ممارسات كلية التربية وإجراءاتها في مجالات إعداد المعلم ساعد على الكشف عن نقاط القوة والضعف في الإجراءات والممارسات المختلفة والمتابعة في الكلية. عينة الدراسة: أخذت العينة بالطريقة العشوائية، وبلغ عدد أفرادها ٨٠ طالباً وطالبة من طلبة السنة الرابعة، أما عينة الهيئة التعليمية فقد بلغت ١٢ عضواً في كلية التربية بجامعة دمشق اختصاص رياض أطفال.

نتائج الدراسة: إن البرنامج يعاني الكثير من الخلل والقصور وذلك وفق معايير متطلبات أنظمة الجودة الشاملة، وقد يعود ذلك إلى حداثة التجربة التي لم تتجاوز أعوامها الأربعة، وقد طال هذا القصور واقع إعداد معلم الرياض برمته، ابتداءً بالأهداف والمحتوى ومروراً بالطرائق والتقنيات وانتهاءً بالمنشآت والتقويم.

٤ - دراسة شيخ محمد (٢٠١٠) بعنوان: "الكفايات التدريسية لخريجي معلم الصف - التعليم النظامي - وفق معايير الجودة الكلية". جامعة دمشق، كلية التربية، دمشق.

هدف الدراسة: تعرف معايير الجودة الكلية للكفايات التدريسية لدى خريجي برنامج معلم الصف / التعليم النظامي، والكفايات التدريسية لخريجي برنامج معلم الصف / التعليم النظامي وفق معايير

الجودة الكلية، ومدى تحقق الكفايات التدريسية لدى خريجي برنامج معلم الصف وفق معايير الجودة الكلية،

من وجهة نظر أفراد عينة معلمي الصف، ومدى تحقق الكفايات التدريسية لدى خريجي برنامج معلم الصف وفق معايير الجودة الكلية من وجهة نظر أفراد عينة مديري مدارس التعليم الأساسي، ومدى تحقق الكفايات التدريسية لدى خريجي برنامج معلم الصف وفق معايير الجودة الكلية من وجهة نظر أفراد عينة الموجهين التربويين.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: الاستبيان.

عينة الدراسة: طبقت الدراسة في ١٣٥ مدرسة تعليم أساسي في مديرية تربية دمشق، وشملت ١٢٩ مدير مدرسة، و٣٦ موجهاً تربوياً، وجميع خريجي معلم الصف في مديرية تربية ريف دمشق.

نتائج الدراسة: بلغ المتوسط الحسابي لدرجات معلمي الصف المتعلقة بتقديرهم لمدى تحقق الكفايات التدريسية لدى خريجي برنامج معلم الصف ٤,٠٨، وهو بدرجة كبيرة وهو أقل من المتوسط الحسابي المحقق لمعيار الجودة مما يشير إلى عدم تحقق الكفايات التدريسية لدى خريجي برنامج معلم الصف وفق معايير الجودة الكلية من وجهة نظر عينة معلمي الصف. كما بلغ المتوسط الحسابي لدرجات مديري المدارس المتعلقة بتحديدهم لمدى تحقق الكفايات التدريسية لدى خريجي برنامج معلم الصف ٣,٧٥، وهو بدرجة كبيرة وهو أقل من المتوسط الحسابي المحقق لمعيار الجودة مما يشير إلى عدم تحقق الكفايات التدريسية لدى خريجي برنامج معلم الصف وفق معايير الجودة الكلية من وجهة نظر مديري المدارس. وبلغ المتوسط الحسابي لدرجات الموجهين التربويين المتعلقة بتحديدهم لمدى تحقق الكفايات التدريسية لدى خريجي برنامج معلم الصف ٣,٢١ وهو بدرجة متوسطة وهو أقل من المتوسط الحسابي المحقق لمعيار الجودة مما يشير إلى عدم تحقق الكفايات التدريسية لدى خريجي برنامج معلم الصف وفق معايير الجودة الكلية من وجهة نظر الموجهين التربويين.

٥ - دراسة بيان (٢٠١٠) بعنوان: "فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتحسين الأداء التدريسي للمعلمين أثناء الخدمة في ضوء معايير الجودة الشاملة". دمشق، الجمهورية العربية السورية.

هدف الدراسة: بناء برنامج تدريبي مقترح لتحسين الأداء التدريسي لمعلمي مادة علم الأحياء في مدارس ريف دمشق الثانوية في ضوء معايير الجودة الشاملة مقترحة، ودراسة فاعليته.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج التجريبي.

أداة الدراسة: مقياس تقدير الاحتياجات التدريبية - برنامج تدريبي.

عينة الدراسة: مؤلفة من معلمي مادة علم الأحياء في مدارس ريف دمشق الثانوية، وقد بلغ عددهم (٤١) معلماً ومعلمة موزعين إلى (٢١) معلماً، و(٢٠) معلمة. كما تضمنت الدراسة عينة من طلاب الصف الثالث الثانوي بلغ عددهم (٥٢٦) طالباً وطالبة. وتوصل البحث إلى النتائج الآتية:

في المجال المعرفي:

- وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي المعرفي لصالح التطبيق البعدي، تعزى إلى متغير البرنامج التدريبي.

- عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل للاختبار التحصيلي المعرفي.

- عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين تحصيل أفراد العينة في الاختبار التحصيلي المعرفي البعدي المباشر والمؤجل، تعزى إلى متغير الجنس.

- أشارت نتائج التحليل الإحصائي الاستدلالي إلى أن عدم وجود فاعلية للبرنامج التدريبي المقترح في تنمية الجانب المعرفي للكفايات اللازمة لمعلمي مادة الأحياء، فقد بلغت الفاعلية الإثباتية

للبرنامج ٦١,٩٠%، وبلغت نسبة الكسب المعدل ١,١١٢، أما نسبة حجم الأثر فقد بلغت ٠,٩٧، في الاختبار التحصيلي البعدي المباشر، وفي الاختبار التحصيلي البعدي المؤجل فقد بلغت نسبة

الفاعلية الإثباتية ٤٦,٤١%، ونسبة الكسب المعدل ٠,٩٦%، وبلغت نسبة حجم الأثر ٠,٢٦.

