إعداد معلم المرحلة الثانوية في كليات التربية بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة الشاملة دراسة تحليلية

المقدمة:

يطل العصر الجديد حاملاً العدد من المتغيرات التي ستؤدى إلى تآكل المهارات والقدرات التدريبية الحالية فقد تغيرت العوامل التي تحكم الفاعلية الكلية للعملية التدريبية تماماً عما كانت عليه من قبل فقد أصبح المتدرب يعتمد على نفسه في عمليه التعليم وتعاظمت قدرته على تقييم المدرب والأدوات، وتزايدت معرفته بمعطيات العمل التدريبي والقدرات اللازمة للقيام به. هذا بالإضافة إلى مظاهر الانهيار التي ستصيب حدود المكان والزمان في عمليات التعليم وغيرها من المحددات التي قد تجعلها شديدة الاختلاف عما تعودنا عليه وستصبح الساحة ممهدة فقط لاستقبال المدربين والمعلمين والقادرين على مواكبه التغيرات المعاصرة، والتعاون مع تكنولوجيا التدريب والتعلم بكافه جوانبها، وعندئذ فقط سيتسع لهم المجال لممارسة مهنة التعليم في عصر التكنولوجيا(١).

ولعل من أهم هذه التغيرات[٢]:

١- النمو الهائل والمتسارع في المعرفة والفكر أدى إلي تجدد الهياكل أو البنى المعرفية، وكذلك ظهور فروع وأنظمة معرفية لم تكن توجد من قبل، وقد ساعد هذا على وجود ما يسمى بظاهرة تقادم المعرفة، أي عدم جدواها لفترة طويلة نسبياً من الزمن.

٢- التقدم الحادث في الأساليب التكنولوجية ونظم المعلومات الذي ساعد على حدوث الثورة الصناعية الثالثة والتحول من الصراع الأيديولوجي بين الدول إلي التسابق التكنولوجي.

٣- التحول في فلسفة العلم وأهدافه حيث أصبحت قيمة المعلم فيما يقدمه من نفع وخير للإنسان بعد ما كانت قيمة العلم لذاته فحسب.

---

(١) توفيق، عبد الرحمن: « التدريب عن بعد » موسوعة التدريب والتنمية البشرية، الجزء الخامس، القاهرة، مركز الخبرات المهنية للإدارة(بميك)، ٢٠٠١ م، ص ٢٣.

(٢) المفتي، محمد أمين: " الدور المتغير للمعلم في ضوء التغيرات المستقبلية – ورقة عمل مقدمة إلي المؤتمر العلمي الثاني " الدور المتغير للمعلم العربي في مجتمع الغد رؤية عربية، كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد الأول، (١٨-٢٠) إبريل، ٢٠٠٠، ص ٤.

٤- إدراك أهمية الثروة البشرية في التنمية، وبالتالي اتجاه الدول إلي التسابق فى تطوير التعليم لإعداد النشء وهذا يضع مسئولية كبيرة على الجامعة.

٥- الاتساع في النظرة لبيئة الإنسان من المحلية إلي العالمية وهذا يؤدي إلي ضرورة إعداد النشء للعالمية مع الحفاظ على الهوية القومية في الوقت نفسه.

٦- التغير في مفهوم الأمن الدولي، وبالتالي الاتجاه إلي حل المنازعات عن طريق التفاوض والحوار وغيرهما من الأساليب السلمية.

ويمثل المعلم أحد المدخلات الإجرائية الرئيسية في العملية التعليمية ويمتد تأثيره إلى طبيعة صنع القرار كما يجسد الترجمة الإجرائية للأهداف من خلال عملية التأثير في المجتمع الطلابي وقدرته على نقل المعارف وإكساب طلاب مجموعة من المهارات والقدرات اللازمة.

وقد أولت عديد من الهيئات ومنها رابطة أساتذة الجامعات الأمريكية اهتماماً كبيراً بالمعلم وأساليب أعداده كما أكدت منظمة اليونسكو على أهمية إعداد المعلم على أنها استراتيجية قديمة كأحد العناصر الفاعلة في تحقيق أهداف التربية.

كما أكد وزراء التربية والتعليم في المؤتمر الثالث على دعوة كليات التربية على ضرورة إعادة هيكلة إعداد المعلم والتركيز على دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في برامج إعداد المعلم، وضرورة إعادة النظر في محتوى وإدارة برامج الإعداد مع الاهتمام بعملية التدريب أثناء الخدمة[٣].

وتبدو أهمية التعليم والمعلم في صياغة مستقبل الأمة، حيث لا يمكن أن يستمر الدور المستقبلي للتعليم في الوطن العربي في صورة نقل كيان ثابت من المعرفة، حيث يتوجب التوسع حتى يصبح في الصدارة العمل على تطوير المهارات والقدرات المعرفية والفنية لأجيال قادمة، وحيث على الجامعات إن تصبح موردا للمعرفة[٤].

ويطرح راشد تقادم أساليب إعداد المعلم وعدم ملائمة المناهج لطبيعة متغيرات العصر وظهور الحاجة إلى إعادة هيكلة عملية إعداد المعلم وكذلك تطوير المناهج الدراسية بما يتفق وسرعة التغير المعرفي[٥].

([3]) اختيار المعلم وإعداده مع دليل التربية العملية، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠١، ص ٤٤.

([4]) وزارة التربية والتعليم العرب: المنظومة التربوية وتكنولوجيا المعلومات، المؤتمر الثالث، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الجزائر، ٢٠٠٢، ص٣.

([5]) شحات، حسين سيد: تطوير إعداد معلم التعليم الابتدائي في مصر في ضوء معايير الجودة الشاملة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنوفية، ٢٠٠٤.

ونظراً لأهمية الدور المتعاظم للمعلم في العملية التربوية، فقد ازداد اهتمام دول العالم المتقدم في السنوات الأخيرة بتطوير إعداده بكليات التربية، لأن الحاجة إلى التميز في إعداده وتنميته أصبحت ضرورة حتمية.، ولن تكون مهنة التعليم في وضع يمكنها من تحقيق أهدافها ما لم يكن هناك اهتمام كبير بالطالب المعلم وبطريقة إعداده واختياره للمهنة، وفي ضوء ما يظهر من تحديات ثقافية، تظهر الحاجة إلى البحث عن نتاج جديد لمعلم جديد يكون قادراً على مواجهة التغيرات والاستفادة من مزاياها[٦].

وثمة اتفاق على أهمية المعلم كوسيط حي لنقل الثقافة والمعرفة إلى طلابه، وهذا الدور لا يحتاج فقط مجرد الإلمام بالمادة التي يتخصص فيها الطالب، بل يتطلب معرفة وإدراك ما يدور حوله من أحداث ومستجدات محلية وعالمية وتوافر خلفية ثقافية بها[٧].

ويتطلب كذلك امتلاك الحد المناسب من المعرفة والوعي بالأمور العلمية التي تتعلق بشتى مجالات الحياة، والتي كثيراً ما تشغل فكر أي إنسان، يمتلك قدراً من التفتح والتنور العقلي، بل والتي كثيراً ما تفرض نفسها على عقول الطلاب، وتحتاج إلى معلم يقدم لهم التوجيهات السديدة بشأنها.، والوعي بمجالات الحياة المختلفة يستدعي معرفة قدر من الثقافة العامة، يحتاج إلى إعداد ثقافي جيد من كليات التربية لطلابها المعلمين، من خلال تقديم بعض المقررات الثقافية، التي يستمد منها المعلم معلوماته وخبراته الثقافية، فهو يعمل على نشر الثقافة داخل المجتمع، ويتفاعل مع المتغيرات المحلية والعالمية المعاصرة، ويحافظ على أصالة المجتمع وهويته الثقافية[٨].

ولقد أصبح إصلاح التعليم على مستوى برامج مؤسسات التعليم العالي ضرورة ملحة ومهمة لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين وخاصة في الدول النامية، وأصبحت الجودة مسألة بارزة في النقاش، عند تناول السياسات العامة للتعليم العالي، وبالتالي فإن السعي إلى ضمان الجودة بالتعليم العالي، يتمثل في التعليم والتدريب

([6]) فتحي، شاكر محمد، وآخرون: الأصول المنهجية للتعليم في أوربا وشرق آسيا والخليج العربي ومصر، القاهرة، بيت الحكمة للإعلام والنشر، ١٩٩٧، ص ٣٥١.

([7]) حجي، أحمد إسماعيل: إعداد المعلم في مصر الواقع والطموح، المؤتمر القومي لتطوير إعداد المعلم وتدريبه ورعايته، القاهرة، الجمعية المصرية للتنمية والطفولة بالاشتراك مع وزرة التربية والتعليم، ١٩ – ٢٤ أكتوبر ١٩٩٦، ص ٤٧١.

([8]) ضحاوي، بيومي محمد: مدخل للعلوم التربوية، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٩٨، ص ١٠٤.

والبحوث والخدمات، وهذا يقتضي جودة العاملين والبرامج مع الطلاب والخريجين، والاهتمام بنوعية الطلاب والبنى التحتية والبيئة الجامعية(٩).

وفي ضوء ذلك تعالت صيحات من مراكز بحثية إقليمية وعالمية تدعو إلى تطبيق إدارة الجودة الشاملة(TQM) في قطاع الخدمات ومنها الجامعات، إذ إن فهم محتوى ومفهوم نظام إدارة الجودة الشاملة يفسر لنا الأسباب الحقيقية من الدعوة إلى تطبيق هذه الفلسفة في التعليم العالي ومن هذه الأسباب(١٠):

١- تمثل إدارة الجودة الشاملة فلسفة تنظيمية تتيح بيئة مناسبة لتحقيق الجودة المستهدفة للعمليات.

٢- توفر إدارة الجودة الشاملة متطلبات إقامة نظام قومي لمخرجات ذات سمات تنافسية.

٣- تساهم إدارة الجودة الشاملة في مهام التقييم المستمر للإستراتيجية الشاملة للمنظمة.

٤- تساهم إدارة الجودة الشاملة في دمج كافة التكوينات التنظيمية في مهام التخطيط والتنفيذ والرقابة وفق معايير أداء متجدد.

٥- تقود الشاملة إلى الأداء النوعي تحسين إدارة الجودة لأنشطة المنظمة وتحديد البرامج اللازمة لزيادة القدرات التنظيمية لرفع كفاءة الإدارة.

٦- تساهم إدارة الجودة الشاملة في تحديد مستوى جودة الموارد التنظيمية وغيرها، الأمر الذي يتيح توقع مستوى الأداء وفق حاجات المستفيدين ورغباتهم.

٧- تساهم إدارة الجودة الشاملة في تطوير تقاليد العمل وقيمه وفق متطلبات التغيير اللازمة لتطبيقاتها في إطار نظرة مستقبلية للفرص والتحديات.

---

(٩) آدم، عصام الدين برير: واقع مخرجات التعليم العالي في ضوء معايير الجودة الشاملة، ورقة عمل قدمت للملتقى العربي الثاني للتربية والتعليم: "التعليم العالي"، رؤية مستقبلية، بيروت – ٩/٢٨ – ٢٠٠٥/١٠/١ ص٣٧٥.

(١٠)محجوب، بسمان فيصل: إدارة الجامعات العربية في ضوء المواصفات العالمية دراسة تطبيقية لكليات العلوم الإدارية والتجارة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، ٢٠٠٣ – صـ١١٢-١١٤.

فإدارة الجودة الشاملة تمثل المنهج الذي يمكن أن يساعد المهنيين في التغلب على المشكلات والمصاعب الخاصة بالتغيير البيئي، ولتخفيف مخاطر وتزايد الثقة في المؤسسات التعليمية، وكأداة لتأسيس العلاقة بين التعليم والإدارة والحكومة"(١١).

وبما أن وظيفة المعلم لا تقتصر على تقديم الجانب المعرفي بل تتعدى ذلك إلى تكوين الاتجاهات والميول والمحافظة على فطرة النشء ورعايته وتنمية مواهبه وقدراته وتوجيه هذه الفطرة نحو الخير والصلاح، ومواكبة تطورات العصر ومستجداته، ومن هنا كان هذا البحث محاولة للكشف عن إعداد معلم المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة الشاملة.

مشكلة البحث:

أصبح إصلاح التعليم على مستوى برامج مؤسسات التعليم العالي ضرورة ملحة ومهمة لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين وخاصة في الدول النامية، وأصبحت الجودة مسألة بارزة في النقاش، عند تناول السياسات العامة للتعليم العالي، وبالتالي فإن السعي إلى ضمان الجودة بالتعليم العالي، يتمثل في التعليم والتدريب والبحوث والخدمات، وهذا يقتضي جودة العاملين والبرامج مع الطلاب والخريجين، والاهتمام بنوعية الطلاب والبنى التحتية والبيئة الجامعية(١٢).

تشير العديد من نتائج البحوث إلى انخفاض مستوى خريجي كليات إعداد المعلمين، وارتفاع مستوى الهدر التعليمي، وقلة ملاءمة نوعية الخريج مع التغيرات المجتمعية.

وبالنظر إلى واقع إعداد معلم اليوم، وجد الباحثون بعضاً من القصور في برامج هذا الإعداد، ومن الدراسات التي أجريت في ذلك؛ دراسة بعنوان (رؤية لإعداد المعلمين وتأهيلهم وفق متطلبات أنظمة الجودة)(١٣)، ودراسة أخرى بعنوان (الإعداد الثقافي للمعلمين بكليات التربية)(١٤)، حيث كشفت هاتين الدراستين بعض جوانب القصور في قضية إعداد المعلم.

---

(١١)Jerome S. Arcaro., "Quality in Education An Implementation Hand Book", (Florida: St. Lucie Press, 1995, pp. 6: 7.

(١٢) آدم، مرجع سابق، ص٣٧٥.

(13) مجيد، سوسن شاكر، و الزيادات، محمد عواد: الجودة في التعليم دراسات تطبيقية، عمّان، دار صفاء للنشر والتوزيع، ١٤٢٩هـ، ص ٢٤٩.

(14) إبراهيم، محمد عبد الرزاق: منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة، ط٢، عمّان، دار الفكر ناشرون وموزعون، ١٤٢٨هـ ، ص ٢٣١.

وكذلك كان هناك بعض القصور في مجال تدريبه، كما بينته دراسة بعنوان(تدريب معلمي التعليم الثانوي العام أثناء الخدمة في جمهورية مصر العربية والمملكة العربية السعودية)[١٥].

لذلك تعتبر" قضية تطوير مؤسسات إعداد المعلم، من القضايا الأساسية التي تتصدى لها البحوث التربوية في كثير من دول العالم، على مدى الزمان، وذلك نظراً للدور الكبير والهام الذي يقوم بع المعلم في العملية التربوية"[١٦].

ويشير Frances محدداً أبعاد تلك القضية في تاريخياً وفى الأغلب الأمم لا تواكب برامج إعداد المعلم وتيرة التغير عالميا على المستوى الاقتصادي، والاجتماعي، والتكنولوجي، كما يوجد انقسام مجتمعي عميق تجاه قضية إصلاح إعداد المعلم بشكل أكثر فاعلية لمقابلة الواقع الاجتماعي الحديث. [١٧]

كما طرح تقرير أمة في خطر في أوائل الثمانينات قضية إخفاق النظم التعليمية في إعداد خريجين يتمتعوا بالقدرة على الحفاظ على مستوى التنافس مما يتطلب إعادة تقييم نظم التعليم والتعلم وإصلاح المنظومة التعليمية ككل مما انعكس على عملية البحث عن الجديد من الطرائق التي تعمل على الارتقاء بمستوى فاعلية النظم التعليمية ومنها أسلوب إدارة الجودة الشاملة، سيجما ستة، وأسلوب اللين وهى طرائق شاع استخدامها وأثبتت جدواها في التنظيمات الصناعية والتجارية في عديد من البلدان كالولايات المتحدة، انجلترا، ألمانيا واستفاداً على التجارب العالمية في الأخذ بأسلوب الجودة الشاملة يمكن صياغة المشكلة في: التساؤلات التالية:

س١: ما الأسس الفكرية لإدارة الجودة ومعايير ضبط الجودة؟

س٢: ما طبيعة برامج إعداد المعلم في كليات التربية بكليات التربية بالمملكة العربية السعودية ؟

س٣: ما التوصيات والمقترحات اللازمة للإفادة من معايير الجودة الشاملة في تطوير برامج إعداد معلم المرحلة الثانوية بكليات التربية بالمملكة العربية السعودية؟.

أهداف البحث:

([15]) المرجع السابق ، ص ٢٤٣.

([16]) عامر، طارق عبد الرؤوف محمد. دراسات في إعداد المعلم، عمّان، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٧م، ص ٩.

[17]) (Frances, M hiel: arganizational learning through quality circle., training for quality , 1997, vol. 5 , P.84 .

- بيان الأسس الفكرية لإدارة الجودة ومعايير ضبط الجودة.
- الكشف عن طبيعة برامج إعداد المعلم بكليات التربية بالمملكة العربية السعودية.
- تقديم التوصيات والمقترحات اللازمة للإفادة من معايير الجودة الشاملة في تطوير برامج إعداد معلم المرحلة الثانوية بكليات التربية بالمملكة العربية السعودية.

أهمية البحث:

تقديم رؤى لكيفية إعداد معلمي المرحلة الثانوية في ظل معايير الجودة الشاملة بما يحقق متطلبات سوق العمل تتوافق مع احتياج العميل.

مصطلحات البحث:

الجودة: يقصد بمصطلح الجودة في التعليم لدى مجلس اعتماد التعليم العالي بالولايات المتحدة الأمريكية **(CHEA) Council of Higher Education Accreditation** "الوفاء بالغرض"[١٨]. ويلاحظ على هذا التعريف أنه يركز على أن جودة المؤسسة التعليمية تكمن في درجة قدرتها على تحقيق أهدافها المعلنة.

وتعرفها المفوضية الأوربية لضمان الجودة في التعليم العالي **(EAQAHE) European Network for Quality Assurance in Higher Education** بأن الجودة تعنى "تحقيق الدقة والإتقان من خلال التحسين المستمر"[١٩]. ويتطلب هذا التعريف الوقوف على فلسفة العملية التعليمية، والجهات المجتمعية المعنية بها في المجتمع، وكل من له علاقة بها، بما يعنى مراعاة القاسم المشترك بين كافة الجهات المجتمعية والعملية التعليمية، وبينهما وبين الجهات الدولية المعنية، بما يجعل مخرجاتها تكتسب الثقة العالمية.

وتعرفها جامعة هارفارد **Harvard** بأن الجودة "نوع من الأداء الفريد، يتحقق

---

[١٨] **Hoyward, Fred M., "Glossary of Key Terms in Quality Assurance and Accreditation", CHEA., 2001, P.3.**

[١٩] **European Network for Quality Assurance in Higher Education, "European Association for Standers and Guidelines in Higher Education", Helsinki, Finland, November, 2004, P.9.**

فقط في ظروف محددة، وفى نوعية معينة من الطلاب"[٢٠]. وينطبق هذا التعريف على أداء المؤسسات التعليمية ذات الشهرة الواسعة، والقدرات المادية والبشرية الفائقة.

الشاملة: "يعرفها معهد الجودة الفيدرالي على أنها تأدية العمل الصحيح على نحو صحيح من الوهلة الأولى مع الاعتماد على تقييم المستفيد في معرفة مدى تحسين الأداء"[٢١]. كما تعرف على أنها "ثقافة تنظيمية مبتكرة لكي تعزز التحسينات المستمرة في جميع جوانب التنظيم من خلال جميع العاملين في جميع الأوقات"[٢٢].

الجودة الشاملة: أسلوب إداري يتضمن تقديم خدمة من خلال تحسين وتطوير مستمرين للعمليات الإدارية بشكل صحيح من أول مرة وفي كل مرة للاعتماد على احتياجات ومتطلبات متلقي الخدمة داخل وخارج الإدارة أو المدرسة وهي فلسفة لتطوير المؤسسات ترتكز على ثقافة الجودة المستمدة من مبادئ الجودة ومشاركة الجميع في التحسين المستمر بناءً على نظام معلوماتي دقيق الهدف منه تحقيق النجاح على المدى الطويل وتحقيق منافع لمتلقي الخدمة في المدرسة أو المجتمع[٢٣].

إدارة الجودة الشاملة: Total Quality Management: "فلسفة إدارية حديثة، تأخذ شكل نهج أو نظام إداري شامل، قائم على أساس إحداث تغييرات إيجابية جذرية لكل شيء داخل المنظمة، بحيث تشمل هذه التغيرات، الفكر، السلوك، القيم، المعتقدات التنظيمية، المفاهيم الإدارية، ونمط القيادة الإدارية، نظم وإجراءات العمل والأداء، وذلك من أجل تحسين وتطوير كل مكونات المنظمة، للوصول إلى أعلى جودة في مخرجاتها (سلع أو خدمات) وبأقل تكلفة، بهدف تحقيق أعلى درجة من الرضا لدى زبائنها عن طريق إشباع حاجاتهم ورغباتهم، وفق ما يتوقعونه"[٢٤].

---

[٢٠] Taylor, M., "Total Quality Management in Education: the Theory and How to Put It to Work", American Association of School Journal, Vol.61, No.5, 1986, Pp.404-411.

(٢١) هيجان، عبد الرحمن أحمد: منهج عملي لتطبيق مفاهيم إدارة الجودة الكلية، مجلة الإدارة العامة، مجلد ٣٤، العدد ٣، الرياض، ١٩٩٤، ص ٤١٢.

(5) Mc Dermott, Robin, E . et. al. Employee Driven Quality ،Quality Resources, New York , 1993 , p.2

(٢٣) عبد الفتاح محمود سليمان: الدليل العملي لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بشركات مشروعات التشييد، القاهرة، إيتراك للنشر والتوزيع، ٢٠٠١، ص٣٨.

(٢٤)عقيلي، عمر وصفي: المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ٢٠٠١، ص ٣١.

إعداد المعلم: "تربية المعلمين في معاهد إعداد المعلمين، أو دور المعلمين، أو كليات المجتمع؛ قبل الخدمة ولمدة سنتين، لأولئك الذين سيعملون في مهنة التعليم مستقبلا، ولا تتعدى كفاءتهم الأكاديمية ــ قبل دخولهم البرنامج ــ شهادة الدراسة الثانوية العامة"[٢٥]. ويقصد بإعداد المعلم أيضاً:"تقديم مقررات خاصة؛ لتنمية مهارات، ومعلومات، واتجاهات ضرورية للمعلم؛ لمساعدته على أداء مهام عمله"[٢٦].

منهج البحث:

يعتمد البحث على المنهج الوصفي المبني على وصف الظاهرة وجمع الحقائق والمعلومات والملاحظات لدراسة المهمة ومراحل تطورها في ضوء وقيم معينة ومن ثم اقتراح الخطوات والأساليب التي يمكن أن تتبع للوصول إلى النتائج التي يهدف إليها البحث.

