

دراسة ميدانية لدرجة تحقق معايير الجودة في أداء المعلمين الصف وفق المدخل التكاملي للتنمية المستدامة من وجهة نظر المشرفين التربويين

A field study to the extent of achieving quality standards in the performance of classroom teachers according to the integrated approach to sustainable development from the viewpoint of the educational supervisors

د. شذى فؤاد الميداني

shaza.m2010@hotmail.com

كلية التربية جامعة دمشق، سورية

أ.د. علي سموم الضطوسي¹

ali.smoom@yahoo.com

كلية التربية الأساسية الجامعة

المستنصرية، العراق

ملخص:

يهدف البحث إلى تقديم دراسة تحليلية تبين المداخل أو النماذج المعاصرة التي تسعى لتقديم معايير يمكن من خلالها تقييم أداء المعلم، واقتراح منظومة معايير لجودة أداء معلم الصف في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي والإفادة من آراء المشرفين التربويين المشرفين على المعلمين والمعلمات في مدينة دمشق في إغناء معايير الجودة وفق المدخل التكاملي للتنمية المستدامة وقد طبق البحث على (41) مشرفاً تربوياً ومشرفة تربوية يشرفون على المعلمين والمعلمات في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق، وذلك من خلال استبانة تضمنت (37) بنداً موزعة على سبعة محاور، منها امتلاك المعلم أخلاقيات المهنة وفهمه طبيعة المتعلمين وإتقان المادة التعليمية وإدارته للتعليم، وممارسته للتفكير، وحرصه على إقامة شراكة مع المجتمع، وإدراكه أن التمهين يخدم التمكين.

وبينت نتائج البحث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المشرفين والموجهات في معايير جودة الأداء وفق المدخل التكاملي، وكذلك بين متوسطات إجابات أفراد العينة في المجال نفسه، وتفاوت ترتيب البنود الفرعية ضمن المحاور السبعة بين الأكثر أهمية والأقل أهمية .

وخلص البحث إلى مجموعة من المقترحات من أهمها أن تأخذ مؤسسات إعداد المعلم في الوطن العربي بعين الاعتبار أهمية معايير الجودة في أداء المعلم، وأن تركز على الأولويات التي رآها الموجهون ذات أهمية، وأن يتم السعي لتبني فلسفة المعايير والمثاقفة المجتمعية والتربوية فيها.

الكلمات المفتاحية: معايير، جودة، المدخل التكاملي، التنمية المستدامة.

Abstract:

The research aims to present an analytical study that shows contemporary approaches or models that seek to provide standards by which to evaluate the performance of the teacher, and to propose a system of standards for the quality of the performance of the class teacher in the first cycle of basic education and to benefit from the opinions of the educational supervisors who supervise teachers in the city of Damascus in enriching standards Quality according to the integrated approach to sustainable development. The research was applied to (41) educational supervisors

and educational supervisors who supervise teachers in the first cycle of basic education in the city of Damascus, through a questionnaire that included (37) items distributed in seven axes, including the teacher's possession of professional ethics And his understanding of the nature of learners, mastering the educational material, his management of education, his practice of thinking, his keenness to establish a partnership with society, and his awareness that appropriation serves empowerment.

The results of the research showed that there were no statistically significant differences between the averages of the supervisors' answers and the supervisors in the performance quality criteria according to the complementary approach, as well as between the average responses of the sample members in the same field, and the arrangement of the sub-items within the seven axes varied between the most important and the least important.

The research concluded with a set of proposals, the most important of which is that the institutions of teacher preparation in the Arab world take into consideration the importance of quality standards in the performance of the teacher, and that they focus on the priorities that the mentors saw as important, and that the pursuit of adopting the philosophy of societal and educational standards and creed in them.

Keywords: standards, quality, integrative approach, sustainable development.

المقدمة :

لقد تبدل دور المعلم في العملية التعليمية - التعليمية إلا أنه ما يزال ركناً أساسياً فيها، لذا برزت أهمية إعداده قبل الخدمة وفي أثنائها، حيث يتوقف على هذا الإعداد مدى امتلاك هذا المعلم الكفايات اللازمة، وقد أصبح إعداد المعلم الشغل الشاغل للمؤسسات التربوية من أجل تخريج معلم المستقبل الذي تتوقف على أدائه نجاح العملية التربوية على الرغم من تبدل الأدوار المنوطة بهذا المعلم نظراً للتحديات الكبيرة في ظل ثورة المعلومات والاتصالات، وما أفرزته من قضايا ومشكلات تركت آثارها في الأنظمة التربوية التي أضحت لزاماً عليها أن تُعدّ الإنسان ليعيش في القرن الحادي والعشرين، ويواجه مستقبلاً مليئاً بالتحديات، ويتكيف مع متطلبات العصر بإيجابياته وسلبياته.

ولما كان المعلم " أبرز عناصر المنظومة التعليمية في الوطن العربي وهو الذي يعلم النشئ ويكونهم باعتبارهم الثروة البشرية المستقبلية للأمم، كان من الضروري العمل على رفع مستوى أدائه الحالي إلى المستوى الذي تحدده معايير الأداء كلما لزم الأمر لإعادة النظر في مهمات المعلم العصري الذي أصبح أقرب إلى صفات المربي - المخطط - المتأمل - الباحثان - المفكر - المقيم - المتعلم - القائد - المرشد " . (جامعة الدول العربية، 2008، ص4). ويسعى هذا البحث إلى البحث في معايير أداء المعلم وفقاً لمفهوم الجودة.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها :

لما كانت مهمة المعلم سابقاً هي نقل المعارف والمعلومات من الجيل السابق إلى الجيل اللاحق فقد أصبحت هذه المهمة الآن تركز على أن يكون هذا المعلم منتجاً للمعرفة وصانعاً للقرار التربوي وعامل تغيير في البيئة المدرسية ومطوراً لها. كما أنّ معظم الدراسات التربوية أكدت أهمية ربط معايير الأداء بتحقيق الجودة في التعليم، لأنها تحدد المستوى المنشود في منظومة التعليم والتعلم، كما أنها تعدّ أساساً لعملية التقويم من أجل تحسين الأداء وهذا ما أكدته أيضاً التقارير الصادرة عن منظمة اليونسكو والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. " ومن المؤكد أنّ المتغير الأهم في قضية تحقيق جودة التعليم هو العمل الدائم على تحسين مستويات المعلمين وتنمية

كفاياتهم المهنية والثقافية والأخلاقية، وإذا لم يتمتع المعلم بمستويات الكفاءة المهنية المطلوبة فلا جدوى من الحديث عن تطوير جودة التعليم " (جامعة الدول العربية، 2008، ص19).

ويركز الإطار الاسترشادي الذي أصدرته عدة مؤسسات تربوية في الورشة الإقليمية التي أقيمت في القاهرة عام 2008 على أهمية أن تقوم المؤسسات المسؤولة عن التعليم بإعداد مواصفات الأداء التي يتطلبها العمل في مهنة التدريس. " وتشمل هذه المواصفات والمعايير ما يأتي:

- 1- الجوانب المعرفية التي يتوقع من المعلم أن يحرزها للقيام بمهنة التدريس.
- 2- المهارات العملية الأساسية اللازمة لممارسة التدريس.
- 3- المهارات العقلية العليا التي يجب أن يتمتع بها القائمون بمهنة التعليم.
- 4- المهارات الخاصة بالتخصص في المواد الأكاديمية (إتقان محتوى مادة التخصص، المهارات العملية، مهارات البحث).
- 5- الجوانب الثقافية والاجتماعية والأخلاقية (الاستقلالية، والرغبة في التنمية المهنية والتعلم الذاتي، والعمل في فريق، والمحافظة على مبادئ أخلاقيات مهنة التدريس، وإقامة علاقات إنسانية ومهنية مع أطراف العملية التعليمية بالمدرسة وخارجها). ولما كان من الضروري أن نتعرف هذه الكفايات التي ينبغي أن تتبدى في أداء المعلم بحيث تنطبق عليها المعايير الخاصة بالجودة كان لا بدّ من بيان معايير جودة أداء معلم الصف وفق مدخل أو نموذج تتفق عليه معظم المؤسسات التربوية المعنية بجودة أداء المعلم، ولما كان الإطار الاسترشادي قد تضمن معظم النماذج والمداخل في مجال تقويم أداء المعلم، وتوصل إلى مدخل أسماء المشاركين المدخل التكاملي، وقد عمد الباحثان إلى دراسة معايير جودة أداء المعلم في ضوء المعطيات التي جاء بها المدخل التكاملي. وتحاول الدراسة الحالية الإجابة عن التساؤلات الآتية:

