

تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي مدارس الحلقة الأولى في التعليم الأساسي
في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملة TQM
دراسة ميدانية في مدارس محافظة الحسكة

إعداد:

بسام محمود الصافلي

إشراف:

أ.د. محمد خير أحمد الغوال

قسم المناهج وطرائق التدريس

كلية التربية / جامعة دمشق

الملخص:

هدف البحث الحالي إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي مدارس الحلقة الأولى في التعليم الأساسي من وجهة نظرهم في محافظة الحسكة وذلك في ضوء أهم معايير الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملة. وقد أظهرت نتائج هذا البحث أن مدى جودة أداء المعلمين كان بدرجة (محقق لحد ما) وقد حاز المعيار المتعلق بمعرفة المحتوى الترتيب الأول بدرجة (محقق لحد ما)، أما المعيار المتعلق بتوظيف التقانة لتحسين جودة التعلم حاز الترتيب الأخير بدرجة (غير محقق). كما أن نسبة مستوى الاحتياجات التدريبية للمعلمين لتحقيق نسبة مستوى الأداء المتوقع لكل معيار من معايير الأداء تراوحت ما بين (12% - 44%). كما تبين أن لمتغير (الجنس، والخبرة التعليمية) تأثيراً في مدى جودة أداء المعلمين بينما لم يتبين أي تأثير لمتغير (المؤهل العلمي). وفي ضوء نتائج البحث قدمت بعض المقترحات التي يمكن تداولها لتحسين جودة أداء المعلمين في ضوء احتياجاتهم التدريبية.

كلمات مفتاحية: الاحتياجات التدريبية، المعلمون، المعايير، الاعتماد الأكاديمي، إدارة الجودة الشاملة TQM.

١. مقدمة:

يعد إعداد المعلم وتنميته مهنيًا من أساسيات تحسين جودة التعليم ، وذلك لما له من أهمية بالغة في تحسين جودة الأداء التعليمي. والتنمية المهنية هي المفتاح الأساسي لإكتساب المهارات المهنية والأكاديمية للمعلم.

وأصبح الاهتمام بالجودة الشاملة هاجساً كبيراً في الإدارة التربوية؛ إذ لا يختلف حقل التعليم عن المجالات الأخرى؛ ولذلك فقد أصبحت الجودة شعاراً، ومطلباً، وأصبحت أجهزة التعليم تحت ضغط ملحوظ لاستخدام الجودة معياراً للمنتج التعليمي.

ومن مهمات إدارة الجودة الشاملة رفع كفاية أداء الأعمال في أي مؤسسة أو منظمة سواء أكانت جامعية أم إدارة حكومية أم شركة أم غير ذلك ؛ ومن هنا لا بد لهذه المؤسسات أن تواجه الصعوبات والتحديات التي تقف عائقاً أمام التطوير والتحسين ويكون ذلك بتطبيق مفهوم إدارة الجودة. (عفي، ٢٠١٠).

عدا عن ذلك فإنّ تقويم السياسات التعليمية أصبح واجباً أخلاقياً ومؤسسياً في معظم البلدان المتقدمة، سواءً تقويم المؤسسات أو الأداء الأكاديمي أو الأفراد أو الإنجازات. (Latour, 2006, P4).

ومن المعلوم أنّ أيّ عملية تقويمية لا بدّ أن تستند إلى معيار محدد للتقويم، والإيمان يسعى إلى تطوير المعايير والمقاييس التي يستخدمها، فأبي مدخل جيد لتقويم التعليم سيعكس تعقيد التعليم ذاته. وهذا بدوره يوحي أنّه ليس من السهل الوصول إلى الإجماع حول التعليم الفعال. (Murphy et al., 2009).

وقد أنتت التحديات العلمية والتكنولوجية والاقتصادية والاجتماعية إلى ظهور بيئة تنافسية عالمية جديدة تتطلب من نظام التعليم في سوريا الارتقاء بأدائه إلى مستوى المعايير العالمية. لذلك بدأت سوريا الاهتمام الواسع بالمعلم وجودة أدائه باعتباره حجر الزاوية في هذا النظام .

٢. مشكلة البحث:

أكدت المؤتمرات والدراسات والبحوث التي أجريت في مجال البحث الحالي ضرورة الوقوف على أهداف التعليم وتحديد أولوياتها وآليات تحقيقها، وضرورة توفير بيئة تعليمية تسهم في تحقيق الاعتماد المهني والأكاديمي، ووضع معايير لقياس أداء المعلم، وضرورة وضع دليل إرشادي يضم إجراءات عملية تطبيقية لآلية التقويم بناءً على تطبيق المعايير من أجل رصد الواقع وتطويره، والاستفادة في ذلك من تجارب الدول الأخرى وإنجازاتها بما يتناسب مع ظروفنا وقناعاتنا.

وقد أظهرت دراسة (عماشه، ٢٠٠٧) أن تقويم المعلم أداة فعالة لتطوير أدائه في أثناء الخدمة ويحقق أهدافاً كثيرة منها توجيه المعلمين لأوجه الضعف في أدائهم من خلال برامج توجيهية ولقاءات إرشادية بناءً على الكشف عن تلك النقائص، والتأكيد على الإيجابيات والإشادة بها. ووضع معايير تساعد المعلمين للارتقاء بمستوى أدائهم مواكبة للتغيرات الحادثة في المجتمع، وضرورة مواكبة آمال وطموحات المتعلمين، وتزويد المعلمين بتغذية راجعة حول سلوكهم الشخصي والوظيفي لأغراض التقويم والتوجيه الذاتي، كما أوضحت دراسة (الغامدي، ٢٠٠٩) أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة على أداء المعلم يحسن دافعية المعلم نحو التدريب المستمر في أثناء الخدمة، ويتيح فرصة التحاق المعلم بالدورات التدريبية المتخصصة، وورش العمل والندوات والمحاضرات التي تتعلق بتخصصه، أو بتطوير الأداء وتحسينه في مجال التعليم، ومن هنا جاء هذه البحث لتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين، حيث تحددت مشكلة البحث بالسؤال الآتي: ما الاحتياجات التدريبية لمعلمي مدارس الحلقة الأولى في التعليم الأساسي في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملة TQM من وجهة نظرهم؟

٣. أهمية البحث:

إن أهمية البحث الحالي تتجلى من خلال أمرين هما:

أولاً- الأهمية النظرية: وتتجلى بالنقاط الآتية:

• الاهتمام بتقويم جودة أداء المعلم وأساليبه ونظمه مدخلًا فعالًا لتطوير جميع مكونات العملية التعليمية.

• أهمية إدارة الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في المجال التعليمي.

ثانياً - الأهمية العملية: وتتمثل بالنتائج التي يمكن أن يصل إليها البحث من خلال:

• نشر ثقافة الجودة والاعتماد الأكاديمي في المجتمع المدرسي من خلال تطبيق أدوات البحث على أهم عناصر إدارة جودتها وهو المعلم، ومساعدة المجتمع المحلي لمراقبة المعلمين وتقويمهم ومن ثم تقديم الدعم اللازم لهم.

