تقويم الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة

الملخص:

هدف البحث إلى تقويم الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة، ولتحقيق أغراض البحث قام الباحث بإعداد بطاقة ملاحظة من خمسة مجالات ويندرج تحتها (٥٢) معيارا فرعيا لملاحظة المعلمين في ضوئها، تكونت عينة البحث من(٣٠)معلما ومعلمة من معلمي الدراسات الاجتماعية في منطقة بني كنانة في الأردن للعام الدراسي ١٤٣٥هـ/١٤٣٦هـ، وقد توصل البحث إلى النتائج الآتية: جاء مجال مهنية المعلم بالمرتبة الأولى من حيث الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية في ضوء معايير الجودة في حين جاء مجال أساليب التقويم في المرتبة الخامسة والأخيرة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات أداء معلمي الدراسات الاجتماعية في متغيري المؤهل وسنوات الخبرة في حين كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير الجنس ولصالح المعلمات، وتم تقديم عدد من التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج

الكلمات المفتاحية: التقويم، الأداء التدريسي، معايير الجودة، معلمي الدراسات الاجتماعية

Abstract

Evaluating the teaching performance of the social studies' teachers at the higher basic education stage in the light of quality assurance standards

This study aimed at evaluating the teaching performance of the social studies' teachers at the higher basic education stage in the light of quality assurance standards. To achieve the objectives of the study, the researcher developed an observation checklist including five categories under which there were 52 sub standards for observing the teachers' performance. The study sample included 30 male and female social studies teachers who work at Bani Kenana region in Jordan during the academic year 1435-1436H. the study results showed that the first rank was the teaching profession in terms of the social studies' teaching profession in the light of the quality assurance standards. In addition, the fifth and final rank was the category of the evaluation styles. The results showed that there were no significant statistical differences between the means of the

teaching performances in terms of the variables of the certificate and years of experience. Moreover, there were statistically significant differences for the sake of female teachers in terms of the category of sex. A number of recommendations and suggestions were made according to the study results.

Key words: evaluation, teaching performance, quality assurance, social studies teachers.

المقدمة:

يشهد القرن الحادي والعشرون تسارعاً تكنولوجياً هائلاً وانفجاراً معرفيًا لم تشهده الحقب الماضية من قبل فمع هذه التطورات و التغيرات التي يشهدها العالم من حولنا لم تقتصر على مجال محدد بل تعدته لتضرب في أعماق المجال التعليمي بأهدافه و مناهجه و طرائق تدريسه بل و حتى أداء معلميه لتُشكّل تحديًا أمام الأنظمة التعليمية، لتحسين جودة التعليم الذي تقدمه المؤسسات التعليمية.

ولا يمكن للتربية أن تؤتي ثمارها، وتحقق نجاحها في التنمية والتقدم للمجتمع والوفاء باحتياجاته وبناء أجيال تمتلك الكفايات، والمهارات اللازمة التي تمكنها من المنافسة العالمية بكل ثقة واقتدار إلا إذا سعت للارتقاء بجودة التعليم وضبطت معاييره قبل وبعد تنفيذ برامجها ومشاريعها التعليمية والتربوية(الحربي: ٢٠١٤)

لذا حازت عمليات إصلاح التعليم على الاهتمام الكبير في جميع أنحاء العالم، وكان للجودة الشاملة اكبر نصيب من ذلك الاهتمام إلى الحد الذي جعل الباحثين يسمون هذا العصر بعصر الجودة حيث أصبحت دول العالم تنظر إلى الجودة الشاملة والإصلاح باعتبارهما وجهين لعملة واحدة، إذ يستطيع المرء أن يذكر الجودة هي التحدي الحقيقي الذي ستواجهه البشرية في العقود القادمة(كنعان: ٢٠٠٣)

وقد استمرت جهود الباحثين والكتاب في وضع تعريفات للجودة الشاملة في التعليم، ركز بعضها على الطلبة، ومنها ما ركز على جودة المناهج والبرامج والخطط، وبعضها على كفاءة العمليات الإدارية، ووصفها بعض الباحثين على أنها عملية وقدرة، ومنهم من وصفها بأنها طريقة حياة جديدة، لكن جميعهم اتفقوا على أنها تحديث وتطوير لمؤسسات التعليم(السامرائي: ٢٠٠٧)

عرفت ياسين (٢٠٠٨: ١٥) الجودة الشاملة في التعليم بأنها "إستراتيجية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم وتستمد حركتها من المعلومات التي تتمكن في إطارها من استثمار وتوظيف المواهب والقدرات الفكرية للعاملين، في مختلف مراحل التنظيم، لتحقيق التحسن المستمر للمؤسسة التعليمية.

ويعرف الزيادات ومجيد (٢٧: ٢٠٠٨) إدارة الجودة الشاملة في التعليم بأنها "جملة الجهود المبذولة من العاملين في مجال التعليم لرفع وتحسين المنتج التعليمي بما يتناسب مع رغبات المستفيدين ومع قدراتهم وسماتهم المختلفة"

إن توجه النظام التعليمي نحو تطبيق معايير الجودة يلقي على المعلم ادوار ومسؤوليات جديدة تتطلب منهم تبني ادوار مختلفة عن تلك التي اعتاد القيام بها، كما انه تستلزم امتلاكه لمجموعة من الكفايات التي تمكنه من تحقيق النوعية والتميز في أدائه التدريسي، والتفوق في تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة وهذا لا يتأتى إلا بعملية قياس موضوعية لهذا السلوك وتقويمه، حتى يمكن تجنب الأداء الخاطئ وتحسين الأداء الضعيف وتدعيم الأداء السليم (البيلاوي: ٢٠٠٦)

ويعرف سعيد (٢٠٠٧: ٤٧٤) جودة أداء المعلم "بأنها إتقان الأداء العلمي والمهني للمعلم، من خلال تطوير أدائه العلمي وتمكنه من تخصصه ومتابعة كل مستجد، وتطوير أدائه يشمل قدرته على اشتقاق الأهداف، والعمل على تحقيقها وقياسها، باستخدام طرق وأساليب تدريس حديثة، وأساليب تقويم مناسبة ومتنوعة"

وتشير العديد من الدراسات إلى أن المقصود بعملية تقويم الأداء التدريسي تلك العملية المنظومة التي يتم فيها إصدار حكم على منظومة تربوية ما أو احد مكوناتها بهدف إصدار قرارات تربوية تتعلق بإدخال تحسينات أو تعديلات على تلك المنظومة أو عناصرها وصولا إلى مستوى الجودة المطلوب، كما أنها عملية تشخيص وعلاج لمشكلة ما، وهي عملية شاملة ومستمرة تستخدم في الحصول على البيانات والمعلومات التي يتم في ضوئها إصدار القرار.(نافع: ٢٠٠٦)

لذا فمن من الأهمية بمكان الاهتمام بقياس وتقويم جوانب العملية التعليمية خاصة ما يتعلق منها بقياس الأداء التدريسي للمعلم وبخاصة معلم الدراسات الاجتماعية لما له من أهمية في ترسيخ القيم وتنمية الولاء والانتماء للوطن، وتدريب الطلاب على مهارات اتخاذ القرار وحل المشكلات وبناء المواطن الصالح في المجتمع.

مشكلة الدراسة:

تعد الجودة الشاملة أحد الأساليب المهمة لتحسين نوعية التعليم والارتقاء بمستوى الأداء فيه وبخاصة في العصر الحالي والذي يُطلق عليه بعض المفكرين بأنه عصر الجودة حيث لم تعد الجودة ترفاً تتطلع إليه المؤسسات التعليمية أو بديلا تأخذ به أو تتركه الأنظمة التعليمية، بل أصبح من الضرورات الملحّة والتي تمليها حركة الحياة المعاصرة (عمران: ٢٠٠٨).

كما أصبحت جودة العملية التعليمية هدفاً مهماً لمشاريع التطوير التربوي في العديد من الدول ويأتي في طليعة المكونات التربوية والتعليمية المستهدفة بالتطوير

المعلم ويتطلب تطوير أداء المعلم وضع معايير قياسية لهذا الأداء لان توفير تلك المعايير هو الذي يحقق الجودة الشاملة التي تعتبر الهدف الأول للإصلاح التربوي المعاصر وذلك من خلال إعداد معلم متمكن من القيام بأدواره المختلفة في عالم يتسم بالتغير المستمر وهذا سينعكس على أدائه التدريسي مما يشكل جودة في الأداء يقابله جودة في المخرجات. (مجاهد: ٢٠١٠)

ولقد أشارت بعض الدراسات إلى انخفاض الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية كدراسة كلاً من (مجاهد: ٢٠١٠) (عبد الحميد: ٢٠٠٦) و(عمران: ٢٠٠٨) (القرش وحسين: ٢٠٠٩)، ولذلك وجد الباحث الحاجة ماسة إلى دراسة وتحليل الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة العليا في الأردن على أسس علمية دقيقة وحديثة قائمة على معايير الجودة الشاملة خاصة وأنه ليس هناك معايير لتقويم جودة أداء معلم الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية العليا في الأردن، كما انه لا توجد دراسة (على حد علم الباحث) تناولت تقويم أداء معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية العليا في الأردن في ضوء معايير الجودة الشاملة.

وقد جاءت هذه الدراسة لتقويم الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة الشاملة، وذلك من خلال محاولة الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

"ما واقع الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة ؟ "

و يتفرع منه الأسئلة التالية:

١. ما معايير الجودة الواجب توافرها في أداء معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين؟
٢. ما واقع الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة؟
٣. ما مدى اختلاف أداء معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة تبعاً لاختلاف الجنس؟
٤. ما مدى اختلاف أداء معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة تبعاً لاختلاف المؤهل؟
٥. ما مدى اختلاف أداء معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة تبعاً لاختلاف سنوات الخبرة؟

أهداف الدراسة:

- **تحديد معايير الجودة اللازم توافرها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية العليا في المجالات الآتية (مهنية المعلم، التخطيط للتدريس، تنفيذ التدريس وإدارة الصف، التقويم، التمكن من المادة العلمية) من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين.**
- **الكشف عن الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة ومؤشراتها الفرعية التي تم تحديدها.**
- **الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية لأداء معلمي الدراسات الاجتماعية في ضوء معايير الجودة تبعا لاختلاف(الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).**

أهمية الدراسة:

- **مساعدة معلمي الدراسات الاجتماعية في التعرف على معايير الجودة الشاملة لأداء المعلم، وتحديد مستوى أدائهم بالنسبة لهذه المعايير و تحسين أدائهم في ضوئها.**
- **مساعدة المشرفين التربويين في تقويم أداء معلمي الدراسات الاجتماعية في ضوء قائمة معايير الجودة الشاملة التي تم إعدادها.**
- **-إفادة برامج ومؤسسات إعداد المعلمين في تضمين معايير الجودة في برامج إعداد المعلمين.**
- **-قد تسهم هذه الدراسة في فتح المجال أمام الباحثين والمختصين لإثراء المجال التربوي بدراسات تكميلية لهذه الدراسة على مراحل تعليمية ومتغيرات أخرى.**

المصطلحات الإجرائية للدراسة:

التقويم: يعرفه خليل (٢٠١١: ٦) بأنه "إصدار حكم على مجموعة الأشياء أو الموضوعات أو الأشخاص في ضوء مجموعة من المعايير أو المحكات أو المستويات وهو يتضمن التشخيص والعلاج والوقاية ".

ويعرف إجرائيا في هذه الدراسة بأنه"عملية جمع بيانات عن أداء معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية العليا في الموقف الصفي ومقارنتها بمعايير الجودة التي يجب أن يمتلكها معلم الدراسات الاجتماعية ومن ثم إصدار الحكم على مدى ما تحقق من معايير الجودة أثناء أدائهم التدريسي لوضع الخطوات الإجرائية للنهوض بهذا الأداء وتطويره.

الأداء التدريسي: يعرف اللقاني والجمل (٢١: ٢٠٠٣) الأداء التدريسي بأنه "ما يصدر عن الفرد من سلوك لفظي أو مهاري، وهو يستند إلى خلفية معرفية ووجدانية معينة، وهذا الأداء يكون عادة على مستوى معين، يظهر منه قدرته أو عدم قدرته على أداء عمل معين"

ويقصد بالأداء التدريسي في هذه الدراسة "كل نشاط يقوم به معلم الدراسات الاجتماعية أثناء الخدمة في الموقف التدريسي بحيث يساعد على تحقيق التعلم المرغوب ويمكن أن يقاس إجرائيا من خلال درجات معلمي الدراسات الاجتماعية التي يحصلون عليها من خلال تطبيق بطاقة الملاحظة.

معلمو الدراسات الاجتماعية:

هم المعلمون الذين يدرسون مادة التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية في مدارس وزارة التربية والتعليم بالمملكة الأردنية الهاشمية.

