# مدى توظيف معايير الجودة الشاملة في دورات إعداد وتدريب مُعلمي اللغة العربية ومُعلماتها في طرائق التدريس لمديريات التربية

**م. د. علي فاضل مهدي**
**مديرية تربية بغداد الرصافة/ الثالثة**
alifadhil5544@gmail.com

**(مُلَخَّصُ البَحث)**

يرمي البحث الحالي إلى تعرف (**مدى توظيف معايير الجودة الشاملة في دورات إعداد وتدريب مُعلمي اللغة العربية ومُعلماتها في طرائق التدريس لمديريات التربية**)، ولتحقيق ذلك اختار الباحث مجتمع بحثه المتمثل بالمديريات العامة الست بمحافظة بغداد للعام الدراسي(٢٠١٨-٢٠١٩)، واستعمل الباحث استمارة الملاحظة التي تتضمن ثلاثة مجالات لمعايير الجودة الشاملة المتمثلة بـ (المجال الأول معايير التخطيط والإعداد للدرس، والمجال الثاني معايير تنفيذ الدرس، والمجال الثالث معايير تقويم الدرس)، وتضمنت قائمة استمارة الملاحظة بصيغتها النهائية (٤٢) فقرة، واعتمد الباحث على استخراج الصدق الظاهري لها بعرض هذه المعايير على مجموعة من الخبراء والمحكمين في اللغة العربية وطرائق تدريسها، والقياس والتقويم لبيان رأيهم في صلاحيتها وإبداء آرائهم فيها، واعتمد الباحث الملاحظة المباشرة لمقياس (ليكرت)؛ لأنّه يتصف بالدقة والشمول والثبات، واستعمل الباحث الوسائل الإحصائية الملائمة لبحثه المتمثلة بـ (الوسط المرجح، والوزن المئوي، ومعامل ارتباط بيرسون)، وبعد أن حلل الباحث نتائج البحث ظهرت النتائج على النحو الآتي:

تصدر المجال الثاني معايير تنفيذ الدرس في المرتبة الأولى، في حين أنّ المجال الأول معايير الإعداد والتنفيذ للدرس أصبح في المرتبة الثانية، أما المجال الثالث معايير التقويم فبقي على ما هو عليه في المرتبة الثالثة، وفي ضوء نتائج البحث يستنتج الباحث أنَّ الدورات التي أقيمت في مديريات الإعداد والتدريب والتي تضمنتها معايير الجودة الشاملة لمُعلمي اللغة العربية ومُعلماتها للمرحلة الابتدائية لَمْ تكن بالمستوى المطلوب، وافتقرت للكثير من المعايير التي تؤكد البرامج الحديثة في ظل التطور والتقدم التكنولوجي لمواكبة ما هو جديد وحديث يخدم العملية التعليمية برمتها.

ويوصي الباحث بتوصيات عدة أبرزها: الاطلاع على تجارب الدول المتقدمة والمتطورة في برامج الإعداد والتدريب التي لها شأن في تطور المؤسسة التعليمية، لا سيما مُعلمي اللغة العربية ومُعلماتها، وحث المتدربين على استعمال الطرائق والإستراتيجيات والأساليب والبرامج الحديثة التي لها دور فاعل في المساهمة داخل غرفة الصف. ويقترح الباحث إجراء دراسات عدة أبرزها: إجراء دراسة مماثلة لمُدرسي المرحلة الثانوية، ومُدرساتها في معايير الجودة الشاملة في دورات لاحقة.

**الفصل الأول**

**أولاً: مشكلة البحث:**

إنَّ من متطلبات الحياة صار ضرورًا على مُعلمي اللغة العربية ومُعلماتها مواجهة التغيرات التي تحصل بنحوٍ مستمر ممّا يؤدي إلى تحمل المعلمين مسؤوليات جديدة ينبغي تأهيلهم للقيام بها، واعتماد المعايير بدلاً من المعرفة كإطار مرجعي، والدعوة إلى التعلم الإتقاني، وتطور تكنولوجيا التربية. (عطية،٢٠٠٧، ص٦٣-٦٥) (Atiyah, 2007, p. 63-65)، ومن الأسباب الرئيسة التي تجعل تدريب مُعلمي اللغة العربية ومُعلماتها على وفق متطلبات الجودة الشاملة هي قصور كليات التربية ومعاهد إعداد المُعلمين والمُعلمات عن تحقيق الجودة في الإعداد، وضعف الملاكات المدربة والمؤهلة في مجال إدارة الجودة في المجال التربوي والقادرة على تحمل المسؤولية والابتكار، وقلة تقبل الإداريين والعاملين أساليب التطوير والتحسين؛ لأنَّها تتطلب منهم المهارات والمعايير التعليمية التي لا يستطيعون تحملها كما تسبب لهم ضعفًا في سلطتهم الإدارية، فضلاً عن إمكانات المدارس والنظام المركزي المطبق في مجال التعليم لا يسمح للمُعلمين بالحرية الكاملة لتطبيق الجودة الشاملة، وكذلك ضعف كفايات المعلمين والمديرين.(جري، والعلياوي،٢٠١٧، ص٣٤-٤٤) (Running, Al-Alawi, 2017, p. 34-44)، ولا ننسى أنَّ كثيرًا من برامج إعداد المعلمين تعاني من مشكلات تكمن في قلة وجود التكامل والتنسيق بين مكونات برنامج إعداد المعلم (الجانب الأكاديمي والثقافي والمهني)، فالمكونات موجودة كفكرة لكن الممارسة العملية غائبة من القائمين عليه، فضلاً عن ضعف التنسيق بين مديريات الإعداد والتدريب والإشراف التخصصي في اختيار المعلمين والمعلمات الذين يحتاجون إلى إعداد وتطوير مستمر، والنقص في الأجهزة والمعدات والمختبرات، والمراجع والمصادر، وقاعات الدراسة في العديد من مؤسسات إعداد المعلمين.(الحريري،٢٠١٥، ص٥٨-٦١) (Al-Hariri, 2015, p. 58-61)، وقد أثبتت وجود هذه المشكلة دراسة علمية،

كدراسة (البهادلي،وآخرون،٢٠٠٩، ص٤٧) (Al-Bahadly, et al., 2009, p. 47)، إلى ضعف إعداد بعض المعلمين وتدني مستوى قدراتهم العلمية والتربوية، وقلة مواكبتهم لحركة التطور والتقدم العالمي، ممّا يؤثر سلباً في إعداد تلامذة المرحلة الابتدائية من تلقيهم المعلومات التربوية والعلمية الملائمة بنحوٍ جيد.

لمسَ الباحث من طريق تعليمه في المؤسسة التعليمية أن بعض مُعَلمي اللغة العربية ومُعلماتها لا يمتلكون المهارات والمعايير التعليمية في أدائهم الوظيفي نحو المادة التي يُعلمونها، بل لا يواكبون التطورات والتغيرات الحاصلة في العالم، وعصر التقدم المعرفي، في ظل معايير الجودة الشاملة. وممّا سبق ذكره تبرز مشكلة البحث الحالي في السؤال الآتي:

**ما مدى توظيف معايير الجودة الشاملة في دورات إعداد وتدريب مُعلمي اللغة العربية ومُعلماتها في طرائق التدريس لمديريات التربية ؟ .**

**ثانياً: أهمية البحث:**

تُعَدُّ اللغة من أبرز الوسائل التي يعتمد عليها في تربية المتعلمين وتعليمهم، فهي وسيلة التعليم وتحصيل الثقافات والتزود بالعديد من القيم والمعايير، واللغة لا تدرَّس للمتعلمين بوصفها هدفًا مقصودًا لذاته، بل إنّها وسيلة لبلوغ هدف أسمى وأعظم، وهو تربية الأجيال، وإعدادها إعدادًا يتلائم مع الحياة وتطورها، وينبغي منا أن نجعل اللغة وسيلة للتربية، وعنصرًا أساسًا يساعد على إعداد الجيل الناضج عقليًا والمهذب نفسيًا. (السفاسفة،٢٠٠٤، ص٣٠) (Al-Safsafa, 2004, p. 30) ويرى الباحث أن للغة أهمية كبيرة في حياة المُتعلم والمُعلم، فبها يتواصلان مع الآخرين، ويعبران من طريقها عن أفكار ومشاعر وأحاسيس ، فاللغة عبارة عن صورة لا تحتاج إلى ترجمة من قبل المُشاهِد.

وتُعَدُّ اللغة العربية من أدق اللغات تصورًا لما يقع تحت الحواس، ومن أكثرها مرونة لقدرتها على الإشتقاق والتأثير والتأثر، فضلاً عن أنها لسان القرآن الكريم الذي شدَّ من أزرها وجعلها أكثر استقرارًا ورسوخًا وجعل منها لغة الآفاق البعيدة ولغة إستيعاب المتغيرات المستجدة والحضارات بشتى أشكالها وألونها وأبعادها، لهذا نجد لغتنا العربية كنزًا ينهل منه العلماء ممّا تحمله من ذخائر العلوم والآداب والفنون.(أبو الضبعات،٢٠٠٧، ص٤١) (Abu Al Dhafat, 2007, p. 41)

ويرى الباحث أن للغة العربية المقدسة أهمية كبيرة ومهمة للمعلمين بنحوٍ عام، ومُعلمي اللغة العربية ومُعلماتها بنحوٍ خاص، فالعناية بها واجب وطني وقومي في مجال إستخدامها وإستعمالها مع الآخرين بجميع فنونها وألوانها ومهاراتها، ومن

طريق اللغة العربية تُطبَق العديد من المجالات والمعايير المختلفة التي لها شأن في رفع قدرات المعلمين، والمؤسسة التعليمية برمتها.

وقد أضحى تطبيق نظم الجودة في التعليم ضرورة عصرية لتلائم التحولات والتغيرات المصاحبة للتقدم المعرفي والتكنولوجي الذي حدث في الميادين المجتمعية المختلفة.(حافظ،٢٠١٦، ص٩)( Hafiz, 2016, p.9) وتُعَدُّ الجودة الشاملة من الأساليب التي دخلت حديثًا إلى مجال التربية والتعليم بعد أن أثبتت نجاحها في مجالات أخرى، وتسعى الجودة الشاملة لإعداد المسؤول التربوي كل في مجاله بمواصفات معينة حتى يعيش في مرحلة تتسم بغزارة المعلومات وتسارع التغيير والتقدم التكنولوجي الهائل. (حسين،٢٠١٣، ص١١) ( Hussein, 2013, p. 11)، وممّا لا شك فيه أنّ الجودة الشاملة في التعليم هي بمثابة منهج يرتكز على إمكانية ثقافة تنظيمية لدى المؤسسات التعليمية ممّا تجعل الإدارة التعليمية والمعلمين والعاملين والمتعلمين متحمسين لكل ما هو جديد من طريق تحريك مواهبهم وقدراتهم، فضلاً عن تشجيع فِرَق العمل والمشاركة في اتخاذ القرار وتحسين العمليات بما يضفي تغييرًا ملموسًا نحو الأفضل لدى خريجي المؤسسات التعليمية ومؤسسات إعداد المعلمين. (الحريري،٢٠٠٧، ص٢٥٥) ( Al-Hariri, 2007, p. 255)

ويرى الباحث أن للجودة الشاملة أهمية كبيرة في إطلاع المعلمين بنحوٍ عام، ومعلمي اللغة العربية ومعلماتها بنحوٍ خاص، فيما هو جديد من معايير وكفايات ومعارف وأساليب وطرائق ونماذج وإستراتيجيات ووسائل تعليمية تصب جُل عنايتها داخل غرفة الصف للمتلقي (التلميذ)، ممّا ينبغي إدخال المعلمين في دورات يتعرفون من طريقها على معايير الجودة الشاملة.