• تعريف المعلمين بجوانب القوة والضعف في أدائهم باعتماد أهم معايير جودة الأداء. بدعم الجهود التي تقوم بها وزارة التعليم العالي السورية لتحسين جودة منخلاتها وعملياتها ومخرجاتها وذلك من خلال تبصير القائمين على إعداد المعلم وتدريبه في كليات التربية السورية بمواطن القوة في نظام الإعداد الحالي لتعزيزها ومواطن الضعف لتلافيها.

• توفير قاعدة بيانات لأغراض البحث العلمي، فقد تسهم هذه الدراسة في فتح المجال أمام الباحثين والمختصين لإثراء المجال التربوي بدراسات أخرى.

٤. أهداف البحث:

إن البحث الحالي يهدف إلى:

• التعرف على مدى جودة أداء معلمي مدارس الحلقة الأولى في التعليم الأساسي في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي ونظام إدارة الجودة الشاملة TQM .

• تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي مدارس الحلقة الأولى في التعليم الأساسي في ضوء نتائج تقويم جودة أدائهم.

• دراسة تأثير المتغيرات المستقلة في مدى جودة أداء المعلمين من وجهة نظرهم. وعن هذا الهدف تنبثق الفرضيات الآتية (عند مستوى الدلالة ٠,٠٥):

• لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط مدى جودة أداء معلمي مدارس الحلقة الأولى في التعليم الأساسي بحسب متغير الجنس.

❖ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط مدى جودة أداء معلمي مدارس الحلقة الأولى في التعليم الأساسي المعطى من وجهة نظرهم حسب متغير المؤهل العلمي.

❖ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط مدى جودة أداء معلمي مدارس الحلقة الأولى في التعليم الأساسي بحسب متغير عدد سنوات الخبرة التعليمية .
٥. حدود البحث:

• الحدود البشرية: تم إجراء البحث على عينة من معلمي مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة الحسكة.

• الحدود المكانية: مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة الحسكة.

• الحدود الزمانية: يتناول البحث الحالي تقويم جودة أداء معلمي مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي هذه المدارس، في العام ٢٠١٠-٢٠١١م.
٦. مصطلحات البحث:

• الاحتياجات التدريبية (Training Needs) هي "أنواع التغييرات أو الإضافات المطلوب إدخالها على الملوك الوظيفي للفرد، وأنماط أدائه ودرجة كفايته عن طريق التدريب" (شاويش، ١٩٩٣).

• الاعتماد الأكاديمي: هو العملية التي تقوم بها الحكومة أو وكالة ضمان الجودة لتقويم جودة المؤسسة التعليمية ككل، أو برنامج تربوي محدد لكي يعترف به رسمياً بعد أن يحقق الحد الأدنى للمعايير أو المؤشرات المحددة مسبقاً.
(Florence, 2009).

• إدارة الجودة الشاملة TQM: هو مجموعة المعايير والخصائص الواجب توافرها في جميع عناصر العملية التعليمية في المؤسسة التربوية التعليمية التي من شأنها تحقيق الأهداف المطلوبة للفرد والمؤسسة والمجتمع المعطي وفقاً للإمكانات المادية والبشرية. (عليقات، ٢٠٠٤).

٧. الإطار النظري:

٧.١: إعداد المعلم وتدريبه:

إنَّ التطور في دور المعلم يتطلب ملاحقة النمو في النظريات وتكنولوجيا التعليم من خلال تدريب المعلم وتأهيله منذ بداية العمل وحتى نهاية الخدمة في جوانب شخصيته، والجوانب المهنية والإدارية لعمله، وهذه الجوانب مجتمعة تحدد شخصية المعلم بشكل يسمح بالحكم عليه، ووصفه بأنه ممتاز أو جيد أو مثالي، أو غير ذلك من الأحكام (الياهو: ٢٠١٠). فالإعداد صناعة أولية للمعلم لكي يزاول مهنة التعليم، تتولاها مؤسسات تربوية متخصصة، كمعاهد إعداد المعلمين، أو كليات التربية، أو غيرها من المؤسسات ذات العلاقة، تبعا للمرحلة التي يعد لها المعلم، وكذلك تبعا لنوع التعليم، كأن يكون عاما، أو صناعيا، أو تجاريا، أو غير ذلك، وبهذا المعنى يعد الطالب المعلم ثقافيا وطميا وتربويا في مؤسسته التعليمية قبل الخدمة. (بشارة: ٢٠٠٣). ويستهدف الارتقاء بالمعلمين طميا ومهليا وثقافيا وتحسين مستوى الأداء في المهن التعليمية المختلفة عن طريق تزويد القائمين بهذه المهن بالجديد من المعلومات والخبرات والاتجاهات التي تزيد من طاقتهم الإنتاجية وتعمل على تجديد معلوماتهم وتحديثها. (ناصر، ٢٠٠١).

٧.٢: معايير الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملة TQM:

الاعتماد منظومة من المكونات والعناصر المتكاملة، التي تستهدف الفحص، والتقييم، وبخاصة الخارجي، لمستوى نوعية التعليم المطبق في مؤسسات التعليم العالي، بغرض تحديد مدى قدرتها، كمؤسسات، ولأو براسجها مجتمعة، أو بعضها، أو مقرراتها مجتمعة، أو أحد تلك المقررات، على تحقيق ما يعرف بكل من تحسين الجودة "Quality Improvement"، وضمان الجودة "Quality Assurance"، وتقوم بهذه المهمة مؤسسات أنشئت خصيصا لهذه الأغراض، تتسم بأنها غير حكومية، أو على الأقل مضمونة الحيادية، ولا تستهدف الربح. (زيدان، ٢٠٠٥). أما الهدف الأساسي من عملية الاعتماد الأكاديمي هو مساعدة المؤسسات التربوية في مجال

إعداد المعلمين لتطبيق الإجراءات التقييمية الفعالة التي تضمن لها تحقيق مستوى عال من الجودة النوعية في البرامج التعليمية التي تقدمها. (الملا، ٢٠٠٥). وتعد إدارة الجودة الشاملة من أكثر المفاهيم الفكرية والفلسفية الرائدة التي استحوذت على الاهتمام الواسع من قبل الاختصاصيين والباحثين والدارسين والأكاديميين الذين يعنون بشكل خاص في تطوير وتحسين الأداء الإنتاجي والخدمي في مختلف المنظمات (العزاوي، ٢٠٠٥). والعنصر المهم لإدارة الجودة الشاملة أن تستند القرارات على البيانات ومقاييس الأداء. (Babbar, 1995). إن الهدف من معايير اعتماد البرامج الدراسية تحسين جودتها، والذي هو شرط لحصول التلاميذ على الكفاءة وبالتالي خلق الموارد البشرية المزهلة وذات الجودة العالية. ويعد ضبط جودة البرامج الدراسية على المراقبة الثابتة والمنتظمة لهذه البرامج لإدراكها وأخذ أعمالها لتحسين جودة ما يتعلق بالمنهج والتعليم والمعلمين وتقييم التلاميذ والأعمال الأدبية المطلوبة. (Ciric and Durdic, 2009) والمؤشر هو نقاط للفحص، وعلامات يسترشد بها في تقويم المدخل أو العملية، وغالباً تستخدم على نحو مرادف مع المعيار. (Campbell and Rozsnyai, 2002) وقد تعددت الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في أداء المعلمين، وقد يعود ذلك إلى اختلاف طبيعة البيانات والثقافات لكل مجتمع. ويعد التقويم الذاتي من الأساليب الجيدة، والمرغوبة في تقويم الأداء، حيث يقوم المعلم بتقويم أدائه بنفسه بعد معرفته بمعايير الأداء.

