

نوقشت هذه الرسالة

متطلبات تطبيق مفهوم الجودة الشاملة في تدريس مواد القسم العملي

في التعليم الثانوي الزراعي

دراسة ميدانية في المدارس الثانوية الزراعية بالمحافظات الجنوبية

في الجمهورية العربية السورية

وأجيزت يوم الاثنين الواقع في ٢٣/٨/٢٠١٠ من قبل السادة أعضاء

لجنة الحكم التالية أسماؤهم :

الاسم	الصفة	التوقيع
أ.د. علي عبد العزيز	عضواً	
د. طاهر سلوم	عضواً	
د. محمد شيخو	عضواً مشرفاً	

تم إجراء التعديلات المطلوبة وأصبحت الرسالة صالحة لمنح درجة
الماجستير في التربية - قسم المناهج وطرائق التدريس.



الجمهورية العربية السورية
جامعة دمشق
كلية التربية
قسم المناهج وطرائق التدريس

متطلبات تطبيق مفهوم الجودة الشاملة في تدريس مواد القسم العملي في التعليم الثانوي الزراعي

دراسة ميدانية في المدارس الثانوية الزراعية بالمحافظات الجنوبية

في الجمهورية العربية السورية

مقدمة لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرائق التدريس

إعداد الطالبة

رحاب غسان جورية

إشراف

الدكتور محمد شيخو

المدرس في قسم المناهج وطرائق التدريس

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

هي كلمة اعتراف بالجميل .. كلمة امتنان وتقدير ..

كلمة شكر أتوجه بها إلى أستاذي المشرف الدكتور محمد شيخو الذي تكرم بالإشراف على رسالتي هذه ولم يخل بتقديم علمه وتوجيهاته وإرشاداته الدقيقة حتى قدر لهذه الرسالة أن تبصر النور بصورتها الحالية فله مني كل الامتنان والتقدير .

كما وأشكر الأساتذة الكرام الذين حكّموا أدوات البحث لما قدّموه من تصويبات وإرشادات لتطوير هذه الأدوات .

وأشكر مديرية التعليم الثانوي المهني الزراعي ومديرها الأستاذ هيثم حيدر ومديري المدارس المشمولة بالبحث للتسهيلات التي قدّموها في تطبيق أدوات البحث .

وأ تقدّم بالشكر الكبير لأعضاء اللجنة الأفاضل الذين تكرموا بقراءة الرسالة ومناقشتها . وأخصّ بالشكر الأستاذ الفاضل الدكتور روفائيل مرجان دكتور اللغة العربية في جامعة تشرين لما خصّصه من وقته لتنقيح هذه الرسالة وتصويب الأخطاء اللغوية فيها فله مني كل الامتنان .

ولن أنسى أبداً أن أسجل شكري وامتناني الكبير لصديقتي وأختي الغالية ودانة سلامة والأخ الصديق محمود حسين والزميل الصديق الأخ فيصل بكر أحمد لما قدّموه من دعم كبير مادي ومعنوي في إنجاز هذه الرسالة .

أفكار عاشية

يا من رسمتم وجه العاصفة
وبدلتكم شكل الحزن عطاءً
وجددتم بقاءكم عمر الولادة
وبابتسامتكم وهبتم طعم النجاح... ذاك كان مرادي
أولئك الذين نمرعوا العزم أملاً فحصدوا الفخر غزاةً
أبي وأمي
إليكُم تَوَلَّ ابْتِسَامَتِي وَتَتَسَبَّأُ خَيْرَ نَهْرَةٍ صَدَقَ تَعَمُّدُنِي
أخوتي الأعزاء



فهرس المحتويات

رقم الصفحة	الموضوع
7	- فهرس الجداول
14	- فهرس الأشكال
16	الفصل الأول: مدخل البحث
17	أولاً: مقدمة.
19	ثانياً: مشكلة البحث.
20	ثالثاً: أهمية البحث.
21	رابعاً: أهداف البحث.
21	خامساً: أسئلة البحث.
22	سادساً: فرضيات البحث.
23	سابعاً: منهج البحث.
23	ثامناً: أدوات البحث.
23	تاسعاً: حدود البحث.
24	عاشراً: مصطلحات البحث.
26	الفصل الثاني: الدراسات السابقة
27	أولاً: الدراسات المتعلقة بإدارة الجودة:
27	1- دراسة ولكوكس Wilcox (1992).
28	2- دراسة روبنسون Robinson (1996).
28	3- دراسة كليمر Kilmer (1998).
28	4- دراسة أبو الوفا (1998).
29	5- دراسة جلال (2002).
29	6- دراسة الأغبري (2003).
30	7- دراسة الشرقاوي (2003).
30	8- دراسة البنا (2004).
31	9- دراسة العبد الله (2006).
32	10- دراسة العصيمي (2007).
32	11- دراسة الورثان (2007).
33	12- دراسة العارفة و قران (2007).

33	ثانياً: الدراسات المتعلقة بالتعليم الثانوي المهني الزراعي:
33	1- دراسة دوغلاس وسلوكومب Slocombe & Douglas (1991).
34	2- دراسة علوش (1992).
34	3- دراسة مصطفى (1994).
35	4- دراسة النزال (1995).
35	5- دراسة إيتون وبرونينغ Bruening & Eaton (1996).
36	6- دراسة عفا الله (1998).
36	7- دراسة رمضان (1999).
37	8- دراسة المحمد (2007).
38	ثالثاً: تعقيب على الدراسات السابقة.
40	الفصل الثالث: إدارة الجودة الشاملة
41	أولاً: التطور التاريخي لإدارة الجودة الشاملة.
44	ثانياً: مفهوم إدارة الجودة الشاملة.
46	ثالثاً: الرواد الأوائل وفلسفة إدارة الجودة الشاملة.
49	رابعاً: مبادئ إدارة الجودة الشاملة.
50	خامساً: عناصر إدارة الجودة الشاملة.
50	سادساً: أساليب وأدوات الجودة.
53	الفصل الرابع: تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية
54	أولاً: مفهوم الجودة الشاملة في التعليم.
57	ثانياً: مبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في النظام التعليمي.
58	ثالثاً: فوائد تطبيق إدارة الجودة الشاملة في النظام التعليمي.
60	رابعاً: متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم.
62	خامساً: محاور الجودة الشاملة في التعليم.
66	سادساً: معوقات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم.
69	الفصل الخامس: تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة داخل المدرسة
70	أولاً: متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدرسة.
71	ثانياً: معايير الجودة في المدرسة الفعالة.
72	ثالثاً: فوائد تطبيق الجودة الشاملة في المدارس.
74	رابعاً: إدارة الصف والتدريس في ضوء تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدرسة.

81	الفصل السادس : التعليم الثانوي المهني الزراعي
82	أولاً: التعليم الثانوي المهني.
83	ثانياً: لمحة عن تطور التعليم الثانوي المهني الزراعي في سورية.
85	ثالثاً: أهمية التعليم الثانوي المهني الزراعي.
86	رابعاً: أهداف التعليم الثانوي المهني الزراعي.
88	خامساً: المناهج الدراسية والتدريس العملي والتقويم في الثانويات المهنية الزراعية.
98	الفصل السابع: إجراءات البحث وأدواته
99	أولاً: المجتمع الأصلي للبحث
100	ثانياً: عينة البحث.
103	ثالثاً: أدوات البحث.
109	رابعاً: تحليل النتائج وتفسيرها
183	خامساً: مقترحات البحث وتوصياته.
185	— ملخص البحث باللغة العربية.
192	— مراجع البحث.
193	أولاً: المراجع باللغة العربية.
204	ثانياً: المراجع باللغة الأجنبية.
206	— ملاحق البحث.
228	— ملخص البحث باللغة الانكليزية.

فهرس الجداول

رقم الصفحة	دلالة الجدول	رقم الجدول
42	الفروقات والاتفاقات الرئيسة بين النظرة التقليدية للجودة في الولايات المتحدة الأمريكية و النظرة الحديثة للجودة في اليابان.	1
99	توزع أفراد المجتمع الأصلي للبحث حسب المحافظة والثانوية.	2
100	التكرارات المطلقة والنسبية لتوزع أفراد العينة من المعلمين حسب الجنس.	3
100	التكرارات المطلقة والنسبية لتوزع أفراد العينة من المعلمين حسب المحافظة.	4
101	التكرارات المطلقة والنسبية لتوزع أفراد العينة من المعلمين حسب سنوات الخبرة.	5
101	التكرارات المطلقة والنسبية لتوزع أفراد العينة من المعلمين حسب التأهيل التربوي.	6
101	التكرارات المطلقة والنسبية لتوزع أفراد العينة من المعلمين حسب الاختصاص.	7
102	التكرارات المطلقة والنسبية لتوزع أفراد العينة من الطلاب حسب الجنس.	8
102	التكرارات المطلقة والنسبية لتوزع أفراد العينة من الطلاب حسب السنة الدراسية.	9
102	التكرارات المطلقة والنسبية لتوزع أفراد العينة من الطلاب حسب المحافظة.	10
109	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة حول مدى تحقق متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بمعلم الدروس العملية.	11
110	اختبار T. test للفروق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة معلم الدروس العملية عند مستوى دلالة 0.05	12
111	المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة من المعلمين حسب المحافظات على محور معلم الدروس العملية.	13
111	نتائج اختبار كاي مربع للفروق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة معلم الدروس العملية عند مستوى دلالة 0.05	14
112	المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة من المعلمين حسب سنوات الخبرة على محور معلم الدروس العملية.	15
112	نتائج اختبار كاي مربع للفروق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة معلم الدروس العملية عند مستوى دلالة 0.05	16
113	اختبار T. test للفروق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة معلم الدروس العملية حسب متغير التأهيل التربوي عند مستوى دلالة 0.05	17
114	اختبار T. test للفروق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة معلم الدروس العملية حسب متغير الاختصاص عند مستوى دلالة 0.05	18
115	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة حول مدى تحقق متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بالمتعلم.	19
116	اختبار T. test للفروق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة المتعلم عند مستوى دلالة 0.05	20

116	المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة من المعلمين حسب المحافظات على محور المتعلم.	21
117	نتائج اختبار كاي مربع للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة المتعلم عند مستوى دلالة 0.05	22
117	المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة من المعلمين حسب سنوات الخبرة على محور المتعلم.	23
117	نتائج اختبار كاي مربع للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة المتعلم عند مستوى دلالة 0.05	24
118	اختبار T. test للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة المتعلم حسب متغير التأهيل التربوي عند مستوى دلالة 0.05	25
119	اختبار T. test للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة المتعلم حسب متغير الاختصاص عند مستوى دلالة 0.05	26
120	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة حول مدى تحقق متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بمحتوى المقررات الدراسية.	27
121	اختبار T. test للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة محتوى المقررات الدراسية عند مستوى دلالة 0.05	28
122	المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة من المعلمين حسب المحافظات على محور محتوى المقررات الدراسية.	29
122	نتائج اختبار كاي مربع للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة محتوى المقررات الدراسية عند مستوى دلالة 0.05	30
123	المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة من المعلمين حسب سنوات الخبرة على محور محتوى المقررات الدراسية.	31
123	نتائج اختبار كاي مربع للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة محتوى المقررات الدراسية عند مستوى دلالة 0.05	32
124	اختبار T. test للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة محتوى المقررات الدراسية حسب متغير التأهيل التربوي عند مستوى دلالة 0.05	33
125	اختبار T. test للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة محتوى المقررات الدراسية حسب متغير الاختصاص عند مستوى دلالة 0.05	34
126	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة حول مدى تحقق متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بالبيئة المدرسية.	35
127	اختبار T. test للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة البيئة المدرسية عند مستوى دلالة 0.05	36
127	المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة من المعلمين حسب المحافظات على محور البيئة المدرسية.	37

128	نتائج اختبار كاي مربع للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة البيئة المدرسية عند مستوى دلالة 0.05	38
128	نتائج اختبار (LSD) للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة البيئة المدرسية عند مستوى دلالة 0.05	39
129	المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة من المعلمين حسب سنوات الخبرة على محور البيئة المدرسية.	40
129	نتائج اختبار كاي مربع للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة البيئة المدرسية عند مستوى دلالة 0.05	41
130	اختبار T.test للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة البيئة المدرسية حسب متغير التأهيل التربوي عند مستوى دلالة 0.05	42
131	جدول رقم (42) اختبار T.test للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة البيئة المدرسية حسب متغير الاختصاص عند مستوى دلالة 0.05	43
132	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة حول مدى تحقق متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بالإدارة المدرسية	44
133	اختبار T.test للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة الإدارة المدرسية عند مستوى دلالة 0.05	45
134	المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة من المعلمين حسب المحافظات على محور الإدارة المدرسية.	46
134	نتائج اختبار كاي مربع للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة الإدارة المدرسية عند مستوى دلالة 0.05	47
135	المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة من المعلمين حسب سنوات الخبرة على محور الإدارة المدرسية.	48
135	نتائج اختبار كاي مربع للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة الإدارة المدرسية عند مستوى دلالة 0.05	49
136	اختبار T.test للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة الإدارة المدرسية حسب متغير التأهيل التربوي عند مستوى دلالة 0.05	50
136	اختبار T.test للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة الإدارة المدرسية حسب متغير الاختصاص عند مستوى دلالة 0.05	51
138	اختبار T.test للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة التدريس العملي عند مستوى دلالة 0.05	52
139	المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة من المعلمين حسب المحافظات على مجالات التدريس العملي.	53
139	نتائج اختبار كاي مربع للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة التدريس العملي عند مستوى دلالة 0.05	54

139	المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة من المعلمين حسب سنوات الخبرة على مجالات التدريس العملي.	55
140	جدول رقم (55) نتائج اختبار كاي مربع للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة التدريس العملي عند مستوى دلالة 0.05	56
140	اختبار T .test للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة التدريس العملي حسب متغير التأهيل التربوي عند مستوى دلالة 0.05	57
141	اختبار T .test للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة التدريس العملي حسب متغير الاختصاص عند مستوى دلالة 0.05	58
142	المتوسطات الحسابية والاحترافات المعيارية لإجابات أفراد العينة من الطلاب حول مدى تحقق متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بمعلم الدروس العملية	59
143	اختبار T .test للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة معلم الدروس العملية عند مستوى دلالة 0.05	60
144	المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة من الطلاب حسب السنة الدراسية على محور معلم الدروس العملية	61
144	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ONE WAY ANOVA لمتغير السنة الدراسية حول متطلبات تطبيق جودة معلم الدروس العملية عند مستوى دلالة 0.05	62
144	نتائج اختبار (LSD) للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة معلم الدروس العملية عند مستوى دلالة 0.05	63
145	المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة من الطلاب حسب المحافظات على محور معلم الدروس العملية.	64
145	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ONE WAY ANOVA لمتغير المحافظة حول متطلبات تطبيق جودة معلم الدروس العملية عند مستوى دلالة 0.05	65
146	نتائج اختبار (LSD) للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة معلم الدروس العملية عند مستوى دلالة 0.05	66
147	المتوسطات الحسابية والاحترافات المعيارية لإجابات أفراد العينة من الطلاب حول مدى تحقق متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بمتعلم الدروس العملية	67
148	اختبار T .test للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة متعلم الدروس العملية عند مستوى دلالة 0.05	68
148	المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة من الطلاب حسب السنة الدراسية على محور متعلم الدروس العملية.	69
149	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ONE WAY ANOVA لمتغير السنة الدراسية حول متطلبات تطبيق جودة متعلم الدروس العملية عند مستوى دلالة 0.05	70
149	نتائج اختبار (LSD) للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة متعلم الدروس العملية عند مستوى دلالة 0.05	71

150	المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة من الطلاب حسب المحافظات على محور متعلم الدروس العملية.	72
150	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ONE WAY ANOVA لمتغير المحافظة حول متطلبات تطبيق جودة متعلم الدروس العملية عند مستوى دلالة 0.05	73
151	نتائج اختبار (LSD) للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة متعلم الدروس العملية عند مستوى دلالة 0.05	74
152	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة من الطلاب حول مدى تحقق متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بمحتوى المقررات الدراسية.	75
153	اختبار T.test للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة محتوى المقررات الدراسية عند مستوى دلالة 0.05	76
154	المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة من الطلاب حسب السنة الدراسية على محور محتوى المقررات الدراسية.	77
1154	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ONE WAY ANOVA لمتغير السنة الدراسية حول متطلبات تطبيق جودة محتوى المقررات الدراسية عند مستوى دلالة 0.05	78
155	المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة من الطلاب حسب المحافظات على محور محتوى المقررات الدراسية.	79
155	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ONE WAY ANOVA لمتغير المحافظة حول متطلبات تطبيق جودة محتوى المقررات الدراسية عند مستوى دلالة 0.05	80
156	نتائج اختبار (LSD) للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة محتوى المقررات الدراسية عند مستوى دلالة 0.05	81
157	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة من الطلاب حول مدى تحقق متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بالبيئة المدرسية.	82
158	اختبار T.test للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة البيئة المدرسية عند مستوى دلالة 0.05	83
159	المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة من الطلاب حسب السنة الدراسية على محور البيئة المدرسية.	84
159	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ONE WAY ANOVA لمتغير السنة الدراسية حول متطلبات تطبيق جودة البيئة المدرسية عند مستوى دلالة 0.05	85
159	نتائج اختبار (LSD) للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة البيئة المدرسية عند مستوى دلالة 0.05	86
160	المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة من الطلاب حسب المحافظات على محور البيئة المدرسية.	87
160	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ONE WAY ANOVA لمتغير المحافظة حول متطلبات تطبيق جودة البيئة المدرسية عند مستوى دلالة 0.05	88

161	نتائج اختبار (LSD) للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة البيئة المدرسية عند مستوى دلالة 0.05	89
162	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة من الطلاب حول مدى تحقق متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بالإدارة المدرسية.	90
163	اختبار T.test للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة الإدارة المدرسية عند مستوى دلالة 0.05	91
164	المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة من الطلاب حسب السنة الدراسية على محور الإدارة المدرسية.	92
164	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ONE WAY ANOVA لمتغير السنة الدراسية حول متطلبات تطبيق جودة الإدارة المدرسية عند مستوى دلالة 0.05	93
165	المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة من الطلاب حسب المحافظات على محور الإدارة المدرسية.	94
165	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ONE WAY ANOVA لمتغير المحافظة حول متطلبات تطبيق جودة الإدارة المدرسية عند مستوى دلالة 0.05	95
166	نتائج اختبار (LSD) للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة الإدارة المدرسية عند مستوى دلالة 0.05	96
167	اختبار T.test للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة التدريس العملي عند مستوى دلالة 0.05	97
68	المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة من الطلاب حسب السنة الدراسية على مجالات التدريس العملي.	98
68	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ONE WAY ANOVA لمتغير السنة الدراسية حول متطلبات تطبيق جودة التدريس العملي عند مستوى دلالة 0.05	99
68	نتائج اختبار (LSD) للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة التدريس العملي عند مستوى دلالة 0.05	100
69	المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة من الطلاب حسب المحافظات على محور التدريس العملي.	101
169	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ONE WAY ANOVA لمتغير المحافظة حول متطلبات تطبيق جودة التدريس العملي عند مستوى دلالة 0.05	102
170	نتائج اختبار (LSD) للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة التدريس العملي عند مستوى دلالة 0.05	103
171	اختبار T.test للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة معلم الدروس العملية عند مستوى دلالة 0.05	104
172	اختبار T.test للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة المتعلم عند مستوى دلالة 0.05	105

106	اختبار T.test للفروق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة محتوى المقررات الدراسية عند مستوى دلالة 0.05	172
107	اختبار T.test للفروق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة البيئة المدرسية عند مستوى دلالة 0.05	172
108	اختبار T.test للفروق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة الإدارة المدرسية عند مستوى دلالة 0.05	173
109	اختبار T.test للفروق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة التدريس العملي في الثانويات الزراعية عند مستوى دلالة 0.05	173
110	نتائج رصد تقدير تخطيط الدرس في التدريس العملي في الثانويات المهنية الزراعية.	175
111	نتائج رصد تنفيذ الدرس في التدريس العملي في الثانويات المهنية الزراعية.	176
112	نتائج رصد تقويم الدرس في التدريس العملي في الثانويات المهنية الزراعية.	177
113	نتائج رصد الطرائق المستخدمة في التدريس العملي في الثانويات المهنية الزراعية.	178
114	نتائج رصد الوسائل المستخدمة في التدريس العملي في الثانويات المهنية الزراعية.	179
115	نتائج رصد مخبر المدرسة في التدريس العملي في الثانويات المهنية الزراعية.	180
116	نتائج رصد مزرعة المدرسة في التدريس العملي في الثانويات المهنية الزراعية.	181

فهرس الأشكال

رقم الشكل	دلالة الشكل	رقم الصفحة
1	إطار اليونسكو لفهم جودة التعليم.	66
2	المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب الجنس على محور معلم الدروس العملية.	111
3	المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب المحافظة على محور معلم الدروس العملية.	112
4	المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب سنوات الخبرة على محور معلم الدروس العملية.	113
5	المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب التأهيل التربوي على محور معلم الدروس العملية.	113
6	المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب الاختصاص على محور معلم الدروس العملية.	114
7	المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب الجنس على محور المتعلم.	116
8	المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب المحافظة على محور المتعلم.	117
9	المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب سنوات الخبرة على محور المتعلم.	118
10	المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب التأهيل التربوي على محور المتعلم.	118
11	المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب الاختصاص على محور المتعلم.	119
12	المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب الجنس على محور محتوى المقررات الدراسية.	122
13	المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب المحافظة على محور محتوى المقررات الدراسية.	123
14	المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب سنوات الخبرة على محور محتوى المقررات الدراسية.	124
15	المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب التأهيل التربوي على محور محتوى المقررات الدراسية.	124
16	المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب الاختصاص على محور محتوى المقررات الدراسية.	125
17	المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب الجنس على محور البيئة المدرسية.	127
18	المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب المحافظة على محور البيئة المدرسية.	128
19	المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب سنوات الخبرة على محور البيئة المدرسية.	129
20	المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب التأهيل التربوي على محور البيئة المدرسية.	130
21	المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب الاختصاص على محور البيئة المدرسية.	131
22	المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب الجنس على محور الإدارة المدرسية.	134
23	المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب المحافظة على محور الإدارة المدرسية.	135
24	المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب سنوات الخبرة على محور الإدارة المدرسية.	135

136	المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب التأهيل التربوي على محور الإدارة المدرسية.	25
137	المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب الاختصاص على محور الإدارة المدرسية.	26
138	المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب الجنس على مجالات التدريس العملي.	27
139	المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب المحافظة على مجالات التدريس العملي.	28
140	المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب سنوات الخبرة على محور التدريس العملي.	29
141	المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب التأهيل التربوي على محور التدريس العملي.	30
141	المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب الاختصاص على محور التدريس العملي.	31
143	المتوسطات الحسابية لإجابات الطلاب حسب الجنس على محور معلم الدروس العملية.	32
145	المتوسطات الحسابية لإجابات الطلاب حسب السنة الدراسية على محور معلم الدروس العملية.	33
146	المتوسطات الحسابية لإجابات الطلاب حسب المحافظة على محور معلم الدروس العملية.	34
148	المتوسطات الحسابية لإجابات الطلاب حسب الجنس على محور متعلم الدروس العملية.	35
150	المتوسطات الحسابية لإجابات الطلاب حسب السنة الدراسية على محور متعلم الدروس العملية.	36
151	المتوسطات الحسابية لإجابات الطلاب حسب المحافظة على محور متعلم الدروس العملية.	37
154	المتوسطات الحسابية لإجابات الطلاب حسب الجنس على محور محتوى المقررات الدراسية.	38
155	المتوسطات الحسابية لإجابات الطلاب حسب السنة الدراسية على محور محتوى المقررات الدراسية.	39
156	المتوسطات الحسابية لإجابات الطلاب حسب المحافظة على محور محتوى المقررات الدراسية.	40
158	المتوسطات الحسابية لإجابات الطلاب حسب الجنس على محور البيئة المدرسية.	41
160	المتوسطات الحسابية لإجابات الطلاب حسب السنة الدراسية على محور البيئة المدرسية.	42
116	المتوسطات الحسابية لإجابات الطلاب حسب المحافظة على محور البيئة المدرسية.	43
164	المتوسطات الحسابية لإجابات الطلاب حسب الجنس على محور الإدارة المدرسية.	44
165	المتوسطات الحسابية لإجابات الطلاب حسب السنة الدراسية على محور الإدارة المدرسية.	45
166	المتوسطات الحسابية لإجابات الطلاب حسب المحافظة على محور الإدارة المدرسية.	46
167	المتوسطات الحسابية لإجابات الطلاب حسب الجنس على مجالات التدريس العملي.	47
169	المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة من الطلاب حسب السنة الدراسية على مجالات التدريس العملي.	48
171	المتوسطات الحسابية لإجابات الطلاب حسب المحافظة على محور التدريس العملي.	49

الفصل الأول

مدخل البحث

أولاً:	مقدمة.
ثانياً:	مشكلة البحث.
ثالثاً:	أهمية البحث.
رابعاً:	أهداف البحث.
خامساً:	أسئلة البحث.
سادساً:	فرضيات البحث.
سابعاً:	منهج البحث.
ثامناً:	أدوات البحث.
تاسعاً:	حدود البحث.
عاشراً:	مصطلحات البحث.

الفصل الأول

مدخل البحث

أولاً: مقدمة:

غالباً ما يطلق على العصر الحالي تسمية عصر ثورة المعلومات، إذ إن التطور التقني إضافة إلى تعدد مصادر المعلومات ووسائل الإعلام، حوّل العالم إلى قرية صغيرة من إذ إمكانية تبادل المعلومات وسرعة متابعتها، إن هذا الكم الهائل من المعلومات والتطور التقني في مناحي الحياة كافة جعل من موضوع التركيز على الجودة بالنسبة للمنتج والأداء والإنتاجية في العمل ضرورة تفرضها روح العصر الحالي الذي يكاد أن يصبح عصر الجودة (ديان بون، 1995، ص 9).

لقد أصبحت الدول أكثر وعياً من أي فترة ماضية بأن المعرفة وسرعة الاستجابة للتغيرات التقنية المعلوماتية والمعرفية قد أضحت مصادر استراتيجية مفتاحية للإنتاج، وإن تطوير ثروتها المتمثلة في الرأسمال الإنساني هو شكل آخر من أشكال الاستثمار الذي يضع التربية في الجهة الأمامية لتكون أكثر قدرة على المشاركة في الاقتصاد العالمي والمضي قدماً في المنافسة الدولية.

إلا أن ذلك لا يمكن أن يتحقق من خلال الأداء المتوسط في التحصيل، وإنما من خلال مؤشرات التميز (Eckstein, 1996, p:238).

إن التميز في التعليم لا يحدث نتيجة للمصادفة العشوائية من خلال المحاولة والخطأ، أو بالأمانى الطيبة، بل من خلال رؤية بعيدة المدى، وتخطيط واع ودقيق يواجه فيه المختصون التربويون وصانعو السياسة تساؤلات عن شكل ومضامين البرامج التي يراد تصميمها وتنفيذها والأثر الذي يمكن أن تحدثه في جودة التعليم (رجب، 2004، ص 5).

يعد التعليم هو المسؤول عن تخريج القوى القادرة على أعمال الفكر في قطاعات الزراعة والصناعة، وغيرها من التخصصات الأخرى، ففي عالم تتنافس فيه القوى الصناعية على الأسواق تصبح جودة التعليم هي الفيصل، إلا أن ذلك لا يمكن أن يتحقق إلا عن طريق ترقية مستوى التعلم ورفع مستوى الأداء وضمان جودته، والاهتمام بمخرجات التعليم عبر تطبيق مبدأ الجودة الشاملة في التعليم، إذ تأتي تمثل الجودة الشاملة كاتجاه تطويري معاصر إطاراً محورياً في معظم دول العالم وفي مختلف المجالات، وتهدف إلى تطوير التعليم وتحسينه بصورة تحقق له الفاعلية والكفاية (ويج، 2004، ص 14-15).

تشير الجودة الشاملة في التعليم إلى جملة الخصائص والمعايير التي ينبغي أن تتوفر في جميع عناصر العملية التعليمية سواء ما يتعلق منها بالمدخلات أو العمليات أو المخرجات بشكل يلبي

احتياجات المجتمع ومتطلباته ورغبات المتعلمين وحاجاتهم، وتحقيق من خلال الاستخدام الفعال لجميع العناصر البشرية والمادية في المؤسسة التعليمية (حسان ومجاهد، 2005، ص277).

إن التعليم المطلوب في الألفية الثالثة بكافة أشكاله ومراحلته قد تغير، فلم تعد المهارات الأساسية (القراءة، الكتابة، الحساب...) كافية لتلبية مطالب المجتمع، كما أن المدارس كمؤسسات إنتاجية بدأت تتعرض لضغوط لتخريج طلبة بمستوى أفضل حتى يستطيعوا الالتحاق بقوة العمل ذي المستوى الفني والتقني المتطور الذي يفرضه التقدم العلمي والتقني (عبد الجواد، 1999، ص20).