في المجال المهاري:

- وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي لصالح التطبيق البعدي، تعزى إلى متغير الجنس.

- عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين أداء الذكور والإناث حسب بطاقة تقويم الأداء، تعزى إلى متغير الجنس.

- أشارت نتائج التحليل الإحصائي إلى عدم وجود فاعلية للبرنامج التدريبي المقترح في تحسين الجانب الأدائي لأفراد العينة، فقد بلغت نسبة الفاعلية الإثباتية صفر، ونسبة الكسب المعدل ٠,٦٥،

ونسبة حجم الأثر ٠,٩٣.

في المجال الوجداني:

- بلغت النسبة المئوية المتوسطة الإيجابية الكلية ولكل من الذكور والإناث على الترتيب ٦٨,٩% - ٧٠,٤٣% - ٧٠,٧١، وهذه النسب كلها لم تصل إلى الحد الأدنى للمستوى المعياري المحدد بـ ٨٠.

- وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه لصالح التطبيق البعدي، تعزى إلى متغير البرنامج التدريبي.

- عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات الذكور والإناث نحو البرنامج التدريبي ومهنة التدريس ومادة علم الأحياء، تعزى إلى متغير الجنس.

- أشارت نتائج التحليل الإحصائي الاستدلالي إلى أن عدم وجود فاعلية للبرنامج التدريبي المقترح في تنمية الجانب الانفعالي المرتبط بالأداء التدريسي، فقد بلغت نسبة الفعالية الإبتقانية ٤٦,٣٤%، ونسبة الكسب المعدل ٧٩%، ونسبة حجم الأثر ٠,٩٠.

٦ - دراسة البديوي (٢٠٠٩) بعنوان: "تصميم برنامج تدريبي لمهارات التدريس لدى معلمات الاقتصاد المنزلي في ضوء معايير الجودة الشاملة". جامعة الرياض للبنات، كلية التربية، المملكة العربية السعودية.

هدف الدراسة: تصميم برنامج تدريبي لمهارات التدريس لدى معلمات الاقتصاد المنزلي في ضوء معايير الجودة الشاملة.

منهج الدراسة: الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: الاستبانة لمعرفة مدى احتياج المعلمات إلى التدريب لتنمية مهارات التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة، وقد تم تقسيم عبارات هذا الجزء والبالغ عددها (٨٤) عبارة إلى خمسة أبعاد (مهارات تخطيط الدرس - مهارات تنفيذ الدرس - مهارات التقويم - مهارات الخصائص الشخصية والتفاعلية وتهيئة البيئة الصفية وإدارتها).

عينة الدراسة: تتكون عينة الدراسة من كامل أفراد مجتمع الدراسة الأصلي من معلمات الاقتصاد المنزلي بالمرحلتين المتوسطة والثانوية بمنطقة الجوف وعددهن (١٠٦) معلمة وذلك نظراً لصغر مجتمع الدراسة.

نتائج الدراسة: تحتاج معلمات الاقتصاد المنزلي إلى التدريب على مهارات التخطيط للتدريس، وتنفيذ التدريس، ومهارات التقويم والتقييم، ومهارات الخصائص الشخصية والتفاعلية وتهيئة البيئة الصفية، ومهارات الدروس العملية في ضوء معايير الجودة الشاملة بدرجة متوسطة.

٧ - دراسة الصافتي (٢٠٠٨) بعنوان: قياس جودة نظام إعداد المعلمين في كليات التربية في الجمهورية العربية السورية في ضوء التجارب الناجحة، ونظام الجودة الشاملة (TQM). جامعة دمشق، كلية التربية، دمشق.

هدف الدراسة: قياس مدى جودة نظام إعداد المعلمين في كليات التربية في الجمهورية العربية السورية في ضوء التجارب الناجحة، ونظام إدارة الجودة الشاملة TQM للتعرف إلى جوانب القوة والضعف الموجودة في هذا النظام.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: أعضاء الجهاز الإداري والهيئة التدريسية، وبلغ عددهم ٩٢ عضواً، وعينة من طلبة السنة الرابعة معلم صف بلغ عددهم ٣٧٢٦ طالباً.

نتائج الدراسة: توصلت إلى مدى جودة نظام إعداد المعلمين في كليات التربية في الجمهورية العربية السورية في ضوء التجارب الناجحة، ونظام إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر عينتي البحث كان بدرجة متوسط.

٨- دراسة العنزي (٢٠٠٧) بعنوان: "تطوير كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام". الجمعية السعودية للعلوم النفسية والتربوية، القصيم، المملكة العربية السعودية.

هدف الدراسة: تعرف مفهوم الجودة في مجال التعليم العام، والجوانب المختلفة لدور المعلم في ضوء معايير الجودة في النظام التعليمي العام، ووضع كفايات جديدة للمعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام، ووضع رؤية لإكساب المعلم الكفايات اللازمة في ضوء معايير الجودة في التعليم العام. منهج الدراسة: منهج التحليل الفلسفي لتحليل دور المعلم في ضوء تحديات الألفية الثالثة، ومفهوم الجودة، واستنباط معايير الجودة منها.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى وضع عدد من المعايير اللازمة منها:

معايير الجودة لأداء المعلم دوره في جوانب: (تنسيق المعرفة وتطويرها - تنمية مهارات التفكير - توفير بيئة صفية معززة للتعلم - توظيف تقنية المعلومات في التعليم - تفريد التعليم - أداء المعلم باحثاً - ربط المدرسة بالمجتمع - المحافظة على الثقافة الإسلامية مع الانتفاع بالمعرفة العالمية - العناية بأساليب التقويم - النشاط غير الصفوي - ترسيخ حب الوطن والانتماء إليه لدى الطلاب - الدعوة إلى الإيمان بالله عز وجل - الدعوة إلى التسامح والسلام - الدعوة إلى العمل - تعليم طلابه لغة الحوار).

