توظيف إستخدام المستحدثات التكنولوجية في إعداد المعلم في ضوء معايير الجوده

أ. إيمان عبدالله صالح السيف
معيد في تخصص تقنيات التعليم ، كلية التربية ، جامعة حائل السعودية،

ملخص البحث

استهدفت الدراسة توظيف إستخدام المستحدثات التكنولوجية في إعداد المعلم السعودي في ضوء معايير الجودة الشاملة وللتحقق من هدف الدراسة صيغة الأسئلة الآتية : ما واقع استخدام المستحدثات تكنولوجيا التعليم في برامج إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية ؟ : ما معايير الجودة الشاملة والتي يمكن توظيفها في تطوير المستحدثات التكنولوجية في برامج إعداد معلم التعليم ؟ وللإجابة عن تساؤلات البحث استخدم المنهج الوصفي التحليلي ، إذ استخدم أحد اساليب الدراسات التنبؤية المستقبلية لجمع البيانات وهو اسلوب المحاورة المكتوبة أو ما يعرف بطريقة دلفي (DELPHI TECHNIQUE) وتمثلت أداة البحث في استطلاع رأي الخبراء في المعايير التكنولوجية الواجب توافرها عند إعداد المعلم و بطاقة رصد للبنية التكنولوجية الأساسية المتوفرة بمدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية ، واستبانه لتعرف على مدى استخدام المعلمين بالمدارس العامة في الرياض للمستحدثات تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية وأعدادهم في ضوء معايير الجودة الشاملة ، تطبق على عينة عشوائية من المدارس وعددها (مدارس في التعليم بالرياض ، واختبار عينة المعلمين بطريقة عشوائية ، ومن ثم تطبيق الاستبانه على العينة المختارة ورصد استجاباتهم حيث استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) وتضمنت المعالجات الإحصائية التكرار والنسبة المئوية ، المتوسط الحسابي ، معامل ارتباط بيرسون ، معامل اثبات إلقا كرونباخ ، التحليل التباين الأحادي) وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي : أن جميع أفراد عينة البحث اتفقوا على أنه لا يوجد محفزات لمن يستخدم المستحدثات التكنولوجية في التعليم بنسبة بلغت (% ١٠٠) . اما فيما يتعلق بتأهيل المعلمين بدراسة المستحدثات التكنلوجية فانهم يؤكدون على عدم تأهيلهم بدراسة المستحدثات التكنولوجية (% ٠٣ . ٠٧) وهم الأعلى بينما الذين تم تأهيلهم بلغت نسبتهم (% ٦ ، ١٢) وهم الأقل وهم من حملة مؤهل الماجستير . اما بالنسبة لمن لديهم خبرة حول استخدام التقنية في التعليم بنسبة بلغت (% ١٠٤) أما الذين حضروا دورات تدريبية في مجال تكنولوجيا التعليم وذلك بنسبة (% ٦٦ . ٣٢ الأن غالبية اقراد عينة البحث لا يطيقوا المستحدثات التكنولوجية اثناء التدريس بنسبة بلغت (% ٦٢ . ٢٤) أن غالبية أفراد عينة البحث نرى أن أدائه لم اينحسن من قبل برامج التدريب التي تقدمها الإدارات التربوية بنسبة بلغة (% ٥٣ . ٠٦) ان افراد عينة البحث تساوث من ناحية الذين يجيدون استخدام المستحدثات التكنولوجية بشكل عام بنسبة بلفت النصف (٥٠) أن اغالبية أفراد عينة البحث لا يجدون الوقت الكافي لاستخدام المستحدثات في التعليم بنسبة بلقت (٦٦ . ٣٢ %) وفي ضوء نتائج الدراسة التي حصلت عليها وفي ضوء ما انتهى إلية الدراسة من نتائج أوصت الباحثة بمجموعة من التوصيات .

مقدمة:

تعمل المستحدثات التكنولوجية على إثارة اهتمام المتعلمين وزيادة خبراتهم ومعالجة الفروق الفردية بينهم، وتساعد في بناء المفاهيم العلمية، كما أنها تساعد في إتاحة الفرصة للمشاهدة والممارسة والتأمل والتفكير، بالإضافة إلى أنها تقدم فهمًا أعمق للأشياء ، وتوضح منظمة (اليونسكو،٢٠٠٧)أن أهم ما يميز المستحدثات التكنولوجية في العلمية التعليمية هو توفيرها لبيئة اتصال واسعة، ومصادر متعددة للمعلومات، كما أنها تتيح المعلومات لعدد كبير من الجمهور المستهدف، هذا بالإضافة إلى أنها تستطيع أن تقدم تسهيلات بحثية ذات فعالية عالية .

ولما كانت برامج إعداد المعلم في المملكة لها أهميتها في تطوير العلمية التعليمية، وتحقيق مردود عال المستوى في كافة الإبعاد، فقد حرصت السلطات التعليمية المسئولة على تطوير هذه البرامج باستمرار، لذا كان من الضروري الاهتمام بتطوير تلك البرامج باستخدام المستحدثات التكنولوجية وإكساب المعلمين القدرة على توظيفها فعليًا في العملية التعليمية، فمع ظهور المستحدثات التكنولوجية تحولت مهنة التدريس من مهنة أساسها المدرس والمحاضرة إلى مهنة تركز على المتعلم والبيئات التعليمية التفاعلية، وبالتالي فإن تصميم برامج إعداد المعلمين وتنفيذها يتعين إن يرتكز على استخدام المستحدثات التكنولوجية، لتنفيذ عمليات إصلاح تعليمية رئيسة واسعة النطاق، وهذا يستدعي أن يكون المعلمين قادرين على توظيف المستحدثات التكنولوجية بكفاءة حتى يحقق التعليم الاستفادة القصوى منه (السيف،٢٠٠٥) كما يستوجب على الجهات المسئولة بالوزارة وجهات الاختصاص أن تولي عناية خاصة بإعداد المعلم وأن تراعي تحقيق المواصفات العقلية والنفسية والاجتماعية والجسمية عند الاختيار حتى تحقق أهدافها المرجوة، وأن تكون عملية التأهيل والتدريب مستمرة وبصورة دائمة، تمشيًا مع تطور المفاهيم والاتجاهات والمستجدات والنظريات التربوية الحديثة من أجل رفع مستوى جودة التعليم وكفاية المعلم في الميدان .(حسين، ١٤٢٦)

وقد أكد المجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلم في الولايات المتحدة الأمريكية NCATE على أهمية المستحدثات التكنولوجية وتطبيقاتها في برامج إعداد المعلم كما أكد على الالتزام بنوعين من المعايير لاعتماد برامج الحاسوب في التعليم والإعداد التقني هما : برامج منهجية عامة لإعداد المعلمين في مجال الكمبيوتر التعليمي، وبرامج عامة للبنية التحتية المؤثرة على جميع برامج التربية الوظيفية المتخصصة للمعلمين.(ال حمودة،٢٠٠٤)

وتوجد العديد من المشروعات العالمية لتوظيف المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية ومنها : مشروع وصول الوسائل المتعددة إلى التعليم والتدريب في المجتمع الأوربي PROMETEUS ويهدف إلى تحسين جودة التعليم في الدول التي تواجه أزمة حقيقية في التعليم (ستيف،٢٠٠٧). مشروع معهد الانترنت على الخط OII ويهدف إلى تسهيل عمل المعلمين في تحسين مقرراتهم الدراسية باستخدام التكنولوجية المتقدمة في التعليم .مشروع الشبكة القومية للتعلم في المملكة المتحدة NGFL والذي يمثل مبادرة حديثة لتحسين وصول كل المدارس إلى استخدام تكنوجيات المعلومات والاتصالات المتقدمة لكل من المعلمين والطلاب. مشروع التحالف لشبكات التأليف والتوزيع التعليمي عن بعد لأوربا ARIADNE ويهدف إلى تفسير وتنفيذ واختيار المناهج واستخدام الحلول المبنية على تكنولوجيا المعلومات بفعالية وكفاءة، وقد طور هذا المشروع نظامًا عالميًا ليسهم في تسهيل تأليف برمجيات المقررات التعليمية . وعلاوة على ذلك هناك ستة مشروعات أساسية ترتبط بدمج المستحدثات التكنولوجية في إعداد المعلمين وخاصة في الدول المتقدمة وهي مشروع التعليم للمستقبل لشركة أنتل INTEL ، ومشروع توظيف المستحدثات التكنولوجية بدولة شيلي ENLACES ومشروع إعداد المعلمين لاستخدام تكنولوجيا الغد ، مشروع التحالف لشبكات التأليف والتوزيع التعليمي عن بعد ARIADNE ومشروع معهد الانترنت على الخط OLL، مشروع الأساسيات الوطنية للتعلم في المملكة المتحدة NGFL .(مكتب العربي لدول الخليج،٢٠٠٩)

هذا وقد قامت الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم ISTE بتحديد أربع مراحل لبرامج إعداد المعلم باستخدام المستحدثات التكنولوجية وهي : مرحلة الإعداد العام ، ومرحلة الإعداد المهني ، ومرحلة التدريب الداخلي ، ومرحلة السنة الأولى من التدريس ، وانطوت تلك المراحل على عدة معايير ومؤشرات ، فهناك مجموعة من المعايير الدولية التكنولوجية للتعليمNETS والخاصة بالمعلمين والتي تم وضعها من قبل جمعية ISTE ومنها على سبيل المثال : شرح المفاهيم والعمليات التكنولوجية للمعلمين ، وتخطيط وتصميم البيئات والخبرات التعليمية التي تدعم التكنولوجيا المستخدمة بواسطة المعلمين، وتنفيذ خطط المناهج التي تشتمل على أساليب واستراتيجيات تطبيق التكنولوجيا من أجل رفع مستوى تحصيل، وتقييم التكنولوجيا المستخدمة لتيسير عدد من الاستراتيجيات الفعالة، وتأكيد وتقييم الإنتاجية والأساليب المهنية، وتدريس النواحي الإنسانية والقانونية والأخلاقية والاجتماعية وهكذا تتنوع المعايير وتتعدد وقد ظهرت في مختلف بلدان العالم ومنها معايير ظهرت في المملكة المتحدة وفي استراليا، وقد أبرزت هذه المعايير أدوار المعلم في البيئة التكنولوجية الحديثة من حيث النشاط الفصلي ، ودور المعلم ودور المتعلم والاهتمام التعليمي والمفاهيم المعرفية والتقييم واستخدام التكنولوجيا وغيرها (بيدس،٢٠٠٤).

ولعل ابرز ملامح وأبعاد الاتجاهات المعاصرة في مجال إعداد المعلم باستخدام المستحدثات التكنولوجية تكمن في : تطوير المقررات الخاصة باستخدام تكنولوجيا المعلومات وإكساب المعلمين المهارات اللازمة لذلك، والتجهيز لمجتمع المعلومات بإعداد المعلم لاستخدام تلك المستحدثات بإدخال برامج الكمبيوتر في برامج إعداد المعلم ، واستخدام شبكة الانترنت في التدريس وإعداد المحاضرات والمكتبة الالكترونية، واستخدام المستحدثات مثل الكمبيوتر والانترنت والبريد الالكتروني.

وقد أكدت المؤتمرات على أهمية إعداد المعلمين للتعامل مع التكنولوجيا الحديثة من خلال تطوير خطط وتأهيل المعلمين بما يتناسب واستخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم وبما يحقق تأهيل المعلمين المناسب لمتطلبات القرن الحادي والعشرين وذلك لأهمية وجود معلمين مدربين على استخدام التكنولوجيا ووسائل الاتصال الحديثة (الدايل،٢٠٠٩ ، ١١) وتأتي الجودة الشاملة كإتجاه تطويري معاصر لتمثل إطارًا محوريًا لتقويم الأداء وتطويره ويرجع ذلك إلى عجز المؤسسات التعليمية بصفة عامة عن الاستجابة السريعة والمتلاحقة للمتغيرات المجتمعية والعالمية وتحديات التنمية .

وتقوم إدارة الجودة الشاملة على مجموعة من المبادئ أهمها : الجانب الإنساني : الاهتمام بالإنسان كأساس، التطوير الشامل المستمر، النظام والتفكير النظامي، التركيز على العمليات، القيادة والإدارة، اتخاذ القرارات بناء على الحقائق، مشاركة الجميع وإرجاع الأمر "التغذية الراجعة"، رضا المنتفع بالخدمة(شكتاوي،٢٠٠٤).

غير أن إدارة الجودة الشاملة لها العديد من المتطلبات يتعين أن توضع في الاعتبار عند إعداد المعلم ومنها : دعم الإدارة العليا فدعم تطبيق إدارة الجودة الشاملة يحتاج إلى دعم ومؤازرة من الإدارة العليا لتحقيق الأهداف المرجوة. التمهيد قبل التطبيق: زرع التوعية والقناعة لدى جميع العاملين في مؤسسات التعليم لتعزيز الثقة بإدارة الجودة الشاملة مما يسهل عملية تطبيقها والالتزام بها من قبل المعلمين العاملين في مجال التعليم . توحيد العمليات: إن توحيد العمليات يرفع من مستوى جودة الأداء ويجعله يتم بطريقة أسهل ويعمل على تقليل التكاليف من خلال جعل العمل يتم بأسلوب واحد مما يرفع من درجة المهارة عموماً داخل مؤسسات التعليم. شمولية واستمرارية المتابعة: من خلال لجنة تنفيذ وضبط النوعية وأقسام مؤسسات التعليم المختلفة لمتابعة وجمع المعلومات من أجل التقييم لتتم معالجة الانحرافات عن معايير التطوير.سياسة إشراك العاملين: إشراك جميع العاملين في جميع مجالات العمل وخاصةً في

اتخاذ القرارات وحل المشاكل وعمليات التحسين. تغيير اتجاهات جميع العاملين بما يتلاءم مع تطبيق إدارة الجودة الشاملة للوصول إلى ترابط وتكامل عال بين جميع العاملين بروح الفريق. المسؤولية الأخلاقية والاجتماعية: المحافظة على قضايا البيئة والمجتمع من خلال إنتاج سلع أو تقديم خدمات لا تضر بالبيئة وبالصحة العامة(البيلاوي،٢٠٠٨).

وهناك عدة معوقات لتطبيق إدارة الجودة الشاملة منها: التركيز على أساليب معينة في إدارة الجودة الشاملة وليس على النظام ككل، عدم حصول مشاركة جميع العاملين في تطبيق إدارة الجودة الشاملة، عدم انتقال التدريب إلى مرحلة التطبيق، تبني طرق وأساليب لإدارة الجودة الشاملة لا تتوافق مع خصوصية المؤسسة، مقاومة التغيير سواء من العاملين أو من الإدارات وخاصة الاتجاهات عند الإدارات الوسطى، توقع نتائج فورية وليست على المدى البعيد(الخطيب،٢٠٠٢).

يؤكد ذلك أن إعداد المعلمين يواجه بعض التحديات والمشكلات التي تقف حائلاً دون تحقيق جودة المعلمين والخريجين وقد يرجع ذلك إلى تغليب الكم على الكيف وضعف برامج نظم الإعداد وفقًا لمعايير الجودة. ومن خلال الاطلاع على الدراسات السابقة(١٢) والإطلاع على التقارير والنشرات الوزارية (١٤) والتواصل مع إدارة المدارس ومراسلة المعلمين وحضور دورات في الجودة الشاملة في التعليم تم رصد بعض المظاهر التي تعبر عن وجود مشكلات في إعداد المعلم السعودي وتم رصد المشكلات التالية:

- ضعف الإعداد الثقافي للمعلم .
- قلة عدد ساعات التربية العملية قياسًا بأهميتها.
- عجز برامج المعلمين عن تكوين مهارات أساسية لدى المعلمين .
- عجز البرامج عن تنمية الجانب المهاري او المهارات الأساسية في المقررات الدراسية .
- ضعف الاهتمام بإعداد المعلمين الذي يتعاملون مع ذوي الفئات الخاصة .
- ضعف التنسيق بين الجوانب الأكاديمية والثقافية والمهنية .
- تركيز برامج إعداد المعلمين على الجاني المعرفي.
- قلة توفير الأجهزة والمواد والعناصر الفنية اللازمة للتدريب على الكمبيوتر.
- قلة الاهتمام بالمواد التكنولوجية مقارنة بالمواد العلمية والتربوية .
- النقص في التجهيزات والمختبرات والمعامل.
- الضعف الواضح في استخدام البدائل التكنولوجية لتدرس المقررات الدراسية .
- ضعف التكامل بين مكونات إعداد المعلم.