ويعد التعليم الثانوي الزراعي أحد أشكال التعليم الهامة الذي يحتل موقعا متميزا في النظم التعليمية في المجتمعات التي يعد القطاع الزراعي أحد مقوماتها الأساسية للتنمية، ويسهم بفاعلية في ناتجها المحلي الإجمالي، ومنها المجتمع السوري "إذ يمتاز التعليم الثانوي الزراعي بارتباطه المباشر بالواقع الاقتصادي والاجتماعي، ويسهم في رفد المجتمع بالأيدي العاملة المهنية القادرة على ممارسة العمل الزراعي، والتي تشكل صلة الوصل مابين المزارعين والمهندسين المختصين (كركه وحسن وآخرون، 2006، ص3).

وتجدر الإشارة هنا إلى وجود حالة شبه اتفاق بين المختصين في الاقتصاد والتعليم والإرشاد الزراعي أن التعليم الزراعي يعد أحد أهم الوسائل الأساسية لتحقيق التنمية الزراعية، ويسهم في حل الكثير من المشكلات التي تعاني منها الدول المعاصرة والنامية على حد سواء. انطلاقاً من هذه الحقيقة فإن حكومات الدول التي تبنت رسم خطط التنمية سعياً وراء تقدمها وازدهارها أخذت تولي اهتمامها لتطوير التعليم الثانوي الزراعي، وتعمل على نشره وتوسيعه وتنويعه بالقدر الذي يتفق ومطالبها التنموية (المحمد ، 2007، ص2).

إن هذا الأمر يتطلب تطويراً لمختلف جوانب العملية التعليمية والتربوية بدءاً بالأهداف، ولاسيما بالجانب العملي التطبيقي في التدريس، بما يحقق الهدف بتوفير مخرجات ذات مستوى تحصيلي معرفي وأدائي متميز يلائم حاجات مؤسسات التعليم الأخرى والمؤسسات الاقتصادية الأخرى وقطاعات المجتمع المختلفة كماً وكيفاً.

وبالتالي فإن الحاجة لتزويد المجتمع بالأطر الزراعية المؤهلة بمستوى عالٍ من الأداء هي أمر تفرضه حتمية تنمية وتطوير هذا المجتمع، لأن أي نقص في كفاية خريجي التعليم الزراعي قد يشكل معوقاً بالنسبة لعملية التنمية، إذ فإن مطابقة الأداء للمواصفات القياسية وتلبيتها لحاجات المستفيدين كماً وكيفاً يعد واحداً من المتطلبات الهامة لتحقيق الجودة في التعليم.

وقد قامت الطالبة الباحثة بزيارات ميدانية لبعض مؤسسات التعليم الزراعي، وأجرت مقابلات مع بعض القائمين على هذا النوع من التعليم، فتقاطعت نتائج هذه الزيارات والمناقشات مع ما جرى استعراضه من كتابات حول مكانة التعليم الثانوي الزراعي وأهمية الارتقاء به.

بناءً على ما سبق وانطلاقاً من هذه المكانة الهامة التي يحتلها التعليم الثانوي الزراعي استشعرت الباحثة ضرورة معرفة متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في تدريس الجانب العملي في الثانويات المهنية الزراعية.

ثانياً: مشكلة البحث:

يعد القطاع الزراعي أحد أهم القطاعات في الاقتصاد الوطني السوري، ويبدو ذلك جلياً من خلال إسهامه بنسبة 25.5% في الناتج المحلي الإجمالي وتشغيل اليد العاملة، وكذلك تغطية الاحتياجات الغذائية المتزايدة للسكان (مديرية الإرشاد الزراعي، 2005، ص4).

وقد أولت سورية كغيرها من الدول النامية القطاع الزراعي أهمية كبيرة باعتباره أحد المقومات الأساسية للتنمية الشاملة فكان من أهم ما تبنته وزارة الزراعة في خطة التنمية الزراعية للفترة بين 2001 - 2010 / هو تدعيم التنمية الزراعية وزيادة دورها في الاقتصاد الوطني وزيادة نسبة الاكتفاء الذاتي وصولاً لتحقيق الأمن الغذائي، ويكون ذلك بتوفير كادر فني ذي خبرة عالية، والاهتمام بالتدريب والإرشاد للمهنيين والتقنيين الزراعيين وتأهيلهم لممارسة العمل الميداني، فكان لابد من زيادة الاهتمام بجودة التعليم المهني الزراعي بكافة مراحله لتحقيق ذلك المطلب الهام للتنمية.

لقد فرض التعليم الثانوي الزراعي نفسه في المجتمع السوري خاصة في السنوات الأخيرة وازداد عدد المدارس والتخصصات التابعة له بشكل ملحوظ، إذ بلغ عددها عام 1990 / 14/ ثانوية ثم أصبح عام 2000 / 38/ ثانوية حتى أصبح عددها للعام الدراسي 2007 - 2008 / 48/ مدرسة زراعية موزعة على مختلف محافظات القطر (وزارة الزراعة والإصلاح الزراعي، 2008، ص1).

وعلى الرغم من هذه الزيادة في أعداد المدارس الثانوية الزراعية فإنه لا يزال هناك قصور في التعليم الثانوي الزراعي في تلبية احتياجات القطاع الزراعي من الأطر الزراعية المؤهلة للنهوض بعملية التنمية. "فلقد لوحظ من خلال متابعة الخريجين من طلاب الثانويات الزراعية أن القليل منهم يتمتع بخبرات ميدانية لتطبيق التقنية الزراعية المحسنة والمناسبة والباقيين يملكون فقط معلومات نظرية بحتة دون القدرة على الممارسة العملية" (عمرين، 1998، ص 10).

وبالتالي فإن خريجي الثانويات الزراعية في هذه الحالة لن يستطيعوا تلبية حاجات المجتمع ومطالب العمل في عالم متغير ومتطور يبحث عن الجودة، باعتبار أن الجودة في التعليم يجري ربطها بصورة رئيسة بالتحصيل العالي للطلاب وبعلاقة التعليم مع مطالب عالم العمل المتغير.

ويرى (Kellaghan & Greaney) أنه من القضايا التي تعد سبباً للاهتمام بتقويم مخرجات التعليم كمطلب لتحقيق الجودة في التعليم هو موضوع عدم تلبية الكفايات التي يكتسبها الطلبة لحاجات الاقتصاد التنافسية العالمية القائمة على المعلومات في القرن الحادي والعشرين (Kellaghan & Greaney, 2000, p:30).

وفي دراسة قام بها المركز الوطني للتدريب الزراعي عام 1998/ لمعرفة سبب هذا التدني في المستوى الأدائي لخريجي التعليم الثانوي الزراعي، خلصت هذه الدراسة إلى:

- أن البرامج التعليمية في أغلب الثانويات الزراعية تنسم بالطابع النظري المفرط.
- هذه البرامج غير مصممة بالشكل الذي تعطي فيه الطالب القدرة على الممارسة العملية لدوره في المجتمع.

- ضعف عمليات تخطيط المناهج الدراسية وغياب تطويرها المستمر.

- الموارد والإمكانات غير مرضية لهذا النوع من التعليم.

- عدم توجيه الطلاب لانتقاء فروع التعليم المهني وفق قدراتهم وميولهم وغيرها من المشكلات.

إن مجمل هذه الأمور تدعو للتساؤل والبحث في الأسباب والمشكلات الكامنة وراء تدني مستوى خريج الثانويات الزراعية ومحاولة إيجاد حلول لهذه المسائل، والأمر لا يتعلق بإجراء بحث بسيط يتمثل في مسح مشكلات التعليم في المدارس الثانوية الزراعية وإنما يتعدى ذلك لتحديد ما هي المتطلبات اللازمة للارتقاء بهذا النوع من التعليم نحو الجودة "باعتبار أن الجودة هي عدم الوقوع في الأخطاء وليس التقليل منها أو علاجها (عبد الجواد، 1999، ص1).

إن من شأن هذا الاتجاه تقليل الهدر في الطاقات التربوية أو الفاقد التعليمي ورفع الكفاءة الداخلية للنظام التعليمي.

من خلال ما سبق يمكننا القول إن مشكلة البحث تكمن في نقص الاهتمام بجودة التعليم الثانوي المهني وخاصة التعليم الزراعي منه، وعدم وضوح معالم الجودة في التعليم بالنسبة للقائمين على التعليم الزراعي، وبالتالي هناك حاجة ماسة إلى معرفة ماهي المتطلبات اللازمة للوصول إلى جودة في التعليم الثانوي الزراعي بتطبيق مفهوم الجودة الشاملة.

وبالتالي يمكن تحديد مشكلة البحث بالسؤال التالي:

ما متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في تدريس مواد القسم العملي في التعليم الثانوي الزراعي؟

ثالثاً: أهمية البحث:

تتجلى أهمية البحث في عدة نقاط هي:

1- يمكن أن تساعد نتائجه في الكشف عن نقاط القوة والضعف في التدريس العملي في التعليم الثانوي الزراعي مما ساعد على تعزيز وتدعيم نقاط القوة، ومحاولة تقوية نقاط الضعف وتلافي الوقوع في الأخطاء.

2- لفت نظر المعنيين بالتعليم الثانوي الزراعي للاهتمام بموضوع هام وجديد يستقطب اهتمام العالم بشكل جدي، وهو موضوع تطبيق مفهوم الجودة الشاملة العالمي في التعليم الثانوي بعد أن لاحظت الطالبة الباحثة أن الاهتمام بهذا الموضوع قد بدأ فعلياً في سورية، وهو في نمو متزايد، إلا أنه لم يشمل كافة مستويات التعليم حتى الآن.

3- تزويد الجهات المعنية بموضوع البحث بدراسة علمية قد تكون بداية لبحوث علمية أكثر تفصيلاً تتناول موضوع الجودة في مرحلة التعليم ما قبل الجامعي وخاصة التعليم الثانوي الزراعي نظراً لأهميته في رفد مؤسسات التعليم العالي ومؤسسات المجتمع الأخرى بطلبة معدين إعداداً يتناسب مع المستوى المطلوب في تلك المؤسسات.

5- يعد البحث محاولة للفت نظر المسؤولين في وزارة الزراعة إلى أهمية إعداد معايير يعتمد عليها في تطوير التعليم الثانوي الزراعي وتقويمه في ضوء مدخل الجودة الشاملة.

6- يشكل البحث مشروع معايير يمكن تطويرها والاعتماد عليها في تطوير التعليم الثانوي المهني الزراعي فيما يتعلق بتدريس المقررات العملية تماشياً مع الاتجاهات العالمية التي تنادي بضرورة ضمان الجودة في التعليم.

رابعاً: أهداف البحث:

يهدف البحث إلى:

- 1- تعرّف متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الثانوي الزراعي المتعلقة بمعلم الدروس العملية.
- 2- تعرّف متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الثانوي الزراعي المتعلقة بالمتعلم.
- 3- تعرّف متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الثانوي الزراعي المتعلقة بالمقررات الدراسية.
- 4- تعرّف متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الثانوي الزراعي المتعلقة بالبيئة المدرسية والتجهيزات المتوفرة للدروس العملية.
- 5- تعرّف متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الثانوي الزراعي المتعلقة بالإدارة المدرسية.

خامساً: أسئلة البحث:

يسعى البحث للإجابة عن الأسئلة الآتية:

- 1- ما متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الثانوي الزراعي المتعلقة بمعلم الدروس العملية من وجهة نظر المعلمين.
- 2- ما متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الثانوي الزراعي المتعلقة بمعلم الدروس العملية من وجهة نظر الطلاب.
- 3- ما متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الثانوي الزراعي المتعلقة بالمتعلم من وجهة نظر المعلمين.
- 4- ما متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الثانوي الزراعي المتعلقة بالمتعلم من وجهة نظر الطلاب.
- 5- ما متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الثانوي الزراعي المتعلقة بمحتوى المقررات الدراسية من وجهة نظر المعلمين.

- 6- ما متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الثانوي الزراعي المتعلقة بمحتوى المقررات الدراسية من وجهة نظر الطلاب.
- 7- ما متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الثانوي الزراعي المتعلقة بالبيئة المدرسية والتجهيزات المتوافرة للدروس العملية من وجهة نظر المعلمين.
- 8- ما متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الثانوي الزراعي المتعلقة بالبيئة المدرسية والتجهيزات المتوافرة للدروس العملية من وجهة نظر الطلاب.
- 9- ما متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الثانوي الزراعي المتعلقة بالإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين.
- 10- ما متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الثانوي الزراعي المتعلقة بالإدارة المدرسية من وجهة نظر الطلاب.

سادساً: فرضيات البحث:

- يسعى البحث لاختبار الفرضيات الصفرية الرئيسة الآتية عند مستوى دلالة (0.05):
- 1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير الجنس.
 - 2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير المحافظة.
 - 3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.
 - 4- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير التأهيل التربوي.
 - 5- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير الاختصاص.
 - 6- لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير الجنس.
 - 7- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى للسنة الدراسية.
 - 8- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير المحافظة.
 - 9- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات الطلاب وبين متوسط درجات إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس العملي في الثانويات الزراعية.

ويتفرع عن كل فرضية رئيسية من الفرضيات السابقة خمس فرضيات فرعية تبعاً لمحاور البحث، ويجرى التحقق منها في سياق البحث.

سابعاً: منهج البحث:

يندرج هذا البحث منهجياً ضمن المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على "دراسة أوصاف دقيقة للظواهر التي من خلالها يمكن تحقيق تقدم كبير في حل المشكلات، وذلك من خلال قيام الباحث بتحليل الوضع الراهن وتحديد العلاقات التي توجد بين الظواهر في محاولة لوضع تنبؤات عن الأحداث المتصلة. (فان دالين، 1997، ص 292)

ويعد هذا المنهج أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف مشكلة محددة عن طريق جمع البيانات المقننة عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة (ملحم، 2002، ص 352-353).

ثامناً: أدوات البحث:

وفقاً للمنهج الذي جرى اتباعه في هذا البحث قامت الباحثة بتصميم الأدوات الآتية لتحقيق أهداف البحث:

- استبانة بحثية حددت فيها متطلبات جودة التدريس العملي في التعليم الثانوي الزراعي، جرى توجيهها إلى معلمي ومعلمات المدارس المهنية الزراعية في المحافظات الجنوبية في الجمهورية العربية السورية لمعرفة مدى تحققها من وجهة نظرهم.
- استبانة بحثية حددت فيها متطلبات جودة التدريس العملي في التعليم الثانوي الزراعي، جرى توجيهها إلى الطلاب في المدارس المهنية الزراعية في المحافظات الجنوبية في الجمهورية العربية السورية لمعرفة مدى تحققها من وجهة نظرهم.
- بطاقة ملاحظة لرصد واقع التدريس العملي في الثانويات المهنية الزراعية. وسيأتي الحديث عن كيفية بنائها والتحقق من صدقها وثباتها وإجراءات تصحيحها في الجانب العملي من هذا البحث.

تاسعاً: حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على الحدود الآتية:

- معلمي المدارس الثانوية المهنية الزراعية في المحافظات الجنوبية من الجمهورية العربية السورية القائمين على رأس عملهم للعام الدراسي 2008 - 2009 .
- طلاب وطالبات المدارس الثانوية المهنية الزراعية في المحافظات الجنوبية من الجمهورية العربية السورية المسجلين للعام 2008 - 2009 .

- المدارس الثانوية المهنية الزراعية في المحافظات الجنوبية (دمشق - ريف دمشق - درعا - القنيطرة - السويداء).

- جرى تطبيق أدوات البحث خلال الفصل الثاني للعام الدراسي 2008-2009.

عاشراً: مصطلحات البحث:

1- **الجودة:** تعني مجمل الخصائص والمميزات المتعلقة بالمنتجات أو الخدمات، والتي تؤثر على قدرتها على تلبية الحاجات الظاهرة والكامنة (دوهيرتي، 1999، ص13).

2- **إدارة الجودة الشاملة:** تعني تكامل الملامح والخصائص لمنتج أو خدمة ما بصورة تمكن من تلبية احتياجات ومتطلبات محددة أو معروفة ضمناً، وسميت بالشاملة لأن المسؤولية تشمل فريق العمل، كل فرد في حدود مجال عمله وصلاحياته، بالإضافة إلى أن الجودة تشمل جميع مجالات العمل وعناصره، صغيرها وكبيرها (وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، 2003، ص1).

3- **الجودة الشاملة في التعليم:** هي جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين بمجال التعليم (هيئة التدريس، الإدارة التعليمية...الخ) لرفع مستوى جودة وحدة المنتج التعليمي (طالب أم فصل أم مدرسة أم مرحلة.....الخ) وبما يتناسب مع رغبات المستهلك (رغبة كل وحدة على حدة وأيضاً رغبة المجتمع وأفراده في آن واحد) هذا من جهة ومع قدرات وسمات وخصائص هذه الوحدة للمنتج التعليمي من جهة أخرى (أحمد، 2003، ص166).

4- **جودة العملية التعليمية:** هي تطوير القدرات والمعارف والمهارات التي تساعد المؤسسة التعليمية في مختلف أقسامها على تنفيذ مختلف الأنشطة فيها بشكل صحيح وعلى المستويات المختلفة، والإسهام أيضاً في التحسين المستمر للمواصفات المطلوبة للأداء (الفوال، 2003، ص3).

5- **متطلبات الجودة الشاملة:** هي الاحتياجات والمستلزمات التي من الواجب توافرها لتحقيق التطبيق الناجح والفعال للجودة الشاملة (الميمان، 2007، ص15).

يعرفها محمد شحاته الخطيب (2003) وخالد سعد الجضي (2005) بأنها مجموعة من العناصر المشتركة المستقاة من نماذج إدارة الجودة الشاملة، والتي يجب توافرها عند تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الواقع، وتتمثل في الثقافة والوعي بمفهوم الجودة الشاملة، واقتناع والتزام الإدارة العليا بتطبيقها، والمشاركة، والتخطيط الاستراتيجي، والتركيز على العملاء، والتحسين المستمر، والقياس وتحليل المهام، والوقاية من الأخطاء، وتحفيز وتدريب العاملين (العصيمي، 2007، ص11).

6- **التعليم الثانوي:** هو التعليم الذي يتوسط النظام التعليمي الرسمي ويمتد من نهاية المرحلة الإعدادية إلى أن ينتهي عند بداية التعليم العالي، ويلتحق بالمرحلة الثانوية الطلبة من فئات العمر 15/ - 19 عاماً على الأقل، ويتضمن التعليم الثانوي نوعين من التعليم هما: (التعليم الثانوي العام والتعليم الثانوي الفني والمهني) (الفالوقي والقذافي، 1990، ص120).

7- **التعليم المهني:** هو نوع من التعليم النظامي الذي يتوجه إلى الطلاب الساعين إلى تعلم مهنة أو حرفة في المجالات والاختصاصات المختلفة، ويجرى في مستوى الدراسة الثانوية الكاملة ويعد الطلاب من خلال إكسابهم مهارات يدوية، ويزودهم بمعطيات المهنة التي يتدربون عليها (جرجس، 2005، ص206).

8- **التعليم الثانوي المهني الزراعي:** أحد أشكال التعليم المهني في سورية، وهو يتبع وزارة الزراعة والإصلاح الزراعي، ويتألف من مؤسسات تعليمية نظامية يلتحق بها الطالب بعد حصوله على شهادة الدراسة الإعدادية، ويدرس فيها لمدة ثلاث سنوات وينتهي بحصول الطالب الناجح على الشهادة الثانوية المهنية الزراعية (كركه، 1997، ص21).

9- **الدروس العملية:** وهي شكل من أشكال الدروس التطبيقية التي تعتمد على العمل الواقعي تنفذ داخل معمل أو مختبر أو ورشة كتطبيق على المفاهيم والحقائق النظرية ويستفيد المتعلم من هذا النوع من الدروس في زيادة قدرته على الملاحظة والقياس والتعامل مع الأدوات والأجهزة بشكل عملي (إبراهيم، 2004، ص563).

10- **مواد القسم العملي:** عرفت إجرائياً من قبل الباحثة على أنها مجموعة مقررات مهنية مقسمة إلى جانب نظري وجانب عملي تطبيقي، تتضمن المهارات المهنية العملية التطبيقية الزراعية المطلوب إكسابها للطلاب في ساعات التدريس العملي، وهذه المواد عبارة عن 7/ مقررات دراسية في الصف الأول الثانوي، و8/ مقررات دراسية في الصف الثاني الثانوي و8/ مقررات في الصف الثالث الثانوي.

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

أولاً: الدراسات المتعلقة بإدارة الجودة:

1- دراسة ولكوكس Wilcox (1992).

2- دراسة روبنسون Robinson (1996).

3- دراسة كليمر Kilmer (1998).

4- دراسة أبو الوفا (1998).

5- دراسة جلال (2002).

6- دراسة الأغبري (2003).

7- دراسة الشرقاوي (2003).

8- دراسة البنا (2004).

9- دراسة العبد الله (2006).

10- دراسة العصيمي (2007).

11- دراسة الورثان (2007).

12- دراسة العارفة و قران (2007).

ثانياً: الدراسات المتعلقة بالتعليم الثانوي المهني الزراعي:

1- دراسة دوغلاس وسلوكومب Slocombe & Douglas (1991).

2- دراسة علوش (1992).

3- دراسة مصطفى (1994).

4- دراسة النزال (1995).

5- دراسة إيتون وبرونينغ Bruening & Eaton (1996).

6- دراسة عفا الله (1998).

7- دراسة رمضان (1999).

8- دراسة المحمد (2007).

ثالثاً: تعقيب على الدراسات السابقة.

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

كان من الصعب الحصول على دراسات سابقة متعلقة بموضوع البحث مباشرة، لذلك سنعرض بعض الدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة كل على حدة، والمنهج المتبع في عرض هذه الدراسات هو عرض الدراسات المتعلقة بإدارة الجودة الشاملة، ومن ثم الدراسات المتعلقة بالتعليم الثانوي المهني الزراعي، وفق التسلسل التاريخي لإجرائها من الأقدم فالأحدث، ومن ثم التعقيب عليها، ومدى التشابه والاختلاف بينها وبين البحث الحالي، ومدى الإفادة منها في منهجية هذا البحث وإجراءاته.

أولاً- الدراسات السابقة المتعلقة بإدارة الجودة:

1- دراسة ولكوكس Wilcox (1992) حول مفهوم ديمينغ لإدارة الجودة الشاملة في التطبيق التربوي.

هدف الدراسة: تعرف مدى إمكانية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة لديمنج (Deming) في مجال التعليم من وجهة نظر مديري التعليم في ولاية تينيسي Tennessee في الولايات المتحدة الأمريكية. الأداة: استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، و لتحقيق أهداف الدراسة أعد استبانته من (64) عبارة موزعة على أربعة أجزاء:

المجالات الأساسية لإدارة الجودة الشاملة، و الأخطاء السبعة القاتلة، وأدوات تحسين الإجراءات، ومبادئ ديمينج (Deming) للجودة الشاملة والتي تضمنت أربعة عشر مبدأً، و هي: ثبات الهدف، وتطبيق الفلسفة، و عدم التفتيش، و تجنب أرخص عرض، و التحسين المستمر، و إزالة الحواجز في موقع العمل، و التدريب، والقيادة، و التخلص من الخوف، و إزالة حواجز اعتزاز العاملين بأنفسهم، وإلغاء الشعارات و الحصص الرقمية، و إبعاد الحواجز، و تشجيع البرامج التعليمية، و مشاركة العاملين جميعهم في التحول لإدارة الجودة الشاملة. و بعد تحليل البيانات باستخدام التكرارات، والنسب المئوية، و المتوسط الحسابي و تحليل التباين الأحادي.

العينة: تكونت عينة الدراسة من (139) مدير تعليم.

النتائج: توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها: إن مديري التعليم يرون إمكانية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة لديمنج (Deming) في مجال التعليم، ويفضلون أن يكون التطبيق حسب الترتيب التالي:

مشاركة العاملين جميعهم في التحول، تطبيق الفلسفة، وتأسيس القيادة، وتشجيع البرامج التعليمية، والتحسين المستمر، وإزالة الحواجز في موقع العمل، تأسيس التدريب ، التخلص من الحصص الرقمية، ثبات الهدف، التخلص من الخوف، إزالة حواجز اعتزاز العاملين بأنفسهم، إلغاء الشعارات

على التوالي وإنَّ (21%) من مديري التعليم في ولاية تينيسي يطبقون مبادئ إدارة الجودة الشاملة في إدارات تعليمهم.

2- دراسة روبنسون Robinson (1996) إدارة الجودة الشاملة في التربية، التفويض في المجتمع المدرسي.

هدف الدراسة: تعرف الاستراتيجيات القيادية التي أسهمت في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدرسة ساوث ويست (South West) الابتدائية في مدينة نيوتاون ويلز (New Town Wales) في استراليا.

الأداة: استخدم الباحث أسلوب المقابلة لمعرفة أسلوب القيادة، وكيفية اتخاذ القرارات في تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

العينة: تكونت عينة الدراسة من (25) فرداً من المديرين والمعلمين والإداريين والطلاب، وقياديي الإدارة العليا، وأولياء الأمور، و جرى اختيارهم بطريقة العينة القصدية- نظراً لتمييز المدرسة في تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

النتائج: بعد تحليل البيانات باستخدام الأسلوب الاستقرائي، توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها، أن من العوامل الدافعة للتطبيق والتدريب: توفير الدعم المادي والمعنوي للزمين للتطبيق، و بناء الثقة بين العاملين، والتركيز على العمل بروح الفريق، و التدريب، و تعلم القيادة الإدارية ومبادئها.

3- دراسة كليمر Kilmer (1998) إدارة الجودة الشاملة كأداة لتطوير المدارس في المرحلة الثانوية في ولاية نبراسا الأمريكية.

هدف الدراسة: تعرف مستوى الرضا لدى الطلاب، ودرجة الفروق في مستوى التدريس والمناخ المدرسي في الصف قبل وبعد تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

أداة الدراسة: استخدم الباحث الاستبيان لجمع المعلومات، بالإضافة إلى الملاحظات الميدانية.

النتائج: خلصت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- انطباع الطلاب عن التدريس ومستوى رضاهم قد تحسن قليلاً، إذ شعر الطلاب أن المدرسين أصبحوا أكثر اهتماماً كأفراد، إذ وفروا لهم وسائل تعليمية أفضل.
- تحسن المناخ المدرسي من خلال تطبيق إدارة الجودة الشاملة.
- تطور مخرجات العملية التعليمية من خلال الاعتماد على الممارسة.

4- دراسة أبو الوفا (1998) دور نظار/ مديري المدارس الثانوية العامة في تحقيق جودة الإدارة المدرسية في مصر.

- هدف الدراسة: معرفة دور مديري المدارس الثانوية العامة في تحقيق جودة الإدارة المدرسية، وكيفية الارتقاء بهذا الدور في ضوء فلسفة المجتمع وإمكانات المدارس.

- أداة الدراسة: استخدم الاستبانة كأداة للدراسة تكونت من /40/ عبارة موزعة على أربعة مجالات هي التخطيط، التنظيم، الرقابة، والتوجيه.

- العينة: تكونت عينة الدراسة من /45/ مدير من المدارس الثانوية العامة في محافظة القليوبية في مصر.

- النتائج: خلصت الدراسة إلى العديد من النتائج منها:

لا يستخدم مديرو المدارس الثانوية أسلوب إدارة الجودة الشاملة في العملية الإدارية، ويظهر ذلك في عدم اهتمام المديرين بالتخطيط العلمي، وسيطرة الروتين على أسلوب تأدية العمل، وعدم ملائمة الصلاحيات مع المسؤوليات لجميع العاملين بالمدرسة وانفراد المدير باتخاذ القرارات، وعدم الاهتمام بالرقابة الوقائية، وتضارب القرارات الصادرة عن المراكز القيادية وعدم تكاملها.

5- دراسة جلال (2002) مدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الإدارة المدرسية في مملكة البحرين.

هدف الدراسة: تحديد متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة، وتعرّف المتطلبات المتوفرة وغير المتوفرة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في إدارة المدرسة الابتدائية.

أداة الدراسة: استخدم الباحث استبانة بحثية مؤلفة من /44/ مطلباً موزعة على /6/ محاور، تحدد متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في إدارة المدرسة الابتدائية.

العينة: شملت عينة البحث مدرسي ومديري /25/ مدرسة ابتدائية من أصل /115/ مدرسة.

النتائج: حددت الدراسة متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في إدارة المدرسة الابتدائية، وتبين:

- اتفاق المديرين والمعلمين على عدم توافر متطلبات إسهام السياسات المدرسية في تلبية حاجات المستفيدين من الخدمة المدرسية.

- عدم توافر متطلب تطبيق مفاهيم العمل الجماعي.

- هناك محدودية انتشار لثقافة الجودة الشاملة داخل المدرسة الابتدائية.

6- دراسة الأغبري (2003) إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر مديري ومعلمي المدارس الحكومية المطبقة لها والحاصلة على شهادة الآيزو (9002) في محافظة الإحساء في السعودية.

- هدف الدراسة: تعرّف أهم جوانب نجاح نظام الجودة الشاملة في المدارس المطبقة لها، ومدى قناعة أفراد العينة بذلك، وتعرّف الصعوبات والتحديات التي تواجه هذه المدارس.

- أداة الدراسة: استبانة بحث مكونة من قسمين: الأول يحتوي بيانات أولية عن أفراد عينة الدراسة والثانية تتضمن /6/ محاور رئيسة تتكون من /44/ عبارة.