٩- دراسة مدين (٢٠٠٦) بعنوان: "تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة". جامعة أم القرى، كلية التربية، المملكة العربية السعودية.

هدف الدراسة: تعرف درجة ممارسة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات بمدارس التعليم الحكومي بمدينة مكة المكرمة في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة، والكشف عن درجة أهمية تطبيق تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات بمدارس التعليم العام الحكومي بمدينة مكة المكرمة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة.

منهج الدراسة: الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: استبانة احتوت على (٤٢) عبارة موزعة على خمسة محاور.

عينة الدراسة: (٦٥٨) من مجتمع الدراسة الكلي المتمثل في المشرفات التربويات، ومديرات ومعلمات المرحتلتين المتوسطة والثانوية.

نتائج الدراسة:

• يرى أفراد عينة الدراسة أن درجة ممارسة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة كانت متوسطة.

• درجة أهمية تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة كانت عالية.

١٠- دراسة بن عيسى (٢٠٠٣) بعنوان: "تقدير درجة إمكانية تطبيق بعض مفاهيم إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية في سلطنة عمان". سلطنة عمان.

هدف الدراسة: إلقاء مزيد من الإيضاح حول مفاهيم إدارة الجودة الشاملة (TQM)، وتحديد أهم المحاور التي تركز عليها إدارة الجودة الشاملة، وتقويم فرص تطبيقها في كليات التربية في السلطنة. منهج الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: استبانة موزعة على سبعة مجالات للجودة الشاملة.

عينة الدراسة: إداريون وأعضاء هيئة التدريس في كليات التربية في سلطنة عمان.

نتائج الدراسة: أشارت إلى أن تأسيس ثقافة الجودة داخل كليات التربية يركز على مجموعة من القيم يلتزم بها لتحقيق الأداء المستمر، وكذلك يتعين على كليات التربية البدء منذ الآن في إعداد بنيتها الداخلية والتنظيمية، وإحداث التطويرات اللازمة للتقدم للحصول على شهادات الجودة العالمية في هذا المجال.

١١- دراسة كنعان (٢٠٠٣) بعنوان: "آفاق تطوير كليات التربية وفق مؤشرات الجودة، وتطبيقاته في ميدان التعليم العالي". جامعة دمشق، كلية التربية، دمشق.

هدف الدراسة: الوقوف عند مفهوم الجودة ومسوغات تطبيقها في الميدان التربوي، وتحديد أهم معايير الجودة ومؤشراتها في التعليم العالي، ورصد عوائق تطبيق الجودة في مجال التعليم الجامعي، ورصد أهم الإجراءات الواجب إنجازها لضمان وصول كليات التربية إلى الجودة الشاملة والمحافظة عليها. وانتهى البحث إلى عدد من المقترحات منها:

-إعادة النظر باللوائح الداخلية للكليات الجامعية وتطويرها بما يتلاءم مع مؤشرات الجودة.

-وضع نظام فعال وملزم لتقييم الأداء الجامعي وتقويمه يشمل الطلبة، وأعضاء الهيئة التدريسية، والمناهج، والعلاقة مع المجتمع وكيفية توظيف الموارد واستثمارها.

-إنشاء هيئة اعتماد أكاديمي عربية تابعة لاتحاد الجامعات العربية تتولى مهمة منح شهادة الجودة للكليات وفق معايير الجودة الشاملة العالمية.

١٢- دراسة الفوال (٢٠٠٣) بعنوان: "أنظمة الجودة، واعتماد المعايير لدى الكليات الجامعية، وكليات التربية". جامعة دمشق، كلية التربية، دمشق.

هدف الدراسة: بيان أهم معايير الجودة المعتمدة لدى الكليات الجامعية وكليات التربية.

وقد توصل الباحثان إلى مجموعة معايير الجودة في كليات التربية وهي مشتقة من المعايير التي وصفتها وكالة تأمين وقد قسمها إلى محاور ويندرج تحت كل محور QAAHE الجودة في التعليم العالي في المملكة المتحدة مجموعة من المعايير وهي على النحو الآتي:

-مواصفات التقويم ومعاييرها في الدراسات التربوية.

-بنية دليل تقويم الدراسات التربوية.

-طبيعة موضوع الدراسات التربوية.

-تحديد مبادئ الدراسات التربوية.

١٣ - دراسة داندي Dandy (٢٠٠١) بعنوان:

In Pursuit of Teacher Quality Three Models of Success', U.S., District if Colombia.

"ثلاثة نماذج ناجحة لمتابعة جودة المعلم، وتحسينها". المؤتمر القومي لجودة التعليم، الولايات المتحدة الأمريكية.

هدف الدراسة: تقويم ثلاثة نماذج ناجحة لمتابعة جودة المعلم، وتحسينها.

تناولت ثلاثة نماذج مقترحة لتحسين جودة المعلم هي على النحو الآتي:

النموذج الأول: يتعلق برفع مستوى جودة المعلمين القائمين بالتدريس في المدارس ليحصلوا بذلك على شهادة جودة المعلمين.

النموذج الثاني: يتعلق بإعداد المعلمين ذوي الخبرة العالية للعمل كفريق لتحسين جودة المعلمين بالمناطق الفقيرة.

النموذج الثالث: يتعلق بتقديم نموذج تعاوني طويل المدى للنمو المهني للمعلم، قائم على مفهوم التعلم التكاملي، ويستخدم مشروعات الاستقصاء والتعلم.