مشكلة البحث :

يتبين من خلال استقراء برامج إعداد المعلم أنه لا يتم تدريسمقررات خاصة بالمستحدثات التكنولوجية وعدم توافق برامج إعداد المعلم مع معايير الجودة الشاملة التي تسهم في ضمان جودة التعليم. ومن هنا يلزم إعادة النظر في برامج إعداد المعلم التي تتسم بالقصور ، ومن هنا تركزت مشكلة البحث الحالي في التساؤلات التالية :

ما واقع توظيف إستخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم في برامج إعداد معلم التعليم العام بالمملكة العربية السعودية ؟

ما معايير الجودة الشاملة والتي يمكن توظيفها في تطوير المستحدثات التكنولوجية في برامج إعداد معلم التعليم ؟

أهداف البحث :

رصد واقع توظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم الحالية والمحتملة ببعض مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

إعداد قائمة بمعايير الجودة الشاملة والتي ينبغي توافرها في برامج إعداد معلم التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

تحديد المعايير والمواصفات المرتبطة بإدارة الجودة الشاملة لتوظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم من وجهة نظر المعلمين والإدارات التعليمية.

قد يفيد في مساعدة المعلمين على استخدام المستحدثات التكنولوجية وفق معايير الجودة الشاملة ، الأمر الذي يعود على العملية التعليمية بالتحسين في مجالات متنوعة مثل التحصيل والتفكير والاتجاهات والمهارات وغيرها من خلال البرامج التي تهتم بإشراك المتعلم في العملية التعليمية بحيث يكون مشارك نشط فيها ، وبذلك يمكن أن تقوم العملية التعليمية على فعالية المتعلم وفعالية المعلم، والعمل على بيان الأساليب الجديدة في استخدام المستحدثات التكنولوجية في التعليم والتعليم.

توظيف إستخدام المستحدثات التكنولوجية وفق معايير الجودة الشاملة ، الأمر الذي يساعد المسئولين علن العملية التعليمية في نشر المعرفة التكنولوجية ، واستخدام استراتيجيات جديدة تقوم على المستحدثات التكنولوجية.

الاهتمام بمعايير الجودة الشاملة التي توفر لكل من المعلم والطالب، والسلطات المختصة مؤشرات أداء يمكن العمل في ضوءها من أجل تحقيق الإعتماد في المؤسسات التعليمية المختلفة .

حدود البحث :

يقتصر البحث على الجوانب التالية :

بعض المستحدثات التكنولوجية مثل الانترنت ، التعليم الالكتروني ، الوسائط المتعددة ، الفيديو التفاعلي ، النظم الذكية ، مؤتمرت الفيديو التفاعلية .

دراسة مدى توفر معايير الجودة الشاملة المتعلقة بالمعلم .

الاقتصار على المعلمين العاملين بالمدارس التعليم العام بالرياض .

منهج البحث :

يتبنى البحث الحالي المنهج الوصفي التحليلي توظيف إستخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم في إعداد المعلم في ضوءمعايير الجودة الشاملة .

أدوات البحث :

- استبانه تطبق على عينة من معلمي المدارس التعليم العام في الرياض بهدف معرفة مدى استخدام المستحدثات التكنولوجية .
- استطلاع رأي الخبراء في المعايير التكنولوجية الواجب توافرها عند إعداد المعلم .
- بطاقة رصد للبنية التكنولوجية الأساسية المتوفرة بمدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

أجراءات البحث :

أولاً : رصد واقع مستحدثات تكنولوجيا التعليم المتوفرة والمستخدمة بمدارس التعليم العام بالرياض .

إعداد بطاقة رصد للبنية الأساسية التكنولوجية بمدارس التعليم العام بالرياض للتعرف على مدى توفر المستحدثات التكنولوجية بتلك المدارس.

عرض بطاقة الرصد بصورتها المبدئية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في تكنولوجيا التعليم للتأكد من صدقها وتلقيحها في ضوء آراءهم واقتراحاتهم ثم حساب ثباتها.

تطبيق بطاقة الرصد على عينة ممثلة لمدارس التعليم التي تم تطبيق الاستبانه على المعلمين في منطقة الرياض.

ثانيًا : تحديد مدى إستخدام كل من (المعلمات ، والمعلمين) لمستحدثات تكنولوجيا التعليم في العلمية التعليمية في ضوء معايير الجودة الشاملة في المعلم مما يستلزم ما يلي:

دراسة المصادر الرئيسة لاشتقاق قائمة المعايير المتعلقة بالمعلم وذلك للتطوير استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم ، عن طريق مراجعة الأدبيات وقوائم الجودة السابقة لاستخلاص معايير الجودة الشاملة وذلك بناء على المعايير الدولية ومنظمات العالمية كاليونسكو .

التعرف على مدى استخدام المعلمين والمعلمات بالمدارس العامة في الرياض للمستحدثات تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية وأعدادهم في ضوء معايير الجودة الشاملة في إعداد المعلم من خلال إعداد استمارة استبانه لهذا الغرض.

عرض الاستبانه بصورتها المبدئية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في تكنولوجيا التعليم للتأكد من صدقها وحساب ثباتها وتلقيحها في ضوء آراءهم واقتراحاتهم.

تحديد عينة عشوائية من المدارس التعليم في الرياض ، واختيار عينة المعلمين بطريقة عشوائية ، ومن ثم تطبيق الاستبانه على العينة المختارة ورصد استجاباتهم.

الإطلاع على وثائق وزارة التعليم العالي في المقررات الدراسية ومعدلاتها في مرحلة إعداد المعلم.

تحليل البيانات الإحصائية التي تم الحصول عليها بعد تطبيق أداة البحث للإجابة على تساؤلات البحث.

مصطلحات البحث:

المستحدثات التكنولوجية :

يعرفها على عبد المنعم نقلاً عن زيتون بأنها : ما هي إلا فكرة أو برنامج أو منتج يأتي في صورة نظام متكامل ، أو في صورة نظام فرعي لنظام آخر متكامل ، ويمثل بالضرورة سلوكيات غير مألوفة وغير منتشرة من حيث المستفيدين من هذه الفكرة أو البرنامج أو المنتج.(زيتون،١٤٢٨)

ويعرفها على نظر بأنها : الاكتشافات والاختراعات التكنولوجية بما تتضمن من أجهزة تكنولوجية ومواد وبرامج تكنولوجية والتي يمكن إدخالها في العملية التعليمية بالمدارس والكليات والمعاهد تمشيًا مع التغيرات العلمية والتكنولوجية المتنامية والمتسارعة . فالمستحدثات التكنولوجية تعد حلولا مبتكرة لمشكلات التعليم لرفع كفاءته وزيادة فعاليته بصورة تتناسب وطبيعة العصر الحالي، وقد تكون هذه الحلول مادية أفرتها ثورة الاتصالات والكمبيوتر مثل الأجهزة والأدوات والمواد التعليمية أو فكرة افرازتها الثورة المعرفية والتطور في مجال العلوم التربوية والسلوكية وعلوم الاتصالات متمثلة في النظريات والاستراتيجيات المختلفة في مجال التعليم . قد صممت وطوعت لتناسب العلمية التعليمية مما جعلها تتميز بالتفاعلية والفردية والتنوع والكونية والتكامل(سالم،٢٠٠٣) وتتبنى الباحثة هذا التعريف.

إدارة الجودة الشاملة (Total Quality Management):

هي منحنى تنظيمي للإدارة والمراقبة يقوم على قيادة الإدارة العليا للمؤسسة للنشاطات المختلفة المتعلقة بالتحسين المستمر للنوعية (الجودة) كما يقوم على إشراك جميع العاملين في المؤسسة في تلك النشاطات، وهي ترجمة احتياجات ورغبات وتوقعات "الدارسين "كمخرجات لنظام التعليم إلى خصائص ومعايير محددة تكون أساساً لتصميم برامج مع التطوير المستمر (الجضعي، ٢٠٠٥) .

وتعرفها الباحثة إجرائيا: أداء العمل بأسلوب صحيح ومتقن وفق مجموعة من المعايير التربوية الضرورية لرفع مستوى جودة المنتج التعليمي بأقل جهد وكلفة محققاً الأهداف التربوية التعليمية، وأهداف المجتمع وسد حاجة سوق العمل من الكوادر المؤهلة علمياً.

المستحدثات التكنولوجية

لاشك أن التعاون بين التكنولوجيا والتعليم تعاون وثيق ومميز ، لقد أعتمد التعليم باستمرار على استخدام الوسائل والتقنيات التعليمية مثل الكتب والصور والأشرطة والسينما والتلفزيون وغيرها ، هذه الوسائل شهدت تطوراً ملحوظاً وازدادت انتشارا وتعززت بالكمبيوتر والانترنت والفيديو التفاعلي والسبورة الذكية وغيرها من المستحدثات التكنولوجية، وأصبحنا نلاحظ أنه كلما حدث تطور في إحدى هذه التكنولوجيات يقابله تطور لإحدى المجالات التربوية، وتجديد في قطاع من القطاعات التعليمية (الدريج ،٢٥،٢٠٠٩).

لقد شهدت السنوات العشر الماضية تطور هائل في المستحدثات التكنولوجية المرتبطة في مجال التعليم ، ولقد تأثرت عناصر منظومة التعليم – على اختلاف مستوياتها – في العديد من الدول بهذه المستحدثات ، فتغير دور المعلم بصورة واضحة وأصبحت كلمة معلم/ مدرس غير مناسبة للتعبير عن مهامه الجديدة ، وظهرت الأدبيات الحديثة كلمة مسهل لوصف مهام المعلم على أساس أنه يسهل عملية التعلم لطلابه، فهو يصمم بيئة التعلم ويحدد مستوى طلابه، ويصف لهم ما يناسبهم من مواد تعليمية، ويتابع تقدمهم ويرشدهم ويوجههم ، حتى يحقق الأهداف المنشودة.

مفهوم المستحدثات التكنولوجية :

- يمكن القول إن المستحدثات التكنولوجية ما هي إلا فكرة أو برنامج أو منتج يأتي في صورة نظام متكامل ، أو في صورة نظام فرعي لنظام آخر متكامل ويستلزم بالضرورة سلوكيات غير مألوفة وغير منتشرة من حيث المستفيدين من هذه الفكرة أو البرنامج أو المنتج (عبدالمنعم ،٤٩،٢٠٠٦).
- ويعرفها (على نصر،٢٠٠٥، ٥٠٣) المستحدثات التكنولوجية بأنها "الاكتشافات والاختراعات التكنولوجية بما تتضمن من أجهزة تكنولوجية ومواد وبرامج تكنولوجية والتي يمكن إدخالها في العملية التعليمية بالمدارس والكليات والمعاهد تمشياً مع التغييرات العلمية والتكنولوجية ،المتنامية والمتسارعة .

وعرفها (عبد الحميد ،٣٠٩,٢٠٠٨) بأنها "كل ما هو جديد وحديث في مجال استخدام وتوظيف الوسائل التكنولوجية في العملية التعليمية ،من أجهزة وآلات حديثة وأساليب تدريسية بهدف زيادة قدرة المعلم والمتعلم على التعامل مع العملية التعليمية .

من خلال ما سبق من تعريفات للمستحدثات التكنولوجية ومن خلال الاطلاع على الأدبيات المرتبطة بالمجال يمكن تعريفها بأنها"حلول لمشكلات التعليم لرفع كفاءته وزيادة فعاليته بصورة تتناسب وطبيعة العصر الحالي ،قد تكون هذه الحلول مادية أفرزها ثورة الاتصالات والكمبيوتر مثل الأجهزة والأدوات والمواد التعليمية أو فكرية أفرزتها الثورة المعرفية والتطور في مجال العلوم التربوية والسلوكية وعلوم الاتصالات متمثلة في النظريات والإستراتجيات المختلفة في مجال التعليم ، صممت وطوعت لتناسب العملية التعليمية مما جعلها تتميز بالتفاعلية والفردية والكونية والتكامل .

أسباب ظهور وتوظيف المستحدثات التكنولوجية في مجال التعليم :

هناك أسباب كثيرة عجلت بظهور المستحدثات التكنولوجية في مجال التعليم ، ولعل في مقدمتها طبيعة العصر الذي نعيش فيه ، والذي يسمى بعصر الاتصالات ، والتي نتجت عن التقدم الهائل في مجال الإلكترونيات، ما ارتبط بذلك من تقدم لم تعرفه البشرية من قبل في مجال الكمبيوتر بصفة خاصة .

ومن أسباب ظهور المستحدثات التكنولوجية في التعليم :

ثورة الاتصالات .

ثورة المعلومات .

تطور العلوم التربوية .

أزمة التجديد التربوي.

وإذا كانت ثورة الاتصالات قد أدت إلى ظهور الجانب المادي من المستحدثات التكنولوجية والمتمثل في الأجهزة الحديثة والأدوات ، فإن أسباباً أخرى أدت إلى ظهور الجانب الفكري للمستحدثات التكنولوجية وما ارتبط بها من مواد تعليمية وبرمجيات ويتصل بتلك الثورة، الانفجار المعرفي الحادث في مجال العلوم التربوية والسلوكية فلقد وصل حال تلك المعرفة إلى درجة تسمح بتطبيقها والإفادة منها في أغراض تطوير التعليم (عبد المنعم،٢٠٠٦، ٢٢٠-٢٢٢).

وقد عجل بتوظيف المستحدثات التكنولوجية في مجال التعليم ،إحساس كثير من التربويين بأن هناك أزمة في التربية فى عديد من الدول ،أدى هذا الإحساس إلى ظهور حاجة إلى التطوير،وقد ارتبط ذلك بما سبق الإشارة إليه من أسباب ظهور المستحدثات التكنولوجية في جانبها المادي والفكري ، مما دفع عملية توظيف هذه المستحدثات لأغراض تطوير التعليم دفعات قوية في العديد من دول العالم .

ويلحظ المتتبع لحركة توظيف المستحدثات التكنولوجية في مجال التعليم في العديد من الدول من بينهما الدول العربية برغم المحاولات الجادة للإفادة من هذه المستحدثات من أجل تطوير الممارسات التعليمية ،فإن مجال التعليم من أبطا الميادين استجابة لهذه المستحدثات مقارنة بميادين أخرى كالصناعة، والطب، والهندسة(فتح الباب، وآخرون،٢٠٠٠ ،١٢٥-١٢٤)

إن ظهور المستحدثات التكنولوجية في مجال التعليم ليس الغاية المقصودة في حد ذاتها، فتوافر الأجهزة والأدوات المستخدمة في مجال تكنولوجيا التعليم ليس العامل المحدد فقط في التعليم ، ولكن الأهم هو كيفية توظيف هذه المستحدثات في الموقف التعليمي من أجل تحقيق الأهداف المرجوة .

من هذا كانت أهمية إعداد وتوفير المعلم القادر على توظيف تلك المستحدثات التكنولوجية والتعامل معها (عبد الحميد ،٣,٢٠٠٨) .