- العينة: اشتملت عينة الدراسة على /138/ من مديري ومعلمي /7/ مدارس حكومية من مدارس التعليم العام في محافظة الإحساء .

- النتائج: خلصت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

1- أبرز صعوبات تطبيق نظام الجودة الشاملة انشغال إدارة المدرسة بالأعمال الكتابية وتنظيم السجلات، وعدم توافر المشرفين والكوادر الخاصة بنظام الجودة بصورة كافية، وعدم توافر الإمكانيات المادية، ومحدودية إشراك المعلم بعملية اتخاذ القرارات الإدارية.

2- تحسن سمعة المدرس المطبقة لنظام الجودة الشاملة، وزيادة إقبال أولياء الأمور في تسجيل أبنائهم في هذه المدارس، بالإضافة إلى زيادة زيارات مديري المدارس الأخرى لها.

7- دراسة الشرقاوي (2003) إدارة المدارس بالجودة الشاملة.

- هدف الدراسة: تعرّف واقع إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية العامة في مصر، وتقديم تصور مقترح لتحسين إدارة الجودة الشاملة والتوصل لبعض الإجراءات والآليات التي تصلح للتطبيق.

- أداة الدراسة: أعدت الباحثة استبانة مكونة من 60/ عبارة موزعة على خمسة مجالات، هي: تنمية المصارحة والثقة، التعاون وروح الفريق، الاعتماد على الإدارة بالحقائق، والاهتمام بالتقدير والمكافآت، تنمية التعلم والتحسين المستمر، كما اعتمدت الباحثة على المقابلة الشخصية غير المقننة كأداة ثانوية لتدعيم البحث.

- العينة: شملت عينة الدراسة 109/ مديرين ووكلاء ومعلمين من محافظتي القاهرة وبني سويف.

- النتائج: خلصت الدراسة إلى العديد من النتائج منها:

إن فريق الإدارة المدرسية لا يمتلك مهارة المصارحة في المدرسة، وإن هناك معوقات تمنع تنمية المصارحة تتمثل في استخدام المديرين للمداخل القديمة للإدارة ومقاومة التغيرات الحديثة في التعليم، كما بينت أن أفراد عينة الدراسة يمتلكون مهارة بناء روح الفريق بنسبة 33.45% وأن أفراد عينة الدراسة لا يستخدمون بعض الأدوات الإحصائية لقياس اتجاهات الأداء المدرسي، ولا يهتمون بالكشف عن الأسباب الجذرية للمشكلات، وأن هناك معوقات لتقدير الأفراد ومكافأتهم تتمثل في التأخير في المنح عقب الإنجازات، واعتبار المجهود الإضافي جزءاً من الوظيفة، والتقليل من شأن التقدير والمكافآت في تربية السلوك المرغوب، كما يرى أفراد عينة الدراسة أن تنمية التعليم والتحسين المستمر يجرى بدرجة كبيرة.

8- دراسة البنا (2004) تطوير التعليم الثانوي الفني بمصر في ضوء إدارة الجودة الشاملة.

هدف الدراسة: تعرّف واقع ثقافة الجودة الشاملة واستعراض أبعاد تطوير التعليم الثانوي الفني في محافظة دمياط، بالإضافة إلى تقديم تصور مقترح من أجل تكوين قاعدة لتطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في التعليم الثانوي الفني الصناعي.

الأداة: استخدمت الباحثة استمارة قياس ثقافة الجودة الشاملة في التعليم التي تتكون من 5/ محاور هي البيئة المدرسية، الخدمات المقدمة داخل المدرسة، طرق وأساليب التعلم، المعلمون، الهيكل التنظيمي، والتصور العقلي للجودة الشاملة لدى القائمين على إدارة المدرسة.

العينة: اختارت الباحثة عينة عشوائية من موجهين ومديرين ونظار ووكلاء ومعلمين وأوائل ومعلمين في التعليم الثانوي الفني الصناعي، إذ بلغت العينة /165/ فرداً.

النتائج: توصلت الباحثة إلى نتائج عدة أهمها، أن ثقافة الجودة الشاملة هي مجرد تصور عقلي لدى القائمين على إدارة المدرسة والعاملين بها، والتي جرى اكتسابها من وسائل الإعلام ومن خلال النشرات والقرارات التي ترسل إليهم من مديرية التربية والتعليم والإدارة التعليمية التابعة لها المدرسة إلا أنها لا تطبق بالمدرسة، وذلك لعدة أسباب، منها:

- تدني الإعداد المهني للهيكل التنظيمي والفني والإداري بالتعليم الثانوي الفني الصناعي.

- ضعف برامج التدريب.

- تدني نوعية الطلاب الملتحقين بهذا النوع من التعليم.

- قلة الميزانية المخصصة للتعليم الثانوي الفني، وقلة الاهتمام بالتعليم الثانوي الفني مقارنة بالتعليم العام.

- تدني الخدمات المقدمة للتعليم الفني، وافتقار الورش للأدوات والمعدات الحديثة.

- قلة الأجور والحوافز المقدمة للعاملين والمعلمين في التعليم الفني.

9- دراسة العبد الله (2006) متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في إدارة الرياضة

المدرسية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين.

- هدف الدراسة: تعرف المتطلبات المتوفرة وغير المتوفرة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في إدارة الرياضة المدرسية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين.

- أداة الدراسة: استبانة بحث مكونة من /4/ محاور وتحتوي على /100/ عبارة.

- العينة: اشتملت عينة الدراسة على /95/ فرداً /10/ اختصاصيين ، /85/ معلماً ومعلمة للتربية الرياضية.

- النتائج: خلصت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

1- اتفاق الاختصاصيين والمعلمين على توافر أربعة متطلبات أساسية، وهي الاهتمام بالوقاية من الأخطاء قبل وقوعها، والاهتمام بمكانة المعلمين في المدرسة، وتطبيق مبادئ العمل الجماعي وروح الفريق، ووضع مقاييس الأداء للبرامج الرياضية مع عدم توافر متطلبين، هما التركيز على التحسين المستمر للبرامج الرياضية المقدمة، والاعتماد على البيانات والأساليب الإحصائية، واختلفوا في بقية المتطلبات.

2- أكد الاختصاصيون على تطبيق إدارة التربية الرياضية لمتطلبات إدارة الجودة الشاملة فقط بينما أكد المعلمون على قيام قسم التربية الرياضية بالمدرسين (المعلمون) على تطبيق ذلك، واتفقوا على عدم قيام إدارة المدرسة بتطبيق متطلبات إدارة الجودة الشاملة في المرحلة الثانوية.

3- عدم توافر الإمكانيات والميزانيات والحوافز بالإضافة إلى قلة الوقت من أهم معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في إدارة الرياضة المدرسية.

10- دراسة العصيمي (2007) أسس ومتطلبات إدارة الجودة الشاملة في سياسة التعليم

- هدف الدراسة: تهدف الدراسة إلى تحديد أسس إدارة الجودة الشاملة ومتطلباتها، وإبراز الأساس التقني الذي تركز عليه سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية ، وتحديد مدى دعم وتعزيز بنود وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية لأسس إدارة الجودة الشاملة ومتطلباتها .
- أداة الدراسة: تقتصر الدراسة على وصف أسس إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات تطبيقها في التعليم، وتحليل محتوى بنود وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية البالغة (236) بنداً.
- النتائج: خلصت الدراسة إلى عددٍ من النتائج منها:

- 1- تتمثل أسس إدارة الجودة الشاملة ومتطلباتها في الوعي بمفهوم الجودة الشاملة، والتزام الإدارة العليا بفلسفتها، ودعمها لتطبيقها من خلال القيام بعمليات المشاركة والتخطيط الاستراتيجي والتركيز على العملاء الداخليين والخارجيين، والتحسين المستمر للأداء والخدمات المقدمة، وتحديد معايير للقياس وتحليل المهام والأعمال، وتقديم التحفيز اللازم للعاملين، وتوفير التدريب المناسب لهم .
- 2- يوجد أساس إثنائي تقوم عليه سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، استناداً إلى أن بنود وثيقة سياسة التعليم: تدرك مفاهيم إدارة الجودة الشاملة، وتلتزم بتطبيق إدارة الجودة الشاملة في قطاع التعليم، وتدعم مشاركة العاملين في الميدان التربوي، وتتبنى التخطيط الاستراتيجي، وتركز على العملاء كافة، وتدعم عمليات التحسين المستمر، وتراعي إلى حدٍ ما وضع معايير للقياس وتحليل المهام، وتعمل إلى حدٍ ما على منع الأخطاء قبل وقوعها، وتركز على تحفيز العاملين وتدعم برامج تدريبهم.

- 3- تحتاج بنود وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية إلى وضع تنبؤات ورؤى تربوية مستقبلية سواء عن الظروف أم بالسلوكيات ، وإلى تحديد معايير لقياس أداء العاملين في التعليم، ووضع معايير لقياس الجودة في أثناء العمليات، ووضع آليات لجمع المعلومات عن التعليم وتحليلها باستمرار بغرض تجنب الأخطاء قبل حدوثها، وآليات لمعرفة مدى الرضا الذي تحققه الخدمات التربوية والتعليمية المقدمة.

11- دراسة الورثان (2007) مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم العام في

السعودية.

- هدف الدراسة: تعرف مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم بمحافظة الأحساء والعوامل التي تشجعهم على تقبل معايير الجودة الشاملة في التعليم والمعوقات التي تحد من تقبلهم لهذه المعايير .

- أداة الدراسة: استبانة بحث مكونة من قسمين الأول يحتوي بيانات أولية عن أفراد عينة الدراسة والثانية تتضمن ثلاث محاور رئيسية تتكون من 84/عبارة.

- العينة: عينة عشوائية بنسبة 13%/ تشمل 886/معلم ومعلمة من مدارس محافظة الإحساء.

- النتائج: خلصت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

1- حظيت جميع معايير الجودة الشاملة في التعليم المتعلقة بالمعلم على تقبل المعلمين بدرجة كبيرة .

2- حظيت جميع العوامل التي تشجع المعلمين على تقبل معايير الجودة الشاملة على تقبل المعلمين بدرجة كبيرة.

3- حظيت معظم المعوقات التي تحد من تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم على تقبل المعلمين بدرجة كبيرة.

12- دراسة العارفه و قران (2007) معوقات تطبيق الجودة في التعليم العام في منطقة الباحة التعليمية في السعودية.

- هدف الدراسة: تعرف أهم المعوقات التي تحول دون تطبيق الجودة في التعليم العام.

- أداة الدراسة: استبانة بحث مكونة من قسمين الأول يحتوي بيانات أولية عن أفراد عينة الدراسة والثانية تتضمن 7/ محاور رئيسية تتكون من 59/عبارة.

- العينة: اشتملت عينة الدراسة على 196/ فرداً /34/ مسؤولاً تربوياً، 51/مشرفاً /111/ مدير مدرسة.

- النتائج: خلصت الدراسة إلى العديد من النتائج، أهمها:

1- هناك العديد من المعوقات المتعلقة بالإدارة التعليمية، أهمها عدم توافر الكوادر المؤهلة في مجال إدارة الجودة، وهناك معوقات متعلقة بالبيئة المدرسية أبرزها عدم توافر ميزانية خاصة للمدرسة.

2- هناك العديد من المعوقات المتعلقة بالمقررات الدراسية أبرزها قلة التطبيقات العملية والمهارية، وهناك معوقات متعلقة بالإدارة المدرسية، أهمها وجود مقاومة للتغيير من بعض العاملين في المدرسة.

4- وهناك معوقات تتعلق بالمعلم والطالب، أهمها عزوف المعلم عن حضور البرامج التدريبية، وضعف دافعية الطلاب للتعليم والتعلم.

ثانياً- الدراسات السابقة المتعلقة بالتعليم الثانوي الفني الزراعي:

1- دراسة دوغلاس وسلوكومب Douglas & Slocombe (1991) تجربة الإشراف الفني

في التعلم المهني الزراعي

هدف الدراسة: معرفة أثر تطبيق برامج تطوير الكفايات المهنية الأساسية لمعلمي التعليم المهني الزراعي في مدينة إيداهو في الولايات المتحدة الأمريكية.

أداة الدراسة: ولتحقيق هدف البحث قام الباحثان بإعداد استبانة بحثية.

العينة: شملت عينة الدراسة 38 مدرساً يقومون بتدريس البرامج المذكورة في أكثر من نشاط سواء في الإنتاج الحيواني أو النباتي ضمن قطاع النشاطات الزراعية.

النتائج: أشارت النتائج إلى تقصير المعلمين الزراعيين في توضيح أهداف برامج التطوير المقترحة للمتعلمين والمستفيدين من هذه البرامج.

وأكدت النتائج أن 97.4% من المعلمين الزراعيين يؤكدون ضرورة تطوير برامج التطوير الجديدة وتوسيعها لتشمل نشاطات زراعية أكثر.

2- دراسة علوش (1992) كفاية التعليم الثانوي الزراعي في الجمهورية العربية السورية.

هدف الدراسة: تقييم نظام التعليم الثانوي الزراعي، وتشخيص مشكلاته، والحكم على كفايته الداخلية والخارجية، وتقديم تصور مقترح لتطويره.

الأداة: استخدم الباحث استبانة آراء للطلاب، واستبانة أخرى للمعلمين، واستبانة آراء للخريجين، للدراسة عوامل الكفاية الداخلية والخارجية.

العينة: بلغ حجم العينة 173/ فرداً من طلاب الصفوف الأول والثاني والثالث الثانوي الزراعي، ومدرسي الثانويات الزراعية والبيطرية، وخريجي المدارس الثانوية خلال الفترة بين (1980 - 1990).

النتائج: توصل الباحث إلى أن مستوى كفاية التعليم الثانوي الزراعي متدنية، إذ أكد 22.88 % من الطلاب أنهم استفادوا من جميع مقررات الدراسة في الثانويات الزراعية.

أما بالنسبة لمستوى الكفاية الداخلية فيوضح أنها معتدلة إذ أكد 91.50% من الخريجين أن هناك علاقة بين عملهم الحالي ودراساتهم في الثانوية، وأكد 50% من أفراد العينة أنهم واجهوا صعوبات كبيرة عند التحاقهم بالعمل.

3- دراسة مصطفى (1994) فعالية منهج مقترح لطلاب الشعبة الزراعية في التعليم الثانوي الزراعي في ضوء مهارات العمل المطلوبة.

هدف الدراسة: تعرف مدى فعالية منهج مقترح لطلاب التعليم الثانوي الزراعي في ضوء مهارات العمل المطلوبة في مصر.

الأداة: استخدم الباحث المنهج التجريبي لتجريب برنامج جرى إعداده لإكساب مهارات تدريبية.

العينة: تكونت عينة الدراسة من 40/ طالباً من طلاب الصف الثالث الثانوي الزراعي في مدرسة الفيوم، و40 طالباً من طلاب مدرسة طامية.

النتائج: وصلت الدراسة إلى أن بعض أهداف ومحتوى المناهج المهنية الزراعية لا تتناسب مع متطلبات سوق العمل الزراعي على المستوى المحلي.

وبينت الدراسة فاعلية الوحدة المقترحة في إكساب الطلاب المعارف والمهارات، وتفق البرنامج التدريبي المعد من قبل الباحث في إكساب الطلاب المهارات الزراعية الخاصة بالوحدة المقترحة.

4- دراسة النزال (1995) تقويم منهاج التربية الزراعية في الصف الرابع الابتدائي في المدارس الريفية في محافظة الرقة في دمشق.

هدف الدراسة: تحليل أهداف ومحتوى منهاج التربية الزراعية في المرحلة الابتدائية، والوقوف على الطرائق المتبعة في التدريس الزراعي، ودراسة أنواع الوسائل التعليمية والتقنيات الحديثة المتبعة في التدريس.

الأداة: قام الباحث بتصميم بطاقة تحليل للأهداف، وبطاقة ملاحظة، واستبانة موجهة للمعلمين وأخرى موجهة للطلاب.

العينة: بلغ عدد أفراد العينة التي شملها الحث /325/ تلميذاً وتلميذة و/27/ معلماً ريفياً، كما شملت الدراسة موجهاً تربوياً واحداً يشرف على المدارس الريفية في الرقة، ومهندساً زراعياً واحداً.

النتائج:

في مجال الأهداف: أخذت الأهداف المركبة نسبة 24% من أهداف التعليم الري الزراعي، والأهداف الاجتماعية والسكانية 24% والأهداف العلمية 16%، والأهداف الوطنية والقومية 8% في مجال المحتوى: احتلت مفهومات الزراعة الطبيعية 32% ولاحظ الباحث تدني نسبة المفهومات المتعلقة بالخدمات الزراعية، فقد بلغت 13% وتدني نسبة المفهومات المتعلقة بالأسمدة والتي بلغت 2%.

وقد أشارت نتائج بطاقة الملاحظة والتقويم إلى أن غالبية معلّمي التربية الزراعية (المعلمين الريفيين) منهم لا يقومون بتحضير دروسهم في دفاتر التحضير الخاصة بنسبة 87.5 % من المدرسين ولا يقومون بصياغة أهداف الدرس صوغاً سلوكياً.

كما أشارت إلى اعتماد المعلمين الريفيين غير المؤهلين تربوياً على استخدام طرائق تعليم تقليدية في التدريس في حين يستخدم المعلمون المؤهلون طرائق متنوعة ومناسبة لموضوع الدرس الزراعي (النظري والعملي).

5- دراسة إيتون وبرونينغ Eaton & Bruening (1996) خطة استراتيجية للتعليم الزراعي: تقويم حالة بنسلفانيا.

هدف الدراسة: معرفة آراء المدرسين في الثانويات المهنية الزراعية في ولاية بنسلفانيا الأمريكية حول استراتيجية تطوير التعليم الزراعي في عام 1995.

أداة الدراسة: لتحقيق هدف البحث قام الباحثان بإعداد استبانة بحثية تناولت الأوضاع التدريسية في الثانويات الزراعية وأهمية التأهيل الفني في تطوير مهارات وكفايات المدرسين.

العينة: شملت عينة الدراسة /142/ مدرساً يعملون في الثانويات الزراعية في الولاية.

النتائج: أشارت نتائج الدراسة إلى أن جميع المدرسين الذين شملتهم الدراسة مع تحسين كفاياتهم التدريسية العملية، وتعرف الطرائق الحديثة في التدريس وضرورة اتباعهم دورات تأهيلية مناسبة لعملهم وتراعي الاحتياجات الفعلية للمدرسين لتطوير عملهم.

6- دراسة عفا الله (1998) التعليم الثانوي الزراعي في مصر في ضوء احتياجات المجتمع

المصري.

هدف الدراسة: تعرف واقع التعليم الثانوي في المجتمع المصري وتحديد أهم احتياجات المجتمع المصري من التعليم الزراعي في ظل المتغيرات الاقتصادية والاجتماعية مع محاولة وضع تصور مقترح لرفع مستوى كفاية نظام التعليم الثانوي الزراعي.

الأداة: استخدم الباحث استبانة لمعرفة أهم الاحتياجات من التعليم الثانوي الزراعي.

العينة: شملت عينة البحث /145/ فرداً من مدرسين ومدرّاء وموجهين وأساتذة جامعيين وباحثين من مراكز البحوث الزراعية وخبراء من وزارة التربية والتعليم ووزارة الزراعة.

النتائج: خلصت الدراسة إلى أن المناهج الدراسية للتعليم الثانوي الزراعي لا تلبي احتياجات سوق العمل، ولا تساير التطورات الجديدة وهي غير مرنة وغير قابلة للتطوير والتعديل، وليس لها صلة وثيقة بالبيئة المحلية.

7- دراسة رمضان (1999) مشاكل التعليم الثانوي الزراعي.

هدف الدراسة: معرفة أهم المشكلات المرتبطة بالمدرسة الثانوية الزراعية والمرتبطة بالمعلم والمنهج الدراسي في المدرسة الثانوية الزراعية في مصر.

الأداة: استخدم الباحث استبانة بحثية لمعرفة مشكلات التعليم الثانوي الزراعي.

العينة: شملت عينة الدراسة 406 طالباً وطالبة جرى اختيارهم عشوائياً من 6 مدارس في محافظات القلوبية والجيزة وأسيوط.

النتائج: توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- قلة الإمكانيات المتاحة لتدريب الطلاب على العمل الزراعي خارج المدرسة.
- نقص الأماكن المخصصة للتدريبات العملية في المدرسة.
- إهمال استخدام التكنولوجيا في أغلب الأحيان.
- ضعف اهتمام المعلمين بالإشراف على الأنشطة العملية الزراعية.
- عجز المنهاج الدراسي عن إعداد الطالب بما يتوافق مع التقدم العلمي، ويغلب عليه الطابع الأكاديمي النظري.

- احتواء المواد النظرية على كم كبير من المعلومات غير المترابطة.

- افتقار الكتاب المدرسي لعنصر الجاذبية من حيث الشكل..

- عجز أساليب التقويم وخاصة الامتحانات من تحسين العملية التعليمية.

8- دراسة المحمد (2007) تطوير مناهج التعليم الفني الزراعي في مصر.

هدف الدراسة: تطوير مناهج التعلم الفني الزراعي في مصر وحصر أهم المعايير التربوية والفنية التخصصية المتفق عليها بين التربويين التي يجب أن تراعى في تطوير المناهج الزراعية. الأداة: صمم الباحث استبانة بحثية متضمنة مجموعة المعايير التربوية والفنية عن مناهج التعليم الفني الزراعي.

العينة: تألفت عينة الدراسة من فئتين الأولى شملت 120 مدرساً من جميع المدارس الثانوية الزراعية في محافظة القليوبية بنسبة 30% من المجتمع الأصلي، والفئة الثانية تكونت من الخبراء والموجهين في الإدارة العامة للتعليم الزراعية والبالغ عددهم 20 بنسبة 80% من المجتمع الأصلي. النتائج: بينت النتائج أن أكثر من نصف العينة يرون أن معايير أهداف ومحتوى التعليم الثانوي الزراعي والوسائل والأنشطة والتقويم مطبقة بدرجة كبيرة في مناهج التعليم الفني الزراعي. وإن أكثر المشكلات التي تعوق عملية تطوير مناهج التعليم الفني الزراعي، هي قلة فرص العمل المتاحة للخريجين ونظام القبول السيئ، وقلة الإمكانيات المتاحة للتدريب العملي وعدم ارتباط مناهج التعليم بالبيئة المحيطة بالمدرسة وعدم توافر التجهيزات اللازمة للمدرسة، وعدم توافر الدعم المادي لعملية التطوير وارتباط التطوير بقرارات مركزية وزارية.

ثالثاً: تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال المراجعة المتأنية للدراسات السابقة التي تناولت الجودة الشاملة في التعليم ما قبل الجامعي على الصعيدين النظري والتطبيقي، والدراسات التي تناولت التعليم المهني الزراعي، توصلت الباحثة إلى مجموعة من النقاط يمكن إجمالها بالآتي:

1- بعد التحري الشديد والرجوع إلى مكتبة الأسد الوطنية ومكتبة الكلية والمراجع والمؤلفات التي تهتم بنشر الدراسات، لم تعثر الباحثة على دراسة واحدة تناولت الجودة الشاملة في التعليم الثانوي الزراعي على المستوى المحلي.

2- تشابه البحث الحالي مع الدراسات السابقة في النقاط الآتية:

- هدف البحث (دراسة البنا 2004).

- التركيز على مفهوم إدارة الجودة الشاملة وأهمية تطبيقه في المجتمع المدرسي، ومنهج البحث (دراسات الأغبري 2003، والورثان 2007 دراسة أبو الوفا 1998، والشرقاوي 2003، ودراسة كليمر 1998 Kilmer).

- أهمية تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم، و الاستراتيجيات المطلوبة للتطبيق، وتحديد متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم (دراسة ولكوكس 1992K Wilcox ودراسة روبنسون Robinson 1996 جلال 2002 والعبد الله 2006 والعارفة وقران 2007 ودراسة العصيبي 2007).

- إبراز أهمية التعليم المهني الزراعي، وتحديد سبل تطويره، و منهج البحث، وأداة البحث (الاستبانة) (دراسة علوش 1992، ومصطفى 1994، والنزال 1995، وعفا الله 1998 ورمضان 1999 والمحمد 2007 ودراسة دوغلاس وسلوكومب Douglas & Slocombe 1991 ودراسة إيتون وبرونينغ Eaton & Bruening 1996)

3- اختلف البحث الحالي مع الدراسات السابقة في النقاط الآتية:

- اختلف البحث الحالي مع جميع الدراسات المتعلقة بإدارة الجودة في مجال التطبيق إذ يطبق البحث الحالي في التدريس العملي في التعليم الثانوي المهني الزراعي، بينما ركزت الدراسات السابقة على التطبيق في التعليم العام عدا دراسة البنا (2004) التي ركزت على التعليم الفني بشكل عام.

- اختلف البحث الحالي مع جميع الدراسات المتعلقة بالتعليم الثانوي الزراعي في التركيز على مفهوم الجودة الشاملة ومدى تحقق متطلبات تطبيقه في التدريس العملي في المدارس الثانوية الزراعية .

4- استفادت الباحثة من جميع الدراسات السابقة في إعداد استبانة البحث و بناء الإطار النظري ومعرفة أهم متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس.

ومن هنا لابد من إبراز موقع الدراسة الحالية وأهميتها في تسليط الضوء على موضوع لم يتم تناوله سابقاً، وبشكل مباشر في التدريس، وخاصة التدريس الذي ينتظر منه إكساب الطلاب مهارات وخبرات عملية لها أهميتها في عالم العمل المتغير.

وبالإضافة إلى هذه الدراسات السابقة جرى تقصي الكتب والمراجع والمؤلفات التي تناقش تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في المجال التعليمي، وذلك لأهميتها ولاسيما ونحن مقبلون على عالم جديد عنوانه الجودة في الأداء.

وبناءً على هذه المعطيات يمكن اعتبار الدراسة الحالية عملاً أصيلاً ولا يشكل تكراراً لعمل الآخرين في معرفة متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس العملي في التعليم الثانوي المهني الزراعي.

الفصل الثالث

إدارة الجودة الشاملة

أولاً: التطور التاريخي لإدارة الجودة الشاملة.

ثانياً: مفهوم إدارة الجودة الشاملة.

ثالثاً: الرواد الأوائل وفلسفة إدارة الجودة الشاملة.

رابعاً: مبادئ إدارة الجودة الشاملة.

خامساً: عناصر إدارة الجودة الشاملة.

سادساً: أساليب وأدوات الجودة.

الفصل الثالث

إدارة الجودة الشاملة

- مقدمة:

تعد إدارة الجودة الشاملة أسلوباً لتأكيد الفاعلية والكفاءة القصوى المنظمة بتطبيق العمليات والنظم التي تؤدي للتفوق وتقليل من الأخطاء، وتؤكد أن كل نشاط في النظام مرتبط بحاجات العملاء. وتتوقف فاعليات إدارة الجودة الشاملة على العاملين من خلال تدريبهم وتنظيم جهودهم وتحفيزهم وتشجيعهم واشتراكهم كفريق عمل، وتهيئة مساحة مناسبة من حرية التصرف والمبادرة، وذلك لإنتاج خدمات على مستوى عال من الجودة.

يناقش هذا الفصل التطور التاريخي لمفهوم إدارة الجودة الشاملة، ورواد الجودة الأوائل، إضافة إلى مبادئ وعناصر وأساليب وأدوات إدارة الجودة الشاملة.

أولاً- التطور التاريخي لإدارة الجودة الشاملة:

"تعد إدارة الجودة الشاملة فلسفة مبنية على مبادئ، وأسس تتمثل في مشاركة الإداريين في خلق ثقافة تنظيمية تقود إلى الجودة، وتهتم بوعي العميل ورأيه، والبحث المستمر عن الأفضل" (حجي، 2000، ص 418).

ترجع الأصول التاريخية لإدارة الجودة الشاملة إلى ابتكار عرف عند ظهوره في العشرينيات من القرن الماضي بمفهوم "رقابة الجودة الإحصائية" والذي جرى تطبيقه في الصناعات الأمريكية المدنية والحربية في أثناء الحرب العالمية الثانية، ومن ثم نقله إلى اليابان مفكرون بارزون في ميدان الإدارة من أمثال ديمينج وجوران (Deming & Juran). في بداية الخمسينيات من نفس القرن، وبعد ثلاثين عاماً عادت أفكار الجودة إلى الصناعات الغربية مرة أخرى، ولكن بصياغات وتطبيقات يابانية جديدة، إذ تطورت طرق إدارة الجودة وفق تطور مفهوم الجودة نفسه (المخلافي، 2006، ص 33).

مما ساعد في انتشار هذا النهج الإداري الجديد، خسارة الشركات الأمريكية والأوروبية لجزء من حصصها في الأسواق العالمية لصالح الشركات اليابانية، التي ركزت اهتمامها الأساسي على مسألة الجودة، في حين كانت الشركات العالمية الأخرى، وخاصة الأمريكية تولي اهتمامها الأولي لمسألة العلاقة بين الإنتاجية والتكلفة، على اعتبار أن مسألة السعر هي هاجس المستهلك الأول (بدح، 2006، ص 97).

وقد ساد هذا الاتجاه حتى عقد السبعينيات، إذ تنبّهت هذه الشركات للخطر المحدق بها، مما دفعها إلى تعديل استراتيجياتها القديمة واستبدالها باستراتيجية إدارة الجودة الشاملة لتوقف زحف المنافسة

اليابانية لمنتجاتها، وكان الأساس لهذه الأفكار أن المنشأة تعمل من أجل إيجاد كفاءة في منتجاتها النهائي(عقيلي، 2001، ص47).