- 1- ما المداخل المعاصرة التي تسعى لوضع معايير جودة أداء المعلم؟
- 2- ما هي معايير جودة أداء المعلم وفق المدخل التكاملي؟
- 3- ما آراء الموجهين التربويين في المدخل التكاملي؟ وما الإضافات التي قدموها لإغناء المدخل التكاملي المقترح؟

أهمية الدراسة :

تتأتى أهمية الدراسة من:

- 1- أهمية المرحلة العمرية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
- 2- تعرف آراء الموجهين في الجودة في أداء معلم الصف وفق المدخل التكاملي.
- 3- إمكانية الاستفادة من معايير جودة الأداء في تقويم أداء المعلمين والمعلمات في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وذلك من خلال مجموعة من المقترحات التي يقدمها الموجهون التربويون الذين يشرفون عليهم، ومن النتائج التي يتوصل إليها البحث.

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة إلى:

- 1- تقديم دراسة نظرية تبين المعايير أو النماذج أو المداخل التي يمكن من خلالها تقويم أداء المعلم.
- 2- اقتراح منظومة معايير لجودة أداء معلم الصف في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وفق المدخل التكاملي.
- 3- الاستفادة من آراء الموجهين التربويين المشرفين على المعلمين والمعلمات في مدينة دمشق في إغناء معايير الجودة وفق المدخل التكاملي.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة:

المعايير:

المعيار في اللغة هو ما اتخذ أساساً للمقارنة والتقدير، ويُعرّف المعيار لغوياً بأنه نموذج متحقق أو تصور لما ينبغي أن يكون عليه الشيء، وقد عرّف مجاهد المعيار على أنه " حكم أو قاعدة أو مستوى معين نسعى للوصول إليه على أنه غاية يجب تحقيقها بهدف قياس الواقع في ضوءه للتعرف على مدى اقتراب هذا الواقع من المستوى المطلوب " (مجاهد، 2008، ص5). ويتبنى الباحثان هذا التعريف.

الجودة:

الجودة كما وردت في قاموس أكسفورد تعني " الدرجة العالية من النوعية أو القيمة، وتضمنت المواصفة القياسية الدولية لمصطلحات الجودة إصدار عام 1994 باعتبارها: مجموعة الخواص والخصائص الكلية التي يحملها المنتج أو الخدمة وقابليته لتحقيق الاحتياجات والرضا أو المطابقة للغرض المطلوب ".

أما إدارة الجودة الشاملة فهي فلسفة إدارية حديثة، قائمة على أساس إحداث تغييرات إيجابية تطويرية لكل شيء داخل المنظمة وتشمل (الفكر، السلوك، القيم، المعتقدات التنظيمية، المفاهيم الإدارية، نمط القيادة، نظم وإجراءات العمل، الأداء...) للوصول إلى أعلى جودة وبأقل تكلفة وتحقيق رضا الزبون. وبالتالي هو أسلوب حديث في الإدارة يهدف إلى تطوير أداء المنظمات عن طريق بناء ثقافة حول الجودة، وتعني: صنع وتطوير قاعدة من القيم والمعتقدات التي تجعل كل موظف يعلم أنّ الجودة في خدمة العميل أو المستفيد وهي الهدف الرئيس للمنظمة. (عقيلي، 2001).

ويعرّف الباحثان إجرائياً الجودة بأنها: مفهوم متعدد الجوانب يصعب حصره في دائرة ضيقة لاشتماله على أبعاد مختلفة ويتضمن مفاهيم فنية وإدارية وسلوكية واجتماعية، لعل أبرزها المساواة، والفعالية، والملاءمة، وسهولة المنال، والقبول والكفاية. ومن منظور العملية التعليمية فالجودة تعني: الوصول إلى مستوى الأداء الجيد، وهي تمثل عبارات سلوكية تصف أداء المتعلم عقب مروره بخبرات منهج معين، ويتوقع أن يصل إلى مستوى تعليمي حُدد مسبقاً.

الأداء التعليمي:

يعرّفه رواقه وآخرون بأنه : سلسلة من الإجراءات والتدابير والممارسات التي يقوم بها المدرس قبل الحصة الصفية وفي أثنائها، وتشمل (التخطيط والتنفيذ والتقويم وإدارة الصف وضبطه والسلوك الشخصي للمدرس والعلاقة المتبادلة بينه وبين طلبته داخل الحجرة الصفية) ". (رواقه وآخرون، 2005، 23).

ويتبنى الباحثان تعريف الأداء التعليمي إجرائياً بأنه: سلسلة من العمليات والإجراءات والمهارات والنشاطات الحركية والعقلية والوجدانية التي يمارسها المعلم في أثناء عملية التعليم سواء أكانت داخل الغرفة الصفية أم خارجها بحيث تؤثر وتتأثر بفعالية هذه العملية وتحدد نقطة الوصول بالمدخلات لتحقيق أفضل نتيجة، وتحدد مدى تحقيق هذا المعلم لمعايير الجودة في التعليم.

معلمو الحلقة الأولى:

يعرف الباحثان إجرائياً معلمي الحلقة الأولى بأنهم: المعلمون الأصلاء من خريجي كلية التربية معلم صف أو معهد إعداد المدرسين (صف خاص) الدائمون والفائضون على رأس عملهم، والوكلاء المؤقتون غير المثلثين ويعملون إلى جانب المثلثين في صفوف مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى من الصف الأول إلى الصف الرابع من التعليم الأساسي.

التعليم الأساسي:

يقصد به التعليم الذي يتيح اكتساب القدرة على القراءة والكتابة وغيرهما من المهارات والمعارف والقيم التي لا غنى عنها للمشاركة بصورة كاملة في أنشطة المجتمع. (Unesco, 1955,p 9). ويمكن تحديد المفهوم الحديث للتعليم الأساسي بأنه " مرحلة التعليم الأولى في المدرسة التي تكفل للطفل التمرس على طرائق التفكير السليم، وتؤمن له الحد الأدنى من المعارف والمهارات والخبرات التي تسمح له بالتهيؤ للحياة وممارسة دوره بوصفه مواطناً منتجاً داخل إطار التعليم النظامي، إلى جانب ما يقدم من خدمات تعليمية للكبار في المناطق المختلفة، ريفية كانت أم حضرية، داخل نطاق التعليم النظامي و خارجه في إطار التربية المستدامة ". (عبود، 1994، ص99).

ويتبنى الباحثان إجرائياً تعريف وزارة التربية في سورية للتعليم الأساسي على أنه: " مرحلة تعليمية مدتها تسع سنوات تبدأ من الصف الأول وحتى الصف التاسع وهي مجانية وإلزامية" (وزارة التربية، 2004، ص2). وتنقسم هذه المرحلة إلى حلقتين: الحلقة الأولى تمتد من الصف الأول وحتى الصف الرابع، أما الحلقة الثانية فتتمتد من الصف الخامس وحتى الصف التاسع؛ وكلتا الحلقتين مجانية وإلزامية.

المدخل التكاملي:

" التكامل هو تحقيق الكلية والكمال والوحدة، عملية تحدث في المتعلم، تعني أنّ ما يتعلمه يصبح جزءاً من شخصيته، يمتزج بما لديه من فهم وقدرات واتجاهات، ليكون ما تعلمه مفيداً وذو معنى عنده، يُترجم في سلوكه مباشرة، ويتفاعل مع خبرات أخرى سابقة لديه " (مراد، 2002م، ص15).

أما الباحثان فيعرّفان إجرائياً المدخل التكاملي بأنه: ذلك النموذج الذي توصل إليه اللقاء الإقليمي الذي دعت إليه مجموعة من المنظمات المعنية بشؤون التربية والطفولة، وسيرد عرضه كاملاً في إطار الدراسة النظرية.