الدراسات السابقة والتعليق عليها:

١. دراسة تولور وفرانسيس Taulor and Francis (٢٠٠٠)[٢٧]. استهدفت هذه الدراسة التعرف على نظم ضمان الجودة الداخلية بالنظم التي تقدم تعليما تقنياً واعتمادها بدول أمريكا اللاتينية والمتمثلة في: المكسيك والأرجنتين والبرازيل وبوليفيا وكولومبيا والتشيك، ومعرفة موقف قطاعات الأعمال من خريجيها، ورضاهم عن هؤلاء الخريجين. قد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي في عرض واقع وحدات ضمان الجودة الداخلية بنظم التعليم التقني بهذه الدول، كما استخدمت المنهج المقارن في مقارنة الأداء بهذه النظم. وقد توصلت الدراسة إلى أن تفوق النظم التعليمية بالمكسيك والأرجنتين على باقي دول المجموعة لم يكن فقط راجعاً إلى جودة وحدات ضمان الجودة الداخلية بها، وإنما يرجع أيضاً إلى دور هيئات الاعتماد بهاتين الدولتين في دعم وتطوير وحدات ضمان الجودة الداخلية بهذه النظم، الأمر الذي جعل الدراسة توصي بضرورة أن تتحمل هيئة الاعتماد قدراً من المسئولية عن جودة الوحدات الداخلية لضمان الجودة بالمؤسسات التعليمية ودعمها وتشجيعها على التطوير، وامددها بالمحاور والآليات والاستشارات اللازمة

([25]) مرعي، توفيق. شرح الكفايات التعليمية، عمّان، دار الفرقان للنشر والتوزيع، ٢٠٠٣م ، ص١٨١.

([26]) قنديل، يس عبد الرحمن. التدريس وإعداد المعلم، ط٣، الرياض، دار النشر الدولي، ١٤٢١هـ، ص٢٢٤.

[٢٧]Taulor, L. S. and Francis, A. M., "Evaluation and Accreditation of Technical Education, Vol. 25, No. 3, September, 2000, Pp. 281- 290.

للتطوير.

٢. دراسة درباس (٢٠٠١): [٢٨] هدفت إلى التعرف على مفهوم الجودة في السياق التربوي، والتعرف على النماذج في إدارة الجودة الكلية في القطاع التربوي في الولايات المتحدة، وتحديد مدى إمكانية تحقيق النماذج والتطبيقات التربوية لمفهوم إدارة الجودة الكلية في القطاع التربوي السعودي، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن: ضرورة البدء بتدريس مناهج وأساليب إدارة الجودة الكلية وتضمينها في النماذج الدراسية في مرحلتي التعليم الثانوي والجامعي مع تكثيف ذلك في كلية التربية والمعلمين، ضرورة القيام بالتعرف على حاجات ورغبات المستفيدين من خدمات القطاع التعليمي (الطلاب، وأولياء الأمور والمجتمع) وبذل الجهد في العمل على إشباعها وتحقيقها على نحو يحقق الرضا والارتياح.

٣. دراسة بحر (٢٠٠٢): [٢٩] هدفت إلى تصميم نموذج لتطبيق الجودة الشاملة في التعليم الأساسي في مصر في ضوء التعرف على فلسفة الجودة الشاملة وتطبيقاتها بصفة عامة وفي مجال التعليم الأساسي بصفة خاصة، تحديد ثقافة وأدوات وتقنيات تطبيق الجودة الشاملة، التعرف على خبرات بعض الدول في مجال تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الأساسي، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن: الجودة الشاملة في التعليم الأساسي مدخل لتطوير المؤسسات التعليمية يرتكز على ثقافة الجودة الشاملة، ظهور عدد من المداخل الإصلاحية للارتقاء بجودة التعليم الأساسي في مصر من أهمها تطبيق الجودة الشاملة، الجودة الشاملة في مجال التعليم الأساسي تقوم على مسلمة مؤداها أن أهداف التعليم الأساسي يجب أن تضع في أولوياتها إرضاء المستفيدين من التعليم.

٤. ١١-دراسة Christine ٢٠٠٢[٣٠]. بعنوان: الجودة الشاملة في التعليم العالي كيف تبرز المفاهيم والعمليات ذاتها داخل الفصل الدراسي وتهدف هذه الدراسة إلى إيضاح كيفية قيام أعضاء هيئة التدريس بتطبيق مفاهيم وعمليات إدارة الجودة الشاملة داخل قاعة المحضرات وقد توصلت الدراسة إلى إيجابية سلوك الأعضاء

([٢٨]) درباس، أحمد سعيد: إدارة الجودة الكلية – مفهومها وتطبيقاتها التربوية وإمكانية الإفادة منها في القطاع التعليمي السعودي، مجلة التعاون، السنة السادسة عشرة، العدد الثالث والخمسون، الرياض، يونيو ٢٠٠١م، ص ص٣١-٣٢.

([٢٩]) بحر، حنان فؤاد محمد: الجودة الشاملة في التعليم الأساسي نموذج مقترح، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، القاهرة، كلية البنات، جامعة عين شمس. ٢٠٠٢.

([30]) Christine Hmrst: total quality management in higher education: low concepts and processes manfest themselves in class room, 2002, D.A.in .

في إبراز مفاهيم وتطبيقات الجودة الشاملة كما يظهر في أنشطة الطلاب، البرامج، التغذية الراجعة، وقد أظهرت الدراسة قصوراً في جوانب التنسيق، المشاركة، والأعم بين الأعضاء، وانتهت الدراسة إلى توصيات أهمها التطبيق على الإدارة الجامعية، أهمية تدريب الأفراد على أساليب إدارة الجودة الشاملة.

٥. دراسة الزهراني (١٤٢٣) هدفت إلى: معرفة أبرز التحديات العالمية المعاصرة، التي تواجه إعداد معلم التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، تحديد أبرز الاتجاهات العالمية المعاصرة في إعداد المعلم، عرض واقع إعداد معلم التعليم العام بالمملكة العربية السعودية،الاستفادة من الاتجاهات العالمية المعاصرة؛ في وضع تصور مقترح لتطوير برنامج إعداد معلم التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، ومما توصلت إليه من نتائج ما يلي: أبرز التحديات العالمية المعاصرة، التي تواجه مؤسسات إعداد معلم التعليم العام بالمملكة (العولمة التكنولوجيا ــ الإنترنت ــ الحاسب الآلي ــ التلفزيون التعليمي ــ الاتصالات الفضائية). تفرز التحديات المعاصرة المزيد من الضغوط على برامج إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية، جوانب إعداد المعلم الأساسية هي (القبول ــ جوانب الإعداد ــ نُظم الإعداد ــ التربية العملية)، يدعو الإسلام إلى الاهتمام بتطوير، وتجديد برامج إعداد المعلم؛ بما يتناسب والتحديات المعاصرة.

٦. دراسة إبراهيم (٢٠٠٤) [٣١] تناولت الدراسة "تصور مستقبلي لإدارة التعليم الثانوي العام بمصر في ضوء بعض مؤشرات الجودة"، وهدفت الدراسة إلى التعرف على واقع ومشكلات إدارة التعليم الثانوي العام بمصر، وتحديد أهم المتغيرات العالمية والمحلية ذات التأثير على العملية التعليمية في مؤسسات التعليم الثانوي العام، وتحديد أهم مؤشرات جودة الإدارة التعليمية، ومقترحات الخبراء والمتخصصين والمسئولين حول التصور المستقبلي الأمثل لإدارة التعليم الثانوي العام، في ضوء بعض مؤشرات جودة الإدارة وطبيعة المتغيرات ذات التأثير على العملية التعليمية انطلاقًا من الإمكانات والخبرات المتاحة، ولتحقيق ذلك استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت الدراسة على استبيان والمقابلة كأدوات للدراسة الميدانية، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها: توجد عدة مبررات لتطبيق إدارة الجودة الشاملة، في إدارة التعليم الثانوي العام بمصر، منها التغلب على العقبات التي تعوق أداءَ العاملين وتحسينَ الاتصالات والتحسينَ المستمر للجودة الشاملة، تكمن أهم المتطلبات التي تساعد إدارة التعليم الثانوي العام بمصر، لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بها، في كلٍّ من ثقافة الجودة، والهيكل التنظيمي المناسب، والقيادة

([31])إبراهيم، عادل رجب إبراهيم: تصور مستقبلي لإدارة التعليم الثانوي العام بمصر في ضوء بعض مؤشرات الجودة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، ٢٠٠٤.

الديمقراطية، وتحسين أسلوب اتخاذ القرار، وزيادة معدلات المشاركة، ودعم العلاقات الإنسانية، والتقويم الشامل للأداء، والتدريب المستمر.

٧. دراسة بوضرسة (٢٠٠٥) [٣٢] هدفت الدراسة إلى تشخيص جودة التعليم العالي الجزائرى من وجهة نظر طلاب مرحلة التخرج كما تهدف إلى إثراء الحوار القائم حاليًّا على مستوى المجتمع والمتعلق بإصلاح التعليم العالي. والمساهمة في ترقية ثقافة الجودة والتقييم على مستوى الجامعة الجزائرية وذلك بإثارة النقاش حول عدة مواضيع جوهرية ذات صلة مباشرة بقطاع التعليم العالي الجزائري، ومن أجل تحقيق ذلك استخدمت الدراسة المنهج الوصفي مع دراسة ميدانية، طبقت استبيان يتكون من أسئلة مغلقة وأخرى تحتوي على أسئلة مفتوحة، وقد أُجريت هذه الدراسة على مستوى جامعة قسطنطينة، حيث تشكل عيِّنة الدراسة من طلبة السنة الثالثة، ومن طلبة السنة الرابعة (ليسانس)، ومن طلبة السنة الخامسة من علوم الهندسة، ولقد استخدمت الدراسة العيِّنة الطبقية النسقية، وذلك للتباين الكبير بين الفروع فيما يخص العدد الإجمالي للطلبة الذين هم في مرحلة التخرج. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها: أن طلبة مرحلة التخرج لمختلف الأقسام غير راضين عن كل أبعاد التكوين الذي تعرضوا له طيلة مسارهم التربوي والتعليمي بالجامعة أي أن المعارف النظرية والتطبيقية غير كافية أو غير مُرضية من الناحية النوعية، ولقد تم إرجاع هذا الواقع إلى عدم كفاءة الأستاذ، وغياب عملية التحديث المستمر للمحتوى، واستخدام الطرق والأساليب التقليدية في التعليم، وأن هذا التكوين يسعى إلى تنمية القدرة على الفهم والتحليل ويغفل القدرة القيمية الأخرى والمتمثلة في القدرة على التركيب، والإنجاز والإبداع، وفي البعد الثاني والمتعلق بطرق ومناهج التكوين، فإنها غير قادرة على نقل كل المعارف النظرية والتطبيقية المدرجة على مستوى البرامج المقررة، أما البعد الثالث والمرتبط بنظام التقييم فقد اعتبره الطلبة غير موضوعي، وأنه يمكن أن يُجتاز من قبَل الطلبة غير الأكفاء من مرحلة إلى أخرى بكل سهولة ويُسر، وهذا يستهدف القدرة على الفهم والتذكر فقط، ويهمل التركيب والإنجاز والإبداع، أما البعد الرابع وهو البعد المهني فهو لا يمكِّن من إنجاز مهنة معيَّنة أو القيام بممارسات مهنية مختلفة. وبالتالي فإن الاندماج في الشق المهني صعب بالنسبة للخريجين.

([32])بوضرسة، العلمي: من تشخيص نوعية التعليم إلى ترقية ثقافة الجودة والتقييم، جودة التعليم العالي، ورقة عمل قدمت الملتقي العربي الثاني للتربية والتعليم (التعليم العالي: رؤى مستقبلية)، مؤسسة الفكر العربي، بيروت – لبنان، ٢٠٠٥.

٨. دراسة عبد العاطي (٢٠٠٥) بعنوان(مؤشرات المعلم الباحث في ضوء الاعتماد والجودة)[٣٣]. وهي عبارة عن بحث محكّم، هدف إلى (تحديد بعض إجراءات المعلم الباحث)، وتوصلت إلى: أن المعلمين برغم إلمامهم بالمعايير القومية ــ من أكثر من مصدر ــ إلا أن جزئية المعلم الباحث ليست في أذهانهم، ولا سيما منهجية البحث، والمكان الذي يمكن أن يذهب إليه المعلم بنتائج بحثه كما وردت في المعايير، حيث يقترحون موضوعات بحثية؛ لم تشر إليها المعايير، مثل المشكلات مع الإدارة، أو المشكلات في التدريس، كما أن أكثر الجزئيات غموضاً في أذهانهم هي جزئية المنهجية؛ حيث لم يتضح لهم أن نتائج أبحاثهم يجب أن يطبقوها مباشرة؛ ليعرفوا بها مستوى أدائهم المهني.

٩. دراسة البحيري (٢٠٠٥)[٣٤] استهدفت هذه الدراسة تحقيق ما يلي: التعرف على مفهوم جودة التعليم والوقوف على مؤشراتها، ومفهوم الاعتماد الأكاديمي والمهني للتعليم الجامعي، معرفة الواقع الكمي والكيفي للأداء الجامعي في مصر، وضع تصور مقترح لتطبيق الاعتماد المهني في إعداد أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي في تحديد مفهوم جودة التعليم ومؤشراتها، والاعتماد الأكاديمي والمهني والمعايير العلمية للاعتماد المهني، وتوضيح الواقع الكمي والكيفي للأداء الجامعي المصري من مؤشرات الجودة ونظم الاعتماد، وقد توصلت الدراسة لعدة نتائج منها: أن عملية الأخذ بمتطلبات الاعتماد المهني وتطبيقه في نظم إعداد أعضاء هيئة التدريس بالتعليم الجامعي تتطلب توفير عدد من الضوابط الإدارية والتنظيمية والمواصفات الشخصية والمهنية والبيئية، ضرورة الأخذ بنظام الاعتماد المهني في إعداد أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية.

١٠. دراسة ريتشارد لويس(٢٠٠٦)[٣٥] استهدفت هذه الدراسة تحقيق ما يلي: الوقوف

([33]) عبد العاطي، فاطمة فوزي: مؤشرات المعلم الباحث في ضوء الاعتماد والجودة، دراسة محكّمة في المؤتمر السنوي الثالث عشر، الاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية، القاهرة، دار الفكر، ٢٠٠٥م، ج٢، ص ٤١٩.

[٣٤] البحيري، خلف محمد: إدارة الاعتماد المهني لإعداد المعلم بالجامعات المصرية، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العربي السنوي الثاني عشر والعربي الرابع، تطوير أداء الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظم الاعتماد، كلية التربية– جامعة عين شمس: ١٨–١٩، ديسمبر ٢٠٠٥، الجزء الثاني، ص ص ٢٠١– ٢٢٨.

[٣٥] Richard Lewis, "Student Assessment in the UK Open University", Challenges in Higher Education and Scientific Research Forum, Cairo, 21 – 22 March, 2006, the Research Paper.

على نظام ضمان الجودة بالجامعة المفتوحة بصفة عامة وتقيم الطلاب على وجه الخصوص، الوقوف على الإحصاءات الخاصة بالبيانات التي تبرهن على جودة التعليم بالجامعة، تحديد طرق نشر الوعي العالمي بخدمات الجامعة وأهمية الالتحاق بها، وقد استخدمت الدراسة منهج تحليل النظم في تحليل أداء الجامعة، والوقوف على الواقع الكمي والكيفي بها، وموقفها من هيئة ضمان الجودة البريطانية، وقد توصلت الدراسة لعدة نتائج منها أن الجامعة المفتوحة قد تم إنشاءها عام (١٩٦٩) بالمملكة المتحدة، وتضم الآن ما يزيد على (٤٦٠٠٠) طالب من بينهم (٢١٠٠٠) طالب من داخل المملكة المتحدة، (٢٥٠٠٠) طالب من خارج المملكة المتحدة، وبذلك تعتبر من الجامعات ذات الأعداد الكبيرة، وتقوم بتدريس (٣٥٤) مقرر دراسي للطلاب الجامعيين، و (١٥٧) مقرر دراسي لطلاب الدراسات العليا، وأن جميع الطلاب يدرسون بنظام الدراسة لبعض الوقت فيما عدا (٧٠٠) طالب يدرسون بنظام طوال الوقت، وأن الجامعة لا تتطلب مؤهلات للالتحاق بالمرحلة الجامعية، وفي عام ٢٠٠٤ تم تعيين (١١٢٠) عضو هيئة تدريس بصفة أساسية و(٧٧٠٠) عضواً بصفة انتدابية، و(٣٤٨٠) محاضر ومساعد محاضر، الأمر الذي ساهم في تحقيق جودة الأداء بهذه الجامعة.

١١. دراسة الأحمدي (٢٠٠٦) [٣٦]: هدفت الدراسة إلى تحديد متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في إدارات التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية.والتعرف على أهمية إدارة الجودة الشاملة كفكر إداري معاصر يمكن الاستفادة منه في تطوير إدارات التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية، ولتحقيق ذلك استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الذي يهتم بدراسة الظاهرة وتفسيرها وتحليلها، كما أنها استخدمت أداتين للدراسة الميدانية: المقابلات المفتوحة، والاستبيان، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها: تكمن أهم المتطلبات التي تساعد إدارات التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية على تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الآتي: القيادة النوعية، التخطيط الفعّال، نشر ثقافة الجودة الشاملة، التدريب المستمر، بناء فرق العمل، بناء قاعدة المعلومات، الاتصال الفعّال، توفير الإمكانات، التقويم المستمر لأداء العاملين. ومن أهم المعوقات التي تعيق تطبيق متطلبات إدارة الجودة الشاملة في إدارات التربية والتعليم بالمملكة، الافتقار إلى وجود سياسات واضحة ومكتوبة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة، غياب التنسيق بين أقسام الإدارة، غياب التخطيط الاستراتيجي للجودة، ضعف الإمكانات الموجودة، غياب ثقافة

([36]) الأحمدي، حميد محمد: متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في إدارات التربية والتعليم بالمملكة السعودية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، ٢٠٠٦.

الجودة الشاملة وعدم إدراك فوائدها، ضعف التدريب والاهتمام بتنمية الموارد البشرية، غياب العمل الجماعي، الاعتماد على العمل الفردي، الافتقار إلى وجود قاعدة بيانات متكاملة في إدارات التربية والتعليم، ضعف عملية الاتصال، وكذلك القصور في إطلاع العاملين على معايير تقويم الأداء واختيار الأساليب المناسبة لهم منها.

١٢. دراسة مددين (١٤٢٧) [٣٧] وهدفت هذه الدراسة إلى: التعرف على درجة ممارسة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات بمدارس التعليم العام الحكومي بمدينة مكة المكرمة، في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة، الكشف عن درجة أهمية تطبيق تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات بمدارس التعليم العام الحكومي بمكة المكرمة، في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة، أما بالنسبة للنتائج التي توصلت إليها، فمنها: أن درجة ممارسة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات ؛ في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة (متوسطة)، أن درجة أهمية تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات ؛ في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة كانت (عالية).

١٣. دراسة العنزي (!٤٢٨) [٣٨] هدفت إلى: التعرف على مفهوم الجودة في مجال التعليم العام، التعرف على الجوانب المختلفة لدور المعلم في ضوء معايير الجودة في النظام التعليمي العام، وضع كفايات جديدة للمعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام، وضع رؤية لإكساب المعلم الكفايات اللازمة في ضوء معايير الجودة في التعليم العام، ومما أوصت به هذه الدراسة: تكوين جهاز متخصص للجودة في التعليم العام. وضع معايير واضحة، ومعروفة للجميع؛ لنتائج التعليم الذي نطمح إليه، في كل مرحلة تعليمية، وضع معايير لقياس الأداء الوظيفي للمعلم.

التعليق على الدراسات السابقة:

يتضح من عرض الدراسات السابقة أهمية موضوع الجودة خاصة في العملية التعليمية، كما يتبين تنوع الدراسات التي تناولت هذا الموضوع وأن بعضها ركز على الإطار المفاهيمي للجودة وبعضها تناولها في مراحل تعليمية مختلفة من حيث الإدارة أو البيئة أو المناخ التعليمي، كما يتبين أن بعض هذه الدراسات اهتم بتطوير أداء المعلم، إلا أنه لا توجد من بين هذه الدراسات دراسة ركزت على جودة أداء المعلم وإعداده مع

([37]) مددين، سحر بنت خلف سلمان. تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، ١٤٢٧هـ.

([38]) العنزي، بشرى خلف. تطوير كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام، بحث محكَّم في اللقاء السنوي الرابع عشر، للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، مركز الملك خالد الحضاري، بريدة ـ القصيم، ١٤٢٨هـ.

تقديم رؤية لتطويره في ضوء معايير الجودة الشاملة وهو ما تتميز به الدراسة الحالية رغم إفادتها من هذه الدراسات في كثير من جوانبها.

الإطار النظري:

أولا: إعداد المعلم:

يعرف الإعداد على انه عملية ديناميكية مقصودة تهدف إلى تنمية المهارات والاتجاهات الواجب توافرها في العلم المستقبل بهدف التمكن من القيام بالأدوار التربوية والتعليمية، فالإعداد يمثل إكساب الفرد القدرة على الاستجابة الايجابية لمتطلبات الوظيفة[٣٩].

ويتضمن هذا الإعداد اختيار الطلاب استناداً على اختبارات نفسية والاستعداد المهني، وارتفاع مستوى كفاءة وفاعلية برامج الإعداد داخل كليات التربية.

أهمية إعداد المعلم:

يُعد التعليم وسيلة لإعداد الأجيال الحاضرة والقادمة، والمعلم أحد الركائز الأساسية التي تعتمد عليها العملية التعليمية، والمساعد على نجاحها وتقدمها، ولا يتم ذلك النجاح إلا بإيجاد المعلم المعد إعـــداداً جيداً، حتى يسير التعليم مواكباً للعصر الذي نعيشه. فأي مجتمع يريد أن ينشىء جيلاً واعياً صالحاً طموحاً؛ عليه أن يفكر في بإعداد المعلمين أولاً.

فأهمية المعلم" لم يؤكدها المختصون والتربويون فقط، بل أكدتها العديد من المؤتمرات والندوات والحلقات الدراسية العربية والعالمية، والتي أوصت بتقديم المزيد من الجهد والعطاء والإبداع، بما يدعم عملية إعداد المعلم وتأهيله وتدريبه؛ لرفع مستوى أدائه"[٤٠].

ويمكن أن تُلخّص أهمية إعداد المعلم في النقاط الآتية:

([39])Frances, M hiel: arganizational learning through quality circle., training for quality , 1997, vol. 5 , P.84 .

([40]) الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم. تفريد التعليم في إعداد وتأهيل المعلم، عمّان، دار الشروق للنشر والتوزيع، ٢٠٠٤م، ص ١٣.

١- يعتبر إعداد المعلم بمثابة استراتيجية لمواجهة أزمة التعليم في عالمنا المعاصر؛ ذلك أنَّ الأبنية المدرسيَّة والتجهيزات والمرافق والمناهج والكتب والوسائل التعليمية، تبقى محدودة الفائدة إذا لم يتوفر المعلم الكفء[٤١].

٢- يساعد إعداد المعلم على تعزيز وزيادة الكفاية المهنية، لأصحاب القدرات العلمية والمواهب الخاصة.

٣- تعطي عملية الإعداد حكماً على كفاءة المعلمين والثقة فيهم، حيث أن النجاح التعليمي يرتبط بالإعداد والتأهيل التربوي، وكلما ارتفع مستوى الإعداد وزادت مستوياته وتحسنت برامجه؛ زادت الثقة في خريجيه، وبالتنبؤ بمدى نجاحهم في مهنة التدريس.

٤- يعتبر إعداد المعلم مطلباً حيوياً لمواجهة تحديات العصر، فالتغيرات العلمية والتكنولوجية والاجتماعية والاقتصادية التي يشهدها العصر؛ تجبر القائمين على العملية التعليمية والتربوية، على إيجاد إعداد للمعلم، يتلاءم مع المتغيرات الحادثة والمتوقعة في المستقبل[٤٢].