منطلقات توظيف المستحدثات التكنولوجية في التعليم :

هناك منطلقات يجب أن توضع في الاعتبار عند التفكير في توظيف المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية وهذه المنطلقات هي :

- أن لإنفاق على توظيف المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية ليس استهلاكاً بأي مقياس من المقاييس ،لأن التعليم عملية استثمار .
- أن عائد الإنفاق على توظيف المستحدثات التكنولوجية في التعليم ،أكبر من عوائد الإنفاق على بعض القطاعات الأخرى غير التعليم .
- إن محاولة الوصول إلى مستويات الإتقان ومعايير الجودة التعليمية ،التي هي الأساس لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين ،تستلزم الإنفاق على توظيف التكنولوجية في العملية التعليمية .
- إن عائد الإنفاق على توظيف المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية ،لا يظهر إلا على المدى البعيد مع الأخذ في الاعتبار الكلفة والعائد ، لذلك يرتبط التوظيف بمعايير منها :

اتجاهات توظيف المستحدثات التكنولوجية :

عند التفكير في عملية توظيف المستحدثات التكنولوجية في العليم ،فلابد من الأخذ في لاعتبار أن كل جديد لابد أن يجرب قبل أن يعمم ،ويمر التوظيف هنا بثلاث مراحل :

التوظيف المصغر: حيث لا بد أن يجرب المستحدث التكنولوجي على مستوى مصغر قبل أن يتم يعمم ، وفي هذا الحالة إذ ما ثبت أن المستحدث له عائد يفوق الكلفة يمكن أن يتم تعميمه.

التوظيف المختار: ويرتبط التوظيف المختار بأننا لا يجب أن يفتح باب التوظيف على مصريه، ولابد وأن يختار المستحدثات التكنولوجية التي يمكن أن تسهم فى التغلب على مشكلات محددة من مشكلات التعليم.

التوظيف المنظومي: ويعني أنه لابد أن يكون التوظيف مبنياً على مدخل النظم، أو على الفكر المستمد من نظرية النظم (عبدالمنعم،٢٠٠٨، ٥٠-٥١) .

إعداد المعلم السعودي.

المعلم من بين الأبعاد التربوية يحتل منزلة خاصة وأهمية تفوق غيره من الأبعاد ، فالمعلم الجيد الذي يستطيع أن يتخطى ما في المنهج من قصور بما يمتلك من هويات ومهارات تعلم عليها أثناء أعداده وأن يبادر ويحطم كل بوارق الإنجاز ويشعل شموع الأمل .

وتكاد تجتمع الأدبيات العربية على أن أعداد المعلم يواجه أزمة شديدة ، ومصادر هذه الأزمة كثيرة ، لعل من أكثرها شيوعاً ، وأشدها إلحاحاً ، وأعظمها خطورة ما يلي :

الذين يلتحقون في برامج إعداد المعلمين هم في معظم الأحيان من مستويات أقل من غيرهم من حيث القدرة والموهبة – بسبب تدني مكانة المعلم مجتمعاً .

برامج ومناهج إعداد المعلمين لا تقوم على قاعدة معرفية يمكن تعريفها جيداً ومستمدة جزئياً من البحث العلمي والتربوي الأصيل .

معظم البرامج تفتقر الجدية والرصانة الأكاديمية والتجانس والتكامل المطلوبين بين النظري والعملي ، بين ما يقلب في الدروس وما يطبق على أرض الواقع .

وتكاد تنتهي هذه الأدبيات أيضاً إلى حقيقتين مرتبطتين بما سبق وهما :

لا يعطي أي أصلاح تربوي النتائج المرجوة بدون مشاركة المعلمين .

مفتاح النجاح يكمن في توفير مدرسين تم أعدادهم وتأهيلهم بعناية فائقة لإحداث تغيرات جوهرية في شخصيات طلبتهم ومدارسهم على حد سواء .

ويبدو أن أزمة أعداد المعلم عالمية وليست عربية فقط ، إذ أشارت الأدبيات العالمية إلى أن هناك شعوراً بعدم الرضا عن مستوى المعلم مما أوجد الحاجة لإعادة النظر في نظم إعداده للوصول إلى معلم معد إعداداً عالياً ، وفي أمريكا مثلاً صدر عام ٢٠٠٢ قانون NO Child Lift Behind يوصي بعدم ترك أي طفل دون تعليم جيد . وتطلب ذلك إعادة النظر كليات ومؤسسات إعداد المتعلمين خلال الفترة من ٢٠٠٧/٢٠٠٥ بحيث يوفر لكل طفل تعليم جيد .(البيلاوي ١٦٧،٢٠٠٨)

وامتدت يد الإصلاح لتشمل الأنظمة التعليمية كلها وليس فقط من مؤسسات إعداد المعلمين ، وساد توجه كافة الدول لإنشاء نظام تعليمي متميز يؤكد على الذاتية القومية والقدرة على المنافسة في وقت واحد مستفيد من ذلك التطور العلمي الهائل في المستحدثات التكنولوجية وأستخدمها في العملية التعليمية، والتدريب، ويتطلب ذلك بالطبع وضع إستراتيجية قومية تتضمن خططاً وبرامج تستفيد مما هو مطروح على الساحة من أفكار للتطوير أو آليات تساعد عليه .

معايير الجودة في أداء المعلم :

بداية لعلنا نتفق جميعاً على أن جميع ما نشاهده اليوم أمام ناظرينا والموجودة في جميع أنشطة حياتنا ، تؤكد بوضوح أن الحضارة محكومة في الأساس بالعلم وموجهة بالتكنولوجيا . وكذلك المجتمعات المتقدمة تمتلك نظاماً تعليمياً متقدماً أقل ما يمكن أن توصف به أنها نظم تعليمية عالية الجودة مرتفعة الفعالية حيث يستحيل أن نجد مجتمعاً متقدماً ونظام تعليمي متخلف والعكس صحيح .كما أن كفاءة وفاعلية أي نظام تعليمي اليوم تقاس بمدى قدرته على إكساب المتعلمين فيه على المهارات والقدرات التي تمكنهم من الإسهام الفاعل في بناء نهضة مجتمعهم ، حيث يصبح الهدف الأساسي ، الذي تتمحور حوله كافة الأهداف الأخرى في إعداد المعلم المبدع للتكنولوجيا باعتباره الإنتاج المعرفي كماً وكيفاً ، والإبداع التكنولوجي أنتاجاً وتوظيفاً ، حيث أصبحت معياراً تقاس به تقدم الدول (الكندري، ٢٠٠٥، ١٨٦).

ويبرز الدور المحوري للمعلم في تحقيق كفاءة وفاعلية النظام التعليمي ، باعتباره الركيزة الأساسية لتحقيق جودة التعليم والارتقاء بمستوى المتعلمين الذي يعتبر الغاية الأساسية التي يسعى إليها أي نظام تعليمي ، ويمكن القول "أنه لا يمكن لأي نظام تعليمي أن يرتقي أعلى من مستوى معلميه " (Higginson,2002)

وهكذا يمكن تفسير الأهتمام لتطوير برامج أعداد المعلمين قبل الخدمة، وتوفير الفرص الكافية والمناسبة للتنمية المهنية المستديمة وتبني كافة السبل لتحسين أوضاعهم وأدائهم في والنظر إلى المعلم بأعتبارة أحد أهم الدعائم لتحقيق التعليم والتربية .

تهدف دراسة (العصيمي ، ٢٠٠٦م) بعنوان : المتغيرات العالمية المعاصرة وأثرها في تكوين المعلم . إلى رصد وتحليل المتغيرات العالمية وتحديد ما ينتج عنها من تأثيرات على النظام التعليمي وتناول الباحث بعض الآثار والتحديات التي فرضتها المتغيرات العالمية المعاصرة والتي انعكست على مؤسسات أعداد المعلم ومنها الآثار المعرفية، المعلوماتية، السياسية.

كما تناول الباحث عدد من الكفايات التي يرتكز عليها أعداد المعلم في كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية. وأخيراً قدم الباحث عدد من التوصيات والمقترحات ذات العلاقة بتكوين المعلم في ضوء المتغيرات العالمية .

تتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في تناول أعداد المعلم السعودي ، واستفدت الدراسة الحالية من هذه الدراسة في التعرف على بعض التحولات الأساسية لبرامج أعداد المعلم ، غير أن هذه الدراسة لم تتناول ألأدوار المستقبلية للمعلم بصورة مفصلة.

أما دراسة (سنقر،٢٠٠٤) بعنوان : الاتجاهات الحديثة في تدريب المعلم .بداء الباحث دراسته بتوضيح المنطلقات والأسس التي تقوم عليها الاتجاهات الحديثة في مجال تدريب المعلم. ثم قدم الباحث بعض الاتجاهات الحديثة في تدريب المعلم. ثم قدم الباحث بعض الاتجاهات الحديثة في تدريب المعلم ومنها:تدريب المعلم على كفايات المرتبطة بتكنولوجيا التعليم، تدريب المعلم على الكفايات المرتبطة بسلوك المتعلمين وخصائصهم، تدريب المعلم على العمل ألفريقي، وتشجيع التعاون والتواصل التربوي والعلاقات الإنسانية، تدريب المعلم للإتقان، وفي نهاية الدراسة تناول الباحث بعض جوانب عملية تقويم برامج التدريب.

وتتفق هذه الدراسة مع البحث الحالي في تناول إعداد وتدريب المعلمين وفقآ لأدوارهم المستقبلية في ضوء الاتجاهات الحديثة، واقتصرت هذه الدراسة على التركيز على تدريب المعلم، بينما الدراسة الحالية تناولت تطوير استخدام المستحدثات التكنولوجية في إعداد المعلم.

كما ترى الباحثة أن المعلم الفعال الذي يرتبط برابطة وثيقة بين تلاميذه يكسب حبهم ويعطف عليهم لكي يجتازوا المادة بكل تقبل كما أن استعانة المعلم بالمستحدثات التكنولوجية في التعليم تضفي التشويق وتبعد الكسل والخمول في الصف الدراسي وخصوصاً أذا كانت التقنية تحتوي على الوسائط الفائقة فتجذب الطلاب تلك المؤشرات من صوت وصورة وطرق تعزيز مختلفة فيمر الوقت بدون ملل ويستطيع المعلم الفعال أن يستعين بتلك التقنية لتبسيط معلومة ولم أنسى عندما كنت في المرحلة المتوسطة قامت المعلمة بإحضار برمجية لتفسير مأمور فيزيائية لأنه كان لا يوجد معمل فاستطعنا فهم الدرس بكل بساطة وتشوق وراعت الفروق الفردية بيننا حتى أستطاع الجميع فهم الدرس .

واقع تكوين المعلم السعودي

تؤكد الدراسات المستقبلية على أهمية التعرف على واقع أعداد المعلم لذا يحاول البحث الحالي التعرف على واقع برامج إعداد المعلم السعودي لمعرفة جوانب القصور ليتم تطويرة بالمستحدثات التكنولوجية .

مؤسسات تكوين المعلم السعودي :

لقد اهتمت المملكة العربية السعودية اهتماماً كبيراً بشؤون التربية والتعليم إيماناً منها بأن التعليم هو الدعامة الأساسية التي تقوم عليها التنمية الشاملة ، ويتضح هذا من خلال ما أولته الدولة من دعم مالي ومعنوي لقطاع التعليم في بلادنا الغالية .

وانطلاقاً من دور المعلم في أنجاح العملية التعليمية فلقد اهتمت الدولة بمؤسسات تكوين المعلم ، حيث بلغ مجموع مؤسسات تكوين المعلم، حيث بلغ مجموع مؤسسات تكوين المعلم حتى عام من جامعات حكومية وعددها ٢١ حتى عام ٢٠١٠ وبالنسبة للجامعات الخاصة مثل جامعة الأمير سلطان وعددها ٨ فيكون المجموع ٢٩ جامعة حتى تاريخ ٢٠١٠م، وتتنوع مؤسسات تكوين المعلم السعودي بتنوع الجهات المشرفة عليها ، فهناك كليات معلمين ومعلمات وكليات التابعة للجامعات السعودية والتي تشرف عليها وزارة التعليم العالي.(وزارة التعليم العالي ، ٢٠١٠).

نظام الدراسة في مؤسسات تكوين المعلم السعودي :

تتبع مؤسسات تكوين المعلم السعودي النظام الفصلي وبعضها التي تتبع للجامعات تتبع نظام المستويات ، ويكون الحد الأدنى للحصول على درجة البكالوريوس .

إن خطة الدراسة في مؤسسات تكوين المعلم بالمملكة العربية السعودية تتبع النظام التكاملي حيث يتلقى الطالب / المعلم في الجانب الأكاديمي ، بجوار الجانب الثقافي والتربوي والمهني بصورة متلازمة طيلة سنوات الأعداد (الدخيل وآخرون، ١٤٢٨، ٦٩-٩٧).

جوانب الإعداد في مؤسسات تكوين المعلم السعودي :

- الإعداد الثقافي العام
- الأعداد التخصصي
- الأعداد التربوي
- التربية الميدانية

لكن تلاحظ هنا انه لا يوجد إعداد تكنولوجي إلا بشكل بسيط فمن خلال المقابلات الشخصية مع أعضاء هيئة التدريس في جامعة حائل والاطلاع على المقررات تبين لي أنه يتم تدريس الطلاب مادة واحدة بشكل نظري تخص تكنولوجيا التعليم دون تطبيقه عملياً مما يجعل المدة كمادة تربوية نظرية تمر من غير أثر عليهم .

الأساليب الحديثة لتنمية المهنية للمعلم:

- **مراكز المعلمين:**

هو عبارة عن مركز يغذي المعلمين بالمعلومات الجديدة والخبرات حول المناهج والكتب والوسائل التعليمية، وأساليب التدريس، وأساليب التقويم، وكذلك تنميتهم في مجال تخصصاتهم الأكاديمية (راشد،٥،٢٠٠٤).

بدأت فكرة مراكز المعلمين في بريطانيا، ثم انتشرت في الولايات المتحدة الأمريكية.وتعتبر هذه المراكز انطلاقة جديدة في مجال تدريب المعلمين أثناء الخدمة، وأكد كل من بل وبتلي Peightly & Bell أن مراكز المعلمين هي أحد أكثر أشكال برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة التي تبشر بالنجاح في هذا المجال . فهو يجمع عدداً من المتخصصين في مهنة التعليم الملتزمين بتعزيز النمو والتجديد ، وقد أثبتت هذه المراكز فاعليتها، وبوجه خاص للمعلمين الذين يحتاجون إلى مواد تعليمية في صفوفهم لاستخدامها مع تلاميذهم وخاصة الذين لديهم مشكلات تتصل بتأخرهم الدراسي (فيفر و دنلاب ،٦٥،٢٠٠٠).

- **التدريب عن بعد:**

هو نوع من التدريب يقوم على أساس تنمية المعلمين في أثناء الخدمة والمقيمين في مناطق بعيدة عن مراكز التدريب ، وهذا يعني توصيل المحتوى التدريبي الى المعلمين في أماكن تواجدهم . وهذا النوع من التدريب من حيث المبدأ لا يشترط وجود التزامن للمتدرب مع المدرب في الموقع نفسه ، وبهذا يفقد كل منهما خبرة التعامل المباشر مع الطرف الأخر ، ومن ثم تنشأ الضرورة لأن يقوم بين المدرب والمتدرب وسيط ، وللوساطة هذه جوانب تقانية وبشرية وتنظيمية . ويمكن التدريب عن بعد المعلم من اختيار وقت التدريب بما يتناسب مع ظروفه دون التقيد بجداول منتظمة ومحددة سلفاً للقاء المدربين باستثناء شروط التقييم (اللقاني، الجمل، ٩٤،٢٠٠٨).

ويأخذ التدريب عن بعد أشكال متنوعة منها مثلاً: التدريب باستخدام شبكة المعلومات والتي بدأ تطبيقها في الولايات الأمريكية في أوائل السبعينات من القرن العشرين وهذا النوع من التدريب يسمى بالتدريب الذاتي ، وهناك نوع أخر من التدريب عن بعد يسمى شبكة الاجتماع بالفيديو حيث يبث على الهواء من أحد مراكز التدريب الرئيسية ، ويشاهد المتدربون بالصوت والصورة المدرب ويمكن مناقشته من خلال دائرة تلفزيونية (راشد،٦،٢٠٠٤).