٨. الدراسات السابقة:

٨.١: الدراسات العربية:

دراسة كنعان (٢٠٠٥ م): وقد هدفت إلى وضع مقياس لدراسة واقع برامج إعداد المعلم في كلية التربية/جامعة دمشق في النواحي الآتية: أداء المعلم (مخرجات برنامج التربية العملية). إمكانات الكلية (برنامج التربية العملية). وقد توصلت الدراسة إلى أن مبادئ الاعتماد الأكاديمي لم تتحقق في جميع مجالات إعداد المعلم المهنية والأكاديمية والاجتماعية-الشخصية، والثقافية، ومن ثم لم تحقق رضا المستفيدين

من هذه البرامج، وهناك حاجة ماسة إلى إعادة النظر فيها ، بما يتلائم مع متطلبات الطلاب المعلمين ،وما يسهم في تحقيق الأهداف المحددة في هذه المجالات ،فما يقدم من معارف ومعلومات تبدو قاصرة في تنمية هذه المجالات وبما يتناسب مع الأدوار الجديدة للمعلم .

☒ دراسة المخلافي (٢٠٠٥م) :وقد هدفت إلى الكشف عن أهمية مقررات برنامج إعداد معلم الأحياء بكلية التربية . جامعة تعز من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والموجهين لإعداد معلم الأحياء.وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:عدم التوازن بين جوانب الإعداد الثلاثة،وسيادة الجانب التخصصي على الجوانب الأخرى.ارتفاع عدد الساعات المعتمدة (١٦٠)،وتداخل محتويات بعض المقررات .تضمن البرنامج مقررات لا تعدّ ضرورية لمعلم الأحياء وغياب بعض المقررات الأساسية رغم أهميتها لمعلم الأحياء مثل الثقافة البيولوجية، وفسولوجية الإنسان،....الخ.

☒ دراسة العنزي(٢٠٠٧م) :وقد هدفت إلى التعرف على مفهوم الجودة في مجال التعليم العام .التعرف على الجوانب المختلفة لدور المعلم في ضوء معايير الجودة في النظام التعليمي العام .وضع كفايات جديدة للمعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام .وضع رؤية لإكساب المعلم الكفايات اللازمة في ضوء معايير الجودة في التعليم العام. وانتهت الدراسة إلى تقديم رؤية لتطوير كفايات المعلم من أجل الوصول لجودة أدائه وتميزه .

٨.٢: الدراسات الأجنبية:

☒ دراسة لويس... وآخرون Lewis,et al (١٩٩٨) :وقد هدفت إلى جمع بيانات عن إعداد معلمي المدارس العامة في المجالات الآتية: (فنون اللغة الإنكليزية أو علوم اجتماعية . دراسات اجتماعية،أو اللغة أجنبية،أو الرياضيات، أو العلوم). وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:إن القلق المتزايد من أن عدداً كبيراً من المعلمين في الوطن غير مؤهلين تأهيلاً كافياً لتعليم الأطفال لفت الانتباه والاهتمام إلى (التعلم قبل الخدمة والإعداد الأكاديمي). إن التطوير المهني والتعاون مع المعلمين الآخرين إستراتيجيات لبناء قدرة المربين على التعليم الفعال.إن ثلث

المعلمين شاركوا في البرنامج التعريفي عندما بدأوا التعليم، لكن المعلمين الأحدث يرجح أنهم شاركوا في بعض الأنواع من برنامج البحث (التعريف) في بداية ممارستهم للمهنة من المعلمين الذين هم أكثر خبرة في التعليم (65 ٪ من المعلمين في 3 سنوات أو أقل خبرة، مقابل 14 ٪ من المعلمين في 20 سنة أو أكثر خبرة).

⊗ دراسة آلن Allen (2000 م): توحد هدفت إلى الإجابة على الأسئلة الآتية: إلى أي مدى يتضمن التعليم الفعال مادة موضوع المعرفة؟ إلى أي مدى يتضمن المهارة والمعرفة المتعلقين بشكل محدد بالتعليم؟ ما الطرق الأكثر فاعلية لإعداد المعلمين الجدد؟ ما أنواع آليات المسؤولية والحوافز الفعالة في ضمان جودة برامج إعداد المعلم؟ ما خصائص برامج الإثارة و البحث الفعال؟ وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: إن هذه النزاعات تعكس وجهات نظر فلسفية وأيديولوجية، لكن في العديد من الحالات تعكس أيضاً الحقيقة بأن نتائج البحث غير حاسمة ومفتوحة على التفسيرات المختلفة. إن حوافز برنامج مراقبة الجودة التقليدية وآليات مسؤولياتها و إستراتيجياتها موجهة نحو برامج إعداد معلم تضمنت تفويض رسمي و/ أو خارجي مستند على التزام ببعض معايير أو مقاييس البرنامج.

⊗ دراسة ويلسون... وآخرون Wilson, et al (2001) توحد هدفت إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية: ما أنواع الإعداد المعرفي؟ وكم هي الحاجة المتوقعة للمعلمين؟ ما أنواع الإعداد التربوي؟ وكم هي الحاجة المتوقعة للمعلمين؟ ما الزمن الأفضل للإعداد المهني لمعلمي الصفوف؟ ما هي السياسات والاستراتيجيات التي استخدمت بنجاح في الولايات، الجامعات، المناطق المدرسية، ومنظمات أخرى لتحسين وتحمل جودة تعليم المعلم قبل الخدمة؟ ما هي مكونات وخصائص برامج الشهادة البديلة عالية الجودة؟ وتوصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة إيجابية بين إعداد المعلمين المعرفي وأدائهم في الصفوف الدراسية. أن كل جانب من الجوانب التربوية ولاسيما مسألة إعداد المعلمين له تأثير على ممارسة التعليم وتأثير جوهري في إنجاز الطلاب. أن حقل التجارب الميدانية مع النشاطات المنظمة بشكل جيد والمركزة يمكن أن يحدث التعلم المهم.