٥- الإعداد الجيد للمعلم يساهم في مواجهة المشاكل التعليمية، فالمعلم المعد إعداداً جيداً، يستطيع أن يساهم في إيجاد الحلول المناسبة لها.

٦- إعداد المعلم يمكّنه من القيام بمهمته على أكمل وجه، فالمعلم هو الخبير الذي أقامه المجتمع ليحقق أغراضه التربوية، ولما كان أي إصلاح يتوقف على نوع الهيئة التي يُعهد إليها في إنجاز الإصلاح؛ فإن إصلاح المجتمع رهن بإصلاح المعلمين، ولا يمكن للمعلم أن يقوم بهذه المهمة على أكمل وجه، إلا إذا نال نصيباً وافراً من الإعداد[٤٣].

أهداف إعداد المعلم:

إن تحديد أهداف إعداد المعلم، هو النقطة الأولى في وضع البرامج المناسبة لإعداده، وتنبثق هذه الأهداف من الفلسفة العامة للمجتمع، ونظراً للتغير الذي يطرأ على العالم من مستجدات حديثة؛ يفرض على معدي برامج الإعداد عدم وضع أهداف ثابتة على الدوام، فأهداف الإعداد متغيرة تبعاً للتغيرات الطارئة. ومن الأهداف العامة لإعداد المعلم ما يلي:

([41]) الأحمد، خالد طه. تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب، مرجع سابق، ص ١٩.

([42]) سعفان، محمد أحمد. ومحمود، سعيد طه. الاتجاهات الحديثة في علم النفس التربوي إعداد وتدريب المعلم، ط٢، القاهرة، دار الكتاب الحديث، ١٤٢٨هـ، ص ٦٦.

([43]) دندش، فايز مراد. دليل التربية العملية وإعداد المعلمين، الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة، ٢٠٠٣م، ص ١٠٠.

ـ تنمية الطالب المعلم من ناحية الثقافة الشخصية والتعليم العام.

ـ إكسابه القدرة على التدريس وتعليم الآخرين.

ـ توعيته بمبادئ العلاقات الإنسانية داخل وخارج الحدود الوطنية [٤٤].

ـ تنمية اتجاهات الطالب المعلم نحو مهنة التدريس، ونحو الطلاب.

ـ تعديل اتجاهات الطالب المعلم السلبية نحو مهنة التدريس[٤٥].

ـ تمكينه من فهم احتياجات الطلاب، ومطالب العملية التعليمية.

ـ تمكينه من فهم متطلبات المجتمع وتطلعاته من عملية التربية.

ـ تغرس في الطالب المعلم أخلاقيات مهنة التعليم.

ـ تساعده على امتلاك القدر من المعرفة والثقافة، التي تعينه على تقديم تخصص ما من التخصصات المعرفية[٤٦].

ـ تساهم في زيادة قدرته على مواجهة الظروف المتغيرة في مجال التربية والتعليم الذي يعمل فيه، والتكيف معه.

ـ تنمي مجموعة من المهارات التي يتطلبها عمله التربوي، والأدوار المتنوعة التي يقوم بها، تنمي قدراته على الملاحظة والحكم والتقويم والمشاركة في بناء وتطوير وتقويم المناهج ووسائله المعينة.

ـ تساهم في زيادة قدرته على التعليم الذاتي ، عن طريق إكسابه مهارات البحث العلمي، في جميع فروع المعرفة[٤٧].

جوانب إعداد المعلم:

تعتمد مؤسسات إعداد المعلم، على مجموعة من البرامج، تهدف إلى إعداد المعلم في جميع الجوانب التي تحتاجها مهنة التدريس، وهذه الجوانب تكاد تكون عامة،

([44]) عبد السميع، مصطفى. وحوالة، سهير محمد: إعداد المعلم تنميته وتدريبه، عمّان، دار الفكر ناشرون وموزعون، ١٤٢٦هـ، ص ٢٤١.

([45]) قنديل، يس عبد الرحمن. التدريس وإعداد المعلم، مرجع سابق، ص ١١٧.

([46]) الحامد، محمد بن معجب. وآخرون. التعليم في المملكة العربية السعودية رؤية الحاضر واستشراف المستقبل، ط٣، الرياض، مكتبة الراشد ناشرون، ١٤٢٦هـ،ص ٢٤٦.

([47]) الزهراني، سعود حسين. المعلم السعودي، إعداده.تدريبه.تقويمه، جدة، دار البلاد للطباعة والنشر، ١٤١٥هـ، ص٢٧٢.

لا تختلف من تخصص إلى آخر، إلا في جانب واحد وهو الإعداد التخصصي للمادة التعليمية، وهذه الجوانب هي:

١ / الإعداد الثقافي العام:

يقصد بالإعداد الثقافي:" تزويد المعلم بثقافة عامة، تتيح له التعرف على علوم أخرى غير تخصصية، والتعرف على ثقافة مجتمعه المحلي والعالمي"(٤٨).

وهذا النوع من الإعداد "يساعد المعلم على نضوج شخصيته، واتساع أفقه، ويشمل هذا: إتقان لغته القومية، وإحدى اللغات الأجنبية، وقدراً من علوم التاريخ والاجتماع والاقتصاد"(٤٩).

وترجع أسباب الاهتمام بهذا الجانب الإعدادي من جوانب إعداد المعلم، في برامج إعداده ؛إلى " أن الإلمام بهذه الفروع من المعرفة؛ يساعد المدرس على فهم ظروف ومشكلات المجتمع الذي يعيش فيه، والذي يعد تلاميذه من أجل المعيشة فيه، وأن يكتسب ميولاً جديدة متنوعة، وأن يكون قادراً على التفاهم والتعامل مع الآخرين، وأن يعبر عن نفسه تعبيراً واضحاً سواء بالتحدث أو الكتابة"(٥٠).

كما يزوده هذا الإعداد بالقدرة على التواصل مع الآخرين، وكيفية بناء العلاقات الإنسانية معهم، و تبادل الاحترام والتقدير، و يمكنه من إكساب ثروة لغوية يحتاج إليها في الموقف التعليمي؛ لتوضيح الأفكار التي يهدف إليها.

٢ / الجانب الأكاديمي (التخصصي):

يهتم الجانب الأكاديمي التخصصي"بإعداد المعلم في المادة، أو المواد التخصصية التي سوف يقوم بتدريسها، ويركز على المفاهيم والأساسيات التي تنبني عليها المادة، والمواد الأخرى المساعدة المرتبطة بها"[٥١].

ويعتبر الإعداد في هذا الجانب مهماً؛ لأنه يعين المعلم على فهم تخصصه " من حيث نظرياته، ومفاهيمه، وتطوره، وتقنياته، كما أن هذا الإعداد يزوده كذلك بالمهارات،

([48]) عبد السميع، مصطفى. و حوالة، سهير محمد: إعداد المعلم تنميته وتدريبه، مرجع سابق، ص٢٣.

([49]) عبيد، جمانة محمد. المعلم إعداده،تدريبه،كفاياته،عمّان ، دار صفاء للنشر والتوزيع، ١٤٢٦هـ ص٢١.

([50]) دندش، فايز مراد. دليل التربية العملية وإعداد المعلمين، مرجع سابق، ص ١٥٤.

([51]) نبيل، زايد محمد. الأسس والنظريات النفسية في دراسة شخصية المعلم وتطورها، القاهرة، دار الكتاب الحديث، ١٤٢٨هـ، ص ١٩.

والكفايات، التي تؤهله للبحث في هذا التخصص، والاطلاع على أية مستجدات، ومستحدثات تطرأ عليه"[٥٢].

ولاشك في أن هذا الجانب يعد في غاية الأهمية؛ حيث أنه طريق من طرق زيادة ثقة المعلم بنفسه، فالطلاب يثقون في قدرات المعلم المتمكِّن في مادته، والملم بجميع جوانبها، كما يساهم في إكساب المعلم سرعة البديهة؛ عند طرح الأسئلة المفاجئة من قبل الطلاب في مادة تخصصه.

٣/ الجانب المهني (التربوي):

يقصد بالجانب المهني (التربوي) :"تلك المقررات التي تعمل على إكساب المعلم: المعلومات، والمهارات، والاتجاهات التربوية اللازمة، لممارسة مهنة التدريس"[٥٣].

ويهدف هذا النوع من الإعداد إلى " إمداد المعلم بالثقافة النفسية والتربوية؛ بحيث تتضمن الفهم الواعي والعميق بمطالب النمو في كل مرحلة، وطرق التدريس ذات الفعالية، وطرق تناول المقررات والمناهج، والعوامل المؤثرة في التحصيل والفهم. . إلخ من عوامل ومؤثرات، تميز المعلم المعد إعداداً تربوياً ونفسياً (مهنياً) عن نظيره غير المعد في هذا المجال"[٥٤].

إن المعلم المعد إعداداً جيداً في هذا الجانب" سيصبح أكثر قدرة على تناول المادة الدراسية على مستوى يلائم تلاميذه، وبأسلوب يراعي ما يوجد بينهم من اختلاف في مستويات الذكاء، والقدرات العقلية الأخرى، كما أنه سيجد نفسه أكثر قدرة على التحكم؛ من مجرد كونه ناقل للمعلومات، إلى تدريب التلاميذ على الفاعلية، والمشاركة الإيجابية، والتفكير الناقد"[٥٥].

ونظراً للتغيرات المستمرة في العالم المعاصر؛ ينبغي أن يتواصل النمو في الجانب المهني للمعلم، حتى تتوافق برامجه مع هذه المتغيرات، فيكون مسايراً للعصر، قادراً على مواجهة تحدياته، ملبياً لحاجات الطلاب، ومتوافقاً مع اهتماماتهم وميولهم.

([52]) الحامد، محمد بن معجب. وآخرون. التعليم في المملكة العربية السعودية رؤية الحاضر واستشراف المستقبل، مرجع سابق، ص٢٥٣

([53]) قنديل، يس عبد الرحمن. التدريس وإعداد المعلم، مرجع سابق، ص١٩٦.

([54]) نبيل، زايد محمد. الأسس والنظريات النفسية في دراسة شخصية المعلم وتطورها، مرجع سابق، ص ٢٠.

([55]) دندش، فايز مراد. دليل التربية العملية وإعداد المعلمين، مرجع سابق، ص١٥٦.

ثانياً: فلسفة إدارة الجودة الشاملة ومعايير ضبط جودة برامج إعداد المعلم:

ماهية إدارة الجودة:

شاع بين المنظرين لتطوير النظم بصفة عامة، والتعليمية على وجه الخصوص أن نظرية الجودة جزء من العملية الإدارية، وأنها ترتبط فقط بالجانب الإداري، وربما ما مهد لهذه النظرة أن معظم الرواد الذين نظروا للجودة رأوا أنها بدأت في النظم الإنتاجية بصفة عامة، والإدارية بصفة خاصة، وأنه عندما تم الاستعانة بنظرية الجودة لتطوير النظم التعليمية رأى هؤلاء المنظرون أنها معنية فقط بالإدارة التعليمية، وهذه نظرة قد تكون قاصرة من هؤلاء المنظرين، ولعل ما ساهم فى ذلك هو ارتباط تاريخ الجودة بتاريخ تطوير النظم الإدارية بالمؤسسات الإنتاجية والتي بدأت بوضوح في اليابان عام ١٩٢٥م.

ويدل على قصور هذه النظرة أن تطبيق نظرية الجودة لا تقتصر فقط على النظام الإداري في تطوير المؤسسة التعليمية، ولكن يشمل تطبيقها كل نظام فرعي وما به من عناصر أولية داخل تلك المؤسسة، مع مرعاه التناسق والتفاعل بين هذه النظم الفرعية وعناصرها الأولية من جهة، وبينهما وبين المنظومة التعليمية الكبرى من جهة ثانية، وبينهما وبين القطاعات المجتمعية المعنية من جهة ثالثة، وبينهما وبين واقع النظم المتقدمة والمماثلة لها من جهة رابعة، الأمر الذي يعنى أن المقصود بإدارة الجودة في التعليم التكنولوجي لا يعنى قصورها فقط على النظام الإداري به، ولكن يعنى تنظيم عملية تحقيق الجودة في كافة النظم الفرعية والعناصر الأولية بمؤسساته التعليمية، وأن جودة النظام الإداري بها جزء من جودة تلك المؤسسات، وأن جودة المؤسسة لا تتحقق فقط من خلال تحقيقها في كل نظام فرعي وعنصر أولى بها، ولكن أيضا من خلال التفاعل بين جودة هذه النظم الفرعية وعناصرها الأولية.

وتهتم عملية إدارة الجودة بمدى فعالية نظام الجودة المتبع، ويمكن تحديد وظائف إدارة الجودة بالتعليم التكنولوجي فيما يلي:

(١) الإطلاع على نتائج الدراسات المعنية تمهيداً للوقوف على مطالب القطاعات المعنية الراهنة والمتوقعة.

(٢) التخطيط في ضوء ما توصلت إليه نتائج هذه الدراسات.

(٣) التنظيم والتنسيق بين كافة النظم الفرعية والعناصر الأولية بالمنظومة التعليمية.

(٤) تنفيذ ما تم تخطيطه.

(٥) القيام بعمليات التقويم القبلي والتكويني والتجميعي، وإجراء التعديلات في ضوء النتائج.

(٦) متابعة الخريجين وأساليب توظيفهم، وموقف القطاعات المعنية منهم.

(٧) الاستفادة من نتائج التغذية الراجعة، وذلك بتطوير المنظومة في ضوء هذه النتائج.

ويناط بنظام إدارة الجودة أيضا وضع منظومة متكاملة للخطط الإدارية بالمؤسسة، والمحاور والمسارات التي تكفل تطبيق هذه الخطط، ووضع المداخل الملائمة لتقويمها نظراً لأن الجودة وعملية تطبيقها ذات جوانب متعددة، وهذه التعددية تتطلب وضع برنامج لتطوير النظم الإدارية، بحيث يعمل على تطوير أساليب الأفراد واتجاهاتهم نحو تطبيق نظام الجودة، وتوفير الأدوات والمفاهيم اللازمة لذلك، وإظهار الروابط بين القيادات الإدارية بالمؤسسة، والتطوير الذي يطرأ عليها، مع مراعاة توقع المعارضة والاستعداد لمواجهتها بكفاءة وفعالية، نظراً لأن الأفراد قد يهابون الإقدام على كل جديد ليس لهم خبرة سابقة به، الأمر الذي يوضح أهمية دور القيادات الإدارية في تمهيد الطريق أمامهم من خلال إيجاد طريقة فاعلة ومنظمة تكفل تمكينهم من أداء أعمالهم بنجاح، حيث أن عملية تخفيض مقاومتهم تؤدي إلى زيادة مشاركتهم في نجاح تطبيق نظام الجودة، الأمر الذي يؤدى إلى نجاح عملية التطوير، ويمكن تطوير إدارة الجودة في المؤسسة بتعيين قيادات جديدة مؤهلة، وتحديد مهامها الوظيفية، وتوفير برامج تنمية قدراتهم، وتقديم الحوافز التي تكفل تشجيعهم على النجاح في المهام المناطة بهم [56].

ويختلف مصطلح إدارة الجودة عن مصطلح جودة الإدارة، إذا أن الأول يشمل الأخير ويستوعبه، في حين أن الأخير جزء من الأول وفرع عنه، حيث يعنى مصطلح جودة الإدارة "درجة أداء النظام الإداري بالمؤسسة التعليمية ومدى مواكبته مع متطلبات إدارة الجودة بهذه المؤسسة"، بينما يقصد بمصطلح إدارة الجودة "درجة التنسيق والتنظيم بين متطلبات جودة النظم الفرعية والعناصر الأولية بالمنظومة التعليمية تمهيداً للوفاء بمطالب القطاعات المعنية"[57].

ويطرح السلمي مفهوم إدارة الجودة في كونها[٥٨]:

([٥٦]) Huffman, Jan B., " How Sharp Leadership Promotes the Development of Professional Learning Community?", National Forum of Educational and Supervision Journal, Vol. 17, No. 3,2002, Pp. 63 – 72.

[٥٧] د.ل: ضمان الجودة في التعليم العالي، ترجمة السيد عبد العزيز البهواش وسعيد بن حمد الربيعي، عالم الكتب، القاهرة: ٢٠٠٥، ص ٧٣ – ٧٧.

([58]) السلمي، على: إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات التأهيل للأيزو، القاهرة، دار غريب، ١٩٩٥، ص٥٠.

أ. ثورة إدارية جديدة ترتكز على تطوير وتحسين الخدمات والمنتجات بما يؤدى إلى الإشباع المادي والمعنوي للمستفيد.

ب. تطوير فكرى شامل يعتمد على خلق تكامل الجهود البشرية والمادية فى المؤسسة بهدف من أجل تحقيق الهدف الكلى.

ج. ثقافة تنظيمية جديدة تعمل على إشراك كافة الأفراد في عملية اتخاذ القرار، الأداء وتعبئة الجهود نحو تحقيق هدف مشترك.

د. توافق بين العمليات، الوسائل، والنتائج، ويمثل الكفاءة والفاعلية.

ولقد عرف البعض إدارة الجودة الشاملة كذلك بأنها [٥٩]:"ليست مجرد برنامج إضافي تطبقه المؤسسة وتهدف من ورائه تحسين مستوى الجودة لديها، في ظل الإبقاء على فلسفتها الحالية ونهجها الإداري القائم الذي تسير عليه، بل إنها ثورة على القديم وتغيير جذري وشامل لكل مكونات المؤسسة وفلسفة إدارية جديدة".

كما يرى البعض[٦٠] أن إدارة الجودة الشاملة: "منهج إداري شامل يهدف إلى خلق ثقافة تنظيمية يتم من خلالها إشراك جميع العاملين في المؤسسة من مديرين وموظفين في عمليات التحسين المستمر للخدمات والسلع بغية تحقيق رضا متلقي الخدمة باستخدام الأساليب التكنولوجية الحديثة".

أما "ديف توماس"[٦١] فإنه يرى أن الجودة معيار الكمال الذي تجب ممارسته في كل الأوقات وهي جهد مستمر متطور، و لا يوجد حد للجودة التي يمكن تحقيقها" ، أي أنها جهد متواصل من أجل التطوير وليست محددة للامتياز وأن الجودة معيار للكمال نقرر عن طريقه ما إذا كنا قد حققنا ما عزمنا على تحقيقه في الوقت المحدد ، وبالوسيلة التي قررنا أنها تلائم احتياجات متلقي الخدمة (الطالب – المعلم– المجتمع).

---

(٥٩) عقيلي، عمر وصفي: مدخل إلى المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة "وجهة نظر"، عمان، دار وائل للنشر، ٢٠٠١، ص١٨٧.

(٦٠) الطعامنة، محمد: مؤتمر الإبداع والتجديد في الإدارة العربية في مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين، القاهرة ،المؤسسة العربية للتنمية الإدارية (٦–٨ نوفمبر ٢٠٠٠)، ص٥٠.

(٦١) ديان بون دريسك سميث: الجودة في العمل، ترجمة سامي حسن الفرس وناصر محمد العديلي، السعودية، آفاق الإبداع العالمية، ١٩٩٥، ص٢.

وتهدف إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية إلى تحقيق ما يلي [٦٢]:

١- زيادة القدرة التنافسية للمؤسسة التعليمية.

٢- زيادة كفاءة المؤسسة التعليمية في إرضاء المستفيدين والتفوق والتميز على المنافسين.

٣- زيادة إنتاجية كل عنصر في المؤسسة التعليمية.

٤- زيادة حركية ومرونة المؤسسة التعليمية في تعاملها مع المتغيرات.

٥- ضمان التحسين المتواصل الشامل لكل قطاعات ومستويات وفعاليات المؤسسة التعليمية.

٦- زيادة القدرة الكلية للمؤسسة التعليمية على النمو المتواصل.

٧- زيادة الربحية وتحسين اقتصاديات المؤسسة التعليمية.

أسس ومبادئ إدارة الجودة الشاملة:

هناك اتفاق عام حول أهم الأسس والمبادئ التي يجب تبنيها عند محاولة تطبيق إدارة الجودة بنجاح ، والتي تتمثل فيما يلي[٦٣]:

١- التزام الإدارة العليا بالجودة: إن تبني والتزام الإدارة العليا وحماسها ودعمها لتطبيق إدارة الجودة الشاملة وتحديث وتطوير متطلبات التطبيق يعتبر حجر الأساس لنجاح المنظمة والأفراد في تطبيق هذا المفهوم، ولضمان التزام الإدارة العليا يجب أن يبدأ التطبيق في قمة الهرم المؤسسي.

٢- تدريب العاملين: إن إدارة الجودة الشاملة تتضمن مجموعة من المفاهيم والأساليب الإدارية الحديثة وكذلك أدوات لابد من استخدامها، ولكي تتمكن المنظمة من تطبيق إدارة الجودة الشاملة بنجاح فإنه لابد من التدريب المستمر والمكثف لجميع أفراد المؤسسة لإكسابهم المهارات والمعارف اللازمة لتحقيق هذا الهدف، ويكون ذلك من خلال برامج تدريبية مؤهلة قادرة على إيصال المعلومات والمهارات بصورة إيجابية.

([٦٢]) الشرقاوي، مريم: إدارة المدارس بالجودة الشاملة، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ٢٠٠٢، ص ٣٨.

([٦٣]) لوتاه، حمده محمد: العلاقة بين الولاء التنظيمي وإدارة العاملين في القطاع الحكومي في دولة الإمارات العربية المتحدة، رسالة ماجستير، جامعة القاهرة، ٢٠٠٢، ص ص ٨٥، ٨٦.

٣- ثقافة المنظمة: يعتمد نجاح التطبيق بشكل أساسي على خلق ثقافة المنظمة بحيث تنسجم القيم السائدة فيها مع بيئة إدارة الجودة الشاملة وتدعم الاستمرار في العمل وفقا لخصائص إدارة الجودة الشاملة وذلك عن طريق تبني قيم ومفاهيم قائمة على العمل التعاوني بمشاركة جميع أفراد المؤسسة من خلال فرق عمل ممكنة لاقتراح وإجراء التغييرات المناسبة بهدف إرضاء المستفيد عن طريق تقديم خدمات ومنتجات ذات جودة عالية ترقى لمستوى توقعات واحتياجات العملاء، والعمل بشكل مستمر على تحسين وتطوير جودة المنتجات والخدمات، لذلك فهو يعتبر منهجا إداريا شاملا يهدف إلى خلق ثقافة تنظيمية يتم من خلالها إشراك جميع العاملين في المؤسسة من مديرين وموظفين في عمليات التحسين المستمر للخدمات والسلع بغية تحقيق رضاء متلقي الخدمة باستخدام الأساليب التكنولوجية الحديثة.ويمكن القول إن الثقافة التنظيمية هي معيار الحكم لمدى قبول بيئة المؤسسة لإدخال فكرة أو نموذج جديد كما أنها تعكس قدرة المنظمة على التكيف مع أساليب وممارسات جديدة.

٤- المشاركة والتمكين: إن التحول إلى إدارة الجودة الشاملة يتطلب إجراء تغييرات في الثقافة التنظيمية لكي تتناسب مع الثقافة التنظيمية اللازمة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة وإجراء مثل هذه التغييرات يتطلب مشاركة جميع العاملين في الأمور المتعلقة بالجودة وبالمؤسسة ككل[٦٤]. إن عملية المشاركة هذه تحظى بأهمية كبيرة، خاصة في الوقت الحالي نظرا لمساهمتها الكبيرة في تحقيق الأهداف، حيث إن الموظفين هم الأكثر دراية بمشكلات العمل والأكثر معرفة في إيجاد الحلول، وذلك نتيجة للمناقشات وتبادل الآراء ومن ثم تكون لهم القدرة على إيجاد الحلول المثالية.