وعند تقويم الواقع الحالي حول برامج التدريب جاءت دراسة (الشمري،٢٠٠٤) للوقوف على إيجابيات وسلبيات تلك البرامج في ضوء معايير الجودة الشاملة في دولة قطر ومقترحات لتطويرها ومن أهمها :

الإيجابيات : إطلاع القيادات التربوية على المستجدات في المجال التربوي والإداري، اهتمام الإدارة العليا بالارتقاء بمستوى القيادات التربوية .

السلبيات : ضعف تحديد الاحتياجات التدريبية الفعلية للقيادات التربوية قبل طرح البرامج التدريبية ، عدم مراعاة المهام الوظيفية عند التخطيط للبرامج ، والتركيز على أسلوب المحاضرة مي معظم البرامج ، وغياب أساليب التربية الفعالة ، عدم الاهتمام بنوعية (جودة) البرامج المنفذة للقيادات التربوية .

- **الجودة الشاملة في التعليم :**

يعاني العالم العربي من أزمة كبيرة وخطيرة في التعليم ، فما زالت الإصلاحات التعليمية تطبق دون وجود نظرة شاملة للتطوير ، ويغلب الجانب النظري المقررات والمناهج ، إضافة إلى قصور النظام التعليمي عن الاهتمام بالطالب من حيث ميوله ومواهبه وقدراته ، وعدم فاعلية وسائل تقويم الطالب لكونها تقليدية (رضوان،٢٢،٢٠٠١) وقد أكدت وثيقة استشرفت المستقبل للعمل التربوي لدول الخليج العربي هذا ، وبينت وجود قصور في بعض مدخلات التعليم ، وفي انخفاض مستوى مخرجاته (مكتب التربية العربي لدول الخليج ،١٤٢٥) الأمر الذي دفع بالكثير من المؤسسات التعليمية البدء بالجودة في التربية من حيث تعريفها وتطوير برامجها وتعزيزها ووضع معايير لها ، فالجودة مفهوم متعدد الأبعاد يشمل جميع المهام والأنشطة بدءاً من البرامج التعليمية والتربوية وصولاً إلى البحوث والدراسات والتحصيل العلمي وتوظيف المستحدثات التكنولوجية من أجهزة ومعدات والخدمات وغيرها.

يذكر (بلاكيستون وسباتيلا، ٢٠٠١) أن عدداً من الإدارات التعليمية والمدارس في التعليم العام في الولايات المتحدة الأمريكية قد تنبوا بالفعل فلسفة الجودة الشاملة وحققوا نتائج إيجابية مذهلة ، ويشير ويليامز (Williams،٢٠٠٦) إلى أن فلسفة الجودة الشاملة ليست هدفاً محدداً نحتفل به ثم ننساه ، بل تعتبر هدفاً متغيراً ، والهدف هنا هو تحسين الجودة باستمرار، وتطبق مدرسة ماونت إيدج كومب الثانوية في مدينة ستيكا بولاية الاسكا في الولايات المتحدة الأمريكية مفاهيم ومبادئ الجودة الشاملة (المديرس ،٦٢،٢٠٠٤) حيث يقضي الطلاب ما يقارب ٩٠ دقيقة أسبوعياً في برنامج تدريبي في تطوير وتحسين الجودة وحل المشكلات ، ويستعرضون مستوى أدائهم ، وطرق التعلم المختلفة لكل منهم ن واستخدامهم لكل تقنية جديدة في تعلمهم ، والعمل كفريق مع الإدارة والأساتذة في مشاريع التحسين المستمر لجودة التعليم ، وقد أوضحت إحدى الدراسات التي أجريت على أكثر من ١٠٠ منطقة تعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية تُطبق أسلوب الجودة الشاملة في مؤسساتها التربوية والتعليمية نتائج جيدة في مستوى أدائها ومتفاوتة بين بعضها البعض (هورين، هيلي، ورباك، شابيل ،٢٠٠٦).

وقد تعددت الآراء والتوقعات حول الجودة ، وهي تختلف بحسب الغاية والمضمون والزمان والرؤيا وتختلف أيضاً بحسب الأشخاص والفئات والمعنيين مباشرة في الجودة (مثل الأهالي والمعلمين .. الخ) وتشدد كل من هذه الفئات على مكونات الجودة ، وينطبق الأمر نفسه على عناصر كل فئة حيث الاختلافات في النظرة والرأي ، مما يولد حشداً من الآراء يؤدي الى فوارق أفقية في مفهوم الجودة (Greany،٢٠٠٩)، كما أن مفهوم الجودة الشاملة يطبق على الأساليب والمضامين والعمليات والنتائج، ولذلك يجب الأخذ بعين الاعتبار تعدد الثقافات والفروق الفردية للمعلمين والمتعلمين ، كما يجب أن تتناسب مضامين التعلم ووضعياته وطرقه مع احتياجات الطلاب وقدراتهم وطرقهم في التعلم ، إذ أن أحد مظاهر الجودة في التربية والتعليم يكمن في التفاعل الإيجابي الذي يدور حول الطالب خلال عملية التعلم ويتضمن منهج للتعليم المناسب ، ويستخدم المستحدثات التكنولوجية ويعتمد وسائط وأدوات متعددة وكل مستحدث جديد يمكن توظيفه لإتمام هذه العملية بأكمل وجه ، وأن تتفاعل مع ما يسوده من متغيرات ومستحدثات لتطوير عملية التعليم والتربية وتكون متجددة ومحافظة معاً (الرشيد،٢٠٠٧ ،٦٤) .

وتعتبر الجودة الشاملة من أهم الاستراتيجيات والاتجاهات والأساليب الحديثة في التقنية لإحداث التغير والتطوير وتحقيق التميز والتفوق ، فلقد أثبتت جدواها وفعاليتها في عالم التغيير والتطوير وتحقيق التميز والتفوق ، فلقد أثبتت جدواها وفعاليتها في عالم الصناعة والإنتاج ، ثم تبنتها المؤسسات التعليمية في الدول المتقدمة، فلقد أحدثت طرقاً في عمل المنظمات حول العالم، فهي أسلوب عملي لتحقيق الجودة لحل المشاكل، ولقد تمت تجربة نظام الجودة الشاملة في العديد من المنظمات في فترة ثلاث عقود وأثبت انه فعال"(السيد ،٢٠٠٨، ٢٠٤- ٢٠٦).

وهدفت دراسة جوستو (Justo٢٠٠٥،) بعنوان الجودة الشاملة في مجال التعليم: تطبيق إدارة الجودة الشاملة في منطقة تعليمية بولاية تكساس . إلى فحص ودراسة تطبيق نموذج إدارة الجودة الشاملة وتأثيره في منطقة تعليمية بولاية تكساس بالولايات المتحدة ، وأشارت النتائج إلى أن إدارة الجودة الشاملة يمكن أن تحسن التعليم وذلك بتقديم أسلوب منظم في عملية التطورات في النظام التعليمي ويشمل ذلك الطلبة وأوليا الأمور والمعلمين والإداريين، وهذا بالطبع يوفر وسائل إحصائية لاكتشاف أسباب تدني الأداء .

مفهوم الجودة في القطاع التعليمي :

يرى جارفن أن هناك من ينظر إلى الجودة على أساس السعر أو القيمة ، أو على أساس التصميم ، أو المنتج والصناعة فأن في القطاع التعليمي التربوي أكثر تعقيداً فمفهوم الجودة في التربية يتناول خمسة مداخل كما يذكر (عابدين ،٢٠٠٩ ،٣٠٨-٣١٣):

- ربط تعريف الجودة في التعليم بالأهداف ، بمعنى أن البرنامج التربوي يعد ذا جودة لو حقق الأهداف المنشودة منه.
- ربط تعريف الجودة بالمدخلات والعمليات ، والتي لها أهمية كبيرة في تحقيق الجودة.

- الجودة كمصطلح معياري : بمعنى الحكم على مؤسسة تربوية أو فصل أو برنامج بأنة جيد أو سيء من خلال مجموعة من المعايير.
- جودة المؤسسات التربوية من خلال مقابلتها للحاجات في المجتمع.
- الجودة في مقابل الكم أي التعبير عن جودة نظام أو برنامج تربوي.

ومن ذلك فأن مفهوم الجودة الشاملة يشتمل على ثلاثة معايير تتمثل في الآتي :

- **الأول/** يشمل على كل العمليات التي تؤدي إلى دقة وبناء تصميم المنتج "الخدمة التعليمية المتقدمة داخل مؤسسات التعليمية "والذي يتطلب التجديد المستمر في الوظائف والعمليات التي يجب أن تعمل على تحسين الجودة.
- **الثاني** / يشمل على محصلة كل عمل يوازي الأفضلية في تقدم الإنتاج المنعقد، والذي لا يتوقع أن يحدث فيه أي أخطاء.
- **الثالث/** يجب أن يكون كل فرد في النظام مسئولاً ، أو قادراً على الوفاء والالتزام من أجل جودة العمل الذي يقوم به (Ralph,G,Liwis,Douglash، ٢٠٠٥).

وهدفت دراسة (درباس،٢٠٠٤) بعنوان "الجودة الكلية – مفهومها وتطبيقاتها التربوية ، وإمكانية الإفادة منها في القطاع التعليمي السعودي "إلى الوقوف على مفهوم الجودة في السياق التربوي ، والتعريف بنماذج الجودة الكلية وتطبيقاتها في القطاع التربوي ، وإمكانية تحقيق النماذج والتطبيقات التربوية لمفهوم الجودة الكلية في القطاع التربوي السعودي . وكذلك كان من ضمن توصيات (الشمري،٢٠٠٩) في دراسته إلى ضرورة غرس مفهوم الجودة الشاملة لدى القيادات التربوية والتعليمية.

لذا يجب تزويد قادة التعليم بفهم جيد لفلسفة الجودة ومفهومها وتطبيقاتها وتوفير ممارسين لتقييم أداء الجودة الشاملة والفائدة المرجوة منها والتحديات التي تواجهها ، فالطريقة السائدة تجعل العملاء مشتتي الأفكار ومن ثم تحدد فجوة في المنطقة التعليمية بأسرها وهذا ما أكددته دراسة (shrpless,2001).

وتوصلت دراسة (اليحيوي، ٢٠٠٨) إلى عدة توصيات ، وبناء إستراتيجية لتطبيق الجودة الشاملة في مدارس التعليم العام للبنات نظراً لحاجة العاملات في المدرسة للتخلص من الأساليب التقليدية إلى أسلوب الجودة الشاملة لما له أثر إيجابي في تحسين جودة الخدمة التعليمية .

معايير الجودة الشاملة في التعليم:

يشهد العالم المعاصر اهتماماً متزايداً بمعايير الجودة في العمل ، وبخاصة في ميادين العمل التربوي ، ويأتي ذلك من أقناع كامل بأن جودة التعليم تكمن في وجود معايير محددة

ودقيقة تصل في طموحها ودقتها إلى ما يجب تعلمه وما يجب أكتسابة والمستوى المطلوب الوصول إليه في كل مجال من المجالات المرتبطة بالعملية التعليمية ، بعد أن أضحت الجودة والنوعية معياراً أساسياً في إصدار الأحكام التقويمية يرقى على الكم ولغة الحساب (مكتب التربية العربي لدول الخليج ، ٢٠٠٥، ٩).

وقد أكد العديد من الباحثين في مجال الجودة النوعية في التعليم على دور المعلمين على اعتبار أنهم عنصراً مستهدف في نظام الجودة ، كما أن على عاتقهم تقع المسؤولية تحقيق العديد من المعايير الخاصة بجودة التعليم لأنهم يمثلون أهم المدخلات بحكم أدوارهم ، ويتوقف على جودتهم مستوى جودة المخرجات ويرى (فارمان،٢٠٠٦،٨٥) أن المعايير النوعية المتعلقة بالمعلمين ينبغي أن ترتكز على :

معايير اختبار المعلمين وتشمل : (مؤهلاتهم ومستوى أعدادهم _ خبراتهم _ إنتاجهم العلمي _ مهاراتهم).

مدى توفير متطلبات تطويرهم .

طريقة متابعة أدائهم.

وهذا يستلزم القول بأن جميع المجالات بحاجة لمراقبة من طرق التدريس وطرقة تزويد الطلاب بالتغذية الراجعة، وطريقة مراقبة تقدم الدارسين وغيرها، في حين يرى آخرون أن جودة نوعية أعضاء الهيئات التدريسية ترتبط أيضاً بإجراءات تثقيفهم وترقيتهم، ومدى مساهمتهم في الخدمة المجتمع، وفعالية مشاركتهم في اللجان والهيئات العلمية(سلامة،٢٠٠٧،١١).

وذكرت دراسة (المهنا، ٢٠٠٧) إلى ضرورة العمل على وضع إستراتيجية تقوم على تبني رؤية مستقبلية تركز على خدمة العملاء، التركيز على المبادئ الثلاثة التي تشمل التحسين المستمر، والوقاية بدلاً من التفتيش، واتخاذ القرارات بناء على الحقائق، ضرورة التزام دعم الإدارة العليا لجهود تحسين الجودة، تأسيس وحدة إدارية متخصصة بإدارة الجودة في كل مؤسسة تعليمية .

ويعمل النظام التعليمي كأي نظام إنتاجي آخر وفق إستراتيجية معينه تراعي الظروف الاجتماعية والاقتصادية المحيطة بالنظام والبناء الثقافي السائد داخل النظام إلى جانب المناخ التنظيمي والتقدم التقني والمصادر المادية والبشرية التي يوفرها النظام وحاجات ورغبات ممولي النظام لذا يهتم النظام التعليمي بأن تكون مخرجاته متفقة والمواصفات العالمية لضبط جودة الإنتاج من خلال السعي الدائم إلى استخدام معايير لقياس الجودة وضبطها.

المعايير المستخدمة في قياس الجودة الشاملة في التعليم :

من المعايير المستخدمة في قياس الجودة الشاملة وضبطها وبصفة خاصة في التعليم وهي:

- معايير الجودة الشاملة عند ديمنغDeming .
- معايير الجودة الشاملة عند مالكولم بلدريج Malcolm Baldrige.
- معايير الجودة الشاملة – الآيزو ISO9002 .
- معايير الجودة الشاملة عند كروسبي Crosby .
- معايير الجودة الشاملة – الإعتماد الأكاديمي Accredition.
- معايير الجودة الشاملة – التقويم الشامل Cbomprehnsive Evluation .

وهناك العديد من الدراسات التي تطبق المعايير الدولية في للجودة التي ذكرتها وتوظيفها في المؤسسات التربوية وذلك سعياً لتطوير المؤسسات التربوية والتعليمية، ورفع مستوى أداءها، وتجويد مخرجات العملية التعليمية بما يوافق مع سوق العمل، وتحقيق مستوى عالي من الرضا لدى المستفيدين من العملية التربوية، والاستخدام الأمثل للطاقات والموارد البشرية والمادية المتاحة لتقليل تكلفة العملية التعليمية، وذلك ما أكدده دراسة (البكر ، ٢٠٠٥) بعنوان "أسس ومعايير نظام الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية والتعليمية ". حيث طبقت معايير الآيزو الجودة وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها : أن نظام الجودة يؤدي إلى تفعيل أداء المؤسسات التعليمية والإدارية، وأن نظام الجودة يساعد على إحداث التغيير والتحديث في النظام التربوي والتعليمي، وأن نظم الجودة الشاملة فعال في قياس الأجهزة والعناصر والمحتويات ذات العلاقة بالعملية التعليمية، وأن تطبيق المواصفات الدولية الأيزو كمقياس للتحقق من تطابق الخدمات التربوية مع المعايير المعمول بها دولياً يسهم في تحسين العملية التعليمية . وكان من أهم توصيات الدراسة ضرورة الأخذ بمعايير الموصفات الدولية للجودة في بنية ونظام وخدمات التعليم المتعددة، اعتماد تنفيذ تطبيقات وتعليمات المواصفات الدولية للجودة كأسلوب بديل لعملية الإشراف والمتابعة.