ويُعَدُّ الإعداد والتدريب من العوامل الأساسية في تطبيق فلسفة الجودة، وأبرز الآليات أو التقنيات العاملة على إعداد الموارد البشرية القادرة على تحقيق مستويات أعلى من الكفاءة والفاعلية، والتدريب عنصر حيوي ومهم، بوصفه مرتبطًا بإستراتيجية تهدف إلى تحقيق أهداف محددة، ومن طريق التدريب يتحقق الإتقان ونصل إلى مراتب الجودة المبتغاة في كل عمل ميداني. (جري، والعلياوي،٢٠١٧، ص٣٧) (Running, Al-Alawi, 2017, p. 37)، والإعداد والتدريب في أثناء الخدمة يتوسعان بتوسع الخدمات التربوية التي أصبح المعلم يمارسها، لذا كان من الضروري التدريب في أثناء الخدمة حتى يؤدي المعلمون أدوارهم ويتحملون مسؤولياتهم التربوية كاملة (حسين،٢٠١٣، ص٩) (Hussein, 2013, p. 9)

ويرى الباحث أن الإعداد والتدريب لهما أثرٌ كبيرٌ في تعرف المُعلمين بنحوٍ عام، ومُعلمي اللغة العربية ومُعلماتها بنحوٍ خاص على إكتساب المعلومات والمهارات والخبرات ومعايير الجودة الشاملة وطرائق تدريس وأساليب حديثة وإستراتيجيات وبرامج ،ووسائل تعليمية التي تصب جميعها في تطور المعلم، واستحداث الحداثة في المؤسسة التعليمية ككل.

ممّا لا شك فيه أن للمُعلم أهمية مهمة في العملية التعليمية، فإنَّ أهميته تزداد عندما يتولى مهمة تعليم اللغة العربية، وذلك بوصفه يقوم بمهمة تعليمها وتمكين الناشئة منها أولاً، فضلاً عن أنه أمين الأمة على سلامة لغتها ثانيًا، وهو المسؤول الأول عن تعليمها وإيصال المادة إلى المتعلمين، وإليه ترجع مهمة السعي إلى تحقيق أهداف تعليم اللغة.(مدكور،٢٠٠٢، ص٩١) ( Madkour, 2002, p. 91) ويرى الباحث أن لمُعلمي اللغة العربية ومُعلماتها أهمية كبيرة ومرموقة بين أقرانهم من المُعلمين، بوصفهم يتولون تعليم مفتاح العلوم الأخرى في اللغة المقدسة والوطنية ويمتلكون قواعدها وأصولها وألونها الذي لا نراه عند الآخرين، فالحفاظ عليها واجب مقدس في استعمالها وكتابتها والتعبير بها بشتى المجالات.

ولَمْ يَعُدْ دور المُعلم قاصرًا على نقل المعارف والمعلومات إلى أذهان التلاميذ ولكنه تعدى ذلك إلى توجيه التلاميذ ومراعاة طبيعتهم وما بينهم من فروق فردية، وتشخيص صعوبات التعلم لديهم، فضلاً عن أنه يقوم بإختيار وسائل وأدوات التعليم الملائمة وطرائق تدريس تسهم في التفاعل داخل غرفة الصف بين المتعلمين.

وتؤدي طرائق التدريس دورًا بارزًا في العملية التربوية، إذ إنّها من الوسائل الفاعلة لتنفيذ المنهج من طريق المواقف التعليمية، وهي تمثل الإجراءات والأنشطة التي يؤديها المعلم، بغية إيصال المادة إلى التلاميذ في أقصر وقت وأقل جهد ممكن، فطريقة التدريس هي الخطة التي يسير على وفقها المعلم لكي ينظم مراحل درسه تحقيقًا لهدفه وما يترتب على التلميذ القيام به تحت إشراف المعلم وتوجيهه. (الطناوي،٢٠٠٩، ص١٦٧) (Al-Tanawi, 2009, p. 167)

ويرى الباحث أن لطريقة التدريس أهمية كبيرة في إيصال المادة من قبل المُعلم إلى التلاميذ بنحوٍ ممتع ومشوق ونشط، وعلى المعلم الناجح أن ينوع أكثر من طريقة في درسه وبتكتيك تربوي مميز داخل غرفة الصف.

وتُعدُّ الدورات التدريبية والبرامج المعدة للمتدربين في مختلف الاختصاصات، لاسيما اختصاص اللغة العربية؛ لمساعدة القائمين على إدارة هذه الدورات ومعرفة مواطن القصور؛ لأجل تجاوزها في دورات لاحقة وتحديد المستوى الذي هم فيه،

فضلاً عن معرفة ما اكتسبه المتدربون من مهارات ومعايير وإمكانيات وخبرات وقدرات وما هم بحاجة إليه مستقبلاً. (الناصر، والمالكي،٢٠١٢، ص٤٩٧) (Al-Nasser, Al-Maliki, 2012, p. 497) وتتجلى أهمية البحث الحالي في ما يأتي:

١-أهمية اللغة، فهي عنصر رئيس من العناصر التي تتحكم في سلوك الفرد، فهي جزء من كيانه لا يستطيع الاستغناء عنها.

٢-أهمية اللغة العربية، لأنّها لغة القرآن الكريم والحفاظ عليها واجب كل من يتكلم بها.

٣-أهمية معايير الجودة الشاملة، أصبحت الجودة في المؤسسات التعليمية شعارًا ومطلبًا ينادى به .

٤-أهمية الإعداد والتدريب، يساعدان على إكتساب المعلمين والمعلمات المعارف والاتجاهات الحديثة في مجال إختصاصهم.

٥-أهمية مُعلمي اللغة العربية ومُعلماتها، هم المفتاح الأساس لبقية المواد الدراسية.

٦-أهمية طرائق التدريس، تُساعد على نجاح العملية التعليمية.

**ثالثًا: مرمى البحث:** يرمي البحث الحالي إلى تعرف **(مدى توظيف معايير الجودة الشاملة في دورات إعداد وتدريب مُعلمي اللغة العربية ومُعلماتها في طرائق التدريس لمديريات التربية)**

**رابعًا: حدود البحث:** يتحدد البحث الحالي بالمديريات العامة الست للتربية في محافظة بغداد للعام الدراسي (٢٠١٨ -٢٠١٩م).

**خامسًا: تحديد المصطلحات:**

**أولاً: التوظيف اصطلاحًا: عرفه (النجار):**

"التكيف الشكلي التام والإهتمام التدريجي لكل الأشياء غير الضرورية التي لا تمتلك أي صلة بعملية التوظيف، ونصل إلى نتائج ملائمة للهدف".(النجار، ٢٠٠٤، ص١١) (Al-Najjar, 2004, p. 11)

**التعريف الإجرائي للتوظيف:** مدى ملائمة توافر معايير الجودة الشاملة في البرامج المعدة في دورات إعداد وتدريب معلمي اللغة العربية ومعلماتها في طرائق التدريس بمديريات التربية.

**ثانيًا: المعيار اصطلاحًا: عرفه (رمضان):**

"بأنه النموذج الذي يعتمد به لقياس ومعرفة درجة اكتمال أو كفاءة شيء ما". (حسين، ٢٠١٣، ص٢١) (Hussein, 2013, p. 21)

**التعريف الإجرائي للمعيار:** هو مطابقة ما موجود في الواقع مع المستوى المطلوب قياسه.

**ثالثًا: الجودة الشاملة اصطلاحًا: عرفها كل من:**

١-**العقيلي** بأنَّها :"جملة الجهود المبذولة من العاملين في المجال التربوي لرفع وتحسين مستوى المنتج التعليمي، وبما يتناسب مع رغبات المستفيد من قدرات وسمات وخصائص وحدة المنتج التعليمي".(العقيلي،٢٠٠١، ص٤٥) (Al-Aqili, 2001, p. 45)

٢-**المياحي** بأنَّها: "مجموعة مبادئ ومسارات وأُطر تنظيمية تتميز بإستخدام الموارد المتوفرة بهدف تحسين الأداء وتقديم الخدمات بمستوى ومعيار عالٍ يتطابق مع المعايير المتفق عليها". (المياحي،٢٠١٥، ص٢١٧) ( Al Mayahi, 2015, p. 217)

**التعريف الإجرائي للجودة الشاملة:** بأنَّها جميع المهارات والمعارف والخبرات والإتجاهات الحديثة والوسائل والتقنيات التربوية التي ينبغي أن تتوافر في إعداد وتدريب معلمي اللغة العربية ومعلماتها في أثناء الدورة المعدة لهذا الغرض.

**رابعًا: الإعداد اصطلاحًا: عرفه (الحريري):**

"عملية الدروس العامة والخاصة التي يتلقاها المعلمون في مجال معين، وهذا الإعداد يزود المعلمين بكفاءة عالية في مجموعة مواد علمية، كما ينمي الثقافة العامة لهؤلاء المعلمين". (الحريري،٢٠١٥، ص٩٩) ( Al-Hariri, 2015, p. 99)

**التعريف الإجرائي للإعداد:** بأنه عملية إعداد مُعلمي اللغة العربية ومُعلماتها في ضوء معايير الجودة الشاملة من طريق إعدادهم وإكسابهم المهارات والخبرات والمعايير وتطويرهم .

**خامسًا: التدريب اصطلاحًا: عرفه (زاير، وداخل):**

"النشاط المستمر لتزويد الفرد بالمهارات والخبرات والاتجاهات التي تجعله صالحًا لمزاولة عمل ما". (زاير، وداخل،٢٠١٣، ص١٠٥) ( Zayer, Inside, 2013, p. 105)

**التعريف الإجرائي للتدريب:** مقدار ما يتعلمه المتدربون في دورات إعدادهم لإكتساب معايير الجودة الشاملة.

**سادسًا: مُعلمي اللغة العربية ومُعلماتها:**

"كُل معلم أو معلمة يمارس أو تمارس تعليم اللغة العربية في المدارس الإبتدائية، وهما على ملاك المدرسة التي يعلمان فيها في أثناء الخدمة". (عطية،٢٠٠٩، ص٣٦) (Atiyah, 2009, p. 36)

**سابعًا: طريقة التدريس اصطلاحًا: عرفها (الخزاعلة، وآخرون):**

"بأنَّها الطريقة التي يستعملها المعلم في توصيل محتوى المنهج للمتعلم في أثناء قيامه بالعملية التعليمية". (الخزاعلة، وآخرون،٢٠١١، ص١٨٠) ( Al Khazaleh, et al., 2011, p. 180)

**التعريف الإجرائي لطريقة التدريس:** مجموعة من الخطوات المتسلسلة التي يتبعها المعلم والتي تبدأ بمقدمة وتنتهي بخاتمة مرورًا بعرض لموضوع الدرس.

**ثامنًا: مديريات التربية:**

"بأنَّها مديريات تابعة لوزارة التربية تضم كثير من الأقسام والشعب، ومن ضمنها قسم الإعداد والتدريب وهو مسؤول عن اقتراح وتنفيذ الدورات والأنشطة التدريبية للملاكات التربوية والتعليمية".(وزارة التربية، ٢٠٠٥، ص١٠٨) (Ministry of Education, 2005, p. 108)

**الفصل الثاني**

**جوانب نظرية ودراسات سابقة**

**أولاً: جوانب نظرية:** للجوانب النظرية أهمية كبيرة لأي بحث علمي، لما تقدمه من فائدة علمية للباحث ولغيره، فهي تمثل الحدود الطبيعية للبحث، لأنّها تعبر عن الفلسفة النظرية التي تبنى عليها فكرة البحث، وقد عرض الباحث الجوانب النظرية في خمسة محاور:

**المحور الأول، ويتضمن ما يأتي:**

**أولاً: نشأة الجودة الشاملة:** تُعدُّ الجودة الشاملة من أبرز المداخل في التطوير التنظيمي، والتي فرضتها طبيعة المتغيرات العالمية المتلاحقة على غالبية المؤسسات والشركات في العالم، والناتج عن ظهور روح التنافس الاقتصادي والسياسي والاجتماعي على المستوى المحلي والعالمي.(حسين،٢٠١٣، ص٦٥) (Hussein, 2013, p. 65)، إذ بدأت ظهور الجودة الشاملة على مستوى الأداء والإنتاج من قبل العالمِ الأمريكي (Walter Sheuwrlt) التي سلطت أبحاثه الضوء على تطوير أداة لقياس الأداء والإنتاجية بنحوٍ إحصائي، للتعرف إلى مدى انحراف الأداء والمنتج عن مبادئ الجودة وعرفت فيما بعد بـ (دوائر رقابة الجودة)،

وتوصل فيما بعد إلى إبتكار عرف بـ(دورة شيوارت) ذات المراحل الثلاثة (المواصفة، الإنتاج، المراقبة)، وترمي هذه الدورة إلى زيادة جودة المنتج، ومن ثم أكمل مشواره العالم الأمريكي (Deming) حينما قام بتعديل دورة شيوارت وأصبحت رباعية المراحل وتضمنت (الخطة، والتنفيذ، والدراسة، والفعل). (زين الدين،١٩٩٦: ١٤) (Zinedine, 1996: 14)

**ثانيًا: أهمية الجودة الشاملة في المؤسسة التعليمية:**

١-تسهم في زيادة الوعي بأهمية العلم والتعلم لدى الجميع.

٢-تسهم في روح التعاون والتفاهم المتبادل بين المعلمين والمتعلمين وجميع العاملين في المؤسسة التعليمية.

٣-تسهم في الإرتقاء باتباع أنسب الإستراتيجيات الحديثة، من طريق نمو روح الإبداع والابتكار .

٤-تسهم في تطوير النظم القيادية والتعليمية ضمن المؤسسة التعليمية.

٥-تسهم في إرتقاء المتعلمين نفسيًا وتعليميًا واجتماعيًا. (البهادلي،وآخرون،٢٠٠٩، ص٣٨-٣٩) (Al-Bahadly, et al., 2009, pp. 38-39)

**ثالثًا: أهداف الجودة الشاملة في المؤسسة التعليمية:**

١-تعمل على تعزيز بناء العلاقات الإنسانية، فضلاً عن تطوير أساليب التعليم الجيدة.

٢-تسهم في تحسين جودة الأداء المدرسي بأحسن صورة، والتدريب المستمر لكل الأفراد داخل المؤسسة التعليمية.

٣-تسهم في رفع مهارات المعلمين، وتقليل التكاليف في إنجاز العمل على وفق معايير الجودة الشاملة.

٤-تسهم في زيادة الكفاءة بزيادة التعاون بين إدارات المدارس وتشجيع العمل الجماعي على أسلوب التحفيز.

٥-تعمل على تهيئة المناخ الملائم للعملية التعليمية في المدرسة.

٦-تسهم في التشجيع المستمر بالمشاركة في الأنشطة داخل المدرسة وخارجها. (الحريري،٢٠١٥، ص٢٦٢) (Al-Hariri, 2015, p. 262)

**رابعًا: خصائص الجودة الشاملة في المؤسسة التعليمية:**

١-التربية عملية مستمرة مدى الحياة.

٢-إن النمط القيادي الإداري لا بد أن يكون تشاركيًا وفقاً لآراء( ديمينج وجوران) وغيرهما من منظري إدارة الجودة.

٣-إن التفاهم بين العاملين لا بد أن يحظى بالاهتمام مع تطبيق نظرية السيطرة.

٤-توفير أدوات ومعايير لقياس الأداء.(عطية،٢٠٠٨، ص١٢٢-١٢٣) (Atia, 2008, p. 122-123)

٥-توفير برنامج التواصل مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي على وفق معايير وأهداف واضحة.

٦-تدريب المعلمين واطلاعهم على المستجدات في أثناء الخدمة مع التأكيد على ضرورة جودة اليد العاملة.

٧-التجريب المستمر للطرائق المستحدثة في التدريس والإدارة .

٨-توفير المناخ الملائم للمؤسسة التعليمية طبقًا للمواصفات العالمية من حيث الموقع والحجم والوسائل والمعدات والأجهزة.

٩-أن تكون المادة العلمية التي تقدم للمتعلمين ممتعة ومشوقة، فضلاً عن التطور المستمر لها. (الحريري، ٢٠١٥، ص٢٦٠) (Al-Hariri, 2015, p. 260)

**خامسًا: دواعي تطبيق مواصفات الجودة الشاملة في المؤسسة التعليمية:**

١-جودة البرامج الأكاديمية من طريق العمق، والشمول والتكامل.

٢-معايير اختيار أعضاء هيئة التدريس، ومؤهلاتهم وإعدادهم، وإنتاجاتهم العلمية، ومهاراتهم، ومدى توافر متطلبات تطويرهم.

٣-مستوى وسمعة وشهرة الملاك الأكاديمي والإداري.

٤-جودة البرامج التطبيقية من طريق الشمول والعمق، والمتابعة، والتنويع في ممارسات التدريس من حيث الإستراتيجية والأنشطة والوسائل.

٥-جودة وأصالة المناهج الدراسية، ومضمونها، ومدى ارتباطها بالواقع، وقابليتها للتطبيق، وطريقة عرضها للأنشطة والمعلومات، ومدى مراعاتها للفروق الفردية. (الحريري،٢٠١٥، ص٢٩٦-٢٩٧) (Al-Hariri, 2015, pp. 296-297)

**سادسًا: معوقات تطبيق الجودة الشاملة في المؤسسة التعليمية:**

-افتقار النظام المعلوماتي في المؤسسة التعليمية للتكنولوجيا الحديثة.

-قلة توافر العناصر المدربة والمؤهلة لتطبيق معايير الجودة الشاملة.

-إنفراد بعض المسؤولين في المؤسسة التعليمية بالقرارات، وقلة سماع الرأي الآخر.

-الإستعجال في إظهار النتائج في المدة القصيرة، فضلاً عن قلة الامكانات المالية والبشرية.

-اعتماد بعض برامج الجودة الشاملة على خبراء بالجودة أكثر من اعتمادها على الاشخاص العاديين في المؤسسة التعليمية. (عبد الباقي،٢٠١١، ص١٢) ( Abdel Baqi, 2011, p. 12)

**سابعًا: النتائج التي تتحقق من تطبيق مفهوم الجودة الشاملة في التدريب:**

١-المساهمة في تقديم الخدمة التعليمية العلمية التي تتناسب مع حاجات المشرفين والمعلمين.

٢-المشاركة الفاعلة للمتدربين في العمل ووضوح الأدوار والمسؤوليات لديهم.

٣-الالتزام من جميع الأطراف في العملية التعليمية بالنظام الموجود وقواعده.

٤-تحقيق التنافس المتبادل الإيجابي بين المدرب والمتدرب.

٥-التأكيد على العمل الجماعي المتبادل.(الشرقاوي،٢٠٠٢، ص٣٤) ( Al Sharqawi, 2002, p. 34)

**المحور الثاني: ويتضمن ما يأتي:**

**أولاً: نبذة تاريخية عن إعداد المعلمين:** لَمْ يكن إعداد المعلمين في المعاهد والكليات وليد العقد الحالي، وإنّما تمتد جذوره إلى بدايات تكوين التعليم في البلد، عندما تأسست دار المعلمين العالية في ١٩٢٣/١٢/١م على هيأة صفوف مسائية يلتحق بها معلمو المرحلة الابتدائية أو ممن أكمل المرحلة الثانوية العامة؛ وذلك لحاجة المدارس إلى معلمين أكفاء في العلوم الطبيعية كالفيزياء والكيمياء وغيرها، والعلوم الاجتماعية كالتاريخ والجغرافية وغيرها.

وارتات الحاجة إلى تأسيس مؤسسات تربوية تعنى بإعداد المعلمين وتأهيلهم مهنيًا وعلميًا وتربويًا، ممّا لا شك فيه أصبح إعداد المعلم يأخذ منحى آخر لتأسيس معاهد خاصة لإعداد المُعلمين والمُعلمات شملت جميع المحافظات وكانت مدة الدراسة فيها خمس سنوات إلى وقتنا الحاضر. (محمد،٢٠١٥، ص١٨-١٩) (Muhammad, 2015, pp. 18-19)

**ثانيًا: أهمية إعداد المعلمين:**

١-الإعداد الثقافي للمُعلم: تزويد المُعلم بثقافة عامة تتيح له التعرف على علوم أخرى، والتعرف على ثقافة مجتمعه المحلي والمجتمع العالمي .

٢-الإعداد الأكاديمي للمعلم: ويقصد به إعداد المُعلم ليكون مُلمًا بفرع من فروع المعرفة، وتزويده بالمفاهيم والأساسيات في المقرر التخصصي الذي سيقوم بتعليمه لكي يُصبح على مستوى عال من القدرة التخصصية.

٣-الإعداد المهني والمهاري والتربوي للمُعلم: يُعدُّ الإعداد المهني للمُعلم الحجر الأساس في إعداده للمهنة، فهو يرمي إلى تشكيل وصقل شخصيته ليصبح قادرًا على أداء مهمته التربوية والتعليمية والسعي الى معرفة الأهداف العامة، والإلمام التام بالأساليب والطرائق والإستراتيجيات الحديثة.

٤-الإعداد الشخصي: ويُعدُّ من الأمور المهمة في مجال إعداد المُعلم، فالمُعلم هو القدوة لتلاميذه والمثل الأعلى لهم، فهم يتأثرون به وبسماته الشخصية.

٥-الإعداد التدريبي للمُعلم: يعمل التعليم المستمر للمُعلم على رفع قدراته ومهاراته ومستواه التحصيلي نظريًا وعمليًا، ويساعده على تأدية مهامه بيسر ونجاح. (الحريري، ٢٠١٥، ص١٠٤-١٠٧) (Hariri, 2015, pp. 104-107)

**ثالثًا: الأهداف المنشودة من أجل إعداد المُعلم:**

١-إكتساب المفاهيم الأساسية في مجال تخصصه الأكاديمي والتربوي وتوظيفها في خدمة نمو تلاميذه.

٢-إكتساب وتنمية قدر من الثقافة العامة التي تؤهله لفهم طبيعة مجتمعه، وفلسفته، وأهدافه.

٣-إكتساب وتنمية كفاءات التفكير العلمي بكل أنماطه(أسلوب حل المشكلات، والتفكير الابتكاري، وغيرها).

٤-إدراك أهمية البحث العلمي التربوي، واستثمار نتائجه في تطوير العملية التربوية ومواجهة مشكلاتها الميدانية. (الخزاعلة، وآخرون، ٢٠١١، ص٤٩٤) (Al Khazaleh, et al., 2011, p. 494)

**رابعًا: إعداد المعلمين في ضوء معايير الجودة الشاملة:**

١-يستعملها الموجهون لتقويم أداء المُعلمين بنحوٍ موضوعي.

٢-يستعملها المعلمون لعمل التقويم الذاتي، الذي يساعد على تحسين الأداء المهني وتطويره.

٣-تؤدي المعايير إلى بناء علاقة إيجابية بين الموجه والمعلم لوجود أساس مشترك للتفاهم بينهما، ممّا ينبغي للمعلم القيام به.

٤-تساعد مصممي المناهج في بناء المقررات التي تستند إليها.

٥-تضمن المعايير جودة التعلم، إذ إنّها توفر للمُعلم والموجه والمتعلم وولي أمر التلميذ والمسؤولين معايير أو توقعات مشتركة يتفق عليها الجميع. (محمد، ٢٠١٥، ص٣٤٠) (Muhammad, 2015, p. 340)

**المحور الثالث : ويتضمن ما يأتي:**

**أولاً: نبذة عن التدريب:** عَرَفَ الإنسان التدريب مع بدايات نشأة المجتمعات الإنسانية الأولى، حينما احتاجه الإنسان في نقل معارفه ومهارته في كثير من المجالات كالصيد، والزراعة، والتجارة، والصناعة وغيرها من علوم وثقافة، فوجد الإنسان أنه أمام هذا الكم الهائل من العلوم، والأساليب، والمهارات اللازمة التي لا بد من التدريب عليها، بوصفه نشاطًا إنسانيًا منظمًا لنقل المعارف والخبرات والمهارات إلى الآخرين كي يتكمن مواكبة مستلزمات التطور وتحقيق الأداء الجيد من طريق التدريب الصحيح. (زاير، وداخل، ٢٠١٣، ص١٠٤) (Zayer, Inside, 2013, p. 104)

**ثانيًا: أهمية التدريب للمعلمين:**

١-يكسب التدريب في أثناء الخدمة المُعلمين معارف، ومهارات، واتجاهات ذات علاقة مباشرة بالعمل الذي يؤدون أدوارهم فيه.

٢-يكسب المُعلمين ثقتهم بأنفسهم وقدرتهم على العمل من دون الاعتماد على الآخرين، فضلاً عن اكتسابهم الخبرات الجديدة.

٣-يسهم في تخفيف النفقات، فزيادة المهارات والكفاءات تؤدي إلى تقليل نسبة الأخطاء في العمل، وتنمية المرونة والقدرة عند المعلمين. (جري، والعلياوي، ٢٠١٧، ص٣٨-٤١) (Running, Al-Alawi, 2017, pp. 38-41)

**ثالثًا: أهداف تدريب المعلمين في أثناء الخدمة:**

١-القيام برفع مستوى المُعلمين غير المؤهلين تأهيلاً تامًا.

٢-القيام بالتدريب التأهيلي في حالة إدخال مناهج جديدة أو مواد إضافية.

٣-القيام بتدريب المُعلمين للقيام بأدوار جديدة لم يتم تأهيلهم لها في الأساس.

٤-القيام بالتدريب التأهيلي أو المستمر والذي يتطلب عودة المُعلم من وقت لآخر للتدريب لمدة بأحدث النظريات والممارسات في مجال التعليم. (عبيد، ٢٠٠٦، ص١٠٦) (Obaid, 2006, p. 106)

٥-يساعد على اكتساب مهارات جديدة تتطلبها مهنة المتدرب.

٦-يساعد على تغير الاتجاهات واكتساب اتجاهات ايجابية تجاه المهنة الممارسة من المتدرب.

٧-يساعد في غرس مفاهيم وإكساب أساليب التعلم المستمر في المتدرب من طريق تمكينه من مهارات التعليم الذاتي المستمر في المتدرب. (حسين،٢٠١٣، ص٣٢) (Hussein, 2013, p. 32)

**رابعًا: أساليب التدريب في أثناء الخدمة:**

١-الإرتكاز على قوانين ومبادئ التعلم والتعليم.

٢-ملائمة طرائق وأساليب التدريب لإحتياجات المتدربين.

٣-حجم المتدربين وأماكنهم.

٤-توافر الإمكانات المادية، والبشرية والملاك الفني المؤهل للتدريب.

٥-عامل الوقت الملائم للتدريب. (الخطيب، ١٩٨٥، ص٣٦) (Al-Khatib, 1985, p. 36)

**خامسًا: مُبررات التدريب في أثناء الخدمة:**

١-التزايد الكبير في أعداد تلاميذ المدارس من طريق الأخذ بمبدأ تعميم التعليم، ممّا يزيد من أعداد المُعلمين.

٢-تطوير الأنظمة التربوية يتطلب إحداث تغييرات جوهرية في مهمات المُعلمين وفي كيفية أدائهم، والعناية بالجانب العلمي وتنمية التفكير ومراعاة الفروق الفردية.

٣-التطور المستمر في العلوم والنظريات الحديثة، يستدعي توفير المُعلم القادر على التجديد ومتابعة التطورات.

٤-النقص في الظروف والإمكانات المتاحة لإعداد المعلمين في أثناء الخدمة لتمكينهم من أداء مهامهم. (عطوي، ٢٠٠٤، ص٢٠٧) (Atwi, 2004, p. 207)

**المحور الرابع: ويتضمن ما يأتي:**

**أولاً: نبذة عن المُعلم:** يُعّدُّ المُعلم ركنًا أساسيًا من أركان النظام التعليمي، بوصفه عنصرًا فاعلاً ومؤثرًا في المنظومة التعليمية بأكملها، ممّا ينبغي عليه أن يمتلك مجموعة من المعايير الشخصية والأكاديمية والمهنية والإدارية التي تمكنه من إستعمال أنسب الوسائل والأساليب الملائمة في تقديم المادة العلمية التي يقوم بتعليمها، فضلاً عن مساعدة المتعلمين على مواجهة التغيرات المجتمعية، ويكون قادرًا على فهم حاجات المتعلمين وميولهم وتوجيههم لتيسير مشاركتهم الفاعلة وتحفيزهم على التعلم، ممّا لا شك فيه أصبح من الضروري النظر في أعمال ووظائف المُعلم ومساعدته في إدراك التطور في أدواره وجعله مستعدًا للقيام بأدوار جديدة. (حافظ، ٢٠١٦، ص١٠٩) (Hafiz, 2016, p. 109)

**ثانيًا: أدوار المعلم في التربية الحديثة:**

١-المعرفة الكافية بأساليب العلوم التي يدرسها والطرائق والوسائل والأنشطة التعليمية المصاحبة.

٢-تعليم التلاميذ قدرات التفكير، ورعاية النمو الشامل لهم.

٣-متابعة المستجدات التربوية، وإكساب المتعلمين المهارات المختلفة. (الكرمي،٢٠٠٩، ص١٧)

(Al-Karmi, 2009, p. 17)

٤-مسؤولية مستوى تحصيل المتعلمين وتقويمهم، فضلاً عن الملاحظة والتشخيص والعلاج.

٥-تقديم النموذج القدوة، وتحفيز المتعلمين على التعلم الذاتي.

٦-التنمية المهنية والتعلم المستمر، وترسيخ حب الوطن لدى المتعلمين.(عطية، والهاشمي،٢٠٠٨، ص١٢)

(Atiyah and Al-Hashemi, 2008, p. 12)

٧-تحسين المنهج وتطويره، فضلاً عن مشاركة أولياء الأمور في تربية أبنائهم.

٨- قيادة بيئة التعلم، والتواصل مع المجتمع المحلي. (عبيدات،٢٠٠٧، ص٢٢)

(Obaidat, 2007, p. 22)

**ثالثًا: المهام الأخرى التي يقوم بها معلمو اللغة العربية ومُعلماتها في المؤسسة التعليمية:**

١-غرس حب اللغة العربية في نفوس المتعلمين، وتنمية شعورهم بالاعتزاز بها.

٢-تبصير المتعلمين بأهمية تراثنا العربي الخالد.

٣-تمكين المتعلمين من استعمال اللغة العربية، استعمالاً صحيحًا في التعبير عن مطالبهم الحياتية والفكرية.

٤-تقويم ألسنة المتعلمين على اللغة الفصيحة التي هي لغة العلم والأدب والتدوين والتراث.

٥-تبصير المتعلمين بأن لغتنا، لغة حية ومتجددة عبر العصور. (الدليمي، وطه،١٩٩٩، ص١٨-٢٠) (Al-Dulaimi, Taha, 1999, pp. 18-20)

**رابعًا: معايير الجودة الشاملة في أداء مُعلمي اللغة العربية ومُعلماتها:**

١-مسؤوليات المعلم عن تلاميذه وعن تعلمهم.

٢-معرفة المُعلم للموضوعات والمواد الدراسية التي يُعلِمُها وكيفية تَعليمَها للمتعلمين.

٣- القدرة على التفكير بطريقة مُنَظَمة في ممارساته، والنمو المهني من طريق الخبرة.

٤-الإنضمام بنحوٍ عضوي في مجتمعات التعلم. (سليمان، ٢٠٠٠٦، ص١٥٣) (Solomon, 20006, p. 153)

٥-دوره كملاحظ سيكولوجي ومُشَخِص صحة نفسية، ومُحَفِز على التعليم.

٦-دوره كباحث تربوي يسعى إلى التجديد والتطوير، ومؤلف مقررات دراسية ومصمم برامج تعليمية.

٧-دوره كمُشرِف على تعلم الجماعات الصغيرة أو الكبيرة.

٨-دوره كمُخَطِط لبيئة التعليم ومنظم لخبرات التعلم. (الحريري،٢٠١٥، ص٢٨٤) (Al-Hariri, 2015, p. 284)

**المحور الخامس: ويتضمن ما يأتي:**

**أولاً: معايير التخطيط والإعداد للدرس:**

١-يجعل عملية التعليم متقنة الأدوار على وفق خطوات محددة مُنَظَمة ومترابطة محققة للأهداف الجزئية.

٢-يسهم في نمو خبرات المُعلم المعرفية أو المهارية.

٣-يسهم التخطيط في التعرف على مفردات المقررات الدراسية وتحديد جوانب القوة والضعف فيها، وتقديم المقترحات لتحسينها.

٤-يُعين المُعلم على التعرف على الأهداف العامة والخاصة وكيفية تحقيقها.

٥-يساعد المُعلم على اختيار وسيلة التعليم الملائمة وإعدادها. .(زايير، ويونس،٢٠١٦، ص١١٤) (Zaire, Venus, 2016, p. 114)

**ثانيًا: معايير اختيار الأهداف:**

١-أن تكون واضحة قابلة للقياس والملاحظة.

٢-أن تُشْتَق الأهداف من فلسفة المجتمع.

٣-أن تكون الأهداف واقعية ممكنة التحقق في ظل الظروف المتاحة.

٤-أن تقوم على أسس نفسية سليمة تراعي قدرات المتعلمين.

٥-أن تتلائم مع المرحلة الدراسية ونوعية المؤسسة التعليمية. (عطية، ٢٠٠٨، ص١٩٠) (Atiyah, 2008, p. 190)

**ثالثًا: معايير اختيار طرائق التدريس:**

١-أن تكون قادرة على تحقيق أهداف التعليم بأقل الوقت والجهد المبذول من المعلم والمتعلم.

٢-أن تتلائم مع قدرات المتعلمين واستعداداتهم.

٣-أن تستثير دافعية المتعلمين نحو التعلم.

٤-أن تكون ممكنة الاستخدام في أكثر من موقف تعليمي.

٥-أن توفر تغذية راجعة مستمرة. (عطية، ٢٠١٣، ص٢٧٠)
(Atiyah, 2013, p. 270)

**رابعًا: معايير اختيار الوسائل التعليمية:**

١-تعبيرها عن الرسالة المراد نقلها وصلة محتواها بالموضوع.

٢-مُلائَمتها لأعمار المتعلمين وخصائصهم من طريق خبراتهم ومهاراتهم السابقة وظروفهم البيئية.

٣-أن تكون بسيطة وواضحة وغير معقدة وخالية من المؤثرات التشويشية، ومن البيئة المحلية.

٤-أن تحتوي على أجهزة سمعية وبصرية.

٥-أن تضيف شيئًا جديدًا إلى ما ورد في الكتاب المدرسي.

**خامسًا: معايير اختيار التقويم:**

١-أن يؤدي التقويم إلى معرفة مستوى تحقيق أهداف المنهج.

٢-أن يعتمد على أدوات قياس تتسم بصدقها وثباتها.

٣-أن تكون أساليبه متنوعة بين الاختبارات الموضوعية والعملية، والشفهية، والتحريرية.

٤-أن يترتب على نتائجه تحسين وتطوير

٥-أن يكون دوريًا مستمرًا، ذا أهداف محددة بدقة. (عطية، ٢٠٠٨، ص٢٩٤)
(Atiyah, 2008, p. 294)

**ثانياً: دراسات سابقة:**

**١-دراسة فلاتة (١٩٨٨):** أجريت هذه الدراسة في السعودية، ورمت إلى تعرف **(دراسة استطلاعية تقويمية لبرنامج تدريب معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية أثناء الخدمة في ضوء حاجاتهم في مدينة جدة)**، بلغت عينة الدراسة (١٧٩) معلمًا من معلمي المدارس الابتدائية بمدينة جدة، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي في رصد البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين في أثناء الخدمة، واستطلاع آراء المعلمين المتدربين وغير المتدربين، في حين أعد الباحث استبانة مكونة من جزأين ، تمثل الجزء الأول في درجة أهمية الموضوع، في حين حدد الجزء الآخر درجة الاحتياج إلى التدريب عليه، وطبقتهما على العينة أعلاه، وقد سلطت الدراسة الضوء إلى الكشف عن مدى تلبية البرنامج التدريبي المقدم لمعلمي

اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية لاحتياجاتهم التدريبية، وذلك من طريق تحديد المعارف والمهارات الضرورية لمعلمي اللغة العربية في هذه المرحلة ومدى احتياجهم للتدريب على كل منها.

وقد بلغ عدد الاحتياجات التدريبية الضرورية (١٨٠) احتياجًا، في حين بلغ عدد الاحتياجات التي لَمْ يتضمنها البرنامج التدريبي (٧٩) احتياجًا بنسبة (٤٨%) من مجموع الاحتياجات، وأظهرت النتائج على النحو الآتي:

١-لا يوجد فرق بين متوسطات احتياجات خريجي معاهد المعلمين وخريجي مراكز الدراسات في المحاور الآتية: (القراءة، والكتابة، والمحفوظات، والموضوعات المسلكية).

٢-لا يوجد فرق بين متوسطات المجموعتين في المحاور الآتية: (القواعد، والتعبير، وقلة العناية بالموضوعات الوظيفية، وأساليب تدريس فروع اللغة العربية وتطويرها). (فلاته، ١٩٨٨، ص الملخص) (Fallatah, 1988, summary p.)

٢-**دراسة خضير (٢٠٠٧)**: أجريت هذه الدراسة في فلسطين، ورمت إلى التعرف على **(واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها)**، بلغت عينة الدراسة (٤٥١) موظفًا في مديريات التربية والتعليم، وزعت عليهم استبانة مكونة من (٦٠) فقرة موزعة على خمسة مجالات، تضمن(المجال الأول) تهيئة متطلبات الجودة في مديريات التربية والتعليم، أما(المجال الثاني) فتمثل بمتابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها، في حين أنّ(المجال الثالث) تمثل بتطوير القوى البشرية، أما(المجال الرابع) فتضمن اتخاذ القرار، في حين أنّ(المجال الخامس) تضمن العلاقة مع المجتمع المحلي، وقسمت الاستبانة على قسمين الأول درجة المعرفة، والآخر درجة التطبيق.

وتأكدت الباحثة من صدق الأداة وثباتها، حينما عرضتها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين، واستعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الملائمة منها (معادلة ألفا كرونباخ) وتم تحليل البيانات بوساطة الحاسب الآلي باستخدام الرزمة الإحصائية (SPSS)، وتوصلت الباحثة إلى أن درجة المعرفة كانت متوسطة لجميع المجالات (٦٠,٤%)، في حين أنّ درجة التطبيق كانت متوسطة (٦٥,٢%) أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥). (خضير، ٢٠٠٧، ص س) (Khudair, 2007, p.p.)

**٣-دراسة معمار (٢٠١٠):** أجريت هذه الدراسة في السعودية، ورمت إلى تعرف **(مدى تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في التدريب التربوي (دراسة من وجهة نظر مشرفي التدريب والمشرفين المتعاونين بمنطقة المدينة المنورة).**

بلغت عينة الدراسة (٦٠) موظفًا (١) مدير إدارة التدريب، و(١) مدير مركز التدريب، و(١٨) مشرفَ تدريبٍ، و(٤٠) مشرفًا متعاونًا مع مركز التدريب التربوي، طبق الباحث عليهم استبانة مكونة من ستة محاور هي (مبادئ الجودة التي يمكن تطبيقها في التدريب التربوي، وواقع تطبيق مبادئ الجودة الشاملة في التدريب التربوي، ودور مدير إدارة التدريب التربوي في تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة بالتدريب التربوي، ودور مشرفي التدريب التربوي في تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة بالتدريب التربوي، والمشكلات التي يواجهها مدير إدارة التدريب التربوي عند تطبيق مبادئ الجودة الشاملة في التدريب التربوي، فضلاً عن المشكلات التي تواجه مشرفي التدريب التربوي عند تطبيق مبادئ الجودة الشاملة في التدريب التربوي.

وتوصلت الدراسة إلى أن المحور الأول يطبق ويمارس بدرجة عالية في التدريب، أما المحوران الثاني، والثالث فيطبق ويمارس بدرجة ضعيفة في التدريب، في حين أنّ المحاور (الرابع، والخامس، والسادس) يطبق ويمارس بدرجة متوسطة في التدريب، وأشارت النتائج إلى أن مبادئ الجودة الشاملة بنحوٍ عام تُطَبَق وتُمارَس بدرجة ضعيفة في التدريب التربوي.

واستعمل الباحث الوسائل الإحصائية الملائمة (التكرارات والنسب المئوية، ومعامل الارتباط بيرسون، ومعامل ألفا كرونباخ، ومعامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية، وسبيرمان براون، والمتوسط الحسابي، واختبار كا٢، وتحليل التباين أحادي الاتجاه، واختبار شيفيه، واختبار مان ويتني). (معمار، ٢٠١٠، ص٢) (Meamar, 2010, p. 2)

**ثالثًا: الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:**

١-كانت الدراسات الثلاث منسجمة في أهدافها مع الدراسة الحالية، إذ جميعها رمت إلى معرفة تطبيق وتقويم البرامج التدريبية التي تضمنتها معايير الجودة الشاملة في مديريات التربية.

٢-بلغت عينة دراسة (فلاتة، ١٩٨٨)(Flatah, 1988) (١٧٩) معلمًا، في حين بلغت عينة دراسة (خضير، ٢٠٠٧)(Khudair, 2007) (٤٥١) موظفًا، أما دراسة (معمار، ٢٠١٠)(Mimar, 2010) فبلغت عينتها (٦٠) موظفًا، في حين

أن الدراسة الحالية بلغت عينتها ست مديريات في بغداد لمعلمي المرحلة الابتدائية ومعلماتها.

٣-اتبعت الدراسات الثلاث المنهج الوصفي، أما الدراسة الحالية فاتبعت المنهج الوصفي أيضًا.

٤-طبقت دراسة (فلاته، ١٩٨٨) (Flatah, 1988)على المرحلة الابتدائية، في حين طبقت دراستي (خضير، ٢٠٠٧)(Khudair, 2007) و(معمار، ٢٠١٠) (Mimar, 2010)على موظفي مديريات التربية والتعليم، أما الدراسة الحالية فطبقت على البرامج التدريبية للمديريات العامة الست في بغداد.

٥- كانت الأداة المستعملة في الدراسات الثلاث متشابهة، أما الدراسة الحالية فتشابهت في أداتها أيضًا.

٦-استعملت الدراسات الثلاث الوسائل الإحصائية الملائمة لها، أما الدراسة الحالية فمتشابهة في وسائلها الإحصائية.

٧-في دراستي (فلاته، ١٩٨٨) (Flatah, 1988) و(خضير، ٢٠٠٧) (Khudair, 2007) لا يوجد اختلاف بين متوسطات المجموعتين، في حين أن دراسة (معمار، ٢٠١٠) (Mimar, 2010) بينت أن معايير الجودة الشاملة بنحوٍ عام تُطَبَق وتُمارسَ بدرجة ضعيفة في التدريب التربوي، أما الدراسة الحالية فبينت وجود ضعف في بناء وإعداد معايير الجودة الشاملة للمجلات الثلاثة في المديريات العامة الست في بغداد.

**الفصل الثالث (منهج البحث وإجراءاته)**

**أولاً: منهج البحث:** يرمي البحث الحالي إلى تعرف **(مدى توظيف معايير الجودة الشاملة في دورات إعداد وتدريب مُعلمي اللغة العربية ومُعلِماتها في طرائق التدريس لمديريات التربية)**، اعتمد الباحث (المنهج الوصفي) في جمع بيانات بحثه بوصفه أكثر المناهج ملائمة لهذا البحث، إذ إنَّ البحوث الوصفية تسعى إلى وصف الظواهر أو الأحداث المعاصرة أو الراهنة، وتقدم بيانات عن خصائص معينة في الواقع، وتتخذ البحوث الوصفية أشكالاً عدة، اختار الباحث منها المسح التربوي.

**ثانيًا: مجتمع البحث وعينته:** إنَّ مجتمع البحث هو العناصر والأفراد الذي ينصب عليهم العناية في أي بحث مُعَين، ويتألف مجتمع البحث الحالي من المديريات العامة الست للتربية في محافظة بغداد للعام الدراسي (٢٠١٨-٢٠١٩).

**ثالثًـا: أداة البحـث:** استعمل الباحث في بحثه استمارة الملاحظة التي تتضمن ثلاثة مجالات لمعايير الجودة الشاملة في التعليم المتمثلة بـ(مجال معايير التخطيط والإعداد للدرس، ومجال معايير تنفيذ الدرس، ومجال معايير تقويم الدرس)، ولكي تكون تلك الاستمارة أكثر دقة أطلع الباحث على دراسات تتعلق ببحثه بقصد رفد تلك المعايير التي ينبغي توافرها في دورات الإعداد والتدريب التي أُقيمت لمعلمي اللغة العربية ومعلماتها في مديريات التربية الست بمحافظة بغداد. والجدول(١) يبين المعايير التي تضمنتها قائمة استمارة الملاحظة بصيغتها النهائية وبلغت معايير الجودة الشاملة للتعليم (٤٢) فقرة.

| ت | معايير الجودة الشاملة | عدد الفقرات |
|---|---|---|
| ١ | معايير التخطيط والإعداد للدرس | ١٤ |
| ٢ | معايير تنفيذ الدرس | ٢٣ |
| ٣ | معايير تقويم الدرس | ٥ |
| المجموع | | ٤٢ |

**رابعًـا: صـدق الأداء:** للتحقق من صلاحية فقرات معايير الجودة الشاملة اعتمد الباحث على استخراج الصدق الظاهري لها بعرضها على مجموعة من الخبراء والمحكمين في اللغة العربية وطرائق تدريسها، والقياس والتقويم لبيان رأيهم في صلاحيتها وإبداء آرائهم فيها، واعتمد الباحث على فقرات المعايير التي حظيت بقبول نسبة (٨٠%) فما فوق كما مبين في الجدول(٢)، عدد فقرات قائمة معايير الجودة الشاملة ونسبة اتفاق الخبراء عليها.

| عدد فقرات قائمة معايير الجودة الشاملة بصيغتها الأولية | نسبة الاتفاق |
|---|---|
| ١، ٣، ٢، ٥، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٧، ١٨، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٣٧، ٣٨، ٣٩، ٤٠، ٤١، ٤٢، ٤٣، ٤٤، ٤٥، ٤٦، ٤٧، ٤٨، ٤٩، ٥٠، ٥١. | %٨٤ |

في حين استبعدت الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق بين الخبراء أقل من (٨٠%) كما مبين في الجدول (٣).

| عدد فقرات قائمة معايير الجودة الشاملة بصيغتها الأولية | نسبة الاتفاق |
|---|---|
| ٤، ٦، ١٦، ١٥، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٨. | %١٦ |

وفي ضوء آراء الخبراء والمحكمين أُعيدت صياغة الفقرات التي تحتاج إلى إعادة في صياغتها، وحذفت الفقرات غير الصالحة، وأصبح عدد فقرات معايير الجودة الشاملة في الاستمارة التي يمكن الاعتماد عليها (٤٢) فقرة، إذ حصلت

على نسبة اتفاق عالية بلغت (٨٤%) كما مبين في الجدول (٤) يبين قائمة معايير الجودة الشاملة وعدد فقراتها بصيغتها النهائية والنسبة المئوية لكل مجال.

| ت | معايير الجودة الشاملة | عدد الفقرات | أرقام الفقرات من- إلى | النسبة المئوية لفقرات المعايير |
|---|---|---|---|---|
| ١ | معايير التخطيط والإعداد للدرس. | ١٤ | ١-١٤ | %٣٢,٦ |
| ٢ | معايير تنفيذ الدرس. | ٢٣ | ١٥-٣٧ | %٥٥,٩١ |
| ٣ | معايير تقويم الدرس. | ٥ | ٣٨-٤٢ | %١١,٤٧ |
| المجموع | | ٤٢ | ٤٢ | %١٠٠ |

**خامسًا: إعداد استمارة الملاحظة:** اعتمد الباحث الملاحظة المباشرة وسيلة للتقويم، والتوزيع الخماسي لسلم مقياس (ليكرت) وتضمنت الاستمارة لكل فقرة من فقرات هذا المقياس تدرج من خمسة مستويات وإعطاء درجة معينة لكل مستوى على النحو الآتي: عالٍ جدًا (٥ درجات)، وعالٍ (٤ درجات)، ومتوسط (٣ درجات)، ومنخفض (درجتان)، ومنخفض جدًا (درجة واحدة) ، وأفاد الباحث من استعمال هذا المقياس؛ لأنّه يتصف بالدقة والشمول والثبات.

**سادسًا: ثبات استمارة الملاحظة:** من أجل أن يكون ثبات استمارة الملاحظة أكثر دقة وثباتًا تم عرضها على مجموعة من المتخصصين في هذا المجال.

**سابعًا: التطبيق النهائي للأداة:** بعدَ التحقق من صدق أداة البحث طبق الباحث الأداة على عينة بحثه المتمثلة بأقسام الإعداد والتدريب التابعة للمديريات العامة الست للتربية في محافظة بغداد في يوم الأحد الموافق ٢٠١٩/١١/١١ ولغاية يوم الاحد الموافق ٢٥/ ١١/ ٢٠١٩ .

**ثامناً: الوسائل الإحصائية:** استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية:

١-**الوسط المرجح:** استعمل الباحث الوسط المرجح في ترتيب فقرات استمارة الملاحظة ومعرفة جوانب القوة والضعف.

$$\text{الوسط المرجح} = \frac{(\text{ت}1 \times 3) + (\text{ت}2 \times 2) + (\text{ت}3 \times 1)}{\text{ت ك}}$$

٢-**الوزن المئوي:** استعمل الباحث الوزن المئوي في وصف كل فقرات الاستمارة ومعرفة درجاتها وترتيبها بالنسبة إلى الفقرات الأخرى.

$$\text{الوزن المئوي} = \frac{\text{الوسط المرجح}}{\text{الدرجة القصوى}} \times ١٠٠$$

**٣-معامل ارتباط بيرسون:** استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون في حساب ثبات التصحيح.

$$ر = \frac{ن \text{ مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{ن \text{ مج س}^2 - (\text{مج س})^2 \quad ن \text{ مج ص}^2 (\text{مج ص})^2}}$$

**الفصل الرابع**

**عرض نتائج البحث وتفسيرها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات**

يعرض الباحث في هذا الفصل النتائج التي توصل إليها البحث الحالي، ومن ثمَّ تفسيرها واستنتاجها وتوصياتها ومقترحاتها في ضوء مرمى البحث، وعلى النحو الآتي:

**أولاً: عرض النتائج:**

**١- نتائج السؤال الأول: مستويات التقدير ومجموع تكرارات الأداء في كل مستوى ونسبتها المئوية:**

من أجل معرفة نصيب كل مستوى من مستويات المقياس الخمسة من معايير الجودة الشاملة لمُعلمي اللغة العربية ومُعلماتها في طرائق التدريس لمديريات التربية، جمع الباحث تكرارات الأداء في كل مستوى من مستويات المقياس واستخراج النسبة المئوية والجدول (٥) يوضح ذلك .

| المستوى | عال جدًا | عال | متوسط | منخفض | منخفض جدًا | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الوزن | ٥ | ٤ | ٣ | ٢ | ١ | ١٥ |
| مجموع التكرارات | ٦ | ٧ | ٦٠ | ١٣٣ | ٤٦ | ٢٥٢ |
| النسبة المئوية | ٠,٠٢ | ٢,٧٧ | ٢٣,٨٠ | ٥٢,٧٧ | ١٨,٢٥ | %١٠٠ |

**٢-تحديد كل مجال من مجالات معايير الجودة الشاملة في طرائق التدريس:**

**١-مجال معايير تنفيذ الدرس:** أحتل مجال معايير تنفيذ الدرس المرتبة الأولى ضمن المجالات الأخرى، إذ نال وسطًا مرجحًا مقداره (٢,٠٩) ووزنًا مئوي مقداره (٥٢,٨٤).

**٢-مجال معايير التخطيط والإعداد للدرس، والأهداف:** أحتل مجال معايير التخطيط والإعداد للدرس، والأهداف المرتبة الثانية ضمن المجالات الأخرى، إذ نال وسطًا مرجحًا مقداره (٢,٤٦) ووزنًا مئوي مقداره (٣٧,٧٢).

٣-**مجال معايير التقويم:** أحتل مجال معايير التقويم المرتبة الثالثة ضمن المجالات الأخرى، إذ نال وسطًا مرجحًا مقداره (١,٧٣) ووزنًا مئوي مقداره (٩,٤٧).

**ثانيًا: تفسير النتائج:**

١-**مجال معايير تنفيذ الدرس:** يضم مجال معايير تنفيذ الدرس (٢٣) معيارًا من معايير الجودة الشاملة، وحصل المعياران (يحترم إجابات المتعلمين مهما كانت صحتها ونوعها، ويمتلك شخصية قوية ذات تأثير في المتعلمين) على وسط مرجح لهما (٢,٦٦) ووزنًا مئويًا (٥٣,٣٣) وحصل معيار (يستعمل أحد الأساليب الملائمة للتهيئة والتمهيد للدرس) على وسط مرجح (١,٣٣) ووزنًا مئويًا (٢٦,٦٦).

٢-**مجال معايير التخطيط والإعداد للدرس والأهداف:** يضم مجال معايير التخطيط والإعداد للدرس والأهداف(١٤) معيارًا من معايير الجودة الشاملة، وحصل المعيار (يهتم بوضع دفتر للخطة السنوية والشهرية واليومية الخاصة بمفردات المنهج المقرر للمادة) على وسط مرجح (٤) ووزنًا مئويًا (٨٠) وحصل معيار(يجعل الأهداف السلوكية تتناسب مع خصائص المتعلمين) على وسط مرجح (١,٥) ووزنًا مئويًا (٣٠).

٣-**مجال معايير التقويم:** يضم مجال معايير التقويم (٥) من معايير الجودة الشاملة، وحصل المعياران (يعمل على جعل الأسئلة التقويمية شاملة للجانبين المعرفي والمهاري للمادة، وتناسب الأسئلة التقويمية مع إمكانية المتعلمين ومستوياتهم العقلية) على وسط مرجح لهما (٣,٢٢) ووزنًا مئويًا لهما (٤,٦٤) وحصل معيار (يفسر ويحلل النتائج التي توصل إليها) على وسط مرجح لها (٢,٩٤) ووزنًا مئويًا (٥٨,٨).

**ثالثًا: الاستنتاجات: في ضوء نتائج البحث يستنتج الباحث ما يأتي:**

١-إنَّ الدورات التي أُقيمت في مديريات الإعداد والتدريب بمحافظة بغداد في معايير الجودة الشاملة لمعلمي اللغة العربية ومعلماتها للمرحلة الابتدائية لَمْ تكن بالمستوى المطلوب وافتقرت للعديد من المعايير التي تؤكد البرامج الحديثة في ظل التطور والتقدم التكنولوجي لمواكبة ما هو جديد وحديث يخدم العملية التربوية والتعليمية.

٢-إنَّ القائمين على الدورات من المدربين، لَمْ يتقنوا مهارات التدريب وكيفية التعامل مع البرامج المعدة للتدريب بنحوٍ أفضل وأوسع، ممّا يؤثر في استقبال الأفكار والمهارات والاتجاهات الحديثة لدى المتدربين.

**رابعًا: التوصيات:** في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بتوصيات عدة منها:

١-الاعتناء بالبرامج المعدة للتدريب بدءًا من طباعة البرنامج وتوزيعه على المتدربين، كي يطلعوا ويفهموا ما في داخله من معلومات تخدمهم ضمن تخصصهم، وانتهاءً بالأفكار والمحتويات الذي يتضمنه البرنامج.

٢-الإطلاع على تجارب الدول المتقدمة والمتطورة في برامج الإعداد والتدريب لمُعلمي المرحلة الابتدائية، لا سيما مُعلمي اللغة العربية ومُعلماتها.

٣-حث المتدربين استعمال الطرائق والأساليب والبرامج الحديثة التي لها دور فاعل في المساهمة داخل غرفة الصف بين المتعلمين أنفسهم.

٤-الإطلاع على البرامج العلاجية والتعليمية والتدريبية التي من شأنها ترفع من مستوى التعليم إذا طبقت بنحوٍ صحيح داخل المؤسسة التعليمية.

**خامسًا: المقترحات:** يقترح الباحث إجراء دراسات عدة منها:

**١**-إجراء دراسة موازنة بين مُعلمي مدارس التعليم المُسَرَع ومُعلمي المدارس الاعتيادية ضمن معايير الجودة الشاملة.

**٢**-إجراء دراسة مماثلة لمُدرسي المرحلة الثانوية ومُدرساتها في معايير الجودة الشاملة في دورات لاحقة.

**٣**-تأليف دليل مساعد يحتوي على معايير الجودة الشاملة يعتمد عليه معلمو اللغة العربية ومعلماتها في تخصصهم.

**المصادر**


١. أبو الضبعات، زكريا إسماعيل.(٢٠٠٧). **طرائق تدريس اللغة العربية**، ط١، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.

٢. البهادلي، محمد إبراهيم عاشور، وآخرون.(٢٠٠٩). "تقويم أداء معلمي المرحلة الابتدائية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة"، مجلة مركز البحوث والدراسات التربوية (سلسلة بحوث تربوية): العدد(٢): ٤٧، بغداد، العراق.

٣. جري، خضير عباس، وعباس دحام العلياوي.(٢٠١٧). **الجودة في إعداد وتدريب المعلمين وتطويرهم** ، ط١، الدار الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، بغداد، العراق.

٤. حافظ، محمود محمد.(٢٠١٦). **مؤشرات جودة التعليم في ضوء المعايير التعليمية** ، ط١، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

٥. الحريري، رافدة.(٢٠٠٧). **إعداد القيادات الإدارية لمدارس المستقبل في ضوء الجودة الشاملة**، ط١، دار الفكر، عمان، الأردن.

٦. الحريري، رافدة.(٢٠١٥). **الإعداد الشامل للمعلم المبتدئ في ظل الجودة الشاملة**، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٧. حسين، سالي زكي محمد.(٢٠١٣). **معايير الجودة الشاملة في مؤسسات التدريب الحديثة بين النظرية والتطبيق**، ط١، دار الفكر العربي للطبع والنشر، القاهرة، مصر.

٨. الخزاعلة، محمد سلمان فياض، وآخرون.(٢٠١١). **طرائق التدريس الفعال**، دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٩. خضير، عناية محمد.(٢٠٠٧)."واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

١٠. الخطيب، أحمد رداح.(١٩٨٥).**اتجاهات حديثة في التدريب**، ط١،مطابع الفرزدق، الرياض، السعودية.

١١. الدليمي، كامل محمود نجم، وطه علي حسين.(١٩٩٩). **طرائق تدريس اللغة العربية**، ط١، دار الكتب للطباعة والنشر، بغداد، العراق.

١٢. زاير، سعد علي، ورائد رسم يونس.(٢٠١٦). **اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها**، ط١، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٣. زاير، سعد علي، وسماء تركي داخل.(٢٠١٣). **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**، الجزء الأول، دار المرتضى للطبع والنشر والتوزيع، بغداد، العراق.

١٤. زين الدين، فريد.(١٩٩٦). **إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية**، ط١، دار الفكر للنشر والطباعة، القاهرة، مصر.

١٥. السفاسفة، عبد الرحمن.(٢٠٠٤). **طرائق تدريس اللغة العربية**، ط١، مركز يزيد للنشر، عمان، الأردن.

١٦. سليمان، سعيد أحمد.(٢٠٠٦). **معايير الجودة في أداء المعلم**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

١٧. الشرقاوي، مريم محمد إبراهيم.(٢٠٠٢). **إدارة المدارس بالجودة الشاملة**، ط١، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر.

١٨. الطناوي، عفت مصطفى.(٢٠٠٩). **التدريس الفعال تخطيطه، مهاراته، إستراتيجياته، تقويمه**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٩. عبد الباقي، سامح أحمد رفعت.(٢٠١١). **تطبيق معايير الجودة الشاملة في التعليم السياحي الجامعي**، ط١، دار شتات للنشر والبرمجيات، القاهرة، مصر.

٢٠. عبيد، جمانه محمد. (٢٠٠٦). **المعلم إعداده- تدريبه- كفاياته**، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٢١. عبيدات، سهيل أحمد.(٢٠٠٧). **إعداد المعلمين وتنميتهم**، ط١،عالم الكتب الحيث، عمان، الأردن.

٢٢. عطوي، جودت عزت.(٢٠٠٤). **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها**، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٢٣. عطية، محسن علي.(٢٠٠٧). **تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية**. ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٢٤. عطية، محسن علي.(٢٠٠٨). **الجودة الشاملة والمنهج**، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٢٥. عطية، محسن علي، وعبد الرحمن الهاشمي. (٢٠٠٨). **التربية العملية وتطبيقاتها في إعداد معلم المستقبل**، ط١، دار المناهج للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٢٦. عطية، محسن علي.(٢٠٠٩). **تقويم أداء مدرسي اللغة العربية**، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٢٧. عطية، محسن علي.(٢٠١٣). **المناهج الحديثة وطرائق التدريس**، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٢٨. العقيلي، عمر وصفي.(٢٠٠١). **المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة**، ط١، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

٢٩. فلاته، علي عبد الله عثمان.(١٩٨٨). "دراسة استطلاعية تقويمية لبرنامج تدريب معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية أثناء الخدمة في ضوء حاجاتهم في مدينة جدة"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

٣٠. الكرمي، جمال عبد المنعم.(٢٠٠٩). **توجهات حديثة لإعداد معلم المستقبل**، ط١، مؤسسة حورس، الإسكندرية، مصر.

٣١. محمد، عبد الله حسن.(٢٠١٥). **اتجاهات حديثة في إعداد المعلم**، ط١، مكتب نور الحسن للطباعة، بغداد، العراق.

٣٢. مدكور، علي أحمد.(٢٠٠٢). **تدريس فنون اللغة العربية**، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

٣٣. معمار، صلاح صالح درويش.(٢٠١٠). "مدى تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في التدريب التربوي دراسة من وجهة نظر مشرفي التدريب والمشرفين المتعاونين بمنطقة المدينة المنورة"، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية إدارة الأعمال إدارة تنمية موارد بشرية، جامعة كولمبوس الأمريكية، السعودية.

٣٤. المياحي، جعفر عبد كاظم.(٢٠١٥). **قاموس المصطلح التربوي والنفسي**، ط١، مكتبة اليمامة للطباعة والنشر، بغداد، العراق.

٣٥. الناصر، علاء حاكم محسن، ورجاء قاسم لازم المالكي.(٢٠١٢). "واقع التدريب لدورات الإشراف التربوي في معهد التدريب والتطوير من وجهة نظر المتدربين"، مجلة كلية التربية الأساسية: الجامعة المستنصرية، العدد (٧٣)، المجلد (١٨): ٤٩٥-٥١٠.

٣٦. النجار، جواد كاظم حنوش.(٢٠٠٤). "أنموذج تعليمي لتوظيف الموروث الحضاري لبلاد وادي الرافدين في تصميم الأقمشة"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الأساسية، جامعة ديالى، ديالى، العراق.

٣٧. وزارة التربية.(٢٠٠٥). **وزارة التربية في عام السيادة مؤشرات وانجازات**، ط١، مطبعة وزارة التربية، بغداد، العراق.

References

1. Abu Al-Dibbat, Zakaria Ismail. (2007). **Methods of Teaching Arabic Language**, 1st edition , Dar Al-Fikr Publishers and Distributors, Amman, Jordan.

2. Al-Bahadly, Muhammad Ibrahim Ashour, et al. (2009). "Evaluating the performance of primary school teachers in light of the standards of total quality management", Journal of the Center for Educational Research and Studies (Educational Research Series): No. (2): 47, Baghdad, Iraq.

3. Jerry, Khudair Abbas and Abbas Dahham Al-Olwi. (2017). Quality in the preparation, training and development of teachers, 1st floor, University House for Printing, Publishing, Distribution and Translation, Baghdad, Iraq.

4. Hafez, Mahmoud Mohamed. (2016). Education Quality Indicators in the Light of Educational Standards, 1st edition , Dar Al-Elm and Iman for Publishing and Distribution, Cairo, Egypt.

5. Hariri, Rafida. (2007). Preparing administrative leaderships for future schools in the light of total quality, 1st edition , Dar Al-Fikr, Amman, Jordan.

6. Hariri, Rafida. (2015). Comprehensive preparation for the novice teacher in light of the total quality, 1st edition , Dar Al-Manhaj for Publishing and Distribution, Amman،

7. Hussein, Sally Zaki Muhammad. (2013). Total quality standards in modern training institutions between theory and practice, 1st edition , Arab Thought Publishing House, Cairo, Egypt.

8. Khazaleh, Muhammad Salman Fayyad, et al. (2011). Effective teaching methods, Dar Safa for printing, publishing and distribution, Amman, Jordan.

9. Khudair, Anaya Muhammad. (2007). "The reality of knowledge and application of total quality management in Palestinian education directorates from the viewpoint of workers in them." Unpublished Master Thesis, College of Graduate Studies, An-Najah National University, Nablus, Palestine.

10. Al-Khatib, Ahmad Radah. (1985). Modern Trends in Training, 1st edition , Al-Farazdaq Press, Riyadh, Saudi Arabia.

11. Al-Dulaimi, Kamel Mahmoud Najm, and Taha Ali Hussein. (1999). Methods of Teaching Arabic Language, 1st edition , Dar Al-Kutub for Printing and Publishing, Baghdad, Iraq.

12. Zayer, Saad Ali, and the pioneer of drawing Yunus. (2016). The Arabic Language, Its Curricula and Teaching Methods, 1st edition , Al-Manhijiah for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.

13. Zayer, Saad Ali, and Sky Turki inside. (2013). Modern Trends in Teaching Arabic Language, Part One, Dar Al-Mortada for Printing, Publishing and Distribution, Baghdad, Iraq.

14. Zineddine, Farid. (1996). Total Quality Management in Educational Institutions, 1st edition , Dar Al Fikr for Publishing and Printing, Cairo, Egypt.

15. Alsafsafa, Abdul Rahman. (2004). Methods of Teaching Arabic Language, 1st edition , Yazid Publishing Center, Amman, Jordan.

16. Suleiman, Saeed Ahmed. (2006). Quality Standards in Teacher Performance, 1st edition , Al Masirah House for Publishing, Distribution and Printing, Amman, Jordan.

17. Al-Sharqawi, Maryam Mohamed Ibrahim (2002). School Administration with Total Quality, 1st edition , The Egyptian Renaissance Library, Cairo, Egypt.
18. El-Tanawi, Effat Mostafa. (2009). Effective teaching planning, skills, strategies, evaluation, 1st edition , Al Masirah House for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
19. Abdel Baqi, Sameh Ahmed Refaat. (2011). Application of comprehensive quality standards in university tourism education, 1st edition , Shatat Publishing and Software House, Cairo, Egypt.
20. Obaid, Jumana Mohammed. (2006). The teacher preparing it - training it - its competency, 1st edition , Safaa House for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
21. Obaidat, Suhail Ahmed. (2007). Preparation and development of teachers, 1st edition , the Hearth of Books World, Amman, Jordan.
22. Atwi, Jawdat Ezzat. (2004). Educational Administration and Educational Supervision, Its Origins and Applications, 1st edition , Dar Al Thaqafa for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
23. Attia, Mohsen Ali. (2007). Teaching Arabic in the light of performance competencies. I 1, Dar Al-Manhaj for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
24. Attia, Mohsen Ali. (2008). Comprehensive Quality and Curriculum, 1st edition , Dar Al-Manhaj for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
25. Attia, Mohsen Ali, and Abd al-Rahman al-Hashemi. (2008). Practical education and its applications in preparing the future teacher, 1st edition , Dar Al-Manhaj for Printing, Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
26. Attia, Mohsen Ali. (2009). Performance evaluation of Arabic language teachers, 1st edition , Dar Al-Manhajj for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
27. Attia, Mohsen Ali. (2013). Modern curricula and teaching methods, 1st edition , Dar Al-Manhajj for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
28. Al-Aqili, Omar Wasfi. (2001). Integrated Methodology for Total Quality Management, 1st edition , Wael House for Printing and Publishing, Amman, Jordan.
29. Fallatah, Ali Abdullah Othman. (1988). "An exploratory evaluation study for the training program for Arabic language teachers in the primary stage during service in light of their needs in the city of Jeddah", unpublished Master Thesis, College of Education, Umm Al-Qura University, Makkah Al-Mukarramah, Saudi Arabia.
30. Al-Karmi, Jamal Abdel Moneim. (2009). Modern directions for preparing the future teacher, 1st edition , Horus Foundation, Alexandria, Egypt.
31. Muhammad, Abdullah Hassan. (2015). Recent trends in teacher preparation, 1st edition Nour Al-Hassan Typing Office, Baghdad, Iraq.
32. Madkour, Ali Ahmed. (2002). Teaching Arabic Language Arts, 1st edition , Arab Thought House, Cairo, Egypt.
33. Meamar, Salah Saleh Darwish. (2010). "The extent of applying the standards of total quality management in educational training, a study from the point of view of training supervisors and cooperating supervisors in Al-Madinah Al-Munawara Region", unpublished doctoral dissertation,

College of Business Administration, Human Resources Development Department, American University of Columbus, Saudi Arabia.
34. Al-Mayahi, Jaafar Abdul Kazem. (2015). An educational and psychological dictionary, 1st edition , Al-Yamamah Library for Printing and Publishing, Baghdad, Iraq.
35. Al-Nasser, Alaa Hakim Mohsen, and Raja Qassem, required Maliki (2012). "The reality of training for educational supervision courses at the Training and Development Institute from the perspective of trainees," Journal of the College of Basic Education: Al-Mustansiriya University, No. (73), Volume (18): 495-510.
36. Al-Najjar, Jawad Kazem Hanoush. (2004). "An educational model for employing the cultural heritage of Mesopotamia in the design of fabrics", unpublished Master Thesis, College of Basic Education, Diyala University, Diyala, Iraq.
37. Ministry of Education. (2005). The Ministry of Education in the Year of Sovereignty, Indicators and Achievements, 1st edition , Ministry of Education Press, Baghdad, Iraq.

**ملحق استمارة ملاحظة أداء مُعلمي اللغة العربية ومُعلماتها في مجالات معايير الجودة الشاملة في طرائق التدريس لمديريات التربية.**

| ت | مجالات معايير الجودة الشاملة | مستويات الأداء | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ٥ | ٤ | ٣ | ٢ | ١ |
| المجال الأول: معايير التخطيط والإعداد للدرس: يتمكن المُعلم من أن: | | | | | | |
| ١- | يهتم بوضع دفتر للخطة السنوية والشهرية واليومية الخاصة بمفردات المنهج المقرر. | | | | | |
| ٢- | يلتزم بالوقت الذي حدده لتدريس كل موضوع كما في دفتر الخطة. | | | | | |
| ٣- | يستعمل طرائق تدريس حديثة التي تجعل من المتعلمين محور العملية التعليمية. | | | | | |
| ٤- | يوظف عدد من الأنشطة والفعاليات والوسائل المساعدة لتعليم كل موضوع. | | | | | |
| ٥- | يختار الوسيلة التعليمية التي تتسم بالبساطة والوضوح وتراعي الفروق الفردية. | | | | | |
| ٦- | يحسن صياغة الأهداف السلوكية ويركز على الأهداف المعرفية ومستوياتها. | | | | | |
| ٧- | يذكر الأمثلة الملائمة لموضوع الدرس. | | | | | |
| ٨- | يحسن من تحديد الأسئلة التقويمية التي سيوجهها إلى المتعلمين. | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ٩- | يحدد الأساليب الملائمة لتهيئة الدرس. | | | | | |
| ١٠- | يعمل على تحقيق الأهداف السلوكية في أثناء الدرس. | | | | | |
| ١١- | يجيد ترجمة الأهداف التربوية إلى مواقف تعليمية. | | | | | |
| ١٢- | يجيد من شمولية الأهداف السلوكية التي حددها لكل محتوى الموضوع. | | | | | |
| ١٣- | يجعل الأهداف السلوكية تتناسب مع خصائص المتعلمين. | | | | | |
| ١٤- | يحقق من الأهداف السلوكية التي حددها الأهداف الخاصة والعامة للموضوع. | | | | | |
| | المجال الثاني: معايير تنفيذ الدرس: يتمكن المُعلم من أن: | | | | | |
| ١٥- | يستعمل أحد الأساليب الملائمة للتهيئة والتمهيد للدرس مثل: (سؤال، قصة، صورة، أحاديث) | | | | | |
| ١٦- | يربط في التهيئة بين الخبرة السابقة للمتعلمين والحالية. | | | | | |
| ١٧- | يستعمل لغة سليمة وواضحة في عرض المادة الدراسية. | | | | | |
| ١٨- | يُغير من موقعه في الصف بنحوٍ هادف. | | | | | |
| ١٩- | يستعمل اللغة غير اللفظية لتوجيه انتباه المتعلمين نحو تعبيرات الوجه وإيماءات الرأس. | | | | | |
| ٢٠ | يستعمل التقنيات والوسائل التعليمية التي تتسم بالبساطة وترتبط بالأهداف. | | | | | |
| ٢١- | يراعي التدرج المنطقي في عرض مادة الدرس. | | | | | |
| ٢٢- | يراعي الفروق الفردية للمتعلمين عند عرض الموضوع. | | | | | |
| ٢٣- | يستعمل الأنشطة الصفية واللاصفية بما يتلاءم والفروق الفردية للمتعلمين. | | | | | |
| ٢٤- | يستعمل أمثلة من الواقع البيئي للمتعلمين. | | | | | |
| ٢٥- | يلتزم بالوقت المخصص بكل عنصر من عناصر الخطة. | | | | | |
| ٢٦- | يُراجع النقاط الرئيسة لموضوع الدرس. | | | | | |
| ٢٧- | يشرك أكبر عدد من المتعلمين في الإجابة عن الأسئلة التي يطرحها. | | | | | |
| ٢٨- | يحترم إجابات المتعلمين مهما كانت صحتها ونوعها. | | | | | |
| ٢٩- | يستعمل المعززات المادية مثل الدرجات، ومعززات معنوية مثل | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | الابتسامة أو التصفيق. | | | | | |
| ٣٠- | يكلف المتعلمين بواجبات بيتية تتناسب مع وقتهم وقدراتهم. | | | | | |
| ٣١- | يتمكن من إدارة الصف وضبط النظام فيه. | | | | | |
| ٣٢- | يتعامل مع المتعلمين بروح إنسانية. | | | | | |
| ٣٣- | يسمح للمتعلمين بحرية الرأي والتعبير. | | | | | |
| ٣٤- | يمتلك شخصية قوية ذات تأثير في المتعلمين. | | | | | |
| ٣٥- | يعالج السلوك غير المرغوب فيه فور صدوره. | | | | | |
| ٣٦- | يوفر مناخ نفسي مريح في قاعة الدرس. | | | | | |
| ٣٧- | يُثير حب الاستطلاع لدى المتعلمين. | | | | | |
| | المجال الثالث: معايير التقويم: يتمكن المُعلم من أن: | | | | | |
| ٣٨- | ينوع في وسائل التقويم الشفوي والتحريري في أثناء الدرس وبعده. | | | | | |
| ٣٩- | يحرص على أنّ تشمل الأسئلة التقويمية محتوى المادة الدراسية وأهدافها السلوكية. | | | | | |
| ٤٠- | يعمل على جعل الأسئلة التقويمية شاملة للجانبين المعرفي والمهاري للمادة. | | | | | |
| ٤١- | أسئلتهُ التقويمية تتناسب مع إمكانيات المتعلمين ومستوياتهم العقلية. | | | | | |
| ٤٢- | يفسر ويحلل النتائج التي توصل إليها. | | | | | |

# The extent of employing comprehensive quality standards in the preparation and training courses for Arabic language teachers and their teachers in the teaching methods for education directorates.

Dr.. Ali Fadhil Mahdi, Baghdad Education Directorate, Rusafa / 3rd
Methods of Teaching Arabic Language
(ali fadhil 5544@gmail.com)

## Abstract

The current research aims to know (the extent to which comprehensive quality standards are used in the courses of preparing and training Arabic language teachers in teaching methods for education directorates). To achieve this goal , the researcher choses his research community represented by the six general directorates in Baghdad Governorate for the academic year (2018-2019), and the researcher has used the observation form that includes three areas of the comprehensive quality standards represented in (the first field the criteria for planning and preparing for the lesson, the second field is for implementing the lesson, and the third field is for evaluating the lesson. The list of the observation form included in its final form (42) paragraphs, and the researcher has relied on extracting honesty . These criteria has been offered to a group of experts and arbitrators in the Arabic language, methods of teaching and measurement and evaluation to show their opinion on their validity and express their opinions in them. The researcher has adopted the direct observation of the Likert scale because it is characterized by accuracy, comprehensiveness and consistency, and the researcher has used the statistical means appropriate for his research represented by Weighted mean, percentage weight, and Pearson correlation coefficient, and after the researcher has analyzed the results, it has appeared as follows:

The second field includes the implementation of the lesson in the first place, while the first field is the criteria for preparation and implementation of the lesson has become second, while the third field of evaluation criteria remains the same in the third place, and in light of the research results the researcher concludes that the courses that have been held in the directorates of preparation and training included comprehensive quality standards for Arabic language teachers

for the primary stage have not at the required level, and it lacked many standards that confirm modern programs in light of technological development and progress to keep pace with what is new and modern that serves the educational process in general.

The researcher recommends several recommendations, the most prominent of which are: to familiarize themselves with the experiences of developed countries in the preparation and training programs that undertake to the development of the educational institution, especially Arabic language teachers, and urged the trainees to use modern methods, strategies, methods and programs that have an active role in contributing within the classroom.

The researcher suggests conducting several studies, the most prominent of which are: conducting a similar study for secondary school teachers in total quality standards in later courses.

**Keywords: Waiting / Assimilation Time Strategy,**