بعض الدراسات السابقة:

أورد الباحثان بعض الدراسات السابقة (المحلية والعربية والأجنبية) ذات الصلة بموضوع البحث التي استطاع الوصول إليها مبتدئاً بالأحدث.

فقد أجرى قداح (2010) دراسة بعنوان درجة إدراك القائمين على عملية التعليم في الأردن لأدوارهم الجديدة في القرن الحادي والعشرين وممارستهم لها هدفت إلى الوقوف على درجة إدراك القائمين على عمليات التعليم في الأردن لأدوار جديدة يفترض ممارستها استجابة للمتغيرات المستجدة في القرن الواحد والعشرين، وقد تكونت عينة الدراسة من (382) معلماً، و(274) مشرفاً، و(351) مديراً، تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية من مديريات إربد الثانية، البلقاء، الكرك. وقد طوّر الباحث استبانة تضمنت بعدين الأول: عام مشترك للفئات الثلاث، والثاني خاص بطبيعة المهمة التي تمارسها كل فئة وقد شملت (60) فقرة منها (10) فقرات مشتركة للفئات الثلاث. وقد أظهرت النتائج مستويات متوسطة في إدراك هذه الفئات لتلك الأدوار وممارساتها لها، وبخاصة المعلمين، كما أفرزت النتائج أثر المتغير المؤهل لصالح الفئات ذات التأهيل الأعلى في الإدراك والممارسة، ولم يظهر أثر لمتغير الخبرة، كما تباينت الفروق بين المشرفين التربويين ومديري المدارس في درجات الإدراك والممارسة؛ وتشير هذه النتائج إلى عدم وضوح في الرؤية لدى المعلمين لأدوارهم الجديدة في القرن الواحد والعشرين، ويبدو أن إدراكهم لهذه الأدوار يقتصر على عموميات تشير إلى تلك الأدوار دون التعمق بمفرداتها واستراتيجياتها.

وأجرى محمد (2009) دراسة بعنوان الكفايات التدريسية لخريجي معلم الصف – التعليم النظامي وفق معايير الجودة الكلية- دراسة تحليلية تقييمية في مدارس الحلقة الأولى في مدينة دمشق هدفت إلى تحديد معايير الجودة الكلية لأداء التدريسي لخريجي برنامج معلم الصف / التعليم النظامي، وإعداد قائمة كفايات تدريسية لخريجي برنامج معلم الصف / التعليم النظامي وفق معايير الجودة الكلية، وتقدير مدى تحقق الكفايات التدريسية لدى لخريجي برنامج معلم الصف / التعليم النظامي وفق معايير الجودة الكلية، وقد استخدم الباحثان استبانة لاستطلاع آراء معلمي الصف، واستبانة لاستطلاع آراء مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، واستبانة لاستطلاع آراء الموجهين التربويين في مديرية التربية في محافظة دمشق، وقد شملت عينة البحث (243) معلم ومعلمة، و(129) مديراً، و(36) موجهاً تربوياً، وقد توصل الباحثان من خلال البحث إلى عدة نتائج كان من أهمها: وجود قصور في برامج إعداد معلمي الصف والبرامج التدريبية التي يخضع لها المعلمون في أثناء الخدمة، وعدم قدرة أهداف وطرائق التوجيه التربوي على تلافي هذا القصور في أداء المعلمين لكفاياتهم التدريسية والتكنولوجية، بالإضافة إلى عدم الاهتمام الكافي بجانب الإعداد التكنولوجي لمعلم الصف من قبل برامج الإعداد، وضعف في ممارسة الكفايات التكنولوجية عند المعلمين، وقد تحققت كفايات التقويم بنسبة عالية، وغلبة الجانب النظري على الجانب العملي في برامج إعداد معلم الصف / التعليم النظامي.

ومن الدراسات الأجنبية في هذا المجال دراسة Ujlakyne szucs- 2009 بعنوان دور المعلم في القرن الحادي والعشرين - هنغاريا، وقد هدفت إلى تعرف التحديات والاحتياجات والمتطلبات الاجتماعية الجديدة للمعلم، وتأثيرها في التعليم والمدارس، وتعرّف التغييرات التي فرضتها المؤسسات التعليمية، كما تهدف إلى تعرف ميزات المعلمين المثاليين وآرائهم حول حاجاتهم للمستقبل، وقاعدتهم المعرفية في القرن الحادي والعشرين. وقد استخدمت الباحثانة استبياناً مفتوحاً يحتوي سؤالين رئيسيين حول: أفكار المعلم حول الميزات الجيدة للمعلم

والطرائق التي يستخدمها والوسائل كمعينات تعليمية، والحاجات التدريبية التي يحتاجها المعلم في مهنته، وقد وزعت الاستبانة على (500) معلم مدرسي، تمت استعادة (325) استبانة صالحة للعمليات الإحصائية. وتبين من خلال الدراسة أن تمتع المعلمين بمميزات تربوية عالية، وأن المعلمين يستخدمون المعينات والوسائل التعليمية بشكل كبير في عملية التعليم وذلك لفاعليتها وتأثيرها الإيجابي في تعلم المتعلمين، ويتمتعون بالانفتاح الاجتماعي مع المتعلمين، ويستخدمون التحفيز في التعليم، وقدرتهم على صوغ الأهداف التعليمية بوضوح متفهمين لحاجات المتعلمين، وقادرين على الإبداع والابتكار، ويمتلكون قاعدة علمية وتربوية. أما بالنسبة إلى حاجاتهم التربوية، فهي في المجالات التالية: (تجديد المهارات الحاسوبية - تعلم لغات أجنبية- تحسين المهارات اللغوية - التقييم المهني- الإدارة الذاتية - تطوير كفايات تتعلق بمتطلبات القرن الحالي).

إجراءات الدراسة :

ولبيان أهمية الدراسة وتحقيق أهدافها والاجابة على تساؤلاتها ، تم اجراء الخطوات الاتية:

- أداة الدراسة:

اعتمد الباحثان الاستبانة أداة ميدانية بوصفها إحدى أدوات المنهج الوصفي التحليلي، وإحدى وسائل الحصول على المعلومات من المفحوص نفسه، وتتيح للأفراد التعبير عن آرائهم بحرية في موضوع الدراسة، وقد مرّ بناء الاستبانة في عدة خطوات على النحو الآتي:

المرحلة الأولى: الاستفادة من الدراسات السابقة وأصحاب الخبرة:

تم الاطلاع على الأدب التربوي المتعلق بمعايير جودة أداء معلم الصف وفق المدخل التكاملي، وما يتعلّق بطبيعة هذه المعايير، ومن ثمّ استخلاص البنود المناسبة لمحاول الاستبانة، وصياغتها بما يتناسب مع موضوع البحث وطبيعة العينة. ولم يجد الباحثان استبانة جاهزة تقيس الأهداف المرجوة من البحث الحالي، لذلك عمد إلى بناء استبانة خاصة بالبحث. ومن أجل ذلك قام الباحثان بالاطّلاع على مجموعة من الدراسات السابقة التي تناولت موضوع معايير جودة أداء معلم الصف وفق المدخل التكاملي وموضوعات قريبة منه للاستفادة منها في كيفية صياغة بنود الاستبانة، ومن ثم قام الباحثان باستشارة بعض الخبراء الاختصاصيين في التربية بغية الوصول إلى أداة ملائمة لتحقيق أهداف البحث، وبعد ذلك انتقل الباحثان إلى الخطوة التالية وهي خطوة تصميم الاستبانة وبنائها.

المرحلة الثانية: بناء الاستبانة:

تم بناء الاستبانة بعد المرور بمرحلتين:

الأولى: التصميم الأولي للاستبانة ويحتوي على التعريف بهدف الاستبانة والمطلوب من أفراد العينة القيام به، والتعريف بمفهوم جودة التعليم وتعريفًا بالخصائص الموضوعية والبيانات الذاتية لأفراد العينة التي تشمل معلومات عامة عن الجنس وسنوات الخبرة والشهادة العلمية والمؤهل التربوي.