٥- التحسين المستمر: تقوم إدارة الجودة الشاملة على مبدأ أن فرص التطوير والتحسين لا تنتهي مهما بلغت كفاءة وفاعلية الأداء، وعليه فإنها ليست برنامجا تعرف بدايته أو نهايته بل هي جهود للتحسين والتطوير المستمر دون توقف، حيث إن مستوى الجودة ورغبات وتوقعات متلقي الخدمة أو المنتج ليست ثابتة لذلك يجب تقويم الجودة والعمل على تحسينها بشكل دوري.

٦- التركيز على العميل أو متلقي الخدمة: إن رضاء متلقي الخدمة هو الهدف الأساسي وهو معيار النجاح لأي منظمة سواء من حيث تقديم خدمات عامة أو منتجات في كلا القطاعين العام والخاص، وهذا دليل على أن نجاح المؤسسة يعتمد على قناعة وإدراك تلك المؤسسة لأهمية تقديم الخدمات بكفاءة وفاعلية عالية، ولذا تعمل هذه المؤسسات على تحقيق رضاء متلقي الخدمة سواء كانوا عملاء من الداخل وهم

([٦٤]) اللوزي، موسى: التطوير التنظيمي أساسيات ومفاهيم حديثة، عمان، دار وائل للطباعة والنشر، ١٩٩٩، ص ٢٣٨.

الموظفين أو إدارات أو عملاء من الخارج وهم متلقي الخدمات والمنتجات، وذلك من خلال تقديم خدماتها ومنتجاتها بشكل متميز يتناسب مع توقعات متلقي الخدمة أو المنتج حتى تكسب رضاهم. ويتضح هنا أن إدارة الجودة تركز بالدرجة الأولى على الجمهور المستفيد من خلال الالتزام بمتطلباته واحتياجاته ومحاولة معرفة مدى رضاه عن المنتج، وكذلك محاولة التعرف على احتياجاته المستقبلية.

٧- تحفيز العاملين: يعتمد نجاح إدارة الجودة الشاملة على مساهمات الأفراد في المؤسسة لأنها حصيلة جهودهم واقتراحاتهم وأدائهم، ولذلك لابد من تحفيزهم لتقديم ما لديهم من اقتراحات وأفكار بناءة والتغلب على مقاومة التغيير لديهم وإثارة القدرة الإبداعية لديهم لاكتشاف المشكلات قبل وقوعها، وذلك عن طريق تمكينهم من إجراء التغيرات المناسبة واتخاذ القرارات اللازمة لإعطائهم الفرصة للإبداع وابتكار طرق وأساليب عمل حديثة نابعة من تجربتهم وخبرتهم في مجالات عملهم، وكذلك تحفيزهم بطرق أخرى من المكافآت المادية والترفيع والاعتراف.

٨- التخطيط الاستراتيجي للجودة: إن تطبيق إدارة الجودة الشاملة يبدأ بوضع رؤية مستقبلية محددة وأهداف بعيدة المدى تسعى المؤسسة لتحقيقها، ولا يمكن تحقيق ذلك دون وجود الخطة الاستراتيجية التي تنسق بين الجهود وتوحدها وذلك يساعد على وصول الإدارة إلى أهدافها وفقا للأسس العلمية من خلال الاستخدام والتوزيع الأمثل لمواردها المتوافرة.

٩- القياس والتحليل: هناك معايير يتم بموجبها قياس جودة ونوعية الخدمة المقدمة وهذه المعايير هي من أسس ومقومات نجاح إدارة الجودة، حيث إن القرارات التي تتم في بيئة إدارة الجودة الشاملة تتم وفق بيانات يتم جمعها وتحليلها بشكل دوري لتجنب الأخطاء والسيطرة على الانحرافات في الأداء أي أنها قرارات موضوعية لاعتمادها على الحقائق بشكل كبير.

١٠- منع الأخطاء قبل وقوعها: إن إدارة الجودة تأخذ بمبدأ الوقاية من الأخطاء والعيوب وذلك عن طريق الفحص والمراجعة والتحليل المستمر لمعرفة المشكلات قبل حدوثها، وإيجاد الحلول المناسبة لها لتفادي وقوعها بدلا من الانتظار حتى وقوع المشكلة ثم البدء في البحث عن حلول لها، وذلك لكون تحسين الخدمات والمنتجات وزيادة الإنتاجية من أهم الأهداف التي تسعى إدارة الجودة الشاملة لتحقيقها، والوسيلة لتحقيق ذلك هو الحد من الأخطاء وإعادة الأعمال والإهدار. وعلى هذا فإن التطبيق الإيجابي لمفهوم إدارة الجودة الشاملة ارتبط إيجابيًا مع تحسن الأداء يحقق الفوائد التالية:

١- تحسين نوعية الخدمات والسلع.

٢- رفع مستوى الأداء.

٣- تخفيض تكاليف التشغيل.

٤- زيادة ولاء العاملين للمنظمة.

٥- العمل على تحسين وتطوير إجراءات وأساليب العمل.

بعض العوامل المهمة التي تحدد نجاح مؤسسة الجودة الشاملة:

وتتمثل تلك العوامل فيما يلي: [٦٥]

١- مساندة والتزام الإدارة العليا بشكل قوي ومستمر: يعتبر هذا الشرط أساسيًا لنجاح إدارة الجودة الشاملة، فإدارة الجودة الشاملة تمثل عملية إستراتيجية هامة ينبغي أن تنبع من قمة المؤسسة لإقناع الأفراد في المستويات الوسطى والدنيا بأهمية التطوير، وأن يكونوا على يقين من جدية الإصلاح، وإدارة الجودة الشاملة ليست من البرامج التي يمكن لرئيس المؤسسة أن يبدأها بخطاب واحد ثم يفوض الأمر لأحد مساعديه لكي يتفرغ هو لباقي شئون المؤسسة من غير المحتمل أن يغير كبار المديرين في المؤسسة ما تعودوا عليه من أساليب إدارية أدت إلى ارتقائهم إلى هذه المناصب إلا إذا كان رئيس المؤسسة في غاية الوضوح بشأن اتباع إدارة الجودة الشاملة، إذا غابت هذه المساندة من أعلى وأخذت على أنها مساندة شكلية فسيكون مصير هذا الجهد الفشل.

٢- الدقة في التحليل والتخطيط: تحتاج الإدارة العليا للمؤسسة رغم التزامها بإدارة الجودة الشاملة إلى تقييم مدى استعداد المؤسسة لتقبل واحتضان هذا الفكر الجديد، فيجب على الإدارة العليا أن تسأل الأسئلة التالية: من هم منافسونا؟ ما هي رسالتنا؟ من هم عملاؤنا؟ ما هي جوانب القوة والضعف لدينا؟، فالإعداد الدقيق والواعي يزيد فرصة النجاح في إقامة مؤسسة الجودة الشاملة.

٣- الفريق الموجه لعملية التغيير والتطوير: يتطلب التغيير والتطوير الناجح نحو إدارة الجودة الشاملة مشاركة فريق من أعضاء الإدارة العليا تكون مهمتهم التخطيط والإرشاد، ويؤكد وجود هذا الفريق الموجه لجميع العاملين في المؤسسة أن هذا البرنامج يمثل تطوير جاد ودائم في اتجاه المؤسسة وليس مجرد أحد البرامج الكافية، ويكون هذا الفريق أفضل وسيلة لتقييم الخطوات اللازمة في عملية

([٦٥]) وارين شمدت وجيروم فانجا: مدير الجودة الشاملة، ترجمة محمود عبد الحميد وناصر العديلي، الرياض، دار آفاق للإبداع والنشر، ١٩٩٧، ص ٢٧، ٢٨.

التغيير والتطوير ولتحديد الموارد اللازمة لإتمامها، مع هذا الثبات تزاد فرص النجاح العملية في تطوير المؤسسة.

منطلقات إدارة الجودة الشاملة (TQM):

تتمثل إدارة الجودة الشاملة في مجموعة من المنطلقات الفكرية التي تهدف إلى تحسين الجودة في مؤسسات التعليم العالي، فعندما تشرع المؤسسة في الأخذ بهذه المبادئ عن فهم دقيق وقناعة تامة، فإنها بلا شك ستحقق مستوى متميزًا من الجودة في خدماتها التعليمية لتصل بذلك إلى مخرجات ذات درجة عالية من الجودة التعليمية، ومن هذه المنطلقات(٦٦):

١- تحقيق الاندماج والتناسق بين الهدف والخطة وذلك لتحسين الخدمات التعليمية وإنتاجها.

٢- تبني المؤسسة التعليمية لفلسفة إدارة الجودة الشاملة.

٣- توقف المؤسسة التعليمية عن الاعتماد على التفتيش بعد نهاية عملية إنتاج الخدمة كأسلوب لتحقيق الجودة، والقيام ببناء الجودة في المنتج من الأساس.

٤- تخلي المؤسسة التعليمية عن الاعتماد على السعر عند استعراض العطاءات، والبحث عن مقاييس أكثر أهمية للجودة، والعمل على تقليل التكاليف الكلية.

٥- تقوم المؤسسة التعليمية بتحديد وتوضيح المشاكل، والعمل المستمر على تحسين الإنتاج والخدمات داخل المؤسسة.

٦- تقوم المؤسسة التعليمية على إيجاد طرق حديثة للتدريب على رأس العمل، وإشراك الجميع في البرامج التدريبية.

٧- تركز المؤسسة التعليمية على استخدام طرق جديدة في عملية المتابعة والإشراف على العاملين.

٨- تعمل المؤسسة التعليمية على بناء بيئة مشجعة للإبداع في المؤسسة وتكوين روابط من التواصل بين جميع العاملين وإحساس الجميع بالأمن(٦٧).

---

(٦٦)Martinich , J S., Production and Operation Management: An Applied Modern , Approach ,John Wiley & Sons Inc , New York 1997, p 559.

(٦٧)Bank J ,. The Essece of Total Quality Management , Prentice Hall Inc. , 1992 , pp66-67.

٩- أن تتوقف المؤسسة التعليمية عن أسلوب النقد للعاملين في المؤسسة، لأن معظم مشاكل الجودة في المؤسسة تتعلق بالإدارة والنظام.

١٠- أن تتبنى المؤسسة التعليمية أسلوب التشجيع للعاملين وخاصة في حالة عملية التقييم.

١١- أن تعمل المؤسسة التعليمية على إيجاد برنامج قوي وفعال للتدريب والتعليم وتنمية العاملين.

١٢- الاهتمام من الإدارة العليا وجميع العاملين بتطبيق هذه المنطلقات الفكرية.

ويشير مصطفى وآخرون أن من بين أهم منطلقات إدارة الجودة الشاملة في التعليم[٦٨]:

١- أن تعمل المؤسسة التعليمية على تحقيق رضا المستفيد.

٢- أن تعمل المؤسسة التعليمية على إجراء التقييم الذاتي وصولاً لتحسين الأداء.

٣- أن تعمل المؤسسة التعليمية على الأخذ بأساليب العمل الجماعي وتشكيل فرق العمل.

٤- أن تعمل المؤسسة التعليمية على جمع البيانات الإحصائية وتوظيفها بشكل مستمر.

٥- أن تعمل المؤسسة التعليمية على تفويض السلطات والعمل بالمشاركة.

٦- أن تعمل المؤسسة التعليمية على إيجاد بيئة تساعد على التوحد والتغير.

٧- أن تعمل المؤسسة التعليمية على إرساء نظام للعمليات المستمرة.

٨- أن تعمل المؤسسة التعليمية على إيجاد القيادة التربوية الفعالة.

مراحل وخطوات تطبيق الجودة:

إن إدارة الجودة الشاملة هي النظام الفعال لتكامل جميع العاملين في المؤسسة لتحسين وتطوير الجودة فيها من خلال استخدام الموارد البشرية والمادية المتاحة بهدف إشباع حاجات متلقي الخدمة (الطالب، المعلم، المجتمع) وتحقيق رغباته.

([٦٨]) مصطفى، أحمد سيد والأنصاري، محمد مصيلحي: برنامج إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في المجال التربوي، المركز العربي للتدريب التربوي لدول الخليج الفترة من: ٢٣- ٢٠٠٢/٦/٢٦م الدوحة – قطر.

وقد أكد ديمينج في نقاطه الأربعة عشر على دور الإدارة العليا في تطبيق الجودة الشاملة من خلال تطبيق المنهج الإحصائي وتحسين علاقات العمل في المؤسسة، كما أكد كروسبي على مسئولية الإدارة في تحقيق الجودة الشاملة وأن المؤسسات تعكس مقاييس قادتها.

ويمر تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسة بخمس مراحل أساسية تلعب خلالها الإدارة العليا دورًا هامًا وحيويًا[٦٩]:

ويمكننا أن نستعرض تلك المراحل العديدة السابقة بشيء من التفصيل على النحو التالي [٧٠]:

أولاً: مرحلة الإعداد

وفي هذه المرحلة تقرر المؤسسة رغبتها في تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة فيبدأ كبار المديرين بتلقي برامج تدريبية متخصصة عن إدارة الجودة الشاملة ومبادئها ومفاهيمها، ويفضل أن تتم عملية التدريب من قبل جهات متخصصة حتى يتحقق الهدف منها، ثم تقوم الإدارة العليا بنقل أفكار النظام إلى العاملين بالمؤسسة ككل.

ثانيًا: مرحلة التخطيط

وفيها يتم وضع الخطط التفصيلية للتنفيذ وتحديد الموارد اللازمة لتطبيق النظام فيتم اختيار:

١- الفريق القيادي لبرامج إدارة الجودة.

٢- المقررين.

٣- المشرفين.

ثم يتم الموافقة على هذه الخطة من جميع أعضاء الفريق.

ثالثًا: مرحلة التقويم:

---

(٦٩) زين الدين، فريد عبد الفتاح: إدارة الجودة الشاملة وفرص تطبيقها في صناعة الغزل والنسيج – دراسة تطبيقية على شركة الشرقية للغزل والنسيج، مجلة البحوث التجارية، كلية التجارة، جامعة الزقازيق، المجلد١٦، يناير ١٩٩٤.

(٧٠) عبد المحسن، توفيق محمد: تقييم الأداء "مداخل جديدة لعالم جديد"، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٩٩، ص ١٦٢، ١٦٣.

وهي تحتوي على عدد من الأسئلة والتساؤلات التي يجب أن تطرح والتي يمكن من خلال الإجابة عليها تهيئة المناخ المناسب للبدء في تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة:

١- ما هي الأهداف التي تسعى المؤسسة إلى تحقيقها؟

٢- ما يجب على المؤسسة القيام به لتحقيق هذه الأهداف؟

٣- ما هي المداخل المطبقة الآن بالمؤسسة والتي تستهدف تحسين الأداء.

٤- هل يمكن إحلال مدخل إدارة الجودة الشاملة بدلاً من المداخل المعمول بها حاليًا ولا تحقق الأهداف المطلوبة؟

٥- ما هي الفائدة التي يمكن أن تحصل عليها المؤسسة من تطبيق إدارة الجودة الشاملة؟

٦- ما هي متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة بفاعلية في المؤسسة؟

٧- ما هي العقبات التي يمكن أن تعوق تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسة؟

رابعًا: مرحلة التنفيذ

وفي هذه المرحلة يتم اختيار الأفراد الذين سيعهد إليهم بتنفيذ عملية التدريب والتطبيق باستخدام أحدث وسائل التدريب المتعلقة بإدارة الجودة الشاملة.

خامسًا: مرحلة تبادل ونشر الخبرات

وفي هذه المرحلة يتم استثمار الخبرات والنجاحات التي تم تحقيقها في تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة وتعميمها على العاملين والإدارات المختلفة والمتعاملين مع المؤسسة للمشاركة في التحسين وتوضيح المزايا التي تعود عليهم جميعًا من هذه المشاركة.

ومن هنا فإن إدارة الجودة الشاملة تتطلب في حقيقتها طريقة جديدة لإدارة العمل من جانب الإدارة العليا لا تنحصر فقط في إصدار الأوامر للعاملين والمرؤوسين

ولكنها تتطلب التفكير معًا والعمل بشكل جماعي تلعب من خلاله الإدارة العليا دور القائد المتفهم لطبيعة التطوير[٧١].

المبادئ الرئيسة لنظام الاعتماد وضمان الجودة

يرتكز نظام الاعتماد وضمان الجودة على عدد من المبادئ الأساسية، والتي يمكن توضيحها فيما يلي[72]:

(١) احترام الاستقلالية الأكاديمية والمهنية للمؤسسات التعليمية كمؤسسات مسئولة عن أنشطتها العلمية، وبرامجها الدراسية، وأساليبها في العمل والأداء.

(٢) إيجاد أسلوب نظامي يمكن من خلاله ممارسة أعمال الاعتماد ومتطلباته، مع مراعاة موافقته لجميع المشاركين في إجراءات الاعتماد من المراجعين والمشاركين والطلاب والمجتمع ككل، وكل ما من شأنه تعظيم الفائدة من وراء تطبيق نظام الاعتماد.

(٣) الاعتماد في عملية اتخاذ القرارات بشأن منح الاعتماد من عدمه على الحقائق الواضحة، وأن تكون الأحكام منطقية، وقادرة على ربط النتيجة بأسبابها.

(٤) الالتزام بالعمل على التحسين المستمر في الأداء دخل الهيئة والمؤسسة التعليمية بغية التجاوب مع تغير الاحتياجات وتطور المطالب.

(٥) تحديد أعمال ومهام الهيئة والمؤسسة التعليمية تحديدا مسبقاً، وتحديد القضايا المفترض مناقشتها، نظراً لكون نظام الاعتماد عملية ديناميكية ولانهائية من التحسين المستمر.

(٦) التركيز على المطالب الأساسية للأطراف المعنية بالعملية التعليمية بالمؤسسة طالبة الاعتماد، والذين من بينهم الطلاب وأعضاء هيئة التدريس الكادر الإداري والخدمي والمجتمع وأسواق العمل.

(٧) الوعي بمدى مواكبة المؤسسة التعليمية مع الرؤى والأهداف والاستراتيجيات الموجودة بمثيلاتها محليا ودوليا، والتي أثبتت تفوقها الأكاديمي والمهني.

---

(٧١) ستيفن كوهين ورونالدي برناد: إدارة الجودة الكلية في الحكومة – دليل علمي لواقع تطبيقي، ترجمة: عبد الرحمن بن حمد هيجان، مراجعة: د. محمد بن إبراهيم التويجري وآخرون، الرياض، معهد التنمية الإدارية العامة، ١٩٩٧، ص٢٨.

(٧٢) Nadia Badrawi, " Presentation on International Perspective Students, Assessment", Challenges in Higher Education and Scientific Forum, 21-22 March,2006,Cairo, the Speech Paper.

(٨) تعزيز سبل المشاركة الفاعلة، ومراعاة المساواة لكل من لهم ارتباط بإجراءات الاعتماد، وصلة بالعملية التعليمية، وإتاحة الفرصة أمامهم لاستخدام قدراتهم وإمكاناتهم وفق القواعد المتبعة.

(٩) النظرة الشمولية بما يعنى الاهتمام بالمدخلات والعمليات إلى جانب التركيز على المخرجات.

مقومات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم: من المقومات الأساسية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية ما يلي [٧٣]:

١- الاتفاق على المقصود بالعميل ودوره في المؤسسات التعليمية: بالرغم من أن الاتفاق الواضح على المقصود بالعميل في مؤسسات إنتاج السلع وفي العديد من مؤسسات تقديم الخدمة، إلا أنه في المؤسسات التعليمية هناك تعدد في الأطراف التي تتلقى الخدمة مما يخلق العديد من التساؤلات، وتتمثل فيما يلي:

- **من هو العميل؟ أو العملاء؟**
- **وما دور كل منهم في المنظومة التعليمية؟**
- **وكيف يمكن قياس درجة رضاؤهم؟**
- **وإلى أي مدى يمكن للعميل أن يحقق مساهمة فعالة في تحسين الخدمات التعليمية؟[٧٤]**

وعلى الرغم من أن العميل المباشر المتلقي للخدمة التعليمية هو "الطالب" إلا أن اعتبار الطالب هو المخرج Output الرئيسي لتلك المؤسسات يجعله عميلاً، وهيئة التدريب تعتبر عميلاً، والمجتمع الذي يتعامل مع المؤسسة التعليمية يعتبر عميلاً. ونشير هنا إلى أن التعامل مع الطالب أو الهيئة التدريسية أو أفراد الإدارة بما أنهم عملاء فلابد من التعرف على رغبات العملاء والاستماع إلى وجهة نظرهم واحتياجاتهم حتى يمكن أن تقوم المؤسسة التعليمية من خلال تطبيق إدارة الجودة الشاملة بإرضائهم وتوفير أساليب وطرق تنفيذ العمل بأقل تكلفة وأسرع وقت لتقديم الخدمة المطلوبة للحصول على رضاهم.

---

(٧٣) ماضي، محمد توفيق: تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الخدمية في مجالي الصحة والتعليم (نموذج مفاهيمي مقترح)، القاهرة، المؤسسة العربية للتنمية الإدارية، ٢٠٠٢، ص ٧٢-٧٧.

(٧٤) المرجع السابق، ص٧٢، ٧٣.

٢- الشراكة بدلاً من الانتماءات التخصصية لأعضاء هيئة التدريس:

حيث أنه جرى العرف على وجود أقسام مختلفة تتخصص كل مجموعة منها في مجال علمي محدد، ولكن في ظل إدارة الجودة الشاملة فإنه لابد أن يكون هناك فريق عمل يجمع أكثر من تخصص أو إدارة أو وظيفة داخل المؤسسة لتحقيق ما يسمى بالتكامل الأفقي بين أجزاء المؤسسة لتحقيق أفضل خدمة لمتلقي الخدمة، وعلى ذلك فلابد من نشر الوعي الثقافي الجديد في المؤسسة التي تعمل من خلال إدارة الجودة الشاملة لتطبيق النظام الناجح لنظم TQM في المؤسسات التعليمية.

٣- نظم الحوافز التي تشجع على التحسين المستمر في العملية التعليمية والإدارية: على الرغم من أن نظام T.Q.M في المؤسسات التعليمية تركز على التحسين الدائم للعمليات الأكاديمية ابتداءًا من إعداد المناهج والمقررات وأسلوب إكساب المعارف والمهارات للطالب أي نظم التقييم المستمر لدرجة التقدم في تحصيل المعارف وبناء الشخصية إلا أن درجة مساهمة الهيئة الإدارية والتدريسية في دراسة وتحليل وتحسين العملية التعليمية لا يحظى بالتقدير الكامل من قبل المسئولين عن هذه المؤسسات التعليمية، ولذلك فإن ارتباط نظم التحفيز والترقية يعد مطلبًا أساسيًا لنجاح نظام T.Q.M في المؤسسات التعليمية.

٤- تعميق دور فريق العمل في العملية التعليمية: لابد من إيمان المؤسسة التعليمية بأهمية دور فريق العمل المشترك مع الإدارة في تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية ومشاركته في اتخاذ القرار وصنعه حيث إن ذلك يساهم في رضاء العاملين وفي تحسين الخدمة المقدمة للآخرين.