التعقيب على الدراسات السابقة:

بعض الدراسات السابقة تناولت دراسة أنظمة إعداد المعلمين في كليات التربية وفق معايير الجودة الشاملة أو الكلية كدراسة الصافنلي (٢٠٠٨)، ودراسة كنعان (٢٠١١)، ودراسة أبو فخر (٢٠١٢). بينما ركزت دراسات أخرى على تعرف كفايات المعلمين والمدرسين ومهاراتهم في ضوء معايير الجودة كدراسة مددين (٢٠٠٦)، ودراسة العنزي (٢٠٠٧)، ودراسة بديوي (٢٠٠٩)، ودراسة بيان (٢٠١٠)، ودراسة شيخ محمد (٢٠١٠)، ودراسة داندي Dandy (٢٠٠١).

وتناولت دراسات أخرى معايير الجودة المعتمدة في الجامعات، وكلياتها لاسيما كليات التربية كدراسة الفوال (٢٠٠٣)، ودراسة كنعان (٢٠٠٣)، ودراسة بن عيسى (٢٠٠٣)، ودراسة أبو الريش (٢٠١٤).

وقد استفاد الباحثان من هذه الدراسات السابقة في تحديد مشكلة بحثه، وبناء أداة البحث (الاستبانة) في ضوء معايير الجودة الشاملة، ونموذج ديمنج، وحلقة ديمنج التي ورد بعضها في بعض الدراسات المعتمدة في البحث.

إجراءات البحث:

منهج البحث: وفقاً لأهداف البحث وطبيعته استخدم الباحثان المنهج الوصفي، الذي يعتمد على تجميع الحقائق والمعلومات، ثم تحليلها وتفسيرها، وكشف أبعادها من أجل تفسيرها والوصول إلى استنتاجات تسهم في تحسين الواقع وتطويره. ويعد هذا المنهج "أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف مشكلة محددة عن طريق جمع البيانات المقننة عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة" (ملحم، ٢٠٠٢، ٣٥٢-٣٥٣).

مجتمع البحث وعينته: تضمن مجتمع البحث كليات التربية في محافظة بغداد حيث وزعت أداة البحث على عينة من أعضاء الهيئة التدريسية في كليات التربية، تم انتقاؤهم بطريقة عشوائية، وقد بلغ عددهم (٣٠) عضواً في الهيئة التدريسية، (١٨) عضواً و(١٢) عضوة.

أداة البحث: هدف البحث الحالي إلى دراسة آراء أعضاء الهيئة التدريسية في تحسين برامج التربية العملية باستخدام معايير الجودة الشاملة، ولتحقيق ذلك تم بناء استبانة كأداة رئيسة لجمع المعطيات وجهت إلى أعضاء الهيئة التدريسية في كليات التربية، إذ طورت أداة البحث بالاعتماد على مراجعة الإطار النظري وبعتماد حلقة ديمنج (PDCE)، خطط-افعل-قيم-تصرف، وبعتماد مبادئ ديمنج الأربعة عشر، والدراسات السابقة، واستشارة ذوي الاختصاص.

وصنفت بنود الاستبانة على النحو الآتي: الجزء الأول للمعلومات العامة، والجزء الثاني المؤلف من (٢٩) بنداً، أما الجزء الثالث فتضمن سؤالان مفتوحان الأول: كتابة المعوقات التي تحول دون امكانية تحسين برنامج التربية العملية باعتماد معايير الجودة الشاملة وتطبيقها من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، والثاني: المعطيات التي تساعد في تحسين برنامج التربية العملية باعتماد معايير الجودة الشاملة وتطبيقها من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية.

صدق أداة البحث: للتأكد من الصدق الظاهري لأداة البحث عرضت في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين من الأساتذة المختصين، وذلك لإبداء الرأي وأخذ الملاحظات على الاستبانة. كما تم التأكد من الصدق التمييزي لأداة الدراسة إذ جرى تطبيق أداة الدراسة على عينة عشوائية بسيطة من المعلمين بلغت (7) من أعضاء الهيئة التدريسية. وتعتمد هذه الطريقة على "المقارنة بين الفئات المتطرفة في أداة الدراسة ذاتها كأن يؤخذ الربع (أو الثلث) الأعلى من الدرجات المتحصلة في هذا المقياس، (والذي يمثل الفئة العليا) ويقارن بالربع (أو الثلث) الأدنى للدرجات فيه (والذي يمثل الفئة الدنيا)، ثم تحسب الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي الفئتين فإذا ظهرت هذه الدلالة عُد

الاختبار صادقاً" (مخائيل، ٢٠٠٨، ١٥٢). جرى التحقق من هذا النوع من الصدق بوساطة اختيار أعلى، وأدنى بحدود 20% من الدرجات على هذه الأداة، وذلك للدرجات الخاصة بعينة الصدق والثبات. بعد ذلك جرى حساب الفروق بين الدرجات بوساطة اختبار (t) ستودنت وذلك للتأكد مما إذا كانت الفروق الظاهرة بين المتوسطات فروقاً حقيقية وثابتة، أم ناجمة عن طريق الصدفة وظروف اختيار العينة" (مخائيل، ٢٠١١، ١٢٢). وقد دلت النتائج على وجود فروق دالة إحصائياً بين أعلى الدرجات وأدناها على هذه الأداة. وهذا يدل على القدرة التمييزية الجيدة للأداة، والجدول (1) يوضح ذلك:

جدول (1) يبين الصدق التمييزي بين المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة ت "t"

الدرجات	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "t"	مستوى الدلالة	القرار
أعلى 25%	7	63.43	1.618	17.433	0.000	دال
أخفض 25%	7	82.29	2.360			

يتضح من الجدول (1) أن أداة الدراسة صادقة، ولبنودها القدرة التمييزية في الكشف عن أداء الأشخاص الذين حصلوا على درجات عالية، وأولئك الذين حصلوا على درجات منخفضة. ثبات أداة البحث: تم حساب ثبات الاستبانة باستخدام الاختبار وإعادة الاختبار (Test - Retest)، وذلك بتطبيقها على عينة عشوائية من أعضاء الهيئة التدريسية بلغ عددهم (7) عضواً من الذكور والإناث بتاريخ 2015/11/15، وبعد مضي أسبوعين أعيد تطبيق الاستبانة على المجموعة نفسها، وحسب معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني، حيث بلغ معامل الارتباط بين التطبيقين إجابات عينة البحث الاستطلاعية (0.73)، كما حسب معامل الثبات للاستبانة باستخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha)، وقد بلغت قيمة معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ للاستبانة ككل (0.81).