وأوصت دراسة (التميمي، ٢٠٠٦) بعنوان "فاعلية استخدام نظام إدارة الجودة (ايزو) في تطوير أداء الوحدات الإدارية في وزارة التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظر العاملين فيها ودرجة رضاهم عن هذا النظام". إلى تفعيل استخدام جميع عناصر النظام بما يتوافق ومتطلباته، ربط الدورات التدريبية بالحاجات التدريبية الفعلية للعاملين، دعوة وزارة التربية والتعليم بالأردن إلى تعميم استخدام نظام إدارة الجودة في وحداتها الإدارية كافة وصولاً للمدرسة، الأعداد والتهيئة النفسية للعاملين في المستويات التنظيمية كافة لتقبل التغيرات المتوقعة في المنهج الإداري الجيد.

كما سعت دراسة (الجضيعي،٢٠٠٨) بعنوان "نظرية ديمنج في إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها التربوية "إلى التعرف على درجة أهمية التطبيقات اليابانية والأمريكية والمشتركة لنظرية (ديمنج) في التعليم العام، ومدى إمكانية العمل بها في مدارس التعليم العام للبنين بالمملكة العربية السعودية. وكان من أبرز النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة أن ثقافة المؤسسات التربوية والمحلية تنسجم مع بيئة إدارة الجودة الشاملة ، فالقيم التربوية لأفراد الدراسة داعمة ومشجعة ، إن التطبيقات التي يمكن العمل بها في مدارس التعليم العام بالمملكة من وجهة نظر أفراد الدراسة تمثل مزيجاً اليابانية والأمريكية ، ثم قدم الباحث جملة من التوصيات كان من أبرزها : اقتراح نموذج كمرشد لتطبيق نظرية (ديمنج) في التعليم العام السعودي.

مما دعا الباحثة القيام بمزج بين هذه المعايير واقترح معايير للجودة الشاملة متعلقة بالمعلم خاصة لهذه الدراسة ، وحرصت الباحثة على تبني معايير في هذه الدراسة والتي تتسم بالتوافق والتقارب والتجانس مع بيئة مجتمع الدراسة ، وتواكب التطورات التي طرأت في المجال التربوي والتعليمي بالمنطقة ، وقد اعتمد الباحث في هذه المعايير المقترحة على معايير الجودة الشاملة التي تم تطويرها من قبل العلماء الذين ورد ذكرهم سابقاً وغيرها ، وكذلك تمت الاستفادة من "مشروع المعايير للتعليم" .الذي قامت به وزارة التعليم .

معايير الجودة الشاملة المتعلقة بالمعلمين :

تحتل مشكلة جودة التعليم المرتبة الأولى في سلم الأولويات للمنطقة العربية ، فقد أعتبر تحسين جودة التعليم أولوية ملحة في إطار العمل العربي من أجل تحقيق أهداف التعليم للجميع كماً وكيفاً ، كما أصبح توفير تعليم مميز في مجمل العمليات والمهارات التعليمية هدفاً تمليه متطلبات التنمية المستدامة والتعامل الايجابي مع تغيرات العولمة ومواجهة تحديات المنافسة في السوق العالمية، وتستدعي هذه أولوية التركيز على تطوير المعلمين، كما تستدعي أيضاً تحسين المناهج وأساليب التعليم والتقويم وبيئة التعلم، لا سيما بعدما أظهرت الأبحاث أثر هذه العناصر الحيوية في تحديد نوعية التعليم (تقرير التنمية الإنسانية العربية ، ٢٠٠٤م).

ويعتبر المعلمون العنصر الأكثر أهمية في تحسين التعليم وتطوير نوعيته ، كما أشارة إليه تقارير التقويم للعام ٢٠٠٠م ، والخطط الوطنية على حد سواء (UNESCO، ٢٠٠٥) ولذلك اعتمدت معظم الدول العربية الإجازة الجامعية مقروناً بالأعداد المهني والتربوي للتدريس في مرحلتي الروضة والتعليم الأساسي ، بسبب ازدياد الطلب على التعليم الأساسي في بعض الدول العربية أدى إلى توفير أعداد جديدة من المعلمين غير مؤهلين تربوياً.

ولقد ظهر هذا الأمر جلياً في تقويم عام ٢٠٠٤م، حيث بينت المعطيات المتوفرة عن الدول العربية أن نسبة العاملين الحاصلين على المؤهلات الدراسية الدنيا المطلوبة وطنياً لمزولة مهنة التعليم تراوح بين ٢١% ١٠٠% ، هذا مع العلم أن هذه المؤهلات الدنيا المطلوبة تتراوح ما بين إكمال المرحلة الثانوية وإكمال أربع إلى خمس سنوات من التعليم العالي، كما أن الأعداد التربوي يتراوح بين الغياب الكامل ومتابعة برنامج تربوي متكامل يتوافق مع المقاييس العالمية، (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ،٣٩، ٢٠٠٤).

وتؤكد كثير من المنظمات الدولية ومؤسسات الاعتماد الأكاديمي على مجموعة من المعايير التي يجب أن تتوفر في المعلم الناجح للوصول إلى رؤية واضحة لمدخلات التدريس ومخرجاته ، وإلى كيفية تحقيق الأهداف المنشودة للتعليم .

ويشير (زيتون،١٧٧، ٢٠٠٤) إلى أن الغرض النهائي للمعايير يتمثل في منح بعض المواثيق أو التأكيدات المتعلقة بمؤهلات الأفراد الذين يمارسون مهنة التدريس .

وفيما يلي عرض لمعايير العشرة لإعداد المعلم وجودة التدريس التي وضعتها مؤسسة INTASC ، والتي تمثل إطاراً يشمل هذه المعايير التي صيغت من قبل المؤسسات والدراسات الأخرى ، وقد استفادة الباحثة من هذه المعايير من خلال دمجها مع المعايير السابقة الذكر والخروج بمعايير متناسبة مع بيئة مجتمع الدراسة ، وهذه المعايير لأعداد المعلم وجودة التدريس على النحو التالي :

- **المعيار الأول** / المعلم على وعي بالمفاهيم ، وأدوات الاستقصاء ونظم ما يقوم بتدريسه ويستطيع توفير خبرات تعلم تجعل جوانب المادة التي يدرسها ذات معنى للطلاب.
- **المعيار الثاني** / المعلم على معرفة في كيفية تعلم الطلاب ويوفر لهم فرص تعلم تدعم نموهم العقلي والاجتماعي والشخصي.
- **المعيار الثالث** / المعلم على معرفة باختلاف مداخل التعلم لدى طلابه ، ويوفر لهم مناخاً يناسب ذلك الاختلاف .
- **المعيار رابع** / يستخدم المعلم استراتيجيات تدريسية تنمي التفكير الناقد وحل المشكلات ومهارات الأداء لدى الطلاب .
- **المعيار الخامس** / المعلم متفهم لكيفية إثارة دافعية الأداء والجماعات ليوفر بيئة تعلم ويشجع التفاعل الاجتماعي ، والمشاركة النشطة في التعلم وتشجيع الدافعية الذاتية .

- **المعيار السادس** / يستخدم المعلم معرفة بالأتصال اللفظي وغير اللفظي لينمي الاستقصاء النشط والعمل الجماعي والتفاعل داخل حجرة الصف .
- **المعيار السابع** / يخطط التدريس معتمداً على المعرفة المتضمنة بالمادة والمتعلمين والمجتمع وأهداف المنهج .
- **المعيار الثامن** / يعرف المعلم استراتيجيات التقييم الرسمية وغير الرسمية ويوظفها ليضمن نمو المتعلم عقلياً واجتماعياً وبدنياً بشكل مستمر .
- **المعيار التاسع** / يتأمل المعلم ممارساته ويقوم آثار اختياراته وأفعالة على الآخرين (سواء متعلمون أو أباء أو غيرهم من العاملين بالمجال) ويسعى دائماً للنمو المهني .
- **المعيار العاشر** / يحرص المعلم على إقامة علاقات جديدة مع الزملاء في المدرسة والآباء والهيئات داخل المجتمع ، بهدف دعم الطلاب (الكثيري ، والنصار ، ١٦٤،٢٠٠٥).

وقد برز اهتمام بعض الدول بإعداد المعلم ورفع كفاءته ، واتخذ هذا الاهتمام صوراً متعددة في شكل مؤتمرات وندوات وحلقات دراسية خاصة بأعداد المعلم وتطويره من ذلك ما يلي :

- مؤتمر تطوير نظم أعداد المعلم العربي وتدريبه والذي عقد بجامع الدول العربية في عام ٢٠٠٠م
- مؤتمر تطوير كليات التربية في ضوء توجيهات المؤتمر القومي لتطوير أعداد المعلم وتدريبه ورعايته في كلية التربية بمصر عام ٢٠٠٦م .
- المؤتمر القومي لتطوير إعداد المعلم وتدريبه ورعايته ، وزارة التربية والتعليم ، القاهرة في عام ٢٠٠٧م.
- مؤتمر إعداد التراكمات والتحديات ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، الإسكندرية في عام ٢٠٠٩م.
- مؤتمر إعداد وتدريب المعلم العربي ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، جامعة عين شمس القاهرة في عام ٢٠١٠م.(إبراهيم ،٢٠١١م:١٥).
- لقاء المسئولين عن إعداد المعلم بدول الخليج العربي عن واقع إعداد معلمي المرحلة الابتدائية بالرياض في عام ٢٠١١م (الخطيب ، ٢٠١٢، ١٠٨).

ويؤدي استخدام معايير لجودة المعلم إلى الانتقال إلى نظام تعليمي قائم على أساس المعايير والذي يستلزم بالدرجة الأولى تحولاً كبيراً في كيفية أداء كل من المعلمين والقادة التربويين لعملهم ، وكذلك فأن في ظل مدخل التعليم على أساس المعايير سوف نظهر حاجات جديدة للتدريب مثل التدريب على أدارة سلوك الطلاب في الفصل ، والالتزام بتعليم جميع الطلاب وتمكينهم من تحقيق المعايير مما يتطلب من المعلم التدخل والتعرض لقضايا سلوكية كثيرة مع الطلاب تستلزم مهارات خاصة في إدارة السلوك وتعديله وتوجيهه ، فضلاً عن حاجة

المعلمين للتدريب المكثف على استخدام التكنولوجيا والمستحدثات التكنولوجية في التعليم بطرق جديدة مع التدريب على مفاهيم المعايير وتطبيقاتها العملية، وطرق التفاهم على مستويات الأداء المتوقع وكيفية تقويم الطلاب وفق المعايير (وزارة التربية والتعليم ، ٢٠٠٩،٩٢) .

فالجودة الشاملة هي أحد الحلول للتحسين فمن المفيد أن نزود المعلمين بفهم أفضل عن كيفية تطبيقها ، فالجودة تعني برضا العملاء، كما أنه يجب أن يكون لدى (المناطق التعليمية) بحث في ممارسة الجودة الشاملة بحيث يصبح أسلوباً ممكناً في الإصلاح، وضرورة زيادة تقييم استخدام الجودة، وتوفير معايير عن الأداء واستخدام الاستشاريين لرفع كفاءة عملية التطوير، وتوفير الوقت اللازم وتطوير طريقة تقييم الجودة، والحاجة إلى المزيد من الاتصال بشأن تحديد مستوى الرضا وذلك ما أكدته دراسة جوستو(Justo 2005) في أهم توصيتها . مما دعا الباحثة الحرص في هذا البحث على تطوير أعداد المعلم باستخدام المستحدثات التكنولوجية وفق معايير الجودة الشاملة حيث أن الدولة تسعى لزيادة الوعي فدور المعلم أختلف في عصر الانترنت والتعليم عن بعد يختلف إلى حد ما عن دوره في العصور التقليدية حيث تحول من دور الملقن للمعلومات الشارح لها إلى دور المخطط للعملية التعليمية لذلك يلزمه أن يستعين بكل ما يستجد له من مستحدثات تعينه في العملية التعليمية وترفع من كفاءة الطلاب وتقويمهم وتسهم في تقبل الطلاب للمواد الدراسية بصورة تقنية متفاعلة تزيد من رفع مستواهم وتسهم في تخطي الصعوبات التي يواجهونها في العملية التعليمية فيجب على كل معلم ومتعلم أن يبقى على اتصال مستمر مع التطورات الجديدة من المستحدثات التكنولوجية ويبدأ في استخدامها ويستعين بالمختصين في مجال التقنية من خلال الاتصال المباشر ليحاول توظيف كل مستحدث في العملية التعليمية فهي حل لكثير من القضايا والمشكلات التي يعانون منها الطلبة كتشتت الذهن والملل وعدم استيعاب المادة بالطرق التقليدية لكي يتمكن المتعلم من فهم العالم الخارجي ويربط التقنية بالتعليم .

معوقات تطبيق نظام الجودة في التعليم:

أكدت العديد من الدراسات أن هناك العديد من المعوقات التي تواجه تطبيق أسلوب الجودة في القطاع التربوي السعودي والتي من الممكن التغلب عليها ومنها : ضعف نظام المعلومات في القطاع التربوي واعتماد أساليب تقليدية في عمليتها ، عدم توفير الكوادر المدربة في مجال الجودة الكلية في القطاع التربوي، المركزية في صنع السياسات التربوية واتخاذ القرارات، المعوقات الثقافية والاجتماعية التي تتمثل في مقاومي التغيير كدراسة (البطي، ٢٠٠٧). وإضافة دراسة (حسين،٢٠٠٧) إلى العديد من معوقات تطبيق نظام الجودة بالإضافة لما ذكرته دراسة البطي وهي: ضعف نظام المعلومات في المجال التربوي ، والحاجة إلى تمويل كافٍ .

وهدفت دراسة (العارفة وقران،٢٠١٠) تحت عنوان "معوقات تطبيق نظام الجودة في التعليم العام "إلى التعرف على معوقات تطبيق الجودة في التعليم العام، وقد توصلت هذه الدراسة إلى العديد من النتائج من أهمها : هناك العديد من المعوقات المتعلقة بالإدارة التعليمية، والتي تعوق تطبيق الجودة في التعليم العام، ومن أبرزها ضعف نظام التشجيع وحوافز العمل الفعال، عدم توفر كوادر المؤهلة في مجال إدارة الجودة المركزية في اتخاذ القرار.

منهج البحث :

انطلاقاً من أهداف الدراسة والبيانات المرد الحصول عليها لوضع تصور مقترح لتطوير استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم في إعداد المعلم السعودي في ضوء معايير الجودة الشاملة، فقد تبنى البحث الحالي المنهج الوصفي الذي يعتمد على دراسة الظاهر كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها تعبيراً ، وهو أنسب المناهج لتحقيق الأهداف المنشودة وللإجابة على التساؤلات المطروحة في مقدمة البحث، وليسهل وضع التصور المقترح، ويعني باستجواب الباحث لمجتمع البحث أو لعينة ممثلة له، وذلك بهدف العمل على معرفة الواقع والأسباب المؤدية لها، وعادة ما يطبق هذا المنهج بهدف معرفة الأوضاع واستنتاج الأسباب المؤدية لها والأنشطة الموجودة في مجتمع الدراسة، بغيت الحصول إلى خطط أفضل لذلك المجتمع ووضع مقترح لتحسين الأداء فيه في ضوء معاير الجودة الشاملة ، كما يستخدم المنهج المقارن مع ما هو متوفر في المجتمعات المتقدمة وكل ذلك في إطار المنهج المنظومي الشامل، الأمر الذي يمكن الباحث من تقديم تصور مقترح يناسب الواقع .

وتتلخص الإجراءات المتبعة في هذا البحث في الآتي :

أولاً : رصد واقع مستحدثات تكنولوجيا التعليم المتوفرة والمستخدمة بمدارس التعليم العالم بالرياض .