الثانية: هدفت هذه المرحلة إلى الوقوف على معايير جودة أداء المعلم، وقد تضمّن هذا القسم (37) بنداً موزعة على سبعة محاور. وقد تمّ تدريج هذه البنود وفق مقياس ثلاثي (ضرورية بدرجة عالية - ضرورة بدرجة متوسطة - ضرورة بدرجة منخفضة) لمعرفة معايير جودة أداء معلم الصف، وقد أعطيت أوزان الاستجابات على النحو الآتي:

مجتمع وعينة الدراسة :

1- المجتمع الأصلي للبحث:

تكوّن المجتمع الأصلي من الموجهين التربويين الذين يشرفون على معلمي الصف في مديرية تربية دمشق وعددهم (41) موجهاً تربوياً، منهم (15) من الموجهين و (26) من الموجهات. وقد جرى تعرّف المجتمع الأصلي للعينة من دائرة التوجيه في مديرية التربية في محافظة دمشق.

2- عينة الدراسة:

1-2: تحديد حجم العينة:

عينة البحث هي الجزء الممثل للمجتمع الأصلي، الذي أُجري عليه البحث بشكل فعلي، وقد اعتمد الباحثان الطريقة المقصودة لكونها الطريقة الأكثر إلماماً بجوانب المجتمع الأصلي وأبعاده المتعددة؛ بحيث يصل إلى تمثيل كلي يكافئ توزيع أفراد المجتمع الأصلي بحسب الخصائص والمتغيرات المختلفة، التي تمّت دراستها وتحليلها وفقاً لتوزيع الموجهين في المناطق التربوية.

2-2: مراحل اختيار العينة:

تم اختيار عينة مقصودة من الموجهين التربويين في تربية دمشق، وقد بلغ حجم العينة المختارة (41) موجهاً تربوياً؛ وتبلغ نسبة العينة (100%) من المجتمع الأصلي، وقد اعتمد الباحثان الطريقة المقصودة واختيار المجتمع الأصلي بكامله نظراً لقلّة العدد من الموجهين بحيث يمكن تطبيق الاستبانة على الجميع ببسر وسهولة.

- نطاق الدراسة، ويقسم هذا النطاق إلى :

- النطاق الموضوعي: إذ تستهدف هذه الدراسة إجراء دراسة ميدانية لدرجة تحقق معايير الجودة في أداء المعلمين الصف وفق المدخل التكاملي للتنمية المستدامة من وجهة نظر المشرفين التربويين.

- النطاق المكاني: تقتصر الدراسة على مدارس الحلقة الثانية في مدينة دمشق.

- النطاق الزمني: طبقت هذه الدراسة خلال العام الدراسي 2019 / 2020 ، خاصةً الفترة الزمنية من 2020/5/20م، وحتى 2020/6/20م.

نوع الدراسة ومنهجها :

تعد هذه الدراسة من البحوث الوصفية المسحية التي تهدف الى وصف واقع المشكلات والظواهر كما هي ، أو تحديد الصورة التي يجب أن تكون عليها في ظل معايير محدده ، مع تقديم توصيات أو اقتراحات من شأنها تعديل الواقع للوصول الي ما يجب ان تكون عليه هذه الظواهر (1).

والمنهج الوصفي "Descriptive method"، يهدف الى دراسة الواقع ويهتم بوصفه وصفاً دقيقاً ويعبر عنه تعبيراً كيفياً أو تعبيراً رقمياً ، ويرتبط مفهوم المنهج الوصفي بدراسة الاحداث والظواهر والمواقف والآراء وتحليلها ، وتغيرها بغرض الوصول الى استنتاجات مفيدة ، لتصحيح هذا الواقع، أو تحديثه ، أو استعماله ، أو تطويره (2).

الاطار النظري : التربية المستندة إلى المعايير (Stantard Based Education) :

معنى المعايير:

وصف تفصيلي لما ينبغي أن يعرفه المعلم ويؤمن به ويستطيع أن يقوم به في أثناء التدريس داخل الصف، كما يشتمل هذا المعنى على توقعات لمعارف واتجاهات ومهارات وأداءات المعلم. وكذلك توجهات لإجازات برامج إعداد المعلمين وتأهيلهم بالإضافة إلى مستوى أداء يؤهل المعلم للحصول على رخصة مزاولة المهنة. وثمة مجموعة أداءات تؤهل المعلم للحصول على شهادة معينة.

مفهوم الجودة:

لقد تعددت تعاريف الجودة وتباينت حسب الفلسفات الموجودة في المجتمع، وليس هناك تعريف واضح وشامل لها وخاصة في المجال التربوي، ويمكن تعريف الجودة من خلال الاسم الذي اشتقت منه وهو Quality، وبالأصل مشتق من الكلمة اللاتينية Qualitas، التي تعني جوهر الشيء أو الشخص ودرجة صلاحه.

وتعني في الإنتاج تصميم وتصنيع وبيع منتجات ذات جودة ترضي الزبون عند استعماله لها، وبأنها توجيه الجهود واستثمار الطاقات المختلفة للعاملين في مجال الإدارة.

ومن تعاريف الجودة هي:

- الملاءمة للاستعمال أو الغرض. (جوران)
 - المطابقة لمتطلبات محددة. (كروسبي)
 - إرضاء الزبون أو إسعاده.
 - هي درجة التميز.
- وهدفها الأساس إرضاء الزبون سواء كان داخل المؤسسة أم خارجها، ويتم حشد جهود المؤسسات لتحقيق هذا الهدف.

أهمية إعداد المعلم وفق معايير الجودة:

الجودة الشاملة فلسفة مشتركة و مترابطة تهدف إلى تلبية احتياجات متلقي الخدمة المتغيرة، وهي ثقافة مشتركة تشكل جوهر هوية المؤسسة، لذلك يجب العمل على بناء وثقافة مؤسسية تكون فيها الجودة بشكل عام هي القيمة الموجهة لنشاطات الأفراد، ومن ثم تحويل فلسفة الجودة الشاملة إلى حقيقة، ومن هنا تأتي أهمية إعداد المعلم، وحتى يكون للجودة الشاملة وجود في مجال التطبيق الفعلي لا بد من وجود بعض صفات للتنظيم الناجح لإدارة الجودة الشاملة وهي:

- حشد جهود العاملين داخل المؤسسة لخدمة الأهداف الرئيسية.
- المعرفة بأهداف وإستراتيجيات المؤسسة، وبشكل خاص بما يتعلق بجودة العمليات والإجراءات.

- قيام المؤسسة على ثقافة العمل الجماعي.
- تحقيق التطور النوعي وبشكل مستمر.
- التغذية الراجعة.

معايير أداء المعلم وفق معايير الجودة:

- بعد التمهيد السابق حول إعداد المعلم لا بدّ من أن تكون مخرجات هذا الإعداد منعكسة في أداء هذا المعلم، أما ما نقصده بمعايير أداء المعلم فهو وصف تفصيلي لما ينبغي أن يعرفه المعلم، ويؤمن به ويستطيع أن يقوم به في أثناء التعليم داخل الصف، ويشمل توقعاتنا لتلك المعارف والاتجاهات والمهارات التي تظهر في أداءات المعلم للوصول إلى مستوى أداء يؤهل المعلم للحصول على شهادة مهنية.
- أما لماذا معايير أداء المعلم؟ وضرورة اقترانها بالجودة فذلك من أجل:
- أ- تحويل التعليم من وظيفة إلى مهنة.
 - ب- أن يصبح المعلم إنساناً دائم التعلم ودائم السعي نحو إتقان رسالته ومهنته.
 - ت- تمكين المعلم على التقويم الذاتي والارتقاء بأدائه.
 - ث- تجويد برامج إعداد وتأهيل المعلمين.
 - ج- الارتقاء بالتوقعات من نواتج التعلم.
- علماً بأنه بدأ التفكير بالارتقاء بجودة التعليم وأداء المعلم منذ 2006م في إطار شراكة واسعة شملت عدة منظمات (جامعة الدول العربية، مكتب التربية العربي لدول الخليج، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، منظمة الأمم المتحدة للطفولة)، وكانت ثمة خطوات منها:
- القيام بدراسات حول إعداد المعلمين وظروف العمل وأشكال ضمان الجودة لأدائه.
 - العمل على تطوير إطار استرشادي للمعلم في الوطن العربي لدعم التكامل والوحدة بين الأقطار العربية.
- وما نقترحه من معايير لجودة أداء المعلم فتتلخص بالآتي مع إدراكنا الدقيق بأن صوغ هذه المعايير يتفاوت في دقته ما بين المعيار والكفاية والمؤشر والهدف.