وبذلك تم التحقق من صدق الأداة وثباتها، مما يجعلها صالحة للتطبيق على عينة البحث. المعالجات الإحصائية: استخدم برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية في إجراء التحليلات الإحصائية Statistical Packages for Social Sciences (SPSS) بغية حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وقيمة (t) دلالة الفروق بين متوسطات الدرجات للمقارنة بين الاستجابات في حالة (الجنس)، وكذلك الصدق التمييزي، معامل الارتباط بيرسون وألفا كرونباخ لحساب قيم معاملات الارتباط والثبات، وتحليل التباين الأحادي (ANOVA) للمقارنة بين متوسط الاستجابات.

عرض معطيات البحث، وتفسيرها:

أولاً: ما آراء أعضاء الهيئة التدريسية في تحسين برنامج التربية العملية باعتماد معايير الجودة الشاملة، وإمكانية تطبيقها؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحثان النسب المئوية لكل بند لقياس آراء أعضاء الهيئة التدريسية في تحسين برنامج التربية العملية باعتماد معايير الجودة الشاملة، وإمكانية تطبيقها. واعتمد المقياس الثلاثي (بدرجة كبيرة - بدرجة متوسطة - بدرجة قليلة).

والجدول (2) يوضح هذه النسبة المئوية لكل بند من بنود الاستبانة:

جدول (2)

يبين النسب المئوية لدرجات بنود الاستبانة من وجهة نظر أفراد عينة البحث

الرقم	البند	التقدير		
		بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة
1	صياغة مجموعة من الأهداف التي تتماشى مع الأهداف العامة المعتمدة من قبل الوزارة.	70%	16.7%	13.3%
2	صياغة أهداف إجرائية تتناسب مع إمكانيات الكلية وإمكانيات المدارس المحلية.	76.7%	16.7%	6.6%
3	العمل على إشراك المشرفين والطلبة في صياغة الأهداف.	66.7%	23.3%	10%
4	إعلام الطلبة بالأهداف الواجب تحقيقها من قبلهم.	70%	26.7%	3.3%
5	قيام المشرفين بدراسة ملفات الطلبة لتعرف على نقاط القوة ونقاط الضعف أثناء تحصيلهم الدراسي.	63.3%	36.7%	0%
6	عقد اجتماعات دورية مع المشرفين للاتفاق على الكيفية التي ستعطي بها جلسات التربية العملية لضمان الجودة في الاعطاء.	60%	16.7%	23.3%
7	نجاح الطلبة ليس غاية في حد ذاته، وإنما بلوغ الطلبة درجة الاتقان في إعطاء الدروس العملية.	60.0%	33.3%	6.7%
8	قيام عمادة الكلية بدراسة الإمكانيات المادية والبشرية بما يضمن توزيع المشرفين وتوفير الإمكانيات المادية (أوراق عمل، تقنيات تعليم...) لتسهيل عمل الطلبة في دروس التربية العملية.	50%	20%	30%
9	دراسة أعداد الطلبة بما يضمن عدالة التوزيع ومناسبة أعداد كل مجموعة مع إمكانيات المدارس المحلية.	43.3%	36.7%	20%
10	الاستفادة من التقارير والدراسات التي تضعها مديريات التربية عن واقع المدارس المحلية بما يضمن إمكانية استيعاب الطلبة المعلمين.	80%	20%	0%
11	التنسيق مع إدارات المدارس المحلية لجدولة حضور الطلبة المعلمين في المدارس المحلية على مدار العام.	40%	50%	10%
12	وضع خطة تتضمن مشاركة المجتمع المحلي في دعم برنامج التربية العملية.	50%	33.3%	16.7%
13	قيام المشرفين بتوزيع النشرات التربوية العملية لتعريف الطلبة المعلمين بالقوانين واللوائح التنفيذية التي سيتعامل معها الطالب بعد تخرجه.	70%	30%	0%
14	العمل على تهيئة الظروف المناسبة التي تساعد الطلبة على كسر الحاجز النفسي والاجتماعي بينه وبين التلاميذ.	43.3%	40%	16.7%
15	تخصيص جلسات عملية خلال السنة الأولى والثانية لتزويد الطلبة مهارات الاتصال والتواصل مع إدارات المدارس ومع التلاميذ.	56.7%	23.3%	20%
16	تكريس ثقافة العمل ضمن فريق بين مجموعات التربية العملية.	46.7%	43.3%	10%
17	إعطاء الفرص للطلبة لإبراز إبداعاتهم وبراعتهم.	36.7%	46.7%	16.7%
18	تسعى عمادة الكلية إلى منح المشرفين صلاحيات لإشعارهم بالمسؤولية وأن البناء لا يقف على ركيزة واحدة.	70%	23.3%	6.7%
19	متابعة المشرفين والطلبة بقصد تطوير مهاراتهم ومعارفهم لأغراض توجيهية تطويرية وليس لأغراض تفتيشية.	63.3%	30%	6.7%
20	تتيح عمادة الكلية الفرصة للطلبة للتعبير عن نجاحاتهم وإبداعاتهم.	16.7%	50%	33.3%
21	التخلص من أساليب الترهيب التي تشكل حافزاً سلبياً لقيام الطلبة والمشرفين بأعمالهم وواجباتهم.	50%	23.3%	26.7%