إن الاهتمام الأمريكي بإدارة الجودة الشاملة مثل تحولاً عن النظرة الأمريكية التقليدية في موضوع الجودة باتجاه النظرة الحديثة في الصياغات والتطبيقات اليابانية لنظم الرقابة على الجودة، وقد أورد كلاً من هيزر ورينير Heizer&Reneaer (1991) مقارنة تبين الفروقات والاتفاقات الرئيسية بين هذين الاتجاهين وذلك على النحو الذي يوضحه الجدول الآتي:

جدول (1) الفروقات والاتفاقات الرئيسية بين النظرة التقليدية للجودة

في الولايات المتحدة الأمريكية و النظرة الحديثة للجودة في اليابان

النظرة التقليدية للجودة في الولايات المتحدة الأمريكية	النظرة الحديثة للجودة في اليابان
تتحقق الجودة بتطابق خصائص الخدمة أو السلعة مع المواصفات الموضوعية مسبقاً.	نفس النظرة
تتوقف الجودة على كل الأقسام داخل النظام من المشتريات إلى قسم التصميم الهندسي إلى الإنتاج إلى النقل، وكذلك إلى خدمة ما بعد البيع.	نفس النظرة
هدف الجودة هو الوصول إلى نسبة معيب يتم تحديدها مسبقاً.	لا يتم قبول أي نسبة معيب وهناك إصرار على تحقيق الكمال.
يتم تحديد أهداف الجودة مرة واحدة في السنة المالية.	التحسين المستمر للجودة بشكل مضطرد في كل وقت.
هناك ما يسمى أفضل مستوى للجودة إذ إن العملاء لا يدفعون مقابل تحسين الجودة بعد هذا المستوى الأمثل.	زيادة مستوى الجودة بشكل دائم سوف يترتب عليه زيادة الحصة ويخلق طلباً جديداً على المنتج.
الرقابة على الجودة تتم عن طريق فحص المنتج النهائي.	كل عامل إنتاج يكون مسؤولاً عن عملية الفحص، حتى لو كان ذلك يعني إيقاف خط التجميع بالكامل لتصحيح عيب جرى ملاحظته.
استخدام أسلوب العينات الإحصائية لفحص كميات كبيرة من المنتجات.	فحص كل قطعة يتم إنتاجها بمجرد إنتاجها.
وضع نسب معيب مقبولة اعتماداً على جداول معاينة إحصائية معروفة.	الرفض الكامل لجدول المعاينة الإحصائية نظراً لعدم قبول أي نسبة معيب.
الاعتماد على أسلوب العينة العشوائية التي حجمها خمس وحدات، للتأكد من درجة استقرار العملية الإنتاجية	الاعتماد على عينة حجمها وحدتان تتكون من الوحدة التي يتم إنتاجها أولاً ثم تلك التي يتم إنتاجها أخيراً في كل نوط إنتاجي للتأكد من درجة استقرار العملية الإنتاجية.

يتابع قسم الرقابة على الجودة QC مستويات الجودة ولكنه أيضاً يقوم بتعليم ونشر الوعي بين الأفراد المسؤولين عن الإنتاج حول الجودة، وكيفية قياسها، لأن الفحص الفعلي يتم من قبل هؤلاء العاملين.	قسم الرقابة على الجودة QC المسؤول عن عمليتي الاختبار والفحص.
إن العاملين هم الذين يصححون نتيجة أخطائهم، حتى إذا اقتضى الأمر انتظارهم لفترات أطول حتى يتم ذلك.	إن إعادة تشغيل الوحدات المعيبة عادة ما يتم في خطوط إنتاج مستقلة متخصصة بذلك ولها مسؤولوها وعمالها.
عمال الإنتاج أنفسهم مسؤولون عن تنظيف مكان العمل الخاص بهم.	هناك عمال متخصصون لعملية النظافة في صالات الإنتاج.

(Heizer&Reneae.B, 1991, p:143-144)

ومع بداية التسعينات شهد مفهوم الجودة تطوراً ملحوظاً، إذ برز كوظيفة أساسية للإدارة، وبرزت أهمية تطبيقه في مجالات عديدة، مثل الخدمات الصحية، الرقابة البيئية، جودة بيئة العمل، وأخيراً ظهرت معايير دولية للجودة وضعتها المؤسسة الدولية للتوحيد القياسي (إليسات، 2004، ص 105).

ويمكن توضيح المراحل الأربعة لتطور مفهوم الجودة الشاملة على النحو التالي:

المرحلة الأولى - الفحص: وهي العملية التي نشأت مع تعقد الحياة خاصة بعد ظهور نظرية الإدارة العلمية على يد تايلور (Taylor) وما صاحبها من ظهور لعمليات التخطيط، التنفيذ والرقابة على الإنتاج مما أسهم في ظهور قسم مستقل للفحص، يبدأ نشاطه في الفحص والتفتيش مع نهاية عملية التصنيع والحصول على المنتج النهائي، وبذلك اقتضت هذه المرحلة على إجراءات التفتيش والفحص لاستبعاد المعيب دون أن معرفة أسبابه لمنع وقوعه مرة ثانية، فالخطأ وقع فعلاً وما على الفحص إلا اكتشافه واستبعاده (بدح، 2006، ص 107).

المرحلة الثانية - رقابة الجودة: تميزت هذه المرحلة بإيجاد قسم مستقل للرقابة على الجودة، إذ قام العالم راد فورد بنشر كتابه "الرقابة على جودة المنتجات" وقد شجع على استخدام الأساليب الإحصائية المختلفة في الرقابة على جودة السلع المنتجة في تلك الفترة (الدرادكة، 2005، ص 32).

المرحلة الثالثة - ضمان الجودة: وهي المرحلة القائمة على البحث عن جذور الأسباب الفعلية وراء الانحرافات عن المستوى والمواصفات الموضوعية، وذلك من خلال التحسينات المستمرة والدائمة في إجراءات الجودة عن طريق توجيه كافة الجهود التنظيمية تجاه الوقاية من وقوع المشاكل من منابعها، بذلك تحول مفهوم الجودة في هذه المرحلة إلى مفهوم الأخطاء الصفرية أو منع وقوع الأخطاء، وليس استبعادها، وخلال هذه المرحلة ظهر مفهوم رقابة الجودة الشاملة (بدح، مرجع سابق، ص 108).

المرحلة الرابعة- إدارة الجودة الشاملة: يعد مفهوم إدارة الجودة الشاملة الناتج الطبيعي لمراحل التطور الثلاثة السابقة، والتي تشكل مجتمعة المدخل التقليدي لإدارة الجودة، وقد تميزت هذه المرحلة بما يلي:

- إعطاء الجودة اهتماماً خاصاً من قبل الإدارة العليا.
- إيجاد ربط بين الجودة وزيادة تحقيق الأرباح.
- استخدام الجودة كميزة تنافسية (الدراذكة، مرجع سابق، ص 33).

ثانياً- مفهوم إدارة الجودة الشاملة:

تعد إدارة الجودة الشاملة فلسفة إدارية تعتمد على مفهوم النظم والتي تنظر إلى المؤسسة بشكل شامل لإحداث تغييرات إيجابية مرغوب فيها وذلك بتناول كل جزء داخل المؤسسة وتطويره بالشكل المرغوب للوصول إلى جودة أفضل (نشوان، 2004، ص2).

وقد أعطيت لهذا المصطلح تعريفات متعددة عبرت عن وجود اختلاف في وجهات نظر أصحاب تلك التعريفات من العلماء الباحثين والمهتمين حول المضمون الحقيقي لإدارة الجودة الشاملة، ومن أبرز هذه التعريفات ما يلي:

- يعرف جوران (Jouran) إدارة الجودة الشاملة بأنها مفهوم يستلزم ضرورة تحديد الأهداف من تطبيقه وتحديد العمل واحتياجاته وتحديد ملامح المنتج والخدمة المقدمة وتحديد ملامح العمليات ووسائل التحكم بالعمليات (المخلافي، مرجع سابق، ص25).

- ويرى كروسبي (Crosby) بأنها الأسلوب الأمثل الذي يساعد على منع وتجنب المشكلات من خلال العمل على تحفيز وتشجيع السلوك الإداري التنظيمي الأمثل في الأداء استخدام الموارد البشرية بكفاءة عالية (البناء، 2007، ص3).

- في حين يذهب معهد الجودة الفيدرالي The Federal Quality Institute إلى تعريف إدارة الجودة الشاملة بأنها نظام استراتيجي متكامل يسعى لتحقيق رضا العميل، ويقوم تطبيقه على مشاركة جميع المديرين والموظفين، ويستخدم الطرق الكمية لتحسين العملية الإدارية بشكل مستمر (النيادي، 1999، ص200).

- ويرى جابلونسكي Jablonski أن إدارة الجودة الشاملة، هي شكل تعاوني لإنجاز الأعمال يعتمد على القدرات والمواهب الخاصة بكل من الإدارة والعاملين لتحسين الجودة والإنتاجية بشكل مستمر عن طريق فريق العمل (جابلونسكي، 1996، ص26).

- ويعرفها سيهكتر (Sehcter) بأنها خلق ثقافة متميزة في الأداء إذ يعمل كافة أفراد التنظيم بشكل مستمر لتحقيق توقعات المستهلك وأداء العمل مع تحقيق الجودة بشكل أفضل أو بفاعلية عالية وفي أقصر وقت ممكن (عليما، مرجع سابق، ص18).

- ويرى كلاً من كوهير وبانكوسكي (Koehler & Pankouski) بأنها نظام إداري يشتمل على مجموعة من المبادئ والمعتقدات تمكن جميع العاملين في المؤسسة من الاستمرار في تحسين عمليات المؤسسة بهدف تحقيق توقعات المستفيدين أو تجاوزها (سليم، 2009، ص 82).
- ويعرفها رودز (Rhodes) بأنها عملية إدارية تركز على عدة قيم ومعلومات جرى عن طريقها توظيف مواهب وقدرات العاملين في مختلف المجالات لتحقيق التحسين المستمر لأهداف المنظمة (المحياوي، 2006، ص 144).
- أما دائرة الدفاع الأمريكية (United States Department of Defense) فهي ترى بأنها فلسفة ومبادئ إرشادية للتحسين المستمر للنظام من خلال التطبيق الدقيق للطرق الكمية والاستخدام الناجح للمصادر البشرية، وإنها درجة الوفاء باحتياجات المستهلك حالياً وفي المستقبل (زين الدين، 1996، ص 5).
- وعرفها مركز التجارة الدولي (ITC) بأنها مدخل تنظيمي يركز على الجودة مبني على أساس إسهام أعضاء الفريق لتحقيق النجاح طويل الأمد من خلال تحقيق رضا الزبون لكل من الأفراد والمنظمة والمجتمع (باسردة، 2006، ص 88).
- ويعرفها عباس الخفاجي (1995) على إنها نظام متكامل موجه نحو تحقيق احتياجات المستهلكين، وإعطاء صلاحيات أكبر للموظفين تساعدهم في اتخاذ القرار، والتأكيد على التحسن المستمر لعمليات الإنتاج والخدمات (عليما، مرجع سابق، ص 18-19).
- ويعدّها الخطيب فلسفة إدارية عصرية تركز على عدد من المفاهيم الإدارية الحديثة الموجهة التي يستند إليها المزج بين الوسائل الإدارية الأساسية والجهود الابتكارية وبين المهارات الفنية المتخصصة من أجل الارتقاء بمستوى الأداء والتحسين والتطوير المستمرين (الخطيب، 2000، ص 83).
- ويعرفها كنعان بأنها استراتيجية عمل أساسية تسهم في تقديم منتجات ترضي وبشكل كبير العملاء في الداخل والخارج، وذلك من خلال تلبية توقعاتهم الضمنية والصريحة (كنعان، 2008، ص 23).
- من خلال التعريفات السابقة نجد إنها تضم عدة معانٍ تمثل في مجملها فلسفة إدارية مبنية على أساس رضا المستفيد عن المستوى المتقن للمنتجات أو المخرجات والتأكد من أن النظام أو المؤسسة تعمل على تقديم هذه المخرجات بشكل متقن ودقيق دائماً وبما يحقق الحاجات والرغبات والمتطلبات.
- وعلى الرغم من أن تلك التعريفات عكست تباين اهتمام أصحابها إلا أنها من المنظور التركيبي توضح تكاملها في رسم البناء الكلي لإدارة الجودة الشاملة، إذ إنها مفهوم، وفلسفة، ونظام، وأسلوب، وثقافة، وثورة إدارية وأدوات، ونظرية.

ثالثاً- الرواد الأوائل وفلسفة إدارة الجودة الشاملة:

يمثل مصطلح إدارة الجودة الشاملة ناتجاً حقيقياً لعدد من الفلسفات التي تضمنت جملة من المبادئ المرتبطة ببعضها البعض، والتي أسهمت في بناء المدخل الأساسي لأداء العمل في أي مؤسسة، ويعود ذلك إلى الإسهامات الفعالة من قبل مجموعة من العلماء خلال العقود الماضية ومن أبرز هؤلاء:

- إدوارد ديمينج (Edward Deming):

يعد ديمينج من أبرز المؤسسين لإدارة الجودة الشاملة، وتعد المبادئ الأربعة عشر التي نادى بها من أكثر مبادئ إدارة الجودة الشاملة تطبيقاً في المؤسسات الإنتاجية والخدمية، وقد أطلق عليه (أبو الجودة) كان له الدور الأكبر في تعليم اليابانيين استخدام الأساليب الإحصائية، وقد خصصت له الحكومة اليابانية جائزة خاصة عرفت باسم (جائزة ديمينج) تمنح بشكل سنوي للشركات التي تتميز في تطبيق برامج الجودة (عليما، مرجع سابق، ص22).
وتتلخص مبادئه الأساسية، كما يلي:

- 1- إيجاد نوع من الاستقرار يؤدي إلى التطوير عن طريق البحث والإبداع.
- 2- تبني الفلسفة الجيدة للتطوير يتطلب تحديث الإدارة.
- 3- التحسين المستمر للإنتاج والخدمات من خلال إرشادات الإدارة، وتكوين فرق العمل، واستمرارية عملية التطوير.
- 4- مواصلة التدريب على رأس العمل بواسطة مدربين أكفاء من أجل التنمية الذاتية لكل فرد.
- 5- دعم القيادة وتعميم الممارسات الحديثة.
- 6- الإيمان بأن التأهيل والتدريب هو استثمار في الموارد البشرية.
- 7- ضرورة التخطيط طويل الأمد من أجل التطوير.
- 8- توقف الاعتماد على التفويض لتحقيق الجودة.
- 9- القضاء على المعوقات التنظيمية بين الأقسام.
- 10- التخلص من الشعارات والمواظ ونقد العاملين.
- 11- إزالة المعوقات التي تحرم العاملين من التباهي ببراعة أعمالهم.
- 12- التخلص من الخوف.
- 13- تجنب فلسفة الشراء اعتماداً على انخفاض السعر.
- 14- التخلص من الاعتماد على النسب الرقمية لتحديد الأهداف والقوى العاملة (الخطيب، 2007، ص10).

- فيليب كروسبي (Philip Crosby):

استمر كروسبي يعمل في مجال الجودة /38/ عاماً، وألف العديد من الكتب المتعلقة بالجودة الشاملة ومنها "الجودة المجانية" و"جودة بلا دموع" وقد حدد عدد من الخطوات اللازمة لتحسين الجودة أهمها:

- 1- التزام الإدارة الواضح تجاه التحسين المستمر للجودة.
- 2- تكوين الفرق كمجموعات من الأقسام في المؤسسة.
- 3- الاعتماد على مقياس للجودة لتعرف الصعوبات الموجودة في المنتجات والخدمات المطلوبة.
- 4- تحديد تكلفة تقييم الجودة وكيفية استعمالها كأداة في الإدارة.
- 5- العمل على تحسين مستوى معرفة واهتمام كل الموظفين في المؤسسة بالجودة وتحسينها.
- 6- اتخاذ الإجراءات اللازمة لمواجهة الصعوبات.
- 7- تشكيل لجنة لبرنامج "خلو المنتج من العيوب".
- 8- تدريب المدراء بشكل فعال لأداء دورهم بالشكل الأمثل.
- 9- تشجيع الموظفين على إبلاغ الإدارة بأيّة صعوبات يواجهونها عند إنجاز أهداف تحسين الجودة.
- 10- تقدير جهود كل الموظفين الذين يشاركون في برامج تحسين الجودة (عليّات، مرجع سابق، ص 27).

- جوزيف جوران (Jouseph Jouran):

- يرى جوران أن الجودة تعني الملاءمة في الاستعمال وأن المهمة الرئيسة لها تتركز في تنمية برنامج للإنتاج أو الخدمات يقابل احتياجات العملاء، ويركز جوران على ثلاثة عناصر للجودة وهي:
- 1- تخطيط الجودة: ويجري التركيز فيها على تحديد العملاء واحتياجاتهم، وتطوير نوعية المنتج واتخاذ القرارات اللازمة لإشباع احتياجات العملاء وتوقعاتهم، ومن ثم حصر الإمكانيات المادية والبشرية اللازمة لإنتاج السلعة أو الخدمة.
 - 2- مراقبة الجودة: وتركز على وحدات القياس وتكرار عمليات المراقبة واتخاذ الإجراءات التصحيحية اللازمة لإشباع متطلبات العملاء، ويجري فيها التقويم الفعلي للمنتجات ومقارنتها بالموصفات التي رغب فيها العميل وحل أي مشكلات تكشف عنها عملية التقويم.
 - 3- تحسين الجودة: وتركز على وضع الآليات المساندة لاستمرار الجودة من خلال توزيع الموارد وتكليف الأفراد بمتابعة مشاريع الجودة وتوفير التدريب اللازم لهم وتشكيل هيكل دائم يتولى متابعة الجودة والمحافظة على المكاسب المحققة (الخطيب، مرجع سابق، ص 10-11).

- والتر شيبورات (Walter Shewart):

يرى شيبورات أن التطوير المستمر يعد أحد مظاهر إدارة الجودة الشاملة وبناءً على ذلك فقد وضع مدخلاً يتشابه إلى حد كبير مع الطريقة العلمية في التطوير المستمر أطلق عليه دائرة (الخطة- العمل- المراجعة- التنفيذ) ويمكن تناول هذه الدائرة بشيء من التفصيل على النحو التالي:

1- الخطة: وفيها يجرى اختيار وتحديد العملية التي سيجرى تطويرها، واستعراض الوضع القائم وتحديد أين ومتى تحدث المشكلة، وكيف يمكن قياس رضا العميل عن المخرجات، ثم يجرى بعد ذلك تحليل العملية بهدف تحديد الأسباب المحتملة، ثم يلي ذلك اقتراحاً بالتطوير ووضع إستراتيجية لجمع البيانات المطلوبة لهذا.

2- العمل: وفيه يجرى تجريب التطوير المقترح على نطاق محدود في بيئة يمكن التحكم فيها والرقابة عليها.

3- المراجعة: وفيها يجرى جمع وتحليل البيانات لتحديد إذا كان التطوير المقترح يلقي قبولاً ورضا من جانب العميل أم لا.

4- التنفيذ: وفيه يجرى تنفيذ التغيرات الفعالة المرتبطة بالعملية وذلك من خلال ربطها بعمليات النظام الجاري (عليما، مرجع سابق، ص28).

- أرماند فيغنباوم (Armand Feigenbaum):

يعد أول من قدم مفهوم رقابة الجودة الشاملة (TQC) في كتابه الخاص بالرقابة على الجودة (1950) وهو طالب في مرحلة الدكتوراه، إذ أوضح أن الوصول إلى هذه المرحلة كان إنتاج نصف قرن من التطوير وعبر المرور بخمس مراحل أخذت كل منها 20 سنة من بدايتها وحتى تحققها وإدراكها، وهي:

- ما قبل القرن العشرين كانت الجودة مسؤولية الحرفي عند الصنع.

- من 1900-1918 مرحلة مسؤولية رئيس العمال عن الجودة.

- من 1919 - 1937 مرحلة الرقابة على الجودة بالفحص.

- من 1938 - 1960 مرحلة الرقابة على الجودة إحصائياً.

- من 1961 بدأت الرقابة على الجودة الشاملة.

وأوضح أن إدارة الجودة الشاملة فعالة لتحقيق التكامل بين جهود كافة الأطراف والمجموعات داخل النظام، والتي تتولى تطوير الجودة والمحافظة عليها وتحسينها بالشكل الذي يمكن من القيام بالإنتاج وتقديم الخدمة بأكثر الأساليب اقتصادية مع تحقيق الرضا الكامل للزبون (Slack, 1998, P:761).

رابعاً- مبادئ إدارة الجودة الشاملة:

تتمثل إدارة الجودة الشاملة في مجموعة من المبادئ الإدارية التي تركز على تحسين الجودة، وإذا طبقت المؤسسة هذه المبادئ بفعالية، فإنها ستنتج حتماً في تحقيق مستوى متميز من الجودة، ويمكن توضيح هذه المبادئ على النحو الآتي:

1- تفهم والتزام الإدارة العليا (القيادة) بجعل الجودة في المقام الأول من اهتمامات المنشأة، مع ضرورة توفير البيئة المناسبة من هياكل تنظيمية، وإجراءات وسياسات العمل، وأنظمة الحوافز، والتي تحقق الجودة، أي يوفر القائد البيئة الداخلية الملائمة للعاملين لكسب ثقتهم بالقيادة، من أجل تحقيق أهداف المنشأة.

2- توجيه القيادة للعاملين وتحفيزهم على التفكير والتجاوب مع رؤية المدير وتبني هذه الرؤية، وتمكينهم من المشاركة في صنع القرار، وإشعارهم بأهمية دورهم لضمان ولائهم، والاستفادة من مبادراتهم ومقترحاتهم التي تساهم في تحقيق الجودة الشاملة، وإعطاء الاهتمام لكل العاملين دون استثناء.

3- بناء ثقافة في المؤسسة تهدف إلى التأكيد على أن عملية الجودة عملية مستمرة، وخلق علاقات عمل بناءة بين أفرادها، مع إشراك جميع الممولين أيضاً في تحسين الجودة.

4- التنسيق والتعاون بين الإدارات والأقسام في المؤسسة، والتأكيد على استخدام فرق العمل، وضرورة التمييز بين الجهود الفردية والجهود الجماعية.

5- إشراك جميع الأفراد في المؤسسة في الجهود الخاصة بتحسين الجودة، وتعرّف مشاكلها والعمل على حلها، باستخدام التحليل العلمي للبيانات والمعلومات.

6- أن تعمل المؤسسة مع زبائنها على تحديد احتياجاتهم من السلع والخدمات، وبذل كل الجهد لتلبية هذه الاحتياجات، أي التركيز على العميل، وأن تعمل المؤسسات جاهدة لتتجاوز توقعات وتطلعات عملائها، فإن النتائج المرغوبة تتحقق بفعالية أكبر عندما تدار الموارد بوصفها عملية لها مدخلات ومخرجات (أخضر، 2007، ص 9-10).

7- التخطيط الاستراتيجي في ضوء تحليل معمق للبيئة الداخلية والخارجية باعتماد تحليل نقاط القوة والضعف في البيئة الداخلية والفرص والمخاطر في البيئة الخارجية لغرض وضع الخطط الشاملة بالشكل الذي يوفر قابلية دعم للميزة التنافسية للنظام.

8- التحسين المستمر للعمليات والجودة (العزاوي، 2005، ص 59).

9- التخلي عن الإدارة بالأهداف، إذ إنه يجدر على الإدارة معرفة قدرة العمليات وطرق تحسينها بدلاً من أسلوب الإدارة بالأهداف، فلا يمكن وضع الأهداف الداخلية دون الاعتماد على طريقة مخطط لها، إذ تعد الإدارة بالأهداف الرقمية إدارة جاهلة (بسترفيلد وآخرون، 2004، ص 17).

خامساً- عناصر إدارة الجودة الشاملة:

هناك خلاف في تحديد عناصر الجودة الشاملة، فبعض الكتب تؤكد على بعض جوانب عملية تحسين وتطوير الجودة مثل مبادئ ديمينج الأربعة عشر الموجهة للإدارة العليا في النظام والبعض الآخر يؤكد بعض المداخل الأخرى مثل مبادئ جوران ونقاط كروسبي، وبتحليل تلك المبادئ والمداخل التي قدمها الرواد الأوائل للجودة نجد أن العناصر الآتية متوافرة في كل من المبادئ والمداخل الأخرى لعملية تحسين وتطوير الجودة والعمليات الإنتاجية:

- 1- سياسة الجودة.
- 2- دليل الجودة.
- 3- نظام الجودة.
- 4- مراقبة العمليات.
- 5- بنىة الجودة.
- 6- توثيق الجودة.
- 7- تحسين الجودة (ت.حسن وعزام، 2008، ص29-40).
- 8- تحليل تكاليف الجودة.
- 9- مراجعة الجودة.
- 10- التدريب.
- 11- سجلات الجودة (عليقات، مرجع سابق، ص 29)
- 12- تدقيق وفحص نظام الجودة.
- 13- مراجعة وتقييم نظام الجودة.
- 14- تحسين الجودة (ت.حسن وعزام، 2008، ص29-40).

سادساً- أساليب وأدوات الجودة:

يتطلب تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة اعتماد الدقة في جمع البيانات وتحري الأمور، وللجودة الشاملة عدد من الأدوات الكمية والوصفية لتحليل المشاكل واتخاذ القرارات، ويلاحظ أن معظم تلك الأدوات تركز على الأساليب الإحصائية والمشاركة الجماعية، وهذه الأدوات والأساليب، هي:

1- تحليل العمليات: يقصد بها تحليل طرق العمل، ويجرى ذلك من خلال تجزئة العملية إلى الخطوات الأساسية المكونة لها لمعرفة سبب حدوث المشكلة في كل خطوة، وبالتالي محاولة وضع الحلول المناسبة لها ومناقشتها، ويمكن استخدام خريطة العمليات في تحليل العمليات، والهدف منها هو توضيح المشكلات حتى يجرى اقتراح الحلول المناسبة لها (المحياوي، 2005، ص138).

2- استنباط الأفكار: وهو من الأساليب المنهجية التي تستخدم لتوليد كثير من الأفكار والمقترحات، وهذا الأسلوب يعتمد على ثلاثة مبادئ رئيسة تضمن الفاعلية له، وهي:

- عدم السماح بانتقاد الأفكار.

- كمية الأفكار أهم من نوعيتها.

- محاولة تطوير أفكار الآخرين (عامر، 2007، ص371).

3- مخطط السبب والنتيجة: يستخدم هذا المخطط عندما يراد التحديد أو التحليل أو البحث عن الأسباب المحتملة لمشكلة أو موقف معين، إذ يمثل المخطط العلاقة بين النتيجة وجميع الأسباب المحتملة المؤثرة فيها، فتكون المشكلة على جانب من المخطط، والمؤثرات الرئيسة والأسباب على الجانب الآخر في تفرعات تشبه الهيكل العظمي للسمة (البلداوي ونديم، 2007، ص94-95).

4- مخطط باريتو: يقوم مبدأ باريتو على فرضية مؤداها أن نسبة قليلة تمثل 20% من الأسباب مجتمعة يمكن أن تؤدي إلى حدوث 80% من المشكلات، وهذا يعني أنه يجب التركيز على تحليل هذه الأسباب والعمل على علاجها والتخلص من النسبة العالية من المشكلات من خلال معالجة نسبة محدودة من الأسباب، وهذا يتطلب استخدام طريق التحليل الإحصائي للمشكلات وأسبابها ورسمها في مخططات بيانية، وفقاً لخطوات متتابعة، توضح فيما يلي:

1- حصر كل الأخطاء والمسببات الحقيقية للمشكلات والعوامل المؤثر فيها حصراً شاملاً.

2- تحديد معدل تكرار كل واحدة منها.

3- تحليل المعدلات إلى نسب مئوية.

4- إعداد جدول متكامل لذلك (المخلفي، مرجع سابق، ص105).

5- مخطط التعاقب: يوضح ما يطرأ على المتغير من تغيير عبر الزمن، عن طريق تحليل نقاط البيانات، إذ يمكن تحديد ما إذا كانت العملية تنجز ما يفترض أن تنجزه (بأسردة، مرجع سابق، ص96).

6- مخطط الرقابة: وهو أحد أساليب الكشف عن كم حجم الاختلاف في العملية يعود إلى أسباب عشوائية، وإذا كانت العملية تقع ضمن نطاق المراقبة والسيطرة الإحصائية أو أنها خارجها، ويكون المخطط عبارة عن خط مركزي وخطين علوي وسلفي يقعان فوق وتحت الخط المركز، وفي حال وقع النقاط بين هذين الخطين، فإن ذلك يعني قبول هذه الحالة، وبالعكس فعند وقوع النقاط خارج الحدين الأعلى والأدنى فسيجرى رفضها.

7- مخطط الانتشار: يستخدم لدراسة درجة العلاقة المحتملة بين متغير وآخر واتجاهها وطبيعة هذه العلاقة فهي موجبة أم سالبة، أي ما سيؤول إليه التغير في متغير ما على المتغير الآخر، وتمثل طريقة مخطط الانتشار أبسط طريقة لتحديد ما إذا كانت علاقة السبب والنتيجة موجودة (البلداوي ونديم، مرجع سابق، ص97).