ثانياً: إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد

تطلب البحث القيام بمجموعة من الإجراءات الميدانية المتمثلة ببناء الأدوات لجمع المعلومات اللازمة، وتحديد محور تطبيق البحث الميداني من مجتمع أصلي وعينات مشتقة منه للإجابة عن الأسئلة الموضوعية.

أولاً: منهج البحث وأدواته:

اعتمد الباحثان في معالجته لمشكلة البحث الحالية المنهج الوصفي التحليلي الذي يمكن بوساطته جمع الحقائق الواقعية والبيانات والمعلومات عن الظاهرة المدروسة وتصنيفها وتحليلها وتبويبها بعمق من أجل استخلاص تعميمات ذات مغزى للمعرفة. واعتمد المنهج الوصفي في بيان المداخل التي تُعنى بمعايير جودة أداء المعلم، كما

اعتمد المنهج الوصفي التحليلي في تلقي التغذية الراجعة من خبرات الموجهين التربويين في الميدان وتمحيصهم المدخل التكاملي وإضافة الجديد.

واتبع الباحثان في تطبيق هذا المنهج الخطوات الآتية:

قام الباحثان بجمع المادة العلمية الخاصة بمعايير تجويد أداء المعلم، وما له صلة بفلسفة المعايير في محور أداء المعلم، ومن ثم عرض المداخل الخاصة بمعايير جودة أداء المعلم، ثم التركيز على المدخل التكاملي الذي اعتمدته ورشة العمل الإقليمية التي عُقدت في القاهرة في تشرين الأول 2008، وشاركت فيها مؤسسات عالمية وإقليمية وعربية تُعنى في محور تقويم أداء المعلم وتوصلت إلى ما أسمته الإطار الاسترشادي لمعايير أداء المعلم العربي، ثم تم تطبيق أداة البحث وهي استبانة مستوحاة من المدخل التكاملي لإعداد المعلم على المجتمع الأصلي وهو جميع الموجهين التربويين في مدينة دمشق.

ولذلك تكوّن البحث من جانبين: الأول تضمن الدراسة النظرية والثاني الدراسة الميدانية.

حيث تضمن الجانب النظري دراسة عن التربية المستندة إلى المعايير، ومعايير الجودة في أداء المعلم، ومداخل معايير أداء المعلم (النموذج التقني – النموذج الإنساني الحقوقي – النموذج المتكامل للنهوض بالمعلم العربي).

أما الجانب العملي فقد تضمن تصميم أداة وهي عبارة عن استبانة موجهة إلى الموجهين التربويين في مدينة دمشق، وتهدف إلى تعرف آراء هؤلاء التربويين في مقترح معايير جودة أداء المعلم وفق المدخل التكاملي، ومن خلال سؤال مفتوح في نهايتها يسعى إلى تلقي مقترحات جديدة تُضاف إلى مضمون المقترح المطروح. ويأمل الباحثان أن تأتي هذه الآراء نتيجة الخبرات التربوية الميدانية المتراكمة لدى الموجهين، وتتألف الاستبانة من:

- المحور الأول: امتلاك المعلم أخلاقيات مهنة التعليم.
 - المحور الثاني: فهم المعلم طبيعة المتعلمين وتعزيز تعليمهم
 - المحور الثالث: إتقان المعلم المادة التخصصية وكيفية تعليمها.
 - المحور الرابع: إدارة المعلم تعليم تلاميذه وتعلمهم.
 - المحور الخامس: ممارسة المعلم التفكير (التغذية الراجعة الذاتية).
 - المحور السادس: حرص المعلم على إقامة شراكة مع المجتمع.
 - المحور السابع: إدراك المعلم أنّ التمهين يخدم التمكين.
- ✓ كما تمّ جمع البيانات والوصول إلى النتائج وتنظيمها واستخلاص الاستنتاجات.

أولاً: صدق الأداة:

عمد الباحثان إلى تحكيم الأداة بهدف التحقق من صدقها المنطقي؛ والصدق المنطقي هو أن تقيس الأداة فعلاً ما وُضعت لقياسه، وللتأكد من صدق الأداة عرض الباحثان الأداة على عدد من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة دمشق – كلية التربية – بهدف الاستفادة من آرائهم وخبراتهم في التأكد من الصدق المنطقي لبنود الاستبانة

بصورتها الأولية، ومدى تعبيرها عن جودة أداء معلم الصف وفق المدخل التكاملي ووضوحها وسلامة صوغها اللغوي لبنود الأدلة، ومدى ملائمة البنود لمحاورها ودرجة وضوحها.

وبناءً على آراء المحكمين وملاحظاتهم واقتراحاتهم، التي تمثلت مجملها في:

■ تعديل بعض البنود بحيث تبقى ضمن السياق نفسه.

■ تعديل الصوغ اللغوي لبعض البنود.

قام الباحثان بإجراء التعديلات المقترحة بما يتناسب مع أهداف البحث؛ وذلك لتكون صالحة لإجراء تطبيق استطلاعي قبل التطبيق النهائي، بحيث أصبحت الاستبانة النهائية تتضمن (37) بنداً موزعة على سبعة محاور، يشمل المحور الأول – امتلاك المعلم أخلاقيات مهنة التعليم - (11) بنداً، وتضمن المحور الثاني – فهم المعلم طبيعة المتعلمين وتعزيز تعليمهم - (4) بنود، وتضمن المحور الثالث – إتقان المعلم المادة التخصصية وكيفية تعليمها - (3) بنود، وتضمن المحور الرابع – إدارة المعلم تعليم تلاميذه وتعلمهم - (7) بنود، وتضمن المحور الخامس – ممارسة المعلم التفكير (التغذية الراجعة الذاتية - (3) بنود، وتضمن المحور السادس – حرص المعلم على إقامة شراكة مع المجتمع - (3) بنود، وتضمن المحور السابع – إدراك المعلم أنّ التمهين يخدم التمكين - (6) بنود.

وكان حساب صدق الاستبانة بعدة طرائق على النحو الآتي:

1- صدق المحتوى: حيث تم عرض الاستبانة على المحكمين للتأكد من صدق محتوى الاستبانة.

2- الصدق الظاهري: تم عرض الاستبانة على خمسة موجهين للتأكد من الصدق الظاهري، وبناءً على هذا التطبيق تم تعديل بعض البنود والفقرات الغامضة.

3- الصدق الذاتي: تم حساب "الاتساق الداخلي" للاستبانة، حيث تم حساب ترابط كل بند مع مجموعة بنود المحور الذي ينتمي إليه فتراوحت الترابطات على النحو الآتي:

- تراوحت ترابطات بنود محور الامتلاك من 0,476 هو دال عند مستوى الدلالة 0,05 إلى 0,822 وهو دال عند مستوى الدلالة 0,01.

- تراوحت ترابطات بنود محور الفهم من 0,783 إلى 0,862 وكلاهما دال عند مستوى الدلالة 0,01

- تراوحت ترابطات بنود محور الإتقان من 0,857 إلى 0,944 وكلاهما دال عند مستوى الدلالة 0,01

- تراوحت ترابطات بنود محور الإدارة من 0,654 إلى 0,835 وكلاهما دال عند مستوى الدلالة 0,01

- تراوحت ترابطات بنود محور الممارسة من 0,826 إلى 0,905 وكلاهما دال عند مستوى الدلالة 0,01

- تراوحت ترابطات بنود محور الحرص من 0,825 إلى 0,904 وكلاهما دال عند مستوى الدلالة 0,01

- تراوحت ترابطات بنود محور الإدراك من 0,664 إلى 0,960 وكلاهما دال عند مستوى الدلالة 0,01

كما حُسبت ترابطات كل محور مع المحاور الأخرى ومع مجموع بنود الاستبانة فكانت الترابطات على النحو الآتي:

جدول (2) ترابطات المحاور فيما بينها

ثانياً: ثبات الأداة:

1- تم حساب معامل ألفا كرونباخ (العدد 20)، حيث كانت قيمته كالآتي: في المحور الأول-الامتلاك

مجموع الاستبانة	الإدراك	الحرص	الممارسة	الإدارة	الاتقان	الفهم	الامتلاك	
0,818	0,663	0,597	0,494	0,678	0,675	0,684		الامتلاك
0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000		مستوى الدلالة
0,834	0,761	0,717	0,545	0,670	0,766			الفهم
0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000			مستوى الدلالة
0,911	0,899	0,710	0,626	0,862				الاتقان
0.000	0.000	0.000	0.000	0.000				مستوى الدلالة
0,940	0,931	0,702	0,806					الإدارة
0.000	0.000	0.000	0.000					مستوى الدلالة
0,794	0,725	0,731						الممارسة
0.000	0.000	0.000						مستوى الدلالة
0,816	0,672							الحرص
0.000	0.000							مستوى الدلالة
0,939								الإدراك
0.000								مستوى الدلالة

-0,893، وفي المحور الثاني -الفهم -0,839، وفي المحور الثالث-الاتقان -0,869، وفي المحور الرابع -الإدارة -0,893، وفي المحور الخامس - الممارسة -0,853، وفي المحور السادس - الحرص -0,849، وفي المحور السابع - الإدراك -0,929، وفي مجموع بنود الاستبانة 0,971.

كما تم حساب الثبات بالتنصيف، (العدد 20) وتراوحت معاملات الثبات بهذه الطريقة كالاتي: في المحور الأول -الامتلاك - 0,873، وفي المحور الثاني -الفهم -0,746، وفي المحور الثالث -الاتقان -0,866، وفي المحور الرابع -الإدارة -0,814، وفي المحور الخامس -الممارسة -0,870، وفي المحور السادس -الحرص -0,856، وفي المحور السابع -الإدراك -0,908، وفي مجموع بنود الاستبانة 0,909

وهي معاملات مرتفعة وتدل على ثبات الاستبانة مما يسمح لنا باستخدامها.

وأخيراً حسب ثبات الاختبار بطريقة إعادة بفاصل زمني قدره أسبوعين، (العدد 15)، وكانت معاملات الثبات كالاتي: في محور الامتلاك 0,776، وفي محور الفهم 0,785، وفي محور الاتقان 0,629، وفي محور الإدارة 0,884، وفي محور الممارسة 0,887، وفي محور الحرص 0,651، وفي محور الإدراك 0,789، وفي مجموع بنود الاستبانة 0,947

وكانت هذه المعاملات كلها دالة عند مستوى الدلالة 0,01 ما عدا الإتقان كانت دالة عند 0,05

ثالثاً: تطبيق أداة البحث:

بعد تحديد أفراد العينة على النحو الذي وُصف في إجراءات المجتمع الأصلي والعينة، قام الباحثان بمساعدة بعض العاملين في وزارة التربية بإجراءات التطبيق في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2013-2014، حيث تم توزيع (41) استبانة على أفراد العينة، فتبين أن عدد أفراد العينة النهائية (41) موجهاً تربوياً والجميع قام بدراسة الاستبانة وإعادتها بعد الإدلاء برأيه.

رابعاً: عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها

بعد الانتهاء من جمع البيانات وتحليلها باستخدام حزمة البرامج الإحصائية SPSS، التي تمت بها المعالجة الإحصائية المناسبة لكل هدف من أهداف البحث وأسئلته، أسفر البحث عن نتائج متعددة، وفيما يأتي وصف لهذه النتائج والبيانات الإحصائية، والتحقق من صحة الأسئلة الخاصة بهذه الأهداف.

تم إجراء اختبار (t) ستيودنت لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير الجنس، وللتحقق من هذه الفرضية تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة وحُسبت (t) لتوضيح الفروق الدالة إحصائياً بحسب متغير جنس الموجه التربوي وقد ظهرت النتائج على النحو الوارد في الجدول (3)

جدول (3) الفروقات حسب الجنس

	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	قيمة t	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
المحور الأول الامتلاك	ذكر	15	30,133	2,825	0,729	1,436	39	0,159	غير دال
	أنثى	26	28,384	4,186	0,821				

المحور الثاني الفهم	ذكر	15	10,333	1,588	0,410	1,076	39	0,289	غير دال
	أنثى	26	9,769	1,632	0,320				
المحور الثالث الاتقان	ذكر	15	7,266	1,486	0,383	0,080	39	0,936	غير دال
	أنثى	26	7,307	1,619	0,317				
المحور الرابع الإدارة	ذكر	15	18,666	1,799	0,464	1,340	39	0,188	غير دال
	أنثى	26	17,423	3,312	0,649				
المحور الخامس الممارسة	ذكر	15	7,066	1,099	0,283	0,742	39	0,742	غير دال
	أنثى	26	6,692	1,761	0,345				
المحور السادس الحرص	ذكر	15	7,333	1,175	0,303	0,529	39	0,529	غير دال
	أنثى	26	7,076	1,647	0,323				
المحور السابع الإدراك	ذكر	15	15,533	2,774	0,716	0,864	39	0,864	غير دال
	أنثى	26	14,692	2,121	0,612				
مجموع محاور الجودة	ذكر	15	96,333	10,614	2,740	1,157	39	1,157	غير دال
	أنثى	26	91,346	14,582	2,859				

تشير النتائج الواردة في الجدول (3) إلى: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05%) بين متوسطات إجابات الذكور والإناث المتعلقة بمعايير جودة أداء معلم الصف وفق المدخل التكاملي، إذ بلغت قيمة (ت) المحسوبة (1.157)، وهي أصغر من قيمة (ت) الجدولية (1.960)، وبمقارنة المتوسطات الحسابية لكل من الذكور والإناث، يُلاحظ أنّ المتوسط الحسابي لإجابات الإناث في المجموع العام بلغت (91.346)، وهي أصغر من المتوسط الحسابي لإجابات الذكور في المجموع العام والبالغة (96.333)، ممّا يعني أنّ هذه الفروق لصالح الذكور بشكل بسيط وفروق لا تُذكر وهي غير دالة إحصائياً، ويعزو الباحثان عدم وجود الفروق إلى صغر حجم العينة فالمجتمع الأصلي كله 41 موجهاً وموجهة، ويمكن أن يعود السبب في عدم وجود فروق في هذه الخصائص إلى أنّ الذكور والإناث في مجتمعنا يتلقون التعليم نفسه ولهم الفرص نفسها في العمل، وبالتالي طريقة التفكير نراها متشابهة لدى كلّ من الذكور والإناث من حيث العادات والقيم الاجتماعية والأخلاقية والوظيفية والعقلية، وبالتالي التطور في العمل الوظيفي وامتلاك المعلم لأخلاقيات مهنة التعليم، وأيضاً فهم المعلم طبيعة المتعلمين وتعزيز تعليمهم يُنظر إليها نظرة متوافقة بين الذكور والإناث، والمستوى العلمي والتربوي الذي تلقاه كلّ من الموجه والموجهة هو ذاته الأمر الذي يجعل النظرة موحدة تجاه إتيان المعلمين المادة التخصصية وكيفية تعليمها، وكيف يدير المعلم تعليم تلاميذه وتعلمهم، بالإضافة إلى ممارسة المعلم التفكير وحرصه على إقامة شراكة مع المجتمع وإدراكه أن تمهين التعليم يخدم التمكين له. بالإضافة إلى أنّ الموجهين والموجهات

يتلقون طرائق التدريس نفسها من خلال الدورات المقامة لهم في أثناء الخدمة، وبالتالي سوف تكون طرائقهم متشابهة إلى حد ما باستثناء بعض الاجتهادات في كيفية استخدام الطريقة.