٨.٣: تطبيق على الدراسات المتابعة:

- توصلت كافة نتائج الدراسات العربية والأجنبية إلى ضرورة الاهتمام بجودة المعلم، باعتباره رأس العملية التعليمية لئلا يهدر في إعداد الطلبة إعداداً سليماً متكاملًا ومتوازنًا.
 - وقد استفاد الباحث من الدراسات المتابعة في التعرف على مجموعة من الجوانب المنهجية منها والعلمية والأدوات العلمية المستخدمة فيها، والأساليب الإحصائية، وطرق معالجة المعلومات، والمراجع الأصلية في هذا المجال.
 - ومما تتميز به الدراسة الحالية أنها تنطلق من الواقع إلى المأمول، أي من الواقع الحالي لعمليات تقييم أداء المعلم وآلياته والمعايير المستخدمة في ذلك إلى المأمول تحقيقه في ظل معايير الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملة TQM.
٩. منهج البحث:

- بما أن المنهج الملائم للبحث العلمي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بكل من موضوع البحث وأهدافه، تم اتباع (المنهج الوصفي التحليلي) في هذا البحث.
١٠. مجتمع البحث وعينته:

تكون مجتمع البحث من معلمي مدارس الحلقة الأولى في التعليم الأساسي في مدينة الحسكة في العام الدراسي ٢٠١٠-٢٠١١م، حيث بلغ عددهم (٩٩١) معلماً، وتم اختيار عينة عشوائية من هذا المجتمع بلغ عددها (٣٤٧) معلماً، أي بنسبة (٣٥%) من هذا المجتمع، وهي نسبة مقبولة إحصائياً حيث كان توزع عينة المعلمين وفق المتغيرات المدروسة على النحو الآتي:

جدول رقم (١) يبين توزع عينة المعلمين وفق متغير الجنس:

نوع الجنس	التكرار	النسبة المئوية
الإناث	٢٥٩	٧٥%
الذكور	٨٨	٢٥%
المجموع	٣٤٧	١٠٠%

جدول رقم (٢) يبين توزع عينة المعلمين وفق متغير المؤهل العلمي:

النسبة المئوية	التكرار	المؤهل العلمي
81.3%	282	أهلية التعليم
17.1%	62	إجازة
0.9%	3	دبلوم وما فوق
100%	347	المجموع

جدول رقم (3) يبين توزيع عينة المعلمين وفق متغير الخبرة التعليمية:

النسبة المئوية	التكرار	الخبرة التعليمية
3.5%	12	1-5 سنوات
4.9%	17	6-10 سنوات
91.6%	318	11 وما فوق
100%	347	المجموع

11. أدوات البحث وتصميمها:

وقد قام الباحث بتصميم مقياس في ضوء مشكلة الدراسة وأهدافها وتسأللاتها وذلك بعد المراجعة النظرية لمعايير الاعتماد الأكاديمي ونظام إدارة الجودة الشاملة في التعليم والدراسات السابقة، والاطلاع على الأدبيات التربوية لتصميم مقياس الأداء. ومن ثم عرض على مجموعة من المحكمين والمختصين، حيث تم إجراء التعديلات المناسبة في ضوء ملاحظاتهم وتوجيهاتهم، وبذلك تم التأكد من معامل صدق المحكمين، كما تم اختبار معامل صدق الاتساق الداخلي، وذلك عن طريق استخدام معامل الارتباط بيرسون، وذلك باستخراج معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس (معايير الأداء) فيما بينها كمحكيات (صدق المحك) فتراوحت قيم هذه المعاملات بين (-0.146 و 0.922). أما معاملات الارتباط بين كل معيار والمقياس ككل فكانت تتراوح بين (0.673-0.907). ومن ثم تم حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ وقد بلغت قيمته (0.972) وهذه القيمة تعتبر قيمة مقبولة إحصائياً يمكن الوثوق بها.

12. عرض النتائج ومناقشتها:

12.1 - مدى تحقيق المعلمين لمعايير جودة الأداء:

المعيار الأول - تخطيط الدرس وتصميمه:

جدول رقم (4) يبين مدى تحقيق المعلمين لمعيار تخطيط الدرس وتصميمه :

الترتيب	رقم	إلى أي مدى المعلم:	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الأداء	نسبة الأداء الفعلي
١	١٠	يختار طرائق التعليم وفقاً لميبيعة الأهداف التي يراد تحقيقها.	2.72	.538	محقق لحد ما	91%
٢	١١	يضمن صلاحت التقييم المناسبة.	2.69	.533	محقق لحد ما	90%
٣	٢	يمتلك مهارات صياغة الأهداف التعليمية بطريقة سلوكية.	2.68	.520	محقق لحد ما	89%
٤	٨	يقدم خبرات تعليمية تحفز المتعلم على نحو فعال.	2.64	.515	محقق لحد ما	88%
٥	٥	يحرص على التخطيط الترسى المنتظم.	2.62	.627	محقق لحد ما	87%
٦	٤	يخطط لإدارة ملوك التلاميذ الصفي بقافية.	2.54	.579	محقق لحد ما	85%
٧	٩	يصمم مواقف تعلم تنمي روح المبادرة وتحمل المسؤولية لدى المتعلمين.	2.51	.610	محقق لحد ما	84%
٨	١	يراعي تنفيذ الخطة الرسمية المتلوية للمناهج.	2.48	.677	محقق لحد ما	83%
٩	٦	يشري تخطيطه بأنشطة تعليمية تعلمية تناسب جميع المتعلمين.	2.43	.615	محقق لحد ما	81%
١٠	٣	يصمم أنشطة تعليمية تساعد التلاميذ على الاستقلال الذاتي.	2.28	.702	محقق لحد ما	76%
١١	٧	يصمم التقنيات التعليمية المناسبة لمستوى التلاميذ.	2.07	.621	محقق لحد ما	69%
		التقدير الكلي للمعيار	2.51	.334	محقق لحد ما	84%

نلاحظ أن مدى تحقيق المعلمين لمعيار تخطيط الدرس وتصميمه من وجهة نظرهم كان بدرجة (محقق لحد ما) وقد حاز المؤشر (١٠) الترتيب الأول بدرجة (محقق لحد ما) بمتوسط حسابي قدره (٢,٧٢) وهذه القيمة قريبة من الدرجة (محقق) أما المؤشر (٧) حاز الترتيب الأخير بدرجة (محقق لحد ما)، بمتوسط حسابي قدره (٢,٠٧) وبمقارنة هذه النتائج مع مستوى الأداء المتوقع (الحد الأعلى) نلاحظ أن (١٦%) هي نسبة الفرق ما بين مستوى الأداء المتوقع لتحقيق هذا المعيار (١٠٠%) وبين مستوى الأداء الفعلي (٨٤%).