٥- وجود أطر مرجعية للعمليات والنتائج: حتى يتم التميز في العمل فيجب أن يتم البحث الدائم عن أفضل الممارسات في العملية التعليمية حتى يمكن تحقيق أفضل النتائج باستخدام نتائج المقارنة المرجعية في وضع أساس واضح لتطوير العملية التعليمية وتحسين عمل الإدارة التعليمية من خلال مشاركة الهيئة التدريسية وأولياء الأمور والجهات المتعاونة مع الإدارة المدرسية والطالب. ومن هنا يمكن استخدام نموذج PDCA للتحسين المستمر الذي قدمه "ديمينج" ليكون أساسًا للتحسين المستمر للعملية الإدارية والتعليمية.

٦- الاهتمام بالموارد البشرية في نظم T.Q.M [٧٥]: لقد أوضحت دراسة أقيمت في جامعة هيوستن أن التركيز على الجانب الفني فقط عند تطبيق نظام TQM قد أدى

([75]) Anderson, Elizabeth, "High – Tech. V. High- Touch; A Case Study of TQM Implementation in Higher Education" , Managing Service Quality, 1995,Vol.5, No.2, p. 48-56.

إلى نتائج سلبية فيما يتعلق بالجانب البشري والإنساني في تقديم الخدمة، لذلك فإن التركيز على تطوير ثقافة المؤسسة التعليمية نحو الاتصال بالعميل (الطالب، المجتمع) مطلوب للتعرف على احتياجاته والاتصال الدائم به والتعامل معه من منطلق المشاركة وذلك يتطلب تدريب مستمر للعاملين والهيئة التدريسية والإدارية للتعرف على وسائل الاتصال المناسبة لتحسين الخدمة المقدمة وقياس درجة التحسن فيها بكل جوانبها البشرية والفنية ووضع معايير للخدمة تضمن تطبيقها بنجاح.

٧- دور الإدارة في المؤسسة التعليمية على كافة مستوياتها: لابد من وجود إدارة عليا على قناعة تامة بأهمية إدارة الجودة الشاملة في تحسين جودة الخدمة وترشيد استخدام الموارد البشرية والمادية ثم من خلال توجيهات هذه الإدارة العليا إلى الإدارة المدرسية يمكن أن تقوم هذه الإدارة بتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدرسة لأن وجود القيادة ذات الإصرار على تحسين العملية الإدارية وتطويرها ويكون رؤية مستقبلية لمستوى الجودة في الإدارة المدرسية ولذلك فإن تعاون الهيئة التدريسية والإدارية مع الطالب وأولياء الأمور والتعرف على فلسفة إدارة الجودة الشاملة يسهل عملية التعلم وإكساب المهارات ليكونوا جزءًا فاعلاً في عملية التعلم.

٨- الشمولية في تطبيق نظام T.Q.M في المدارس: بالرغم من المناداة بتطبيق نظام الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية إلا أن الباحثة ترى أن يشمل كذلك الجانب الأكاديمي والعملية التعليمية إلى جانب الخدمة المقدمة في عملية التحسين والتطوير المستمر.

٩- تطوير ثقافة المؤسسة التعليمية: إن عدم وجود رغبة حقيقية لدى أفراد المؤسسة التعليمية في تطوير سلوكيات وثقافة المؤسسة والعاملين فيها أحد الأخطاء الشائعة في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية لأن عدم اقتناعهم بثقافة الجودة الشاملة والرغبة في التطوير يؤدي إلى مقاومة هذه الثقافة والتطوير والتمسك بالفكر الإداري التقليدي مما يحد من استخدام إدارة الجودة الشاملة.

١٠- دراسة تكلفة تطبيق نظام الجودة الشاملة T.Q.M: حتى يمكن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية فإنها تحتاج إلى موارد مادية ضخمة لإعادة تأهيل وتدريب العاملين فيها وتوفير الوسائل والأساليب المناسبة لتطبيقها وكذلك فإنها تحتاج إلى مدى طويل لتطبيقها حتى يمكن الاستفادة منها ولذلك فإن مساهمة جميع الجهات المسئولة في المجتمع في التمويل في المؤسسات التعليمية شيء ضروري لتطبيق إدارة الجودة الشاملة.

بعض النماذج العالمية لإدارة الجودة الشاملة لقد أسهم علماء الجودة في تقديم مداخل ونماذج متعددة لوضع فكرة إدارة الجودة الشاملة موضع التطبيق العملي وفيما يلي عرض لبعض هذه النماذج: -

١- نموذج ديمنج [٧٦] Deming Model

وهو النموذج المعروف بنقاط ديمنج الأربعة عشر، ومن الأهمية أن ديمنج لا يحبذ إطلاقا أن تعمل الإدارة على أن تكيف نظامها مع النقاط التي يوصى بها، بمعنى أن تلجأ المؤسسة إلى أن تأخذ من النقاط الـ ١٤ ما قد تراه مناسبا لها من وجهة نظرها لأنها خطوط مرشدة لتحقيق التحول من حال إلى حال وفيما يلي النقاط التي ينبغي تطبيقها: -

١ – التفكير الدائم في هدف تحسين المؤسسات التربوية بحيث ترتكز على الجودة في تعليم الطلاب والخدمات المقدمة لهم.

٢ – تبنى الفلسفة التربوية الجديدة التي تتماشى مع العصر الاقتصادي الجديد. بحيث يفهم ويشارك كل شخص في التنظيم في كافة جوانبها وأبعادها.

٣- التوقف عن الاعتماد على عمليات التفتيش (الفحص).

ومن وجهة نظره فالجودة تتحقق منذ بداية الخدمة.

٤ – إنهاء أسلوب التطبيق الذي يعتمد فقط على بطاقة السعر وإشاعة الثقة والولاء بين الموردين والمؤسسة.

٥ – التحسين المستمر وإلى الأبد لنظام الخدمات (المواد التعليمية) والإنتاج.

٦ – إقامة برنامج تدريبي يتعلق بالإجادة الشاملة للوظيفة.

٧- إقامة برنامج لإعداد القيادة التشاركية وتحديثها باستمرار.

٨ –استبعد عوامل الخوف والعمل على إيجاد الجو النفسي الملائم.

٩ – تحطيم الحواجز بين القوى الوظيفية في مختلف المجالات.

ينبغي على المديرين أن يحطموا الحواجز التقليدية بين مختلف الإدارات والأقسام وعليهم جميعا أن يتعاونوا مع بعضهم بعضها، ولا ينبغي عليهم أن يتنافسوا، إنهم يتنافسون فقط مع مؤسسات أخرى وليس مع زملائهم ومعاونيهم.

١٠ – استبعاد الشعارات وأساليب حض القوى العاملة على تحقيق الأهداف.

([٧٦])Flood , Robert L.: Beyond TQM , Johnwiley & sons , Chichester , New York , Toronto. Singapore , 1993 , PP 15 – 16.

يلاحظ ديمنج أن الكثير من الإدارات تبذل جهدا حماسيا تخاطب به المدرسين والطلاب وترفع الشعارات والتحذيرات التي تحض على العمل ومثل هذا الأسلوب له عواقب وخيمة على المدى البعيد فالمدرسين والطلاب في حاجة إلى إجادة معرفة الأدوات التي تقودهم إلى التحسين المستمر، هذا بالإضافة إلى حاجاتهم لتشرب ثقافة المنظمة التي تعتبر ركنا أساسيا لتحقيق الجودة.

١١ – استبعاد الحصص الرقمية.

فلا ينبغي الاهتمام بالكم على حساب الكيف وفى سبيل تخريج الأعداد الكبيرة من الطلاب قد يتجاهل العاملون الجودة،ولا تتحقق في المنتج التعليمي المواصفات المطلوبة.

١٢ – استبعاد الحواجز التي تمنع العاملين من الاعتزاز بأدائهم والعمل على إيجاد الانتماء والاحترام للأفراد.

وفى هذه النقطة يطالب ديمنح باستبعاد الكثير من الأساليب المتبعة لتقييم الأداء كالتقييم السنوي، لأن إجراء التقييم في حد ذاته لن يساعد على جودة الإنتاج، والأمر يتطلب من الإدارة أن تضع نظاما للعمل يسمح لجميع العاملين بأداء أعمالهم على أفضل وجه.

١٣ – إقامة برنامج نشيط وفعال للتعليم والتحسين المستمر في التربية.

حيث يرى ديمنح أنه ينبغي على الأشخاص يتعلموا أساليب جديدة للعمل معا بروح الفريق المتعاون، وأن يتعلموا أساليب جديدة في السلوك تساعد على تدعيم فلسفة الإدارة الجديدة.

١٤ – تحرك نحو العمل لتحقيق التغيير.

يرى ديمنج أنه من أجل إحداث التغيير نحو تحقيق إدارة الجودة الشاملة فإنه ينبغي على كل شخص في المؤسسة التربوية أن يعمل مع الآخرين من أجل تطبيق الثقافة الجديدة، وينبغي على الإدارة العليا على وجه الخصوص أن تركز على وضع إستراتيجية وخطة ثم التحرك نحو العمل لوضع هذه الخطة موضع التنفيذ.

- تصنيف الأربعة عشر نقطة لديمنج تحت أربعة فئات

قـــام ويفريتلر Weavertyler يتصنيف الأربعة عشر نقطة لديمنج تحـــت أربعة فئات كما يلي[٧٧]:

أ- علاقات المستهلكين: Customer Relationship يصنف المستهلكين بالنسبة للمنظمة إلى نوعين داخلي وخارجي المستهلكون الخارجيون External Customers: وهم الأشخاص المتأثرون بالمنتج ولكنهم ليسوا أعضاء بالمنظمة التى تنتج هذا المنتج. أما المستهلكون الداخليون Internal Customers: فهم الوحدات التنظيمية داخل المنظمة سواء كانوا أقساما أو إدارات أو أفراد (الطلاب والمعلمون وأعضاء الإدارة). ولن تتحقق الجودة إلا إذا كان المديرين على علاقة جيدة تربط بينهم وبين المستهلكين الداخليين والخارجيين.

ب - تفويض العامل: Employee Empowerment يتعلق هذا المبدأ بضرورة تفويض المديرين لمعظم سلطاتهم للعاملين ويؤكد على ضرورة المشاركة بينهم وبين جميع العاملين، وينبغي تدريبهم على طرق ووسائل TQM واشتراكهم في اتخاذ القرارات والاستماع إلى مقترحاتهم من أجل تحسين النظام.

جـــ- استمرارية جمع واستخدام البيانات الإحصائية: Continual Gathering and use of statistical Data يمثل الجمع الدقيق للبيانات جزء بالغ الأهمية في عملية حل المشكلات فإذا كانت المعلومات غير دقيقة فسيصبح من العسير الوصول إلى حل معين، فعن طريق المعلومات الدقيقة يتم تحديد المشكلات واشتراك الجميع في حلها قبل فوات الأوان وقبل إلقاء اللوم على الأفراد أو الأقسام.

د - إنشاء بيئة مشجعة على الوحدة " الائتلاف" والتغيير: Create an Environment that promotes unity and chang ينبغي على المديرين أن يحطموا الحواجز التقليدية التي تفصل بين الأقسام، وعلى الجميع أن يتعاونوا مع بعضهم البعض، ولا ينبغي عليهم أن يتنافسوا، إنهم يتنافسون مع منظمات أخرى وليس مع زملائهم، كما يجب استبعاد عامل الخوف، وأن تكون المناقشات فعالة ويشترك الجميع في حل المشكلات والعمل على تلافيها، كما يجب أيضا التركيز على العمليات مثلما يتم التركيز على النتائج والتحرك نحو التحسين والتطوير.

- نظام ديمنج للمعرفة العميقة[٧٨]: The Deming system of profound Knowledge يعتمد نظام ديمنج للمعرفة العميقة المستخدم في إدارة الجودة في التعليم على أربعة مكونات متداخلة ومعتمدة على بعضها البعض وهى:

---

(٧٧) Weaver , Tyler: Total Quality Management, Eric' Clearing house on Educational Management Eugene OR. Washington , DC. Us. Oregon , Number 73.Aug. 1992. .

أ-النظام System ويعرف بأنه شبكة من المكونات الوظيفية المعتمدة على بعضها بعضا والتي يمكنها معا أن تحقق أهدافا واضحة.

ب- التنوع Variation على الإدارة أن تفهم أن هناك اختلاف في الاحتياجات وينبغي دراسة العمليات التي تتم داخل النظام التعليمي ودراسة النجاحات والفشل ولا ينبغي النظر لأحدهما دون الآخر لأن ذلك يحجب الكثير من المعلومات الأساسية التي يمكن أن تسهم في تحسين المدارس وتحقيق التنوع في العمليات والمخرجات.

جـ - نظرية المعرفة Atheory of Kowledge الاتصال لتحقيق تحسين أداء ما يحتاج إلى لغة محددة، وبذلك تحتاج العمليات إلى تعريفات إجرائية عملية ومفاهيم واضحة فهناك حاجة إلى اتصال بين مقدمي الخدمة التعليمية ومستخدميها وبين العاملين فيها في المكونات الوظيفية المختلفة ولا يمكن أن يتم ذلك إلا في ظل نظرية للمعرفة.

د - علم النفس Psychology ينبغي الاهتمام بالمدراء وتعليمهم علم نفس الأشخاص وعلم نفس المجتمع وعلم نفس التغيير، فهو يمكنهم من تفهم التفاعلات بين الناس وسلوكياتهم والاهتمام بالدافعية الحقيقية التي تساعد على تعزيز نقاط القوة واستخدام الفرص المتاحة.

٢- فلسفة جوران للجودة Joseph Jouran Philosophy

قدم جوران Juran أفكاره في شكل أطلق عليه ثلاثية عمليات الإدارة لجوران وهى:

تخطيط الجودة Quality Planning

التحكم في الجودة Quality Control

وأخيرا تحسين الجودة Quality Improvement

وقد أكد على عشرة خطوات لإدارة الجودة الشاملة هي[٧٩]:

١- زيادة الوعي بأهمية عملية تحسين فرص الجودة.

([٧٨])Deming, W. Edwards: "The Deming System of Profound Knowledge" -The New Economics for Industry, Government, Education, Second Edition, chapter 4 , by the W.Edwards, Deming Institute, USA , Massachusetis , 2000. .

([٧٩])Lam , K D. , Watsson , F.D. and Schmidt S.R. Total Quality – A Textbook of Strategic Quality Leadership and Planing , Colorad Springs , Air Academy press , 1991 , PP2 – 8. .

٢- تحديد الأهداف الخاصة بعملية التحسين المستمر.

٣- الاهتمام بالبناء التنظيمي للمؤسسة لتحقيق الأهداف وذلك من خلال تكوين مجلس للجودة يختص بحل المشاكل، واختيار المشروعات، ويحدد فرق العمل، ويعين منسقين للجودة.

٤- الاهتمام بعملية التدريب لجميع الأفراد.

٥- الاهتمام بتنفيذ مشروعات تساعد على حل المشكلات.

٦- الاهتمام بعمل تقارير لمتابعة التقدم.

٧- الاعتراف بالخدمات المميزة وإعطاء التشجيع المناسب لها.

٨- اختبار النتائج.

٩- عمل ملخص بالنجاحات وتسجيلها.

١٠- اعتبار التحسين جزء لا يتجزأ من نظم المؤسسة وعملياتها الدائمة، وذلك للحفاظ على فاعليتها.

٣- نموذج ايشيكاوا Ishikawa Model

يرى ايشيكاوا أن تطبيق حلقات الجودة يعتبر من أهم الوسائل التعليمية لنشر مفهوم الجودة بين العاملين، وأكد على أهمية التدريب والتعليم واعتباره استثمارا، ووضع تعريفا موسعا للجودة وتعنى من وجهة نظره أنها جودة العمل وجودة الخدمات وجودة المعلومات وجودة نظام العمل وإجراءاته وجودة الأقسام وجودة الأفراد العاملين وجودة الإدارة بالإضافة إلى جودة المنشأة ذاتها وجودة أهدافها، وتتلخص مبادئه في[٨٠]:

١. الجودة مبنية على وجهة نظر العميل.

٢. الجودة هي جوهر العملية الإدارية وهى استثمار طويل الأمد.

٣. الجودة تعتمد اعتمادا كليا على المشاركة الفعالة من قبل العاملين والمديرين.

٤. إزالة الحواجز بين الأقسام.

([٨٠]) بن سعد، خالد بن سعد عبد العزيز: إدارة الجودة الشاملة – تطبيقات على القطاع الصحي، الرياض، مكتبة فهد الوطنية، ١٩٩٧، ص ص ١٧٠ – ١٧٤ .

٥. استخدام المعلومات بواسطة الوسائل الإحصائية المساعدة في عملية اتخاذ القرارات

٦. الالتزام بعمليات التحسين المستمر.

٧. حل المشكلات بدلا من إلقاء اللوم على الآخرين.

٨. تقسيم نظام العمل إلى أجزاء صغيرة من أجل التعرف على المشكلات ومن ثم التخلص منها.

٩. تشجيع جميع مستويات العمالة (التكامل الرأسي للجودة)، ومشاركة جميع الوظائف وهذا هو (التكامل الأفقي للجودة).

١٠. التخلص من جميع أنواع وجوانب إهدار الطاقات والوقت.

١١. بث روح الفخر بالأداء بين العاملين.

١٢. زيادة الاهتمام بعنصري الإبداع والابتكار.

والجدير بالذكر أن ايشيكاوا هو الذي قام باستنباط فكرة خريطة عظمة السمكة أو ما يطلق عليها خريطة تحليل العلاقة بين السبب والنتيجة، كما طور أساليب وأدوات إحصائية أخرى، مثل خريطة باريتو، والمدرجات التكرارية وخرائط المراقبة.

٤- نموذج كروسبى[٨١] Philip B. Crosby Model

يقوم برنامج كروسبى في إدارة الجودة الشاملة على التشديد على المخرجات وذلك عن طريق الحد من العيوب في الأداء فهو أول من نادى بمفهوم العيوب الصفرية Zero Defects وفيما يلي خطوات كروسبى في إدارة الجودة

١. الإدارة لها دور فعال في الجودة.

٢. العمل على ضرورة تكوين مجموعات لتحسين الجودة برؤساء ممثلين من كل قسم

٣. التعرف على مشكلات الجودة الأساسية والمستمرة.

٤. العمل على تقييم تكلفة الجودة.

٥. نشر أهمية الجودة بين العاملين.

---

(٨١)Liston , Coleen: Managing Quality and Standards, U.K. Open University Prees , PP. 12 – 16.
Robrtl. Flood: Beyond TQM , Op. C.T, P. 23

٦. العمل على اتخاذ خطوات لتصحيح الأخطاء.

٧. متابعة التحسين المستمر.

٨. تدريب المراقبين للقيام بدورهم في عملية تقدم الجودة.

٩. عمل يوم يسمى انعدام الأخطاء Zero defects لإعلام الجميع أن هناك تغيير قد حدث والتأكيد فيه على أهداف الإدارة.

١٠. تشجيع الأفراد على تأسيس أهداف متقدمة لأنفسهم والجماعات.

١١. تشجيع الأفراد على الاتصال بالإدارة ومواجهة العقبات التي تواجههم لتحقيق أهدافهم.

١٢. التعرف على الأفراد المشاركين بفاعلية والعمل على مكافآتهم.

١٣. تأسيس جمعيات للجودة والتعاون فيما بينها.

١٤. التأكيد على أن برنامج تحسين الجودة عملية مستمرة لا تنتهي أبدا.

كما حدد كروسبى أربعــة معايير أساسية لضمان وصول المؤسسة إلى TQM وهى[٨٢]:

المعيار الأول: التكييف والتعديل لمتطلبات الجودة Conformanceto Requirement

ويتم ذلك من خلال وضع تعريف محدد وواضح ومتسق للجودة.

المعيار الثاني: وصف نظام تحقيق الجودة على أنه الوقاية من الأخطاء بمنع حدوثها من خلال وضع معايير للأداء الجيد / السيئ، العالي / المنخفض، الأول / الثاني.

المعيار الثالث: تحديد مستويات أداء الأفراد ومنع حدوث الأخطاء من خلال ضمان الأداء من أول مرة بدون أخطاء أو عيوب.

المعيار الرابع: تقويم الجودة من خلال قياسها بناء على المعايير الموضوعة وحساب تكلفة كل شيء وحساب الفاقد.

٥- نموذج جائزة بالدريج The Baldrige Awarad Model

يتكون هذا النموذج من أربعة عناصر رئيسية

([٨٢]) النبوي، أمين: إدارة الجودة الشاملة في نظم التعليم، مستقبل التربية العربية، المجلد الأول، العدد الثالث، مركز بن خلدون للدراسات الإنمائية بالتعاون مع جامعة حلوان، يوليو ١٩٩٥، ص ١٩٦

١. المحرك Driver ويتمثل في القيادة التي تحدد القيم والأهداف والنظم وتوجه الجهود إلى تحقيق أهداف الجودة والأداء المرجو.

٢. النظام System ويضم جميع العمليات التي تؤدى لتلبية متطلبات الجودة.

٣. مقاييس التقدم Measures progress تؤدى نتائجه أساسا لمواجهة تحديات إجراءات التحسين المستمر التي يتطلبها العميل كذلك تقيم أداء المؤسسة بصفة عامة.

٤. الهدف Goal تسليم قيمة يتم تحسينها باستمرار"تحقيق درجة عالية من رضاء العميل " وهو الهدف الأساسي لعملية الجودة(٨٣)

ويتضح أن العنصر المحوري والمحرك الأساسي لنموذج بالدريج يتمثل في القيادة أما العناصر التي تمثل النظام فهي المعلومات وتحليلها والتخطيط الاستراتيجى للجودة ونظم الموارد البشرية، وبرامج ضمان الجودة، في حين أن الأهداف تتمثل في تحقيق الدرجة العالية من رضاء العميل، ويمكن قياس التقدم في تحقيق كل ذلك عن طريق نتائج الجودة بمفهومها الشامل الذي يشمل جودة المنتج والخدمة والتحسين المستمر وتخفيض الفاقد وجودة المورد.

٦- نموذج الجائزة الأوروبية للجودة(٨٤) (EQA)

وضعته الدول الأوروبية بالتعاون مع المؤسسة الأوروبية لإدارة الجودة

وقد تم تطبيقه على العديد من المدارس، ويتضمن هذا النموذج تسعة عناصر أساسية كل عنصر له قيمة معينة وتتفاعل مع بعضها بعلاقات يربطها إطار عام، وقد قسمت هذه العناصر التسعة إلى مجموعتين من العوامل المجموعة الأولى وهى تمثل العوامل المساعدة Enablers في تطبيق الجودة الشاملة وتشتمل هذه المجموعة على خمسة عناصر، أما المجموعة الثانية فهي تمثل العوامل التي يمكن اعتبارها مجموعة النتائج المتقدمة أو النتائج المحققة Results والتي يمكن أن تستخدم لقياس درجة نجاح المنظمة لتحقيق أهداف نظام إدارة الجودة الشاملة.

وفيما يلي توضيح خصائص العناصر الرئيسية لهذا النموذج(٨٥):

---

(٨٣) فرانسيس ماهونى وكارل جى – ثور: ثلاثية إدارة الجودة الشاملة TQM، ترجمة عبد الحكم أحمد الخزامى، القاهرة، دار الفجر للنشر والتوزيع، طبعة ١، ٢٠٠٠، ص ص ١٣٧ – ١٣٩.

(٨٤) Davies , Brent and Ellison , Linda : School Leadership For the 21 Century - Acompetency and knowledge approach , London and New York , Routledge , 1997 , PP. 125 – 127.

١ – القيادة Leadership يمثل عنصر القيادة ركنا أساسيا، إذ أنه يعتبر المحرك والدافع للعناصر الثلاثة الآتية: كيفية إدارة الموارد البشرية، والتخطيط الاستراتيجى للجودة وإدارة الموارد المادية. فهي مسئولة عن نشر ثقافة الجودة بين العاملين وعن عمليات التحسين التي تقود إلى الجودة الشاملة كذلك تهتم بمشاركة جميع العاملين والدعم المستمر لهم وتقدير جهودهم والترويج للوعي بالجودة في خارج المنظمة أيضا.

٢ – إدارة الموارد البشرية People management ويتم بمقتضاها الحرص على:

- كيفية اختيار العاملين وتطويرهم وتشجيعهم.
- مشاركتهم في عمليات التخطيط والتحسين.
- توفير التدريب والتعليم للجميع في مجال الجودة الشاملة.

٣ – الاستراتيجيات والسياسات Policy and Strategy وتتضمن الآتي: –

- عملية التخطيط الاستراتيجى التي يجب أن تتضمن مفاهيم الجودة الشاملة.
- وجود اتصال فعال لتحقيق خطط الجودة والتحسين المستمر.

٤ – الموارد Resources وتتضمن:

– توفير الموارد المالية اللازمة لاستراتيجية تطبيق الجودة.

– توفير المباني والأدوات والأجهزة اللازمة.

- الاهتمام بإدارة نظام المعلومات المتعلقة بعمليات التحسين
- تطبيق التكنولوجيا بكفاءة عالية

٥ – رضاء العاملين People satisfaction

يجب تحديد درجة رضاء العاملين وتحديد احتياجاتهم وتوقعاتهم وتنمية العلاقات معهم.

٦ – رضاء العميل Customer Satisfaction ويتم بمقتضاها:

([٨٥]) زين الدين، فريد عبد الفتاح: المنهج العملي لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات العربيـــة، الزقازيق، ١٩٩٦، ص ص ٧٠ – ٧٢ .

تحديد احتياجات العميل وقياس درجة رضاءه عن الخدمات المقدمة إليه.

٧- الأثر على المجتمع Impact Society

ويكون ذلك بالاتصال الفعال مع البيئة والمجتمع ودراسة متطلباتهم.

٨- نتائج الأعمال Busines Results

وتكون بقياس جودة المنتج أو الخدمة:

-قياس جودة العمليات.

- مدى نجاح المنظمة.

خلاصة ما تقدم من دراســة نماذج إدارة الجودة الشاملة يتضح أنها متعددة ومتنوعة، إلا أنه توجد بينها بعض نواحي للالتقاء ونواحي أخرى للاختلاف، مما يتيح لكل مؤسسة أن تختار من بينها ما يتلاءم مع ظروفها وإمكاناتها، أو تجمع بين أي منها وتعدل فيها بحيث تتماشى مع أهدافها وخططها.

وفيما يلي بعض النقاط المشتركة التي ركزت عليها نماذج الـــ TQM

- أعطت اهتماما شديدا للقيادة باعتبارها المحرك الأساسي لإدارة الجودة الشاملة وليست أي قيادة ولكنها القيادة الفاعلة التشاركية المدربة على أعلى مستوى.

-اهتمت بالتركيز على العميل وتلبية احتياجاته وتوقعاته.

-اعتبرت عمليات التعليم والتدريب المستمر استثمار طويل الأمد، ويجب أن تضم جميع العاملين، وأن تشتمل على أساليب وأدوات إدارة الجودة الشاملة.

- ركزت على أهمية العمل الفريقى.

- أكدت على عمليات التحسين المستمر.

- اهتمت بالبناء التنظيمي للمؤسسة لتحقيق الأهداف.

- ركزت على أهمية المعلومات وتحليلها.

- أكدت على الاهتمام بالجو النفسي الملائم للعمل وتشجيع أداء العاملين.

- أوضحت أن الجودة تستغرق وقتا من الزمن حتى تحدث.

- أكدت على ضرورة توفير الإمكانات المادية والبشرية.

وفى واقع الأمر فإن التفكير في تطبيق هذه النماذج على أي مؤسسة تعليمية ينبغي أولا وقبل أي شيء القيام بتقييم الوضع الحالي لهذه المؤسسة من حيث مدى توافر الإمكانات المادية والبشرية وخاصة الأخيرة التي ينبغي التركيز عليها لأنها تتضمن العنصر البشرى الذي يضم القادة، وهم بمثابة القاعدة الأساسية لتحقيق الجودة، وليسوا أي قادة ولكنهم يجب أن يكونوا قادة فاعلين، مدربين على أعلى مستوى، متحمسين ومؤمنين بصفة مستمرة بقضية التحسين المستمر ملتزمين بالدعم والمؤازرة لتطبيق TQM، وإذا لم يتوافر هذا العنصر بهذه المواصفات فلن تستطيع المؤسسة أن تحقق أي نجاح، كذلك فإن توفير الإمكانات المادية بما تتضمنه من توفير كافة الموارد، وتوفير التدريب لجميع الأفراد، وتوفير مناخ تنظيمي سليم من خلال العمل الجماعي والاحترام المتبادل والانفتاح وشحذ الهمم، كل ذلك يؤدى إلى تهيئة المؤسسة لأن تكون أكثر تقبلا لإدارة الجودة الشاملة.

من ناحية أخرى لابد أن تضع المؤسسة لنفسها أهدافا استراتيجية مرتبة طبقا للأولويات والإمكانات المتاحة، وتوضح كيفية تحقيقها، وما هي الطرق المستخدمة، وتلاحظ مقدار التقدم الحادث وذلك من خلال قياس أداء الأعمال بدقة من خلال معايير للأداء الجيد، وكذلك وجود إجراءات تصحيحية، ونظـــام مراجعة لمراقبة العمل وتطويره وتحقيق التحسين المستمر.

خطوات تطبيق الجودة التعليمية:

ويقصد بخطوات تطبيق الجودة التعليمية:تلك الأساليب والإجراءات التنفيذية التي تقوم بها المؤسسة التعليمية، وتسعى من خلالها لتحقيق إدارة الجودة الشاملة.

فـــــ "أي خطة لتطبيق مبادئ الجودة الشاملة في التعليم العام؛ لابد أن تبدأ من رأس الهرم الإداري، بمعنى أنه دون الاستعداد والتجاوب والتفاعل المقدم من الإدارة؛ فلن تستطيع المؤسسة أن تمضي في ركاب الجودة الشاملة. ولابد من وضوح الرؤية حول حقيقة ما تتوخاه المؤسسة التربوية من الجهد الإداري والبشري"[٨٦].

وفيما يلي عرض لخطوات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم:

([86])الخطيب، أحمد. والخطيب، رداح. إدارة الجودة الشاملة (تطبيقات تربوية)، ط٢، عالم الكتب الحديث، إربد ، ٢٠٠٦م، ص ١١٩.

١ــ التزام الإدارة العليا بتطبيق إدارة الجودة الشاملة: ويقصد به: "قناعة ودعم وتأييد الإدارة العليا والتربوية والتعليمية والمدرسية أو الجامعية؛ لنظام إدارة الجودة الشاملة "[٨٧].

ومن أجل تحقيق هذا الالتزام يجب على الإدارة العليا " أن تكون مؤمنة بفلسفة الجودة الشاملة، وقادرة على إرشاد وتوجيه جميع الإدارات الدنيا والعاملين في المؤسسة؛ على الكيفية التي تصبح فيها مؤسستهم رائدة في مجال الجودة "[٨٨].

٢ــ إنشاء مجلس الجودة: بعد التزام الإدارة العليا بتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسة التعليمية، تقوم بتأسيس(مجلس الجودة)، هذا المجلس " يمثل المستوى الأعلى لاتخاذ القرارات، وإعطاء السلطات اللازمة؛ لتوجيه ودعم عملية إدارة الجودة الشاملة، وينبثق من مجلس المؤسسة التعليمية، ويرأسه رئيس المؤسسة"[٨٩]. ويتكون مجلس الجودة من ١٢ــ ١٣ عضواً، من مختلف مستويات المؤسسة التربوية، ومختلف الإدارات والأقسام والمناطق التعليمية؛ بهدف تبادل الخبرات والقدرات، على أن يكون هدفه الأول؛ تحديد أية عوائق محتملة يمكن أن تمنع انتهاج فلسفة إدارة الجودة الشاملة، ثم اقتراح طرق إزالتها[٩٠]. ومن أهم مسؤوليات هذا المجلس:

١/ وضع سياسة الجودة وأهدافها.

٢/ إنشاء فرق الجودة.

٣/ توفير الموارد البشرية والمادية [٩١].

٤/ قيادة عملية التخطيط الشاملة.

٥/ متابعة أعمال دوائر الجودة[٩٢].

([87])الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم. تفريد التعليم في إعداد وتأهيل المعلم، عمّان، دار الشروق للنشر والتوزيع، ٢٠٠٤م، ص ٨٩.

([88]) الخطيب، أحمد. والخطيب، رداح. إدارة الجودة الشاملة تطبيقات تربوية، مرجع سابق، ص ١١٩.

([89])عليمات، صالح ناصر. إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية، عَمّان، دار الشروق للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨م، ص ١٠١.

([90]) الخطيب، أحمد. والخطيب، رداح. إدارة الجودة الشاملة تطبيقات تربوية، مرجع سابق، ص ١١٩.

([91])جودة، محفوظ أحمد. إدارة الجودة الشاملة مفاهيم وتطبيقات، ط٣، عمّان، دار وائل للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨م، ص ٦١.

([92]) عليمات، صالح ناصر. إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية، مرجع سابق، ص ١٠١.

٣ــ إقامة قاعدة معلوماتية: تلعب عملية الاتصال دوراً هاماً في توضيح ثقافة إدارة الجودة الشاملة، لجميع العاملين بالمؤسسة التعليمية، حيث يعمل مجلس الجودة على ضمان فاعلية، الاتصالات ووصول المعلومات، إلى كل المستويات في المؤسسة، مع الحرص على تقديم التقارير والمعلومات؛ حول فاعلية عملية الاتصال، والتأكد من وصول الأفكار الخاصة بتطبيق إدارة الجودة الشاملة؛ لكل فرد يعمل في المؤسسة التعليمية. "ويجب أن تتنوع عملية الاتصالات في طرق الأداء من وقت إلى آخر؛ لكي نضمن أن أكبر عدد ممكن من الموظفين قد فهموا ماهية إدارة الجودة الشاملة، ولماذا تعد مهمة جداً لمستقبل المؤسسة "[٩٣].

٤ــ تقويم ثقافة الجودة في المؤسسة التعليمية: تسعى الجودة التعليمية لتطوير العمل التربوي على مختلف مستوياته، وتحسين جودة مخرجاته وعملياته، وتحقيق رضا المستفيد من طلاب ومؤسسات المجتمع المختلفة. ولا يُخفى مدى صعوبة التغيير في المؤسسة من النظام المعتاد عليه؛ إلى نظام الجودة الشاملة؛ وذلك لأنه" عند تطبيق الجودة الشاملة داخل المؤسسة التعليمية؛ لابد من تغيير في قواعد المؤسسة ومفاهيمها وأساليبها وعملها وقيمها واتجاهاتها ومعاييرها"[٩٤]. ومن أجل التعرف على مدى الرضا عن الثقافة الجديدة داخل المؤسسة التعليمية؛ كان حتما أن تكون هناك خطوة تكشف لنا عن مدى قبول الثقافة الجديدة، ويكون ذلك عن طريق عملية(تقويم ثقافة المؤسسة). ويقوم بهذه العملية التقويمية فرد من المؤسسة، أو خبير بشؤون الجودة الشاملة يتسم بالموضوعية، ويحدد بدقة كيف تؤثر هذه الثقافة في المؤسسة، وما مدى قبولها عند العاملين في المؤسسة التعليمية، حيث لا يمكن الانتقال إلى الخطوات القادمة إلا بمعرفة كل ذلك.

٥ــ الدراسة الوافية للمحيط الخارجي للمؤسسة: ومن خطوات تطبيق إدارة الجودة الشاملة القيام بدراسة للمحيط الخارجي للمؤسسة التعليمية، ومعرفة مدى الإمكانيات والموارد التي تحتاجها المؤسسة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة. ويكون ذلك من خلال:

أــ تقييم الوضع القائم للمؤسسة التعليمية لدعم الإيجابيات وتفادي السلبيات.

ب ــ تقييم الأهداف الأساسية والإجرائية، والرسالة، والرؤية المستقبلية للمؤسسة التعليمية.

([93]) الخطيب، أحمد. والخطيب، رداح. إدارة الجودة الشاملة تطبيقات تربوية، مرجع سابق، ص ١٢٠.

([94])إبراهيم، محمد عبد الرزاق. منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة، ط٢، عمّان، دار الفكر ناشرون وموزعون، ١٤٢٨هـ، ص ١٦١.

ج ــ تحديد المواد والأدوات والموارد المطلوبة (ميزانية ــ أجهزة ــ دورات).

د ــ تحديد علاقة المؤسسة التعليمية بالجهات الخارجية الأخرى.

هـ ــ وضع جدولة زمنية بالأهداف والأعمال والمهام المطلوب تحقيقها[٩٥].

٦ــ إقامة ورش عمل لزيادة الوعي بإدارة الجودة الشاملة: وحتى تتحقق المعرفة بمدى وصول أفكار ومبادئ إدارة الجودة الشاملة لدى جميع العاملين بالمؤسسة التعليمية بما فيهم الطلاب؛ كان لابد من " بدء الاتصال مع المسئولين وأعضاء هيئة التدريس والطلاب وغيرهم، وعمل سلسة من ورش العمل (workshops Awareness) لهم، بشكل غير رسمي معتمدة على المناقشة؛ وذلك للإجابة عن كل الأسئلة الخاصة بإدارة الجودة الشاملة، والتعريف بأفكارها وفوائدها وخطوات تطبيقها"[٩٦].

٧ــ بناء فريق تصميم الجودة وتنميتها: من مبادئ إدارة الجودة الشاملة التعاون بين أفراد المؤسسة، ولتحقيق هذا المبدأ كان تشكيل فريق العمل أحد خطوات تطبيق الجودة، فـــ "إن كافة جهود إدارة الجودة الشاملة، والوصول إلى تقديم خدمة تتصف بالإبداع والتميز؛ لا يمكن تحقيقها إلاَّ من خلال العمل الجماعي، وتكوين فريق العمل في التنظيم"[٩٧]. وأهم مسؤوليات هذا الفريق:

أ ــ دراسة مفاهيم إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها.

ب ــ تصميم البرامج التدريبية لقيادات الجودة وفرق العمل.

ج ــ تحديد متطلبات العملاء داخل المؤسسة التعليمية وخارجها.

د ــ اقتراح خطة مبدئية للعمل بالمؤسسة التعليمية، وتحديد خطواتها الأساسية، وما تتطلبه من تجهيزات وأماكن عمل وغيرها.

هـ ــ تحسين الجودة داخل المؤسسة التعليمية[٩٨].

([95])مجيد، سوسن شاكر. و الزيادات، محمد عواد. إدارة الجودة الشاملة تطبيقات في الصناعة والتعليم ، عَمّان، دار صفاء للنشر والتوزيع، ١٤٢٧هـــ، ص ٢٠٧.

([96]) الخطيب، أحمد. والخطيب، رداح. إدارة الجودة الشاملة تطبيقات تربوية، مرجع سابق، ص ١٢١.

([97]) المرجع السابق، ص ١٢٣.

([98]) عليمات، صالح ناصر. إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية، مرجع سابق، ص ١٠١.

٨ــ التقويم لكل خطوة من خطوات التطبيق: وتصاحب عملية التقويم كل مراحل التطبيق؛ وذلك للاستفادة في ترشيد عمليات إدارة الجودة الشاملة في المرات القادمة. ومن أبرز الممارسات التي تتضمنها هذه العملية:

أ ــ المراقبة المستمرة للأداء من مرحلة التمهيد حتى نهاية مرحلة التنفيذ.

ب ــ مقارنة الأداء بمعايير الجودة التي تم تحديدها في مرحلة التمهيد.

ج ــ تقييم أداء العاملين ووضع رتب لأدائهم.

د ــ إعادة توجيه العمل نحو المتطلبات الجديدة للعميل، وتحديد الأخطاء والانحرافات عن الهدف الموضوع، وتقديم الخبرات اللازمة لتصحيح الأخطاء والتحسين المستمر.

هـ ــ المراجعة المستمرة للجودة؛ بغرض التأكد من مدى فاعلية نظام إدارة الجودة الشاملة، ومدى مناسبته بطبيعة العمل[٩٩].

ثالثاً: إعداد المعلم وفق معايير الجودة الشاملة

معايير جودة المعلم:

إن العصر الحالي يتطلب في المعلم خصائص ومميزات جديدة؛ وذلك لكثرة الأدوار الموكلة إليه، والتي تستلزم أن يؤديها بجودة وإتقان، وأبرز الخصائص والسمات التي يجب توفرها في المعلم العصري الذي تنشده الجودة التعليمية ما يلي:

١/ سعة الثقافة العامة: فلابد أن يكون المعلم العصري واسع الثقافة؛ حتى يستطيع أن يعمل على تنشئة الطلاب تنشئة كاملة،" وعلى كليات الآداب والتربية ومعاهد إعداد المعلمين، أن تعنى بتربية شاملة، تضم النواحي الاجتماعية والخلقية والفنية والجسمية، فضلاً عن النواحي العقلية"[١٠٠]، فتهتم بـــ:

أ ــ إكسابه تعلم المعارف النافعة، والتي تتيح لكل طالب معلم فهم العالم المحيط به.

ب ــ تحصيله للمعارف التي تتيح مواصلة التعليم مدى الحياة.

ج ــ تحصيله للمعارف التي تؤدي إلى إثارة الشغف الفكري، وتحفيز الحس النقدي، واكتساب القدرة في إصدار الأحكام على الأمور والقضايا.

([99]) المرجع سابق، ص ١٠٣.

([100]) دندش، فايز مراد. دليل التربية العملية وإعداد المعلمين، الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة، ٢٠٠٣م، ص١١٤.

د ــ تدريبه على الانتباه وتمرين الذاكرة؛ لتيسير أساليب التفكير الاستنتاجي والاستقرائي، وذلك لتركيز التعلم المعرفي.

هـ ـــ تشجيعه على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال؛ للمساعدة في حل مشكلة الغير السريع في المعرفة[١٠١].

٢/ الإلمام بالنواحي الأكاديمية: ومن خصائص المعلم العصري في نظر الجودة التعليمية، أن يكون ملماً بمادة تخصصه،" فيطور نفسه باستمرار فيها، ويلم بالحديث والجديد من المعارف والمعلومات المتعلقة بها؛ حتى يكون قادراً على ثقة واحترام تلاميذه، وحتى لا ينغلق على نفسه بمعلومات قد يكون عفا عليها الزمان"[١٠٢]، فلابد أن تضم برامج إعداد المعلم مجموعة من المواد الأكاديمية " في حقول المعرفة العلمية والإنسانية والاجتماعية والفنية والأدبية والاقتصادية والإدارية، بشكل متعمق بحيث تساير هذه الثقافة العلمية، ثورة المعلومات والاتصال والثورة التكنولوجية، وتواكب المستجدات في الحقول العلمية المختلفة"[١٠٣].

٣/ الإلمام بالنواحي التربوية: المعلم العصري في منظور الجودة التعليمية يلم بالنواحي التربوية لمهنة التعليم، فالمعلم العصري " كثير الاطلاع في المجال التربوي، يساهم في الاجتماعات والجمعيات التثقيفية، يفهم الاتجاهات التربوية الحديثة، ويقتنع بها وبأهمية تطبيقها، ميالاً للتعليم والتدريب، لديه أفكار وآراء تربوية"[١٠٤].

٤/ التعرُّف على حاجات مجتمعـــــه: المعلم العصري لا يغفل مهام مجتمعه وأمته، لأنه لا يمكن له فهم حاجات طلابه إلا بعد إحاطته بحاجات المجتمع والأحوال الاجتماعية فيه، فالمعلم العصري في نظر الجودة "يتفهم بعمق مهماته تجاه مجتمعه وأمته، عن طريق المواقف التعليمية، وما ينشأ عن علاقات متبادلة بين المعلم والمتعلم، وهي علاقات يجب أن تتميز بالحوار والتفاعل والرعاية وتبادل الخبرة"[١٠٥]، هذا بالنسبة لعلاقته الاجتماعية مع طلابه داخل المدرسة، وهناك دور اجتماعي آخر للمعلم

([101]) الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم. الجودة في التعليم، مرجع سابق، ص ١٢٠.

([102]) نبيل، زايد محمد. الأسس والنظريات النفسية في دراسة شخصية المعلم وتطورها، القاهرة، دار الكتاب الحديث، ١٤٢٨هـ، ص ٩٤.

([103])الخطيب، أحمد. إعداد المعلم العربي نماذج واستراتيجيات، إربد، عالم الكتب الحديث، ١٤٢٩هـ، ص ٢٥.

([104]) نبيل، زايد محمد. الأسس والنظريات النفسية في دراسة شخصية المعلم وتطورها، مرجع سابق، ص ٩٧.

([105])بشارة، جبرئيل. تكوين المعلم العربي والثورة العلمية التكنولوجية، بيروت، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ١٩٨٦م، ص ٣٧.

العصري، والمتعلق بدوره الريادي الاجتماعي على المستوى المحلي المحيط بالمدرسة فـ " يسهم في تنمية وتطوير مجتمعه المحلي؛ عن طريق استثارة اهتمام الأفراد، وإشاعة الاتجاهات الملائمة، والتعاون الجاد في بعض الأنشطة المشتركة بين المدرسة والبيئة المحيطة"[١٠٦].

٥/ حَسَن الاتصال: المعلم العصري يحسن الاتصال بشتى أنواعه، وخاصة في هذا العصر؛ لأن عملية الاتصال أصبحت" احتياج فعلي شكلته التحولات التي واكبت وعي الإنسان المعاصر، وأدواره المتنامية في العديد من جوانب التفاعل الإنساني"[١٠٧]، ولعل العملية التعليمية من أكبر الجوانب الإنسانية تفاعلاً. فالمعلم الكفء هو من يستخدم أساليب الاتصال الفعّالة للتواصل مع التلاميذ وغيرهم، ممن يعنيهم أمر العملية التعليمية.

٦/ مستخدم للتكنولوجيا: المعلم العصري يستخدم تكنولوجيا العصر من وسائل وتقنيات حديثة، تساعده في عمليات التدريس والتعلم، وبها يمكن أن يقضي على بعض الصعوبات في التعلم عند بعض الطلاب فـــ " انعكاسات الابتكارات والمخترعات الاتصالية الحديثة والمزج بينهما، قد وضعت العالم والمجتمع الإنساني أمام حقائق وواقع جديد، ووفرت للإنسان المقدرة على تخطي العوائق والحواجز"[١٠٨].

٧/ تميُّزه بالقيادية: ويقصد بالقيادية: قدرته على اتخاذ القرارات المناسبة، فهو يقوم بخدمة معينة تجاه طلابه، فيرسِّخ " مبدأ العلاقات الإنسانية مع تلاميذه، وإشراكهم في اتخاذ القرارات الخاصة بهم، كوضع القواعد الصفية، وتوزيع المهام والأدوار على التلاميذ، وتحقيق الانضباط داخل حجرة الدراسة، والاهتمام بإدارة الوقت بشكل متقن، واستغلاله الاستغلال الأمثل"[١٠٩].

٨/ اهتمامه بالتخطيط: يهتم المعلم العصري بالتخطيط لأداء مهامه على أجود وجه، حيث يقوم " بالتخطيط للعملية التدريسية وإدارتها بفعالية، بناء على معرفته بالمادة

([106]) الخميسي، السيد سلامة. التربية والمدرسة والمعلم قراءة اجتماعية ثقافية، الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، د.ت، ص ٢٨٥.

([107]) الطويرقي، عبد الله. علم الاتصال المعاصر دراسة في الأنماط والمفاهيم وعالم الوسيلة الإعلامية،ط٢، الرياض، مكتبة العبيكان، ١٤١٧هـ، ص١٢.

([108]) العوفي، عبد اللطيف دبيان. و مرداد، عادل سراج. زمن المستقبل والعالم العربي دراسة في موجة المعلوماتية والاتصال، الرياض، مطابع التقنية للأوفست، ١٤١٨هـ، ص٣١٥.

([109]) الحريري، رافدة عمر. إعداد القيادات الإدارية لمدارس المستقبل في ضوء الجودة الشاملة، عمّان، دار الفكر ناشرون وموزعون، ١٤٢٨هـ، ص٩١.

العلمية للتخصص، ومعرفته بالتلاميذ، والمجتمع، والبيئة الاجتماعية، وأهداف المنهاج"[١١٠].

٩/ باحث لحل المشكلات: المعلم العصري معلم باحث" وهو دور جديد، ترى السياسة التعليمية الحالية أنه يجب أن يتصف به المعلم، ويمارسه إزاء ما يعرض له وما يواجهه من مشكلات مهنية أو أكاديمية"[١١١]، فالمعلم يواجه كثيراً من المشكلات التي تؤثر على تلاميذه وتحصيلهم، فيطرح التساؤلات ويحاول أن يبحث عن إجابات لها، فيتتبع خطوات البحث العلمي؛ لمحاولة إيجاد الحلول المناسبة لها.

ويمكن أن تضاف إلى هذه الخصائص والمميزات مجموعة أخرى؛ كحصوله على المرونة التي تمنكّه من الاستمرار في التعلم، وحصره لجميع مصادر التعلم التي يمكن استخدامها في تنفيذ المنهج، واستفادته من خبرات الطلاب في إعداد الدروس، وتشجيعهم على التخطيط للدرس، وقدرته على ربط الدرس بالبيئة المحيطة بهم، ويقدر الوقت ويحسن استثماره، ويتطرق للجديد من الأفكار والمعارف، ويحسن استخدام استراتيجيات التقييم؛ لتقييم النمو الشامل والمتكامل والمستمر للمتعلم.

وحتى تتحقق هذه الصفات في معملي الغد، فإن الجودة التعليمية تراعي ذلك عن طريق وضع المعايير التي يتم بها اختيار الطالب المعلم، ووضع معايير إعـــــداده داخل كليات الإعداد. وهذا ما سيتناوله الباحث في العنصرين القادمين.

معايير الجودة التعليمية في اختيار المعلم:

تهتم الجودة التعليمية بالطريقة التي يتم فيها اختيار الطالب المعلم، وتضع عدة معايير لاختياره، فلا بد أن تعمل مؤسسات إعداد المعلمين لـــ " التوصل إلى معايير دقيقة، عن الخصائص والسمات التي يمكن في ضوئها أن نتنبأ بنجاح الراغبين في الالتحاق بمعاهد وكليات إعداد المعلمين؛ في القيام بالأدوار المتعددة التي تتطلبها مهنة التعليم"(١١٢).

([110])النبوي، أمين محمد. وعمار، حامد. الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ٢٠٠٧م، ص٤٥.

([111])عبد العاطي، فاطمة فوزي. مؤشرات المعلم الباحث في ضوء الاعتماد والجودة، دراسة مقدّمة للمؤتمر السنوي الثالث عشر: الاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية، القاهرة ٢٠٠٥م، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٥م،ج٢، ص ٤٢١.

([112]) عبد الجواد، نور الدين محمد. معايير تمهين التعليم، رسالة الخليج العربي، العدد ٤٣، ١٤١٣هـــ، ص ٣٤.

وتعد عملية انتقاء الطالب المعلم أمراً مهماً في نجاح العملية التعليمية" فالحصول على مدخلات جيدة من الطلاب؛ يُسهم في زيادة معدلات نجاح أية استراتيجية لتكوين المعلم وتدريبه، إذ أن هناك بعض المواصفات التي يجب أن تتوافر في معلم المستقبل، والتي لا يستطيع منهج الإعداد إكسابهم إياها؛ لأن هذه المواصفات من المفترض أن تتوافر في الطالب / المعلم قبل الالتحاق بكليات التربية"(١١٣).

وهناك مجموعة من المعايير لقبول الطلبة في مؤسسات الإعداد ومن هذه المعايير: معايير صحية كأن يكون سليم الحواس، خالياً من عيوب النطق، ويتمتع بالاتزان النفسي. ومعايير أخلاقية: من حسن سيرة وسلوك، ويتحلى بكريم الصفات والأخلاق. ومعايير علمية وثقافية: كحصوله على الشهادة المطلوبة بدرجة جيد ــ كحد أدنى ــ ويمتلك القدرة على التعبير باللغة العربية الفصحى، لديه إلمام بالشؤون الوطنية والعالمية. ومعايير مهنية كأن يكون لديه توجه إيجابي نحو مهنة التعليم. ومعايير اجتماعية: كأن يعرف متطلبات مجتمعه، ومشكلاته، ويبدي استعداداً للخدمة العامة(١١٤).

أما عن الأساليب التي يتم من خلالها اكتشاف هذه المعايير، فيتم عن طريق إجراءات الفحوص الطبية للطالب المعلم قبل الالتحاق بكليات الإعداد، إجراء المقابلات الشخصية والتي تكشف الحالة البدنية والنفسية والطلاقة ووضوح الصوت وعيوب الكلام، وتكشف سمات شخصية الطالب، إضافة إلى إجراء الاختبارات اللغوية، والاختبارات العقلية لقياس القدرات والتفكير العلمي، واختبارات قياس الثقافة العامة. حيث تهدف المقابلات الشخصية للطلاب المعلمين؛ لتحقيق أمرين هما:"تحديد الصفات الظاهرية؛ للتأكد من العيوب، والتعرف على سماته الشخصية؛ للتأكد من خلوه من الاضطرابات، ولضمان نجاح المقابلة؛ يجب الإعداد المرن المسبق لها، وتحديد زمنها ومكانها، وأيضاً بداياتها، وكذا استخدام الملاحظة والتسجيل أثناء المقابلة"(١١٥).

وإذا تم اختيار الطالب المعلم، فإنه يبقى جانب آخر لا يقل أهمية عن اختياره، وهو المتعلق بقضية معايير إعداده في كليات الإعداد.

([113]) إبراهيم، محمد عبد الرزاق. منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة، مرجع سابق، ص ٢١٥.

([114])الأحمد، خالد طه. تكوين المعلم من الإعداد إلى التدريب، العين، دار الكتاب الجامعي، ٢٠٠٥م، ص٥٠.

([115]) عطايا، عبد الناصر بن سعيد مصطفى. إعداد المعلم في مصر في ضوء بعض التحديات والاتجاهات العالمية المعاصرة، مكة، مطابع جامعة أم القرى، ١٤٣٠هـ، ص١٢.

أسس ومعايير الجودة التعليمية في إعداد المعلم داخل مؤسسات الإعداد:

يحتاج عصر المعرفة والتكنولوجيا إلى معلم يمتلك مواصفات تمكّنه من مسايرة التقدم والتطور، ويستلزم هذا قيام كليات إعداد المعلمين"بعملية مراجعة جذرية للأساليب والطرق والممارسات التي تعتمدها في إعداد وتدريب المعلمين؛ بهدف تمكين معلمي المستقبل من أداء أدوارهم الجديدة التي تحتمها التحولات الاجتماعية والحضارية التي يشهدها مجتمعنا المعاصر"(١١٦).

فالإعداد الجيد أصبح مسألة ضرورية وحتمية؛ لإيجاد المعلم الكفء والفاعل في هذا العصر المتجدد، فكان من الضروري على مؤسسات إعداد المعلم؛ أن تقوم بالبحث عن أسس ومعايير جودة إعـــداده، فجودة الإعداد " تقوم على أسس علمية، تبدأ بتحليل مهنة التعلم، ومعرفة مكوناتها، وأساسياتها، فذلك هو السبيل إلى تحديد متطلبات إعداده مهنياً ونفسياً واجتماعياً وإدارياً وسياسياً، آخذين في الاعتبار حركة الحياة من حوله في المجتمع، وفي العالم المعاصر، وما تحدثه من تغيرات وتطورات في هذا المجتمع، وما تنبئ من توقعات في المستقبل"(١١٧).

وتتضح معرفة أسس الجودة التعليمية في إعداد المعلم من خلال:

١/ معرفة الركائز الأساسية للجودة التعليمية لإعداد المعلم في مؤسسات الإعداد.

٢/ بيان معايير الجودة التعليمية في إعداد المعلم.

١/ الركائز الأساسية للجودة التعليمية لإعداد المعلم في مؤسسات الإعداد:

تعتمد الجودة التعليمية في مؤسسات إعداد المعلم على مجموعة من الركائز الأساسية في نظام إعداد المعلم وهي:

أ/ التميُّز: بحيث تستطيع كليات التربية أن تجد لنفسها مركزاً متميزاً من خلال:

ـــ جودة البرامج التعليمية التي تقدمها.

([116]) الخطيب، أحمد. الإدارة الجامعية دراسات حديثة، مرجع سابق، ص ٣٨٩.

([117]) البدري، طارق عبد الحميد. الاتجاهات الحديثة للإدارة المدرسية في تنمية القيادة التدريسية، عمّان، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ١٤٢٩هـ، ص٤٥.

ـــ تحديث البرامج وتطويرها دورياً.

ـــ حسن اختيار الطالب / المعلم.

ـــ حسن اختيار القائمين على تدريس البرامج.

ـــ تحسين مستوى الخدمات الطلابية والإدارية لتنفيذ البرامج الدراسية[١١٨].

ـــ إقناع جميع القياديين على المشاركة والمساندة.

ـــ تذليل المعوقات والصعوبات.

ـــ توفير الموارد المطلوبة[١١٩].

ب/ التركيز على الجودة: ويقصد بذلك تحقيق التطابق بين مواصفات المنتج " الخريجين "، واحتياجات سوق العمل، ويتم ذلك من خلال دراسة احتياجات سوق العمل من حيث: الأعداد المطلوبة، والمواصفات والمهارات الواجب توفرها في الخريج ، ثم تصميم البرامج في ضوء هذه الاحتياجات(١٢٠). وحتى يتحقق التركيز على الجودة في مؤسسات الإعداد، القيام بالتوعية ونشر مفهوم الجودة من خلال:

١ـــ إنشاء موقع للجودة.

٢ـــ نشرات ومطويات عن الجودة.

٣ـــ زيارات ميدانية للمنشآت التي تطبق الجودة[١٢١].

ج/ التحسين والتطوير: ويتم ذلك من خلال إيجاد أجهزة متخصصة على مستوى عال من الكفاءة العلمية والعملية؛ لتتولى مهمة التقييم المستمر لبرامج التكوين، وتحديثها وتطويرها. وتتطلب عملية التحسين:

([118]) إبراهيم، محمد عبد الرزاق. منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة، مرجع سابق، ص ١٤٤.

([119]) مجيد، سوسن شاكر. و الزيادات، محمد عواد. الجودة والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العام والجامعي، مرجع سابق، ص ٢٠٦.

([120]) إبراهيم، محمد عبد الرزاق. منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة، مرجع سابق، ص ١٤٤.

([121]) مجيد، سوسن شاكر. و الزيادات، محمد عواد. الجودة والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العام والجامعي، مرجع سابق، ص ٢٠٦.

ـ وضع برنامج مخطط له مسبقاً، على أن تحدد معايير الإنجاز فيه؛ ليتم في ضوئها القياس والتقويم.

ـ عقد الدورات الميدانية لمختلف العاملين داخل المؤسسة.

ـ إخضاع المناهج والمقررات للتطوير والتحسين[١٢٢].

د/ العمل الجماعي: حيث يجب التركيز على التعاون، وبناء روح الفريق، مما يتيح إظهار المواهب، والطاقات الابتكارية، وإتاحة الفرصة لبناء المعلومات والخبرات.

هـ / توفير قاعدة بيانات متكاملة: يعتمد نظام إعداد المعلم على توفر البيانات والمعلومات بتطبيقاتها المختلفة، سواء ما يحتاجه منها متخذو القرارات الخاصة بسياسات القبول، أو تلك التي تُستخدم في تطوير وتحديث البرامج التعليمية، أو ما يتعلق بتقييم البرامج، والأفراد المشاركين في العملية التعليمية.

و/ الرؤية المشتركة:ويقصد بها: ضرورة الوعي بثقافة الجودة الشاملة داخل كليات التربية؛ حتى يعطي الجميع المزيد من جهودهم لخدمة أهداف العملية التعليمية، ولبحث كل منهم عن السبل التي تمكنه من تحسين طرق أدائه لواجباته الوظيفية.

ز/ القيادة الفاعلة: ولضمان النجاح في الركائز السابقة؛ يجب أن يُحسن اختيار القيادات التي تتولى مسؤولية الإشراف، والقيادة، فالهدف هو إيجاد القائد القادر على اتخاذ القرارات، التي تضمن الارتقاء بجودة البرامج[١٢٣].

٢/ معايير الجودة التعليمية في إعداد المعلم:

يتكون النظام العام لمؤسسات إعداد المعلم من عدة عناصر تتمثل في(الإدارة، برامج الإعداد، طرق التدريس، الهيئة التدريسية، التقويم)، وحتى تتحقق الجودة التعليمية في مؤسسات الإعداد لابد من تحقيق معايير خاصة، لكل عنصر من العناصر النظام التعليمي في مؤسسات الإعداد.

أ / معايير جودة الإدارة:

ـ أن تكون هناك هيئة إدارية واحدة مسئولة عن إعداد المعلم ككلية التربية مثلاً.

ـ أن تحكم تلك الهيئة سياسات نابعة من أعضاء هيئة التدريس.

([122]) الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم. الجودة في التعليم، مرجع سابق، ص ١١٧.

([123]) إبراهيم، محمد عبد الرزاق. منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة، مرجع سابق، ص ١٤٥.

ـ أن تصمم برامج متكاملة مرسومة بعناية لإنجاح برامج إعداد المعلم.

ـ أن تقوم بإجراء دراسات لتخطيط برامج إعداد المعلمين في ضوء خطط التنمية[١٢٤].

ـ تحدد المسؤوليات، والصلاحيات، والعلاقة بين كافة العاملين بالكلية في مجالات الإدارة، والتنفيذ.

ـ توفير الموارد المادية والبشرية اللازمة لتنفيذ الخدمة التعليمية، داخل كليات التربية طبقاً لمتطلبات سياسة الجودة.

ـ تشكل لجنة لمتابعة جودة نظام إعداد المعلم.

ـ تشكل لجنة لمراجعة تطبيق سياسة الجودة على مراحل متعددة؛ للتأكد من سلامة التطبيق، وقدرته على تلبية سياسة الجودة، والأهداف المعلنة [١٢٥].

ب / معايير جودة برامج الإعداد:

وتشمل معايير جودة برامج الإعداد ثلاثة محاور هي:

١ـ معايير أهداف البرامج:

ـــ أن تكون شاملة.

ـــ أن تكون مشتقة من الفلسفة التربوية للمجتمع.

ـــ أن تتميز بالوضوح.

ـــ أن تتضمن أهداف صحية ، وتعليمية ، وعلمية[١٢٦].

ـــ أن تراعي طبيعة التخصصات المختلفة بالكلية.

ـــ أن تراعي سمات العصر الذي نعيشه.

ـــ أن تُصاغ في صورة إجرائية ، بحيث يسهل تطبيقها واختبارها.

([124]) العتيبي، منير مطني. و غالب، محمد سعيد. معايير مقترحة للاعتماد الأكاديمي والمهني لبرامج إعداد المعلمين في الجامعات العربية، رسالة الخليج العربي، العدد ٨٥، ١٤١٦هـ، ص ١١٩.

([125]) إبراهيم، محمد عبد الرزاق. منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة، مرجع سابق، ص٢٥٢.

([126]) مجيد، سوسن شاكر. و الزيادات، محمد عواد. الجودة في التعليم دراسات تطبيقية، مرجع سابق، ص٢٨٧.

ـــ أن تؤكد على إكساب الطالب المعلم المهارات اللازمة(البحث العلمي، الإبداع والابتكار، إدارة الصف، التعلم الذاتي المستمر، اتخاذ القرارات، حل المشكلات، التطبيق الميداني لما تعلموه نظرياً)[١٢٧].

٢ـ معايير الخطط الدراسية للبرامج:

- أن يتم التخطيط للمناهج بطريقة متتابعة التسلسل.
- أن يشتمل المنهج على المهارات والمعارف الضرورية.
- أن تتضمن مقررات الثقافة العامة مجالات متعددة في الثقافة الإسلامية، والرياضيات والعلوم، والتاريخ والفلسفة، والأدب، ومهارات التخاطب الاجتماعي وغيرها[١٢٨].
- أن توازن بين الأنشطة الصفية واللاصفية.
- أن تستفيد من الاتجاهات التربوية الحديثة[١٢٩].
- أن تتيح للطالب المعلم اختيار مجموعة من المقررات الدراسية، تساهم في ممارسة الحرية لديه
- أن تراعي الوزن النسبي لبرنامج الإعداد بجوانبه الثلاثة (الأكاديمية ـ التربوية ـ الثقافية ـ) حسب المتطلبات العالمية.
- أن تشتمل على مقررات أساسية إجبارية من المواد التربوية والتخصصية[١٣٠].
- أن تشتمل على دراسة الاتجاهات والأفكار والتيارات العالمية في مختلف مجالات المعرفة واختيار ما يصلح منها.
- أن تشجع على تعلم اللغة الأجنبية.

([127]) إبراهيم، محمد عبد الرزاق. منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة، مرجع سابق، ص٢٦٢.

([128])العتيبي، منير مطني. و غالب، محمد سعيد. معايير مقترحة للاعتماد الأكاديمي والمهني لبرامج إعداد المعلمين في الجامعات العربية، رسالة الخليج العربي، العدد ٨٥، ١٤١٦هـ، ص١٢٠.

([129]) مجيد، سوسن شاكر. و الزيادات، محمد عواد. الجودة في التعليم دراسات تطبيقية، مرجع سابق، ص٢٨٨.

([130]) إبراهيم، محمد عبد الرزاق. منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة، مرجع سابق، ص٢٦٥.

- أن تشجع الطلاب المعلمين على القيام بالمشروعات الدراسية والبحثية الفردية والجماعية.
- أن تدرب الطلاب المعلمين على استخدام القواميس والموسوعات وأمهات الكتب التي قد يحتاجونها دوماً للاستعانة بها في التدريس.
- الانفتاح على المعلوماتية وشبكات المعلومات والاتصالات وتوظيفها؛ لتطوير المعارف والمهارات التي ينبغي أن يمتلكها الطالب المعلم؛ ليكون معلما ناجحاً ومنفتحاً على كل المستجدات العلمية والتربوية والتكنولوجية[١٣١].

٣/ معايير جودة التدريب العملي (التربية العملية):

وللتدريب العملي للطالب المعلم قبل انتسابه إلى مهنة التعليم عدة معايير، كالمعايير المتعلقة بأخلاقيات المهنة، ومعايير متعلقة بالممارسة الصفية، ومعايير متعلقة بمشاركته في الأنشطة الصفية، وغيرها، وسيتناول الباحث في الفصل الخامس ــ المتعلق بتدريب المعلم ــ كل هذه المعايير بشيء من التفصيل.

ج/ معايير جودة طرق التدريس:

- أن تتيح فرصاً للعمل الفردي والجماعي.
- أن تتيح الفرصة للطلاب المعلمين أن يعبروا عن آرائهم.
- أن توجه الطلبة المعلمين إلى مصادر التعلم.
- أن تثير انتباه الطلاب المعلمين.
- أن تتصف بالتنوع.
- أن تستخدم تقنيات التعلم[١٣٢].
- أن تحقق الفروق الفردية.
- أن تشجع على التعلم الذاتي.
- أن تطرح القضايا من خلال أسلوب المحاضرة المعتمد على (حل المشكلات).
- أن تعتمد على أسلوب المناقشة أكثر من أسلوب الحوار من طرف واحد.

([131]) الأحمد، خالد طه. تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب، مرجع سابق، ص ٧٩.

([132]) مجيد، سوسن شاكر. و الزيادات، محمد عواد. الجودة في التعليم دراسات تطبيقية، مرجع سابق، ص٢٩٤.

- أن تربط بين الجانبين النظري والعملي.
- أن تستخدم أجهزة ووسائل تكنولوجيا التعليم[١٣٣].

د/ معايير جودة الهيئة التدريسية (معلم المعلم):

- توفر العدد الكافي من أعضاء هيئة التدريس.
- يتناسب عددهم مع عدد الطلاب المعلمين.
- يتناسب عددهم مع التخصصات الموجودة.
- يمتاز بتمكنه من المادة العلمية.
- يتحلى بالأخلاق الفاضلة.
- يحافظ على الظهور بمظهر لائق.
- يتابع تطورات المادة ومواكبة أحدث نظرياتها[١٣٤].
- تقويمه بطريقة دورية منتظمة لتحسين مستوى التدريس، والأنشطة الإبداعية، والعلمية.
- عقد دورات تدريبية لمعلمي المعلم ومعاونيهم؛ للتعرف على أحدث الأساليب التعليمية في مجال تخصصهم.
- عمل سجلات جودة لمعلمي المعلم تشمل: المؤهلات، التقييمات، نشاطات التطوير.
- تقويم معلمي المعلم بناء على مراجعة أدائهم في تدريس المقررات، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع[١٣٥].
- أن يصمم خطة لكل مادة من المواد التي يدرسها، تشتمل على: الأهداف، المفردات، التوزيع الزمني، الوسائل التدريس، وسائل قياس تحقق الأهداف.

([133]) إبراهيم، محمد عبد الرزاق. منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة، مرجع سابق، ص٢٧٦.

([134]) مجيد، سوسن شاكر. والزيادات، محمد عواد. الجودة في التعليم دراسات تطبيقية، مرجع سابق، ص٣١٠.

([135]) إبراهيم، محمد عبد الرزاق. منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة، مرجع سابق، ص٢٧٩.

- أن ينوع ــ في كل فصل دراسي ــ في الموضوعات الفرعية والنصوص التي يدرسها.
- أن يحدث المصادر والمراجع التي يزود بها الطلاب؛ حتى يجمع بين الجديد والقديم من المصادر والمراجع والأبحاث.
- أن يتواصل مع أحدث أساليب التدريس والتقويم؛ للإفادة منها في تعزيز قدرة الطالب على تحليل المعرفة.
- التدريب أثناء الخدمة على وسائل البرمجيات الحديثة في التدريس، وعلى أحدث القضايا المعاصرة المتصلة بتخصصه.
- أن يوجه طلابه للاستفادة من وسائل الاتصال الحديثة، ولا سيما شبكة المعلومات الدولية، بوصفها مصدراً مهماً ومتجدداً من وسائل تزويد المعرفة.
- أن يحرص على ربط محتويات المساق الذي يدرسه بحاجات الطلبة، وهموم المجتمع، وأمتهم.
- أن يتيح للطلاب استخلاص النتائج والأفكار الأساسية من خلال النقاش الصفي والقراءات الخارجية، وليس من خلال الإملاء.
- أن يحث طلابه على حضور مناقشات الرسائل الجامعية، ذات الصلة بتخصصه[١٣٦].
- أن يُعطى فرصة أكبر للمشاركة في المؤتمرات العلمية.
- أن يكتسب مهارات الاتصال والتعامل مع الطلاب والاهتمام بمشاكلهم[١٣٧].