وأيضاً تم إجراء اختبار (t) ستودنت لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وللتحقق من هذه الفرضية تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة وحُسبت (t) لتوضيح الفروق الدالة إحصائياً بحسب متغير سنوات الخبرة للموجه التربوي وقد ظهرت النتائج على النحو الوارد في الجدول (4)

جدول (4) الفروقات حسب سنوات الخبرة

المحور	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	قيمة t	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
المحور الأول الامتلاك	5 سنوات أو أكثر	19	28,105	4,605	1,056	1,458	39	0,153	غير دال
	أقل من 5 سنوات	22	29,818	2,822	0,601				
المحور الثاني الفهم	5 سنوات أو أكثر	19	9,842	1,740	0,399	0,486	39	0,630	غير دال
	أقل من 5 سنوات	22	10,090	1,540	0,328				
المحور الثالث الإتقان	5 سنوات أو أكثر	19	7,578	1,261	0,289	1,100	39	0,278	غير دال
	أقل من 5 سنوات	22	7,045	1,758	0,374				
المحور الرابع الإدارة	5 سنوات أو أكثر	19	17,894	2,941	0,674	0,034	39	0,973	غير دال
	أقل من 5 سنوات	22	17,863	2,91601,315	0,621				
المحور الخامس الممارسة	5 سنوات أو أكثر	19	6,789	1,753	0,301	0,151	39	0,881	غير دال
	أقل من 5 سنوات	22	6,863	1,216	0,373				
المحور السادس الحرص	5 سنوات أو أكثر	19	7,578	1,622	0,279	1,676	39	0,102	غير دال
	أقل من 5 سنوات	22	6,818	3,00	0,345				
	5 سنوات أو أكثر	19	15,00	3,055	0,688	0.000	39	1,000	غير دال

المحور السابع الإدراك	أقل من 5 سنوات	22	15,00	14,109	0,651			
مجموع محاور الجودة	5 سنوات أو أكثر	19	92,789	12,986	3,236	0,168	39	0,868
	أقل من 5 سنوات	22	93,500		2,768			غير دال

تشير النتائج الواردة في الجدول (4) إلى: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05%) بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بمعايير جودة أداء معلم الصف وفق المدخل التكاملي، إذ بلغت قيمة (ت) المحسوبة (0.168)، وهي أصغر من قيمة (ت) الجدولية (1.960)، وبمقارنة المتوسطات الحسابية لكل من أفراد العينة، يُلاحظ أنّ المتوسط الحسابي لإجابات الموجهين الذين لديهم خمس سنوات أو أكثر في العمل في التوجيه التربوي في المجموع العام بلغت (92.789)، وهي أصغر من المتوسط الحسابي لإجابات الموجهين الذين لديهم خبرة في العمل في التوجيه التربوي أقل من خمس سنوات حيث بلغت في المجموع العام (93.500)، مما يعني أنّ هذه الفروق لصالح الأقل خبرة بشكل بسيط وفروق لا تُذكر وهي غير دالة إحصائياً، ويعزو الباحثان عدم وجود الفروق إلى أنّ التعليمات التي يتلقاها الموجهون هي واحدة لجميع الموجهين وبالتالي كيفية التعامل مع المعلمين وكيفية تقويم المعلمين هي موحدة، ونرى هذه الطرائق التي يتبعها الموجه الذي لديه خبرة أكثر من خمس سنوات هي نفسها لدى الموجه الذي لديه خبرة يوم واحد فقط.

وأيضاً تم إجراء اختبار (t) ستودنت لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، وللتحقق من هذه الفرضية تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة وحُسبت (t) لتوضيح الفروق الدالة إحصائياً بحسب متغير سنوات الخبرة للموجه التربوي، وقد ظهرت النتائج على النحو الوارد في الجدول (5)

جدول (5) الفروقات حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	قيمة t	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
المحور الأول الامتلاك	إجازة	29	29,275	3,816	0,708	39	0,517	غير دال
	معهد	12	28,416	3,872	1,117			
المحور الثاني الفهم	إجازة	29	9,965	1,636	0,303	39	0,951	غير دال
	معهد	12	10,000	1,651	0,476			
المحور الثالث الاتقان	إجازة	29	7,172	1,670	0,310	39	0,448	غير دال
	معهد	12	7,583	1,240	0,357			
المحور الرابع الإدارة	إجازة	29	17,862	3,020	0,560	39	0,957	غير دال
	معهد	12	17,916	2,678	0,773			

المحور الخامس الممارسة	إجازة	29	6,896	1,654	0,307	0,428	39	0,671	غير دال
	معهد	12	6,666	1,302	0,376				
المحور السادس الحرص	إجازة	29	7,069	1,556	0,289	0,679	39	0,501	غير دال
	معهد	12	7,416	1,311	0,378				
المحور السابع الإدراك	إجازة	29	15,034	3,076	0,571	0,113	39	0,910	غير دال
	معهد	12	14,916	2,906	0,839				
مجموع محاور الجودة	إجازة	29	93,275	13,796	2,561	0,077	39	0,939	غير دال
	معهد	12	92,916	12,788	3,691				

تشير النتائج الواردة في الجدول (5) إلى: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05%) بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بمعايير جودة أداء معلم الصف وفق المدخل التكاملي، إذ بلغت قيمة (ت) المحسوبة (0.077)، وهي أصغر من قيمة (ت) الجدولية (1.960)، وبمقارنة المتوسطات الحسابية لكل من أفراد العينة، يُلاحظ أنّ المتوسط الحسابي لإجابات الموجهين الذين لديهم مؤهل علمي شهادة جامعية في المجموع العام بلغت (93.275)، وهي أكبر من المتوسط الحسابي لإجابات الموجهين الذين لديهم مؤهل علمي شهادة معهد حيث بلغت في المجموع العام (92.916)، مما يعني أنّ هذه الفروق لصالح المؤهلين علمياً بإجازة جامعية، بشكل بسيط وفروق لا تُذكر وهي غير دالة إحصائياً، ويعزو الباحثان عدم وجود الفروق إلى أنّ إنّ الموجهين الحاصلين على إجازة جامعية هم أكثر نشاطاً وإسهاماً في تحسين مستوى عملهم التربوي وأكثر استخداماً للطرائق المتنوعة والوسائل التعليمية المستخدمة، ويستطيعون استخدام أساليب تعليمية تحقق التكامل بين محتوى المنهاج، والربط بين أهداف الدرس ووسائله، وما يناسب التلاميذ وقدراتهم، أي يمكن أن نقول إنّ حملة شهادة الإجازة أكثر تعمقاً في التأهيل من حملة شهادة المعهد المتوسط، وبالتالي هم على دراية أكبر بكيفية إدارة الصف وكيفية التعامل مع المعلم والإدارة المدرسية.

أما فيما يتعلق بمتغير المؤهل التربوي فقد تبين أن أفراد العينة (41 موجهاً) لم يحصل أحد منهم على مؤهل تربوي بمستوى دبلوم التأهيل التربوي باستثناء موجهين اثنين، مما دعا الباحثان إلى عدم دراسة هذه الفروق، وذلك لأنه لا يمكننا أن نقارن نتائج موجهين اثنين بنتائج 39 موجهاً لم يحصل على د.ت. مع العلم أن جميع الموجهين التربويين (أفراد العينة) مؤهلين تربوياً من خلال دراستهم في المعهد المتوسط لإعداد المعلمين قبل حصولهم على شهادة جامعية، وهنا أيضاً لا نستطيع المقارنة لأنه لا يوجد أحد غير حاصل على أهلية التعليم.

وفيما يلي نضع ترتيباً من الأعلى إلى الأدنى لجميع المتوسطات والانحرافات المعيارية في المحاور السبعة.