- إعداد بطاقة رصد للبنية الأساسية التكنولوجية بمدارس التعليم العام بالرياض للتعرف على مدى توفر المستحدثات التكنولوجية بتلك المدارس.
- عرض بطاقة الرصد بصورتها المبدئية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في تكنولوجيا التعليم للتأكد من صدقها تلقيحها في ضوء آراءهم واقتراحاتهم.
- تطبيق بطاقة الرصد على عينة ممثلة لمدارس التعليم التي تم تطبيق الاستبانه على المعلمي في منطقة الرياض.

ثانيًا : تحديد مدى استخدام كل من (المعلمات ، والمعلمين) لمستحدثات تكنولوجيا التعليم في العلمية التعليمية في ضوء معايير الجودة الشاملة في المعلم مما يستلزم ما يلي:

- دراسة المصادر الرئيسة لاشتقاق قائمة المعايير المتعلقة بالمعلم وذلك للتطوير استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم ، عن طريق مراجعة الأدبيات وقوائم الجودة السابقة لاستخلاص معايير الجودة الشاملة وذلك بناء على المعايير الدولية ومنظمات العالمية كاليونسكو .
- التعرف على مدى استخدام المعلمين والمعلمات بالمدارس العامة في الرياض للمستحدثات تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية وأعدادهم في ضوء معايير الجودة الشاملة في إعداد المعلم من خلال إعداد استمارة استبانه لهذا الغرض.
- عرض الاستبانه بصورتها المبدئية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في تكنولوجيا التعليم للتأكد من صدقها وتلقيحها في ضوء آراءهم واقتراحاتهم.
- تحديد عينة عشوائية من المدارس التعليم في الرياض ، واختيار عينية المعلمين بطريقة عشوائية ، ومن ثم تطبيق الاستبانه على العينة المختارة ورصد استجاباتهم.
- الإطلاع على وثائق وزارة التعليم العالي في المقررات الدراسية ومعدلاتها في مرحلة أعداد المعلم.
- تحليل البيانات الإحصائية التي تم الحصول عليها بعد تطبيق أداة البحث للإجابة على تساؤلات البحث.

مجتمع البحث وعينته :

يتكون مجتمع الدراسة من الفئات التالية : (معلمي ومعلمات التعليم العام بالرياض وتشمل معلمي ومعلمات المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية، كما يشمل رصد للمستحدثات في إدارات تلك المدارس أيضا).

جدول رقم (١)

توزيع مجتمع البحث لتطبيق الاستبانه

فئات مجتمع البحث لتطبيق أداة الاستبانه	عدد المعلمين والمعلمات
مدرسة عبدالمعتز للبنين	٢٥
مدرسة الأمام السوسي للبنين	٣٠
مدرسة السابعة والعشرون للبنات	٣٠
مدرسة العاشرة للبنين	٢٥
المجموع الكلي	١١٠

يتضح من الجدول السابق (١) أن مجتمع الدراسة يتكون من معلمات مدارس التعليم العام للبنات في منطقة الرياض وعددهم (٥٥) معلمة ، ومعلمين مدارس التعليم العام وعددهم (٥٥) معلم ليكون أجمالي مجتمع البحث هو ١١٠ من معلمات ومعلمين .

جدول رقم (٢)

توزيع مجتمع البحث لتطبيق بطاقة الرصد

فئات مجتمع الدراسة لتطبيق بطاقة الرصد	عدد المعلمين والمعلمات
مدرسة عبدالمعتز للبنين	١
مدرسة الأمام السوسي للبنين	١
مدرسة السابعة والعشرون للبنات	١
مدرسة العاشرة للبنين	١
المجموع الكلي	٤

ويتضح من الجدول السابق (٢) إدارة تلك المدارس التي تم تطبيق الأستبانه على معلميهم وذلك لتطبيق بطاقة الرصد وتتكون من (٢) مدرسة للبنات و(٢) مدرسة للبنين ليكون إجمالي مجتمع البحث لبطاقة الرصد هو ٤ إدارات .

شمل البحث الفئات التالية :

معلمين المدارس العامة للبنين وعددهم (٥٥) معلم .

معلمات المدارس العامة للبنات وعددهم (٥٥) معلم .

إدارات المدارس لرصد المستحدثات التكنولوجية في تلك المدارس التي تم تطبيق الاستبانه على معلميهم وعددهم ٤ إدارات .

وبعد التطبيق الميداني واستعادة الاستبيانات تبين ما يلي :

- حصلت الباحثة على (٩٨) استبانه جميعها صالحة للتحليل الإحصائي .
- حصلت الباحثة على (٤) بطاقة رصد جميعها صالحة ومختومة من قبل المدرسة في الملحق رقم (٢) .
- عدد المستجيبين من معلمي المدارس العامة للبنين (٥٣) معلم بنسبة وقدرها (٩٦.٦%) من العدد الكلي .
- عدد المستجيبين من معلمات المدارس العامة للبنات(٤٥) معلمة بنسبة وقدرها (٨١.٩%) من العدد الكلي .
- عدد المستجيبين من أدارة تلك المدارس (٤) بنسبة وقدرها (١٠٠%) من العدد البالغ (٤) إدارات .

- إجمالي أفراد الدراسة وعينتها المستجيبين للاستبانة والصالحة للتحليل (٥٣ معلم + ٤٥ معلمة +٤ إدارات= ١٠٢فرداً وإدارة) ويمثلون بنسبة (٩٢.٧٣%) من إجمالي أفراد البحث وعينته.

تم وصف أفراد الدراسة وعينتها وفقاً لعدد من الخصائص وذلك حسب المتغيرات البحث الرئيسية التي تشمل (الجنس ، المؤهل العلمي، الخبرة في مجال العمل، البرامج التدريبية والمحاضرات في مجال الجودة الشاملة والبرامج التدريبية في مجال المستحدثات التكنولوجية)

. **وفي ما يلي وصف لأفراد البحث وعينته وفقاً للمتغيرات المذكورة :**

الجداول من (٣) إلى (٧) توضح وصف عينة البحث حسب متغيرات البحث :

جدول رقم (٣)

توزيع أفراد البحث وعينته وفقاً لمتغير للجنس (ن=٩٨)

الجنس	التكرار	النسبة
ذكر	٥٣	%٥٤.٠٩
أنثى	٤٥	%٤٥.٩٦
المجموع	٩٨	%١٠٠

تبين من الجدول السابق (٣) أن نسبة الذكور من المعلمين المستجيبين بلغت ٥٤.٠٩% ونسبة الإناث من المعلمات المستجيبات ٤٥.٩٦% من إجمالي العدد الكلي ٩٨ معلم ومعلمة:

جدول رقم (٤) توزيع إفراد الدراسة وعينتها وفقاً لمتغير المؤهل العلمي (ن=٩٨)

المؤهل	التكرار	النسبة
دون البكالوريوس	١٢	%١٢.٢٥
بكالوريوس تربوي	٦٤	%٦٥.٣٠
بكالوريوس غير تربوي	١٤	%١٤.٢٨
ماجستير	٨	%٨.١٦
المجموع	٩٨	%١٠٠

تبين من الجدول رقم (٤) أن أغلبية أفراد البحث مؤهلهم التعليمي بكالوريوس تربوي وذلك بنسبة بلغت (٦٥.٣٠%) ثم يليهم الذين مؤهلهم الدراسي البكالوريوس الغير تربوي وذلك بنسبة بلغت (١٤.٢٨%) ثم يليهم الذين مؤهلهم الدراسي دون البكالوريوس وذلك بنسبة بلغت (١٢.٢٥%) ثم يليهم الذين مؤهلهم الدراسي ماجستير فقد بلغت نسبتهم (٨.١٦%) .

جدول رقم (٥)

توزيع إفراد الدراسة وعينتها وفقاً لمتغير الخبرة في مجال مدة الخبرة في مجال التعليم

(ن=٩٨)

مدة الخبرة في التعليم	التكرار	النسبة
أقل من ٥ سنوات	٢٥	%٢٥.٦
خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	٧	%٧.١٤
عشر سنوات إلى أقل من ١٥ سنه	١٨	%١٨.٣٧
من ١٥ سنة فأكثر	٤٨	%٤٨.٩٧
المجموع	٩٨	%١٠٠

تبين من خلال الجدول رقم (٥) أن غالبية أفراد عينة البحث سنوات خبرتهم في التعليم تتراوح ما بين ١٥ سنة فأكثر وذلك بنسبة بلغت (٤٨.٩٧%) ثم يليهم الذين سنوات خبرتهم في التعليم تتراوح أقل من ٥ سنوات وذلك بنسبة بلغت (٢٥.٦%) ثم يليهم الذين سنوات خبرتهم تتراوح ما بين عشر سنوات إلى أقل من ١٥ سنه وذلك بنسبة بلغت (١٨.٣٧%) ثم يليهم الذين سنوات خبرتهم تتراوح مابين خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات وذلك بنسبة (٧.١٤%) .

جدول رقم (٦)

توزيع أفراد الدراسة وفقاً لمتغيرات البيانات والمعلومات التي تتعلق بموضوع الجودة

(ن=٩٨)

البيانات والمعلومات التي تتعلق بموضوع الجودة	التكرار بالتأييد (نعم)	النسبة نعم	التكرار بالرفض (لا)	النسبة لا
حضرت محاضرة عن الجودة أو ما يتعلق بها	٣٢	%٣٢.٧	٦٦	%٦٧.٣٥
عملت في جهة تطبق الجودة أو ما يتعلق بها	٢٤	%٢٤.٤٨	٧٤	%٧٥.٦
حضرت دورة عن الجودة أو ما يتعلق بها	٣١	%٣١.٦٣	٦٧	%٦٨.٣٦
قرأت عن الجودة أو ما يتعلق بها .	٤٧	%٤٧.٩٥	٥١	%٥٢.٠٤

يتضح من الجدول رقم (٦) أن ٦٦ من أفراد البحث وعينته يمثلون بنسبة (٦٧.٣٥%) من أجمالي أفراد الدراسة وعينتها ولم يحضروا أي محاضرة عن الجودة أو ما يتعلق بها وهم الفئة الأكثر من أفراد البحث وعينته بينما الذين حضروا محاضرة عن الجودة وعددهم ٣٢

بنسبة (٣٢.٧%) وهم الفئة الأقل من إجمالي أفراد الدراسة ، في حين أن ٧٤ من أفراد البحث ويمثلون بنسبة (٧٥.٦%) لم يعملوا في جهة تطبق الجودة أو ما يتعلق بها وهم الفئة الأكثر بينما الذين عملوا في جهة تطبق الجودة أو ما يتعلق بها ٢٤ فرداً ويمثلون بنسبة (٢٤.٤٨%) من أفراد البحث وهم الأقل ، أما للفئة التي لم تحضر دورة عن الجودة أو ما يتعلق بها نالت النصيب الأعلى وبلغت ٦٧ من أفراد البحث وعينته بنسبة (٦٨.٣٦%) من أجمالي أفراد العينة وهم الأكثر، بينما البقية وعددهم ٣١ وبنسبة (٣١.٦٣%) ممن لديهم دورة في مجال الجودة أو ما يتعلق بها وهم الأقل ، و٥١ من أفراد العينة لم يقرئون عن الجودة وهم الأكثر بنسبة (٥٢.٠٤%) وعددهم ٤٧ من أفراد العينة، أما من قرأ عن الجودة هم الأقل وعددهم ٤٧ بنسبة (٤٧.٩٥%) من إجمالي أفراد البحث .

جدول رقم (٦)

توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغيرات البيانات والمعلومات المتعلقة بموضوع المستحدثات التكنولوجية

(ن=٩٨)

البيانات والمعلومات التي تتعلق بموضوع الجودة	التكرار بالتأييد (نعم)	النسبة نعم	التكرار بالرفض (لا)	النسبة لا
حضرت دورات تدريبية في مجال تكنولوجيا التعليم.	٦٥	%٦٦.٣٢	٣٣	%٣٣.٦٧
لديك خبره حول استخدام التكنولوجيا في التعليم.	٦٩	%٧٠.٤	٢٩	%٢٩.٥٩
تطبق المستحدثات التكنولوجية في أثناء التدريس.	٣٧	%٢٧.٥٥	٦١	%٦٢.٢٤
تم تأهيلك بدراسة المستحدثات التكنولوجية في مرحلة التأهيل.	٦	%٦.١٢	٩٢	%٩٣.٨٧
ترى أن أدائك يتحسن من قبل برامج التدريب التي تقدمها الإدارات التربوية.	٤٦	%٤٦.٩٣	٥٢	%٥٣.٠٦
تجيد استخدام المستحدثات التكنولوجية بشكل عام.	٤٩	%٥٠	٤٩	%٥٠
يوجد محفزات لمن يستخدم المستحدثات التكنولوجية في التعليم.	_	%٠	٩٨	%١٠٠
تجد الوقت الكافي لاستخدام المستحدثات في التعليم.	٣٣	%٣٣.٦٧	٦٥	%٦٦.٣٢

تبين من الجدول رقم (٦) ما يلي:

- أن غالبية أفراد عينة البحث حضروا دورات تدريبية في مجال تكنولوجيا التعليم وذلك بنسبة(٦٦.٣٢%) بينما بلغت نسبة الذين لم يحضروا (٣٣.٦٧%) من أفراد العينة.
- أن غالبية أفراد عينة البحث لديهم خبرة حول استخدام التقنية في التعليم بنسبة بلغت (٧٠.٤%) بينما بلغت نسبة الذين ليس لديهم خبرة (٢٩.٥٩%) وهم الأقل من أفراد العينة .
- أن غالبية أفراد عينة البحث لا يطبقوا المستحدثات التكنولوجية أثناء التدريس بنسبة بلغت (٦٢.٢٤%) بينما الذين يطبقونها بلغت نسبتهم (٢٧.٥٥%) من أفراد عينة الدراسة.
- أن غالبية أفراد عينة البحث يؤكدون على عدم تأهيلهم بدراسة المستحدثات التكنولوجية (٩٣.٨٧%) وهم الأعلى بينما الذين تم تأهيلهم بلغت نسبتهم (٦.١٢%) وهم الأقل وهم من حملة مؤهل الماجستير.
- أن غالبية أفراد عينة البحث ترى أن أدائه لم يتحسن من قبل برامج التدريب التي تقدمها الإدارات التربوية بنسبة بلغة (٥٣.٠٦%) بينما البقية الأقل ترى أن أدائه يتحسن من قبل برامج التدريب التي تقدمها الإدارات التربوية بنسبة بلغة (٤٦.٩٣%)من أفراد عينة البحث.
- أن أفراد عينة البحث تساوت من ناحية الذين يجيدون استخدام المستحدثات التكنولوجية بشكل عام بنسبة بلغت النصف (٥٠%) من أفراد عينة البحث أما النصف الأخر (٥٠%) لا يجيد استخدامها بشكل عام.
- أن جميع أفراد عينة البحث اتفقوا على أنه لا يوجد محفزات لمن يستخدم المستحدثات التكنولوجية في التعليم بنسبة بلغت (١٠٠%) .
- أن غالبية أفراد عينة البحث لا يجدون الوقت الكافي لاستخدام المستحدثات في التعليم بنسبة بلغت (٦٦.٣٢%) بينما الذين يجدون الوقت الكافي هم الأقل حيث بلغت نسبتهم (٣٣.٦٧%) من أفراد عينة البحث.

أدوات البحث :

بطاقة رصد للبنية الأساسية التكنولوجية بمدارس التعليم العام بالرياض للتعرف على مدى توفر المستحدثات التكنولوجية بتلك المدارس.