8- المنحنى التكراري: ويستخدم هذا الأسلوب لمراقبة عملية تحليل البيانات الأولية لأي متغير تجرى دراسته وإيجاد نمط توزيعه، لمعرفة إذا كانت متطلبات المستفيد بشكل ثابت، ويتطلب قياس ذلك ملاحظة النشاط أكثر من مرة، وبعد ذلك يجرى مقارنتها مع هدف العملية ومطابقتها مع معايير محددة (عامر، مرجع سابق، ص372).

9- مخططات التشتت: وهي تعرف أيضاً بمقاييس التشتت، ويقصد بالتشتت الدرجة التي تتجه بها البيانات العددية للانتشار حول قيمة وسطى، ومن المتعارف عليه أن هناك ضرورة وأهمية كبيرة لقياس درجة التشتت أو تباعد قيم البيانات في التوزيع عن بعضها البعض، وذلك إلى أن يجرى استكمال الصورة النهائية لخواص التوزيع التكراري لمجموعة البيانات، ومن أهم مقاييس التشتت

المدى، والانحراف المعياري الذي يعد من أكثر مقاييس التشتت دقة وشيوعاً (عبوي، 2006، صـ 61).

في ضوء ما سبق نجد أن التوجه نحو تطبيق إدارة الجودة الشاملة يتطلب قبل كل شيء تغييراً في طبيعة الإدارة وطبيعة التطوير والتغيير ومستلزماته، إذ أن إدارة الجودة الشاملة تعد أسلوباً إدارياً شاملاً هدفه تحقيق التميز والجودة في الأداء وتقديم أفضل منتج وخدمة من خلال التجديد والتحسين المستمر، ولا بد أن يكون شاملاً يغطي كل ما يتصل بمدخلات وعمليات ومخرجات النظام في المؤسسة التي تسعى إلى الجودة في أدائها.

الفصل الرابع

تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية

أولاً:	مفهوم الجودة الشاملة في التعليم.
ثانياً:	مبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في النظام التعليمي.
ثالثاً:	فوائد تطبيق إدارة الجودة الشاملة في النظام التعليمي.
رابعاً:	متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم.
خامساً:	محاور الجودة الشاملة في التعليم.
سادساً:	معوقات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم.

الفصل الرابع

تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية

- مقدمه:

شهد العالم في العقدين الأخيرين من الألفية الماضية اهتماماً كبيراً بجودة التعليم مما جعل النظم التعليمية تواجه تحدياً يتمثل في تحسين جودة ونوعية التعليم الذي تقدمه المؤسسات التعليمية، فلم تعد المسألة تقتصر على تهيئة فرص التعليم للجميع فقط بل امتد إلى رفع كفاءة التعليم والتوجه إلى معايير الجودة.

يتناول هذا الفصل الجودة في التعليم، مفهومها ومسوغات تطبيقها وفوائد ومتطلبات ومبادئ ومعوقات تطبيقها في المؤسسات التعليمية، وكذلك محاور الجودة الشاملة في التعليم.

أولاً- مفهوم الجودة الشاملة في التعليم:

غدت جودة التعليم هي المنفذ والأمل لكل دولة لبناء اقتصادها في القرن الحادي والعشرين، ويبرز الاهتمام بجودة التعليم من خلال التقرير الذي أعدته منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية والذي صدر حول العلاقة بين العملية التعليمية وتقدم الدول، ولقد كشف التقرير الذي استغرق إعدادة عشر سنوات عن أن القوة الاقتصادية والعسكرية والتكنولوجيا لأي دولة مرتبطة بالنظام التعليمي ونوعيته وبمستوى المعلمين والتلاميذ، كما أوضح مدى تأثير التعليم ونوعيته في التغير النوعي لحياة الأفراد، فالتعليم ليس مجرد الحصول على شهادات كما كان في الماضي، ولكن أصبح التعليم ونوعيته جزءاً من مفهوم جديد يطلق عليه " اقتصاد المعرفة"، وتسعى الدول للوصول إلى معدلات ومستويات عالية لجودة نظامها التعليمي على المستوى النظري والتطبيقي العملي استعداداً للمنافسة على المستوى الدولي (حسان ومجاهد وآخرون، 2005، ص 60-61).

وتعد إدارة الجودة الشاملة في التعليم أسلوباً يتبع منهجاً تدريجياً في إحداث عملية التحسين، مثل اتباع أسلوب جديد في وضع الامتحانات، أو في طريقة التدريس، أو في تدريب المعلمين، وهذه التغيرات لا تستغرق وقتاً طويلاً، كما أنها لا تعد تغيرات جذرية مفاجئة بل تغيرات تدريجية (Jerry & Joseph, 1996, p:112).

يرتبط مفهوم الجودة الشاملة في التعليم بشكل مباشر بالخدمة التعليمية الشمولية التي تظهر جودة النتائج المراد تحقيقها، من خلال عملية تفاعلية إيجابية طويلة المدى تلبي جميع احتياجات ومتطلبات وتطلعات المستفيدين وذوي العلاقة من المتعلمين وأولياء الأمور والمؤسسات والمجتمع ككل.

انتقل مفهوم الجودة الشاملة إلى مجال التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية على يد مالكم بالدريج Malcom Baldrige إذ طبق مبادئ الجودة في التعليم من خلال حث الإداريين وأعضاء

هيئة التدريس على السعي جميعاً من أجل تحقيق الجودة، واستعمال الضبط الإحصائي بدقة لتحسين عمليات الإدارة والعائد من المتعلمين، والتدريب لكل فرد في المؤسسة من أجل الجودة (عزب، 2008، ص174).

كما انتقل هذا المفهوم إلى التعليم في المملكة المتحدة مع بداية التسعينات عندما أولت منظمة المعايير الدولية (ISO.9000) اهتمامها إلى قطاع التعليم، وبالتالي أصبح التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية وأوروبا واليابان مجالاً لدراسة الجودة (البيلاوي، 1996، ص8).

وكانت نتيجة هذا الانتقال أن انقسم الباحثون التربويون حياله بين معارض مشكك في إمكانية تطبيق الجودة الشاملة في التعليم وبين مؤيد مؤمن بإمكانية التطبيق، والاتجاه الأخير المؤيد هو الاتجاه السائد والرائج في الأوساط التربوية اليوم، ويبدو ذلك جلياً من خلال كثرة الدراسات والبحوث والمؤتمرات والندوات وورش العمل التربوية التي تناولت قضايا الجودة على المستوى الدولي والعربي، ومن خلال تقديم الكثير من الباحثين تعريفات لمفهوم الجودة الشاملة في التعليم نورد بعضاً منها:

- تعريف كريغوري Gregory (1995) يعبر عن تطوير كافة منظومة العملية التعليمية لتجويد الأداء على نحو يحقق الابتكار والإبداع (Gregory, 1995, p:33).

- تعريف تايلور وبوجدان Taylor and Bogdan (1997) يتحدث عن مجموعة من المعايير والإجراءات التي يهدف تنفيذها إلى التحسين، وهي تشير إلى مجموعة من المواصفات والخصائص المتوقعة في المنتج التعليمي، وفي العمليات والأنشطة التي تتحقق من خلال تلك المواصفات (علاونة، 2004، ص2).

- تعريف كنعان (2005) يتحدث عن تحقيق رضا أطراف العملية التعليمية والأهداف الموضوعية كاملة في ضوء مجموعة من المؤشرات والمعايير التي توضع لها. (كنعان، 2005، ص69) ويعرفها أيضاً على أنها الوفاء بمتطلبات وتوقعات الطلبة وأطراف معنيين آخرين (كنعان، 2007، ص12).

- تعريف طعيمة (2006) يصف مجموعة من الخصائص أو السمات التي تعبر بدقة عن جوهر التربية وحالتها بما في ذلك كل أبعادها، مدخلات وعمليات ومخرجات، وكذلك تغذية راجعة، والتفاعلات المتواصلة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة والمناسبة للجميع (طعيمة، 2006، ص21).

- تعريف الخطيب (2003) يرى بأن للجودة في التعليم معنيين مرتبطين، واقعي وحسي، المعنى الواقعي: يعني التزام المؤسسة التعليمية بإنجاز معايير ومؤشرات حقيقية متعارف عليها مثل معدلات الترفيع ومعدلات الكفاءة الداخلية الكمية ومعدلات تكلفة التعليم، أما المعنى الحسي: فيرتكز على مشاعر وأحاسيس متلقي الخدمة كالمتعلمين وأولياء أمورهم (الخطيب، 2003، ص14).

- تعريف أحمد(2003) يصف الجودة الشاملة بأنها جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين بمجال التعليم (هيئة التدريس، الإدارة التعليمية...) لرفع مستوى جودة وحدة المنتج التعليمي (متعلم أم مدرسة أم مرحلة...) وبما يتناسب مع رغبات المستهلك من جهة ومع قدرات وخصائص هذه الوحدة للمنتج التعليمي من جهة أخرى (أحمد، 2003، ص166).

- تعريف الطاهر(2007) يرى أن الجودة الشاملة هي مجمل السمات والخصائص التي تتعلق بالخدمة التعليمية، والتي تستطيع أن تفي باحتياجات المتعلمين(الطاهر، 2007، ص8).

- تعريف الشربيني(2007) الجودة الشاملة هي مجموعة الشروط والمواصفات التي يجب أن تتوفر في العملية التعليمية لتلبية حاجات المستفيدين منها وإعداد مخرجات تتصف بالكفاءة لتلبية متطلبات المجتمع (الشربيني، 2007، ص8).

- تعريف عشية (1999) يصف الجودة الشاملة بأنها جملة المعايير والخصائص التي ينبغي أن تتوفر في جميع عناصر العملية التعليمية، سواء أكان منها ما يتعلق بالمدخلات أم العمليات أم المخرجات، والتي تلبي احتياجات المجتمع ومتطلباته، ورغبات المتعلمين وحاجاتهم، وتتحقق تلك المعايير من خلال الاستخدام الفعال لجميع العناصر المادية والبشرية بالمؤسسات التعليمية (عشية، 1999، ص12).

- تعريف وزارة التربية والتعليم اللبنانية (2001) تنظر إلى الجودة الشاملة على أنها مقدرة مجموع خصائص ومميزات المنتج التعليمي على تلبية متطلبات المتعلم وسوق العمل والمجتمع وكافة الجهات الداخلية والخارجية المنتفعة (صيداني، 2001، ص17).

- تعريف الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية لمؤسسات التعليم العالي الفلسطينية (2003) تصف الجودة الشاملة بأنها تكامل الملامح والخصائص لمنتج أو لخدمة ما بصورة تمكن من تلبية احتياجات ومتطلبات محددة أو معروفة ضمناً، وسميت بالشاملة لأن المسؤولية تشمل فريق العمل كل فرد في حدود مجال عمله وصلاحياته، بالإضافة إلى أن الجودة تشمل جميع مجالات العمل وعناصره، صغيرها وكبيرها (وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، 2003، ص1).

- تعريف الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بمصر(2008) تصف الجودة الشاملة على أنها القيمة المضافة، والتي تعني مدى قدرة العملية التعليمية على تطوير معارف ومهارات وقدرات المتعلم (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بمصر، 2008، ص14).

يلاحظ من التعريفات السابقة أنها تركز جميعها على تحقيق أهداف المجتمع، وتلبية احتياجات ومتطلبات المستفيدين من التعليم (متعلمون، أولياء أمور، سوق العمل...) إذ أن الخصائص والمواصفات التي ينبغي أن تتوفر في المنتج التعليمي أو عناصر العملية التعليمية، إضافة إلى تقويم خصائص وسمات المنتج التعليمي وفقاً للمعايير والمواصفات الموضوعية مسبقاً للتحقق من مدى جودتها.

ثانياً- مبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في النظام التعليمي:

إن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في النظام التعليمي يحتاج إلى جهود مستمرة لتطوير الأداء من خلال ضبط المدخلات والعمليات، وبالتالي تحسين مخرجات العملية التعليمية بشكل عام، ولتوجيه جهود وتحسين الأداء في الاتجاه المثمر الفعال لابد من الوعي والقناعة بمسوغات وأسباب تطبيق هذا النظام الإداري في المجال التعليمي حتى ينتهي للجميع المشاركة برغبة واعية في عملية التحسين والتطوير.

وأشار الرشيد (1995) إلى مجموعة من المسوغات لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في النظام التعليمي والتي تتمثل بـ :

- ارتباط الجودة بالإنتاجية، وارتباط نظام الجودة بالشمولية في كافة المجالات، وارتباطه أيضاً بالتقييم الشامل للتعليم في المؤسسات التعليمية.
- عالمية نظام الجودة، ونجاح تطبيقه في العديد من المؤسسات التعليمية في القطاعين الحكومي والخاص على مستوى العالم (أبو الهيجاء، 2007، ص61).

ويحدد أحمد (2007) الأسباب الرئيسية لإدخال نظام إدارة الجودة في النظم التعليمية بـ :

- زيادة التسابق الاقتصادي والمنافسة دفع دول العالم إلى اعتبار النظام التعليمي كواحدة من وسائل مواجهة المتغيرات العالمية.
- تركيز المصادر المحدودة للمؤسسة على الأنشطة التي ترضي حاجات المتعلمين.
- الاستجابة السريعة لاحتياجات المتعلمين.
- عمل التحسينات بطريقة منتظمة من خلال تحليل البيانات باستمرار.
- استثمار إمكانات الأفراد وطاقاتهم الإبداعية.
- إيجاد مجموعة موحدة من الهياكل التنظيمية التي تركز على جودة التعليم في المؤسسة التعليمية.
- إيجاد نظام شامل لضبط الجودة، والذي يسهل مراجعة وتطوير المناهج الدراسية.
- طريق لنقل السلطة إلى فرق العمل مع الاحتفاظ في نفس الوقت بالإدارة المركزية.
- تطوير المهارات الإدارية والمهنية لأعضاء فرق العمل.
- الاتصال الفعال داخل المؤسسة التعليمية.
- تغيير نمط الثقافة الإدارية بين موظفي المؤسسة التعليمية (أحمد، 2007، ص183-184).
- ويرى الفراجي وأبو السل (2006) أن من مسوغات الاتجاه نحو الجودة في التعليم والتعلم هو:
- تحديات المستقبل المرتبطة بالعولمة والمعلوماتية والتغيرات المتسارعة.
- التفاعل مع الثقافات العالمية والانفتاح على التجارب الإنسانية.
- تهيئة الشباب لمواجهة العولمة وفق منظومة قيمية أخلاقية متكاملة.
- توظيف التعلم الإلكتروني في التعليم المدرسي والجامعي وفق منظور شمولي.

- بناء الاتجاهات الإيجابية لدى مختلف الموارد البشرية نحو توظيف التقنيات.
- الإيمان بحتمية التغيير في التعلم كقاعدة للتطوير، والاستجابة الفاعلة المتفاعلة معه (الفراجي و أبو السل، 2006، ص286-287).
- ويرى عبد الجواد (1999) أنه وإن كان ضبط الجودة هاماً للنظم الاقتصادية، فإن ضبط جودة التعليم يعد أكثر أهمية، وذلك للأسباب الآتية:
- فترة تشغيل المنتجات في النظام التربوي (المتعلم) تستغرق حوالي (12) عاماً بالنسبة للتعليم العام وخروج متعلم ليس له المواصفات التي يقرها النظام التربوي يعد هدراً ويصعب تصحيحه.
- عدم مناسبة المخرجات التعليمية لحاجات سوق العمل أو مؤسسات التعليم والتدريب الأخرى مما يضعف الثقة في فعالية النظم التعليمية وبالتالي من ثقة الممولين وهي الدولة (عبد الجواد، 1999، ص2).

ثالثاً- فوائد تطبيق إدارة الجودة الشاملة في النظام التعليمي:

إن إدارة الجودة الشاملة لأي مؤسسة هي أساس مهم لأداء أي عمل بإتقان، وخاصة في مجال التعليم، ولا شك أن من أهم الفروق بين مؤسسة تعليمية جيدة وأخرى ضعيفة هو طريقة إدارة تلك المؤسسة، لذلك رأت كثير من المؤسسات التعليمية وبالأخص في بعض الدول المتقدمة تطبيق نظم الجودة الشاملة ونظمها، الأمر الذي يضمن معه خدمة تعليمية غير متذبذبة، وانضباطاً إدارياً داخلياً يوفر مناخاً للتوسع والتميز في الوقت ذاته.

ويلخص علميات (2004) فوائد تطبيق الجودة الشاملة ونظمها في التعليم بـ:

- الوفاء بمتطلبات المتعلمين وأولياء الأمور والمجتمع وإرضائهم، وضمان جودة الخدمات التعليمية المقدمة.
- ربط أقسام المؤسسة التعليمية وجعل عملها منسجماً بدلاً من نظام إداري منفرد لكل قسم أو إدارة.
- تخفيض الهدر في إمكانات المؤسسة التعليمية في الموارد والوقت وغيرها.
- إيجاد نظام موثق لضمان الأداء في حالة تغيب أحد الأفراد أو ترك الخدمة (علميات، مرجع سابق، ص128).

ويرى كل من الفزاني والأسود (2005) أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في القطاع التعليمي لا بد من أن يحقق الفوائد الآتية:

- الارتقاء بمستوى المتعلمين في جميع الجوانب الجسدية والعقلية والاجتماعية والنفسية والروحية.
- رفع مستوى أداء أعضاء هيئة التدريس والإداريين والعاملين في المؤسسة التعليمية.
- زيادة الوعي والانتماء نحو المؤسسة من قبل المتعلمين والمجتمع المحلي.
- تطبيق الجودة الشاملة يمنح المؤسسة المزيد من الاحترام والتقدير المحلي والاعتراف العالمي (الفزاني والأسود، 2005، ص27).

ويحدد الترتوري وجويحات (2006) فوائد يجنيها العاملون في المؤسسة نتيجة التزامهم بتطبيق إدارة الجودة الشاملة منها:

- استخدامهم لخبراتهم وقدراتهم وإعطائهم الفرصة لذلك.
- تنمية مهاراتهم من خلال إشراكهم في تطوير أساليب وإجراءات العمل في المؤسسة.
- توفير وتسهيل التدريب المستمر للعاملين، بالإضافة إلى منحهم الحوافز المستحقة نتيجة لأعمالهم وجهودهم المبذولة (الترتوري وجويحات، 2006، ص39).
- أما أخضر (2007) فنقول أن هنالك نوعين من الفوائد المحققة من تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم، النوع الأول من الفوائد يعود على المجتمع ككل منها:
- التغيرات السلوكية والشخصية الإيجابية لدى المنتج التعليمي وهو المتعلم.
- التغيرات الثقافية والاقتصادية والاجتماعية والتقنية والسياسية التي يحدثها التعليم في المجتمع من خلال تنشئة أفراده، وهذا هو المنتج غير المباشر من التعليم.
- اكتشاف حلقات الهدر وأنواعه المختلفة، وتقدير معدلاتها وأثرها في كفاءة التعليم الداخلية والخارجية.

- تطوير التعليم، من خلال تقييم النظام التعليمي، وضبط فعلي لجودة الخدمة التعليمية.
- أما النوع الثاني من الفوائد فيعود على المتعلم مثل:
- امتلاك المتعلم القدرة على التحليل والتركيب والتقويم، واكتشاف المعرفة بنفسه.
- قدرة المتعلم على الاحتفاظ بالمعرفة لمدى طويل، وتكوين معرفة جديدة.
- قدرة المتعلم على تطبيق ما لديه في حل المشكلات في مواقف مختلفة.
- قدرة المتعلم على توصيل ما لديه من معرفة للآخرين.
- زيادة رغبة المتعلم في معرفة المزيد، والاستعداد للتعلم مدى الحياة (أخضر، مرجع سابق، ص23).

ويذكر عبد العزيز الفوائد الآتية:

- أداء الأعمال بشكل صحيح، وفي أقل وقت وجهد وأقل تكلفة.
- تنمية العديد من القيم التي تتعلق بالعمل الجماعي وعمل الفريق.
- إشباع حاجات المتعلمين وزيادة الإحساس بالرضا لدى جميع العاملين بالمؤسسة التعليمية (عبد العزيز، 1999، ص 9-10).

رابعاً- متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم:

لتحقيق الجودة الشاملة في التعليم، لا بد من تطوير جميع العناصر المتضمنة في العملية التعليمية، والتي من أهدافها تحقيق النمو الشامل للمتعلم، وتمتعه بشخصية متوازنة، وظهور حركة تنموية وسط التيار الثقافي السريع، ويرجع مفهوم الجودة الشاملة إلى تحسين مدخلات العملية التعليمية بوجه عام بما تتضمنه من معلم ومتعلم وإدارة مدرسية، ومبنى مدرسي، ومناخ عام داخل المدرسة، وتحسين العمليات التعليمية بتطبيق الأسس العلمية في تخطيط وتنفيذ المنظومة التعليمية على ضوء أهداف تربوية محددة يمكن قياسها (الزواوي، 2003، ص45).

ففي بداية مرحلة تطبيق فلسفة الجودة الشاملة تكون المؤسسات التعليمية قد اعتادت ولفترات طويلة على ممارسات معينة لا يتناسب معظمها مع متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة، وهذا الأمر يستلزم من المؤسسات التعليمية أن تعمل بكل جهودها وطاقاتها على توفير مقومات النجاح اللازمة للتطبيق الصحيح لمعايير الجودة، وبهدف التطبيق والتنفيذ الفعال لإدارة الجودة الشاملة لابد من إحداث متطلبات أساسية للمؤسسات التعليمية حتى تمكنها من تقبل مفهوم الجودة ومعاييرها للوصول إلى رضا العميل الداخلي والخارجي ومواجهة التحديات المختلفة، وتتمثل هذه المتطلبات بالآتي:

1- الوعي بمفهوم الجودة الشاملة في النظام التعليمي عند جميع المستويات الإدارية والعلمية، وذلك حتى يعمل الجميع بقناعة تامة لتنفيذ وإنجاح الجودة الشاملة، ولا يكون ذلك إلا بتوافر القيادة التي تتمكن من رفع ثقافة الجودة عند العاملين، وتستطيع تحديد الاحتياجات المادية والبشرية لتنفيذ العمل بنجاح، وتتبنى استراتيجيات وطرقاً موضوعية لتنفيذ الأعمال المختلفة ورؤية كل عملية من العمليات التعليمية أو الإدارية في ضوء النظام ككل مع إدراك أهمية الوقت (جويلي، 2001، ص75).

2- دعم وتأييد الإدارة العليا لنظام إدارة الجودة الشاملة.

3- تنمية الموارد البشرية لأعضاء الهيئة التدريسية والمشرفين الأكاديميين وتطوير وتحديث المناهج وتبني أساليب التقويم المتطورة وتحديث الهياكل التنظيمية لإحداث التجديد التعليمي المطلوب (الجلبي، 2005، ص305).

4- تعويد المؤسسة التعليمية بصورة فاعلة على ممارسة التقويم الذاتي للأداء، وتطوير نظام للمعلومات لجمع الحقائق من أجل اتخاذ قرارات سليمة بشأن أي مشكلة (أبو الهيجاء، مرجع سابق، ص76-77).

5- توجيه الأهداف التي تسعى المؤسسة لتحقيقها لتلبية احتياجات ورغبات المستفيد لأجل طويل.

6- توفير قاعدة معلوماتية عريضة من البيانات والمعلومات التي ترتكز عليها فلسفة إدارة الجودة الشاملة وترشد عملية اتخاذ القرارات داخل المؤسسة (أيوب، 2000، ص36).

7- التأهيل والتدريب المستمرين للأفراد العاملين في المؤسسات التعليمية.

- 8- إشاعة الثقافة التنظيمية والمناخ التنظيمي الخاص بالجودة في المؤسسات التربوية والتعليمية (البناء، 2006، ص14).
- 9- استقلالية المؤسسات التعليمية في توظيف المدخلات التعليمية من الموارد، وتهيئة البيئة التعليمية بما يتفق مع الظروف المحلية (بورنيت وأنتوني، 1997، ص255).
- 10- القيام بإصلاحات خاصة بالتوجيهات الجديدة في المجالات السياسية والاجتماعية والاقتصادية، فجودة النظام التعليمي تمثل جزءاً مهماً من حجم النشاط الاقتصادي (العرباوي، 1997، ص209).
- 11- مراعاة المناهج الدراسية لعملية الانفتاح الحضاري، لمواجهة التحديات المختلفة بشكل يساعد المجتمع على التواصل والاستفادة من التجارب المفيدة مستندين إلى هويتنا ومعالمتنا العقائدية والثقافية (شبل، 1997، ص274).
- 12- تدريب العاملين في المؤسسة التعليمية على استخدام أساليب ونماذج حل المشكلات، وإعطاء الثقة اللازمة لهم لإنجاز الأعمال المنوطة بهم دون التدخل في كل كبيرة وصغيرة من قبل الإدارة في أثناء عملية التنفيذ.
- 13- الابتعاد عن سياسة التخويف من تقديم أفكار جديدة والخوف من انخفاض معدل الأداء والخوف من عقوبات إدارية.
- 14- إيجاد فرق عمل تكون مهمتها تصميم وتطوير وتحسين جودة المنتج التعليمي والخدمات حتى تكون ملبية لاحتياجات المستفيدين (إبراهيم، 1993، ص92).
- ويتطلب من فرق العمل أن تتوافر فيها الشروط الآتية:
- أن تكون على دراية تامة بعملية الجودة في العملية التعليمية، وبعملية التقويم وتحسين الجودة.
 - أن تضع في حسابها التغيرات التي تطرأ على جمع المعلومات. ولكي يحقق فريق العمل نجاحاً وكفاية لا بد من توافر الاحتياجات الآتية:
 - أدوار مناسبة لكل عضو، وأغراض وأهداف محددة.
 - معرفة حدوده طبقاً للسلطة التابع لها.
 - خطة واضحة يسير وفقها.
 - قواعد وقوانين محددة تضبط خط سيره.
 - أدوات ووسائل وبدائل لحل المشكلات التي تواجهه.
 - وجود العلاقات الوثيقة بين أعضاء فريق العمل بطريقة تحفز على العمل والتحسين.
 - وضع أفراد الفريق دائماً في حالة تنافس مع الحفاظ على مبدأ الجماعة من أجل الجماعة، فالفرد يعمل في نطاق الجماعة وكل فرد يحاسب على عمله (Sallis, 1993, p:90-96).

15- المراجعة الشاملة للنظام التعليمي، ذلك أن تطبيق الجودة الشاملة في التعليم المستندة إلى قاعدة بيانات متطورة يتطلب من الإدارة العليا والمسؤولين عن التعليم أن يقوموا بمراجعة شاملة للنظام التعليمي، وقد يدعوهم ذلك إلى إعادة النظر بصورة شاملة في الهيكل التنظيمي للتعليم والمؤسسات التربوية والتعليمية.

16- وضع معايير للأداء لقياس جودة المخرجات والعمليات في النظام التعليمي وفي المؤسسات التعليمية، ومقارنتها مع أنظمة تعليمية أو مؤسسات تعليمية أخرى رائدة بهدف وضع معايير جديدة أعلى للأداء يقاس إليها الأداء الكلي للمؤسسة والأداء الجزئي للعاملين (المحيوي، مرجع سابق، ص 106-107).

خامساً- محاور الجودة الشاملة في التعليم:

يمثل فهم محاور الجودة الشاملة أولى الخطوات الرئيسة في تحقيقها (عليما، مرجع سابق، ص 113).

ولذلك يتعين على المؤسسات التي تسعى إلى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسساتها وأنظمتها أن تعمل على ضبط وتحقيق الجودة في المحاور الآتية:

1- جودة المتعلم: وتعني اندفاعه ورغبته في التعلم، وقيامه بدور المكتشف وقدرته على التجريب والاستقراء والممارسة العملية، والتعلم والبحث المستند إلى التعاون مع الآخرين، وقدرته على التعلم بالمناقشة والحوار الهادف، والاستثمار الجيد لمعارفه السابقة ودمجها بالتعلم الجديد، وقدرته على التفكير الناقد والإبداعي، وقبوله التطور والتغيير نحو الأفضل (عطية، 2009، ص 140).

وتتحقق جودة المتعلم من خلال اتصافه بمجموعة من الخصائص والمعايير أهمها:

- قدرة المتعلم على الإبداع والابتكار.
- التفوق وامتلاك التفكير الناقد، والقدرة على المشاركة في النقاش النقدي الذاتي.
- استقلال المتعلم بذاته.
- البناء المتكامل لشخصية المتعلم الذي يمكنه من حسن اختيار مجال دراسته.
- سلامة الجسد من العاهات والعيوب وسلامة العقل.
- تمتع المتعلم بالانتران العاطفي والانفعالي (الأغبري، 2005، ص 182).
- 2- جودة عضو هيئة التدريس (المعلم): يعد المعلمون بأنهم الموارد الأولية التي تعتمد عليها إلى حد كبير ملائمة التعليم ونوعيته في إطار مهامه الأساسية، وهي التعليم والبحث والخدمات (اليونسكو، 1998، ص 34) ويأتي المعلم في طليعة من يتحمل مسؤولية بناء المتعلم المنتظر وإعداده لعصر العولمة وإعداد الكوادر المؤهلة لخدمة المجتمع (مقداد، 2004، ص 4).
- ويقصد بجودة المعلم أو عضو هيئة التدريس تأهيله علمياً وثقافياً وصحياً واجتماعياً ومهنياً، وجودة النظم التعليمية عموماً تتوقف على مدى وفرة نوعية المعلم الكفاء (الأحمد، 2006، ص 114).