الرقم	البند	التقدير		
		درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة
22	تسعى عمادة الكلية إلى مراقبة أعمال المشرفين والطلبة بغية تدارك الخطأ وتعديل الخطط الموضوعية.	93.3%	6.7%	0%
23	مراقبة أعمال المشرفين والطلبة بشكل مستمر تشكل قاعدة بيانات تساعد عمادة الكلية اتخاذ القرارات المستقبلية.	40%	33.3%	26.7%
24	توجه عمادة الكلية مشرفي التربية العملية للقيام بأبحاث تربوية لتطوير أدائهم المهني والتربوي.	53.3%	23.3%	23.3%
25	إجراء عمليات التقييم المستمر والنهائي لبرنامج التربية العملية.	36.7%	46.7%	16.7%
26	تشمل عمليات التقييم الأهداف ومدى صلاحيتها.	33.3%	33.3%	33.3%
27	تشمل عمليات التقييم تعلم الطلبة المعلمين ومدى تقدمهم في تحقيق الأهداف المطلوبة.	36.7%	43.3%	20%
28	تشمل عمليات التقييم مدى ملائمة الخدمات المتوفرة، ومشاركة المجتمع المحلي في تحسين أداء الطلبة المعلمين.	26.7%	43.3%	30%
29	تشمل عمليات التقييم مدى ملائمة برامج الدعم النفسي والاجتماعي المقدمة للطلبة في تحقيق تواصل أفضل مع المشرفين وإدارات المدارس والتلاميذ.	53.3%	23.3%	23.3%

بدراسة الجدول (2) نلاحظ أن أكثر العبارات التي حصلت على نسبة مئوية عليا (بدرجة كبيرة) كانت العبارة (٢٢) [تسعى عمادة الكلية إلى مراقبة أعمال المشرفين والطلبة بغية تدارك الخطأ وتعديل الخطط الموضوعية.]، إذ بلغت النسبة المئوية لاستجابات العينة ٩٣.٣% على المقياس، تليها العبارة (١٠) [الاستفادة من التقارير والدراسات التي تضعها مديريات التربية عن واقع المدارس المحلية بما يضمن امكانية استيعاب الطلبة المعلمين]، حيث بلغت النسبة المئوية لاستجابات العينة ٨٠% على المقياس. تليها العبارة (٢) [صياغة أهداف إجرائية تتناسب مع إمكانات الكلية وامكانات المدارس المحلية]، حيث بلغت النسبة المئوية لاستجابات العينة ٧٦.٧% على المقياس. بينما كانت العبارتان (٢٠) [إتاحة عمادة الكلية الفرصة للطلبة للتعبير عن نجاحاتهم وابداعاتهم] و(٢٦) [تشمل عمليات التقييم الأهداف ومدى صلاحيتها] من العبارات التي حصلت على نسبة مئوية عليا (بدرجة قليلة) بحسب آراء أعضاء الهيئة التدريسية، إذ بلغت النسبة المئوية لاستجابات العينة على المقياس ٣٣.٣%. وجاءت آرائهم لبقية العبارات متفاوتاً بحسب ما أظهرته النسب المئوية لاستجاباتهم على أداة البحث.

ويسوغ الباحثان النتائج السابقة بأن أعضاء الهيئة التدريسية يمتلكون آراء إيجابية تجاه المعايير الواجب اتباعها، ويرون فيها ضرورة ملحة في سبيل تطوير برنامج التربية العملية مما يساعد في رفع كفايات الطلبة المعلمين. إذ أن إعداد معايير يلتزم بها الجميع من شأنه رفع سوية عمل المشرفين والطلبة والوصول إلى مخرجات تتمتع بالكفاية التربوية اللازمة للاندماج بسوق العمل مستقبلاً. ثانياً: الفروق في آراء أعضاء الهيئة التدريسية في تحسين برنامج التربية العملية باعتماد معايير الجودة الشاملة، وإمكانية تطبيقها تبعاً لمتغيرات البحث.

الفرضية الأولى: لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) في متوسط آراء أعضاء الهيئة التدريسية في تحسين برنامج التربية العملية باعتماد معايير الجودة الشاملة، وإمكانية تطبيقها تبعاً لمتغير الجنس.

لاختبار هذه الفرضية استخدم اختبار (t) لدلالة الفروق بين متوسطات آراء أعضاء الهيئة التدريسية الذكور والإناث في تحسين برنامج التربية العملية باعتماد معايير الجودة، وإمكانية تطبيقها فكانت النتائج كما يشير إليها جدول (3):

جدول (3)

دلالة الفروق بين متوسطات آراء أعضاء الهيئة التدريسية تبعاً لمتغير الجنس في تحسين برنامج التربية العملية باعتماد معايير الجودة، وإمكانية تطبيقها

القرار	مستوى الدلالة	درجات الحرية	قيمة (t)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الجنس
دال	0.029	28	2.30	8.12	64.72	18	ذكر
				3.14	70.42	12	أنثى

بدراسة الجدول (3) نلاحظ أن: متوسط درجات الذكور على أداة البحث بلغ (٦٤.٧٢)، وانحراف معياري (٨.١٢)، أما متوسط درجات الإناث بلغ (٧٠.٤٢)، وانحراف معياري (٣.١٤). في حين بلغت قيمة (t) (٢.٣٠)، وهي دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، وبالتالي يوجد فروق دالة إحصائية بين متوسط آراء أعضاء الهيئة التدريسية الذكور، وأعضاء الهيئة التدريسية الإناث في اعتماد معايير الجودة الشاملة لتحسين برنامج التربية العملية باعتماد معايير الجودة الشاملة، وإمكانية تطبيقها لصالح أعضاء الهيئة التدريسية الإناث، ويمكن أن يعزى ذلك لأن أعضاء الهيئة التدريسية الإناث أكثر اهتماماً بتجويد العمل وأكثر دقة في ملاحظة كفايات التدريس المناسبة أثناء التربية العملية وما هو ملائم لعمل الطلبة المعلمين ومدى تمثلها لمعايير الجودة، بحكم أن الطلبة سيتعاملون مع تلاميذ في مرحلة عمرية صغيرة.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) في متوسط آراء أعضاء الهيئة التدريسية في تحسين برنامج التربية العملية باستخدام معايير الجودة، وإمكانية تطبيقها تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة.