استخدام المعلمين والمعلمات بالمدارس العامة في الرياض للمستحدثات تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية وأعدادهم في ضوء معايير الجودة الشاملة في إعداد المعلم

بناء أداة البحث :

كما بينت الباحثة فإن هذه الدراسة تقوم على المنهج الوصفي ويعتمد على أداة الاستبانه أو الاستقصاء لتجميع البيانات، والتي تجيب عن أسئلة الدراسة، وتحتوي الاستبانه على مجموعة من الأسئلة والعبارات، ويتطلب من أفراد البحث الإجابة عنها ، وذلك لتحقيق أهداف البحث، والاتساق مع منهجيتها، وقامت الباحثة بتصميم الاستبانه في ضوء مشكلة الدراسة وأهدافها وتساؤلاتها، بعد أن اطلع على عدد من الأدبيات والدراسات والبحوث العربية والأجنبية المتصلة بموضوع البحث، وعلى عدد من المقاييس التي استخدمت في الدراسات المماثلة، فقد قامت الباحثة ببناء أداة البحث (الاستبانه)، تحقيقاً لأهدافها وذلك بعد الاطلاع على اللوائح التنظيمية والمعايير المعتمدة من قبل منظمة اليونسكو وكذلك معايير الجودة التقويم الشامل المتعارف علية دولياً، وبعد الإطلاع على الكتب والدوريات والدراسات السابقة ذات صلة بموضوع الدراسة قامت الباحثة ببناء الاستبانه من خلال الاسترشاد بتلك الجهود وملاءمتها لتتناسب ثقافة المجتمع والبيئة، حيث قامت الباحثة بالمزج والانتقاء من المعايير ما يتماشى مع طبيعة المجتمع السعودي، والخروج بالصياغة الأولية لمفردات هذه الاستبانه وعرضها على المحكمين وعددهم (٩) محكمين، ثم أجريت التعديلات في ضوء ملحوظاتهم، وتوصل الباحث إلى الصياغة النهائية للاستبانه ، والتي تحوي على الأتي :

أولاً : افتتاح الاستبانه :

غلاف يحمل عنوان الدراسة، وأسم معدتها، ورسالة توضح الهدف من البحث وتعريف بموضوعها، وتعليمات، وطريقة الاستفسار عن مجرياتها ومدلول المصطلحات المستخدمة في (الملحق رقم٢).

ثانياً : مضمونها :

القسم الأول : بيانات شخصية ووظيفية لتحديد مواصفات أفراد الدراسة وعينتها . وهي بيانات أولية تشمل متغيرات الدراسة التالية (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة في مجال العمل الحالي، البرامج (الدورات المتعلقة بالجودة الشاملة) وتشمل (٤عبارات) ، والبيانات والدورات المتعلقة (بالمستحدثات التكنولوجية) وتشمل (١٦) عبارة .

القسم الثاني : يتضمن محتوى الأداة الذي يشمل المحور التالي :

معايير الجودة الشاملة في التعليم المتعلقة بالمعلم ، وتشمل ٨ معايير متعلقة بجودة المعلم ، فالمعيار الأول : تخطيط وتصميم المواقف التعليمية (٦ عبارات)، أما المعيار الثاني

: توفير المناخ التعليمي الملائم والتقيد به والحفاظ علية (٨ عبارات) ، والمعيار الثالث : التمكن من المادة العلمية وفهم طبيعتها وتكاملها مع المواد الأخرى (٨ عبارات) ، والمعيار الرابع : استخدام الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية (١٧ عبارات)، أما المعيار الخامس : تقويم الطلاب ومتابعة نتائج التعلم (٥ عبارات)، والمعيار السادس: التقويم الذاتي (٣ عبارات)، والمعيار السابع : التعاون مع رؤسائه وزملائه والطلاب وأولياء أمورهم(٥ عبارات)، أما المعيار الثامن : التنمية المهنية (٣ عبارات) . ليكون أجمالي العبارات (٥٥) عبارة.

وقد استخدم مقياس الرباعي لاستجابة أفراد البحث وعينته (دائماً، أحياناً، نادراً، لا أفعل) وذلك لسهولة تصميمه واستخدامه وثراء المعلومات التي يمكن تحقيقها من وراء تطبيقه، وأعطيت هذه الاستجابات تقديرات كمية ليتم معالجتها إحصائياً على النحو التالي : دائماً (٤) درجات، وأحياناً (٣) درجات، ونادراً (٢) درجات، ولا أفعل (١) درجات، وتم حساب المقياس الرباعي بالمعادلة التالية :

عدد المسافات ÷ عدد الأجابات =

(٤ دائماً ، ٣ أحياناً ، ٢ نادراً ، ١ لا أفعل) = ٤ إجابات

ومن ٤ إلى ٣ =١ مسافة

من ٣ إلى ٢ = ١ مسافة

من ٢ إلى ١ = ١ مسافة

إجمالي المسافات = ٣

وبتطبيق القانون أعلاه :

٣ ÷ ٤ = ٠.٧٥ فتره

وبذلك يكون المتوسط الحسابي الموزون كالتالي :

من ١ إلى ١.٧٤ يكون التقدير اللفظي لا فعل

من ١.٧٥ إلى ٢.٤٩ يكون التقدير اللفظي نادراً

من ٢.٥٠ إلى ٣.٢٤ يكون التقدير اللفظي أحياناً

من ٣.٢٥ إلى ٤ يكون التقدير اللفظي دائماً (عبدالفتاح ،٢٠٠٩)

والجدول رقم (٧) يوضح سلم الإجابات ودرجاته ومعيار الحكم على درجة الاستجابة حول محاور الاستبانه :

جدول رقم (٧)

سلم الإجابات ودرجات ومعيار الحكم على درجة الموافقة حول محاور الاستبانه وعباراتها

الدرجة	٤	٣	٢	١
الاستجابات	دائماً	أحياناً	نادراً	لا أفعل
معيار الحكم	المتوسط الحسابي من ٣.٢٥ وحتى ٤.٠٠	المتوسط الحسابي من ٢.٥٠ وحتى ٣.٢٤	المتوسط الحسابي من ١.٧٤ وحتى ٢.٤٩	المتوسط الحسابي من ١ وحتى ١.٧٤

صدق أداة البحث :

تم التأكد من صدق الاستبانه بطريقتين وهي :

(أ) الصدق الظاهري للاستبانه:

ويقصد به قدرة المقياس على قياس ما ينبغي قياسه من خلال النظر إلية وتفحص مدى ملائمة بنوده لقياس أبعاده المختلفة ، ويقيم عادة عن طريق عرضه على مجموعة من المحكمين أو الخبراء في الموضوع الذين يقررون من وجهة نظرهم إذا كان المقياس المعد يقيس ما عد لقياسه (القحطاني وآخرون،٢٠٠٠، ٢١٠). وللتأكد من صدق الأداة من حيث ملاءمتها لأهداف الدراسة ، قامت الباحثة بعرض الاستبانه في صورتها الأولية و بطاقة الرصد على ٩ محكمين من فئات مختلفة (أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية وجامعة الملك سعود، وجامعة القصيم، ومعهد الإدارة العامة بالرياض، ومسئول في وزارة التربية والتعليم، عدد من ذوي الخبرة والاختصاص في مجلات الجودة الشاملة وتكنولوجيا التعليم . وقد تضمت أداة البحث الاستبانه، وبطاقة الرصد في صورتها الأولية طلب الاستعانة بآراء المحكمين في قياس مدى وضوح كل عبارة، ومدى أهميتها لاستطلاع الآراء حول موضوع البحث، ومدى ملاءمتها لقياس ما أعدت لقياسه . وقد أبدى المحكمون ملاحظاتهم واشتملت مقترحاتهم الإشارة بتعديل صياغة بعض العبارات واختصار البعض الآخر بدمج العبارات التي تعطي نفس الأستجابة وحذف العبارات المكررة . وفي ضوء ذلك أجرت الباحثة عدداً من التعديلات التي تناولت صياغة العبارات، وتدرج المقياس، وإعادة تقسيم المعايير، وبذلك خرجت الاستبانه في صورتها النهائية التي طبقت بها وبطاقة الرصد بعد التحكيم في صورتها النهائية ومما يجدر الإشارة إليه أن الباحثة قد بعثت بخطاب شكر لكل من شارك في تحكيم الاستبانه.

ويوضح الجدول رقم (٨) توزيع عبارات الدراسة على معايرها في صيغتها النهائية

جدول رقم (٨)

معايير الجودة الشاملة المتعلقة بالمعلم	عدد عبارات المعيار	% من مجموع عبارات أداة الدراسة
المعيار الأول : تخطيط وتصميم المواقف التعليمية	٦	%١٠.٩
المعيار الثاني : توفير المناخ التعليمي الملائم والتقيد به والحفاظ علية	٨	%١٤.٥٤
المعيار الثالث : التمكن من المادة العلمية وفهم طبيعتها وتكاملها مع المواد الأخرى	٨	%١٤.٥٤
المعيار الرابع: استخدام الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية	١٧	%٣٠.٩
المعيار الخامس: تقويم الطلاب ومتابعة نتائج التعلم	٥	%٩.٠٩
المعيار السادس: التقويم الذاتي	٣	%٥.٤٥
المعيار السابع : التعاون مع رؤسائه وزملائه والطلاب وأولياء أمورهم	٥	%٩.٠٩
المعيار الثامن :التنمية المهنية	٣	%٥.٤٥
المجموع	٥٥	%١٠٠

ويتضح من الجدول رقم (٨) أن عبارات المحور الرابع : استخدام الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية وبلغت (١٧) عبارة بنسبة (٣٠%) ، يليها عبارات المعيار الثاني : توفير المناخ التعليمي الملائم والتقيد به والحفاظ علية ، والثالث : التمكن من المادة العلمية وفهم طبيعتها وتكاملها مع المواد الأخرى حيث تساوت كل من المعيارين في المقدار وبلغت كل منهن (٨) عبارات بنسبة (١٤.٥٤%) ، يليها عبارات المعيار الأول : تخطيط وتصميم المواقف التعليمية وبلغت (٦) عبارات بنسبة (١٠.٩%) ، يليها عبارات المعيار الخامس: تقويم الطلاب ومتابعة نتائج التعلم والسابع : التعاون مع رؤسائه وزملائه والطلاب وأولياء أمورهم حيث تساوت كل منهما في عدد العبارات وبلغت (٥) عبارات بنسبة (٩.٠٩%)، أما المعيار الثامن : التنمية المهنية والمعيار السادس : التقويم الذاتي فقد حصلوا على أقل المعايير في عدد العبارات حيث بلغت (٣) عبارات بنسبة (٥.٤٥%) .

(ب) صدق الاتساق الداخلي(الصدق البنائي) :

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	.٢١٢ (**)	٢٠	.٤١٥(**)	٢٩	.٤٨٨(**)
٢	.٣٥٧(**)	٢١	.٤٢٨(**)	٤٠	.٥٥٩(**)
٣	.٣٦٤(**)	٢٢	.٥١٨(**)	٤١	.٤٩٢(**)
٤	.٤٢٧(**)	٢٣	.٤٣١(**)	٤٢	.٥٢١(**)
٥	.٣٦٦(**)	٢٤	.٤٤٥(**)	٤٣	.٥٤٩(**)
٦	.٤٠٨(**)	٢٥	.٤٧٦(**)	٤٤	.٥٣٨(**)
٧	.٣٧٣(**)	٢٦	.٤٣٩(**)	٤٥	.٤٩١(**)
٨	.٤٠٣(**)	٢٧	.٤٦٧(**)	٤٦	.٥١٩(**)
٩	.٤١٦(**)	٢٨	.٤٤٦(**)	٤٧	.٥٢٨(**)
١٠	.٤٢٤(**)	٢٩	.٣٥٩(**)	٤٨	.٥٦٠(**)
١١	.٤٣٨(**)	٣٠	.٤٩٢(**)	٤٩	.٥٤٩(**)
١٢	.٤٥٠(**)	٣١	.٤٥٨(**)	٥٠	.٥٦٣(**)
١٣	.٣٧٤(**)	٣٢	.٥٢٩(**)	٥١	.٤٩١(**)
١٤	.٤٠٥(**)	٣٣	.٤٨٢(**)	٥٢	.٥١٩(**)
١٥	.٣٩٤(**)	٣٤	.٤٩٢(**)	٥٣	.٥٤٨(**)
١٦	.٤٨١(**)	٣٥	.٤٦٣(**)	٥٤	.٥٧٠(**)
١٧	.٤٥١(**)	٣٦	.٤٧٤(**)	٥٥	.٥١٢(**)
١٨	.٤٦٦(**)	٣٧	.٤١٩(**)		
١٩	.٤٢٤(**)	٣٨	.٤٩١ (**)		

ويعني مدى ارتباط البناء بالأساس النظري له حيث يقوم على أساس استنباط فروض مرتبطة بالبناء موضوع القياس ، والتأكد من صحتها عن طريق إيجاد معامل الارتباط بينها وبين المقياس الأصلي للمفهوم أو البناء ، حيث تزيد درجة صدق البناء كلما زاد معامل الارتباط بين البناء وبين المفاهيم الأخرى المرتبطة به (القحطاني وآخرون ،٢١٣، ٢٠٠٠) . وللتأكد من صدق أداة البحث تم تطبيق الاستبانه على عينة عشوائية تمثل فئة عينة البحث وعددها ٣٠ فرد ، وذلك للخروج بأداة عالية الصدق في قياس ما وضعت لقياسه في تحقيق

أهداف البحث، وقد تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور والدرجة الكلية للاستبانه ، وكانت النتائج كما موضح في الجدول رقم (٩) على النحو التالي :

جدول رقم (٩)

يتضح من الجدول رقم (٩) أن نتائج حساب معاملات ارتباط كل عبارة مع الدرجة الكلية للاستبيان كانت دالة إحصائياً وعالية، مما يدل على أن الاتساق الداخلي بين كل فقرة من فقرات أداة البحث ، المعيار الذي تنتمي له .

ثبات أداة البحث :تم حساب ثبات الأداة عن طريق استخدام الفاكرنباخ وبلغ ثبات الأداة ٠,٩٤ لمحور معايير الجودة الشاملة في التعليم المتعلقة بالمعلم .

جدول رقم (١٠)

محور الاستبانه	معامل الفاكرنباخ
معايير الجودة الشاملة في التعليم المتعلقة بالمعلم	٠,٩٤

وتعد هذه النسبة مطمئنة وجيدة جداً ويمكن اعتمادها في إجراء البحث الميدانية.

تطبيق أداة البحث:

بدأ تطبيق البحث الميداني بعد استكمال إجراءات الموافقة على تطبيق أداتها بالحصول على خطاب إفادة للجهات المعتمدة لتسهيل إجراءات تطبيق أدوات البحث (ملحق رقم ٦) وبعد صدور الموافقة تم تطبيق الأداة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٣هـ عينة البحث نسبة ٩٢.٧٣% ويبلغ عددهم (٩٨) معلمي من مجتمع البحث .ومن ثم إعادتهابعد تعبئتها للباحثة . وقد قامت الباحثة بجهود متواصلة لمتابعة تطبيق أداة البحث حثت من خلالها أفراد الدراسة وعينتها على التعاون لإنهاء الاستبيانات وبطاقات الرصد . وقد أسهمت هذه الجهود ، بفضل الله، في الحصول على المعلومات الإحصائية اللازمة ضمن الإطار الزمني المحدد للحصول عليها تقريباً، وقد حصلت على أفاداه من قبل الجهات المعتمدة (مدارس التعليم العام بالرياض) بتطبيق أدوات البحث .

أساليب المعالجة الإحصائية :

لتحقيق أهداف البحث والإجابة عن أسئلتها ، وتحليل البيانات التي تم جمعها ، ثم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام البرنامج الأحصائي (SPSS) ، وقد تضمنت المعالجة الإحصائية الأساليب التالية :

– التكرار والنسب المئوية : لوصف أفراد البحث وعينته ، وتحديد مدى استجابتهم لمعايير البحث.