- ويرى سليمان (2006) أن معايير الأداء المقبول للممارسة المهنية في مجال التعليم، تنطلق من النظر إلى مسؤوليات المعلم كممارس مهني، ويحددها في خمس مجالات، هي:
- مسؤوليات المعلم عن تلاميذه وعن تعلمهم بوصفه مسؤولاً عن تكريس جهوده لتيسير حصول جميع المتعلمين على المعرفة.
 - معرفة المعلم للموضوعات والمواد الدراسية التي يعلمها وكيفية تعليمها للمتعلمين.
 - مسؤوليات المعلم عن إدارة تعلم التلاميذ ومراقبته.
 - القدرة على التفكير بطريقة منظمة في ممارساته والتعلم والنمو المهني من خلال الخبرة.
 - الانخراط بشكل عضوي في مجتمعات التعلم (سليمان، 2006، ص152-153).
- 3- جودة المناهج والبرامج التعليمية: ويقصد بجودة المناهج والبرامج التعليمية شمولها وعمقها ومرونتها واستيعابها لمختلف التغيرات العالمية والثورة المعرفي، ومدى تطويعها بما يتناسب مع المتغيرات العامة، وإسهامها في تكوين الشخصية المتكاملة، الأمر الذي يجعل طرق تدريسها بعيدة عن التلقين، ومثيرة للأفكار وعقول المتعلمين من خلال الممارسات التطبيقية لتلك البرامج وطرق تدريسها (حسين وعلي، 2008، ص393).
- إن أصالة المناهج والبرامج التعليمية في المستوى والمحتوى والطريقة والأسلوب وإلى أي مدى تعكس الشخصية القومية أو التبعية الثقافية، وقدرتها على إثراء شخصية المتعلم (حسان، 1994، ص48).
- 4- جودة طرائق التدريس: ويقصد بها تكامل المفاهيم والممارسات النظرية والأكاديمية مع الممارسات العلمية أو التطبيقية وربط ما يدرس بالقضايا والمشكلات والممارسات الشائعة في البيئة التعليمية ويتحقق ذلك باستخدام الأمثلة المتعددة والمواقف والحالات العملية سواء كان ذلك في قاعة الدرس أو في الكتاب المدرسي (العدوي، 2006، ص64).
- ويرى الأحمد (2006) أن جودة طرائق التدريس تتجلى فيما يأتي:
- مدى تحقيق طرائق التدريس المتبعة لأهداف البرنامج التعليمي بجوانبه الأكاديمية والتربوية والثقافية.
 - مراعاتها للفروق الفردية بين المتعلمين.
 - تشجيعها المتعلمين على التعلم الذاتي.
 - إثارتها لانتباه المتعلمين.
 - تفاعل استراتيجياتها مع الأحداث الجارية في المجتمع (الأحمد، مرجع سابق، ص127-128).
- أما عتوته (2007) فيرى أن الحاجة ملحة اليوم لاستخدام طرائق تدريسية تتناسب مع المستقبل وتحدياته، ومن أهم معالم هذه الطرائق، ما يلي:
- أن تقوم على إحلال مفهوم التعلم بدلاً من نقل المعرفة، والفهم بدلاً من التلقين.

- أن تكون إبداعية، إذ تنمي القدرة على الاكتشاف والاستنتاج.
- أن تكون مرنة ومتنوعة وتستخدم أدوات ومواد مبتكرة وتكنولوجيا عالية المستوى.
- أن تربط بين النظرية والتطبيق، وأن تهتم بالتعلم الذاتي والاعتماد على النفس (عنتوه، 2007، ص81).

5- جودة المباني التعليمية وتجهيزاتها:

يعد المبنى التعليمي محوراً هاماً من محاور العملية التعليمية، إذ يجري فيه التفاعل بين مجموع عناصره، كما وتعد جودة المباني وتجهيزاتها أداة فعالة لتحقيق الجودة الشاملة في التعليم، وكذلك المباني التعليمية بمشتملاتها المادية والمعنوية مثل القاعات، التهوية، الإضاءة، المقاعد، الصوت وغيرها من المشتملات التي تؤثر على جودة التعليم ومخرجاته، وكلما حسنت واكتملت قاعات التعليم كلما أثر ذلك بدوره على قدرات أعضاء هيئة التدريس والمتعلمين (عليما، مرجع سابق، ص114).

ويقصد بجودة المباني التعليمية وتجهيزاتها تحقيقها لمجموعة من المعايير أهمها:

- مدى توافر المباني الملائمة لاستيعاب الاحتياجات الوظيفية لجميع الكوادر البشرية والأكاديمية والإدارية والفنية والترفيهية.
- مدى استيعاب المباني التعليمية لطبيعة النشاطات التعليمية التي تتطلبها معايير الجودة الشاملة.
- مدى توافر البنية التحتية الفنية لاستخدام تقانة المعلومات والوسائط النقية المتعددة (الحوالة وآخرون، 2005، ص649).

6- جودة الإدارة التعليمية والتشريعات واللوائح: ويقصد بها جودة العملية الإدارية التي تمارسها الإدارة والقادة في النظام التعليمي وتتألف هذه العملية من التخطيط والتنظيم والقيادة والرقابة وتقويم الأداء، وكلما زادت جودة العمليات الإدارية حسن استخدام الموارد البشرية والمادية المتاحة والمالية والمعلوماتية حتى وإن تواضع قدرها (أبو الهيجاء، مرجع سابق، ص89-90).

وتتحقق جودة الإدارة التعليمية من خلال وضوح رسالتها وأهدافها وسياساتها، والسعي لضمان استقلاليتها في صنع القرارات، ووضوح الإجراءات وقواعد العمل فيها، وتحديد مستوياتها وواجباتها، وعلاقاتها بالإدارة العليا، بالإضافة إلى وضوح الرقابة والمساءلة والمواطنة المنظمة، والتفاعل مع أفراد المجتمع المحلي والاستفادة من إمكانياتهم (الأغبري، مرجع سابق، ص183).

أما جودة التشريعات واللوائح التعليمية فلا بد أن تكون مرنة وواضحة ومحددة، لتواكب كافة التغييرات والتحولات من حولها (عليما، مرجع سابق، ص114).

7- جودة الكتاب التعليمي: ثمة مقومات عدة لجودة الكتاب أهمها:

- تكامل عناصره وتسلسله المنطقي ووضوح عرض المعلومات.
- جدة المحتويات مع التحديث المستمر بما يواكب الجديد في العلم والمتغيرات البيئية.

- جودة الطباعة والإخراج الفني (كنعان، 2008، ص13).

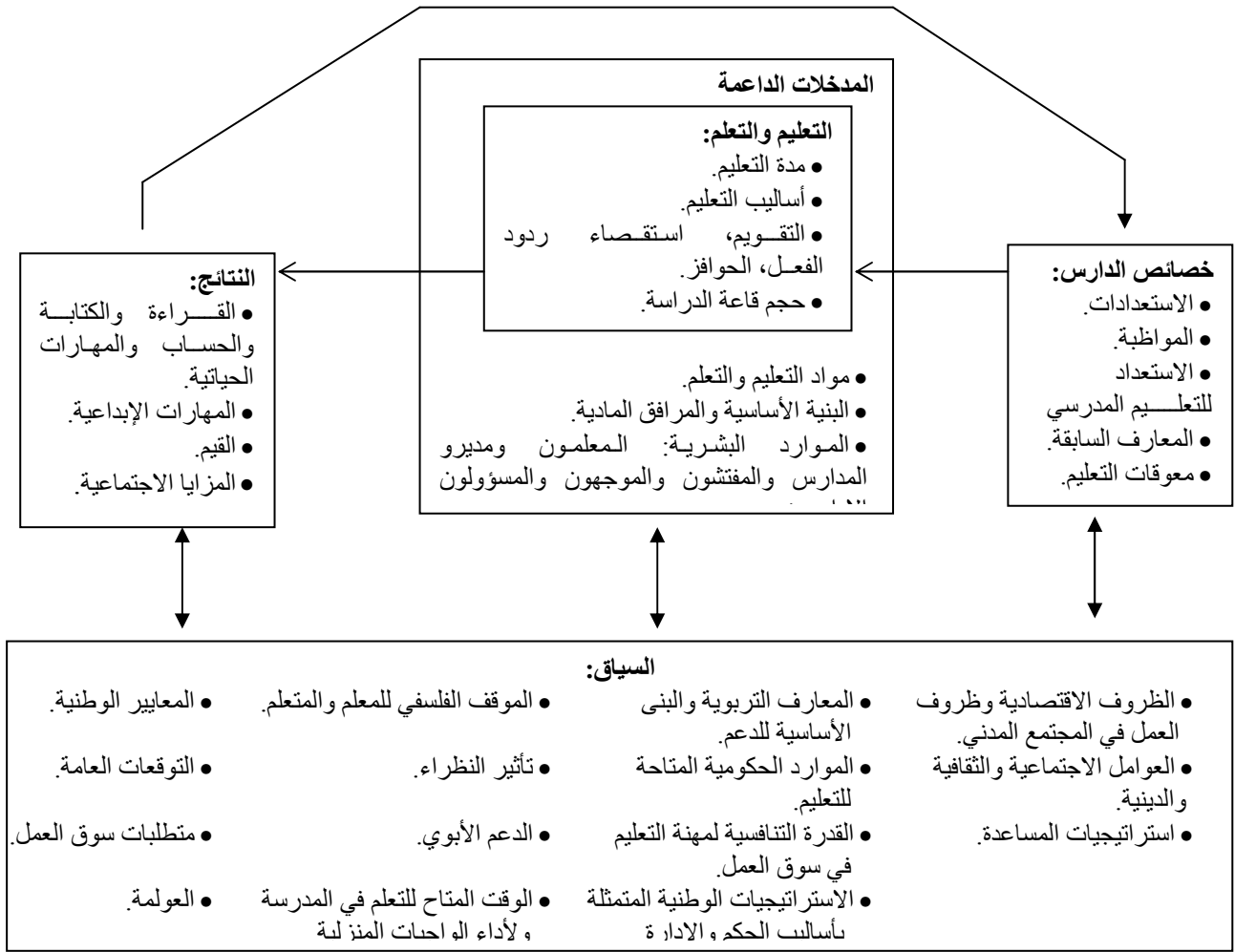
8- جودة تقويم الأداء: ويقصد بها كافة العمليات ووسائل القياس وأساليب التقويم والتقويم المختلفة التي تقوم الأداء وبشكل مستمر ابتداءً من المتعلم الذي يقوم بالتقويم الذاتي لأدائه، وعضو هيئة التدريس الذي يقيس أداء المتعلمين وأدائه أيضاً، وانتهاءً بالإدارة التعليمية التي تقوم بعمليات التقويم المرحلية لكافة العمليات الإدارية والتعليمية (أبو الهيجاء، مرجع سابق، ص90).

10- جودة التمويل في التعليم: يمثل تمويل التعليم مدخلاً بالغ الأهمية من مدخلات أي نظام تعليمي، وبدون التمويل اللازم يقف نظام التعليم عاجزاً عن أداء مهامه الأساسية، أما إذا توافرت له الموارد المالية الكافية، فستقل مشكلاته ويصبح من السهل حلها، ولاشك أن جودة التعليم على وجه العموم تمثل متغيراً تابعاً لقدرة التمويل التعليمي الذي له أثر كبير في تنفيذ البرامج التعليمية المخطط لها، وكذلك الأمر إن سوء استخدام الأموال سيؤدي حتماً إلى تغيير خطط وبرامج التعليم، الأمر الذي يؤثر على جودة التعليم، والتي تحتاج غالباً إلى تمويل دائم، مصادره من التمويل الحكومي والذاتي، وعائد خدمات ومراكز البحوث والاستشارات والتدريب (عليقات، مرجع سابق، ص 115).

نلاحظ مما سبق أن نظام الجودة في التعليم يتصف بالشمولية، ويتناول جميع عناصر التعليم ومكوناته بوصفه نظاماً مكوناً من مدخلات وعمليات ومخرجات.

وتتبنى اليونسكو في تقريرها السنوي العالمي لرصد التعليم للجميع (2005) ضرورة ضمان الجودة إطاراً شاملاً خماسي الأبعاد من شأنه إعطاء خريطة مفيدة للجهود الرامية إلى فهم محاور الجودة في التعليم ومراقبتها وتحسينها، وهذا الإطار يمثل رؤية شاملة تحيط بالقضايا المتعلقة بالتعليم، ويراعي خمسة عوامل والأبعاد الرئيسة المتفاعلة و المؤثرة في جودة التعليم تبدو واضحة في الشكل التالي:

الشكل (1) إطار اليونسكو لفهم جودة التعليم



المصدر: (اليونسكو، 2005، ص36).

إن هذا الإطار يوفر الوسيلة لتنظيم وفهم مختلف المتغيرات المتعلقة بجودة التعليم، ويعد في الوقت ذاته شاملاً، انطلاقاً من أنه يجري النظر فيه إلى جودة التعليم بوصفها تشمل فرص الالتحاق بالتعليم وعمليات التعليم والتعلم والحصيلة التعليمية بطرق تتأثر بكل من السياق ومقدار المدخلات المتاحة وجودتها.

"ولئن كان هذا الإطار لا يعد بحال من الأحوال الإطار الوحيد المتاح أو الممكن إلا أنه يوفر بالفعل هيكلًا عريضاً يمكن استخدامه لتحقيق الغرض المزدوج الذي يتمثل في مراقبة مدى جودة التعليم وتحليل الخيارات المتعلقة بالسياسات من أجل تحسينها" (اليونسكو، 2005، ص37).

سادساً- معوقات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم:

إن تطبيق الجودة الشاملة في التعليم ليس أمراً سهلاً يمكن تطبيق مبادئها وأسسها ومفاهيمها وأساليبها دون عوائق أو صعوبات، فقد يواجه تطبيق نظام الجودة الشاملة بعض العوائق والعقبات،

والتي يمكن التغلب عليها بالإرادة الجادة والقيادة القوية القادرة على التحول إلى منحى إدارة الجودة الشاملة على المدى البعيد، ومن هذه العوائق:

1- غياب الفهم الواضح لمبادئ الجودة الشاملة، إذ يعد واحداً من أهم المعوقات أهمية لتنفيذ التحسين المستمر للجودة، والناس لا يستطيعون تطبيق ما لا يفهمونه، وترجع قلة الفهم تلك إلى كون مبادئها معقدة ومتداخلة (الدبي، 2007، ص10).

2- ندرة أو عدم توافر البيانات والمعلومات اللازمة على نحو دقيق وسريع حول المؤسسات التربوية والتعليمية والنظام التعليمي بتفاعلاته الداخلية والخارجية، وذلك لعدم توافر أنظمة معلوماتية فعالة تعتمد على التقنيات الحديثة في نقل المعلومات، وتداولها وتوصيلها إلى صانعي القرار التربوي في الوقت المناسب (درباس، 1994، ص43).

3- نقص الكوادر المدربة والمؤهلة لتطبيق الجودة الشاملة، إذ تعتمد برامج الجودة الشاملة على خبراء بالجودة أكثر من اعتمادها على الأشخاص العاديين في المؤسسات (عليما، مرجع سابق، ص67).

4- المركزية في رسم السياسة التعليمية وصنع القرار، إذ تتطلب إدارة الجودة الشاملة اللامركزية في صياغة السياسات واتخاذ القرارات (الترتوري وجويحات، مرجع سابق، ص67).

5- مقاومة التغيير لدى كثير من القيادات والعاملين في التعليم، ومعارضة كثير من رجال التعليم للجودة الشاملة بسبب مضامينها التي يعدونها متعارضة مع طبيعة المؤسسات التعليمية، ويشكون في إمكانية تطبيق الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية لارتباط بعض المصطلحات والمسميات بالجوانب التجارية والصناعية (عزب، مرجع سابق، ص100).

فما يصلح برأيهم للصناعة لا يصلح بالضرورة للتعليم، فالمؤسسة التعليمية ليست مصنعاً والمتعلمون ليسوا منتجات أو بضائع، إذ لا يمكن تنميط سلوك المتعلم، كما هو الشأن بالنسبة إلى المواد الخام والمنتجات (الحسين، 2008، ص29).

6- استعجال النتائج والرؤية قصيرة المدى، فالوقت الطويل الذي تحتاجه المؤسسة التعليمية حتى تصل إلى النتائج المتوقعة، يجعل البعض يرفض التغيير والتمسك بآراء وقيم إدارية تعوق تنفيذ الجودة.

7- التركيز على الكم دون الكيف في التعليم مما أدى إلى تزايد أعداد الخريجين دون الاهتمام بالمهارات والقدرات الابتكارية والإبداعية (عزب، مرجع سابق، ص100).

8- الصعوبة في تحقيق رضا المستفيدين وتلبية احتياجاتهم ورغباتهم " فالتركيز على المستفيد لم يأت عن عبث وإنما لأهمية موضوع إرضائه وإشباع حاجاته بغية كسب ولائه للمؤسسة التعليمية التي يتبع لها أو التي يستفيد منها" (الحوال، 2005، ص600).

فإذا أخفقت المؤسسة التعليمية في تحديد حاجات المستفيدين منها ورغباتهم ومتطلباتهم بطريقة جيدة فإن خدمتها المقدمة لن تفي بالغرض المطلوب، ولن تحقق الرضا المتوقع لديهم (عقيلي، مرجع سابق، ص232).

9- صعوبة قياس الجودة التعليمية إذ تعد عملية صعبة "معايير الحكم على الجودة ليست محسوسة، ومعظم هذه المعايير تركز على مؤشرات كمية في الوقت الذي يتميز فيه التعليم في بعض جوانبه بالتفاعلات التي يصعب قياسها كمياً" (حسان، مرجع سابق، ص50) إضافة إلى عدم الاتفاق على معايير محددة للجودة عموماً ولجودة التعليم خصوصاً، إذ توجد مداخل متعددة وتبدو أحياناً متعارضة لقياس الجودة في مجال التعليم (الخفيف، 2005، ص629).

10- قلة الموارد المخصصة للتعليم بالنسبة لكل فرد، ويرجع ذلك إلى انخفاض الإنفاق التعليمي وضعف تمويل التعليم (عزب، مرجع سابق، ص100).

11- يضيف عبد المحسن (2001) مجموعة من المعوقات أهمها: جمود التنظيم - ضعف الاهتمام بالبحث والتطوير - شيوع الأنماط الإدارية المتسلطة والمتصلبة - الافتقار إلى ثقافة العمل الجماعي (عبد المحسن، 2001، ص193).

مما تقدم يمكن القول بأن تحسين العملية التعليمية وإدارتها داخل المؤسسات التعليمية أصبح ضرورة ملحة تفرضها طبيعة التغيرات المتسارعة والمتلاحقة في النظام العالمي الجديد والذي أصبح يتسم بعصر الجودة في الأداء والعمل وكذلك الجودة في التعليم، فطالب الغد يجب أن يكون على قدر كاف من المهارات العملية والعقلية والإبداعية التي تمكنه من العيش في ذلك العالم المتسارع والمتنامي في التطور والتحديث ولن يكون ذلك إلا بتطبيق الجودة الشاملة داخل المؤسسة التعليمية، وهنا يكون على المؤسسة أن تنتقل من مجرد التركيز على مدى الرضا من العملية التعليمية أو مخرجاتها إلى التوجه نحو السوق واعتباره عميلاً مهماً يفرض على المؤسسة التعليمية نفسه بقوة ويحدد متطلباته التي بناء عليها تعيد المؤسسة التعليمية تنظيم نفسها وبرامجها والخدمات التي تقدمها لطلابها وللمجتمع بشكل يحقق مبدأ التنافس بين المؤسسات التعليمية في سوق العمل.

الفصل الخامس

تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة داخل المدرسة

أولاً: متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدرسة.

ثانياً: معايير الجودة في المدرسة الفعالة.

ثالثاً: فوائد تطبيق الجودة الشاملة في المدارس.

رابعاً: إدارة الصف والتدريس في ضوء تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدرسة.

الفصل الخامس

تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة داخل المدرسة

- مقدمه:

تتعرض المدارس، كمؤسسات إنتاجية لضغوط لتخريج طلبة بمستوى أفضل حتى يستطيعوا الالتحاق بسوق العمل ذات المستوى الفني والتقني المتطور، والذي يفرضه التقدم العلمي والتقني، وفي الوقت ذاته بدأت المدارس والإدارات التعليمية العمل على تطوير مخرجاتها، وهم المتعلمون حتى ترضي المستفيدين من أجل الحصول على تمويل أكبر لتطوير الخدمات التعليمية.

يناقش هذا الفصل متطلبات وفوائد ومعايير تطبيق الجودة الشاملة في المدرسة، وإدارة الصف في ضوء تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدرسة.

أولاً- متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدرسة:

- يحتاج تطبيق إدارة الجودة الشاملة إلى توفير عدد من المتطلبات الأساسية التي تعد بمنزلة التربة الصالحة والبيئة المناسبة لتطبيق هذا المفهوم في المدرسة، ومن أهم هذه المتطلبات، ما يلي:
- 1- دعم الجهات العليا: إن تطبيق إدارة الجودة الشاملة قرار هدفه طويل الأجل، ويحتاج إلى تحديد كيفية الوصول إليه، ومتى يمكن ذلك، ويحتاج هذا الأمر إلى اقتناع الجهات العليا (وزارة التربية ومديرية التربية) بضرورتها وتوفير الدعم والمؤازرة المادية والمعنوية لها.
 - 2- حسن اختيار مديري المدارس: أي أن تستند عملية اختيار مديري المدارس إلى أسس مهنية وأخلاقية، إذ يتوقف تنفيذ وتطبيق هذا النهج الإداري الحديث على مدى كفايات مدير المدرسة ومهاراته واتجاهاته.
 - 3- استمرارية تدريب مديري المدارس: ذلك أن الاختيار السليم لمديري المدارس لا يعني أنهم سوف ينجحون، بل يعني أنه يمكن أن ينجحوا، ولضمان نجاحهم، فلا بد من تزويدهم بالكثير من المعلومات والمهارات والأساليب التي تمكنهم من تطبيق هذا النهج الإداري بفاعلية، وهذا لا يتأتى إلا من خلال التدريب، الذي يجب أن يكون مستمراً.
 - 4- التمهيد قبل التطبيق: ينبغي للمسؤولين عن تطبيق إدارة الجودة الشاملة زرع القناعة بها لدى جميع من يعمل في المدرسة قبل تطبيقها، فالقبول دون الاقتناع لا يجدي، لأن القناعة تعزز من الثقة بهذه المنهجية، مما يسهل عملية التطبيق، والتزام العاملين (السعود، 2002، ص 96-97).
 - 5- تحديد الأدوار والأهداف والمسؤوليات: بشكل تكون المدرسة استثماراً في المجتمع المستقبلي، وليس فقط مؤسسات خدمة للمتعلمين وأولياء الأمور، هذا مع وجود حوار مستمر حول التحسين

التربوي وذلك من خلال إتاحة المشاركة في إدارة المدارس للمساهمين ورجال الأعمال والخريجين، لينالوا فرصتهم في العملية التعليمية عبر التدخل بالمسندة المالية (الزهيري، 2008، ص 64).

ثانياً- معايير الجودة في المدرسة الفعالة:

تتعدد معايير الجودة الشاملة داخل المدرسة من أهمها، ما يلي:

- 1- الإدارة المدرسية: الإدارة الجيدة هي الإدارة القادرة على:
 - بناء علاقات إيجابية داخل المدرسة، وبينها وبين المجتمع.
 - بدء وتنمية مشروعات تعليمية داخل المدرسة (حسين وعلي، مرجع سابق، ص 388-389)
 - دعم وتسهيل وتشجيع تطوير خطة استراتيجية ورؤية ورسالة وأهداف المدرسة.
 - صياغة أهداف وتوجهات العمل للمعلمين والإداريين كأفراد ومجموعات في المدرسة.
 - وضع برنامج العمل للمعلمين والإداريين وللمدير نفسه في المدرسة، مع توظيف واستخدام الموارد في المدرسة على نحو فعال.
 - تشجيع وإشاعة روح الزمالة بين المعلمين والإداريين والتعامل معهم على أساس مهني.
 - القيام بعمليات الإشراف والمتابعة للنشاطات والمشاريع والبرامج المدرسية، والتحقق من مدى مناسبتها لتحقيق الأهداف التربوية المدرسية.
 - تطوير وتشكيل وتأصيل الثقافة والقيم المؤسسية للمدرسة.
 - القيام بتحديد دقيق لأية مشكلة يواجهها في المدرسة وجمع البيانات والمعلومات المتعلقة بها، ووضع البدائل والافتراضات المناسبة لحلها، ثم اختيار البديل الأنسب للحل، مع تطبيق مبدأ المشاركة مع المعلمين والإداريين وأولياء الأمور والطلبة عند اتخاذ أي قرار إداري (الخطيب والخطيب، 2006، ص 290-292).

2- المعلم:

- تمكين المعلم من الكفايات المهنية اللازمة لأداء أدواره أداءً متميزاً.
- التزامه بأخلاقيات المهنة، وأن يكون قدوة حسنة في سلوكه ومظهره.
- حرصه على تنمية نفسه تنمية مهنية تبدأ بالتنمية الذاتية والتدريب داخل المدرسة وبرامج التدريب الأخرى.
- أن يتسم ببعد النظر واللباقة والتخطيط السليم للعمل.
- إظهار الاندفاع والجدية وإبداء الحماس في أثناء عملية التدريس.
- الاحترام وإقامة العلاقات الطيبة والإنسانية مع المتعلمين، والزملاء المعلمين، والإدارة داخل المدرسة.
- المحافظة على أوقات الدوام الرسمي وتجنب الغياب المتكرر، لضمان إنهاء المقرر وعدم تراكم الأعمال والواجبات.

- المساهمة في أداء وتنفيذ الأنشطة المدرسية المختلفة وتنظيمها وتقديمها في المناسبات المختلفة.
- الحرص على حضور اللقاءات التربوية، ومجالس أولياء الأمور.
- حسن تقبل التوجيهات وتنفيذها واستيعاب النقد البناء وتوظيفه لصالح تطوير العملية التعليمية (الفراجي وأبو السل، مرجع سابق، ص 379-380).

3- التدريس والتعليم :

- صحة المعلومات المقدمة ودقتها وكفايتها.
- صياغة الأهداف التعليمية بلغة السلوك أو الأداء عند المتعلمين.
- مراعاة التسلسل المنطقي في تقديم المعلومات، مع شمول خطة الدرس لجميع مجالات الأهداف العقلية والوجدانية والانفعالية والحسية الحركية.
- تقديم المادة بلغة سليمة، وبطريقة تتيح الفرصة لتنمية القدرات العقلية لدى المتعلمين (بوز، 2004، ص92).

- استخدام التهيئة الحافزة المناسبة للدرس لاستثارة دافعية المتعلمين للتعليم.
- تزويد المتعلمين بالتعزيز المستمر لأدائهم وتقديم النقد البناء لهم في أثناء التدريس.
- تنويع الأسئلة واستخدام الأسئلة التي تستثير قدرات المتعلمين العقلية العليا وتستثير إبداعاتهم.
- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.
- استثمار وقت الحصة كاملاً بما يفيد المتعلم.
- توظيف تكنولوجيا المعلومات، واستخدامها في إثراء وإغناء خبرات المتعلمين وتعزيز تعلمهم (الخطيب والخطيب، مرجع سابق، ص 293).

4- طرائق التدريس:

- ملاءمة الطريقة للوقت المتاح للتدريس.
- إعطائها فرصة لمشاركة المتعلمين، وتبادل الآراء والخبرات.
- إعطائها فرصة لتطبيق الخبرات المكتسبة في الحياة العملية.
- إعطائها فرصة للمتعلم لتطوير نفسه، وممارسة التقييم الذاتي.
- إعطائها فرصة للمتعلم ليكون متعاوناً.
- مدى مساهمتها في توليد عنصر الحماس والاستجابة لدى المتعلم.
- قدرتها على تنظيم المجموعات.
- مدى مراعاتها للفروق الفردية بين المتعلمين، ومدى ما توافره من مرونة في المتابعة.

5- الامتحانات والتقويم:

- اعتماد نظام التقويم البنائي المستمر بدلاً من التقويم النهائي، و الذي يركز على معايير الإتقان.

- اعتماد التقويم الشمولي الذي يغطي جميع جوانب وأبعاد شخصية المتعلم كالذكاء والقدرات والاستعدادات والميول والاتجاهات، والتحصيل الدراسي، والمهارات والقيم.
 - اعتماد التقويم على المستوى المدرسي، الذي هو أكثر صدقاً ودقة وموضوعية للحكم على المتعلم، بدلاً من التقويم على المستوى الوطني الذي يعتمد مستويات معيارية مقننة للحكم على المتعلم.
 - استخدام التقويم الذي يعتمد على الأداء والممارسة بدلاً من التقويم المعتمد على المعرفة والنظرية.
- 6- تقانة المعلومات:

- توفير قاعدة بيانات مدرسية حديثة، تشتمل على معلومات كاملة عن المعلمين وأعدادهم والمتعلمين موزعين حسب الصفوف.
- توظيف واستخدام تكنولوجيا المعلومات في إدارة الموارد البشرية والمادية في المدرسة.
- توفير مختبرات الحاسوب ومراكز مصادر التعلم والتقنيات التعليمية المختلفة، وتيسير استخدامها من قبل المعلمين والإداريين والمتعلمين، لتعزيز عمليتي التعلم والتعليم في المدرسة.
- ربط المدرسة بشبكات المعلومات العالمية عن طريق الانترنت.
- توفير الدعم والمساندة للمعلمين، وتشجيعهم على تطوير برامج للتعليم الإلكتروني، بهدف تعزيز وإثراء عمليات التعلم والتعليم (الخطيب والخطيب، مرجع سابق، ص 298-300).