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، لدراسة الفروق في متوسط آراء عينة البحث في تحسين برنامج التربية العملية باستخدام معايير الجودة، وإمكانية تطبيقها تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة فكانت النتائج كما يبينها الجدول (4):

جدول (4)

نتائج تحليل التباين الأحادي لمتوسط آراء عينة البحث في تحسين برنامج التربية العملية، وإمكانية تطبيقها تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة

التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	قيمة F	مستوى الدلالة	القرار
بين المجموعات	93.27	46.640	2	9.19	0.41	غير دال
داخل المجموعات	1370.721	50.767	27			
المجموعات	1464		29			

وبدراسة الجدول رقم (4) نلاحظ عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)، بين متوسط آراء عينة البحث في تحسين برنامج التربية العملية، وإمكانية تطبيقها تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، إذ بلغت قيمة (F) (9.19)، وهي غير دالة إحصائية. ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن أعضاء الهيئة التدريسية وعلى اختلاف خبراتهم التدريسية يرون في اعتماد معايير الجودة الشاملة لتحسين برنامج التربية العملية ضرورة ملحة تساهم في تطوير إعداد معلمي التعليم الابتدائي، وبالتالي تأهيل مخرجات تعليمية تتمتع بقدر من الاتقان للمهارات والمعارف التربوية.

ثالثاً: ما المعوقات التي تحول دون إمكانية تحسين برنامج التربية العملية باعتماد معايير الجودة الشاملة، وتطبيقها من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية؟

استناداً إلى إجابات أعضاء الهيئة التدريسية الأكثر تكراراً على السؤال المفتوح في الاستبيان والمتعلق بوجهة نظرهم حول المعوقات التي تحول دون إمكانية تحسين برنامج التربية العملية باعتماد معايير الجودة الشاملة قام الباحثان بحصر المعوقات الآتية:

- نقص المعرفة اللازمة بثقافة الجودة الشاملة في العملية التعليمية بشكل عام.
- نقص الكادر الإداري الممتمك للمهارات والمعارف الخاصة بإدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية.
- التغيرات الديمغرافية والاقتصادية والسياسية التي يمكن أن تؤثر على تطبيق معايير الجودة الشاملة في برامج إعداد المعلمين بشكل عام وبرامج التربية العملية على وجه الخصوص.
- ضعف الإمكانيات المادية اللازمة لتطبيق معايير الجودة الشاملة في برامج التربية العملية.
- رابعاً: ما المعطيات التي تساعد في تحسين برنامج التربية العملية باعتماد معايير الجودة الشاملة، وتطبيقها من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية؟ استناداً إلى إجابات أعضاء الهيئة التدريسية الأكثر تكراراً على السؤال المفتوح في الاستبيان، والمتعلق بوجهة نظرهم حول المعطيات التي تساعد في تحسين برنامج التربية العملية باعتماد معايير الجودة الشاملة، وإمكانية تطبيقها وجد الباحثان أن البنود الآتية تشكل معطيات تساعد في تحسين برنامج التربية العملية باعتماد معايير الجودة الشاملة من وجهة نظرهم:
- إخضاع الهيئة الإدارية والتعليمية لدورات تدريبية في مجال الإدارة الشاملة .

• العمل على تحسين المعايير بشكل مستمر فثقافة الجودة الشاملة لا تقف عند مرحلة معينة أو فترة زمنية محددة.

• نشر ثقافة الجودة الشاملة في الأوساط التربوية في مؤسسات التعليم العالي بشكل عام وفي كليات التربية على وجه الخصوص لما للمعلم دور هام في تطوير النشء، وبالتالي تطوير المجتمع.

المقترحات:

١. ضرورة إعادة النظر في برنامج إعداد معلم التربية الابتدائية بما يتناسب مع معايير الجودة الشاملة.

٢. تأسيس هيئات ضمان الجودة الشاملة من قبل الجامعة تعنى ببرامج إعداد المعلمين.

٣. إجراء مزيد من البحوث والدراسات المتعلقة باعتماد معايير الجودة الشاملة في برامج إعداد المعلمين.

الهوامش والمصادر:

١. أبو الريش، صفوان حامد. (٢٠١٤). "واقع نظام إدارة الجودة الشاملة لكليات التربية بجامعة المملكة العربية السعودية". مجلة العلوم التربوية، العدد الأول، يناير، ص ص ٣٠٨-٣٥٢.

٢. أبو فخر، مهران عاصم. (٢٠١٢). جودة نظام إعداد معلم التربية الفنية في ضوء معايير الرابطة القومية للتربية الفنية (NAEA). رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق.

٣. البديوي، انتصار بنت عبيد. (٢٠٠٩). تصميم برنامج تدريبي لتنمية مهارات التدريس لدى معلمات الاقتصاد المنزلي في ضوء معايير الجودة الشاملة. رسالة ماجستير، جامعة البنات بالرياض، قسم التربية وعلم النفس، الرياض، المملكة العربية السعودية.

٤. بطاح، أحمد. (٢٠٠٦). قضايا معاصرة في الإدارة التربوية. الطبعة العربية الأولى الإصدار الأول، قطر: دار الشرق.

٥. البناء، رشاد. (٢٠٠٧). إدارة الجودة الشاملة مفهومها وأسلوب إرسائها مع توجهات الوزارة في تطبيق مدارس المملكة. www.education.gov.bh/comfernes/

٦. بن عيسى، عبد الله. (٢٠٠٣). "تقدير إمكانية تطبيق بعض مفاهيم إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية في سلطنة عمان". مجلة الإداري، معهد الإدارة العامة، سلطنة عمان، السنة ٢٥، العدد ٩٥.

٧. بوز، كهيلا. (٢٠٠٥). طرائق تدريس التربية. (ج٣)، دمشق: جامعة دمشق.

٨. بيان، محمد سعد الدين. (٢٠١٠). فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتحسين الأداء التدريسي للمعلمين أثناء الخدمة في ضوء معايير الجودة الشاملة. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق.

٩. جابلونسكي، جوزيف. (٢٠٠٠). إدارة الجودة الشاملة، تطبيق إدارة الجودة الشاملة: نظرة عامة. ج٢، تعريب عبد الفتاح السيد النعماني، القاهرة: مركز الخبرات المهنية.

١٠. راشد، علي. (٢٠٠١). اختيار المعلم وإعداده ودليل التربية العملية. القاهرة: دار الفكر العربي.

١١. شيخ محمد، أمين. (٢٠١٠). الكفايات التدريسية لخريج معلم الصف - التعليم النظامي - وفق معايير الجودة الكلية. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق.

١٢. زاير، سعد علي وآخرون. (٢٠١١). المشاهدات الصفية والتطبيق العملي لطلبة أقسام اللغة العربية. بغداد: مؤسسة مرتضى للكتاب.

١٣. الصافلي، بسام. (٢٠٠٩). قياس جودة نظام إعداد المعلمين في كليات التربية في الجمهورية العربية السورية في ضوء التجارب الناجحة ونظام الجودة الشاملة. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق.
١٤. عبد السميع، مصطفى وحوالة، سهير. (٢٠٠٥). إعداد المعلم – تنميته وتدريبه. عمان: دار الفكر.
١٥. عبد الفتاح، نبيل عبد الحافظ. (٢٠٠٠). "إدارة الجودة الشاملة ودورها المتوقع في تحسين الإنتاجية بالأجهزة الحكومية". مجلة الإداري، معهد الإدارة العامة، العدد ٨٢، مسقط.
١٦. علي، عيسى. (٢٠٠٩). الاتجاهات التربوية المعاصرة. حمص: منشورات جامعة البعث.
١٧. العنزي، بشرى بنت خلف. (٢٠٠٧). "تطوير كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام". بحث مقدم للقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) بعنوان: "الجودة في التعليم العام"، ٢٨-٢٩ مايو، القصيم، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية.
١٨. العنزي، سعود فرحان. (٢٠١٥). "المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية في جامعة شقراء من وجهة نظر الطلبة المعلمين أنفسهم". مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، العدد ٢٣، ص ٣-٢١.
١٩. الفوال، محمد خير أحمد. (٢٠٠٣). "أنظمة الجودة واعتماد المعايير بالنسبة للكليات الجامعية ولكليات التربية". بحث معد للاجتماع الخامس لجمعية كليات التربية ومعاهدها في الجامعات العربية، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق.
٢٠. الفوال، محمد خير أحمد. (٢٠٠٣). "أنظمة الجودة واعتماد المعايير بالنسبة للكليات الجامعية ولكليات التربية". ورقة مقدمة للاجتماع الخامس لجمعية كليات التربية في الجامعات العربية، كلية التربية، جامعة دمشق، ٢٩ نيسان.
٢١. كنعان، أحمد علي. (٢٠١١). "تقويم إعداد معلم رياض الأطفال وتأهيله وفق متطلبات أنظمة الجودة". مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد التاسع، العدد الأول، ص ١٦٤-٢٠٤.
٢٢. كنعان، أحمد علي. (٢٠٠٨). الجودة في التعليم. تعيين تدريبي لمرحلة ما قبل التعليم الجامعي. دمشق: وزارة التربية، مديرية الإعداد والتدريب.
٢٣. كنعان، أحمد. (٢٠٠٣). آفاق تطوير كليات التربية وفق مؤشرات الجودة وتطبيقاته في ميدان التعليم العالي. جامعة دمشق، كلية التربية، دمشق.
٢٤. كنعان، أحمد علي. (٢٠٠٠). التربية العملية دليل المشرف والطالب. كلية التربية، دمشق: جامعة دمشق.
٢٥. محمود، حسين. (٢٠٠٤). "اتجاهات معاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنيًا". بحث مقدم في المؤتمر العلمي السادس عشر (تكوين المعلم). المجلد ١. جامعة عين شمس، القاهرة.
٢٦. مخائيل، امطانيوس. (٢٠١١). القياس والتقويم في التربية الحديثة. كلية التربية، دمشق: منشورات جامعة دمشق.
٢٧. مددين، سحر خلف سلمان. (٢٠٠٦). تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
٢٨. ملحم، سامي محمد. (٢٠٠٢). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. ط ٢. عمان: دار المسيرة.
٢٩. وزارة التربية والتعليم في جمهورية مصر. (٢٠٠٣). المعايير القومية للتعليم في مصر مشروع إعداد المعايير القومية. المجلد الأول، القاهرة.
٣٠. النجادي، عبد العزيز بن راشد. (٢٠٠١). القياس والتقويم في العملية التربوية. ط ٢، وزارة التربية والتعليم، الرياض: المملكة العربية السعودية.
٣١. ويح، محمد. (٢٠٠٣). تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- 32-Dandy, E., (2001). In Pursuit of Teacher Quality Three Models of Success', U.S., District if Colombia. ERIC Digest, NO. ED 459167.
- 33-Hichs , P. (1994). Industrial engineering and management: a new perspective, ed 2nd, Mcgraw-hill, Inc, Singapore.