- المتوسط الحسابي : لحساب متوسط درجات استجابات أفراد البحث وعينته على عبارات الاستبانه معامل ارتباط بيرسون : وذلك للتحقق من صدق الاتساق الداخلي لأداة البحث ، وحساب الارتباط بين متغيرين.
- معامل ثبات إلفا كرونباخ : للتحقق من ثبات أداة البحث .
- تحليل التباين الأحادي : للتعرف على الفروق بين استجابات أفراد الدراسة وعينتها نحو محاورها حسب متغيرات البحث : (الجنس ، المؤهل العلمي وغيرها).
- اختبار التائي T-Test : لتحليل دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة وفقاً لمتغيرات ثنائية وللكشف عن مصدر الفروق بين المجموعات إن وجد.

توصيات ونتائج البحث :

- في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث في الجانب النظري والميداني، توصي الباحثة بعدة توصيات :
- تطوير استخدام المستحدثات التكنولوجية في أعداد المعلم السعودي ، بما يساعد على تحقيق الجودة الشاملة في التعليم.
- إعادة النظر في برامج إعداد المعلم والبعد عن الطرق التقليدية .
- الأخذ بالاعتبار بالدعم المعنوي والمادي للمعلمين والمدربين لضمان استمرارية التقدم لأنه أسفرت أن (١٠٠%) لم يحصلوا على محفزات.
- أن يكون هناك توصيف الجامعات لمقرر تكنولوجيا التعليم وتحويله إلى جانب تطبيقي عملي .
- التأكيد على ضرورة اختيار مدربين من ذوي الخبرة العالية ولديهم مهارات في تطبيق المستحدثات التكنولوجية بطريقة مبسطة بعيدة عن التعقيد .
- توصي الباحثة بالاعتماد بشكل كبير في العمليه التعليمية على التعلم الإلكتروني .
- عقد دورات تدريبية للمعلمين تساعدهم في توظيف المستحدثات التكنولوجية في ضوء معايير الجودة .
- تشجيع المعلمين على الاشتراك في المؤتمرات و الأيام الدراسية من قبل المسئولين.
- أهمية المتابعة المستمرة للمعلمين من قبل المشرفين التربويين وبخاصة في الطرائق والوسائل التعليمية الملائمة للتقنيات الحديثة .
- ضرورة اعتماد متطلبات جامعية تختص بالتكنولوجيا والجودة الشاملة .

المراجع العربية :

البطي، عبدالله محمد (٢٠٠٧).إدارة الجودة الكلية وإمكانية تطبيقها في الميدان التربوي السعودي.مجلة التوثيق التربوي ، وزارة التربية والتعليم،٤٥، ٦٤-٨٢ ، المملكة العربية السعودية .

التميمي، فواز محمد(٢٠٠٦).فاعلية استخدام إدارة الجودة ايزو في تطوير أداء الوحدات الإدارية في وزارة التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظر العاملين فيها ودرجة رضاهم عن هذا النظام، رسالة دكتوراة غير منشورة ، قسم إدارة تربوية ، كلية التربية ، جامعة عمان العربية ،الأردن.

حسين ،على فائق (٢٠٠٧).نظام إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقة في مجال العمل التربوي في دول الخليج العربي، مؤتمر الجودة ،المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج ،الهيئة العامة للتعليم التطبيقي، الكويت.

الخطيب،أحمد(٢٠٠٩).إدارة الجودة الشاملة نموذج مقترح لتحسين نوعية الإدارة التربوية،ورقة عمل،كلية التربية، جامعة اليرموك،الأردن.

الخطيب، محمد شحات (٢٠١٢).الجودة الشاملة والأعتماد الأكاديمي في التعليم، دار الخريجي، الرياض.

درباس،أحمد سعيد(٢٠٠٤).إدارة الجودة الكلية مفهومها وتطبيقاتها التربوية، وإمكانية الاستفادة منها في القطاع التعليمي السعودي،رسالة الخليج العربي،١٥،٥٠-٤٧، الرياض ، المملكة العربية السعودية.

إسماعيل،مجدي(٢٠٠٠) تصور مقترح لمناهج العلوم بالمرحلة الإعدادية في ضوء مستحدثات التربية العلمية وتدريس العلوم، مجلة التربية العلمية ،مجلد١.

الغريب،زاهر إسماعيل(٢٠٠٨).فاعلية برنامج مقترح لتصميم ونشر الصفحات التعليمية على الأنترنت لدى طالبات تخصص تكنولوجيا التعليم لدى طالبات تخصص تكنولوجيا التعليم، مجلة كلية التربية.

اليونسكو (٢٠٠٦).الرابطة،مجلة٣٠،اليونسكو-باريس.

المركز التربوي للبحوث والإنماء(٢٠٠٠) سلسة مقررات دور المعلمين والمعلمات الابتدائية ، وزارة التربية والتعليمالعالي، بيروت ، لبنان.

عبدالمنعم، محمد(٢٠٠٨). تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية،دار النعمان، القاهرة.

عبدالحليم، فتح الباب (٢٠٠٠) برنامج تدريب المعلمين من بعد على استخدام التكنولوجيا في الفصل، البنك الدولي،الإتحاد الأوربي.

الدريج، محمد(٢٠٠٩) البحث العلمي ومستحدثات تكنولوجيا التعليم، دراسة تقيمية لواقع البحث في مستجدات تكنولوجيا التعليم ومعيقات تطوره، المؤتمر العلمي الخامس مستحدثات تكنولوجيا التعليم وتحديات المستقبل،القاهرة.

نصر،علي محمد(٢٠٠٧) التربية البيئية وإعداد المعلم في عصر المعلوماتية، مؤتمر دور كليات التربية تجاه التربية البيئية.

عبدالحميد، ممدوح (٢٠٠٨).مدى وعي معلمى العلوم بمستحدثات تكنولوجيا التعليم واتجاهاتهم نحو استخدامها ،المؤتمر العلمي،التربية العلمية للجميع.

الرشيد ، محمد بن أحمد(٢٠٠٧). رؤية مستقبلية للتربية والتعليم في المملكة العربية السعودية، الرياض.

سلامة، أسامة حسن عمر(٢٠٠٧) إدارة الجودة الشاملة في قطع التعليم في الأردن،رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الاردنية،عمان،الأردن.

الزعيبر،إبراهيم عبدالله (٢٠٠٩).مستقبل الدور الإداري التربوي لمجالس التربية والتعليم السعودية في ضوء معايير إدارة الجودة التعليمية الشاملة،رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

زيتون ،كمال عبدالحميد (٢٠٠٤). تحليل نقدية لمعايير إعداد المعلم المتضمنة ، المؤتمر العلمي السادس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، مصر .

عابدين، محمود عباس(٢٠٠٩).الجودة واقتصاديتها في التربية دراسة نقدية، مجلة دراسات تربوية المجلد السابع، القاهرة.

فرمان، ريتشارد(٢٠٠٦). الجودة في التعليم المستمر ، ترجمة عبدالرحمن الشاعر، النشر العلمي والمطابع ، جامعة الملك سعود، الرياض.

مكتب التربية العربي لدول الخليج (٢٠٠٥).معايير ضبط الجودة ، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.

وزارة التعليم العالي (٢٠١١) وثائق وورقة عمل ، تقييم الجودة النوعية في المقررات ، الرياض.

السيد،صلاح(٢٠٠٨) الإدارة بالأهداف في معايير الجودة الشاملة،قطر.

الشمري، مطر سالم(٢٠٠٩).التنمية المهنية للقيادات التربوية بدولة قطر في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة،رسالة دكتوراة غير منشورة، الرياض.

الكندي، عبالله عبدالرحمن(٢٠٠٥). جودة التربية ومدرسة المستقبل، مؤتمر جودة التعليم خيار المستقبل، جمعية المعلمين الكويتية ،الكويت.

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (٢٠٠٤). استراتيجية التقويم لتحقيق الجودة الشاملة في التعليم، المؤتمر الرابع لوزراء التربية والتعليم، بيروت.

العارفة،عبداللطيف وقران، أحمد (٢٠١٠). الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية جستن،كلية التربية،جامعة الملك سعود،إعداد المعلم وتطويره في ضوء المتغيرات المعاصرة ، القصيم.

اللقاني، أحمد حسين ،والجميل،علي(٢٠٠٨).معجم المصطلحات التربوية في المنهج وطرق التدريس، عالم الكتب، القاهرة.

مكتب التربية العربي لدول الخليج(٢٠٠٥).وثيقة استشراف مستقبل العمل التربوي في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج،الرياض.

المهنا،محمد بن عبدالرحمن(٢٠٠٧).العوامل المؤثرة على فاعلية تطبيق إدارة الجودة في إدارة التعليم بمنطقة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، المملكة العربية السعودية.

البيلاوي حسن حسين(٢٠٠٨).إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي بمصر ، ورقة عمل مقدمة لمؤتمر التعليم العالي في مصر وتحديات العصر ،جامعة الزقازيق،مصر.

وزارة التربية والتعليم(٢٠٠٨).موسوعة تاريخ التعليم في المملكة،الرياض.

إبراهيم، محمد عبدالرزاق(٢٠٠٣).تطوير نظام تكوين في ضوء معايير الجودة الشاملة ، دار الفكر ،عمان، الأردن.

وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٩)خطة وزارة التربية والتعليم للسنوات العشر القادمة ، المملكة العربية السعودية.

اليحيوي، صبرية سالم(٢٠٠٨) تطبيق إدارة الجودة الشاملة لتطوير التعليم العام للبنات في المملكة العربية السعودية. رسالة دكتوراه غير منشوره ،كلية التربية ، جامعة طيبة، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية.

وزارة التربية والتعليم (٢٠١١)،الادارة العامة للتربية وتعليم البنات بمنطقة الرياض.

زيتون، حسن حسين.(١٤٢٨).الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم، الرياض،الدار الصوتية.

إبراهيم ، محمد عبالرزاق (٣٠٠٥) تطوير نظام تكوين معلم التعليم الثانوي العام بكليات التربية في ضوء معايير الجودة الشاملة،رسالة دكتوراة غير منشوره، كلية التربية،الأمارات.

الخطيب، محمد (٢٠٠٢). معايير الاعتماد وضمان الجودة ، اجتماع الخبراء حول تقويم واعتماد مؤسسات التعليم العالي وضمان الجودة في دول الخليج العربية ، اليونسكو وزارة التعليم العالي، سلطنة عمان ١٠/١١٣فبراير .

ستيف ، ليلى (٢٠٠٧) . نحو معايير مهنية لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين : نموذج نكاتي (NCATE) جامعة ولاية كاليفورنيا، سان ماركوس . الولايات المتحدة الأمريكية . ترجمة : صالح النصار أستاذ مناهج وتعليم اللغة العربية المشارك جامعة الملك سعود

البيلاوي، حسين حسن، وأخرون (٢٠٠٨) . الجودة الشاملة في التعليم، دار المسيرة، ط٢ عمان. الأردن.

حسين، سلامه عبدالعظيم (١٤٢٦). ضمان الجودة والاعتماد في التعليم ،الدار الصولتية للتربية . الرياض . المملكة العربية السعودية.

الجضعي، خالد سعد (٢٠٠٥). إدارة الجودة الشاملة : تطبيقات تربوية، دار الأصحاب.الرياض. المملكة العربية السعودية.

أبوعلام، محمود.(١٤٣٠). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، دار النشر للجامعات، ط٦. القاهرة. مصر.

سالم، وأخرون(٢٠٠٣). منظومة تكنولوجيا التعليم ، مكتبة الرشد. الرياض. المملكة العربية السعودية.

صبري، محمد (٢٠٠٢. (الموسوعة العربية لمصطلحات التربية وتكنولوجيا التعليم، مكتبة الرشد، الرياض.المملكة العربية السعودية.

هلال، محمد عبدالغني حسن(١٩٩٩). مهارات أدارة الأداء : معايير وتطبيقات الجودة في الأداء. ط٢. مركز تطوير الأداء والتنمية . القاهرة . مصر .

بيدس، مهند (٢٠٠٤). المضامين النوعية في التعليم – مبادرة وكالة الغوث الدولية لتعزيز النوعية، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الوطني للتعليم للجميع . وزارة التربية والتعليم العالي .رام الله .غزة. فلسطين

الدايل، صالح (٢٠٠٩).نظام التعليم بالمملكة: المفهوم – الأهداف – النشأة والتطور. مجلة وحدة المعرفةkonl . جامعة الملك سعود. الرياض . المملكة العربية السعودية.

السيف، عبدالكريم (٢٠٠٥). إدارة ومعايير الجودة الشاملة في التعليم. مكتبة العبيكان. الرياض . المملكة العربية السعودية.

. شكتاوي، عبد الملك (٢٠٠٤) الجودة الشاملة تردم الفجوة في أدائنا التربوي. مجلة المعرفة. Availableon line: www.almarefah.com

آل حمودة، شاكر (٢٠٠٤) المركز الوطني لمراقبة جودة التعليم في دول الخليج. مجلة المعرفة. www.almarefah.com :Available on line Accessed: 25.04.2004

المراجع الاجنبية

uAllison, B.(2000).Designing for online learning:What are the essential feature of an effective online course? Murdich Univ. Australian journal of educational technology,p.99

Bradbard, D. Voican,(2009).A Comparison of the Web Sites of Business School, Journal of Educational Technology System,p.93-99

Chen, L.(2008)Web-Based Distances Instruction: Design and implication of a Cybercorse Model,ERIC No:p.177

(31) McDonnel, R.: College Choice on the World Wide Web

Unpublished Thesis Universit y of California,2000.

(٣٣)Morris, W.,: The Americnheritage Dictionary of English Language U.S.A .

Bull, Glen L.& Bell, Lynn (2005). Teaching with digital images: acquire,analyze,create,communicate.Editors,Copyright 2005, by International Society for Technology in Education (ISTE)),available on line: www.iste.org

Bull, Glen; Thompson, Ann (2004). Establishing a framework for digital images in the school curriculum. Journal of Learning and Leading with Technology, vol.31,no 8, p.14 -17, May 2004,available on line:http://eric.ed.gov/ERICWebPorrtal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=EJ695774

Cavanaugh, Terence & Cavanuagh, Catherine(2006). The digital camera in education. available on line:http://www.drscavanuagh.org/digitalcamera/index.html

Clark, K., Hostika, A. & Bedell, J. (2000). Digital cameras in the k-12 classroom. Paper presented at the Society for Information Technology & Teacher Education International Conference:Proceedings of SIT E 2000 (11th, San Diego,CA,February 8-12,2000).Retrieved Thursday,July 5, 2007 from ERIC/EBSCO database(Eric Document Reproduction Service No.444523)p.15 and p. 55.

Davis, Dianne(2001):Photography in the language development of deaf children. Digital Learning Center- Educators , Kodak, available on line:

http://ww.kodak.com/global/en/consumer/education/lessonPlans/lessonPlan131.shtml p.14-16 and 99

Forster,P.A., Dawson, V. M. and Reid, D. (2005). Measuring preparedness to teach with ICT. Australasian Journal of Educational Technology, vol.21,no.1,p.1-18, available on line:http://www.ascilite.org.au/ajet/ajet21/forster.html

Gillis, Jean Young & Ryan, Tricisa (2007). Integrating digital photography into the k-16 curricula.available on line:,Last updated http://tiger.towson.edu/-jyoung3/ Photography/paper.htm on Tuesday,July 17,2007 05:25 PM.

Green, David (2006).Using digital images in teaching and learning: Perspective from LiberalArts Institutions .Institutions. Academic Commissiond by National Institute for Technolgy and Liberal Education(NITLE) &Wesleyan University,(October 2006),P.P.1-119.available on line:http://www.academiccommons.org/imagereport

Gulbahar,Yasemin(2008).Improving the technology integration skills of prospective teacher through practice: a case study. The Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET October 2008,Vol.7, no.4 Article 8 p4-15

Kajder,Sara;Swenson,Janet A.(2004).Digital images in the language arts classroom.Journal of Learning and Leading with Technology, vol.31,no.8, p.18,19, 21 ,46, available on line: