عضو أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا بالقاهرة

درجة مساهمة عناصر المنظومة التربوية في تحقيق جودة التعليم الثانوي في الأردن

دكتور

بشار السليم

كلية الأميرة عالية الجامعية - جامعة البلقاء التطبيقية - الاردن

E- mail - bashartlilan@yahoo.com

الثقافة والتنمية	العدد السابع والعشرون	أكتوبر ٢٠٠٨م

obeikandl.com

obeikandl.com

درجة مساهمة عناصر المنظومة التربوية في تحقيق جودة التعليم الثانوي في الأردن

د/ بشار السليم
كلية الأميرة عالية الجامعية – جامعة البلقاء التطبيقية
E- mail - bashartlilan@yahoo.com

الملخص:

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى درجة مساهمة عناصر المنظومة التربوية في تحقيق جودة التعليم الثانوي في الأردن، والتعرف إلى درجة اختلاف مساهمة عناصر المنظومة التربوية تبعا لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والوظيفة.

تكون مجتمع الدراسة من جميع مشرفي ومعلمي ومديري المدارس الثانوية في الأردن، وتم اختيار عينة الدراسة من ثلاث مديريات تمثل أقاليم المملكة الثلاث (شمال، وسط، جنوب)، وبلغ عددهم (٢١٠)، ولجمع البيانات تم بناء استبانة تضمنت عناصر المنظومة التربوية، عولجت إحصائيا بالأدوات المناسبة.

أظهرت نتائج الدراسة أن مجال مساهمة الإدارة المدرسية أحتل المرتبة الأولى، بينما أحتل مجال مساهمة المعلم المرتبة الثانية، واحتل مجال مساهمة الإرشاد التربوي المرتبة الثالثة، واحتل مجال مساهمة الكوادر الفنية المساندة المرتبة الرابعة، وجاء مجال مساهمة المناهج في المرتبة الأخيرة.

كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس وكانت لصالح الإناث، ولمتغير الوظيفة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وفي ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحث أن تعمل وزارة التربية والتعليم على إنشاء أقسام لإدارة الجودة في المؤسسات التعليمية للارتقاء بمستوى أدائها ونشر ثقافة الجودة لدى العاملين بهذه المؤسسات.

المقدمة:

شهد النصف الثاني من القرن العشرين جهودا مكثفة من أجل الارتقاء بمستوى العملية التعليمية في المدرسة، وامتدت هذه الجهود راسيا لتشمل الفرد منذ التحاقه

برياض الأطفال وحتى بلوغه نهاية السلم التعليمي بالدرجة الجامعية وما بعدها، كما امتدت هذه الجهود أفقيا لتشمل كافة عناصر العملية التعليمية بدءاً من المناهج الدراسية وتطويرها، والمعلم وإعداده، والإدارة المدرسية وتحديثها، حتى أنه يجمع كل من يتابع مسيرة النظم التعليمية، على أن غالبية الدول لا تذخر جهدا من أجل رفع مستوى العملية التعليمية، انطلاقا من أن الإنسان هو الاستثمار الأمثل وأن بناءه لا يكون إلا بالتعليم الأجود (مصطفى والأنصاري، ٢٠٠٢). وبضرورة تطوير وظيفة المؤسسات التعليمية ودورها الريادي في رقي المجتمع وتطوير الاتجاهات والمفاهيم التربوية السائدة، وتأتي هذه الحاجة الملحة نتيجة الانفجار المعرفي وما صاحبه من تضخم حجم المعرفة وسرعة تغيرها، مما يجعل الاهتمام يزداد بتنمية القوى والموارد البشرية، وتدريبيها تدريباً مستمراً من أجل رفع كفايتها، وتفعيل دورها وزيادة إنتاجها (العسيلي، ٢٠٠٧).

إن تحسين نوعية التعليم يعد أساس كل تقدم اقتصادي، ويعد الإنسان أهم عنصر في الإنتاج وكلما ارتفع مستوى كفاية المتعلمين والعاملين كلما تحسن الإنتاج، أما إذا أسيئ إعداد الإنسان فإنه ينتج عن ذلك فاقداً اقتصادياً في التعليم (مطاوع، ٢٠٠٢). وقد زاد الاهتمام بتنمية القوى البشرية باعتبارها القاعدة الأساسية للاقتصاد والأداة الرئيسة للتنمية الشاملة، مما جعل المعلم أيضا الدعامة الرئيسة في العملية التعليمية، وأهم العناصر التي تعتمد عليها عملية التربية لتحقيق أهدافها، في هذا العصر بعد أن أصبح دوره أخطر من ذي قبل، لأنه يؤثر في الطلبة، وهو اليوم إزاء تحديات العصر المتمثلة في الانفجار المعرفي والتكنولوجي والتقدم العلمي، الذي فرض على المعلم متابعة كل ما هو جديد من تقدم في محتوى التعليم وطرق التدريس التعليمية. ومن الأهمية أن تتسم الإدارة المدرسية في المؤسسة التعليمية بالمرونة، والتكيف السريع مع التغير في كل من رغبات وتوقعات الطلبة، وتكنولوجيا المعلومات، ولقد أصبح الجديد في تكنولوجيا الأداء التربوي مرتبطا بقدرة المؤسسة التعليمية على جودة تقديم خدماتها مباشرة.

وتساعد إدارة الجودة الإدارة المدرسية بطريقة منهجية منظمة على إحداث التغيير المنشود في المدرسة، حيث تشدد في مبادئها، وأساليبها، وأدواتها، وإجرائها على توفير البيانات حول كل القرارات لتطوير وتحسين الأداء المدرسي (العسيلي، ٢٠٠٧).

وتمثل المناهج التربوية الحديثة محوراً هاماً في العملية التعليمية التعلمية، لأنها انعكاس وتجسيد لمضمون تلك العملية، فهي بشكلها وتجديداتها المتسارعة في ظل المجتمع التكنولوجي وعصر الثورة المعرفية، تهدف إلى مواكبة احتياجات الطلبة

وميولهم، واتجاهاتهم وقدراتهم المتجددة واحتياجات مجتمعاتهم، وهي أيضاً الأد الفاعلية لإصلاح نظام التربية والتعليم وتجديده وتطويره، بغية تحقيق الأهداف والنتاجات التربوية المنشودة.

ولذلك فينبغي الاهتمام في مضامينها ومحتوياتها وغاياتها وأهدافها لتعرف مدى توافقها مع متطلبات الحياة ومستجداتها وتقنياتها، لإدراك درجة تلبيتها لحاجات المستفيدين والمجتمع الذي ينتمون إليه، إلى جانب الاهتمام المماثل بجودة طرق التدريس وأساليبه ووسائل التقويم التربوي التي ينبغي أن تكون في مقدمة أولوياتها دائما، والعمل على تحقيق التحسين المستمر في عمليتي التعلم والتعليم، بما يؤدي إلى تطوير قدرات الطلبة وكفاياتهم ومهاراتهم على نحو متواصل.

ويهتم نظام الجودة بالتحديد الشامل للهيكل التنظيمي، وتوزيع المسؤوليات والصلاحيات على الموظفين، وكذلك مراقبة وفحص كل ما يرد إلى المؤسسة، ويقوم نظام الجودة الشاملة على مشاركة جميع أعضاء المؤسسة ويستهدف النجاح طويل المدى، وتحقيق منافع للعاملين في المؤسسة والمجتمع، وتعنى الجودة بالإشراف والمتابعة لنظام الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية التي تطبق النظام عن طريق دراسة الوضع التعليمي والتربوي في تلك المؤسسات، ووضع الخطط التطويرية المناسبة، وتحسين مصادر التعلم وتطويرها، والعمل على تحسين مستوى الأداء للإداريين وأعضاء هيئة التدريس والموظفين، للارتقاء بمستوى الطلبة في جميع الجوانب، وتعرف المشكلات التربوية المشتركة، وتحليلها بالطرق العلمية الصحيحة (الإدارة العامة بمنطقة تعليم جدة، ١٤٢١هـ).

ويعتبر مفهوم الجودة من المفاهيم التي تباينت حولها آراء الباحثين والمفكرين باختلاف توجهاتهم وخلفياتهم، إلا أن هذا الاختلاف لم يمتد إلى جوهر المفهوم، إذ أن الجوهر واحد يتمثل بـ "السعي لتحقيق رضا العميل" (حمود، ٢٠٠٢). وكون المصطلح مستمداً من قطاع الأعمال، فإن أغلب من تعرض إلى تعريفه هم من الاقتصاديين، فقد عرفها ميشيل (Michael, 1997). بأنها "تصور المؤسسة لاحتياجات وتوقعات العميل". ونظرا لازدياد الاهتمام بموضوع الجودة ظهر ما يسمى بإدارة الجودة الشاملة والتي أثبتت نجاعتها نظرا لما تشتمل عليه من مبادئ وأفكار موضوعية تهتم بالجانب الإنساني، وتمثل إدارة الجودة الشاملة في التعليم عند دوبينز وماسون (١٩٩٧) أسلوباً في الممارسة الإدارية يستوجب تحولاً كبيراً في طريقة إدارة المؤسسة بأكملها، والقيم

المتبعة، بغية الوصول إلى التحسين المستمر للمنتج بما يضمن رضا العملاء داخل المؤسسة التعليمية وخارجها.

ويعرف عشيبة (٢٠٠٠) إدارة الجودة بأنها: مجموعة الأنشطة والممارسات التي يقوم بها المسؤولون عن تسيير المؤسسة والتي تشمل التخطيط للجودة وتنفيذها وتقويمها وتحسينها في جميع مجالات العملية التعلمية. وتحتاج عملية ضمان الجودة تقويم مستمر للعناصر التي تعكس ملاءمة التصميم والمواصفات للتطبيقات المطلوبة، إضافة إلى تحقيق وتعديل عمليات الإنتاج والتركيب والفحص، وقد يتطلب منح الثقة تقديم الإثبات (هيريرا، ٢٠٠٣).

وهناك مجموعة من الأهداف لتحقيق الجودة الشاملة في المدارس بشكل عام مثل: ترسيخ مفاهيم الجودة الشاملة القائمة على الفاعلية والتأكيد أن الجودة وإتقان العمل وحسن إدارته من سمات العصر الذي نعيشه، وتطوير أداء جميع العاملين عن طريق تنمية روح العمل التعاوني الجماعي، وتحقيق نقله نوعية في عملية التربية والتعليم تقوم على أساس التوثيق للبرامج والإجراءات، والتفعيل للأنظمة واللوائح والتوجيهات والارتقاء بمستويات الطلبة، والاهتمام بمستوى الأداء للإداريين، وأعضاء هيئة التدريس، والموظفين من خلال المتابعة الفاعلة، وتنفيذ برامج التدريب المقننة والمستمرة والتأهيل الجيد، مع تركيز الجودة على جميع أنشطة مكونات النظام التعليمي (المدخلات، والعمليات، والمخرجات) (العسيلي، ٢٠٠٧).

وقد تبنت وزارة التربية والتعليم الأردنية رزمة من المشاريع المتعاقبة للإصلاح التربوي، استجابة للمستجدات والمتغيرات، مما أسهم في تطوير قطاع التعليم في الأردن ببعديه الكمي والنوعي، وقامت بوضع معايير للتعلم بحيث تكون شاملة، تتناول جميع الجوانب المختلفة لمدخلات العملية التعليمية، وتسعى لتحقيق مبدأ الجودة الشاملة والموضوعية، حيث تركز على الأمور والتفصيلات المهمة في المنظومة التعليمية، ومن أهم آليات تحقيق الجودة، تعزيز التقويم الذاتي الداخلي على كل المستويات في المدرسة، والتدريب المستمر لكل الكادر التعليمي، واعتماد أسلوب التقويم الخارجي المحايد الشفاف الذي يعطي ثقة للمعلمين، وغيرهم بالخبرات الخارجية، وبالمقارنة بين عمليتي التقويم الداخلي والخارجي تستطيع المدرسة أن تحدد أين هي من رؤيتها ورسالتها التي تسعى إلى تحقيقها بفعالية دون أية اعتبارات ذاتية أو عاطفية.

ويعتبر موضوع الجودة الشاملة من المواضيع الحديثة نسبياً ونظراً لأهمية هذ الموضوع، سواء في المجال التربوي أو غيره، سارع الباحثون إلى أغناء هذا الموضوع بدراسات عديدة عربية وأجنبية يمكن التعرف إلى بعضها:

دراسة ماكدونالد (Mcadonald, 1996) هدفت التعرف إلى العوامل الدافعة والمعوقة لتطوير مدارس ذات جودة عالية، ومعرفة الدروس المستفادة من تجربة مقاطعة "شيري هل" التعليمية بولاية نيوجرسي في مدارس التعليم العام والمعاقين. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها، أن معوقات التطبيق الفعلي لإدارة الجودة الشاملة هي عدم توفر وقت كاف للتخطيط السليم للتجربة، وتردد الإداريين في اتخاذ القرار، وعدم قدرتهم الفعلية على تفويض الصلاحيات المطلوبة للمعلمين والطلبة، وأن الدروس المستفادة من تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المقاطعة بناء الثقة بين العاملين والتركيز على العمل بروح الفريق والتدريب، وتعلم القيادة الإدارية ومبادئها.

أما دراسة روبنسون (Robinson, 1996) فقد هدفت التعرف إلى الاستراتيجيات القيادية التي أسهمت في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدرسة ساوث ويست الابتدائية في استراليا. وقد توصلت الدراسة إلى أن من الاستراتيجيات القيادية التي استهدفت تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدرسة: اتخاذ القرار في المدرسة بالتعاون والمشاركة، والثقة في العاملين في المدرسة وأولياء الأمور، وتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الممارسات القيادية، والتعاون والعمل بروح الفريق بين منتسبي المدرسة.

وأجرى حميد، وآخرون (٢٠٠٠). دراسة هدفت التعرف على عناصر جودة التعليم ومدى تحقيقها بمدارس المرحلة الابتدائية بدولة الكويت. وفي ضوء أهداف الدراسة تم تصميم بطاقة مقابلة للتعرف على آراء بعض التربويين حول جودة التعليم بالمرحلة الابتدائية، وكان من أهم النتائج التي توصل إليها الباحثون، أن معظم أفراد العينة، قد وافقوا بدرجة كبيرة (٨٣,٥٦%) على العبارات التي وردت بالاستبانة مما يدل على توافر الجودة في التعليم بالمرحلة الابتدائية، وطرحت الدراسة مجموعة من التوصيات منها، المزيد من الاهتمام في إعطاء فرص أكثر للمعلمين للمشاركة في اللجان التي تشكلها وزارة التربية بشأن التقويم المستمر للمناهج الدراسية.

كما أجرى ديتيرت (Detert, 2000) دراسة هدفت التعرف إلى كيفية تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة من قبل الإدارة العليا. وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها: أن المديرين يطبقون في المدارس أسلوب إدارة الجودة الشاملة بدرجة متوسطة وأن هناك

عوامل بيئية تؤثر على تطبيق إدارة الجودة الشاملة في توافر وسائل التقنية الحديثة على مستوى المدرسة، وإتاحة الموارد المالية للتدريب على إدارة الجودة، كما بينت الدراسة أن للمديرين دوراً هاماً في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدارس.

وقام أبو سعدة وعبدالغفار (٢٠٠٠) بدراسة هدفت التعرف إلى واقع نظام تكوين معلمة رياض الأطفال بمصر والوقوف على أهم التحديات التي تواجهه، ثم محاولة الوصول إلى معايير الجودة الشاملة وإمكانية الاستفادة منها، بهدف تحسين التعليم ثم وضع تصور مقترح لتطوير نظام تكوين معلمات رياض الأطفال وأظهرت النتائج، أن واقع النظام لمجتمع الدراسة يحمل في طياته الكثير من النقص والقصور، وقدمت الدراسة تصوراً مستقبلاً لاستخدام مدخل الجودة الشاملة في صورة خطوات إجرائية منها، تنمية الوعي بثقافة الجودة لدى العاملين في المؤسسة، وتنمية استراتيجيات لتنفيذ إدارة الجودة الشاملة.

كما قام الغنام (٢٠٠١). بدراسة حاولت التعرف إلى فاعلية أداء مديرة المدرسة في ضوء معايير الجودة الشاملة في المدارس الابتدائية بالمنطقة الشرقية بالسعودية، وقد أظهرت النتائج، أهمية تطبيق معايير الجودة الشاملة في تأدية مديرات المدارس لأدوارهن، وأن تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في تأدية المديرات بوصفها منهجاً علمياً تطبيقياً يؤدي إلى تطوير المدرسة.

وقامت جويلي (٢٠٠١) بدراسة بعنوان، المتطلبات التربوية لتحقيق الجودة التعليمية، وناقشت استخدام الجودة التربوية كمدخل لتطوير هيكل التعليم وأهدافه وتقويم محتواه، واتبعت المنهج الوصفي، وتوصلت إلى ضرورة التخطيط لتحقيق جودة التعليم الذي يساعد احتياجات الخطط التنموية. والاهتمام بالمناخ التعليمي والإدارة التربوية الواعية.

وقام الرجب (٢٠٠١) بدراسة هدفت التعرف إلى مدى قابلية نظام إدارة الجودة الشاملة للتطبيق في المدارس الثانوية في محافظة اربد بالأردن، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أن أنظمة الجودة الشاملة قابلة للتطبيق في الواقع التربوي، وترفع من كفاءة الكوادر المسؤولة عن خدمة التعليم، كما أظهرت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، وجنس المدرسة.

وهدفت دراسة علي (٢٠٠٢) التعرف إلى واقع التعليم في المملكة العربية السعودية، وأهم العقبات التي تواجهه، وتحديد معايير الجودة الشاملة التي يمكن تطبيقها والإفادة منها، ثم وضع تصور مقترح لأهم ملامح التطوير في نظام تعليم البنات في ضوء

معايير إدارة الجودة الشاملة، وتناولت الدراسة التخطيط لمدخلات النظام التعليمي الآتية سياسة القبول والأهداف، والخطط، والبرامج. وطرق التدريس، وأعضاء هيئة التدريس والتقويم، والأبنية، والتجهيزات المادية.

وقامت الشرقاوي (٢٠٠٣) بدراسة حول إدارة المدارس بالجودة الشاملة وهدفت إلى تعرف الاتجاهات الحديثة في إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم، والتعرف إلى واقع إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية العامة في مصر، وتوصلت الدراسة إلى أن التطور في التعليم قوامه تطوير في إدارته، والتعامل بموضوعية مع التغيرات والتحديات التي تواجه المجتمع.

بينما هدفت دراسة زامل (٢٠٠٦) التعرف إلى مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم من وجهة نظر المديرين وفقا لمتغيرات كل من الجنس، والمؤهل، والتخصص، والخبرة، والمديرية، وأظهرت نتائج الدراسة أن مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية مرتفعاً، وأن هناك اختلافاً بين تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية حسب متغيرات الدراسة.

من خلال استعراض الدراسات السابقة لاحظ الباحث أن موضوع جودة التعليم قد لاقى اهتماماً كبيراً من الباحثين وخاصة في الوقت الراهن بهدف الوصول إلى تحسين العملية التعليمية وتمشياً مع الحداثة وثورة المعلومات يتوجب على الإدارة المسؤولة عن العملية التعليمية دعم مفهوم ارتباط الجودة الشاملة في مدخلات التعليم الأردني وعملياته، ومخرجاته، وتتميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في أنها تأتي في مرحلة توجيه أهداف النظام التربوي نحو اقتصاد المعرفة، والوصول إلى نتاجات تعلمية قادرة على المنافسة العالمية في أوجه التنمية، وهذا يتطلب الكشف عن عناصر المنظومة التربوية في تحقيق جودة التعلم، وقام الباحث بعد الإطلاع على التحولات التطويرية في النظام التربوي الأردني، ومراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة، بوضع الفرضيات وتطوير أداة الدراسة واختيار المعالجات الإحصائية المناسبة لإجراء الدراسة.

مشكلة الدراسة:

شهد التعليم العام في الأردن في الآونة الأخيرة نمواً ملحوظاً حيث تعتبر وزارة التربية والتعليم أكبر مقدم لخدمة التعليم، حيث تتولى إدارة المدارس الحكومية وتمويلها، كما أنها تضطلع بمسؤولية وضع وتطوير المناهج التي يستخدمها مقدمو التعليم لمرحلة

التعليم الأساسي والثانوي. وتشرف وزارة التربية والتعليم على نحو (٣٠٤٧) مدرسة حكومية تضم (٧١%) من طلبة المدارس في الأردن، ويبلغ عدد المدارس الكلي (٥٣٤٠) مدرسة يلتحق بها (١,٥٣١,٣٣١) طالب وطالبة، ويعمل في الوزارة ما يقارب (٥٥) ألف معلم ومعلمة (٧٨%) منهم جامعيون، وقد حقق الأردن أحد أفضل معدلات الإلمام بالقراءة والكتابة في المنطقة (٩١%)، وقد نفذت الوزارة خلال العقود الماضية مجموعة من مشاريع التطوير التربوية في الجوانب المتعلقة بالإدارة والإشراف والامتحانات والتدريب، والمناهج، والكتب المدرسية، والأبنية، وتقنيات التعليم والتشريعات، وهي تنفذ حالياً أيضاً البرنامج الإصلاحي المعروف باسم مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة.

ونظراً للدور الكبير الذي تقوم به المدارس الثانوية في تقديم خدمات تعليمية وإنتاجية ذات جودة عالية، يتزايد الاهتمام بضرورة مواجهة التحديات التي تواجهها الإدارة المدرسية والتي تحول دون تحقيق الأهداف، والتي تتمحور حول عدم مساهمة مديرو المدارس في صياغة برنامج المدرسة أو سياستها الإدارية لمواجهة التحديات. بتوفير الكوادر والكفاءات الإدارية القادرة على ممارسة مهنة الإدارة بكفاءة وفعالية وإنتاجية وجودة عالية، من هنا فإن هذه الدراسة تسعى إلى الكشف عن درجة مساهمة عناصر المنظومة التربوية في تحقيق جودة التعليم الثانوي في الأردن وجاءت هذه الدراسة استجابة وانسجاماً مع دعوات المؤتمرات التطويرية التي كان أخرها خطة التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفة التي تبنت رؤية وطنية ترمي إلى إيجاد نظام تربوي يحقق التميز والجودة من خلال استثمار الموارد البشرية القادرة على المنافسة إقليمياً وعالمياً، وفي هذا الإطار فإن مشكلة الدراسة تتمثل في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: ما درجة مساهمة عناصر المنظومة التربوية في تحقيق جودة التعليم الثانوي في الأردن؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة من خلال أهمية الموضوع الذي تتناوله وحداثته في الميدان التربوي، وهو مساهمة عناصر المنظومة التربوية في تحقيق جودة التعليم، حيث ينظر إلى الجودة على أنها أحدث مداخل التطوير والإصلاح التربوي، وكون أن الجودة الشاملة طبقت على المدارس الثانوية في ظل مجموعة من مشاريع التطوير التربوية ومنها البرنامج المعروف *(ERFKE) (Educational Reform for Knowledge*

(Economy)، ويمكن للقائمين على رسم السياسات التربوية في الأردن الإفادة من نتائج هذه الدراسة في توفير معلومات قد تساعد على تطوير القوانين والنظم والتعليمات الخاصة بالكوادر الفنية والإدارية العاملة في الوزارة والتعرف على الإيجابيات والسلبيات المرتبطة بجودة التعليم.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة التعرف إلى درجة مساهمة عناصر المنظومة التربوية في تحقيق جودة التعليم الثانوي في الأردن والتعرف إلى مدى اختلاف درجة المساهمة تبعاً لمتغيرات الدراسة، كما تهدف إلى وضع توصيات من شأنها أن تساعد المسؤولين لمعرفة درجة المساهمة في تحقيق جودة التعليم.

أسئلة الدراسة: سعت الدراسة إلى الإجابة عن السؤالين الآتيين:

١. ما درجة مساهمة عناصر المنظومة التربوية في تحقيق جودة التعليم الثانوي في الأردن؟

٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في درجة مساهمة عناصر المنظومة التربوية تعزى إلى الجنس، والمؤهل العلمي، والوظيفة؟

مصطلحات الدراسة:

- **عناصر المنظومة التربوية:** هي نظام شامل يتكون من مجموعة من المدخلات (الإدارة المدرسية، المعلم، المناهج، الكوادر الفنية المساندة، الإرشاد التربوي)، تتفاعل معاً في صورة عمليات ينتج عنها مجموعة من المخرجات، يتم التأكد والتحقق من جودتها عن طريق التغذية الراجعة.
- **جودة التعليم:** يقصد بجودة التعليم ضبط الأنشطة التعليمية لتحقيق أهداف سلوكية، تهدف للحصول على عوائد تعليمية بمواصفات أداء جيدة، وعوائد تعليمية غير مباشرة تتعلق بباقي عناصر التعليم بهدف تقنين الأداء وتطويره مع مراعاة ما ينتج عن ذلك من انعكاسات جماعية واقتصادية واجتماعية، كما يقصد بجودة التعليم بأنها أسلوب يقوم على مجموعة من المبادئ التي تهدف إلى تقديم خدمات تعليمية ذات جودة عالية للطلبة من خلال الإدارة المدرسية، وتحسين عمل المعلمين ومساهمة المناهج والكوادر الفنية المساندة والإرشاد التربوي. كما عرفت الجودة في التعليم بأنها: ترجمة احتياجات توقعات الطلبة إلى خصائص محددة تكون أساساً في تعليمهم

وتدريبهم لتعميم الخدمة التعليمية وصياغتها في أهداف بما يوافق تطلعات الطلبة المتوقعة (الرشيد، ١٩٩٥).

حدود الدراسة:

يمكن تعميم نتائج الدراسة في ضوء المحددات الآتية:

- تقتصر هذه الدراسة على عينة من مديري المدارس الثانوية ومشرفي المباحث الدراسية ومعلمي وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٨، وقد تم استثناء فئة مديري المدارس الأساسية ومعلميها ومشرفي المرحلة الذين يتابعون عمليات الإشراف التربوي في الصفوف الأساسية، لتحقيق نوع من الاتساق بين أفراد عينة الدراسة كونها تقتصر على التعليم الثانوي.
- تتحدد نتائج هذه الدراسة بصدق أداة الدراسة، وثباتها وأمانة وموضوعية أفراد عينة الدراسة في استجاباتهم بحدود فقرات أداة الدراسة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لطبيعة الدراسة وأهدافها.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة وعينتها كما هو موضح في الجدول رقم (١) من الفئات الوظيفية الآتية:

١. مديري المدارس الثانوية وقد بلغ عددهم (١٢٢٦) مديراً، وتم اختيار عينة الدراسة من الأقاليم الثلاث (شمال، وسط، جنوب) وبلغ عددهم (٧٠) مديراً.
٢. المشرفون التربويون العاملون في الميدان وقد بلغ عددهم (٧٧٨) مشرفاً، وقد تم اختيار عينة الدراسة من المشرفين في الأقاليم الثلاث وعددهم (٤٥) مشرفاً.
٣. المعلمين، وقد بلغ عددهم (١٢٧٩٦) معلماً ومعلمة، وقد تم اختيار عينة الدراسة من المعلمين في الأقاليم الثلاث وبلغ عددهم (٩٥) معلماً ومعلمة (وزارة التربية والتعليم، التقرير الإحصائي، ٢٠٠٧/٢٠٠٨).

الجدول رقم (١)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات المستقلة

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة المئوية	المجموع
الجنس	ذكر	١١٠	٥٢,٤	٢١٠
	أنثى	١٠٠	٤٧,٦	
المؤهل العلمي	بكالوريوس فما دون	٧٢	٣٤,٣	٢١٠
	بكالوريوس+دبلوم تربية	٧٤	٣٥,٢	
	ماجستير فأعلى	٦٤	٣٠,٥	
الوظيفة	مدير	٧٠	٣٣,٣	٢١٠
	مشرف	٤٥	٢١,٤	
	معلم	٩٥	٤٥,٢	

أداة الدراسة:

بعد الإطلاع على التحولات التطويرية في النظام التربوي الأردني والأدب التربوي والدراسات السابقة بموضوع الدراسة، قام الباحث ببناء أداة الدراسة وقد تكونت من جزأين هما:

١. الجزء الأول: تضمن معلومات عامة حول متغيرات الدراسة المستقلة من حيث الجنس، والمؤهل العلمي، والوظيفة.
٢. الجزء الثاني: تكون من (٥٠) فقرة موزعة في خمسة مجالات هي المجال الأول: مساهمة الإدارة المدرسية (١١ فقرة)، المجال الثاني: مساهمة المعلم (١٢ فقرة). المجال الثالث: مساهمة المناهج (٨ فقرات)، المجال الرابع: مساهمة الكوادر الفنية المساندة (١٠ فقرات)، المجال الخامس: مساهمة الإرشاد التربوي (٩ فقرات).

وطلب من أفراد عينة الدراسة الإجابة عن فقرات الاستبانة بمقياس ليكرت الخماسي كالآتي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، ضعيفة، ضعيفة جداً) وتمثل رقمياً بالعلامات الآتية على الترتيب (٥، ٤، ٣، ٢، ١)، أي كلما زادت الدرجة زادت فعالية درجة مساهمة عناصر المنظومة التربوية في تحقيق جودة التعليم والعكس صحيح، وبما أن أعلى قيمة هي (٥) وأدنى قيمة هي (١) في تحديد استجابات عينة الدراسة، تم

اعتماد المعيار الآتي، أقل من (٢,٤٩) بدرجة ضعيفة، من (٢,٥-٣,٤٩) بدرجة متوسطة، أكثر من (٣,٥) بدرجة كبيرة.

صدق الأداة:

للتأكد من صدق الأداة قام الباحث بعرض الأداة على (١٠) من الخبراء المتخصصين في التربية والإدارة التربوية والأصول التربوية في الجامعتين الأردنية واليرموك، و (١٠) من التربويين ومديري المدارس والمشرفين التربويين، وطلب منهم الحكم على درجة ملاءمة الفقرات ضمن كل مجال من المجالات المحددة في الاستبانة، ومدى دقة الصياغة اللغوية ووضوح المعنى، وقد اختيرت الفقرات التي أيد صلاحيتها (١٥) خبيراً على الأقل أي بنسبة (٧٥%) في حين استبعدت الفقرات التي حظيت بنسبة أقل من هذه النسبة وكان عددها (٢٢) فقرة، وفي ضوء آراء المحكمين تم إعادة صياغة فقرات الأداة في صورتها النهائية إذ استقرت على (٥٠) فقرة موزعة على مجالات الدراسة الخمس.

ثبات الأداة:

تم التحقق من ثبات أداة الدراسة بفحص الاتساق الداخلي لفقرات الأداة بحساب معامل كرونباخ ألفا، والتجزئة النصفية (معادلة سبيرمان - بروان) على عينة الدراسة الكلية، حيث بلغ معامل الثبات على الدرجة الكلية حسب معامل كرونباخ ألفا (٠,٨٥) و (٠,٩٠) حسب التجزئة النصفية وهي معاملات ثبات جيدة.

الإجراءات الميدانية:

بعد إعداد أداة الدراسة في صيغتها النهائية، والتأكد من صدقها وثباتها وبعد أن تم تحديد عينة الدراسة، قام الباحث بتوزيع الاستبانة على عينة أفراد الدراسة من معلمين ومدراء مدارس ثانوية ومشرفي المواد الدراسية خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٨، ثم جمعت الاستبانات، وفرغت الواردة في جداول خاصة، ثم أدخلت في جهاز الحاسوب من أجل التحليل الإحصائي.

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار (ت) وتحليل التباين الأحادي، واختبار شيفيه (Sheffe) للمقارنات البعدية، ومعامل الثبات كرونباخ ألفا، والتجزئة النصفية (معادلة سبيرمان - براون).

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "ما درجة مساهمة عناصر المنظومة التربوية في تحقيق جودة التعليم الثانوي في الأردن؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة مساهمة كل مجال من مجالات الدراسة والجدول رقم (٢) يوضح ذلك.