المرحلة الأساسية العليا:

هي المرحلة التي تلي المرحلة الابتدائية في تعليم المملكة الأردنية الهاشمية وتشتمل على الصفوف الدراسية وهي: السابع الأساسي، الثامن الأساسي، التاسع الأساسي، العاشر الأساسي.

المعايير:

وتعرف أبو زيد (١٥٩٥: ٢٠٠٧) المعايير على أنها " المستويات والأداءات المقننة التي اصطلح عليها عالميا، والتي ينبغي توفيرها لقياس مدى أداء المعلم كميا وكيفيا وإجرائيا، كما تعبر عما يتوقع حدوثه في أداء المعلم استهدافا لتحقيق الجودة ".

ويعرف المعيار إجرائيا في هذه الدراسة بأنه"مجموعة من المحددات الأساسية والأداءات الفعالة التي يمكن من خلالها الحكم على جودة الأداء التدريسي لمعلم الدراسات الاجتماعية في الموقف الصفي"

الجودة:

يعرف الزيادات ومجيد (٢٧: ٢٠٠٨) الجودة في التعليم بأنها "جملة الجهود المبذولة من العاملين في مجال التعليم لرفع وتحسين المنتج التعليمي بما يتناسب مع رغبات المستفيدين ومع قدراتهم وسماتهم المختلفة"

وتعرف الجودة في هذه الدراسة "قيام معلم الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية العليا بمتطلبات أدائه المهني بدقة في المجالات والمعايير المحددة في هذه الدراسة ويتم الحكم على جودة أداء المعلم من خلال بطاقة الملاحظة المستخدمة.

محددات الدراسة:

- تتحدد هذه الدراسة زمنيا بالفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي2014/2015.
- تتحدد هذه الدراسة مكانياً في تطبيقها على معلمي الدراسات الاجتماعية بالمدارس الأساسية (بنين وبنات) في منطقة لواء بني كنانة في الأردن.
- أداة الدراسة (بطاقة ملاحظة) من إعداد الباحث، لذا فإن تعميم نتائج الدراسة يتوقف على صدق هذه الأداة وثباتها.

منهج الدراسة: اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع من خلال وصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها تعبيرا كميا وكيفيا، وذلك باستخدام بطاقة ملاحظة المعدة لهذه الغاية.

الإطار النظري والدراسات السابقة

إن تحديات ثورة المعلومات التكنولوجية التي يواجهها العالم المعاصر جعلت من نظام الجودة الشاملة الحل الأمثل لمواجهة مشكلاته الإنتاجية ولقد أثبت هذا الأسلوب جدارته، لذلك أصبحت كافة مؤسسات العالم اليوم بما فيها المؤسسات التعليمية أحوج ما تكون إلى الارتقاء بالإنتاجية وتحسين الجودة لمواجهة صور التحديات والتغيرات التي تسير في سياق البقاء للأفضل، ولكي تستطيع الدول إيجاد موقعها على الخريطة في عالم الثورة التكنولوجية وثورة المعلومات.

الجودة في الإسلام:

الحمد لله محكم التنزيل، خالق الكون ومبدعه بإتقان، القائل في كتابه الحكيم "وترى الْجِبَالَ تَحْسَبُهَا جَامِدَةً وَهِيَ تَمُرُّ مَرَّ السَّحَابِ صُنْعَ اللَّهِ الَّذِي أَتْقَنَ كُلَّ شَيْءٍ"(النمل، ٨٨) والصلاة والسلام على رسول الهدى وسيد العباد الداعي إلى الإتقان في قوله عليه الصلاة والسلام "أن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه" الألباني، ١٤١٥، ١٠٦)

فكانت دعوة واضحة إلى الإتقان في العمل وجميع الإعمال التي كلف الله بها الإنسان المؤمن سعيا لنيل رضي الله عز وجل فكان الإتقان بهذا المعنى هو احد الدلالات التي تقود إلى مفهوم الجودة الشاملة بمعناها الإسلامي داخل المجتمع وهو أكد عليه طعيمة (٢٠٠٦) عندما أشار إلى أن التربية الإسلامية قد ذهبت إلى ابعد من مفهوم

الجودة إلى الإتقان، والإحسان المستمر مدى الحياة، فالجودة في الإسلام لا تقتصر على العمل أو الاقتصاد وحده، بل هي منهج حياة شامل للمسلم في جميع عباداته ومعاملاته.

ويرى عطية(٢٠٠٨) أن مفهوم الجودة الشاملة قد شاع استخدامه في مجال التعليم في تسعينات القرن العشرين، بعد أن شاع استخدامه كفلسفة إدارية في المصانع والمؤسسات الإنتاجية منذ مطلع الخمسينات من القرن الماضي وبعد أن أثبتت جدوى اقتصادية عالية عند تطبيقه في المصانع والمؤسسات السلعية والخدمية، وقد ساعد التطور المعرفي وظهور الثورة التكنولوجية وتكنولوجيا الاتصال إلى ظهور اتجاهات حديثة في التربية والتعليم، كان أحدثها الدعوة إلى تبني ثقافة الجودة الشاملة في التعليم على اعتبار أن التعليم بحد ذاته هو عملية إنتاجية تتعامل مع الإنسان الذي يشكل عنصرا رئيسيا فيها حتى يكون خريج المؤسسة التعليمية متميزا، وان تكون الخدمات المقدمة للمتعلمين والمجتمع متميزة.

مفهوم الجودة:

عرف ابن منظور في معجم لسان العرب كلمة الجودة "بان أصلها "جود" والجيد نقيض الرديء وجاء الشيء جوده، أي صار جيدا، وأجاد أي أتى بالشيء الجيد من القول والفعل".(ابن منظور، ١٩٨٤، ٧٢).

ويعرف عطية (٢٠٠٨: ٢٠) الجودة بأنها" الخصائص المجتمعة لمنتج، أو خدمة ترضي احتياجات العملاء سواء أكانوا متلقين مباشرين للخدمة أم غير مباشرين".

وعرفتها الفتلاوي (٢٠٠٨: ٢٦)بأنها "فلسفة توجه نظم الإدارة لتحقيق الأهداف التي يسعى إليها التنظيم لإرضاء العميل، وزيادة كفاءة العاملين من خلال التحسن المستمر لنظام الجودة الذي يتكون من نظم اجتماعية وتقنية وإدارية ".

ويعرفها البادي(٢٠١٠: ٢٨) بأنها "مجموعة من المبادئ والأساليب والوسائل الفنية والجهود والمهارات المتخصصة التي تؤدي إلى التحسين المستمر للأداء على كافة المستويات والعمليات والوظائف والمخرجات والخدمات والأفراد بالمنظمة، وذلك باستخدام كافة الموارد المتاحة وهذا يتطلب استمرارية الجهود لمراجعة احتياجات وتوقعات المستفيدين من المنظمة الحالية والمستقبلية والعمل على تحقيق رضاهم".

ومن التعاريف السابقة نستنتج أنه من الضروري بمكان تسخير كافة الإمكانيات المادية والبشرية، ومشاركة جميع الجهات والإدارات والأفراد في العمل كفريق، والعمل في اتجاه واحد وهو تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة بالمنظمة، وتقويم مدى تحقيق الأهداف، ومراجعة الخطوات التنفيذية التي يتم توظيفها.

الجودة في التعليم:

لقد حظي موضوع الجودة الشاملة في التربية والتعليم بالاهتمام، وأقيمت من أجله ورش العمل وعقدت الندوات، فالاهتمام بإدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية لا يعني أنها تخطط لجعل المؤسسات التعليمية وخصوصا المدارس والجامعات، منشآت تجارية أو صناعية، تسعى إلى مضاعفة أرباحها عن طريق تحسين منتجاتها، ولكن ما ينبغي أن نستفيد منه كمدخل في إدارة الجودة الشاملة للتعليم، لتطوير أساليب الإدارة التعليمية تحقيقاً لجودة المنتج التعليمي، وسعيا إلى مضاعفة إفادة المستفيد الأول من كافة الجهود التعليمية وهو المجتمع بكل مؤسساته وجماعاته وأفراده في مجال التعليم.

مفهوم الجودة في التعليم

تعرف مجيد (٢٠١١: ١٣٠) الجودة الشاملة في التعليم بأنها "جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين في مجال التعليم لتحسين المنتج التعليمي بما يتناسب مع رغبات المستفيدين ومع قدراتهم وسماتهم المختلفة".

وعرفتها الفتلاوي (٢٠٠٨: ٥٣) بأنها " نظام متكامل من مجموعة من المعايير والمواصفات والإجراءات والأنشطة والإرشادات تضعها الجهة المسئولة عن التعليم أو المؤسسة التعليمية نفسها، ليهتدي بها في تنظيم عملها وتوفيرها بطريقة فاعلة للمستفيدين."

ويعرف عطية (٢٠٠٨: ٢٥) الجودة الشاملة في التعليم بأنها"استحضار احتياجات المتعلمين والمجتمع وجميع المستفيدين من خدمة التعليم داخل المؤسسات التعليمية وخارجها، ورغباتهم، ووضع البرامج التعليمية وفق معايير تضمن الاستجابة لتلك الحاجات والرغبات بدرجة تتلاءم وتوقعات المستفيدين وتنال رضاهم".

واعتمادا على ما سبق يمكننا تحديد تعريف للجودة التعليمية على أنها: "مجموعة من المعايير والخصائص الواجب توافرها في جميع عناصر العملية التعليمية في المؤسسة التربوية وذلك فيما يتعلق منها بالمدخلات والعمليات والمخرجات التي من شأنها تحقيق الأهداف المطلوبة للفرد والمؤسسة والمجتمع وفقا للإمكانات المادية والبشرية ".

أهمية الجودة في التعليم:

ركزت معظم الدول على تحقيق الجودة الشاملة في التعليم و يأتي ذلك من منطلق أهمية الجودة الشاملة و ما يترتب عليها من نواحي ايجابية تخدم العملية التعليمية ويشير الزهيري (٢٠٠٨) أن أهمية الجودة الشاملة تتجلى في أنها:

١. إظهار قدرة المعلمين على عقد مقارنة لمستويات الطلبة.
٢. كما أنها تعمل على تحسين المدارس في عملية مستمرة.
٣. تمثل خطة قيادة شاملة لتدريب المعلمين في كافة المستويات.
٤. تساهم في ابتكار وسائل لتطوير أداء العاملين على اختلاف المواقف.
٥. تسهم في إحداث تغييرات في علاقات المعلمين والطلبة والمدراء ببعضهم البعض.

مبادئ الجودة الشاملة في التعليم:

اختلفت الأدبيات والمؤلفات في الفصل بين المبادئ والأسس للجودة الشاملة، وما بين مرتكزاتها التي تقوم عليها فهناك البعض من فصل بين المبادئ و المرتكزات وهناك من جعل المبادئ هي المرتكزات للجودة.

ويرى الصليبي (٢٠٠٨) أن مبادئ الجودة الشاملة تشتمل على ما يلي:

١. ثقافة الجهة التعليمية فنجاح الجودة يعتمد بشكل أساسي على زرع ثقافة منظمة تنسجم فيها القيم والاتجاهات السائدة في الجهة التعليمية.
٢. المشاركة والتمكين فمشاركة جميع العاملين في الجهة التعليمية للعمل على تحسين الخدمات والمنتجات مبدأ أساسي من مبادئ الجودة.
٣. تدريب العاملين تدريباً مكثفًا لإكسابهم المهارات والمعارف اللازمة لتحقيق الجودة.
٤. التزام الإدارة العليا بالجودة فهي تقوم بدور قيادي للعمل على تنسيق الجهود وتوحيدها وتحقيق أهداف الجهة التعليمية.
٥. التركيز على العملاء ورضاهم على الخدمات والمنتجات المقدمة لهم.

فوائد تطبيق الجودة الشاملة في التعليم:

للجودة الشاملة العديد من الفوائد ذلك أنها على ارتباط بالإنتاجية و الخدمات حيث أنها تتطلب عمل الأشياء بطريقة صحيحة و تطوير الأداء بشكل عام و الإقلال من الجهد و الوقت المهدرين و لها العديد من الفوائد و منها ترقية الأداء والأمن الوظيفي من خلال زيادة الوعي بمبادئ الجودة، تقليل التكاليف و أثرها على فاعلية الجهة التعليمية، رفع درجة أو مستوى رضا العميل أو المستفيد، تطوير أساليب حل المشكلات بين العاملين، خلق المزيد من الفخر و الرضا في مكان العمل و ترسيخ مبدأ الثقة و الانتماء بين العاملين (الشمري: ٢٠٠٧).

ويضيف الجضعي (٢٠٠٥)، و عطية (٢٠٠٩) عددً من الفوائد منها:

١. إشراك جميع الأطراف المعنية بالعملية التربوية في عملية التحسين المستمر.
٢. تعلم اتخاذ القرارات على أساس الحقائق لا التكهنات و الافتراضات الشخصية.

٣. وجود بيئة عمل تدعم و تحافظ على التحسين المستمر.
٤. يزيد في ربحية الجهة التعليمية إن كانت في القطاع الخاص.
٥. تعمل على تقوية المنافسة و زيادة المكانة التنافسية للمؤسسة مع المؤسسات الأخرى.
٦. التنافس بين الدول في الجانب التعليمي.
٧. المحافظة على حيوية الجهة التعليمية و نشاطها لأن الجودة تهتم بالتجديد و التحسين المستمر فضلاً عن التدريب و التعليم المستمرين.
٨. رفع القدرة على التخطيط و التحليل و اتخاذ القرارات.

واتفق كلا من إبراهيم (٢٠١٢)، و Kaskari (2014) في أن الجودة تفيد في تحديد الأدوار والمسؤوليات و بالتالي ضبط النظام الإداري في المدرسة و التكامل بين أعضاء الجهة التعليمية من خلال العمل الجماعي و سيادة روح الفريق، الإقلال من شكاوى الطلبة وأولياء الأمور والوفاء بمتطلبات الطلبة، كما أن فيه تمكين لنظم التعليم على التكيف مع البيئة المتغيرة، و تشجيع الطلبة على المشاركة بنشاط في هذه العملية.

ومع هذه الفوائد في تطبيق الجودة الشاملة إلا أن نجاحها يعتمد على العنصر البشري من حيث تدريب العاملين و زيادة مهاراتهم و قدراتهم و حوافزهم التي تُقدّم لهم (الترتوري و جويحات: ٢٠٠٦)

متطلبات تطبيق الجودة في التعليم:

قبل تطبيق الجودة، و لنجاح و ضمان تطبيقها لابد من تحديد المعايير و الطرق المطلوب استخدامها للتأكد من أن ضبط عمل المؤسسات ضمان لحسن تفعيل كافة أنظمة الجهة التعليمية و ضبطها ليتم بالطريقة الصحيحة، و التأكد من توافر كافة الموارد من بشرية وبنية تحتية و بيئة تعليمية و المعلومات المهمة لتنفيذ العمليات الضرورية لحسن تفعيل كافة أنظمة المؤسسات ومراقبتها (الخطيب و الخطيب: ٢٠٠٤).

أما التميمي (٢٠٠٨) فيرى أن من متطلبات تطبيق الجودة في التعليم وجود قيادة إدارية متميزة تدعم عملية التحسين المستمر، تعليم و تدريب مستمر لكافة العاملين في القطاع مع التطوير المستمر لطرق التدريب، نظام اتصالات فعال و تنسيق بين الأنشطة كافة.

وتؤكد مفضي (٢٠١٢) على انه لا بد من وجود نظام التوثيق على المستويات العليا و الدنيا في الإدارات التعليمية، يعد من المتطلبات اللازمة لتطبيق الجودة فوضع نظام توثيق يتضمن كافة الوثائق و البيانات اللازمة لتطبيق الجودة بما فيها سياسة الجودة الشاملة، أهدافها، دليلها و الإجراءات الخاصة بعمليات نظام الجودة و ضبط السجلات و التدقيق الداخلي و ضبط الجودة و الإجراءات الوقائية و التصحيحية و كل ما

يلزم عمل الجهة التعليمية من بيانات.

معوقات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم:

إن نجاح الجهة التعليمية في تطبيق الجودة الشاملة أو فشلها لا يرجع للسياسات و الخطط و لكن يرجع السبب إلى عملية التطبيق و آلياتها؛ كما انه عند إعلان الرغبة في تطبيق نظام الجودة في أي جهة تعليمية قد تظهر بعض السلوكيات المقاومة للتغيير فينقسم الأفراد إلى ثلاث فئات الفئة المشجعة للتغيير والمؤيدة له، الفئة المحايدة والتي لا تهتم كثيرًا لهذا التغيير، الفئة المعارضة لعملية التغيير وتحاول تعطيل تطبيق نظام الجودة (سعيفان: ٢٠١٤)

وأشار الزهيري (٢٠٠٨) إلى عددًا من المعوقات منها: عدم التزام الإدارة العليا بتطبيق الجودة و التركيز على أساليب جزئية فيها و ليس على النظام ككل، و مقاومة التغيير سواء كان من الإدارة أو العاملين، كما أن التركيز على قياس الأداء و ليس على الإدارة الواعية المساعِدة على تحقيق جودة أعلى، تعد من معوقات تطبيق الجودة بالإضافة إلى تفضيل البعضِ لإتباع الأساليب التقليدية في التعليم والإدارة وتقرير التطبيق قبل إعداد البيئة الملائمة لتقبلها، وقلة الموارد المالية التي تغطي نفقات الخدمات الاستشارية وبرامج التدريب وعمليات التحسين والتطوير المستمرين مع قلة توفر بعض التجهيزات المدرسية والمواد التعليمية.

معلم الدراسات الاجتماعية والجودة الشاملة:

ولقد اجمع بعض المهتمين بالجودة في التربية والتعليم على أن نجاح أو تطوير العملية التعليمية يعتمد أساسا على المعلم ومدى امتلاكه لمهارات التدريس التي تمكنه من تحقيق الأهداف التعليمية، وعلى هذا فان رفع مستوى الأداء للنظام التعليمي وتطويره لا يتحقق إلا من خلال معلم تم إعداده بشكل جيد حيث إنه مهما بلغت جودة المنهج فإنها تظل قاصرة بلا فائدة ما لم يتوافر لها المعلم الجيد، كذلك فإن الإدارة الجيدة تظل عاجزة عن تحقيق أهدافها إذا لم يوجد المعلم الكفء، بل إن التطورات لتكنولوجية الحديثة تفقد أهميتها بدون معلم قادر على توظيفها.(الحربي: ٢٠١٥).

فمهما امتلك المعلم من المهارات اللازمة للقيام بعمله فإنه مطالب بتجديدها و تطويرها، و يسعى لاكتساب كل ما يمكن أن ينتج عنه تدريس جيد و متميز يؤدي إلى تحقيق جودة شاملة في نوعية التعلم (العايد: ٢٠٠٩)، وأكد هيلنبيرغ (Hellenberg, 2010) و باترسون(Patterson,2010) على أن صناع القرار والمعلمين و الباحثين يتفقون على أن جودة المعلم هو المفتاح لتعلّم الطلبة، و يرى قشقري (2014) Kaskari أن المعلمين لهم تأثير على جودة العملية التعليمية، حيث يتعين على المعلمين الذين هم جوهر العملية التعليمية أن يكونوا على المستوى الذي يمكّنهم من تحسين

نوعية التدريس. وأكد هينمان (Hineman ,2010) على ضرورة تلبية المعلمين لمعايير و مؤشرات جودة الأداء.

و من هذا المنطلق و عند نشر ثقافة الجودة بين المعلمين لابد من اقتناع من تتوقف على يديه أمور التغيير و الإصلاح بضرورة قبول الجودة و التدرّب عليها، فغالبية من هم على رأس العمل من المعلمين لم يتلقوا تدريبًا مسبقاً عن الجودة الشاملة و معاييرها في برامج الإعداد، و قد أكد اكوبيا (Okobia (2012 على ان جودة المعلم تعتمد اعتمادًا كليًا على التأهيل و التدريب و موقف المعلمين من الجودة.

ويرى (سعيفان: ٢٠١٤) أن تقويم الأداء التدريسي للمعلمين يساعد على الكشف عن جوانب الخلل في عملية التدريس والارتقاء بها، من خلال تنمية الطرق العملية للملاحظة وأدواتها وتقويم التدريس حيث ما زال هذا المجال في حاجة مستمرة للدراسة والتطوير، وينطبق ذلك بصفة خاصة على تقويم التدريس ذلك المجال الأكثر جدلا وتعقيدا، نظرا لعدم اتفاق التربويين حتى وقتنا الحاضر اتفاقا كاملا حول معايير التدريس الجيد

واتفق أبو عظمة (٢٠١٠) و Alhwiti (2007) و كرم (٢٠٠٢) على أن التقويم يهدف إلى تحسين مستوى أداء المعلم لأنه لا يعد غاية وإنما وسيلة تساعد في هذا التحسين وهو يهدف أيضا للتشخيص والعلاج بالإضافة للتنبؤ وتوقع مستوى الأداء مستقبلاً وصناعة القرار لأن التقويم يتبع عادة باتخاذ قرار حاسم كما يهدف لإصدار أحكام على مدى تحقيق العملية التربوية لأهدافها وأغراضها؛ وبصيغة أخرى تقويم الأداء غرضه التعرف على مدى جودة أداء المعلم لكل فرد وفي جميع المستويات التي تتكون منها الجهة التعليمية وعرض هذه المعلومات بين يدي المسئولين بعامة وإدارة شؤون المعلمين بخاصة.

أما السيد(١٣: ٢٠٠٦) فيعرف المعايير بأنها"المرشد لما يجب أن يقوم به المعلم، فهي تمكنه من إدراك دوره داخل المدرسة وخارجها، وهي تستخدم لتحديد الحد أو المستوى المطلوب للأداء الذي يجب أن يصل إليه المعلم"

وتعرف الحربي(٢٠١٤: ١٩) "تقويم الأداء التدريسي عملية منظمة ومحددة لقياس الأداء بموضوعية والوصول إلى قرارات صائبة لتحسين العملية التعليمية"

وأشار عبد الحميد (٢٠٠٦) إلى أن أداء المعلم يقوّم وفق معايير أساسية هي المعيار المعرفي لتقدير الجانب المعرفي لدى المعلم، والمعيار الإجرائي لتقدير الجانب الوجداني لدى المعلم، ومعيار الأداء لتقويم السلوك التدريسي للمعلم، و ذلك لعدة أسباب لعل من أهمها: التحديات العلمية والتقنية والاقتصادية، الطلب الاجتماعي المتزايد على التعليم، الحاجة إلى توظيف الموارد المتاحة بما يواكب العصر، تحقيق التنمية

المستدامة، التغير في نمط الحياة.

أما مفضي (٢٠١٢) فترى أن تقويم أداء المعلم يمكن أن يتم وفقا لما يلي من معايير تقويم أداء المعلم بناء على المعايير الآتية:

١. معايير تقويم أداء المعلم بناءًا على تحصيل الطلبة.
٢. معايير تقويم أداء المعلم بناءًا على آراء الطلبة.
٣. معايير تقويم أداء المعلم بناءًا على التقويم الذاتي.
٤. معايير تقويم أداء المعلم بناءًا على ملاحظة كفاءاته التدريسية.
٥. معايير تقويم أداء المعلم بناءًا على تأثيره في مناخ غرفة الدراسة.

وأضاف العليمات (٢٠١٠) معايير أخرى متعلقة بتقدير أداء المعلم منها هو متعلق بمخرجات التعليم ومنها ما هو متعلق بسلوك المعلم نفسه ومنها ما هو متعلق بسلوك المتعلم وعدّ معيار تقدير سلوك المعلم من أهم معايير التقدير وأكثرها سيادة في الأنظمة التربوية والذي يتم من خلال عدد من وسائل التقويم منها على سبيل المثال قوائم الملاحظة.

ولما كان تدريس الدراسات الاجتماعية يحتاج إلى معلم يمتلك كفايات تمكنه من الارتقاء بالمستوى التعليمي لطلابه والتي تتمثل:

١. التعمق والخلفية العريضة في مجال الدراسات الاجتماعية.
٢. الإلمام بما يستحدث من طرائق تدريس في مجال تخصصه.
٣. الخبرة الاجتماعية المتكاملة مع الاهتمام بالشؤون الاجتماعية العامة.
٤. الإيمان بفلسفة مجتمعه.
٥. إتاحة الفرصة للطلاب لمعايشة مواقف مشابهة للمواقف الحياتية.
٦. أن يتحلى معلم الدراسات الاجتماعية الناجح بالقيادة التربوية. (خاطر وسبيتان: ٢٠١٠)

وترتكز عملية تقويم الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية على أساس جهد تربوي يحتاج إلى تقويم تحدد نتائجه مدى تقدم هذا الجهد والكشف عما به من ايجابيات وسلبيات بهدف تعديل مسار هذا الجهد وغيره من الجهود وصولا إلى تحقيق معايير الجودة في الأداء التدريسي للمعلمين (الحربي: ٢٠١٥).

الدراسات السابقة:

أنجز قشقري (Kaskari: 2014) دراسة هدفت لتقييم مهارات وكفاءة المعلمين وفقا لتطبيقات الجودة الشاملة من وجهة نظر الطلاب، ولتحقيق غرض الدراسة فقد تم توزيع استبانه على (٤٩) من طلبة كلية الشرق الأدنى، وأشارت النتائج إلى أن الطلبة اعتبروا أن مؤهلات معلميهم وفق تطبيقات الجودة الشاملة كافية، بالإضافة إلى ذلك لم يكن هناك اختلاف كبير في وجهات نظر الطلاب مع الجنس الآخر والطلاب من مختلف الفئات العمرية.

وأجرى القحطاني (٢٠١٣) دراسة هدفت إلى تحديد معايير الجودة الشاملة اللازم توافرها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية بالإضافة إلى معرفة وجهة نظر مديري المدارس في هذه المعايير، استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي وتمثلت أداة البحث في استبانه تم تطبيقها على (٢٢) مديرا في محافظة الخرج، وتوصل الباحث إلى أن هناك توافر بدرجة كبيرة جدا لمعايير الجودة الشاملة لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الثانوية في عدد من المحاور منها (القدوة الحسنة، الاتجاه الإيجابي نحو مهنة التدريس، التخطيط لمهارات التدريس، أخلاقيات الإدارة الصفيّة)

وقام اوكوبيا (Okobia 2012): بدراسة هدفت إلى البحث في ضمان جودة تدريس الدراسات الاجتماعية، ومفهومه وما يتعلق بتعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية، كما يهدف لمناقشة دور تعليم الدراسات الاجتماعية في المدارس النيجيرية، وكيفية تدريب معلمي الدراسات الاجتماعية باحترافية ومهارة بأعداد كافية في النظام المدرسي بشكل يعزز الجودة في تعليم الدراسات الاجتماعية وتوصلت الدراسة إلى أن دور المعلمين في ضمان جودة تدريس الدراسات الاجتماعية أمر بالغ الأهمية، كما أن توافر معلمي الدراسات الاجتماعية المدرّبين تدريباً مهنياً ماهراً و احترافياً بأعداد كافية في المدارس الإعدادية يمثل الأساس في تعزيز ضمان جودة تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية.

وقامت مجاهد (٢٠١٠) بدراسة هدفت لبناء قائمة تتضمن أهم المستويات المعيارية لأداء معلم الدراسات الاجتماعية وتحديد المؤشرات الفرعية التي تساعد معلم الدراسات الاجتماعية في تحقيق الجودة الشاملة من خلال تدريس مادة الدراسات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية بالإضافة إلى إعداد تصور مقترح لتطوير برامج إعداد معلمي الدراسات الاجتماعية في المدينة المنورة، واتبعت الباحثة الأسلوب الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس، موجهين، معلمي الدراسات

الاجتماعية لعرض استبانه تحوي المستويات المعيارية المقترحة لأداء معلمي الدراسات الاجتماعية، بالإضافة إلى (٥) معلمات لملاحظة أدائهن في ضوء معايير الجودة، وتوصلت الباحثة إلى أداء المعلمات كان دون المستوى المقبول تربويا وبخاصة في معيار المعلوماتية التي قد حصلت على اقل تقدير في أداء معلمات الدراسات الاجتماعية.

وأجرى (القرش وحسين: ٢٠٠٩) دراسة هدفت للتعرف على مستويات الأداء التدريسي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية في ضوء معايير جودة الأداء، وتوزعت عينة الدراسة البالغ عددها (٣٣ معلم بالخدمة) و (٣٠ معلم حديث التخرج) في كلاً من (حلوان، وسط الجيزة، الزيتون) واستخدم الباحث الأسلوب الوصفي التحليلي، وتمثلت أدوات الدراسة في قائمة بمعايير الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية، بالإضافة إلى بطاقة لملاحظة أدائهم، ونتج عن الدراسة ما يلي: أن الأداء التدريسي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية حديثي التخرج يتأثر بالخصائص الشخصية للطلاب، كما توصلت إلى أن الأداء التدريسي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية أثناء الخدمة يتحسن نتيجة الالتحاق ببرامج التنمية المهنية والدورات التدريبية.

وقام عمران (٢٠٠٨) بدراسة هدفت إلى تقويم أداء معلمي الدراسات الاجتماعية بالحلقة الإعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة، استخدمت الدراسة الأسلوب الوصفي التحليلي ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام استبانه لتحديد مدى توافر معايير الجودة في أداء معلمي الدراسات الاجتماعية، بالإضافة إلى بطاقة لملاحظة أداء معلمي الدراسات الاجتماعية داخل الفصل في ضوء المعايير، وبلغت عينة الدراسة (٥٠) معلم ومعلمة من معلمي الدراسات الاجتماعية بالحلقة الإعدادية في محافظة سوهاج و أسفرت النتائج عن وجود ضعف في الأداء و النمو المهني لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالحلقة الإعدادية في ضوء معايير الجودة.

وأنجز الورثان (٢٠٠٧) دراسة إلى التعرف على مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم بمحافظة الإحساء، واتبع الباحث الأسلوب الوصفي في دراسته حيث بلغت عينة الدراسة (٨٨٦) معلم من مختلف المراحل الدراسية والتخصصات، وتمثلت الأداة في استبانه من تصميم الباحث، وخلص الباحث إلى أن جميع معايير الجودة الشاملة في التعليم وبخاصة المعلم قد حظيت على اهتمام وقبول المعلمين، كما توصل الباحث إلى أن ضعف فاعلية نظم المكافآت والحوافز وعدالتها والكثافة العددية المرتفعة للطلاب داخل الفصول الدراسية تعد من أكثر المعوقات التي تحد من قبول المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم.

وقام مددين (٢٠٠٦) بدراسة هدفت إلى تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات بمدارس التعليم العام الحكومي بمدينة مكة المكرمة في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة، والكشف عن درجة أهمية تطبيق تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات، ولتحقيق

غرض الدراسة قامت الباحثة بتصميم استبانة، كما استخدمت الباحثة في دراستها المنهج الوصفي حيث قامت بإجراء دراستها الميدانية على عينة من مجتمع الدراسة المتمثل في المشرفات التربويات ومديرات ومعلمات المرحلتين المتوسطة والثانوية، وبلغ العدد الكلي لعينة الدراسة (٦٥٨) مشرفة ومديرة ومعلمة وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة

التعليق على الدراسات السابقة:

- اتفقت جميع الدراسات السابقة في بحثها عن معايير الجودة في التعليم ولكن اختلفت في تحديدها للغرض الأساسي الذي بحثت فيه. اختلفت الدراسات فيما بينها في الأدوات التي استخدمتها لجمع المعلومات تمثلت الأداة التي استخدمت في دراسة (القرش وحسين، ٢٠٠٩) ببطاقة لملاحظة فيما استُخدمت الاستبانة في جمع المعلومات في دراسة كلاً من قشقري (Kaskari,2014)، دراسة (القحطاني، ٢٠١٣)، (الورثان، ٢٠٠٧) و (مددين، ٢٠٠٦).
- اختلفت دراسة هاينمان (Hineman ,2010)، عن الدراسات الأخرى في استخدامها للمقابلة فقط في جمع المعلومات.
- حرصت بعض الدراسات على استخدام أكثر من أداة في جمع المعلومات ومنها دراسة (مجاهد، ٢٠١٠) و (عمران، ٢٠٠٨) والتي استخدمت فيها أداتين هما الاستبانة وبطاقة الملاحظة
- خلصت معظم الدراسات إلى ضرورة التدريب وأهميته فهو يمثل الأساس في تعزيز ضمان جودة تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية كدراسة اوكوبيا (2012 , Okobia)، دراسة (القحطاني، ٢٠١٣)، (مجاهد، ٢٠١٠)، هاينمان (Hineman,2010)، (القرش و حسين، ٢٠٠٩)، (عمران، ٢٠٠٨)، (الورثان، ٢٠٠٧)، و(مددين، ٢٠٠٦)
- أسفرت دراسة كلا من هاينمان (Hineman ,2010)، و دراسة (الورثان، ٢٠٠٧) عن وجود اتجاهات ايجابية لدى المشاركين نحو معايير الجودة الشاملة بالإضافة إلى قبولهم لها واعتقادهم بضرورتها وأهميتها ودورها في تحسّن التعليم ودور المعلّم.
- فيما دعت إحدى الدراسات إلى ضرورة العمل على تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات للرفع من كفاءة وفاعلية نظام التقويم وهي دراسة (مددين، ٢٠٠٦) .

وتتشابه هذه الدراسة من حيث اهتمامها بمعايير الجودة الشاملة وتقويم أداء معلمي الدراسات الاجتماعية في ضوء معايير الجودة الشاملة كدراسة كل من(الحربي،

٢٠١٤، القحطاني، ٢٠١٣، ، مجاهد، ٢٠١٠، عمران، ٢٠٠٨، الحربي، ٢٠١٥، القرش وحسين، ٢٠٠٩) وتتميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في تقويمها للأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة في الأردن، حيث انه لم يتم إجراء مثل هذا النوع من الدراسة -في حدود علم الباحث- على معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية العليا في الأردن، وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في تحديد معايير الجودة الواجب توافرها في أداء معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية العليا وفي بناء أداة الدراسة.

مجتمع الدراسة: تكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية العليا في منطقة لواء بني كنانه للعام الدراسي١٤٣٥هـ/١٤٣٦ه والبالغ (١٢٠) معلما ومعلمة

عينة الدراسة: وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) معلم ومعلمة من معلمي الدراسات الاجتماعية في منطقة بني كنانه مثلوا ما نسبته (٢٥%)) من مجتمع الدراسة، وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية البسيطة والتي تعطي فرص متساوية لكافة أفراد المجتمع في اختيارهم للمشاركة ضمن عينة الدراسة.

أدوات الدراسة:

أداة الدراسة:

اشتملت أدوات الدراسة على ما يأتي:

أولاً: قائمة بمعايير الجودة التي يجب توافرها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية العليا في الأردن:

١-اتبع الباحث الخطوات الآتية في إعدادها:

- مراجعة الأدب السابق والمراجع والأبحاث والدراسات والدوريات والكتب ذات العلاقة بتوظيف الجودة الشاملة في مجال التعليم وادوار معلم الدراسات الاجتماعية في ضوء معايير الجودة الشاملة، مثل: (الحربي، ٢٠١٤، القحطاني، ٢٠١٣، إبراهيم، ٢٠١٢، مجاهد، ٢٠١٠، عطية، ٢٠٠٩، عمران، ٢٠٠٨).
- توصل الباحث من خلال مراجعة الأدب التربوي السابق إلى أنه يمكن اقتصار معايير الجودة اللازمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية العليا على خمسة معايير رئيسة هي: (مهنية المعلم،التخطيط للتدريس، تنفيذ التدريس،التمكن من المادة العلمية، التقويم).

- صاغ الباحث المؤشرات الفرعية المتضمنة في كل معيار من المعايير السابقة وفق التوزيع الآتي: معيار مهنية المعلم (١٠) مؤشرات،معيار التخطيط للتدريس (١٦) مؤشر، معيار تنفيذ التدريس وإدارة الفصل(١٩) ، معيار التمكن من المادة العلمية (١٠ مؤشرات)، معيار أساليب التقويم (٩مؤشرات)؛ حيث بلغ عددها(٦٤) مؤشراً فرعياً.
- وللتأكد من صدق هذه القائمة قام الباحث بعرضها على مجموعة من المحكمين من أساتذة كلية التربية في جامعة طيبة وجامعة اليرموك، وعلى بعض مشرفي الدراسات الاجتماعية في منطقة بني كنانة وعلى بعض معلميها، حيث طُلب منهم إبداء رأيهم حول مدى مناسبة التصنيف، ومدى ملائمة المؤشرات وارتباطها بالمجال الذي تنتمي إليه، وأية اقتراحات أخرى مناسبة لهذه القائمة، وعدلت القائمة في ضوء آرائهم، وحذفت الفقرات التي طلب أغلبية المحكمين حذفها، وبذلك أصبحت القائمة في صورتها النهائية تتضمن (٥٢) مؤشرا فرعيا موزعة كالآتي: معيار مهنية المعلم(٩) مؤشرات، معيار التخطيط للتدريس (٩)مؤشرات، معيار تنفيذ التدريس وإدارة الفصل(١٨)، معيار التمكن من المادة العلمية(١٠مؤشرات)، معيار أساليب التقويم(٨مؤشرات).

- بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة:

ضمَّن الباحث القائمة التي توصلا إليها في بطاقة ملاحظة من أجل ملاحظة المعلمين عينة الدراسة من قبل المشرفين التربويين والمعلم الأول في المدرسة، وبواقع ثلاث ملاحظات لكل معلم.

وقد قسمت تقديرات الملاحظين في بطاقة الملاحظة لتحديد مستوى أداء المعلمين وفقا لمعايير الجودة على مقياس خماسي، وحساب درجة الأداء على النحو الآتي: (كبيرًا جدًا، كبير، متوسط، قليل، قليل جدًا)؛ وقد أعطيت الأوزان (١، ٢، ٣، ٤، ٥)على التوالي، وتم الاعتماد على المعايير الآتية لتحديد مدى ممارسة المعلمين للكفايات التعليمية:

- إذا كانت قيمة المتوسط من ١ إلى ١,٨٠ فان أداء المعلم على مؤشرات الجودة قليلة جدا.
- إذا كانت قيمة المتوسط من ١,٨٠ إلى ٢,٦٠ فان أداء المعلم على مؤشرات الجودة قليلة.

- إذا كانت قيمة المتوسط من ٢,٦٠ إلى ٣,٤٠ فان أداء المعلم علـــى مؤشـــرات الجودة متوسطة.
- إذا كانت قيمة المتوسط من ٣,٤٠ إلى ٤,٢٠ فان أداء المعلم علـــى مؤشـــرات الجودة كبير.
- إذا كانت قيمة المتوسط من ٤,٢٠ إلى ٥ فان أداء المعلم على مؤشرات الجـــودة كبير جدا.

ثبات الأداة:

للتأكد من ثبات الأداة تم تطبيق الأداة على عينة استطلاعية تكونت من (١٥) معلم ومعلمة من مجتمع الدراسة وخارج عينة الدراسة للتأكد من ثبات نتائجهـــا، تـــم اختيارهم بطريقة عشوائية وتم ملاحظة الأداء التدريسي للمعلمين والمعلم بواقع مرتين منفصلتين خلال مدة زمنية من أسبوعين إلى ثلاثة أسابيع، ومن تم حساب ثبـــات الأداة بطريقة الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا(Cronbach Alpha). . ويوضـــح الجدول (١) معاملات الثبات.

جدول (١)

معامل ارتباط ألفا كرونباخ Alpha لحساب ثبات فقرات بطاقة ملاحظة تقويم أداء معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة في ضوء معايير الجودة وفق طريقة الاتساق الداخلي

رقم الفقرة	معامل الثبات	رقم الفقرة	معامل الثبات	رقم الفقرة	معامل الثبات	رقم الفقرة	معامل الثبات
1	0.36	14	0.89	٢٧	0.34	40	0.70
2	٠,٤٧	15	0.81	٢٨	0.35	41	0.68
3	0.58	16	0.70	٢٩	0.40	42	0.85
4	0.39	17	0.64	٣٠	0.45	43	0.87
5	0.43	18	0.71	٣١	0.38	44	0.61
6	0.43	١٩	0.54	٣٢	0.55	45	0.80
7	0.30	٢٠	0.64	٣٣	0.45	46	0.59
8	0.54	٢١	0.40	٣٤	0.56	47	0.63
9	0.49	٢٢	0.35	٣٥	0.69	48	0.67
10	0.72	٢٣	0.67	٣٦	0.41	49	0.74
11	0.79	٢٤	0.68	37	0.43	50	0.65

رقم الفقرة	معامل الثبات	رقم الفقرة	معامل الثبات	رقم الفقرة	معامل الثبات	رقم الفقرة	معامل الثبات
1	0.36	14	0.89	٢٧	0.34	40	0.70
12	0.55	٢٥	0.60	38	0.73	51	0.50
13	0.79	٢٦	0.39	39	0.83	52	0.74

يوضح الجدول (١) معامل ارتباط كرومباخ ألفاAlpha حيث تراوحت قيمته بين (٠,٣٠و٠,٨٩) لبطاقة ملاحظة تقويم أداء معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة الشاملة، وتعتبر هذه القيم مقبولة مما يدل على ثبات بطاقة الملاحظة، وبذلك تكون البطاقة صالحة للتطبيق.

جدول (٢)

معامل ألفا كرونباخ Alpha لحساب ثبات محاور بطاقة ملاحظة

تقويم أداء معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة

م	المحاور	معامل ألفا كرونباخ
١	المحور الأول: معايير الجودة في مجال مهنية المعلمة	0.65
٢	المحور الثاني: معايير الجودة في مجال التخطيط للتدريس	0.92
٣	المحور الثالث: معايير الجودة في مجال تنفيذ التدريس وإدارة الصف	0.74
٤	المحور الرابع: معايير الجودة في مجال التمكن من المادة العلمية	0.87
٥	المحور الخامس: معايير الجودة في مجال أساليب التقويم	0.93
	إجمالي المحاور	0.944

يوضح الجدول (٢) معامل كرومباخ ألفاAlpha حيث تراوحت قيمته بين (0.65، 930.) لمحاور بطاقة ملاحظة معايير تقويم أداء معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة ، أما إجمالي المحاور ككل فقد بلغ (0.944)، وتعتبر هذه القيم عالية مما يدل على ثبات بطاقة الملاحظة ومحاورها، وبذلك تكون البطاقة ومحاورها صالحة للتطبيق.

إجراءات الدراسة:

بعد التأكد من صدق بطاقة الملاحظة وثباتها، قام الباحث باستكمال الإجراءات لتطبيق الأداة على عينة البحث، وشملت الإجراءات ما يلي:

١. بعد أن قام الباحث ببناء أداة الدراسة وفق ما سبق بيانه، تم الحصول على الأذن من قبل مديرية التربية والتعليم في لواء بني كنانة لتطبيق الدراسة على عينة من معلمي الدراسات الاجتماعية.
٢. تم تطبيق أداة الدراسة بالفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي2014/2015، وقد تولى مهام الملاحظة المشرف التربوي أو المعلم الأول في كل مدرسة تم التوجه لها واستغرق وقت تطبيق الأداة ٩ أسابيع، بواقع ثلاث ملاحظات لكل معلم ومعلمة.
٣. بعد الانتهاء من ملاحظة المعلمين والمعلمات تم تفريغ بياناتهم في البرنامج الإحصائيspss للعلوم الاجتماعية لإجراء العمليات الإحصائية اللازمة للدراسة.

المعالجة الإحصائية:

للوصول إلى النتائج النهائية للدراسة تم معالجة البيانات المدخلة وفقا لبرنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package For Social Sciences) والذي يعبر عنه اختصارا (SPSS)، حيث تم استخدام أساليب المعالجة الإحصائية التالية:

- معامل كرومباخ ألفا Alpha لتحديد معامل ثبات أداة الدراسة.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لقياس مستوى أداء المعلمات لكل مهارة.
- اختبار " ت " T. Test لدلالة الفروق بين متغيرين.

نتائج الدراسة:

١- للإجابة عن التساؤل الأول الذي ينص على: ما معايير الجودة الواجب توافرها في أداء معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية العليا ؟ بالنسبة لمعايير الجودة والتي تناولتها الدراسة الحالية أجمعت أغلب الدراسات والكتب والأبحاث على أن معايير الجودة التي يمكن من خلالها قياس الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية العليا هي (٥) معايير هي (مهنية المعلم،التخطيط للتدريس، تنفيذ التدريس،التمكن من المادة العلمية، التقويم)، كما استطاع الباحث من خلال تلك المراجعة تحديد المؤشرات الفرعية التي تندرج تحت كل معيار من المعايير الرئيسية و يمكن ملاحظتها من خلال الجدول رقم (٣).

٢- إجابة السؤال الثاني الذي ينص على ما يلي: ما واقع الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم احتساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري والترتيب للتقديرات على فقرات بطاقة الملاحظة التي تقيس واقع الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة، وكانت النتائج كما في الجدولين (٣) و (٤)

جدول رقم (٣)

الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة لكل مجال من مجالات بطاقة الملاحظة

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر	الترتيب
١	معايير الجودة في مجال مهنية المعلم	4.32	0.44	كبير جدا	1
٢	معايير الجودة في مجال التخطيط للتدريس	3.57	0.86	كبير	٣
٣	معايير الجودة في مجال تنفيذ التدريس وإدارة الصف	4.18	0.45	كبير	2
٤	معايير الجودة في مجال التمكن من المادة العلمية	3.64	0.93	كبير	4
٥	معايير الجودة في مجال أساليب التقويم	3.55	0.82	كبير	5
	الكلي	3.90	0.60	كبير	

يتبين من النتائج في الجدول(٣) أن الأداءات ضمن مجال معايير الجودة في مجال مهنية المعلمة قد حصل على المتوسط الحسابي (4.32) وبانحراف معياري (0.44) وكان يحتل التقدير الأول وكانت الممارسة لهذا المجال بدرجة كبيرة جدًا، بينما جاء المتوسط الحسابي لمجال معايير الجودة في مجال التخطيط للتدريس (3.57) وبانحراف معياري (0.86) وقد جاء ترتيبه في المركز الثالث وكانت الممارسة لهذا المجال بدرجة كبيرة، في حين كان المتوسط الحسابي للأداء ضمن مجال معايير الجودة

في مجال تنفيذ التدريس وإدارة الصف (4.18) وبانحراف معياري (0.45) وكانت الممارسة لهذا المجال بدرجة كبيرة وقد احتل المركز الثاني، بينما كان متوسط الأداء على مجال معايير الجودة في مجال التمكن من المادة العلمية (3.64) وبانحراف معياري (0.93) وكانت الممارسة لهذا المجال بدرجة كبيرة وقد احتل المركز الرابع، بينما كان المتوسط الحسابي لمجال معايير الجودة في مجال أساليب التقويم (3.55) وبانحراف معياري (0.82) وكانت الممارسة لهذا المجال بدرجة كبيرة أيضا، وجاء في الترتيب الخامس للأداء، وقد جاء التقدير الكلي لأداة الملاحظة بمتوسط حسابي (3.90) وبانحراف معياري (0.60) وكانت الممارسة بدرجة كبيرة.

جدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة

رقم الفقرة	الأداءات المراد ملاحظتها	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
أولا: معايير الجودة في مجال مهنية المعلمة		4.32	0.44	1
١.	الاهتمام بالمظهر العام	4.43	0.63	1
٢.	استخدام لغة مهذبة مع الطلبة	4.40	0.67	2
٣.	التأكيد على ترسيخ قيم الدين الإسلامي	4.43	0.73	1
٤.	احترام شخصيات الطلبة وقدراتهم	4.37	0.61	3
٥.	أداء متطلبات العمل التدريسي بجدية	4.40	0.67	2
٦.	الالتزام بمواعيد دخول الحصص والخروج منها وفق الجدول المدرسي	4.43	0.82	1
٧.	التصرف بحكمة واتزان في المواقف المختلفة داخل الصف	4.33	0.66	4
٨.	التعامل مع مشكلات وضغوط العمل داخل الصف بحكمة	4.17	0.83	5
٩.	التحكم في الانفعالات بعيداً عن التوتر والقلق والعصبية أثناء التواجد في الصف	3.97	0.67	6

رقم الفقرة	الأداءات المراد ملاحظتها	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
ثانياً: معايير الجودة في مجال التخطيط للتدريس		3.57	0.86	3
١.	مناقشة الطلبة للتعرف على خبراتهم واحتياجاتهم التعليمية	3.70	0.92	2
٢.	استخدام أساليب وأدوات متنوعة لرصد مستويات الطلبة التحصيلية	3.67	0.84	3
٣.	كتابة أهداف سلوكية للدرس تشمل جميع جوانب التعلم	3.90	1.12	1
٤.	إعداد خططاً متنوعة (طويلة المدى وقصيرة المدى)	3.63	1.33	4
٥.	تحديد مستوى الأداء المطلوب لتعلم الطلبة	3.50	1.01	6
٦.	ربط مادة الدراسات الاجتماعية بالمواد الدراسية الأخرى أثناء الشرح	3.57	1.19	5
٧.	التخطيط لأنشطة تعليمية متنوعة تراعي الفروق الفردية بين الطلبة	3.63	1.16	4
٨.	التخطيط لأنشطة تساعد الطلبة على ربط ما تعلموه ببيئتهم المحلية	3.37	1.13	7
٩.	التخطيط لأنشطة تساعد الطلبة على استخدام التقنيات الحديثة	3.20	1.19	8
ثالثاً: معايير الجودة في مجال تنفيذ التدريس وإدارة الصف		4.18	0.45	2
١.	إشراك الطلبة في خبرات تعليمية متنوعة	4.07	0.94	10
٢.	استخدام لغة الحوار للتعرف على احتياجات الطلبة	4.17	0.75	8
٣.	استخدام استراتيجيات تدريسية تشجع الطلبة على التفاعل	4.40	0.72	4
٤.	طرح أسئلة مفتوحة للتعرف على قدرة الطلبة على التفكير	4.37	0.76	5
٥.	استخدام وسائل التقنية الحديثة التي تشجع الطلبة على التعلم	3.33	1.15	14
٦.	استخدام استراتيجيات متنوعة لشرح مفاهيم الدراسات	3.93	0.69	11

رقم الفقرة	الأداءات المراد ملاحظتها	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
	الاجتماعية			
٧.	التفاعل مع الطلبة عن طريق المناقشة والحوار	4.73	0.45	1
٨.	الإصغاء باهتمام إلى أفكار الطلبة وآرائهم ومقترحاتهم	4.53	0.51	3
٩.	تشجيع الطلبة على إبداء آرائهم	4.40	0.67	4
١٠.	مساعدة الطلبة على التوصل إلى استنتاجات صحيحة	4.23	0.68	7
١١.	تطبيق مبدأ المساواة بين الطلبة في حجرة الدراسة	4.37	0.56	5
١٢.	تقدير إنجازات جميع الطلبة دون تمييز	4.67	0.71	2
١٣.	التنويع بين التحفيز المادي الممكن والمعنوي	3.83	1.23	12
١٤.	إشراك الطلبة في استخدام الأدوات والتجهيزات المتاحة داخل الصف	3.53	1.48	13
١٥.	تحقيق أهداف الدرس خلال الزمن المحدد	4.33	0.48	6
١٦.	إنهاء الحصة في الوقت المحدد بالضبط	4.13	0.68	9
رابعاً: معايير الجودة في مجال التمكن من المادة العلمية		3.64	0.93	4
١.	استخدام المصطلحات الحديثة أثناء الشرح	4.17	0.70	2
٢.	توضيح المفاهيم الرئيسة في الدراسات الاجتماعية	4.63	0.49	1
٣.	استخدام مصادر التعلم من كتب ومراجع عربية وأجنبية للحصول على المعلومات والمعارف في المادة	3.03	1.54	10
٤.	تشجيع الطلبة على استخدام مصادر تعلم متنوعة للحصول على المعلومات	3.57	1.38	5
٥.	تشجيع الطلبة على استخدام التقنيات الحديثة المختلفة للحصول على المعارف	3.40	1.43	8
٦.	ربط مفاهيم مادة الدراسات الاجتماعية بمفاهيم المواد الأخرى	3.50	1.17	6
٧.	توضيح العلاقة بين موضوعات مادة الدراسات الاجتماعية وموضوعات المواد الأخرى	3.70	1.18	3

رقم الفقرة	الأداءات المراد ملاحظتها	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٨.	تصنيف معلومات الدراسات الاجتماعية إلى فئات متجانسة	3.47	1.25	7
٩.	تدريب الطلبة على تصنيف معلومات الدراسات الاجتماعية إلى فئات	3.33	1.32	9
١٠.	استنتاج معارف جديدة من معلومات متاحة	3.63	1.03	4
	خامساً: معايير الجودة في مجال أساليب التقويم	3.55	0.82	5
١.	استخدام أساليب التقويم الحديثة مثل (ملفات انجاز الطلبة)	3.87	1.20	1
٢.	تشجيع الطلبة على تقويم ذاتهم وبعضهم البعض	3.30	1.21	6
٣.	يستخدم نتائج التقويم لتطوير نشاطه التدريسي	3.53	1.17	5
٤.	تصميم أدوات لتقويم الطلبة مثل (بطاقات الملاحظة- اختبارات – مواقف. ..)	3.07	1.17	7
٥.	استخدام أنشطة وقائية وعلاجية لمواجهة ضعف الطلبة	3.57	1.19	4
٦.	استخدام أنشطة إثرائية لدعم وتعزيز نقاط القوة عند الطلبة	3.70	1.12	3
٧.	تقديم تغذية راجعة فورية مناسبة	3.80	1.06	2
٨.	يُشجع المعلم طلابه على التساؤل والتأمل الذاتي	3.57	1.07	4
	الأداء الكلي	3.90	0.60	

يتبين من الجدول رقم (٢)انه بالنسبة للمعايير فقد حصل كل من المعيار الأول والثالث والسادس "الاهتمام بالمظهر العام" "التأكيد على ترسيخ قيم الدين الإسلامي" "الالتزام بمواعيد دخول الحصص والخروج منها وفق الجدول المدرسي" في المجال الأولى على أعلى متوسط حسابي (4.43) وبانحراف معياري (0.63)، (0.73)، (0.82) على التوالي، بينما حصل المعيار التاسع "التحكم في الانفعالات بعيداً عن التوتر والقلق والعصبية أثناء التواجد في الصف" على أقل متوسط حسابي ضمن المجال الأول فقد كان (3.97) وبانحراف معياري (0.67)، إلا أن درجة الممارسة كانت كبيرة.

في حين حصل المعيار الثالث " كتابة أهداف سلوكية للدرس تشمل جميع جوانب التعلم " ضمن المجال الثاني على أعلى متوسط حسابي (3.90) وبانحراف

معياري (1.12)، وكانت درجة الممارسة كبيرة، في حين حصل المعيار التاسع "التخطيط لأنشطة تساعد الطلبة على استخدام التقنيات الحديثة" على أقل متوسط حسابي ضمن المجال (3.20) وبانحراف معياري (1.19)، وكانت درجة الممارسة متوسطة.

بينما جاء المعيار السابع "التفاعل مع الطلبة عن طريق الحوار والمناقشة" بأعلى متوسط حسابي ضمن المجال الثالث بمتوسط حسابي (4.73) وانحراف معياري (0.45)، وكانت درجة الممارسة كبيرة جدًا، وقد حصل المعيار الخامس " استخدام وسائل التقنية الحديثة التي تشجع الطلبة على التعلم " على أقل متوسط ضمن المجال (3.33) وبانحراف معياري (1.15) وقد كانت الممارسة ضمن الفئة المتوسطة.

أما بالنسبة للمجال الرابع فقد جاء المعيار الثاني "توضيح المفاهيم الرئيسة في الدراسات الاجتماعية" بالترتيب الأول بمتوسط حسابي (4.63) وانحراف معياري (0.49)، وقد كانت درجة الممارسة كبيرة جدًا، في حين حصل المعيار الثالث "استخدام مصادر التعلم من كتب ومراجع عربية وأجنبية للحصول على المعلومات والمعارف في المادة" على متوسط حسابي (3.03) وانحراف معياري (1.54)، وقد كانت الممارسة ضمن الفئة المتوسطة.

وجاء المعيار الأول " استخدام أساليب التقويم الحديثة مثل (ملفات انجاز الطلبة)" بأعلى متوسط ضمن المجال الخامس بمتوسط حسابي (3.87) وانحراف معياري (1.20)، وكانت الممارسة كبيرة، بينما جاء المعيار الرابع "تصميم أدوات لتقويم الطلبة مثل (بطاقات الملاحظة- اختبارات – مواقف. ..)" بأقل متوسط حسابي ضمن المجال (3.07) وبانحراف معياري (1.17)، وكانت الممارسة متوسطة.

٣- إجابة السؤال الثالث الذي ينص على: هل يختلف أداء معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة تبعاً لمتغير الجنس؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية لأداء معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة في ضوء معايير الجودة الشاملة تبعًا لمتغير الجنس، كما تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين Independent Sample t-test، ويبين الجدول (٥) النتائج:

جدول (٥)

نتائج اختبار (ت) للكشف عن الفروق في أداء معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة تبعًا لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة الإحصائية
أولا: معايير الجودة في مجال مهنية المعلمة	ذكر	16	4.04	0.39	4.81	0.000*
	أنثى	14	4.64	0.26		
ثانياً: معايير الجودة في مجال التخطيط للتدريس	ذكر	16	3.10	0.87	4.03	0.001*
	أنثى	14	4.11	0.45		
ثالثاً: معايير الجودة في مجال تنفيذ التدريس وإدارة الصف	ذكر	16	3.99	0.42	2.82	0.009*
	أنثى	14	4.41	0.39		
رابعاً: معايير الجودة في مجال التمكن من المادة العلمية	ذكر	16	3.23	1.02	2.96	0.007*
	أنثى	14	4.10	0.52		
خامساً: معايير الجودة في مجال أساليب التقويم	ذكر	16	3.19	0.91	2.89	0.008*
	أنثى	14	3.95	0.47		
الأداء الكلي	ذكر	16	3.58	0.59	3.88	0.001*
	أنثى	14	4.27	0.37		

تشير النتائج في الجدول (٥) إلى وجود فروق في المتوسطات الحسابية في أداء معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية العليا وذلك تبعًا لمتغير الجنس، وقد تم إجراء اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفروق في ضوء متغير الجنس، حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة أإحصائية في متوسطات أداء المعلمين تبعًا لمتغير الجنس، حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة على المجالات والأداء الكلي على (4.81)، (4.03)، (2.82)، (2.96)، (2.89)، (3.88)، وبمستوى دلالة إحصائية (0.000)، (0.001)، (0.009)، (0.007)، (0.008)، (0.001) بالترتيب ولصالح المعلمات.

٣- إجابة السؤال الرابع الذي يمص على: هل يختلف أداء معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة تبعاً لمتغير المؤهل ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية لأداء معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة الشاملة تبعًا لاختلاف المؤهل، ويبين الجدول (٦) النتائج:

جدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة تبعًا لمتغير المؤهل

المجال	المؤهل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أولاً: معايير الجودة في مجال مهنية المعلمة	بكالوريوس	25	4.35	0.43
	ماجستير	3	3.96	0.63
	دكتوراه	2	4.55	0.000
ثانياً: معايير الجودة في مجال التخطيط للتدريس	بكالوريوس	25	3.65	0.87
	ماجستير	3	3.62	0.55
	دكتوراه	2	2.44	0.000
ثالثاً: معايير الجودة في مجال تنفيذ التدريس وإدارة الصف	بكالوريوس	25	4.22	0.48
	ماجستير	3	3.97	0.23
	دكتوراه	2	4.06	0.000
رابعاً: معايير الجودة في مجال	بكالوريوس	25	3.73	0.91

التمكن من المادة العلمية	ماجستير	3	3.86	0.55

تشير البيانات الموجودة في الجدول (٦) إلى وجود فروق في المتوسطات الحسابية في أداء معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة تبعًا لمتغير المؤهل، وقد تم إجراء تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA، حيث أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند جميع المستويات في الأداء الكلي لمعلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة تبعًا لمتغير المؤهل، ويوضح الجدول (4) تلك النتائج.

جدول (٧)

تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لأداء معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة تبعًا لمتغير المؤهل

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات
أولاً: معايير الجودة في مجال مهنية المعلمة	المؤهل	0.51	2	0.25
	الخطأ	5.30	27	0.19
	الكلي المعدل	5.82	29	
ثانياً: معايير الجودة في مجال التخطيط للتدريس	المؤهل	2.73	2	1.36
	الخطأ	18.96	27	0.70
	الكلي المعدل	21.70	29	
ثالثاً: معايير الجودة في مجال تنفيذ التدريس وإدارة الصف	المؤهل	0.19	2	0.098
	الخطأ	5.83	27	0.21
	الكلي المعدل	6.02	29	

رابعاً: معايير الجودة في مجال التمكن من المادة العلمية	المؤهل	4.51	2	2.25
	الخطأ	20.60	27	0.76
	الكلي المعدل	25.11	29	
خامساً: معايير الجودة في مجال أساليب التقويم	المؤهل	0.99	2	0.49
	الخطأ	18.90	27	0.70
	الكلي المعدل	19.89	29	
الأداء الكلي	المؤهل	0.74	2	0.37
	الخطأ	9.81	27	0.36
	الكلي المعدل	10.58	29	

٥- إجابة السؤال الخامس الذي ينص على: ما مدى اختلاف أداء معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة تبعاً لمتغير الخبرة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية لأداء معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة الشاملة تبعًا لمتغير الخبرة، ويبين الجدول (٨) تلك النتائج.

جدول (٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة تبعًا لمتغير سنوات الخبرة

المجال	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أولا: معايير الجودة في مجال مهنية المعلمة	1-5	6	4.24	0.36
	1-10	2	4.77	0.31
	10--	22	4.30	0.46
ثانياً: معايير الجودة في مجال التخطيط للتدريس	1-5	6	3.05	0.56
	1-10	2	4.72	0.39
	10--	22	3.61	0.86
ثالثاً: معايير الجودة في مجال تنفيذ	1-5	6	4.08	0.28

التدريس وإدارة الصف	1-10	2	4.05	0.70
	10--	22	4.19	0.48
رابعاً: معايير الجودة في مجال التمكن من المادة العلمية	1-5	6	3.30	0.88
	1-10	2	4.30	0.98
	10--	22	3.77	0.94
خامساً: معايير الجودة في مجال أساليب التقويم	1-5	6	3.27	0.55
	1-10	2	4.50	0.70
	10--	22	3.53	0.86
الأداء الكلي	1-5	6	3.65	0.38
	1-10	2	4.54	0.63
	10--	22	3.91	0.62

تشير البيانات الموجودة في الجدول (٨) إلى وجود فروق في المتوسطات الحسابية في أداء معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة وذلك تبعًا لمتغير سنوات الخبرة، وقد تم إجراء تحليل التباين الأحاديOne Way ANOVA، حيث أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند جميع المستويات وعند الأداء الكلي لمعلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة وذلك تبعًا لمتغير سنوات الخبرة، ويوضح الجدول (٩) تلك النتائج.

جدول (٩)

تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لأداء معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة وذلك تبعًا لسنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة الإحصائية
أولا: معايير الجودة في مجال مهنية المعلم	سنوات الخبرة	0.45	2	0.22	1.15	0.33
	الخطأ	5.36	27	0.19		
	الكلي المعدل	5.82	29			
ثانياً: معايير الجودة في مجال التخطيط للتدريس	سنوات الخبرة	4.28	2	2.14	3.31	0.052
	الخطأ	17.42	27	0.64		
	الكلي المعدل	21.70	29			
ثالثاً: معايير الجودة في مجال تنفيذ	سنوات الخبرة	0.26	2	0.13	0.61	0.55
	الخطأ	5.76	27	0.21		

التـــــدريس وإدارة الصف	الكلي المعدل	6.02	29			
رابعاً: معايير الجودة في مجال التمكن من المادة العلمية	سنوات الخبرة	1.59	2	0.79	0.91	0.41
	الخطأ	23.51	27	0.87		
	الكلي المعدل	25.11	29			
خامـــساً: معـــايير الجودة فـــي مجـــال أساليب التقويم	سنوات الخبرة	2.27	2	1.13	1.74	0.19
	الخطأ	17.61	27	0.65		
	الكلي المعدل	19.89	29			
الأداء الكلي	سنوات الخبرة	1.19	2	0.59	1.72	0.19
	الخطأ	9.38	27	0.34		
	الكلي المعدل	10.58	29			

مناقشة النتائج:

١- ما معايير الجودة الواجب توافرها في أداء معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر الخبراء والمتخصـصين ؟ بالنـسبة لمعايير الجودة والتي تناولتها الدراسة الحالية أجمعت أغلب الدراسات والكتب والأبحاث على أن معايير الجودة التي يمكن من خلالها قياس الأداء التدريسي لمعلمي الدراسـات الاجتماعية هي (٥) معايير هي (مهنية المعلم،التخطيط للتدريس، تنفيذ التدريس،التمكن من المادة العلمية، التقويم)، كما استطاع الباحث من خـلال تلـك المراجعـة تحديـد المؤشرات الفرعية التي تندرج تحت كل معيار من المعايير الرئيسية و يمكن ملاحظتها من خلال الجدول رقم (٣).

٢- مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي نص علـى " مـا واقـع الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة تبعاً لاختلاف الجنس؟

بينت النتائج المتعلقة بهذا السؤال أن الأداءات ضمن مجال معايير الجودة في مجال مهنية المعلمة قد حصل على المتوسط الحـسابي (4.32) وبـانحراف معيـاري (0.44) وكان يحتل التقدير الأول وكانت الممارسة لهذا المجال بدرجة كبيرة جدًا

وربما يعود السبب في ذلك إلى أن معظم المعايير الواردة في هذا المجال تندرج تحت أخلاقيات مهنة التعليم باعتبارها سجايا حميدة وسلوكيات فاضلة يجب على المعلم

أن يتحلى بها فكرا وسلوكا أمام الله وأمام المسئولين وأمام نفسه والآخرين، وترتب عليهم واجبات أخلاقية نظرا لخطورة مهنة التعليم التي يقوم بها المعلم باعتبارها تسعى لتكوين الفرد وبناء المجتمع وفق القيم الأخلاقية المتعارف عليها.

بينما كان المتوسط الحسابي لمجال معايير الجودة في مجال أساليب التقويم (3.55) وبانحراف معياري (0.82) وكانت الممارسة لهذا المجال بدرجة كبيرة أيضا، وجاء في الترتيب الخامس للأداء

وربما يعود السبب وكما تم الإشارة إليه سابقا من أن ارتفاع أعداد الطلبة داخل الفصول الدراسية وكثرة الأعباء التدريسية على المعلمين يحول دون تطبيقهم للمعايير الواردة في هذا المجال خاصة المتعلقة منها بأساليب التقويم البديل التي تحتاج من المعلم الوقت والجهد لتصميمها وتطبيقها، كما أن بعض المعلمين ليس لديه القناعة الكافية باستخدام أسلوب التقويم البديل مما يقلل من تحفيزهم للعمل فيه بجدية.

وأشارت النتائج أيضا أن الأداء التدريسي الكلي لمعلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة جاء بمتوسط حسابي (3.90) وبانحراف معياري (0.60) وكان الأداء بدرجة كبيرة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من (القحطاني ٢٠١٣) وتختلف مع دراسة كل من (عمران، ٢٠٠٨، مجاهد، ٢٠١٠) والتي أشارات إلى انخفاض الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية في ضوء معايير الجودة.

وأشارت النتائج المتعلقة بهذا السؤال أيضا أن المعيار الأول والثالث والسادس وهي "الاهتمام بالمظهر العام" "التأكيد على ترسيخ قيم الدين الإسلامي" "الالتزام بمواعيد دخول الحصص والخروج منها وفق الجدول المدرسي" في المجال الأول حصلت على أعلى متوسط حسابي (4.43) وبانحراف معياري (0.63)، (0.73)، (0.82) على التوالي.

وربما يعود السبب إلى أن شريعتنا الإسلامية قد حثتنا على وجوب الاهتمام بالمظهر العام وان يكون المسلم نظيف الثوب والبدن كما أن المعلم وبما يمثله من قدوة لطلابه ينبغي عليه أن يظهر بمظهر حسن حتى ينعكس ذلك في شخصية طلابه.

وربما يعود السبب أن المعلم ينبغي أن يكون قدوة لطلابه والمجتمع فهو حريص على أن يكون أثره حميدا متمسكا بالقيم الأخلاقية والمثل العليا ويدعوا لها وينشرها بين طلابه والناس كافة، كما أن وظيفية المعلم لم تعد مقصورة على التعليم، وإنما هي وظيفة لها دور في بناء الإنسان، فالمعلم يؤدي دورا بارزا في تعليم الأخلاق فهو قدوة حسنة لطلابه يكتسبون منه الخصال الحميدة.

أن المعلم يؤدي قسم المهنة والذي يؤكد على قيامه بعمله بصدق وأمانة واحترام قوانين المهنة وآدابها والتي تؤكد على التزامه بمواعيد الحصص وفق الجدول الدراسي.

بينما حصل المعيار التاسع "التحكم في الانفعالات بعيداً عن التوتر والقلق والعصبية أثناء التواجد في الصف" على أقل متوسط حسابي ضمن المجال الأول فقد كان (3.97) وبانحراف معياري (0.67)

ربما يعود السبب في ذلك إلى أن المعلمين لم يظهروا أي نوع من الانفعالات أو العصبية أثناء ملاحظتهم من قبل المشرفين التربويين ولذلك جاءت تقديرات الملاحظين أن درجة ممارستهم لها منخفضة.

في حين جاء المعيار الثالث " كتابة أهداف سلوكية للدرس تشمل جميع جوانب التعلم " ضمن المجال الثاني على أعلى متوسط حسابي (3.90) وبانحراف معياري (1.12)، وربما يعود السبب في ذلك إلى أن جميع المعلمين قد تدربوا أثناء فترة إعدادهم في كليات التربية على كيفية صياغة الأهداف السلوكية بمستوياتها الثلاثة ومارسوها أثناء فترة التدريب الميداني، وزادت ممارستهم لها ثناء قيامهم بعملية التدريس الفعلي حيث يعد ذلك من أبجديات عمل المعلم والذي يتم متابعته فيه من خلال مدير المدرسة والمشرف التربوي.

في حين حصل المعيار التاسع "التخطيط لأنشطة تساعد الطلبة على استخدام التقنيات الحديثة" على أقل متوسط حسابي ضمن المجال (3.20) وبانحراف معياري (1.19)، وربما يعود السبب في ذلك إلى أن معظم المدارس تخلو من التقنيات الحديثة وان وجدت فهي محدودة وعليها طلب من معظم المعلمين في المدرسة مما يجعل إمكانية استخدامها محدودة جدا لذا فقد جاء أداء المعلمين لها منخفض.

وجاء المعيار السابع "التفاعل مع الطلبة عن طريق الحوار والمناقشة" بأعلى متوسط حسابي ضمن المجال الثالث بمتوسط حسابي (4.73) وانحراف معياري (0.45)، وربما يعود السبب انه وبسبب ارتفاع أعداد الطلبة في الغرفة الصفية فان المعلمين يميلون إلى استخدام طريقة الحوار والمناقشة باعتبارها من انسب الطرق في حالة الصفوف المكتظة.

وحصل المعيار الخامس " استخدام وسائل التقنية الحديثة التي تشجع الطلبة على التعلم " على أقل متوسط ضمن المجال (3.33) وبانحراف معياري (1.15) وربما يعود السبب إلى محدودية الموارد المتاحة في معظم المدارس والتي تخلو من تجهيزات قائمة على استخدام التقنية الحديثة في عملية التعلم لذلك كان استخدام المعلمين لهذه التقنيات الحديثة قليل.

وأشارت النتائج أيضا إلى أن المعيار الثاني "توضيح المفاهيم الرئيسة في الدراسات الاجتماعية" بالترتيب الأول في المجال الرابع بمتوسط حسابي (4.63) وانحراف معياري (0.49)وربما يعود السبب إلى أن أهمية المفاهيم في الدراسات الاجتماعية باعتبارها الأساس لفهم موضوعات الدراسات الاجتماعية لذا يحرص المعلمون على توضيح مثل هذه المفاهيم لطلبتهم

في حين حصل المعيار الثالث "استخدام مصادر التعلم من كتب ومراجع عربية وأجنبية للحصول على المعلومات والمعارف في المادة" على متوسط حسابي (3.03) وانحراف معياري (1.54) وفي المرتبة الأخيرة في هذا المجال، وربما يعود السبب إلى أن المكتبات المدرسية تخلو من الكتب والمراجع العربية وارتفاع تكاليف شرائها على حسابه الشخصي وهذا يحول دون حصول المعلم على المعلومات والمعارف الجديدة في مجال مادته العلمية.

وأوضحت النتائج أيضا أن المعيار الأول " استخدام أساليب التقويم الحديثة مثل (ملفات انجاز الطلبة)" في المجال الخامس قد جاء بالمرتبة الأولى بأعلى بمتوسط حسابي (3.87) وانحراف معياري (1.20)، وربما يعود السبب إلى أن الاتجاهات الحديثة في التقويم تحرص على أن يكون هناك ملف انجاز لكل طالب حتى يتمكن المعلم من متابعة هؤلاء الطلبة وتقييم أعمالهم المتضمنة في ملف الانجاز ورصد الدرجات لهم باعتبار أن ملف الانجاز احد أدوات التقويم الحديثة.

بينما جاء المعيار الرابع "تصميم أدوات لتقويم الطلبة مثل (بطاقات الملاحظة- اختبارات – مواقف. ..)" بأقل متوسط حسابي ضمن المجال الخامس حيث بلغ متوسطه (3.07) وبانحراف معياري (1.17)، وربما يعود السبب في ذلك إلى كثرة الأعباء التدريسية على المعلم وكثرة عدد الطلاب في الفصل لذلك فان المعلمين يميلون إلى استخدام أدوات التقويم التقليدية في تقويم الطلاب عوضا عن تصميم أدوات جديدة لتقويم الطلاب والتي تحتاج من المعلم مزيدا من الوقت لتصميمها وتطبيقها.

مناقشة السؤال الثالث ما مدى اختلاف أداء معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة تبعاً لاختلاف الجنس ؟

حيث أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال وجود فروق ذات دلالة أإحصائية في متوسطات أداء المعلمين تبعًا لمتغير الجنس، حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة على المجالات والأداء الكلي على (4.81)، (4.03)، (2.82)، (2.96)، (2.89)، (3.88)، وبمستوى دلالة إحصائية (0.000)، (0.001)، (0.009)، (0.007)، (0.008)، (0.001) بالترتيب ولصالح المعلمات

وربما يعود السبب إلى أن المعلمات أكثر جدية والتزاما في العملية التعليمية من المعلمين ولديهن حرص على تطوير أنفسهن والارتقاء بمستوى أدائهن التدريسي ويلتحقن بالدورات التدريبية ويعملن على توظيف ما تعلمنه من خلال تلك الدورات في العملية التعليمية وهذا ما لمسته من خلال عملي سابقا كمشرف تربوي في وزارة التربية والتعليم الأردنية. ولم تبحث أي من الدراسات السابقة في هذا المتغير

مناقشة السؤال الرابع: ما مدى اختلاف أداء معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة تبعاً لاختلاف المؤهل ؟

حيث أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند جميع المستويات في الأداء الكلي لمعلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة تبعًا لمتغير المؤهل

وقد تفسر هذه النتيجة في أن مثل هذه المعايير يتم تدريب المعلمين عليها أثناء فترة إعدادهم في كليات التربية كما يخضع المعلمون إلى دورات تدريبية في أثناء الخدمة لتطوير مستوى أدائهم التدريسي وتنميتهم مهنيا ولذلك لم يظهر أي اثر للمؤهل على اعتبار أن جميع المعلمين بغض النظر عن مؤهلهم العلمي قد تعرضوا إلى هذه المعايير قبل الخدمة وأثنائها.

مناقشة نتائج السؤال الخامس: هل يختلف أداء معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة تبعاً لاختلاف سنوات الخبرة؟

أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند جميع المستويات وعند الأداء الكلي لمعلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة وذلك تبعًا لمتغير سنوات الخبرة

وربما يعود السبب في ذلك إلى أن النسبة الأكبر من عينة الدراسة هم ممن سنوات الخبرة لديهم تزيد عن عشر سنوات حيث شكلت ما مجموعه(٢٢) من عينة الدراسة ولذلك لم تظهر فروق بين المعلمين تعود إلى سنوات الخبرة وربما يكون السبب كما أشرت سالفا إلى أن المعلمين وبغض النظر عن سنوات خبرتهم في التعليم قد جرى تدريبهم على هذه المعايير سواء في فترة الإعداد التربوي أو في أثناء الخدمة من خلال البرامج والدورات التي تقدمها وزارة التربية والتعليم لذلك لم تظهر فروق بين المعلمين تعود إلى سنوات الخبرة.

التوصيات:

- وضع معايير لقياس الأداء الوظيفي للمعلم ويمكن الاستفادة من قائمة المعايير وبطاقة الملاحظة التي توصلت إليها الدراسة الحالية لبناء هذا المقياس.
- العمل على تطوير برامج إعداد المعلم بكليات التربية في ضوء معايير الجودة الشاملة.
- تدريب معلمي الدراسات على معايير الجودة الشاملة حتى يستطيعون الاطلاع على كل ما هو جديد في مجال تدريس الدراسات الاجتماعية.

البحوث المقترحة:

- واقع برامج إعداد معلمي الدراسات الاجتماعية في كليات التربية في ضوء معايير الجودة.
- برنامج مقترح لتطوير أداء معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة
- تقويم كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة.

المراجع:

القران الكريم

- إبراهيم، لينا محمد وفا، (٢٠١٢). الجودة الشاملة في التعليم، عمّان، مكتبة المجتمع العربي
- ابن منظور، جمال الدين (١٩٨٤) لسان العرب، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت، لبنان.
- أبو زيد، الكريم طه(٢٠٠٨) الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم بالمرحلة الثانوية في أمانة العاصمة بالجمهورية اليمنية في ضوء معايير الجودة، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد(١٣٧)، كلية التربية، جامعة عين شمس، ص ص ٦٤-٨٧.
- أبو عظمة، نجيب حمزة، (٢٠١٠). دور المعلم في مدرسة تواكب العصر، سلسلة التربية وتقنيات التعليم، المدينة المنورة، مكتبة أبو عظمة.
- الألباني، محمد ناصر الدين، (١٩٩٥). سلسلة الأحاديث الصحيحة وشيء من فقهها وفوائدها، (د.م)، مكتبة المعارف.
- البادي، نواف محمد، (٢٠١٢). الجودة الشاملة في التعليم وتطبيقات الأيزو، عمّان، دار اليازوري العلمية لنشر والتوزيع.

- البيلاوي، حسن(٢٠٠٦)إدارة الجودة الشاملة في العليم العالي بمصر، مؤتمر التعليم العالي في مصر وتحديات القرن الحادي والعشرين، جامعة المنوفية، ٢٠-٢١ مايو.
- الترتوري، محمد عوض؛ و جويحات، أغادير عرفات، (٢٠٠٦). إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات، عمّان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- التميمي، فواز، (٢٠٠٨). إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات التأهيل للأيزو (٩٠٠١)، عمّان، جدارا للكتاب العالمي.
- الجضعي، خالد سعد، (٢٠٠٥). إدارة الجودة تطبيقات تربوية، الرياض، دار الأصحاب للنشر والتوزيع.
- الحربي، عبد المحسن قبل عليان، (٢٠١٤). الأداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في ضوء معايير الجودة اللازمة من وجهة نظر المشرفين، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية.
- خاطر، نصري ذياب؛ و سبيتان، فتحي ذياب، (٢٠١٠). أساليب وطرائق تدريس الاجتماعيات، عمّان، دار الجنادرية للنشر والتوزيع.
- الخطيب، أحمد؛ و الخطيب، ردّاح، (٢٠٠٤). إدارة الجودة الشاملة تطبيقات تربوية الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- خليل، محمد أبو الفتوح حامد (٢٠١١).التقويم التربوي بين الواقع والمأمول، الرياض، مكتبة الشقري.
- الزهيري، إبراهيم عباس، (٢٠٠٨). الإدارة المدرسية والصفية منظومة الجودة الشاملة، القاهرة، دار الفكر العربي.
- الزيادات، محمد عواد، ومجيد، سوسن شاكر(٢٠٠٨) الجودة والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العام والجامعي، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
- السامرائي، مهدي صالح(٢٠٠٧) إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الإنتاجي والخدمي، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
- سعيد، فيصل محمد(٢٠٠٧) فعالية جودة أداء المعلم في الحد من مشكلة تسرب الطلاب كما يراها مشرفو ومعلمو المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة التعليمية، اللقاء

السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، الجودة في التعليم العام، الرياض، ٢٨-٢٩ ربيع الأخر.

- سعيفان، علاء احمد (٢٠١٤)بناء برنامج تدريبي قائم على معايير الجودة الشاملة وقياس فاعليته في تحسين أداء معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية في الأردن، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان الأردن.
- السيد، يسري مصطفى(٢٠٠٦)، تنمية الكفاية المهنية للمعلمات في كيفية إعداد الخطط العلاجية لتحسين المستوى التحصيلي للتلميذات الضعيفات، جامعة الإمارات العربية المتحدة، كلية التربية – مركز الانتساب الموجه بأبو ظبي.
- الشمّري، حامد مالح، (٢٠٠٧). إدارة الجودة الشاملة صناعة النجاح في سباق التحديات، (ط٢)، الرياض
- الصليبي، محمود عيد، (٢٠٠٨). الجودة الشاملة وأنماط القيادة التربوية وفقاً لنظرية هيرسي وبلانشارد وعلاقتها بمستويي الرضا الوظيفي لمعلميهم وأدائهم، عمّان، دار الحامد للنشر والتوزيع.
- طعيمة، رشدي احمد(٢٠٠٦)الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد (الأسس والتطبيق) دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- العايد، محمد سليمان، (٢٠٠٩). تقويم الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في ضوء معايير الجودة الشاملة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود، المملكة العربية السعودية.
- عبد الحميد، حسام الدين حسن، (٢٠٠٦). أسلوب Delphi مدخل لتطوير الأداء التدريسي لمعلم الدراسات الاجتماعية في إطار التغيرات المتوقعة للقرن الحادي والعشرين. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، مصر، ع (٩)، ص ص ١٥-٥٨.
- عطيّة، محسن علي، (٢٠٠٩). الجودة الشاملة في التدريس، عمّان، دار صفاء للنشر.
- عطية، محسن(٢٠٠٨)الجودة الشاملة والمنهج، دار المناهج، عمان، الأردن
- العليمات، حمود محمد، (٢٠١٠). درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية في الأردن للكفايات المهنية في ضوء المعايير الوطنية الحديثة لتنمية المعلمين مهنياً. مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، غزة، مج(١٨)، ع(٢)، ص ص ٢٦٥-٢٩٨.

- عمران، خالد عبد اللطيف، (٢٠٠٨). تقويم أداء معلمي الدراسات الاجتماعية بالحلقة الإعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة. المؤتمر العلمي الأول (تربية المواطنة ومناهج الدراسات الاجتماعية)، مصر، مج (٢)، ص ص ٤٤٤-٥٨٥.
- الفتلاوي، سهيلة(٢٠٠٨) الجودة في التعليم (المفاهيم، المعايير، المواصفات، المسؤوليات)دار الشروق، عمان، الأردن
- القحطاني، محمد مصلح، (٢٠١٣). معايير الجودة الشاملة اللازم توافرها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر مديري المدارس. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود، المملكة العربية السعودية.
- القرش، حسن حسن؛ و حسين، احمد عبد الرشيد، (٢٠٠٩). واقع الأداء التدريسي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية في ضوء معايير جودة الأداء والتنمية المهنية. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، مصر، ع (٢٢)، ص ص ٤٣-٩٧.
- كرم، إبراهيم محمد، (٢٠٠٢). ما مدى إتقان معلم المواد الاجتماعية بمدارس التعليم العام بدولة الكويت للكفايات التدريسية ؟: دراسة استطلاعية لآراء الموجهين والمدرسين الأوائل. مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين، مج (٣)، ع (٤)، ص ص ١٢٢-١٦٣.
- كنعان، احمد علي(٢٠٠٣)آفاق تطوير كليات التربية وفق مؤشرات الجودة وتطبيقاتها في ميدان التعليم العالي، منشورات كلية التربية، جامعة دمشق.
- اللقاني، احمد حسين؛الجمل، علي احمد(٢٠٠٣)معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب، القاهرة.
- مجاهد، فايزة أحمد الحسيني، (٢٠١٠). تصور مقترح لتطوير أداء معلم الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية في ضوء معايير الجودة الشاملة. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ، مصر ،ع(٢٧)، ص ص ١٦٢-١٩٠.
- مجيد، سوسن شاكر، (٢٠١١). تقويم جودة الأداء في المؤسسات التعليميّة، عمّان، دار صفاء للنشر والتوزيع.

- محمد، مصطفى عبد السميع(٢٠٠٧)مقترح معايير المعلم العربي، صحيفة التربية، ع ٤، السنة ٥٨، ص ١١-٢٢.
- مددين، سحر خلف، (٢٠٠٦). تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- مفضي، منال عواد، (٢٠١٢). تقويم أداء معلمي ومعلمات العلوم التربوية في ضوء معايير الجودة الشاملة في الأردن. . رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان.
- نافع، سعيد عبده(٢٠٠٦)التقييم الصفي، الأكاديمية العربية للعلوم والنقل والتكنولوجيا(معهد الإنتاجية والجودة) الإسكندرية.
- الورثان، عدنان احمد، (٢٠٠٧). مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم. اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (الجودة في التعليم العام)، السعودية، ص ص ٣١١-٣٤١.
- ياسين، ثناء محمد(٢٠٠٨)محتوى مقرر العلوم للصف الأول المتوسط ومعايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمات(دراسة تقويمية)، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد(١٣٧)، كلية التربية، جامعة عين شمس، ص ص ١٤-٥٩.

المراجع الأجنبية:

- **Alhwiti, A.H. (2007): Teacher Perceptions of the Effectiveness of the Social Studies Teacher Training Program at Tabouk Teachers' College in Saudi Arabia , Unpublished Ph. D. Thesis, West Virginia University.**
- **Hellenberg, Jayne. (2010): Wyoming Teacher Perceptions Of Teacher Quality: Effects Of National Board Certification And Teacher Education Level , Unpublished Ed. D. Thesis, University of Wyoming .**
- **Hineman, John. M.(2010): Double Standards: Using Teachers' Perceptions To Develop A Standards-Based Technology Integration Method For Social Studies , Unpublished Ph. D. Thesis, the Faculty of Robert Morris University .**
- **John,K.(2000)standards in the classroom, how teachers and students negotiate learning, teacher college press, New York.**

- **Kaskari , Saeed Ahmad (2014): The Appraisal Of Students' Outlooks Relating The Teacher Skills And Qualifications For The Total Quality Executions. Kuwait Chapter of the Arabian Journal of Business and Management Review. Vol3, No9, p.p.296-300.**
- **Okobia, E. O. (2012): The Teacher Factor in Enhancing Quality Assurance in the Teaching/Learning of Social Studies. Review of European Studies; Vol. 4, No. 4 , p.p.148-156**
- **Patterson, Delrose P. (2010): The Impact Of Teacher Qualification Standards On Teacher Quality. Unpublished Ph. D. Thesis, Capella University.**
- **Quebodeaux, P. S. (2010): Quality in Education in the Calcasieu Parish School System: Experiences of Administrators. Unpublished Ph. D. Thesis, University of New Orleans.**