جدول (6) ترتيب المتوسطات والانحرافات المعيارية

معيار الجودة	المتوسطات	الانحرافات المعيارية
امتلاك 1	2.780	0,419
امتلاك 5	2,707	0,460

0,521	2,682	امتلاك 2
0,471	2,682	امتلاك 10
0,480	2,658	امتلاك 9
0,480	2,658	امتلاك 3
0,542	2,609	امتلاك 8
0,493	2,609	امتلاك 6
0,498	2,585	امتلاك 4
0,498	2,585	امتلاك 11
0,595	2,463	امتلاك 7
0,536	2,634	فهم 3
0,504	2,536	فهم 1
0,553	2,512	فهم 2
0,558	2,292	فهم 4
0,553	2,487	إتقان 1
0,553	2,487	إتقان 2
0,722	2,317	إتقان 3
0,471	2,682	إدارة 1
0,529	2,658	إدارة 6
0,542	2,609	إدارة 4
0,546	2,585	إدارة 2
0,636	2,536	إدارة 7
0,631	2,414	إدارة 3
0,493	2,390	إدارة 5
0,581	2,365	ممارسة 2
0,623	2,243	ممارسة 1
0,612	2,219	ممارسة 3
0,596	2,512	حرص 1
0,574	2,341	حرص 2
0,649	2,317	حرص 3

0,529	2,658	إدراك 1
0,549	2,561	إدراك 6
0,553	2,512	إدراك 2
0,634	2,439	إدراك 3
0,706	2,414	إدراك 5
0,661	2,365	إدراك 4

من الجدول السابق ومن خلال ما سبق نقول إن الباحثان استطاعا الإجابة عن السؤالين الأول والثاني من أسئلة البحث من خلال الدراسة النظرية، كما أظهر الباحثان أهمية معايير الجودة بآراء الموجهين في كل مجال، حيث أثبت أنه:

في المحور الأول - امتلاك المعلم أخلاقيات مهنة التعليم - فقد حصل البند الأول على أعلى الدرجات يليه الخامس فالثاني وهذا يدل على التزام المعلمين حسن التصرف والعمل على أن يظهرُوا أخلاقهم الحميدة وحسن السيرة أمام التلاميذ وزملاء العمل بينما حصلت البنود الرابع والحادي عشر والسابع على أقل درجات مما يدل على اهتمام المعلم بتنمية نفسه مهنيًا دون الاهتمام بالعمل على تنمية الزملاء مهنيًا.

أما في المحور الثاني - فهم المعلم طبيعة المتعلم وتعزيز تعليمهم - فقد حصل البند الثالث على أعلى الدرجات مما يدل على معاملة المعلم لجميع التلاميذ بعدل ومساواة، والبند الرابع حصل على أقل الدرجات مما يدل على التزام المعلم بمهمته والتزامه المنهج المقرر دون الاهتمام بما هو من خارج المقرر.

وفي المحور الثالث - إتقان المعلم المادة التخصصية وكيفية تعليمها - فقد حصل البند الأول على أعلى الدرجات ومنه نستنتج استخدام المعلم طريقة الترابط والتكامل بين المواد ضمن ما يسمى بالمنهج التكاملي وسعة الإدراك للمعلم واستخدامه في إيصال المعلومات إلى التلاميذ. **وفي المحور الرابع - إدارة المعلم تعليم تلاميذه وتعلمهم -** فقد كانت الدرجات الأعلى للبند الأول والسادس ومنه نرى استخدام المعلم للطرائق والاستراتيجيات المتنوعة في شرح المفاهيم وإيصال المعلومات.

أما في المحور الخامس - ممارسة المعلم التفكير (التغذية الراجعة الذاتية) - فقد حصل البند الثاني على الدرجات الأعلى ومنه نستنتج أيضاً اطلاع المعلم على البحوث التربوية واستخدام نتائجها للاستفادة منها في تطوير أدائه.

وفي المحور السادس - حرص المعلم على إقامة شراكة مع المجتمع - فنرى حرص المعلم على التشراك والتعاون مع زملائه في تطوير مدرسته من خلال حصول البند الأول على أعلى الدرجات.

وفي المحور السابع والأخير - إدراك المعلم أن التمهين يخدم التمكين - فنرى أن المعلم لا يعد نفسه موظفاً عادياً ويعمل على أن يكون المعلم في أرقى المستويات، ونرى ذلك من خلال حصول البندين الأول والسادس على أعلى الدرجات.

وبذلك يكون الباحثان قد أجابا عن الأسئلة الثلاثة، ويقترحان الآتي:

1- أن تأخذ مؤسسات إعداد المعلم في الوطن العربي بعين الاعتبار أهمية معايير الجودة في أداء المعلم.

- 2- أن تركز مؤسسات إعداد المعلم على الأولويات التي رآها الموجهون ضرورية أو ذات أهمية وفق نتائج البحث.
- 3- أن تعتمد مؤسسات إعداد المعلم والمؤسسات التي توظف المعلم هذه المعايير في الحساب عند وضع مناهجها الأكاديمية والتربوية والمهنية، أو اللوائح التوجيهية التي يتم تقييم أداء المعلمين وفقها.
- 4- أن تسعى فلسفات التربية العربية، والمؤسسات التربوية الرسمية إلى تبني فلسفة المعايير وإجراء المناقشات التربوية والمجتمعية حولها.
- 5- أن تتبنى المؤسسات التربوية العربية بعامة والسورية بخاصة مسألة الجودة الشاملة في الأداء.

المراجع

المراجع المحلية والعربية

- جامعة الدول العربية إدارة التربية والتعليم والبحث العلمي، (2008) الإطار الاسترشادي لمعايير أداء المعلم العربي - سياسات وبرامج - مطبعة جامعة الدول العربية - القاهرة.
- رواق، غازي ضيف الله وسيد محمود يوسف والشبلي، عبد الله علي (2005). تقييم الأداء التدريسي للمديرين حديثي التخرج من كليات التربية للمديرين والمعلمين في سلطنة عمان، مجلة جامعة دمشق، المجلد 21، العدد الثاني.
- شيخ محمد، أمين رشيد (2010): " الكفايات التدريسية لخريجي معلم الصف - التعليم النظامي وفق معايير الجودة الكلية- دراسة تحليلية تقييمية في مدارس الحلقة الأولى في مدينة دمشق"، رسالة ماجستير، منشورة، جامعة دمشق، كلية التربية.
- صاصيلا، رانيا (2005): الاحتياجات التكوينية اللازمة لمعلم التعليم الأساسي في ضوء التحديات المعاصرة، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية، المجلد 21، العدد2.
- الصافتي، بسام محمود. 2012. تقييم جودة أداء مديري مدارس الحلقة الأولى في التعليم الأساسي في ضوء مفهوم الاعتماد الأكاديمي ونظام إدارة الجودة الشاملة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق، كلية التربية.
- عبود، عبد الغني وآخرون (1994): التعلم في المرحلة الأولى واتجاهات تطويره، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

- عقيلي، عمرو وصفي (2001)، المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة، وجهة نظر عمان، دار وائل للنشر، ط1.
- قдах، محمد (2010): درجة إدراك القائمين على عمليات التعلم في الأردن لأدوارهم الجديدة في القرن الحادي والعشرين وممارستهم لها، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 7، العدد 1، الأردن.
- مجاهد، محمد عطوة، 2008. ثقافة المعايير والجودة في التعليم. دار الجامعة الجديدة، مصر.
- مراد، سعيد محمد (2002م)، التكاملية في تعليم اللغة العربية، الأردن – إربد، دار الأمل للنشر والتوزيع.
- نجادات، عبد السلام – ملكاوي، نازم محمود (2007): تحديات التربية العربية في القرن الحادي والعشرين وأثرها في تحديد دور معلم المستقبل، كلية التربية الأردن، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الشرعية والإنسانية، المجلد 4، العدد2.
- وزارة التربية (2004)، النظام الداخلي لمدارس مرحلة التعليم الأساسي، الجمهورية العربية السورية.

المراجع الأجنبية:

- Deland sheere, G, 1979,.
- Horris & carri, 1996 How to use standards in the classroom.
- Kubow -Europe, Eujlakyne. <http://www.sens.public.org/IMG/pdf/>. access data 9/11/2010.
- Ujlakyne, Eva szucs (2009):" the role of teachers in the 21st century", sens critique, dossier
- (1955): Educational Studies And Documents , Fundamental, Adult, Unesco .Literacy And Community Education In The West Indies
- Patricia (1997):"citizenship Education for the 21 st century-insights from social studies teacher preparation students in three countries -,Canada, .England, united states", Chicago

محمد سيد احمد مصطفى ، البحث العلمي : مفهومه – اجراءاته – ومناهجه ، مكتبة الفلاح ، الكويت ، 2008 ، ص 210.