المعيار الثاني - معرفة المحتوى:

جدول رقم (٥) يبين مدى تحقيق المعلمين لمعيار معرفة المحتوى :

الترتيب	رقم	إلى أي مدى المعلم:	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الأداء	نسبة الأداء الفعلي
١	٢	يربط محتوى المادة التعليمية بمواقف الحياة اليومية.	2.81	.489	محقق لحد ما	94%
٢	٥	يربط الخبرة التي اكتسبها التلاميذ بواقع حياتهم.	2.78	.456	محقق لحد ما	93%
٣	٤	يستنتج بحارف جديدة من معلومات متاحة لديه.	2.60	.556	محقق لحد ما	87%
٤	٦	يحدد المهارات والمفاهيم الأساسية التي يمكن تعلمها.	2.60	.572	محقق لحد ما	87%

٥	١	يطبق بفعالية أساليب التقويم التي تشمل بمعنى العادة التعليمية.	2.56	.562	محقق لحد ما	85%
٦	٣	يستخدم استراتيجيات متنوعة لشرح مفاهيم المادة الدراسية ومهاراتها.	2.42	.632	محقق لحد ما	81%
		التقدير الفعلي للمعيار	2.63	.362	محقق لحد ما	88%

نلاحظ أن مدى تحقيق المعلمين لمعيار معرفة المحتوى من وجهة نظرهم كان بدرجة (محقق لحد ما)، وقد حاز المؤشر (٢) الترتيب الأول بدرجة (محقق لحد ما) ، بمتوسط حسابي قدره (٢,٨١) وهذه القيمة قريبة من الدرجة (محقق)، أما المؤشر (٣) حاز الترتيب الأخير بدرجة (محقق لحد ما)، بمتوسط حسابي قدره (٢,٤٢). وبمقارنة هذه النتائج مع مستوى الأداء المتوقع (الحد الأعلى) نلاحظ أن (١٢%) هي نسبة الفرق ما بين مستوى الأداء المتوقع لتحقيق هذا المعيار (١٠٠%) وبين مستوى الأداء الفعلي (٨٨%).

المعيار الثالث - تنفيذ التعليم وإدارته:

جدول رقم (٦) يبين مدى تحقيق المعلمين لمعيار تنفيذ التعليم وإدارته :

الترتيب	٢	إلى أي مدى المعلم:	المتوسط الحسابي	الاعتراف المعياري	مستوى الأداء	نسبة الأداء الفعلي
١	٥	يستخدم طرق تعليمية مناسبة لمستوى التلاميذ.	2.69	.500	محقق لحد ما	89%
٢	١١	يعمل على تنمية المفردات اللغوية عند التلاميذ بطرق مختلفة.	2.67	.507	محقق لحد ما	85%
٣	١٢	يعرض المادة العلمية في تسلسل منطقي مترابط.	2.61	.571	محقق لحد ما	85%
٤	١	يحقق الأهداف المحددة للتعليم.	2.60	.524	محقق لحد ما	84%
٥	٤	يتحدث اللغة العربية الفصحى البسيطة في إدارة التفاعل الصفوي.	2.57	.591	محقق لحد ما	81%
٦	١٠	يزود التلاميذ بالتغذية الراجعة المستمرة .	2.54	.609	محقق لحد ما	81%
٧	١٥	يمتلك مهارات إدارة التفاعل الصفوي.	2.52	.534	محقق لحد ما	81%
٨	٧	يستخدم استراتيجيات الحوار المناسبة لتنشيط مستوى التفكير العلمي للتلاميذ.	2.50	.581	محقق لحد ما	78%
٩	٢	يهيئ تدابير التعليم المناسبة لمعالجة الفروق الفردية بين المتعلمين.	2.48	.638	محقق لحد ما	78%
١٠	٣	يقوم بالنور الإرشادي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.	2.48	.638	محقق لحد ما	78%
١١	١٤	يقدم أنشطة مسفرة تتناسب مع كافة مستويات التلاميذ التحصيلية.	2.42	.698	محقق لحد ما	78%
١٢	٩	يحسن توزيع الوقت على فعاليات الموقف التعليمي والتعلمي.	2.41	.684	محقق لحد ما	77%
١٣	٨	يظهر مهارات العمل بالفريق.	2.36	.676	محقق لحد ما	76%
١٤	٦	يستخدم التقنيات التعليمية المناسبة لمعنى الدرس .	2.34	.632	محقق لحد ما	75%
١٥	١٦	يستخدم الاستراتيجيات التعليمية الحديثة .	2.20	.664	محقق لحد ما	72%

١٦	١٣	يُتسرى سادة اكتساب المدرسي بالاستعانة بالمراجع والمصادر العلمية.	2.08	649	محقق لحد ما	63%
١٧	١٧	يوفر طرائق متنوعة لتقسيم التلاميذ إلى مجموعات لتحسين تعلمهم.	2.05	671	محقق لحد ما	63%
التقرير الكلي للمعيار						
			2.44	366	محقق لحد ما	81%

نلاحظ أن مدى تحقيق المعلمين لمعيار تنفيذ التعليم وإدارته من وجهة نظرهم كان بدرجة (محقق لحد ما)، وقد حاز المؤشر (٥) الترتيب الأول بدرجة (محقق لحد ما) ، بمتوسط حسابي قدره (٢,٦٩) وهذه القيمة قريبة جداً من الدرجة (محقق)، أما المؤشر (١٣) حاز الترتيب الأخير بدرجة (محقق لحد ما)، بمتوسط حسابي قدره (٢,٠٥) وبمقارنة هذه النتائج مع مستوى الأداء المتوقع (الحد الأعلى) نلاحظ أن (١٩%) هي نسبة الفرق ما بين مستوى الأداء المتوقع لتحقيق هذا المعيار (١٠٠%) وبين مستوى الأداء الفعلي (٨١%) .

المعيار الرابع - توظيف التقنية لتحسين جودة التعلم:

جدول رقم (٧) يبين مدى تحقيق المعلمين لمعيار توظيف التقنية لتحسين جودة التعلم:

رقم	البيان	إلى أي مدى المعلم:	المتوسط الحسابي	الاعتراف المعياري	مستوى الأداء	نسبة الأداء الفعلي
١	٧	يستخدم الموارد والتجهيزات المتاحة بصورة فاعلة لتحقيق أهداف الدرس.	2.25	.733	محقق لحد ما	75%
٢	٦	يوجه التلاميذ إلى الاستخدام الأخلاقي والقانوني للتقانة.	2.01	.749	محقق لحد ما	70%
٣	٣	يستخدم وسائل التكيف والطرائق المساعدة المناسبة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.	1.78	.754	غير محقق	59%
٤	٢	يستخدم مصطلحات التقانة على نحو مناسب في الاتصال الشفوي والكتابي.	1.77	.740	غير محقق	59%
٥	٥	يطبق التعلم الذاتي عن طريق استخدام التقانة.	1.41	.612	غير محقق	47%
٦	١	يستخدم الوسائط المتعددة للحاسوب وتوابعه.	1.34	.598	غير محقق	45%
٧	٤	يبتكر المروض باستخدام الوسائط المتعددة، وبالماسحات الضوئية، والكاميرات الرقمية وكاميرات الفيديو.	1.17	.411	غير محقق	39%
التقرير الكلي للمعيار						
			1.68	.411	غير محقق	56%

نلاحظ أن مدى تحقيق المعلمين لمعيار توظيف التقنية لتحسين جودة التعلم من وجهة نظرهم كان بدرجة (غير محقق)، وقد حاز المؤشر (٧) الترتيب الأول بدرجة (محقق لحد ما) ، بمتوسط حسابي قدره (٢,٢٥) ، أما المؤشر (٤) حاز الترتيب الأخير بدرجة (غير محقق)، بمتوسط حسابي قدره (١,١٧). وبمقارنة هذه النتائج مع مستوى الأداء

المتوقع (الحد الأعلى) نلاحظ أن (٤٤%) هي نسبة الفرق ما بين مستوى الأداء المتوقع لتحقيق هذا المعيار (١٠٠%) وبين مستوى الأداء الفعلي (٥٣%).