هـ / معايير جودة التقويم والاختبارات:

- أن يحقق التقويم أهداف البرنامج الدراسي.
- أن تُحدّد أهداف التقويم بدقة.
- أن يكون التقويم موضوعياً.

([136])الترتوري، محمد عوض، وجويحان، أغادير عرفات: إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات، عمّان، دار المسيرة، ١٤٢٦هـ، ص١٠٣.

([137]) ماضي، محمد توفيق: تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في المنظمات الخدمية في مجالي الصحة والتعليم، القاهرة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، ٢٠٠٦م، ص٦٥.

- أن يستخدم التقويم أساليب متنوعة منها:كالاختبارات الموضوعية، و الاختبارات العملية، والاختبارات الشفوية، و الاختبارات التحريرية، وكتابة البحوث والمقالات.
- أن يتم التقويم بشكل دوري ومستمر وشامل خلال العام الدراسي. [١٣٨]
- أن يسجل التحصيل العلمي للطالب في البطاقة التراكمية، يُسجل فيها وصفاً موجزاً عن حالة الطالب المعلم منذ التحاقه بالكلية.
- أن يُستخدم التقويم الذاتي المنظم للطالب المعلم؛ لمعرفة مواطن القوة الجديرة بالتنمية والتطوير، ومواطن الضعف التي تحتاج إلى معالجة[١٣٩].

نتائج البحث:

١. أولت عديد من الهيئات ومنها رابطة أساتذة الجامعات الأمريكية اهتماماً كبيراً بالمعلم وأساليب أعداده.
٢. يعد المعلم وسيطا حيا لنقل الثقافة والمعرفة إلى طلابه، وهذا الدور لا يحتاج فقط مجرد الإلمام بالمادة التي يتخصص فيها الطالب، بل يتطلب معرفة وإدراك ما يدور حوله من أحداث ومستجدات محلية وعالمية وتوافر خلفية ثقافية بها، كما يتطلب كذلك امتلاك الحد المناسب من المعرفة والوعي بالأمور العلمية التي تتعلق بشتى مجالات الحياة.
٣. تقود الشاملة إلى الأداء النوعي تحسين إدارة الجودة لأنشطة المنظمة وتحديد البرامج اللازمة لزيادة القدرات التنظيمية لرفع كفاءة الإدارة.
٤. تمثل إدارة الجودة الشاملة المنهج الذي يمكن أن يساعد المهنيين في التغلب على المشكلات والمصاعب الخاصة بالتغيير البيئي، ولتخفيف مخاطر وتزايد الثقة في المؤسسات التعليمية، وكأداة لتأسيس العلاقة بين التعليم والإدارة والحكومة.
٥. عملية الأخذ بمتطلبات الاعتماد المهني وتطبيقه في نظم إعداد المعلمين تتطلب توفير عدد من الضوابط الإدارية والتنظيمية والمواصفات الشخصية والمهنية والبيئية.
٦. الإعداد الجيد للمعلم يساهم في مواجهة المشاكل التعليمية، فالمعلم المعد إعداداً جيداً، يستطيع أن يساهم في إيجاد الحلول المناسبة لها.

([138]) إبراهيم، محمد عبد الرزاق: منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة، مرجع سابق، ص٢٨١.

([139]) الأحمد، خالد طه: تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب، مرجع سابق، ص٩١.

٧. تحديد أهداف إعداد المعلم، هو النقطة الأولى في وضع البرامج المناسبة لإعداده.
٨. تعتمد مؤسسات إعداد المعلم، على مجموعة من البرامج، تهدف إلى إعداد المعلم في جميع الجوانب التي تحتاجها مهنة التدريس، وهذه الجوانب تكاد تكون عامة، لا تختلف من تخصص إلى آخر، إلا في جانب واحد وهو الإعداد التخصصي للمادة التعليمية.
٩. تمر إدارة الجودة الشاملة بمجموعة من الخطوات والمراحل وتطلق من مجموعة من المنطلقات الأساسية وتعتمد على مجموعة من المبادئ الرئيسية التي يجب مراعاتها عند الأخذ بها.
١٠. توجد مجموعة من المعايير الخاصة بإعداد المعلم في ضوء الجودة الشاملة منها ما هو خاص باختيار المعلم، ومنها ما هو خاص بالمناهج الدراسية، ومنها ما هو خاص بمؤسسات إعداده، ومنها ما هو خاص بالإدارة، ومنها ما هو خاص ببرامج التدريب، ومنها ما هو خاص بطرق التدريس، ومنها ما هو خاص بالمدربين، ومنها ما هو خاص بالتقويم.

التوصيات:

١. ضرورة البدء بتدريس مناهج وأساليب إدارة الجودة الكلية وتضمينها في النماذج الدراسية في مرحلتي التعليم الثانوي والجامعي مع تكثيف ذلك في كلية التربية.
٢. ضرورة القيام بالتعرف على حاجات ورغبات المستفيدين من خدمات القطاع التعليمي (الطلاب، وأولياء الأمور والمجتمع) وبذل الجهد في العمل على إشباعها وتحقيقها على نحو يحقق الرضا والارتياح.
٣. ضرورة تدريب المعلمين ومدربيهم على أساليب إدارة الجودة الشاملة.
٤. ضرورة الأخذ بنظام الاعتماد المهني في إعداد المعلمين بكليات التربية.

المقترحات:

١. إجراء دراسات مما ثلة عن جودة الأداء لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة في ضوء معايير الجودة الشاملة.
٢. تقويم البرامج التدريبية لإعداد المعلمين في ضوء معايير الجودة الشاملة.
٣. دراسة تقويمية لمؤسسات إعداد المعلمين في ضوء أهدافها.
٤. دراسة تقويمية لمؤسسات إعداد المعلمين في ضوء مدخل الجودة الشاملة.

المراجع

١. إبراهيم، محمد عبد الرزاق. منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة، ط٢، عمّان، دار الفكر ناشرون وموزعون، ١٤٢٨هـ.

٢. إبراهيم، عادل رجب إبراهيم: تصور مستقبلي لإدارة التعليم الثانوي العام بمصر في ضوء بعض مؤشرات الجودة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، ٢٠٠٤.

٣. الأحمد، خالد طه. تكوين المعلم من الإعداد إلى التدريب، العين، دار الكتاب الجامعي، ٢٠٠٥م.
٤. الأحمدي، حميد محمد: متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في إدارات التربية والتعليم بالمملكة السعودية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، ٢٠٠٦.
٥. اختيار المعلم وإعداده مع دليل التربية العملية، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠١.
٦. آدم، عصام الدين برير: واقع مخرجات التعليم العالي في ضوء معايير الجودة الشاملة، ورقة عمل قدمت للملتقى العربي الثاني للتربية والتعليم: "التعليم العالي"، رؤية مستقبلية، بيروت – ٩/٢٨ – ٢٠٠٥/١٠/١.
٧. بحر، حنان فؤاد محمد: الجودة الشاملة في التعليم الأساسي نموذج مقترح، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، القاهرة، كلية البنات، جامعة عين شمس. ٢٠٠٢.
٨. البحيري، خلف محمد: إدارة الاعتماد المهني لإعداد المعلم بالجامعات المصرية، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العربي السنوي الثاني عشر والعربي الرابع، تطوير أداء الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظم الاعتماد، كلية التربية– جامعة عين شمس: ١٨–١٩، ديسمبر ٢٠٠٥، الجزء الثاني، ص ص ٢٠١– ٢٢٨.
٩. البدري، طارق عبد الحميد. الاتجاهات الحديثة للإدارة المدرسية في تنمية القيادة التدريسية، عمّان، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ١٤٢٩هـ.
١٠. بشارة، جبرئيل. تكوين المعلم العربي والثورة العلمية التكنولوجية، بيروت، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ١٩٨٦م.
١١. بن سعد، خالد بن سعد عبد العزيز: إدارة الجودة الشاملة – تطبيقات على القطاع الصحي، الرياض، مكتبة فهد الوطنية، ١٩٩٧.
١٢. بوضرسة، العلمي: من تشخيص نوعية التعليم إلى ترقية ثقافة الجودة والتقييم، جودة التعليم العالي، ورقة عمل قدمت الملتقي العربي الثاني للتربية والتعليم (التعليم العالي: رؤى مستقبلية)، مؤسسة الفكر العربي، بيروت – لبنان، ٢٠٠٥.

١٣.الترتوري، محمد عوض، وجويحان، أغادير عرفات: إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات، عمّان، دار المسيرة، ١٤٢٦هـ.

١٤.توفيق، عبد الرحمن: « التدريب عن بعد » موسوعة التدريب والتنمية البشرية، الجزء الخامس، القاهرة، مركز الخبرات المهنية للإدارة(بميك)، ٢٠٠١ م.

١٥.جودة، محفوظ أحمد. إدارة الجودة الشاملة مفاهيم وتطبيقات، ط٣، عمّان، دار وائل للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨م.

١٦.الحامد، محمد بن معجب. وآخرون. التعليم في المملكة العربية السعودية رؤية الحاضر واستشراف المستقبل، ط٣، الرياض، مكتبة الراشد ناشرون، ١٤٢٦هـ.

١٧.حجي، أحمد إسماعيل: إعداد المعلم في مصر الواقع والطموح، المؤتمر القومي لتطوير إعداد المعلم وتدريبه ورعايته، القاهرة، الجمعية المصرية للتنمية والطفولة بالاشتراك مع وزرة التربية والتعليم، ١٩ – ٢٤ أكتوبر ١٩٩٦.

١٨.الحريري، رافدة عمر. إعداد القيادات الإدارية لمدارس المستقبل في ضوء الجودة الشاملة، عمّان، دار الفكر ناشرون وموزعون، ١٤٢٨هـ.

١٩.الخطيب، أحمد. إعداد المعلم العربي نماذج واستراتيجيات، إربد، عالم الكتب الحديث، ١٤٢٩هـ.

٢٠.الخطيب، أحمد. والخطيب، رداح. إدارة الجودة الشاملة (تطبيقات تربوية)، ط٢، عالم الكتب الحديث، إربد ، ٢٠٠٦م.

٢١.الخميسي، السيد سلامة. التربية والمدرسة والمعلم قراءة اجتماعية ثقافية، الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، د.ت.

٢٢.د.ل: ضمان الجودة في التعليم العالي، ترجمة السيد عبد العزيز البهواش وسعيد بن حمد الربيعي، عالم الكتب، القاهرة: ٢٠٠٥.

٢٣.درباس، أحمد سعيد: إدارة الجودة الكلية – مفهومها وتطبيقاتها التربوية وإمكانية الإفادة منها في القطاع التعليمي السعودي، مجلة التعاون، السنة السادسة عشرة، العدد الثالث والخمسون، الرياض، يونيو ٢٠٠١م.

٢٤.دندش، فايز مراد. دليل التربية العملية وإعداد المعلمين، الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة، ٢٠٠٣م.

٢٥.دندش، فايز مراد. دليل التربية العملية وإعداد المعلمين، الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة، ٢٠٠٣م.
٢٦.ديان بون دريسك سميث: الجودة في العمل، ترجمة سامي حسن الفرس وناصر محمد العديلي، السعودية، آفاق الإبداع العالمية، ١٩٩٥.
٢٧.الزهراني، سعود حسين. المعلم السعودي، إعداده.تدريبه.تقويمه، جدة، دار البلاد للطباعة والنشر، ١٤١٥هـ.
٢٨.زين الدين، فريد عبد الفتاح: إدارة الجودة الشاملة وفرص تطبيقها في صناعة الغزل والنسيج – دراسة تطبيقية على شركة الشرقية للغزل والنسيج، مجلة البحوث التجارية، كلية التجارة، جامعة الزقازيق، المجلد١٦، يناير ١٩٩٤.
٢٩.زين الدين، فريد عبد الفتاح: المنهج العملي لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات العربية، الزقازيق، ١٩٩٦.
٣٠.ستيفن كوهين ورونالدي برناد: إدارة الجودة الكلية في الحكومة – دليل علمي لواقع تطبيقي، ترجمة: عبد الرحمن بن حمد هيجان، مراجعة: د. محمد بن إبراهيم التويجري وآخرون، الرياض، معهد التنمية الإدارية العامة، ١٩٩٧.
٣١.سعفان، محمد أحمد. ومحمود، سعيد طه. الاتجاهات الحديثة في علم النفس التربوي إعداد وتدريب المعلم، ط٢، القاهرة، دار الكتاب الحديث، ١٤٢٨هـ.
٣٢.السلمي، على: إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات التأهيل للأيزو، القاهرة، دار غريب، ١٩٩٥.
٣٣.شحات، حسين سيد: تطوير إعداد معلم التعليم الابتدائي في مصر في ضوء معايير الجودة الشاملة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنوفية، ٢٠٠٤.
٣٤.الشرقاوي، مريم: إدارة المدارس بالجودة الشاملة، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ٢٠٠٢.
٣٥.ضحاوي، بيومي محمد: مدخل للعلوم التربوية، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٩٨.

٣٦.الطعامنة، محمد: مؤتمر الإبداع والتجديد في الإدارة العربية في مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين، القاهرة ،المؤسسة العربية للتنمية الإدارية (٦-٨ نوفمبر ٢٠٠٠).

٣٧.الطويرقي، عبد الله. علم الاتصال المعاصر دراسة في الأنماط والمفاهيم وعالم الوسيلة الإعلامية،ط٢، الرياض، مكتبة العبيكان، ١٤١٧هـ.

٣٨.عامر، طارق عبد الرؤوف محمد. دراسات في إعداد المعلم، عمّان، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٧م.

٣٩.عبد الجواد، نور الدين محمد. معايير تمهين التعليم، رسالة الخليج العربي، العدد ٤٣، ١٤١٣هـ.

٤٠.عبد العاطي، فاطمة فوزي. مؤشرات المعلم الباحث في ضوء الاعتماد والجودة، دراسة مقدّمة للمؤتمر السنوي الثالث عشر: الاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية، القاهرة ٢٠٠٥م، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٥م،ج٢.

٤١.عبد الفتاح محمود سليمان: الدليل العملي لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بشركات مشروعات التشييد، القاهرة، إيتراك للنشر والتوزيع، ٢٠٠١.

٤٢.عبد المحسن، توفيق محمد: تقييم الأداء "مداخل جديدة لعالم جديد"، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٩٩.

٤٣.عبد السميع، مصطفى. وحوالة، سهير محمد. إعداد المعلم تنميته وتدريبه، عمّان، دار الفكر ناشرون وموزعون، ١٤٢٦هـ.

٤٤.عبيد، جمانة محمد. المعلم إعداده، تدريبه، كفاياته، عمّان، دار صفاء للنشر والتوزيع، ١٤٢٦هـ.

٤٥.العتيبي، منير مطني. و غالب، محمد سعيد. معايير مقترحة للاعتماد الأكاديمي والمهني لبرامج إعداد المعلمين في الجامعات العربية، رسالة الخليج العربي، العدد ٨٥، ١٤١٦هـ.

٤٦.عطايا، عبد الناصر بن سعيد مصطفى. إعداد المعلم في مصر في ضوء بعض التحديات والاتجاهات العالمية المعاصرة، مكة، مطابع جامعة أم القرى، ١٤٣٠هـ.

٤٧.عقيلي، عمر وصفي: المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ٢٠٠١.

٤٨.عليمات، صالح ناصر. إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية، عَمّان، دار الشروق للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨م.

٤٩.العنزي، بشرى خلف. تطوير كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام، بحث محكَّم في اللقاء السنوي الرابع عشر، للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، مركز الملك خالد الحضاري، بريدة ــ القصيم، ١٤٢٨هـ.

٥٠.العوفي، عبد اللطيف دبيان. و مرداد، عادل سراج. زمن المستقبل والعالم العربي دراسة في موجة المعلوماتية والاتصال، الرياض، مطابع التقنية للأوفست، ١٤١٨هـ.

٥١.فتحي، شاكر محمد، وآخرون: الأصول المنهجية للتعليم في أوربا وشرق آسيا والخليج العربي ومصر، القاهرة، بيت الحكمة للإعلام والنشر، ١٩٩٧.

٥٢.الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم. تفريد التعليم في إعداد وتأهيل المعلم، عمّان، دار الشروق للنشر والتوزيع، ٢٠٠٤م.

٥٣.فرانسيس ماهونى وكارل جى – ثور: ثلاثية إدارة الجودة الشاملة TQM، ترجمة عبد الحكم أحمد الخزامى، القاهرة، دار الفجر للنشر والتوزيع، ٢٠٠٠.

٥٤.قنديل، يس عبد الرحمن. التدريس وإعداد المعلم، ط٣، الرياض، دار النشر الدولي، ١٤٢١هـ.

٥٥.لوتاه، حمده محمد: العلاقة بين الولاء التنظيمي وإدارة العاملين في القطاع الحكومي في دولة الإمارات العربية المتحدة، رسالة ماجستير، جامعة القاهرة، ٢٠٠٢.

٥٦.اللوزي، موسى: التطوير التنظيمي أساسيات ومفاهيم حديثة، عمان، دار وائل للطباعة والنشر، ١٩٩٩.

٥٧.ماضي، محمد توفيق: تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في المنظمات الخدمية في مجالي الصحة والتعليم، القاهرة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، ٢٠٠٦م.

٥٨.مجيد، سوسن شاكر. و الزيادات، محمد عواد. إدارة الجودة الشاملة تطبيقات في الصناعة والتعليم ، عَمّان، دار صفاء للنشر والتوزيع، ١٤٢٧هـ.

٥٩.محجوب، بسمان فيصل: إدارة الجامعات العربية في ضوء المواصفات العالمية دراسة تطبيقية لكليات العلوم الإدارية والتجارة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، ٢٠٠٣.

٦٠.مددين، سحر بنت خلف سلمان. تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، ١٤٢٧هـ.

٦١.مرعي، توفيق. شرح الكفايات التعليمية، عمّان، دار الفرقان للنشر والتوزيع، ٢٠٠٣م.

٦٢.مصطفى، أحمد سيد والأنصاري، محمد مصيلحي: برنامج إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في المجال التربوي، المركز العربي للتدريب التربوي لدول الخليج الفترة من: ٢٣- ٢٠٠٢/٦/٢٦م الدوحة – قطر.

٦٣.المفتي، محمد أمين: " الدور المتغير للمعلم في ضوء التغيرات المستقبلية – ورقة عمل مقدمة إلي المؤتمر العلمي الثاني " الدور المتغير للمعلم العربي في مجتمع الغد رؤية عربية، كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد الأول، (١٨-٢٠) إبريل، ٢٠٠٠.

٦٤.النبوي، أمين محمد. و عمار، حامد. الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ٢٠٠٧م.

٦٥.النبوي، أمين: إدارة الجودة الشاملة في نظم التعليم، مستقبل التربية العربية، المجلد الأول، العدد الثالث، مركز بن خلدون للدراسات الإنمائية بالتعاون مع جامعة حلوان، يوليو ١٩٩٥.

٦٦.نبيل، زايد محمد. الأسس والنظريات النفسية في دراسة شخصية المعلم وتطورها، القاهرة، دار الكتاب الحديث، ١٤٢٨هـ.

٦٧.هيجان، عبد الرحمن أحمد: منهج عملي لتطبيق مفاهيم إدارة الجودة الكلية، مجلة الإدارة العامة، مجلد٣٤، العدد ٣، الرياض، ١٩٩٤.

٦٨.وارين شمدت وجيروم فانجا: مدير الجودة الشاملة، ترجمة محمود عبد الحميد وناصر العديلي، الرياض، دار آفاق للإبداع والنشر، ١٩٩٧.

٦٩.وزارة التربية والتعليم العرب: المنظومة التربوية وتكنولوجيا المعلومات، المؤتمر الثالث، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الجزائر، ٢٠٠٢.

70. Anderson, Elizabeth, "High – Tech. V. High- Touch; A Case Study of TQM Implementation in Higher Education" , Managing Service Quality, 1995,Vol.5, No.2, p. 48-56.
71. Bank J ,. The Essece of Total Quality Management , Prentice Hall Inc. , 1992 , pp66-67.
72. Christine Hmrst: total quality management in higher education: low concepts and processes manfest themselves in class room, 2002, D.A.in .
73. Davies , Brent and Ellison, Linda: School Leadership For the 21 Century - Acompetency and knowledge approach , London and New York , Routledge , 1997 , PP. 125 – 127.
74. Deming, W. Edwards: "The Deming System of Profound Knowledge" -The New Economics for Industry, Government, Education, Second Edition, chapter 4 , by the W.Edwards, Deming Institute, USA , Massachusetis , 2000. .
75. European Network for Quality Assurance in Higher Education, "European Association for Standers and Guidelines in Higher Education", Helsinki, Finland, November, 2004, P.9.
76. Flood , Robert L.: Beyond TQM , Johnwiley & sons , Chichester , New York , Toronto. Singapore , 1993 , PP 15 – 16.
77. Frances, M hiel: arganizational learning through quality circle., training for quality , 1997, vol. 5 , P.84 .
78. Frances, M hiel: arganizational learning through quality circle., training for quality , 1997, vol. 5 , P.84 .
79. Hoyward, Fred M., "Glossary of Key Terms in Quality Assurance and Accreditation", CHEA., 2001, P.3.
80. Huffman, Jan B., " How Sharp Leadership Promotes the Development of Professional Learning Community?", National Forum of Educational and Supervision Journal, Vol. 17, No. 3,2002, Pp. 63 – 72.

81. Jerome S. Arcaro., "Quality in Education An Implementation Hand Book", (Florida: St. Lucie Press, 1995, pp. 6: 7.
82. Lam , K D. , Watsson , F.D. and Schmidt S.R. Total Quality – A Textbook of Strategic Quality Leadership and Planing , Colorad Springs , Air Academy press , 1991 , PP2 – 8. .
83. Liston , Coleen: Managing Quality and Standards, U.K. Open University Prees , PP. 12 – 16.
84. Martinich , J S., Production and Operation Management: An Applied Modern , Approach ,John Wiley & Sons Inc , New York 1997, p 559.
85. Mc Dermott, Robin, E . et. al. Employee Driven Quality ، Quality Resources, New York , 1993 , p.2
86. Nadia Badrawi, " Presentation on International Perspective Students, Assessment", Challenges in Higher Education and Scientific Forum, 21-22 March,2006,Cairo, the Speech Paper.
87. Richard Lewis, "Student Assessment in the UK Open University", Challenges in Higher Education and Scientific Research Forum, Cairo, 21 – 22 March, 2006, the Research Paper.
88. Robrtl. Flood: Beyond TQM , Op. C.T, P. 23
89. Taulor, L. S. and Francis, A. M., "Evaluation and Accreditation of Technical Education, Vol. 25, No. 3, September, 2000, Pp. 281- 290.
90. Taylor, M., "Total Quality Management in Education: the Theory and How to Put It to Work", American Association of School Journal, Vol.61, No.5, 1986, Pp.404-411.
91. Weaver , Tyler: Total Quality Management, Eric' Clearing house on Educational Management Eugene OR. Washington , DC. Us. Oregon , Number 73.Aug. 1992. .