الجدول رقم (٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة مساهمة كل مجال من مجالات الدراسة مرتبة تنازلياً

الرتبة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	الإدارة المدرسية	٣,٠٢	٠,٣٥
٢	المعلم	٢,٩٢	٠,٤٣
٣	الإرشاد التربوي	٢,٩١	٠,٤١
٤	الكوادر الفنية المساندة	٢,٨٩	٠,٤٥
٥	المناهج	٢,٨٧	٠,٥٢
	المجموع الكلي	٢,٩٣	٠,٢٩

يبين الجدول رقم (٢) أن المتوسطات الحسابية لمجالات درجة مساهمة عناصر المنظومة التربوية في تحقيق جودة التعليم الثانوي، تراوحت ما بين (٣,٠٢-٢,٨٧). حيث جاء في المرتبة الأولى مجال مساهمة الإدارة المدرسية، إذ بلغ المتوسط الحسابي (٣,٠٢)، وجاء في المرتبة الثانية مجال مساهمة المعلم إذ بلغ المتوسط الحسابي (٢,٩٢)، ثم جاء في المرتبة الثالثة مجال مساهمة الإرشاد التربوي بمتوسط حسابي بلغ (٢,٩١)، وجاء في المرتبة الرابعة مجال مساهمة الكوادر الفنية المساندة بمتوسط حسابي بلغ (٢,٨٩)، وحل أخيراً في المرتبة الخامسة مجال مساهمة المناهج حيث حصل على متوسط حسابي مقداره (٢,٨٧)، وبلغ المتوسط الحسابي للمجموع الكلي للمجالات (٢,٩٣). ويلاحظ من الجدول رقم (٢) أن فقرات مجالات الدراسة كافة قد حققت درجة مساهمة متوسطة لدى عينة الدراسة لكن الدرجة تفاوتت من مجال إلى آخر، إذ تفوقت الفقرات المتعلقة بمساهمة الإدارة المدرسية على الفقرات التي تناولت مساهمة المعلم والإرشاد التربوي والكوادر الفنية المساندة والمناهج، ويعزو الباحث ذلك إلى أن الإدارة المدرسية لها دور كبير في تحقيق جودة التعليم الثانوي وهذا ما أكدته عينة الدراسة في العبارات الواردة في الاستبانة، وأن الإدارة المدرسية القائمة على مهارات التواصل واحترام الآخرين والتخطيط وتطبيق القوانين وتنمية الرضا الوظيفي للمعلم وبرامج

لتنمية المعلم والتوجيه والرعاية للطلبة هي العامل الحاسم في مساهمة الإدارة في تحقيق جودة التعليم وقد يشير ذلك أيضاً إلى أن العامل الإداري والسلطة المهتمة القائمة على الدراية في الجانبيين الإداري والأكاديمي التربوي ما زالا يمثلان حاجة فعلية في الإدارة المدرسية، ولاسيما أن كثير من الدراسات التربوية التقويمية في الأردن، قد أكدت على أن الممارسات الإدارية ما زالت ذات طابع تطويري، وتتفق هذه النتائج مع التوجهات المعاصرة الداعية إلى ضرورة مساهمة الإدارة المدرسية في تشكيل بيئات تعلمية جاذبة تتحقق فيها الأهداف التربوية بكفاية وفاعلية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Delert, 2000) ودراسة الرجب (٢٠٠١) بأهمية جودة التعليم في رفع كفاءة الكوادر المسؤولة عن خدمة التعليم.

وللوقوف على أهمية كل فقرة من فقرات الإدارة، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة وترتيبها تنازلياً حسب درجتها بالنسبة لجميع أفراد العينة كما هو مبين في الجدول رقم (٣).

الجدول رقم (٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة مرتبة تنازلياً حسب درجة مساهمتها في تحقيق جودة التعليم

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	٣	تحرص الإدارة المدرسية على تطبيق القوانين والأنظمة والتعليمات التربوية	٣,٦٣	١,١٨	كبيرة
٢	١٨	يخطط المعلم لأداءه في ضوء الاحتياجات التعليمية	٣,٥٤	٣,١٣	كبيرة
٣	١٤	يسهم المعلم في إعداد وتقويم وتطوير المنهاج	٣,٢٦	١,٣٣	متوسطة
٤	٤٣	يحرص المرشد التربوي على الاحتفاظ ببيانات منظمة وسرية عن طلبه	٣,٢٠	١,١٣	متوسطة
٥	٦	تعمل الإدارة المدرسية على توفير بيئة تعلمية نشطة للتعليم	٣,٢٠	١,٢٠	متوسطة
٦	٣٢	توفر المكتبات المدرسية مصادر تعلم متنوعة ومتطورة	٣,١٩	١,١٠	متوسطة
٧	٤٨	يحرص المرشد التربوي على بناء علاقات تواصلية مع أولياء أمور الطلبة	٣,١٨	١,٤٤	متوسطة
٨	٧	توفر الإدارة المدرسية برامج لتنمية الكفايات المهنية للمعلمين عن طريق التدريب والتنمية المهنية المستمرة	٣,١٤	١,٢٥	متوسطة
٩	٣٧	تساعد التقنيات التربوية على تشويق الطلبة للمادة العلمية وإثارة دافعيتهم نحو التعلم	٣,١١	١,٠٧	متوسطة
١٠	٣٠	تسهم الكتب المدرسية في بناء منظومة قيمية سامية	٣,١١	١,١٦	متوسطة

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١١	٥	تعمل الإدارة المدرسية على تشكيل ثقافة تنظيمية لتدعيم التغيير والجودة والتميز	٣,١٠	١,٠٩	متوسطة
١٢	٢٩	يتم تطوير الكتب المدرسية بصورة مستمرة وفقا للتوجهات المستمرة	٣,١٠	٠,٩٩	متوسطة
١٣	٢٧	تتميز الكتب المدرسية بالترتيب والتسلسل البنائي والعلمي	٣,١٠	١,٤٧	متوسطة
١٤	٣٩	تسهم المختبرات العلمية في المنحى التطبيقي للمعرفة	٣,٠٤	١,٢٣	متوسطة
١٥	٤٤	يعمل المرشد التربوي على رصد المشكلات السلوكية لدى الطلبة	٣,٠٣	١,١٤	متوسطة
١٦	٤٥	يسهم المرشد التربوي في حل المشكلات التي يعاني منها الطلبة	٣,٣	١,١٧	متوسطة
١٧	٨	تعزز الإدارة المدرسية اتجاهات المعلمين نحو تطبيق استراتيجيات تعليمية متطورة	٣,٠٢	٠,٨٨	متوسطة
١٨	١٠	تولي الإدارة المدرسية رعاية خاصة للطلبة المبدعين والمتميزين	٣,٢	١,٢٦	متوسطة
١٩	٢٠	يحرص المعلم على حضور دورات تدريبية تسهم في تطوير أدائه	٣,٠١	١,٢٥	متوسطة
٢٠	٣٣	تزود المكتبات المعلمين بالمراجع والمصادر الخاصة بالعلوم والمعارف المتجددة	٣,٠١	١,٤٠	متوسطة
٢١	٢٤	تلاءم المناهج خصائص النمو في المرحلة الثانوية	٣,٠٠	١,٢٨	متوسطة
٢٢	٣٤	تحقق المكتبات متطلبات التعلم الذاتي لدى الطلبة	٢,٩٩	١,٣٣	متوسطة
٢٣	١٧	يستخدم المعلم مصادر تعليمية عدة ملاءمة بما في ذلك مصادر وأدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصال في ضوء النواتج التعليمية المقصودة	٢,٩٨	١,٤٧	متوسطة
٢٤	٣١	تعطي الكتب المدرسية اهتماما للتعلم الذاتي	٢,٩٧	١,١٨	متوسطة
٢٥	٢٢	يقوم المعلم بإجراء بحوث إجرائية من واقع الممارسة العملية	٢,٩٧	١,٢٠	متوسطة
٢٦	٤٢	يحتفظ المرشد التربوي بقاعدة بيانات عن الطلبة	٢,٩٦	١,٢٣	متوسطة
٢٧	٤	تعمل الإدارة المدرسية على تنمية الرضا الوظيفي ورفع الروح المعنوية للمعلم	٢,٩٤	١,٠٠	متوسطة
٢٨		تنطلق الإدارة المدرسية من قاعدة بيانات شاملة في عمليات التخطيط والتنفيذ والتقويم	٢,٩٢	١,٠٤	متوسطة
٢٩	٤٩	يطور المرشد التربوي أداءه المهني من خلال التدريب وتبادل الخبرات مع المختصين في القطاع العام والخاص	٢,٩٢	١,٠٨	متوسطة
٣٠	١٥	تنطلق استراتيجيات التعلم من الاتجاهات التربوية الحديثة	٢,٩٠	١,٢٨	متوسطة
٣١	٣٥	يتوافر في المكتبة المدرسية كوادر فنية متخصصة	٢,٨٩	١,٠٢	متوسطة

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
٣٢	٩	تعتمد الإدارة المدرسية نظام متطور للتوجيه المهني لمساعدة الطلبة على اختيار التخصصات التي تتناسب مع قدراتهم ومتطلبات سوق العمل	٢,٨٨	١,٣٩	متوسطة
٣٣	٢٣	يتواصل المعلم بفاعلية مع طلبته لتسهيل تعلمهم ونمائهم المعرفي والمهاري	٢,٨٧	١,٢٤	متوسطة
٣٤	٢١	يستعين المعلم بالإشراف الفني في مواجهة وحل المشكلات التربوية والأكاديمية	٢,٨٧	١,٢٧	متوسطة
٣٥	٣٦	توظف تكنولوجيا المعلومات في إثراء خبرات الطلبة وتعزيز معارفهم	٢,٨٧	١,٢٥	متوسطة
٣٦	١٣	يظهر المعلم فهما للمبحث الذي يعلمه ولكيفية تحويل محتواه إلى محتوى قابل للتعلم	٢,٨٤	١,٢٧	متوسطة
٣٧	٤٠	تعمل المكتبات على تنمية مهارات البحث العلمي لدى الطلبة	٢,٨١	١,٢٤	متوسطة
٣٨	٣٨	يطور المعلم استراتيجياته التدريسية بواسطة التقنيات	٢,٨٠	٠,٩٧	متوسطة
٣٩	١٢	يظهر المعلم فهما للمرتكزات التي يقوم عليها النظام التربوي في الأردن واتجاهات تطويره	٢,٧٥	١,٣٨	متوسطة
٤٠	١	تقوم عمليات التخطيط على مبدأ الموازنة بين الاحتياجات والامكانات	٢,٧٤	١,٣٢	متوسطة
٤١	٤٦	يشارك المعلمين والإدارة في معالجة جوانب القصور في تحصيل الطلبة	٢,٧١	١,١٦	متوسطة
٤٢	٢٨	تتميز الكتب المدرسية بالوضوح وسلامة الطرح	٢,٧٠	١,٢٢	متوسطة
٤٣	١٦	يستخدم المعلم الوسائط التكنولوجية المختلفة في أدائه	٢,٦٨	١,٠١	متوسطة
٤٤	٤٧	يحرص المرشد التربوي على بناء علاقات ودية بين الطلبة	٢,٦٨	١,٤١	متوسطة
٤٥	١١	تنظم الإدارة المدرسية لقاءات مع أولياء الأمور لبحث المشكلات التربوية	٢,٦٢	٠,٩١	متوسطة
٤٦	٥٠	يشعر المرشد التربوي بالرضا الوظيفي وأهمية دوره	٢,٥٢	١,١٢	متوسطة
٤٧	٢٥	تعالج المناهج محتوياتها المعرفية المشكلات التربوية لدى الطلبة	٢,٥١	١,١٥	متوسطة
٤٨	٢٦	تسهم المناهج في بناء شخصية متكاملة	٢,٤١	١,٠٢	ضعيفة
٤٩	١٩	يعطي المعلم فرصة للإبداع في استخدام استراتيجيات تعليمية متطورة	٢,٣٩	٠,٩٢	ضعيفة
٥٠	٤١	تسهم المختبرات اللغوية في تنمية المهارات اللغوية والتعبيرية للطلبة	٢,١٨	١,٠٣	ضعيفة

يبين الجدول رقم (٣) بوضوح أن درجة مساهمة عناصر المنظومة التربوية في تحقيق جودة التعليم الثانوية من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة كانت كبيرة في الفقرة

(٣) الخاصة بمساهمة الإدارة المدرسية، والتي تنص على أن "تحرص الإدارة المدرسة على تطبيق القوانين والأنظمة والتعليمات التربوية" بمتوسط حسابي بلغ (٣,٦٣). وفي المرتبة الثانية الفقرة رقم (١٨)، والتي تنص على "يخطط المعلم لأداءه في ضوء الاحتياجات التعليمية" بمتوسط حسابي بلغ (٣,٥٤)، أما الفقرات التي حصلت على درجة مساهمة متوسطة فكانت الفقرات رقم (٢٦) والتي تنص على "تسهم المناهج في بناء شخصية متكاملة للطلبة" والفقرة رقم (١٩) والتي تنص على "يعطي المعلم فرصة للإبداع في استخدام استراتيجيات تعليمية متطورة"، والفقرة رقم (٤١) والتي تنص على "تسهم المختبرات اللغوية في تنمية المهارات اللغوية والتعبيرية للطلبة" وجاءت باقي فقرات الاستبانة بدرجة متوسطة، ويعزو الباحث هذه النتيجة أنه ما زالت مساهمة عناصر المنظومة التربوية في تحقيق جودة التعليم دون مستوى الطموح والجهود المبذولة، رغم الجهود المبذولة من قبل وزارة التربية والتعليم الأردنية في تحقيق جودة التعليم، إلا أنه ما زالت عدم الجدية بأهمية مشاركة جميع عناصر المنظومة التربوية في تحقيق درجة تعليمية ذات جودة عالية كما يعزو الباحث ذلك أيضاً أن الجودة التعليمية تحتاج إلى مهارات وكفايات تدريبية مستمرة يحتاجها كلاً من المعلم والإدارة والمناهج الدراسية وهي عملية مستمرة تقنية متطورة، والتي ما زلنا نبحث عنها في واقعنا التربوي، ويرى الباحث أيضاً أن هذه النتائج غير منطقية واقعياً حيث تمر العملية التعلمية في الأردن بفترة تطور مذهله في جميع الجوانب لكننا ما زلنا غير جادين في تحقيق هذا التطور واقعياً.

واتفقت هذه النتائج مع دراسات كل من (Detert, 2000) وأبو سعدة وعبدالغفار (٢٠٠٠) واختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة كلاً من زامل (٢٠٠٦) ودراسة حميد وآخرون (٢٠٠٠).

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في درجة مساهمة عناصر المنظومة التربوية تعزى إلى الجنس، والمؤهل العلمي، والوظيفة؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) للفروق بين المتوسطات لأثر الجنس على مجالات الدراسة والأداة ككل والجدول رقم (٤) يوضح ذلك.

الجدول رقم (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لأثر الجنس على المجالات والأداة ككل

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الإدارة المدرسية	ذكر	١١٠	٢,٩٠	٠,٣٧٤	-٥,٧٩٦	٠,٠٠٠
	أنثى	١٠٠	٣,١٦	٠,٢٧٠		
المعلم	ذكر	١١٠	٢,٨٤	٠,٤٨٢	-٣,٠٩٦	٠,٠٠٢
	أنثى	١٠٠	٣,٠٢	٠,٣٥٢		
المناهج	ذكر	١١٠	٢,٨٣	٠,٦١٠	-١,١٣٧	٠,٢٥٧
	أنثى	١٠٠	٢,٩١	٠,٣٩٤		
الكوادر الفنية المساندة	ذكر	١١٠	٢,٧٦	٠,٤٣٥	-٤,٦٠٣	٠,٠٠٠
	أنثى	١٠٠	٣,٠٣	٠,٤٣٢		
الإرشاد التربوي	ذكر	١١٠	٢,٩٧	٠,٤٤١	٢,١٤٦	٠,٠٣٥
	أنثى	١٠٠	٢,٨٥	٠,٣٦٦		
الأداة ككل	ذكر	١١٠	٢,٨٦	٠,٣٢٠	-٣,٧٨٠	٠,٠٠٠
	أنثى	١٠٠	٣,٠٠	٠,٢٣٧		

يتبين من الجدول رقم (٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في درجة مساهمة عناصر المنظومة التربوية في تحقيق جودة التعليم الثانوي في الأردن وكانت في مجال مساهمة الإدارة المدرسية وكانت لصالح الإناث، وفي مجال مساهمة المعلم وكانت لصالح الإناث، وفي مجال الكوادر الفنية المساندة وكانت لصالح الإناث، وفي مجال الإرشاد التربوي وكانت لصالح الإناث، وعلى الأداة ككل وكانت لصالح الإناث، حيث كان المتوسط الحسابي للإناث أعلى منه للذكور في هذه المجالات، حيث بلغ المتوسط الحسابي للإناث على الأداة ككل (٣,٠٠) والمتوسط الحسابي للذكور ككل (٢,٨٦)، كما يبين الجدول رقم (٤) المجال الوحيد الغير دال هو مجال مساهمة المناهج. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الواقع المدرسي يختلف في مدارس الإناث عنه في مدارس الذكور، وهناك فهم جيد لأهمية تحقيق جودة التعليم في مدارس الإناث، مما يستوجب على القائمين على عملية التعليم إعادة النظر في الأساليب المتبعة في الإدارة المدرسية، كما أن الإناث لديهم قناعة تامة بأهمية الجودة في العملية التعليمية وقيمتها في الارتقاء بالعمل وتطوير العملية التربوية نحو الجودة والتميز. واتفقت هذه النتيجة مع

دراسة الرجب (٢٠٠١)، ودراسة زامل (٢٠٠٦)، بأثر الجنس في درجة مساهمة عناصر المنظومة التربوية في تحقيق جودة التعليم الثانوي.

أما بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي فقد استخدم تحليل التباين الأحادي (ANOVA) على النحو الموضح في الجدول رقم (٥).

الجدول رقم (٥) تحليل التباين الأحادي لأثر المؤهل العلمي على المجالات والأداة ككل

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الإدارة المدرسية	بين المجموعات	٠,٢٩٢	٢	٠,١٤٦	١,١٧١	٠,٣١٢
	داخل المجموعات	٢٥,٧٩٥	٢٠٧	٠,١٢٥		
	الكلي	٢٦,٠٨	٢٠٩			
المعلم	بين المجموعات	٠,١٤٦	٢	٠,٠٧٣	٠,٣٨٦	٠,٦٨٠
	داخل المجموعات	٣٩,١٩٤	٢٠٧	٠,١٨٩		
	الكلي	٣٩,٣٤١	٢٠٩			
المناهج	بين المجموعات	٠,٨٤١	٢	٠,٤٢٠	١,٥٦٩	٠,٢١١
	داخل المجموعات	٥٥,٤٧٠	٢٠٧	٠,٢٦٨		
	الكلي	٥٦,٣١١	٢٠٩			
الكوادر الفنية	بين المجموعات	٠,٣٧٠	٢	٠,١٨٥	٠,٨٩٧	٠,٤١٠
	داخل المجموعات	٤٢,٧٠٣	٢٠٧	٠,٢٠٦		
	الكلي	٤٣,٠٧٣	٢٠٩			
الإرشاد التربوي	بين المجموعات	٠,٥١١	٢	٠,٢٥٦	١,٥٢٤	٠,٢٢٠
	داخل المجموعات	٣٤,٧٠٥	٢٠٧	٠,١٦٨		
	الكلي	٣٥,٢١٦	٢٠٩			
الأداة ككل	بين المجموعات	٠,٠٢٨	٢	٠,١٤	٠,١٦٢	٠,٨٥٠
	داخل المجموعات	١٧,٨٧١	٢٠٧	٠,٠٨٦		
	الكلي	١٧,٨٩٩	٢٠٩			

يتبين من الجدول رقم (٥) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد العينة لجميع مجالات الدراسة، والأداة ككل، ويعزو الباحث ذلك إلى التجانس والتوافق والرؤية المشتركة الموحدة بضرورة مساهمة عناصر المنظومة التربوية في تحقيق جودة التعليم، ممثلة بالمعلمين والمشرفين ومديري المدارس، كما يمكن تفسير هذه النتيجة أيضاً بصدق المستجيبين على أداة الدراسة، لأن الواقع المدرسي

لا يدل على تحقيق جودة التعليم، بينما القائمين على العملية التعليمية يحاولون جاهدين إدخال هذه العناصر في المرحلة الثانوية.

وفيما يتعلق بمتغير الوظيفة فقد استخدم تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، والجدول رقم (٦) يوضح ذلك.

الجدول رقم (٦)

تحليل التباين الأحادي لأثر الوظيفة على المجالات والأداة ككل

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
مساهمة الإدارة المدرسية	بين المجموعات	٠,٢٨٤	٢	٠,١٤٢	١,١٤١	٠,٣٢٢
	داخل المجموعات	٢٥,٨٠٢	٢٠٧	٠,١٢٥		
	الكلي	٢١,٠٨٦	٢٠٩			
مساهمة المعلم	بين المجموعات	١,٢١٩	٢	٠,٦٠٩	٣,٣٠٩	٠,٠٣٨
	داخل المجموعات	٣٨,١٢٢	٢٠٧	٠,١٨٤		
	الكلي	٣٩,٣٤١	٢٠٩			
مساهمة المناهج	بين المجموعات	٤,٧٨٣	٢	٢,٣٩١	٩,٦٠٦	٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٥١,٥٢٩	٢٠٧	٠,٢٤٩		
	الكلي	٥٦,٣١١	٢٠٩			
مساهمة الكوادر الفنية	بين المجموعات	٤,١٧٣	٢	٢,٠٨٦	١١,١٠٢	٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٣٨,٩٠٠	٢٠٧	٠,١٨٨		
	الكلي	٤٣,٠٧٣	٢٠٩			
مساهمة الإرشاد التربوي	بين المجموعات	٠,٠٩٢	٢	٠,٠٤٦	٠,٢٧١	٠,٧٦٣
	داخل المجموعات	٣٥,١٢٤	٢٠٧	٠,١٧٠		
	الكلي	٣٥,٢١٦	٢٠٩			
الأداة ككل	بين المجموعات	٠,٤٧٥	٢	٠,٤٣٧	٢,٨١٩	٠,٠٦٢
	داخل المجموعات	١٧,٤٢٤	٢٠٧	٠,٠٨٤		
	الكلي	١٧,٨٩٩	٢٠٩			

يتبين من الجدول رقم (٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) تعزى لمتغير الوظيفية بين متوسطات استجابات درجة مساهمة عناصر المنظومة التربوية وكانت في مجال مساهمة المعلم، ومجال مساهمة المناهج، ومجال مساهمة الكوادر الفنية المساندة، ولا توجد فروق على باقي مجالات الدراسة والأداة ككل،

ولتحديد موقع الفروق تم استخدام اختبار شيفيه (Sheffe) للمقارنات البعدية والجدول ر (٧) يوضح ذلك.

الجدول رقم (٧)

نتائج اختبار شيفيه Sheffe للمقارنات البعدية لأثر الوظيفة

المجال	الوظيفة (أ)	الوظيفة (ب)	الفرق بين المتوسطين (أ-ب)	الدلالة الإحصائية
مساهمة المعلم	مدير	مشرف	-٠,١٢	٠,٣٢٧
		معلم	-٠,١٧*	٠,٠٤١
	مشرف	معلم	٠,١٢	٠,٣٢٧
		مدير	-٠,٠٥	٠,٨١٦
	معلم	مدير	٠,١٧*	٠,٠٤١
		مشرف	٠,٠٥	٠,٨١٦
مساهمة المناهج	مدير	مشرف	-٠,٣٤*	٠,٠٠٢
		معلم	-٠,٣١	٠,٠٠١
	مشرف	معلم	٠,٣٤*	٠,٠٠٢
		مدير	٠,٠٤	٠,٩٢١
	معلم	مدير	٠,٣١*	٠,٠٠١
		مشرف	٠,٠٤	٠,٩٢١
الكوادر الفنية المساندة	مدير	مشرف	-٠,١٥*	٠,٢٠٠
		معلم	٠,٢٠*	٠,٠١٣
	مشرف	معلم	٠,١٥	٠,٢٠٠
		مدير	٠,٣٥*	٠,٠٠٠
	معلم	مدير	-٠,٢٠*	٠,٠١٣
		مشرف	-٠,٣٥	٠,٠٠٠

يظهر جدول المقارنات البعدية رقم (٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال مساهمة المعلم بين فئة مدير وفئة معلم وكانت الفروق لصالح فئة معلم، أما في مجال مساهمة المناهج فقد أظهرت النتائج وجود فروق بين فئة مدير وكل من فئتي مشرف ومعلم، وكانت الفروق لصالح فئتي مشرف ومعلم، أما في مجال الكوادر الفنية المساندة فقد أظهرت وجود فروق بين فئة مدير وفئة مشرف وكانت الفروق لصالح فئة مشرف، وبين فئة مشرف وفئة معلم وكانت الفروق لصالح فئة مشرف، ويمكن تبرير

هذه النتيجة أنه في المجال الأول مساهمة المعلم وكانت نتيجة الفروق لصالح المعلم، بأن المعلم يظهر جانباً إيجابياً في مدى محاولته لتحقيق جودة تعليم أفضل على عكس المدير الذي يبدي عكس ذلك.

أما في المجال الثاني مساهمة المناهج فكانت آراء المشرفين هي الأساس في الحكم على تحقيق جودة التعليم بوصفهم الأشخاص الذين لهم علاقة مباشرة واقعياً في الإشراف وتطوير المناهج، وكانت الفروق لصالحهم، أما في مجال الكوادر الفنية المساندة، فكانت الفروق لصالح مدير ومشرف وهذا ما تؤكده النتائج السابقة، حيث يرى كل منهم أن بإمكانية تحقيق الكوادر الفنية المساندة لجودة التعليم، كما يرى الباحث أيضاً أن الخبرة لكل من المدير والمشرف لها دور أساسي في عملية الحكم على تحقيق عناصر المنظومة التربوية لجودة التعلم بحكم وظائفهم وإطلاعهم المباشرة على العملية التربوية.

ولذلك يمكن القول أن درجة مساهمة عناصر المنظومة التربوية في تحقيق جودة التعليم الثانوي في الأردن، ما زالت دون المستوى المطلوب، وهناك ضرورة لتطبيق معايير الجودة بوصفها منهجاً علمياً تطبيقياً يؤدي إلى تطوير جميع عناصر المنظومة التربوية.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية ومناقشتها يوصي الباحث بمايلي:

١. أن تعمل وزارة التربية والتعليم على إنشاء أقسام لإدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية للارتقاء بمستوى أدائها.
٢. تدريب المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين باستمرار وتعريفهم ثقافة الجودة لرفع مستوى أدائهم وعقد دورات نموذجية توجيهية لهم.
٣. المزيد من الاهتمام في إعطاء فرص أكثر للمعلمين للمشاركة في اللجان التي تشكلها وزارة التربية بشأن التقويم المستمر للمناهج الدراسية بالمرحلة الثانوية.
٤. المزيد من الاهتمام في تحسين الوضع المهني للمعلم ليشعر بالرضا الوظيفي في عمله وذلك من خلال الترقيات والدورات التدريبية المتعلقة بالمستجدات التربوية.
٥. إثراء البرامج المدرسية بالأنشطة والبرامج المساندة للمناهج بحيث تواكب التكنولوجيا المعاصرة، وارتباط الأنشطة بالمناهج حتى تتحقق الفائدة المرجوة.

٦. التأكيد على أهمية دور الإدارة المدرسية في معالجة المشكلات التربوية التي تواجه الطلبة.
٧. تزويد المدارس الثانوية بالتقنيات التربوية اللازمة لرفع العملية التعليمية نحو الأفضل.

المراجع العربية:

١. أبو سعد، وخيبة، وعبد الغفار، أحلام، (٢٠٠٠). الجودة الشاملة في كليات وشعب رياض الأطفال بجمهورية مصر العربية (تصور مقترح) عالم التربية العدد (٢)، السنة الأولى.
٢. الإدارة العامة لمنطقة تعليم جدة (١٤٢١هـ). مشروع مدارس الجودة الشاملة شبكة المعلومات (الإنترنيت): مقالة مسترجعة من الموقع http\\:www.jeddahedu.gov.sq
٣. جويلي، مها عبد الباقي (٢٠٠١). المتطلبات التربوية لتحقيق الجودة التعليمية،بحث منشور في كتاب دراسات تربوية في القرن الحادي والعشرين، الإسكندرية.
٤. حميد الصراف وآخرون (٢٠٠٠). ضبط جودة التعليم في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت، مركز البحوث التربوية والمناهج، إدارة البحوث التربوية، وزارة التربية، الكويت.
٥. دوبينز، لوير وماسون، كلير (١٩٩٧). إدارة الجودة، التقدم والحكمة وفلسفة المنهج ترجمة حسين عبد الواحد، الجمعية المصرية لنشر المعرفة والثقافة العالمية، القاهرة.
٦. الرجب، غازي محمود (٢٠٠١). مدى قابلية نظام إدارة الجودة الشاملة للتطبيق في المدارس الشاملة في محافظة إربد، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.
٧. الرشيد، محمد (١٩٩٥). الجودة الشاملة في التعليم، مجلة المعلم، جامعة الملك سعود، ٣٩ (١٢٢٤).
٨. زامل، ريم شحادة (٢٠٠٦). مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظة الخليل وبيت لحم من وجهة نظر المديرين، رسالة ماجستير غير منشورة، القدس، جامعة القدس.

٩. الشرقاوي، مريم (٢٠٠٣). إدارة المدارس بالجودة الشاملة، ط٢، مكتبة النهضة المصرية.
١٠. العسيلي، رجاء زهير (٢٠٠٧). تقدير درجة فعالية أداء المدرسة باستخدام معايير الجودة الشاملة في مدينة الخليل، مجلة العلوم التربوية النفسية ٨ (٤) ديسمبر، جامعة البحرين.
١١. علي، نادية (٢٠٠٢). تصور مقترح لتطوير نظام تعليم البنات بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة الشاملة (مدخل تخطيطي)، مستقبل التربية العربية ٨-(٢٧).
١٢. الغنام، نعيمه (٢٠٠١). فاعلية إدارة مديرة المدرسة الابتدائية بالمنطقة الشرقية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة، رسالة ماجستير غير منشودة، البحرين، جامعة البحرين.
١٣. عشيبة، فتحي (٢٠٠٠). الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في التعليم الجامعي المصري، دراسة تحليله، إتحاد الجامعات العربية العدد (٣).
١٤. محمود، خضر،(٢٠٠٢).إدارة الجودة وخدمة العملاء، ط١، دار المسيرة لنشر المعرفة والثقافة العالمية، القاهرة.
١٥. مصطفى، أحمد سيد والأنصاري، محمد مصطفى (٢٠٠٢). برنامج إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في المجال التربوي، قطر: المركز العربي للتدريب التربوي لدول الخليج.
١٦. مطاوع، إبراهيم (٢٠٠٢). التنمية البشرية بالتعليم العام، القاهرة، دار الفكر العربي.
١٧. هيريرا، جيم (٢٠٠٣). النجاح والفشل في إدارة الجودة الشاملة، وفق مصادر التنمية الإنسانية، مقالة مسترجعة من الموقع:
http://www.mmsce.com\tam-s-fhtm
١٨. وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٧/٢٠٠٨). التقرير الإحصائي، عمان الأردن.

المراجع الأجنبية:

١٩. Detert T (2000). quality management in U.S.A high school: evidenced from the field 1,2 school leader ship, 10.

٢٠. IcDonald, d.(1996). total quality management: A case study of the ill public schools, ed d dissertation, Colombia university, Columbus.

٢١. Iichael, B (1997). The marketing book 3ed, butter worth eiemeann, Linacre house, Jordan hill, oxford ox28dp, A livision of reed educational and professional publishing ltd.

٢٢. obison, b (1996). total quality management education The mpowerment of school community unpublished ed dissertation university of Nebraska, Lincoln.

openkandl.com