المعيار الخامس- العمل التعاوني و روح الفريق:

جدول رقم (٨) يبين مدى تحقيق المعلمين لمعيار العمل التعاوني و روح الفريق :

نسبة الأداء الفعلي	مستوى الأداء	الاحتراف المعياري	المتوسط الحسابي	إلى أي مدى المعلم:	٢	١
95%	محقق	.463	2.84	يمثل القدوة الحسنة للتلاميذ.	٦	١
94%	محقق لحد ما	.442	2.83	يسهم في المحافظة على البيئة.	٩	٢
94%	محقق لحد ما	.428	2.81	يتمثل لاداب وأخلاق المجتمع.	٨	٣
92%	محقق لحد ما	.491	2.77	يبنى علاقات ايجابية مع زملاء يسونها الاحترام والتعاون والثقة المتبادلة.	٤	٤
90%	محقق لحد ما	.565	2.69	يتمس علاقة التواصل والتفاعل مع البيئة الاجتماعية المحيطة بالمدرسة.	٥	٥
87%	محقق لحد ما	.614	2.61	يستمع لسي وجهات النظر المختلفة من زملائه والاختيارات البديلة.	١٣	٦
86%	محقق لحد ما	.574	2.59	يوازن بين العلاقات الإنسانية والواجبات الوظيفية.	٣	٧
86%	محقق لحد ما	.574	2.59	يلتزم بالقيام بالأعمال المسندة إليه من قبل رؤسائه لما تقتضيه مصلحة العمل.	١٤	٨
83%	محقق لحد ما	.619	2.49	يشجع التلاميذ على التأمل والتفكير في حياتهم وخبراتهم الشخصية.	١٢	٩
83%	محقق لحد ما	.710	2.48	يحرص على تكوين جو اللقاء والمناقشة الإيجابية مع أولياء أمور التلاميذ.	٢	١٠
82%	محقق لحد ما	.734	2.46	يشترك المرشد في توجيه المتعلمين ومعاونتهم في حل مشكلاتهم الشخصية.	٧	١١
70%	محقق لحد ما	.735	2.11	يقدم تقارير علمية وسلوكية عن التلاميذ بحسب الحاجة.	١	١٢
70%	محقق لحد ما	.705	2.10	يشترك بالمعارض العلمية والفنية داخل المدرسة وخارجها.	١٠	١٣
68%	محقق لحد ما	.679	2.04	يساعد التلاميذ في التعرف على المصادر والمراجع من المكتبات وغيرها.	١١	١٤
84%	محقق لحد ما	.347	2.53	التقدير الكلي للمعيار		

نلاحظ أن مدى تحقيق المعلمين لمعيار العمل التعاوني و روح الفريق من وجهة نظرهم كان بدرجة (محقق لحد ما) وقد حاز المؤشر (٦) الترتيب الأول بدرجة (محقق)، بمتوسط حسابي قدره (٢,٨٤) وهذه القيمة قريبة جداً من الدرجة (محقق)، أما المؤشر (١١) حاز الترتيب الأخير بدرجة (محقق لحد ما)، بمتوسط حسابي قدره (٢,٠٤) وبمقارنة هذه

النتائج مع مستوى الأداء المتوقع (الحد الأعلى) نلاحظ أن (١٦%) هي نسبة الفرق ما بين مستوى الأداء المتوقع لتحقيق هذا المعيار (١٠٠%) وبين مستوى الأداء الفعلي (٨٤%).

المعيار السادس - تقويم التعليم والتعلم:

جدول رقم (٩) يبين مدى تحقيق المعلمين لمعيار تقويم التعليم والتعلم :

الترتيب	رقم	إلى أي مدى المعلم:	المتوسط الحسابي	الاعتراف المعياري	مستوى الأداء	نسبة الأداء الفعلي
١	٦	يشخص نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ.	2.67	.541	محقق لحد ما	89%
٢	١	يراعي استمرارية التقويم .	2.65	.562	محقق لحد ما	88%
٣	٩	يوثق نتائج تقويم التلاميذ في سجلات خاصة.	2.65	.601	محقق لحد ما	88%
٤	٤	يقوم أداء التلاميذ بدقة وفقاً للأهداف التعليمية.	2.63	.582	محقق لحد ما	88%
٥	٢	يوظف نتائج التقويم في تحسين أداء المتعلمين.	2.62	.568	محقق لحد ما	88%
٦	٧	يشرك الأسرة في تقويم التلاميذ بهدف تحسين تعلمهم وأدائهم.	2.59	.603	محقق لحد ما	86%
٧	٨	يقوم التلاميذ بصورة شمولية وبموضوعية.	2.59	.542	محقق لحد ما	86%
٨	٥	يشجع التلاميذ على التقويم الذاتي.	2.56	.617	محقق لحد ما	85%
٩	٣	يعتد التدابير المناسبة لعمليات التقويم التي تراعي الفروق الفردية.	2.54	.650	محقق لحد ما	85%
١٠	١٠	يقوم أداء التلاميذ وفق بطاقة التقويم المخصصة.	2.54	.622	محقق لحد ما	85%
		التقدير الكلي للمعيار	2.60	.411	محقق لحد ما	87%

نلاحظ أن مدى تحقيق المعلمين لمعيار تقويم التعليم والتعلم من وجهة نظرهم كان بدرجة (محقق لحد ما)، وقد حاز المؤشر (٦) الترتيب الأول بدرجة (محقق لحد ما) بمتوسط حسابي قدره (٢.٦٧) وهذه القيمة قريبة من الدرجة (محقق)، أما المؤشر (١٠) حاز الترتيب الأخير بدرجة (محقق لحد ما)، بمتوسط حسابي قدره (٢.٥٤) وبمقارنة هذه النتائج مع مستوى الأداء المتوقع (الحد الأعلى) نلاحظ أن (١٣%) هي نسبة الفرق ما بين مستوى الأداء المتوقع لتحقيق هذا المعيار (١٠٠%) وبين مستوى الأداء الفعلي (٨٧%).

١٢.٢ - تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين من وجهة نظرهم:

ولتحديد مدى الاحتياجات التدريبية لتحقيق كل معيار من معايير الأداء والوصول إلى مستوى الأداء المتوقع (الحد الأعلى) تم حساب النسب المئوية لمستوى الاحتياجات التدريبية وفق نسب الأداء الفعلي لكل معيار بما يتناسب مع مستويات المقياس الثلاثي المعتمد ومن ثم ترتيبها بحسب أولوية التدريب على النحو التالي:

جدول رقم (١٠) يبين مدى الاحتياجات التدريبية للمعلمين من وجهة نظرهم:

الترتيب	الرقم	معايير جودة الأداء	مستوى الأداء	نسبة الأداء الفعلي	نسبة الاحتياج التدريبي
١	٤	توظيف التقنية لتحسين جودة التعلم	غير محقق	56%	44%
٢	١	تخطيط الدرس وتصميمه	محقق لحد ما	81%	19%
٣	٣	تنفيذ التعليم وإدارته	محقق لحد ما	84%	16%
٤	٥	العمل التعاوني وروح الفريق	محقق لحد ما	85%	15%
٥	٦	تقويم التعلم والتعلم	محقق لحد ما	87%	13%
٦	٢	معرفة المحتوى	محقق لحد ما	88%	12%
		مستوى الاحتياجات التدريبية للمعلمين	محقق لحد ما	81%	19%

نلاحظ أنّ نسبة مستوى الاحتياجات التدريبية للمعلمين لتحقيق نسبة مستوى الأداء المتوقع كانت (١٩%) وهذه القيمة تعدّ قليلة نسبياً. أما بالنسبة لنسبة مستوى الاحتياجات التدريبية للمعلمين لتحقيق نسبة مستوى الأداء المتوقع لكل معيار من معايير الأداء كانت تتراوح ما بين (١٢%-٤٤%) وهذه القيم تعدّ أيضاً قليلة نسبياً باستثناء المعيار الخامس المتعلق بمدى توظيف المعلم التقنية لتحسين جودة التعلم فكانت نسبة مستوى الاحتياج التدريبي للمعلم لتحقيق نسبة مستوى الأداء المتوقع لهذا المعيار كبيرة نسبياً كما أنه لم يحقق الحد الأدنى للأداء المطلوب (٦٧%) بحسب المقياس المعتمد.

١٢.٣ - دراسة تأثير المتغيرات المدروسة في نتائج تقويم جودة الأداء:

أما فيما يخص النتائج المتعلقة بدراسة مدى تأثير متغير الجنس في النتائج تم تطبيق اختبار T للعينات المستقلة^١ أو اختبار ليفيني Levene للتأكد من تجانس العينات ، وكانت النتائج التحليلية مبينة كالآتي:

جدول رقم (١١) يبين النتائج التحليلية لاختبار T للعينات المستقلة:

المتغيرات المستقلة	العينات المستقلة T المختار				
	اختبار ليفيني	اختبار T	قيمة P	درجة الحرية	مستوى دلالة
التباينات متساوية	١,٣٢٨	٠,٢٥٠	٦,١٦٦	٣٤٥	٠,٠٠٠
التباينات غير متساوية			٦,١٦٦	١٥٢,٧٢٥	٠,٠٠٠

^١ اختبار ستوننت للعينات المستقلة: هو اختبار يستخدم المقارنة بين متوسطي عينتين مستقلتين، وفي حال تساوي تباين العنيتين نأخذ نتائج السطر الأول، وفي حال عدم تساوي تباين العنيتين نأخذ السطر الثاني من جدول النتائج أما الاختبار ليفيني: هو اختبار خاص بفحص تجانس العينات (هل تباين العينات متساوي أم لا) إذا كان مستوى دلالة الاختبار أكبر من مستوى الدلالة ٠,٠٥ يكون تباين العينات متساوياً وإذا كان أقل يكون تباين العينات غير متساوي.

وقد أظهرت نتائج التحليل كما هو مبين في الجدول رقم (١١) أن قيمة اختبار ليفيني هي (١,٣٢٨) بمواقع دلالة (٠,٢٥٠) وهذه القيمة أكبر من مستوى الدلالة (٠,٠٥)، هذا بدوره يبين أننا نستطيع الافتراض بأن تباين عينتي الذكور والإناث متساويين من ثم سنعمد النتائج الموجودة في السطر الأول، حيث نجد أن مستوى دلالة اختبار (٠,٠٠٠) وهي أقل من مستوى دلالة الفرضية الصفرية (٠,٠٥) وبذلك نرفض الفرضية الصفرية التي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط مدى جودة أداء معلمي مدارس الحلقة الأولى في التعليم الأساسي بحسب متغير الجنس، وبذلك لصالح الإناث بمتوسط حسابي قدره (٢,٥٤). كما تم تطبيق اختبار تحليل التباين الأحادي لدراسة مدى تأثير متغير المؤهل العلمي والخبرة التعليمية، والذي كانت نتائجه التحليلية كالآتي:

جدول رقم (١٢) يبين النتائج التحليلية لاختبار تحليل التباين الأحادي:

المتغيرات المدروسة	قيمة الاختبار	مستوى الدلالة	دلالة الفروق الإحصائية
المؤهل العلمي	2.520	.082	لا توجد فروق دالة إحصائية
عدد سنوات الخبرة التعليمية	12.434	.000	توجد فروق دالة إحصائية

وبناءً على الجدول السابق نلاحظ أن قيمة مستوى دلالة الاختبار لـ:

- متغير المؤهل العلمي (٠,٠٨٢) وهي أكبر من مستوى دلالة الفرضية الصفرية (٠,٠٥)، وبذلك نقبل الفرضية الصفرية التي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط مدى جودة أداء معلمي مدارس الحلقة الأولى في التعليم الأساسي بحسب متغير المؤهل العلمي.

- متغير عدد سنوات الخبرة التعليمية (٠,٠٠٠) وهي أقل من مستوى دلالة الفرضية الصفرية (٠,٠٥)، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية التي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط مدى جودة أداء معلمي مدارس الحلقة الأولى في التعليم الأساسي بحسب متغير عدد سنوات الخبرة التعليمية، وبذلك لصالح المعلمين الذين يتراوح عدد سنوات الخبرة التعليمية لديهم ما بين (١١ سنة وما فوق) بمتوسط حسابي قدره (٢,٥١).

١٣. مقترحات البحث:

وفي ضوء النتائج السابقة يقم البحث الحالي المقترحات الآتية:

ضرورة إعداد المعلم وتدريبه على توجيه التلاميذ إلى الاستخدام الأخلاقي والقانوني للتقانة.

ضرورة إعداد المعلم وتدريبه على تطبيق التعلم الذاتي عن طريق استخدام التقانة.

ضرورة إعداد المعلم وتدريبه على تصميم التقنيات التعليمية المناسبة لمستوى التلاميذ.

ضرورة إعداد المعلم وتدريبه على استخدام وسائل التكيف والطرائق المساعدة المناسبة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.

ضرورة إعداد المعلم وتدريبه على استخدام مصطلحات التقانة على نحو مناسب في الاتصال الشفوي والكتابي.

ضرورة إعداد المعلم وتدريبه على استخدام الوسائط المتعددة للحاسوب وتوابعه.

ضرورة إعداد المعلم وتدريبه على ابتكار العروض باستخدام الوسائط المتعددة، والمساحات الضوئية، والكاميرات الرقمية وكاميرات الفيديو.

ضرورة تدريب المعلمين على ممارسة أسلوب التقويم الذاتي لأدائهم بصورة مستمرة في ضوء معايير أدائية مقننة تعرفهم بمستوى الأداء الجيد المطلوب، ويمكن ذلك بالاستعانة بالمقياس الذي قنمه البحث الحالي.

وضع خطة مستمرة لتحسين عمل المعلمين واشتراكهم في مواقف الحياة العملية، ومنحهم الثقة بقدرتهم على التغيير والتطوير، وإعطائهم الفرصة الكافية للتعبير عن آرائهم لتحسين جودة الأداء التعليمي.

إجراء دراسات لاحقة تكمل الدراسة الحالية، وتعالج الجوانب التي لم نتناولها لضمان تطبيق نظام جودة عالمي يتناسب مع واقع نظامنا التعليمي الحالي.

١٤. المراجع:

- بشارة جبرائيل، ٢٠٠٣-المعلم في مدرسة المستقبل . دمشق ، دار الرضا للنشر، ط١.
- زيدان همام بدرابي، ٢٠٠٥. دور نظم الاعتماد في تجويد الأداء الجامعي، المؤتمر التربوي الخامس لجودة التعليم الجامعي. ١١-١٣/٤/٢٠٠٥. - كلية التربية: جامعة البحرين، ص: ٨١٨-٨٣٨.
- شواويش مصطفى، ١٩٩٣-الإدارة الحديثة مفاهيم، وظائف، وتطبيقات. دار الفرقان، عمان، ط١.
- العزاوي محمد عبد الوهاب، ٢٠٠٥- إدارة الجودة الشاملة، جامعة الإسراء الخاصة، الأردن، ٨٥ صفحة.
- علي عاصم شحادة، ٢٠١٠-تنمية الموارد البشرية في ضوء تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعات، مجلة الباحث، العدد ٧، الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا، ص ١٩٥-٢٠٤.
- عليقات صالح ناصر ، ٢٠٠٤ - إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية، جامعة اليرموك، عمان، دار الشروق.
- عمارة سناء حسن، ٢٠٠٧-معايير الجودة في مدارس التعليم العام: معايير الجودة الشاملة لتقييم المعلم في مدارس التعليم العام. جامعة الطائف، قسم الاقتصاد المنزلي.
- العنزي بشرى خلف، ٢٠٠٧-تطوير كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام . بحث مقدم للقاء السنوي الرابع عشر لجمعية العلوم التربوية والنفسية السعودية (جستن) بعنوان " الجودة في التعليم العام " ١٥-١٦ أيار ٢٠٠٧ م. وزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية ، القسم ٣٣. صفحة.
- الغامدي عادل مشعل عزيز آل هادي، ٢٠٠٩- أهمية معايير الجودة الشاملة لمعظمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المختصين. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- كنعان أحمد، ٢٠٠٥-الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي في الجمهورية العربية السورية بين الواقع والمأمول: دراسة ميدانية في كلية التربية في جامعة دمشق . برنامج التربية العملية أنموذجاً. المؤتمر التربوي الخامس لجودة التعليم الجامعي ١١-١٣/٤/٢٠٠٥، كلية التربية، جامعة البحرين، ص: ٦٤-١٢٨.

-المخلافى عبد الله محمد عثمان، ٢٠٠٥. تقويم برنامج إعداد معلمي الأحياء بكلية التربية - جامعة تعز في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة . جامعة أسيوط ،مجلة كلية التربية ،العدد ١ص: ١٣٨-١٧٥ .

-الملا فيصل حميد ، ٢٠٠٥- ملامح مشروع الاعتماد الأكاديمي في كلية التربية بجامعة البحرين: آفاق الواقع وتصورات المستقبل. المؤتمر التربوي الخامس لجودة التعليم الجامعي، ١١-١٣/٤/٢٠٠٥، كلية التربية،جامعة البحرين،ص ١٠٥٢-١٠٧٤ .

-ناصر يونس ، ٢٠٠١- تدريب المعلم . منشورات جامعة دمشق ، ط٣ .

-البياعى شريفة عبد الله علي، ٢٠١٠- النموذج مقترح لتقويم الأداء الوظيفي للمعلم في سلطنة عمان في ضوء بعض النماذج العالمية .رسالة ماجستير ، كلية التربية،جامعة السلطان قابوس،سلطنة عمان.

- ALLEN. M ,2000- **New Imperatives for Teacher Preparation**, Education Commission of the States ,Retrieved in/30/10/2009,website: / http:// www.ecs.org.
- BABBAR.S,1995-**Applying total quality management to educational instruction**, A case research from a US public university, International Journal of Public Sector Management, MCB University, Vo l: 8 No:7, PP: 35-55.
- CAMPBELL .C & ROZSNYAI .C ,2002-**Quality Assurance and the Development of Course Programmes**, Regional University Network on Governance and Management of Higher Education in South East Europe , Bucharest .
- CIRIC. M , DURDIC.S ,2009- **Reform of Higher Education Serbia- Quality Assurance and the Influence on Human Resource**, Internationalisation and the Role of University Networks Proceedings of the 2009 EMUNI Conference on Higher Education and Research Portoroz, Slovenia, 25–26 September,P20.
- FLORENCE.K.L,2009- **Accreditation and Quality Assurance E in Higher Education in Kenya: The Role of The Commission for Higher Education**, NAIROBI, Commission for Higher Education.p26.
- LATOUR, M ,2006-**L'évaluation au service de la qualité en education :pratiques et enjeux**, le Centre international d'études

pédagogiques, date de consultation le 5/12/2011, site d'internet: <http://www.ciep.fr>.

- **LEWIS. L. et al,1998- Teacher Quality: A Report on the Preparation and Qualifications of Public School Teachers , Retrieved in /31/11/2009,website: <http://nces.ed.gov>.**
- **Murphy.T, Maclaren.I, Flynn.S(2009): Toward a Summative System for the Assessment of Teaching Quality in Higher Education. International Journal of Teaching and Learning in Higher Education, Volume 20, Number 2,PP: 226–236.**
- **WILSON. S. M... and other ,2001- Teacher Preparation Research: Current Knowledge, Gaps, and Recommendations, Retrieved in /31/11/2009 website :<http://www.ctpweb.org/> CTP Research Reports.**

Identifying the Training Needs of the First Cycle Schools Teachers in the Basic Education at Al-Hassakeh in the Light of Academic Accreditation and Total Quality Management Standards

By:

Bassam Alssaftly

Supervised by:

Prof. Dr. Mohammad Kheir AL-Fawal

Faculty Of Education
Damascus University

Abstract:

The current research aimed at identifying the training needs of the first cycle schools teachers in the basic education at Al-Hassakeh.

The results showed that teachers performance quality have a level (an achievement to some extent),the standard relating to Content knowledge has the first arrangement (an achievement to some extent), and the standard relating to the employment of technology to improve learning quality won the latter arrangement (non-an achievement).

The percentage of the level of training needs for teachers to achieve a percentage of the actual level of performance for each standard of performance standards ranged between (13%-43%). As shown that the variable (Sex, educational experience) impact on the teachers performance quality, while not shown any effect To (scientific qualification)

In view of search results provided some suggestions to improve the teachers performance quality.

Keywords: Training Needs, Teachers, Standards, Academic Accreditation, Total Quality Management