ثالثاً- فوائد تطبيق الجودة الشاملة في المدارس :

- من أهم الفوائد التي يمكن الحصول عليها من تطبيق الجودة على المدارس ما يلي:
 - ضبط وتطوير النظام الإداري في المدرسة نتيجة وضوح الأدوار وتحديد المسؤوليات.
 - الارتقاء بمستوى المتعلمين في جميع الجوانب الجسمية والعقلية والاجتماعية والنفسية والروحية.
 - ضبط شكاوى (المتعلمين وأولياء الأمور) والإقلال منها، ووضع الحلول المناسبة.
 - زيادة الكفاءة العلمية، ورفع مستوى الأداء لجميع الإداريين والمعلمين والعاملين في المدرسة.
 - الوفاء بمتطلبات المتعلمين وأولياء الأمور والمجتمع، والوصول إلى إرضائهم.
 - توفير جو من التفاهم والعلاقات الإنسانية السليمة بين جميع العاملين في المدرسة.
 - زيادة حرص المتعلمين على الحفاظ على ممتلكات المدرسة واحترام النظام.
 - اكتساب المدرسة الاحترام والتقدير المحلي والاعتراف العالمي (أحمد، مرجع سابق، ص 347).
- ويذكر الحسين (2008) الفوائد الآتية:
- تحسين دافعية المتعلم للتعلم، وتحسن نتائج تعلمه باستمرار.
 - إحساس المتعلم بالمتعة في التعلم.
 - إقامة علاقات أفضل مع الزملاء والمعلمين.
 - أما بالنسبة للمعلم فهناك جهد أقل في عملية التعليم إذ إن المتعلم يتحمل مسؤولية تعلمه.
 - زيادة حماس المعلم لتحسين التعليم نتيجة منح المعلمين صلاحيات أوسع في المدرسة.

- الاستخدام الأمثل للوقت باعتبار أن المورد الأكثر قيمة، وبالخصوص إدارة الوقت داخل الصفوف وذلك لضمان عدم ضياع فرص التعليم.
- حصول أولياء الأمور على تقارير دورية عن تقدم أبنائهم.
- مشاركة أولياء الأمور في أساليب تربية وتعليم أبنائهم داخل المدرسة من خلال اقتراحاتهم وتطلعاتهم التي تدركها المدرسة وتعمل على تلبيتها (الحسين، 2008، ص 58-59).
- التخفيض بشكل ملموس من الهدر في إمكانات المدرسة من المواد ووقت العاملين.
- المراجعات الداخلية ومراجعات الإدارة المنتظمة التي هي صلب نظام الأيزو إذ تجعل النظام يعمل لخدمة المدرسة وليس العكس.
- وجود نظام شامل ومدرّس للمؤسسة التعليمية، والذي ينعكس بدوره على المتعلمين فيما يتعلق بالانضباط واحترام الأنظمة.
- التقليل من العراقيل الإدارية والمكتبية، والتخلص من كثير من الإجراءات المتكررة والمتعارضة أحياناً.
- إضافة لمسات مهمة ودقيقة إلى مجالات مختلفة، إضافةً إلى النظام التعليمي والتربوي ، يقوم نظام الجودة الشاملة بتحليل وترتيب الأنظمة المساندة كالإدارة المالية والمشتريات والعقود والتغذية والأمن والسلامة.
- تمكن المدرسة من تحليل المشكلات التي تواجهها، ووضع حلول فعالة لمنع حدوثها مرة أخرى من خلال الإجراءات التصحيحية والوقائية (أحمد، مرجع سابق، ص 248).

رابعاً- إدارة الصف والتدريس في ضوء تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدرسة :

يعرف القلا وناصر (2004) التدريس بأنه مجموع العمليات التي يؤديها المعلم مع المتعلمين في المراحل الدراسية المتقدمة (الثانوية والجامعية) وهو نشاط إنساني مقصود يسعى إلى إحداث التعلم وفق خطط معدة مسبقاً ويتضمن تفاعل بين المعلم والمتعلم والمنهاج وبيئة التعلم إذ يؤدي إلى نمو الجانب العرفي والمهاري والانفعالي لكل من المعلم والمتعلم خاضعاً لعملية تقويم شاملة ومستمرة (القلا وناصر، 2004، ص 20-33).

ويرى عبد الجواد (1999) أن مفهوم التدريس تغير من الإلقاء الممل والتدريبات المستمرة إلى مفهوم تحقيق الجودة في الأداء، وهذا يتطلب تدريباً مستمراً للإدارة والهيئة التعليمية لتحقيق الجودة، وقد دلت الدراسات التي أجراها ديببي جنترى Debbie Genter على أن المدرسين يستخدمون الكثير من تقنيات ضبط الجودة في الصفوف، لكنهم يحتاجون إلى بلورة أفكارهم وطرق تدريسهم في المجالات الآتية:

- التطوير المستمر في طرائق التدريس واختيار مواد تعليمية مبتكرة.
- الاهتمام بالمتعلمين.

- العمل الجماعي.
- تدعيم القوى البشرية من خلال التدريب المستمر.
- مناقشة النتائج الفعلية وعلاج أوجه القصور (عبد الجواد، مرجع سابق، ص 21).
- أ- دور المدرسة في تعزيز الجودة في التدريس:
- يتجلى هذا الدور بالآتي:
- على المدرسة أن تعتمد الجودة كنظام إداري والعمل على تطوير وتوثيق هذا النظام، وتقوم بتشكيل فريق الجودة والتميز والذي يضم فريق الأداء التعليمي.
- تنشر ثقافة التميز في التدريس، وتحدد و تصدر معايير الأداء المتميز ودليل الجودة.
- تطبيق نظام الاقتراحات والشكاوي.
- التجديد والتدريب المستمر للمعلمين، وإكسابهم مهارات جديدة في المواقف الصفية.
- تعزيز روح البحث وتنمية الموارد البشرية، تدريب المتعلمين على استقراء مصادر التعلم
- إعداد الشخصية القيادية، والعمل على تحسين مخرجات التعليم.
- إنشاء مركز معلوماتي دائم وتفعيل دور تقانات التعليم، والتواصل مع المؤسسات التعليمية والغير تعليمية، و الاستفادة من التجارب التربوية محلياً وعربياً وعالمياً.
- توجيه المتعلمين للأسئلة التفكيرية المختلفة، وإكسابهم القدرة على تنظيم الوقت (أبو ملوح، 2008، انترنت).

ب - خصائص إدارة الصف في ضوء إدارة الجودة الشاملة:

من أهمها الآتي:

- الاهتمام بالمتعلم، وجعله محور العملية التعليمية، واستخدام العديد من التقنيات والأساليب التدريسية من أجل تحقيق تحسن مستمر في مستوى تعلمه وتطوير قدراته ومهاراته المتعددة.
- تحديد الأهداف المرجوة بدقة، ووضع خطوط عريضة لتحقيق هذه الأهداف مع توافر المرونة الكافية.
- المشاركة والتعاون، والعمل الجماعي، في أثناء الدرس إذ يعبر كل طالب عن أفكاره بحرية، إذ تهدف الجودة إلى تعليم المتعلم كيف يتعلم، وتساعد على اكتساب مهارات التعلم الذاتي والبحث عن المعلومة من مصادرها الأساسية.
- مساعدة المتعلمين على تعلم كيفية تحمل مسؤوليات تعلمهم، وتعليمهم كيف يفكرون وليس بما يفكرون.
- يكون التدريس مرناً مراعيّاً للفروق الفردية بين المتعلمين، مع التنويع في الطرائق المستخدمة بالتدريس، بشكل يلبي احتياجات المتعلمين المختلفة، بمعنى عدم وجود قوالب جاهزة يتبعها المعلم حرفياً، وإنما أنماط وخطوط إرشادية قابلة للتطوير والتعديل لتقابل احتياجات المتعلمين المتنوعة.

- العمل في فريق لإعداد خطط التدريس في قاعة الصف، في ضوء تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم، فالمتعلمون غالباً ما يتعلمون المهارات المطلوبة للعمل بتعاون وفاعلية عندما يعملون ضمن فرق، إذ يقوم المعلم بتوجيه وإرشاد هذه الفرق من خلال تقسيمها إلى فرق عمل صغيرة وتوجيه عملها وتيسير تعلمها.

- خلق وإيجاد بيئة تعليمية مفتوحة تركز على التعلم، في هذه البيئة يكون كل متعلم مقبول ومُعترف به كفرد معهم له حاجاته الاجتماعية والعاطفية والعقلية....الخ، مع ملاحظة أن مدخل الجودة الشاملة ليس من أجل الأفضل والأكثر تفوقاً من التلاميذ، بل إنها تعمل بصورة متساوية لكل المستويات المختلفة للتلاميذ.

- توفير المزيد من الحرية للمعلم والمتعلمين بصفة خاصة، ولكل القائمين على العملية التعليمية بصفة عامة (أحمد، مرجع سابق، ص239-240).

ج - معايير جودة إدارة الصف:

هناك مجموعة من المقومات الأساسية التي تشكل عناصر جودة إدارة الموقف التعليمي، وتساعد على تحقيق الأهداف المنشودة على أكمل وجه، ويمكن إجمالها في الآتي:

1- توافر الهدوء في أثناء تنفيذ الدرس: فعلى المعلم عدم بدء درسه في جو من الفوضى، وعليه أن ينتظر حتى يكون الطلبة مهئين للتعلم (رجب، 1999، ص197).

2- توافر المناخ النفسي والاجتماعي المحفز على التعلم: إذ أثبتت نتائج دراسات عديدة أن هناك علاقة قوية بين نوع المناخ السائد في أثناء التدريس وكم العمل الذي ينجزه التلاميذ ونوع حصيلة التعلم، فالجو الذي يشيع فيه الشعور بالدفء والصدقة في العلاقات يساعد على تحقيق الكثير من الأهداف التي يسعى المعلم إلى بلوغها إضافة إلى أنه يزيد من مستوى دافعية المتعلمين للتعلم ومبادرتهم إلى المشاركة الإيجابية في كل ما تحتويه الخبرات التعليمية من أنشطة (الوصيفي وأبو دف، 2007، ص44).

فالعلاقة الحسنة بين المعلم والمتعلم تعد من المكونات الرئيسة في أي نظام للإدارة الصفية، وتنعكس هذه العلاقة على سلوك الطلبة من خلال تأثيرها الإيجابي على اتجاهاتهم نحو المعلم والمدرسة بشكل عام، كما أنها تزيد من احتمالات تعاونهم مع المعلم واتباعهم للتعليمات المدرسية (هارون، 2003، ص270).

3- اليقظة التامة للتعلم وتركيز الانتباه والفكر: ولذلك أثر إيجابي عليه، إذ يقوده إلى الإتقان والعناية بكل ما يتعلمه كما ينمي فكره على الوضوح واستبعاد اللبس والغموض (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 1998، ص38).

4- ممارسة المعلم الاتصال اللفظي وغير اللفظي على أفضل وجه: تعد اللغة أكثر أدوات الاتصال استخداماً خلال الأنشطة التعليمية، كما أن المعلم مصدر الاستشارة الأساسي لدافعية التعلم لدى

المتعلمين، من خلال تعبيره اللفظي وغير اللفظي (راشد، 1993، ص126) وعادة ما يكون تعليم المتعلمين القيام بالأشياء في حالة استخدام المعلم لغة إيجابية أسهل، كما أن الرسائل اللفظية غير المشجعة تستجبر مقاومة المتعلمين وتمردهم وتؤثر سلباً على دافعية التعلم (هارون، مرجع سابق، ص193-197).

كما أن الكلمات اللطيفة تشجع المتعلم وتقوي روحه المعنوية، وتترك في نفسه أحسن الأثر مما يجعله يحب مدرسيه ويفتح ذهنه للدرس (البقاوي، 2000، ص281).

5- مراعاة المعلم للدقة في الإجابة عن الأسئلة الموجهة إليه: فلا يعيب المعلم أن يقول قولاً ثم يرجع عنه إلى غيره إن بدا له وجه الصواب، ولا ينبغي له أن يجيب عما لا يعرفه ولا حرج له في ذلك فإذا سئل عما لا يعلم، فليقل : لا أعلمه أو لا أدري، وهذا بحد ذاته من علامات العلم.

6- إدارة وقت الحصة بكفاءة، إذ لا ينبغي للمعلم أن يطيل الدرس تطويلاً يمل، ولا يقصره تقصيراً يخل، ويراعي في ذلك مصلحة الحاضرين في الفائدة في حالة الإطالة (الوصيفي وأبو دف، مرجع سابق، ص47).

7- وضع مقاييس واختبارات يمكن بها قياس تقدم المتعلمين بشكل منتظم خلال السنة الدراسية، إذ يتجنبون مشكلات التركيز على امتحانات آخر العام (الزهيري، مرجع سابق، ص65).

د- مقومات إدارة التدريس في ضوء مفهوم الجودة الشاملة:

تقوم إدارة التدريس في ضوء مفهوم الجودة الشاملة على أساس تحقيق الآتي:

- أن يشارك جميع المتعلمين المعلم في التخطيط لموضوع الدرس وتنفيذه بما يحقق مبدأ " الإدارة التشاركية" وبذلك يكون المعلم والمتعلم على حد سواء مسؤولين بالكامل عن تحقيق التدريس الفعال.
- تطبيق مبدأ " الوقاية خير من العلاج" الذي يقتضي تأدية العمل التدريسي من بدايته إلى نهايته بطريقة صحيحة تسهم في تجنب وقوع الأخطاء وتلافيتها، وفي علاج الأخطاء أولاً بأول.
- اعتماد مبدأ "التنافس" الذي يستلزم ضرورة توفير أفكار جديدة ومعلومات حديثة من قبل المدرس والتلميذ على السواء.

- تطبيق مبدأ "المشاركة التعاونية" وذلك يتطلب إظهار مهارات المدرس، إذ عليه أن يثير التنافس بين المتعلمين في بعض المواقف، وأن يؤكد جدوى وأهمية التعاون في مواقف أخرى.

- تطبيق مبدأ "الإدارة الذاتية" بهدف إتاحة الفرصة كاملة أمام جميع المتعلمين لإبداء الرأي والمشاركة الإيجابية في المواقف التعليمية التعليمية.

هـ- سمات التدريس الفعال في ضوء مفهوم الجودة الشاملة :

عندما تتحقق الأسس السابقة بدرجة كبيرة تصبح سمات التدريس الفعال على الشكل الآتي:

- شمول جميع عناصر التدريس في المواقف التعليمية التعليمية.
- تحسن مستمر في أساليب التدريس والأنشطة التربوية.

- تخطيط وتنظيم وتحليل الأنشطة التعليمية التعليمية.
- فهم المتعلمين لجميع جوانب المواقف التدريسية والمشاركة في تنفيذها.
- تعاون فعال بين المتعلمين بعضهم البعض، وبينهم المعلم.
- ترابط وتشابك كل أجزاء الدرس.
- مشاركة في إنجاز الأعمال، وأداء جاد واثق لتحقيق أهداف الدرس.
- تجنب الوقوع في الخطأ وليس مجرد اكتشافه.
- إحداث تغيير فكري وسلوكي لدى المتعلمين بما يتوافق مع مقومات العمل التربوي الصحيح.
- اعتماد الرقابة السلوكية أو التقويم الذاتي في أداء العمل.
- تحسن العمل الجماعي المستمر وليس العمل الفردي المتقطع.
- تحقيق القدرة التنافسية والتميز.
- مراعاة رغبات المتعلمين وتلبية احتياجاتهم.
- تحقق جودة جميع جوانب الأداء التدريسي.
- ترابط وتكامل تصميم الموقف التدريسي وتنفيذه (إبراهيم، 2004، ص 801 - 802).
- و- مزايا التدريس في ضوء مفهوم الجودة الشاملة:

نتيجة لسمات التدريس الفعال في ضوء مفهوم الجودة الشاملة فإن المواقف التدريسية تتميز بما يلي:

- إدارة مسؤولة للصف بعيدة عن التسلط، وحرية للمتعلمين في التعبير عن الذات بدون خوف، و إسهام المتعلمين ومشاركتهم في صنع القرارات.
- التحول إلى العمل الجماعي التعاوني المستمر.
- التركيز على طبيعة العمليات والنشاطات وتحسينها وتطويرها بصفة مستمرة بدلاً من التركيز على النتائج والمخرجات.
- اتخاذ قرارات صحيحة بناء على معلومات وبيانات حقيقية واقعية، يمكن تحليلها والاستدلال من خلالها.
- التحول إلى ثقافة الإتقان وثقافة الجودة، و الانتقال من التركيز على التعليم (Teaching) إلى التركيز على التعلم (Learning).
- التحول من اكتشاف الخطأ في نهاية العمل إلى الرقابة منذ بدء العمل ومحاولة تجنب الوقوع في الخطأ.

ز- فوائد تطبيق مفهوم الجودة الشاملة في التدريس:

- أهم المزايا التي تتحقق في التعليم بعد تطبيق مفهوم الجودة الشاملة في التدريس هي:
- 1- الوفاء بمتطلبات التعليم والمتعلمين.
- 2- تقديم خدمة تعليمية علمية تناسب احتياجات المتعلمين.

- 3- مشاركة المتعلمين في العمل ووضوح أدوارهم ومسؤولياتهم.
- 4- الإدارة السليمة لقاعة الصف دون الإخلال بالتعليمات الرسمية.
- 5- التزام كل طرف من أطراف العملية التعليمية بالنظام الموجود وقواعده.
- 6- تقليل الهدر التعليمي في المواقف التدريسية.
- 7- وجود نظام شامل ومدرّس ينعكس إيجابياً على سلوك المتعلمين.
- 8- تحقيق التنافس الشريف بين المتعلمين.
- 9- تأكيد أهمية وضرورة العمل الفريقي الجمعي.
- 10- تفعيل التعليم بما يحقق الأهداف التربوية المأمولة (أبو ملوح، 2008، انترنت).

ش- تحسين الجودة في التدريس: وتعني:

- البحث عن الكيفية التي يمكن من خلالها جعل التعلم الجديد يندمج في البنية المعرفية للمتعلم، وجعل التعلم الجديد أيضاً ملكاً خاصاً لمن يكتسبه مطبوعاً بطابعة المميز عن غيره، ليشكل قاعدة صالحة لأن يؤسس عليها ويندمج فيها التعلم اللاحق.

- تحسين التعلم يتجلى من خلال آثار التعلم التي تظهر في سلوك المتعلم، وليس من خلال كمية المعارف التي يتم تخزينها في ذاكرة المتعلم، لأن المعلومات المخزنة في ذاكرة المتعلم لا تكون مميزة لشخصيته ما لم يعبر عنها بالسلوك.

- تحسين الجودة في التعليم يشدد على مبدأ انتقال أثر التعلم وتكرار حدوثه في مواقف جديدة. وفي ضوء ذلك على المعلم الذي يسعى للجودة في عمله أن يشترك مع المتعلمين في التخطيط للدرس، ويساعدهم على اكتشاف العناصر الأساسية المكونة للمعرفة، وأن يدرّبهم على دمج الآليات والعناصر المتوافرة المستخدمة في وضعية معينة في نظام قيمي أو فكري أو عملي لتوضيح العلاقات القائمة أو التي يمكن قيامها بين تلك الآليات والعناصر.

- كما يمكن أيضاً للمعلم أن يحدد توقعاته من المتعلمين، ويرفع توقعاتهم من أنفسهم، وأن يخضع هذه التوقعات إلى التقويم للتأكد من بلوغ مستواها، فعلى المعلم أن يكيف التعليم والتقويم من أجل انتقال أثر التعلم عند المتعلم من الموقف التعليمي إلى مواقف جديدة مختلفة، وبهذا يكون قد أنجز تعليمًا ذا جودة (عطية، مرجع سابق، ص 133-134).

يتبين من خلال ما سبق عرضه الأهمية الكبرى لإدارة الجودة الشاملة في تحقيق فعالية الخدمات التربوية المقدمة للطلاب داخل المدرسة، وتحديد فعالية الأداء الوظيفي لكل من المدرسين والمديرين وتوفير الظروف والإمكانات المناسبة لتحسين جودة العملية التعليمية، بالإضافة إلى أن المدرسة يجب أن تركز على توفير مناخ جيد يتم فيه الاعتراف بأهمية كل الأدوار التي يقوم بها كل فرد داخل المدرسة، ودورها في تحقيق جودة عمليتي التدريس والتعليم داخل حجرة الصف، وهذا يتطلب تطوير المناهج وطرق التدريس وإعداد المعلمين وتدريبهم على أساليب التدريس الحديثة، وتوفير المباني

والإمكانات اللازمة للتدريس الجيد، وإعداد كتب ذات مواصفات جيدة وتطوير أدوات التقويم وتطوير العلاقات وأساليب الاتصال والتواصل بين جميع العاملين في المدرسة والمستفيدين من الخدمات التي تقدمها، وأخيراً توفير تغذية راجعة تكشف مواطن الضعف والقوة في كل مرحلة من مراحل تطبيق الجودة داخل المدرسة.

الفصل السادس

التعليم الثانوي المهني الزراعي

أولاً	التعليم الثانوي المهني.
ثانياً:	لمحة عن تطور التعليم الثانوي المهني الزراعي في سورية.
ثالثاً:	أهمية التعليم الثانوي المهني الزراعي.
رابعاً:	أهداف التعليم الثانوي المهني الزراعي.
خامساً:	المناهج الدراسية والتدريس العملي والتقويم في الثانويات المهنية الزراعية.

الفصل السادس

التعليم الثانوي المهني الزراعي

- مقدمة:

يعد التعليم المهني على درجة من الأهمية لأي مجتمع من المجتمعات البشرية، لأنه يمثل القاعدة البشرية التي تتوافر فيها مهارات ومعارف مطلوبة في سوق العمل خاصة في الدول النامية. والتشجيع على الانخراط في نظم التعليم المهني الزراعي والصناعي والتجاري، إضافة إلى فتح المجال لخريجي المدارس المهنية لمواصلة تعليمهم الجامعي، تعد من الأمور التي بدأت باعتمادها عدد لا بأس به من المجتمعات لتطوير هذا القطاع.

نستعرض في هذا الفصل تطور التعليم المهني الثانوي الزراعي في سورية، وكذلك أهمية هذا النوع من التعليم، وأهدافه، والمناهج التي تدرس في مدارس، وأساليب تدريس المواد العملية.

أولاً- التعليم الثانوي المهني:

تكمن أهمية التعليم المهني في رفع قدرة الفرد الإنتاجية وزيادة دخل الفرد ورفع معنوياته واستثمار الموارد الطبيعية والمالية والآلية المتاحة وتطويرها وصيانتها، ودخول مجال الابتكار والتطوير (الإدارة العامة للعلاقات العامة، 1994، ص 18).

إن رؤية النظام التعليمي العربي المقترحة من قبل المراغي (2008) تتمثل في تطوير عدد كبير من مدارس التعليم المهني والتقني عبر توفير الإمكانات والمعدات والأجهزة والمخابر إذ يتوافر للمجتمع عدد مناسب من المدارس المتميزة بتجهيزاتها ومزودة بكفاءات تعليمية وتدريبية منتشرة جغرافياً بشكل يلبي متطلبات واحتياجات سوق العمل.

ويرى المراغي أنه من الضرورة تطبيق نظم ضمان الجودة التعليمية والاعتماد على المدارس المهنية بنفس المستوى الموجود في التعليم العام، إضافة إلى إنشاء هيئة اعتماد وجودة تعليمية لهذه المدارس، وربطها بمثيلاتها في العالم.

من الأهمية بمكان -أيضا- ربط مناهج التعليم المهني وفق رؤية جديدة بالمهارات اللازمة لسوق العمل، أي ربطها بالمصانع والشركات والمزارع، إذ توجد هذه المدارس، وتأهيل المدربين والمدرسين وتطوير سبل تقييمها (المراغي، 2008، ص 46-66).

ويمكن تلخيص محاور تطوير التعليم المهني بالآتي:

- تطوير الخطط الدراسية والمناهج وطرق التدريس والوسائل والتقويم.
- تطوير الأبنية المدرسية.
- تدريب المعلمين والإداريين واستكمال الهياكل التعليمية والإدارية.

- توفير التمويل اللازم.
 - الارتباط بالمجتمع وتحسين النظرة إلى التعليم المهني.
 - الربط بين مخرجات التعليم المهني واحتياجات سوق العمل.
 - تطبيق نظام الإرشاد والتوجيه المهني (الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد، 2008، انترنت)
- أما منظمة اليونسكو فقد حددت عملية تطوير وتحديث التعليم المهني وتفعيله في العملية التربوية من خلال المحاور الآتية :

- 1- تطوير نظم التعليم المهني لتتكيف مع التغيرات التقنية وثورة المعلومات والاتصالات العالمية.
- 2- تفعيل دور التعليم المهني عبر انفتاحه على كافة القطاعات الرسمية وغير الرسمية.
- 3- اعتماد مبدأ المرونة في تصميم برامج التعليم المهني لتأمين مواكبة التعليم العلمي والتكيف مع المتغيرات التي تطرأ على بنية وهيكلية العمل.
- 4- التمويل إذ أن معظم الإنفاق على التعليم المهني هو إنفاق حكومي، وبسبب المشكلات الاقتصادية ولأن التعليم المهني يحتاج إلى مستلزمات كبيرة من المخابر والأجهزة والمعدات التي تمتاز بكلفتها العالية فإنه لا بد من التعاون مع القطاع الخاص.
- 5- التعاون مع المؤسسات الدولية ومؤسسات الدول المتقدمة للاستفادة من خبراتها وتجاربها في هذا المجال من خلال المساعدات والإعانات المالية أو المادية على شكل مخابر وأجهزة أو الحصول على فرص تدريبية أو منح دراسية أو الاشتراك في الكتب والمجلات مجاناً.
- 6- التعاون مع المؤسسات والجمعيات الخيرية والدينية والاجتماعية والإنسانية للحصول على دعم مالي منها، وهذا يتطلب حثهم وتشجيعهم على ذلك.
- 7- تكوين بنك للمعلومات عن التعليم المهني تتوافر فيها معلومات عن الاحتياجات المستقبلية للمجتمع مع مراعاة التطور التقني السريع وتأثيره في هذه الاحتياجات ومعلومات عن المهن المطلوبة في كل مدينة لسد احتياجات السوق فيها (اليونسكو، 1995، ص23).

وفي سورية اتجهت الآمال نحو تعديل نسبة طلاب التعليم المهني بالنسبة إلى طلاب التعليم العام بما لا يزيد عن الثلث، مع وضع نظام للإعداد النوعي لهم ليجري تلبية احتياجات سوق العمل من المهن المختلفة عبر تدريب المتعلمين في مواقع الإنتاج، وإشراك المجتمع ومؤسسات الدولة المنتجة في عملية الإعداد وإقامة مراكز لإعداد المدربين عبر الاستفادة من الخبرات العالمية في هذا المجال.

ثانياً- لحة عن تطور التعليم الثانوي المهني الزراعي في سورية :

يعد التعليم المهني بمفهومه الحديث حديث العهد نسبياً ففي عام 1611م/ أصدرت بريطانيا أول قانون خاص بالتعليم المهني، والذي اهتم بتزويد العاملين في المجتمعات الزراعية بمهارات أساسية تمكنهم من الانتقال إلى المجتمع الصناعي إضافة إلى أنه مع بداية القرن السادس عشر ظهرت الكثير من البرامج البديلة للصناعة، إذ وضع صموئيل هارتليب (Samuel Hartlib) مخططاً لتأسيس كلية

الزراعة في بريطانيا. وصل هذا المد التربوي إلى أمريكا مما عزز مسيرة التعليم المهني، وبدأت بعض البرامج المهنية في الولايات المتحدة الأمريكية مثل التعليم الزراعي والصناعي والتجاري. هذه التطورات المتتالية وغيرها قادت صناع القرار إلى إدخال الأعمال الحرفية والمهن العملية لتكون من ضمن مكونات منهاج التعليم النظامي في مختلف بلدان العالم، ففي أمريكا وبريطانيا مثلاً صدرت تشريعات خاصة بالتعليم المهني منذ مطلع القرن العشرين، عام 1901م/ في بريطانيا و عام 1963م/ في أمريكا (الطويس، 2003، ص200).

يعود تاريخ التعليم المهني في سورية إلى بداية القرن المنصرم، وقد تذبذبت النظرة إليه صعوداً ونزولاً، إلا أن الاهتمام اليوم بهذا النوع من التعليم يعد واحداً من المؤشرات البارزة على ربط التعليم بالتحويلات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية، وقد شهد العام 1987/ بداية لوضع خطة جديدة للتحويل باتجاه التعليم المهني والفني، كما جرى تعديل السلم التعليمي لتنفيذ الخطة الجديدة (منظمة الإيسيسكو والألكسو، 1997، ص72).

تعد سورية من أوائل دول منطقة الشرق الأدنى التي عرفت مؤسسات التعليم الزراعي، ويعود ذلك إلى اهتمام السلطات العثمانية باستثمار أفضل للأراضي الأميرية وتأمين الكوادر اللازمة لذلك (بكور، 1990، ص5).

فقد شهد عام (1910) ظهور أول مدرسة زراعية في سورية في منطقة السلمية في محافظة حماه، وكانت مخصصة لقبول المتعلمين من بلاد الشام قبل تقسيمها إلى دويلات (سورية ولبنان والأردن وفلسطين) وقد استمر التعليم في هذه المدرسة حتى عام (1932) إذ أغلقت في عهد الانتداب الفرنسي خلال الفترة (1932 - 1944) إلى أن أعيد افتتاحها عام (1944) تحت اسم (المدرسة الإعدادية الزراعية) وكانت مخصصة لقبول المتعلمين الحاصلين على الشهادة الابتدائية، إذ يدرسون فيها لمدة ثلاث سنوات ليحصلوا بعدها على شهادة الدراسة الإعدادية الزراعية (حمد، 1992، ص77-78).

وعلى غرار مدرسة السلمية، أنشئت ثلاث مدارس إعدادية وزراعية في بوقا في محافظة اللاذقية والمسلمية في حلب، وفي دير الزور بعد الاستقلال.

شهد التعليم الزراعي في ذلك العهد عدة مراحل تطويرية يمكن تلخيصها كالتالي:

1- مرحلة التحول من مستوى الإعدادي إلى مستوى الثانوي: خلال الفترة من 1949 - 1955 افتتحت المدرسة الثانوية الزراعية في منطقة خرابو في محافظة دمشق وطورت الإعداديات الزراعية الأربعة القائمة في السلمية وبوقا والمسلمية ودير الزور إلى ثانويات زراعية مخصصة لقبول المتعلمين من منشأ ريفي بشرط نجاحهم في شهادة الدراسة الإعدادية العامة.

2- مرحلة التوسع الجغرافي والتخصص: توالى إنشاء المدارس الثانوية الزراعية بعد ذلك حتى وصل عددها الإجمالي عام 1979 إلى (10) مدارس وظل الأمر كذلك حتى عام 1989 إذ أحدثت

(4) ثانويات زراعية، وبذلك أصبح عدد المدارس الثانوية الزراعية (14) مدرسة ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات وتتضمن ثلاثة تخصصات هي الزراعة العامة (10)، المدارس والآلات الزراعية (2)، والبيطرة (2) (عثمان، 1994، ص12).

وخلال الفترة بين عامي (1989 - 1994) أصبح عدد المدارس الثانوية الزراعية (18) ثانوية، ووصلت إلى (22) ثانوية مهنية زراعية عام 1996 وفي العام 1997 جرى افتتاح (7) ثانويات مهنية زراعية، وبلغ عدد المدارس الثانوية المهنية الزراعية عام (2007- 2008) (48) ثانوية موزعة على المحافظات كافة كما هو مبين في الملحق رقم (1).

3- مرحلة تراجع الإقبال على التعليم المهني الزراعي: نتيجة البدء بتنفيذ خطة الدولة في زيادة نسبة المتعلمين المنتسبين إلى التعليم المهني لتصل إلى 70% من أعداد المتعلمين الحائزين على الشهادة الإعدادية اعتباراً من العام (1990) فقد تزايد عدد المتعلمين الملحقين بالثانويات المهنية الزراعية ازدياداً كبيراً، إلا أنه لوحظ في الأعوام الأخيرة تراجع أعداد المتعلمين المتقدمين إلى الثانويات المهنية التابعة لوزارة الزراعة بمختلف الاختصاصات تراجعاً يدعو إلى القلق على مصير هذه الثانويات، ويستلزم اتخاذ إجراءات وتدابير فورية لوقف هذا التراجع.

ثالثاً - أهمية التعليم الثانوي المهني الزراعي :

يشكل التعليم الثانوي المهني الزراعي نظاماً فرعياً من النظام التربوي، مسهماً في إمداد المجتمع بالكوادر البشرية المؤهلة القادرة على إنجاز دورها في تحقيق أهدافه وتطويره، إذ يشكل هذا النوع من التعليم بمجمل عناصره أداة فاعلة في تحقيق الأهداف المرجوة وفق تطلعات المجتمع وخططه المبرمجة في إعداد الأطر البشرية المدربة من خلال تنمية استعداداتهم، وتكوين مواقف سليمة لديهم تمكنهم من التعامل بنجاح في مجالات العمل الزراعي لخدمة المجتمع وتنميته.

وبذلك "ينظر إلى التعليم الثانوي المهني الزراعي على أنه حافز مثير لفعاليات المجتمع الريفي الفكرية والاجتماعية والاقتصادية، ووسيلة تمكن من تسريع وتيرة الاستثمار الأفضل للموارد الطبيعية" (بكور، 1990، ص3).

وقد شغل التعليم الثانوي المهني الزراعي باعتباره أحد أنواع التعليم المهني مكانة متميزة في أغلب دول العالم المتقدمة منها والنامية، فلم تعد مكانته تقتصر على دوره في تحقيق التنمية الزراعية والريفية فحسب، بل أصبح ينظر إليه على أنه عامل فعال في إثارة وتنمية القدرات الفكرية والاجتماعية والاقتصادية للأفراد العاملين في القطاع الزراعي، ووسيلة لاستثمار الموارد الطبيعية والإنتاجية في الريف، وتوظيفها توظيفاً فعالاً في خدمة الأفراد والجماعات التي تعمل في القطاع الزراعي، وبالتالي يسهم في تطوير المجتمع الريفي وتقدمه.

ويقتضي ذلك مواكبة الاتجاهات الحديثة في التعليم المهني الزراعي لبناء المعارف والقيم والاتجاهات الإيجابية نحو العمل الزراعي، وتنمية التفكير الناقد لخريجي التعليم الثانوي المهني الزراعي في معالجتهم للمشكلات التي يمكن أن تواجههم في عملهم.

من خلال ذلك، تبرز ميزة هذا النوع من التعليم عبر ارتباطه بالواقع الاقتصادي من ناحية، وكذلك بالتقدم المعرفي من ناحية أخرى، مستفيداً في ذلك من عناصر البيئة الريفية والمجتمع المحيط ومساهماً في توظيفها لتحقيق التقدم في الاستثمار الزراعي بشقيه النباتي والحيواني واستخدام التقنيات الحديثة لتحقيق إنتاج وفير يعمل على سد الهوة بين الإنتاج والاستهلاك وممارسة دوره في تحقيق الأمن الغذائي الذي أضحي من أهم أنواع الأمن التي تهتم بها جميع الدول (المرجع السابق، ص 25-26).

رابعاً- أهداف التعليم الثانوي المهني الزراعي :

يهدف التعليم الثانوي المهني في الوطن العربي عموماً إلى إعداد المواطن العربي المنتج القادر على خدمة نفسه ووطنه عن طريق تزويده بالمعلومات والمهارات والخبرات النظرية والعلمية التي تشكل حداً وسطاً بين معلومات العامل المهني ومعلومات المجاز (الجامعي) والتي تمكنه من المساهمة في تنمية الإنتاج وتحسينه وتطويره إضافة إلى توفير الأعداد اللازمة من هذه القوى البشرية لخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية العامة للدولة (المجلة العربية للتعليم الفني، 1994، ص 124).

في سورية هناك أهداف للتعليم المهني بشكل عام، وهي صادرة عن وزارة التربية والتعليم، وأهداف للتعليم المهني الزراعي بشكل خاص، فهي صادرة عن وزارة الزراعة والإصلاح الزراعي.

تقسم أهداف التعليم الثانوي المهني بشكل عام إلى قسمين: أهداف تربوية قومية، و أهداف مهنية.

آ- الأهداف التربوية للتعليم الثانوي المهني وتتمثل في :

1- إعداد المواطن العربي المؤمن بقوميته العربية وبأهداف أمته في الوحدة والحرية والاشتراكية والملتزم بقضايا أمته المرتبط بوطنه العربي المؤمن بالثورة أسلوباً وعملاً وبالحرية يدافع عنها ويمارسها.

2- إعداد جيل واع لخطر الغزو الاستيطاني الصهيوني وأسبابه.

3- إذكاء الوعي النضالي لدى الناشئة لتحقيق وحدة الأمة العربية وتحرير المجتمع العربي من التبعية الخارجية وجميع أشكال الاستعمار والامبريالية

4- ربط المواطن العربي بتراث أمته الحضاري الإنسانية وتنمية شعوره بأنه فرد من المجتمع الإنساني.

5- تهيئة المواطن لممارسة دوره في المؤسسات الديمقراطية الشعبية باستيعاب أسسها المستمدة من حق الجماهير الكادحة في السيطرة على مقدراتها وإسهامها في السلطة السياسية.

6- ترسيخ قيم المجتمع الاشتراكي المنسجم المتماسك، الذي تزول فيه جميع أشكال الولاءات العائلية والطائفية والعشائرية والإقليمية.

7 - إعداد المواطن العربي ذي التفكير الموضوعي والنظرة العلمية الواضحة الذي يؤمن بالعلم ويحتكم إليه ليتمكن من معالجة المشكلات الفردية والاجتماعية بأسلوب علمي بعيد عن الأحكام المسبقة والتفكير الخرافي والغيبى.

8 - إعداد المواطن ذي الشخصية الناضجة المتكاملة النمو في مختلف أبعادها الأخلاقية والعقلية والانفعالية والاجتماعية.

ب - الأهداف المهنية: يهدف التعليم الثانوي المهني إلى :

1- إعداد الأيدي الماهرة في شتى المجالات لتأهيلها في مستوى العامل الماهر للإسهام في خطط التنمية وسد حاجة المجتمع.

2- ربط خطط التعليم المهني بخطط التنمية الاقتصادية لمواجهة الحاجات المتعددة للاقتصاد القومي.

3- العمل على تأهيل المتعلمين وفق قدراتهم وميولهم وتبعاً لحاجات القطاعات والمؤسسات الاقتصادية المختلفة في ضوء المبادئ العملية للتوجيه المهني.

4- تدعيم التكامل بين الدراسة النظرية والدراسة العلمية التطبيقية وإكساب المتعلمين طريقة التفكير العلمي والتعليم الذاتي لمساعدتهم على تنمية قدراتهم والاستمرار في التجديد والابتكار.

5- توجيه مناهج التعليم الثانوي المهني لتلبي حاجات التنمية الاجتماعية والاقتصادية.

6- إكساب المتعلمين المهارات والخبرات النظرية والعملية بما يسهل أداء العمليات المهنية وفق الأصول الصحية، وينمي حب العمل في نفوسهم.

7- تدريب المتعلمين على اقتصاديات العمل بما يحقق الإنتاج بأقل كلفة ممكنة وأقصر وقت.

8- تهيئة المتعلمين للاندماج في سوق العمل والإسهام فيه من خلال فهم صحيح لدور الفرد في المجتمع.

9- إعداد جيل من العاملين في مجال النشاطات الاقتصادية والصناعية والتجارية والزراعية والسياحة مزود بقسط واف من الثقافتين العامة والمهنية قادر على استخدام أحدث الأساليب والأجهزة (وزارة التربية، 2002، ص4-8).

ج - أهداف التعليم الثانوي المهني الزراعي:

يهدف التعليم المهني الزراعي لإعداد الفنيين الزراعيين المدربين تدريباً مهنيّاً زراعياً، وتزويدهم بالخبرة الكافية لممارسة مهنة الزراعة بشكل علمي وفني، وقد حدد النظام الداخلي والإداري للمدارس الثانوية أهداف التعليم المهني الزراعي بما يلي:

1- تخريج زراعيين وبيطريين وخريجي آلات زراعية مزودين بالمعرفة الفنية والخبرة العلمية، وكل يعمل بجميع إمكاناته مع الدوائر الاختصاصية والهيئات المعنية لتحقيق هذه الأهداف، وبصورة خاصة الأهداف الآتية:

أ- تزويد الطلبة بالمعرفة والخبرة العلمية في كل ماله علاقة بالمجتمع الريفي من زراعة، وتربية حيوان وصحة حيوان، وتعاون وإدارة مزارع، وآلات زراعية، وشؤون اجتماعية وبيئية، بالإضافة إلى إمكانية تخصصهم بفرع معين أو أكثر من فروع الإنتاج الزراعي بشعبتيه النباتي والحيواني.

ب- توعية الطلبة على مختلف المشاكل التي يعاني منها المجتمع الريفي، وطرح معالجة هذه المشاكل، وتربيتهم كأصحاب قضية وحملة رسالة تهدف إلى رفع مستوى الريف اقتصادياً واجتماعياً.

ج- تهيئتهم ليتمكنوا من القيام بمهام زراعية واجتماعية وتنظيمية مثل:

- 2- العمل كفنيين في المزارع الجماعية والحكومية والورش.
- 3- الإشراف على الجمعيات التعاونية الزراعية والنهوض.
- 4- العمل كمرشدين زراعيين وبيطريين، كعناصر توعية في الأوساط الريفية.
- 5- تولي بعض الأعمال ذات الطابع الزراعي بالوزارات، والمؤسسات، والمنظمات الزراعية والفلاحية عند الحاجة.
- 6- مزاوله العمل الزراعي الحر في مجال اختصاصهم.
- 7- تأهيلهم فنياً وثقافياً للقيام بأعمال مساعدة المدرسين في المخابر، والمزارع، كمحرضين لدروس التدريب العملي (كركه وحسن وآخرون، 2006، ص6).

خامساً - المناهج الدراسية والتدريس العملي والتقويم في الثانويات المهنية الزراعية:

1- المنهاج الدراسي:

يعد المنهاج أحد المحاور الأساسية في نظام التعليم الزراعي، إذ تقدم من خلاله المعلومات والمعارف النظرية والخبرات والمهارات العملية للمتعلم.

ويبدو من خلال تتبع الأدبيات التي تناولت المناهج أن هناك اتجاهات عديدة للمناهج تؤكد على محتوى المادة الدراسية كما تقدمها المدرسة، ومنها ما يركز على وصف الموقف التعليمي بكامله وتحليل مكوناته، أما الاتجاه الحديث، فيؤكد على ناتج العملية التعليمية عند المتعلم وهو التعلم.

وقد بين عدد من الباحثين المهتمين بالمناهج ضرورة مراعاة مكونات المناهج المتعددة من أهداف ومحتوى وطرائق ووسائل وتقويم للوصول إلى الغاية الأساسية للمناهج في تحقيق عملية التعلم. يشير عثمان (1994) إلى الاتجاه التقليدي الذي ينظر إلى عملية التعليم على أنها امتصاص المعرفة وتحصيل المعلومات، والاتجاه الحديث الذي يؤكد على تطوير الجوانب المتعددة للفرد

(الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية) من خلال الخبرات التربوية التي يكتسبها الفرد في حياته المستمرة نتيجة للتفاعل بينه وبين بيئته، والتي تسعى إلى مساعدة المتعلمين على اكتساب المعارف والمعلومات والمفاهيم، وتنمية التفكير العلمي لديهم، إضافة لمساعدتهم على تنمية الاتجاهات والميول والقيم المستحبة (عثمان، 1994، ص40-41).

وهذا ما يتفق أيضاً مع إحدى الدراسات الصادرة عن مكتب اليونسكو الإقليمي للبيئة في الدول العربية (1993) إذ تشير الدراسة إلى أن المنهاج عبارة عن مجموعة الخبرات التي يمر بها المتعلم، ويتفاعل معها داخل المؤسسة التعليمية وخارجها، والتي ينتج عنها تغيير في سلوك المتعلم نحو الأفضل، في جميع المواقف الحياتية على نحو متواصل، وتشمل هذه الخبرات المعلومات والمهارات والاتجاهات والعادات والقيم (مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، 1993، ص71).

تتسم المناهج التعليمية في أغلب المعاهد والثانويات الزراعية في البلدان النامية ومنها سورية، بطابع نظري مفرط وغير مصممة بالشكل الذي يعطي في المتعلم القدرة على الممارسة العملية لدوره في المجتمع.

ولما كانت مهنة الزراعة من المهن التطبيقية، فإن مناهج الثانويات الزراعية يجب أن توازن ما بين المعلومات النظرية والتطبيقات العملية وألا تقتصر على التعليم النظري دون اعتبار للناحية العملية، إضافة لمراعاة احتياجات المتعلمين العلمية والعملية والنفسية والانفعالية (كركه، وآخرون، 2006، ص2)، وانطلاقاً من ذلك أقامت مديريةية التعليم الثانوي الزراعي ورشة عمل وطنية (2001) حول تطوير التعليم الزراعي في ضوء استراتيجيات التنمية الزراعية في سورية للفترة 2001 - 2010/ حددت فيها الأطر العامة لتطوير مناهج الثانويات المهنية الزراعية، وهي:

- تحديث المناهج الزراعية لمواجهة متطلبات سوق العمل الزراعي، وتزويدها بالمعلومات العلمية والمهارات العملية وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو العمل الزراعي.

- رفد سوق العمل الزراعي بالأطر الفنية المؤهلة لتنفيذ استراتيجية التنمية الزراعية (2001-2010).

- إدخال المحاصيل الجديدة ضمن المناهج، وتحديث المعلومات حول المحاصيل الإستراتيجية المزروعة في القطر.

- إدخال التقنيات الحديثة المساندة ضمن المناهج الزراعية الدراسية.

- تنمية المفاهيم البيئية، والتركيز على الزراعات ذات المزايا التي تحقق ناتجاً ودخلاً جيداً.

- إدخال مادة المعلوماتية لأول مرة في مناهج الثانويات لتشجيع المتعلمين على الاستفادة من مزايا هذه التقنيات (كركه، 2001، ص1).

ويمتاز التعليم في هذه المؤسسات بارتباطه المباشر بالواقع الاقتصادي والاجتماعي ومواكبة التطورات العلمية والتقنية بهدف تحقيق المحاور الآتية:

- تزويد المتعلمين بالمعارف والمهارات والقيم اللازمة للعمل الزراعي.
- تهيئة الأفراد للتعايش في المجتمعات الريفية ونقل نتائج البحوث الزراعية وتطويعها لخدمة المجتمعات المحلية.

- العمل على تحقيق التوازن في هرم القوى العاملة حسب الاحتياجات التنموية السائدة.

وضمن هذا الإطار اعتمدت وزارة الزراعة الاتجاهات الحديثة التي صدرت عن اليونسكو بما يخص التعليم المهني، والتي أكدت على تعزيز الروابط بين تنمية التعليم بمختلف أشكاله والتنمية الاجتماعية والاقتصادية مع التركيز على العلاقات بين التعليم وعامل العمل وفتح المدرسة على بيئتها ومجتمعها المحلي، فوضعت المناهج الدراسية التي تؤمن هدفاً رئيسياً بإعداد القوى العاملة القادرة على القيام بمهام تنفيذ وتشغيل المشاريع الزراعية والإنتاجية والمؤهلة لتأمين متطلبات سوق العمل الزراعي إلى جانب التركيز على فعالية الأداء لتحقيق الإنتاجية العالية من الوحدة الإنتاجية الزراعية النباتية أو الحيوانية (كركه وآخرون، 2006، ص3).

ويشمل المنهاج الزراعي على ثلاثة أنواع من المواد الدراسية، المواد الثقافية وتدرس في كل الصفوف، والعلوم الأساسية، والمواد المهنية (المصري، 1998، ص5).

وللاطلاع على الخطة الدراسية وأسماء المواد الدراسية في الثانوية المهنية الزراعية راجع الملحق رقم(2).

2- التدريس العملي في الثانويات الزراعية:

يتسم التدريس في أغلب المعاهد و الثانويات الزراعية بالطابع النظري أكثر من التدريس العملي التطبيقي، فقد أكد عمرين (1998) أنه لوحظ من خلال متابعة الخريجين من طلاب الثانويات الزراعية (مراقبين زراعيين) وطلاب المعاهد المتوسطة الزراعية (مساعدين زراعيين) أن القليل منهم يتمتع بخبرات ميدانية عملية لتطبيق التقنيات الزراعية المحسنة والمناسبة والباقي يملكون فقط معلومات نظرية بحتة دون القدرة على استخدام هذه المعلومات في ميدان العمل الفعلي، ومن هنا فإن تصميم التدريبات والتخطيط للدروس العملية يجب أن يخلق لدى المتعلمين مشاعر الثقة بالنفس، ويعزز نضجهم، ويمكنهم من الاتصال الفعال بالمجتمع المحلي، بالإضافة إلى التركيز على المعارف والمهارات المتصلة باحتياجات المجتمع وسوق العمل، وأن يتضمن التدريس العملي والتدريب التطبيقي المشاركة بالعمليات الزراعية الفعلية، وأن تحدد برامج زمنية تعليمية مخططة ومدرسة حسب واقع المنطقة مع ضرورة توفير وسائل الإيضاح المطلوبة (عمرين، مرجع سابق، ص2).

فقد أكد كل من بيث وكلاين MacBeath & McGlynn على أن إثارة الاهتمام الداخلي للطلاب للتعلم، وتحسين اتجاهاتهم، وبناء الثقة بأنفسهم والكفاءة في أدائه، وتطوير مهارات يحتاجونها، وتعزيز تقدير الذات لديهم أساسي في التدريس الجيد الفعال (MacBeath & McGlynn, 2002, P:77).

وينطوي التدريس الزراعي الجيد على تحقيق التكامل بين الجانبين النظري والعملي بشكل يتيح للمتعلم رؤية مترابطة للمعرفة وفهماً عميقاً لما يدرسه (عمار، 1999، ص 13) إذ يتمكن المتعلمون من تطوير أهدافهم، والتخطيط الجيد لتحقيق هذه الأهداف، وتجربة خططهم في خضم الحياة الواقعية، وتقويم تقدمهم نحو تحقيق الأهداف المرسومة على أساس من النمو المستمر.

يمكن القول إن التدريس الجيد في مجال العلوم الزراعية يعني تغييراً في عادات التفكير، وفي أداء الأعمال، مما ينتج عنه ارتفاع اجتماعي بالمواطنين، وارتفاع في مستويات معيشتهم يجرى من خلال تحسين برامجهم الزراعية وتطويرها.

ومن مميزات التكامل بين الجانبين النظري والعملي في التدريس الزراعي:

- تحفيز المتعلمين لممارسة العلم والمساعدة على استمرارية استئثارهم وتشويقهم.
- اكتساب المتعلمين لمهارات متعددة وزيادة قدراتهم على الملاحظة العملية.
- تنمية التفكير المنطقي لدى المتعلمين.
- مساعدة المتعلمين على فهم الأفكار النظرية لأن ما يراه بعينه ويثق في صحته أكثر.
- تنمية مهارات الاتصال والتعلم خلال مجموعات المناقشة.
- تنمية مهارات العمل ضمن فريق.
- تنمية قدرة المتعلمين على تفسير المفاهيم.
- ربط التعليم بالبيئة المحيطة (Parkinson, 1994, p:59-61).

ونظراً للطبيعة العملية للدروس في الثانويات الزراعية لابد أن تتماشى طرائق التدريس مع روح التطور والتقدم التقني الذي نلاحظه في كل جانب من جوانب الحياة المعاصرة، فما كان يعد صالحاً تقنياً منذ نحو ربع قرن أضحى قديماً ولا يؤخذ به، هذا إن كان لا يزال توجد له بقايا أو آثار، فقد انتشرت المكننة وعم استخدامها أعمال المزارع من حقول وبساتين وحظائر تربية الحيوان، كما أن الأتمتة أصبحت أسلوباً مجدياً في منشآت تصنيع الأغذية ومنتجات الألبان، لذلك أصبح من الضروري إدخال تقنيات التصنيع الحديثة في مناهج التعليم الزراعي، وتبني التقنيات الداعمة، والتي يمكن تلخيص فوائدها في التالي:

- محدودية الأخطاء أو القصور في أداء الوظائف.
- جودة منتجات عالية ومنتجات متجانسة.
- تشغيل اقتصادي.
- ظروف عمل جيدة.

3- خصائص التدريس الزراعي الجيد:

- أن تكون المشكلات المطروحة للمعالجة مشكلات واقعية قابلة للحل، وتحقيق أهداف مرغوب

فيها.

- أن تكون المشكلات المطروحة للمعالجة سهلة الفهم والإدراك من قبل المتعلم، كما يجب أن تكون الغاية من عملية التعليم واضحة ومحددة ما أمكن، وعلى المعلم أن يعيد توضيح المشكلة والهدف عملية التعليم.

- يتضمن التعليم الجيد طرحاً متكاملًا للآراء والأفكار والاقتراحات بما يتعلق بحل أو حلول ممكنة للمشكلة المطروحة، ويجب على المعلم والمتعلم الاهتمام بهذه البدائل (أفكار وآراء واقتراحات)، إذ يقوم المعلم بمعالجة الأمور بطريقة لبقة، ذلك عندما يحجم أحد المتعلمين عن المشاركة، ولا سيما و أن عملية التعلم تجرى من قبل الفرد المتعلم نفسه.

- يتضمن التعليم الجيد أيضاً أن يتحمل كل فرد مسؤولية تعلمه وآرائه التي يدعمها بما يدلي به من أسباب.

- والتعليم الجيد يقوم على البحث عن المعلومات والحقائق وإيجاد البيانات من مصادرها الموثوقة، ومن ثم ترتيبها وتبويبها وتنظيمها وتحليلها، وهنا على المعلم أن يدرك جيداً أن مسؤولياته الجسام تقوم على أساس أن يتعلم المتعلمون من خلال خبراتهم الشخصية بالبحث عن المعلومات اللازمة لإيجاد الحل المناسب للمشكلة المطروحة بأنفسهم (حمد، 1992، ص 239-255).

4- الأساليب والطرائق الأكثر فاعلية في تدريس المواد العملية في الثانويات المهنية الزراعية:

هناك طرق وأساليب عديدة إلا أن من أشهرها طريقة المشروعات، وطريقة حل المشكلات والرحلات العملية الميدانية وأسلوب العروض العملية.

- **طريقة المشروعات:** اقترن اسم هذه الطريقة باسم المربي الأمريكي وليام كيلباتريك (William Kilpatrick) الذي دعا إلى ربط المدرسة بالمجتمع (مارون، 2008، ص 159-160) وعرفها بأنها الفعالية المقصودة التي تجري في وسط اجتماعي متصل بحياة الأفراد، وسميت بالمشروعات لأن المتعلمين يقومون فيها بتنفيذ بعض المشروعات التي يختارونها بأنفسهم، ويشعرون برغبة صادقة في تنفيذها (جامل، 1998، ص 101).

طبقت طريقة المشروعات لأول مرة في التعليم الزراعي ثم انتقلت إلى الميادين الإنتاجية الأخرى، وقد ينطلق المشروع كحل لمشكلة أو معالجة لقضية معينة تحدد بدقة ثم ترسم لها خطة معينة لتنفيذ المشروع. (أبو سل، 1998، ص 192) وأولى هذه الخطوات، وأهمها هي اختيار المشروع إذ يجب أن يكون متفقاً مع ميول المتعلمين، وأن يعالج ناحية هامة في حياتهم وفي تعلمهم، ويؤدي إلى اكتساب خبرة وفيرة متعددة الجوانب، و تكون الخطوة الثانية بعد اختيار المشروع التخطيط للمشروع إذ يقوم المتعلمون بإشراف المعلم بوضع الخطة ومناقشة تفاصيلها، وتحدد دور كل مشارك في العمل، بعد تقسيم المتعلمين إلى مجموعات.

ثم بعد ذلك تبدأ الخطوة الثالثة بتنفيذ المشروع حسب الخطة، ويقوم كل متعلم بالعمل المكلف به، ويكون دور المعلم ميسراً ومشرفاً ومنظماً لعمل المتعلمين (جامل، مرجع سابق، ص 102-103).

وتتضمن طريقة المشروعات مشروعات فردية ومشروعات جماعية. في المشروعات الفردية يقوم المعلم بتحضير مشروع واحد يوزع على المتعلمين لكي يعالجه كل متعلم بمفرده، أو يحضر مشاريع مختلفة، ويوزعها عليهم ليعالج كل متعلم مشروعاً واحداً منها.

أما في المشروعات الجماعية فيعمل المتعلمون جميعهم في معالجة مشروع واحد، إذ يتولى كل فريق القيام بمهمة أو عمل محدد، لتنفيذ المشروع المشترك (مارون، مرجع سابق، ص164).

- **طريقة حل المشكلات:** يرى جون ديوي John Dewey أن المشكلة هي حالة شك وارتباك يعقبها تردد ثم بحث أو عمل لكشف الحقائق التي تساعد على حل المشكلة (سنقر، 1992، ص30).

أما كلايدن Glidden فيعرفها بأنها أسلوب من أساليب البحث والاستقصاء تطبق فيه طريق الاكتشاف الموجه من خلال ممارسته المتعلمين العديد من الأنشطة والفعاليات التي تتطلب منهم البحث والتحليل والتخمين والكشف والمقارنة واستخدام الخبرات السابقة من أجل الوصول إلى الحقائق والمفاهيم الرياضية بأنفسهم ومن خلال التوجيه والإرشاد المقدم من المعلم (Glidden, 2001, p:1).

ويفضل أن تكون المشكلة المطروحة على المتعلمين مناسبة لمستواهم ولقدراتهم، وواضحة تعمل على تحقيق أهداف مرغوبة (جامل، مرجع سابق، ص573)، ولها صلة بحاجات المتعلمين ومثيرة لاهتمامهم وتفكيرهم، وتقع المشكلة ضمن خبرات المتعلمين وتتصل بواقع حياتهم الحقيقي (Magnussen&Itano, 2000, p:1).

وتتلخص خطوات حل المشكلة بالآتي:

- تحديد المشكلة والشعور بالحاجة لحلها.
- جمع المعلومات والبيانات المتعلقة بالمشكلة.
- طرح الحلول والبدائل المختلفة لحلها.
- تقويم الحلول المطروحة واختبارها، واختيار المناسب منها (إسماعيل، 2000، ص106).
- تعميم النتيجة التي توصل إليها المتعلمون على مواقف مشابهة أو مواقف حياتية أخرى (قطامي، 1990، ص590).

- **الرحلات العملية الميدانية:** هي عملية تدريسية تجرى في مكان آخر غير حجرة الدراسة أو خارج جدران المدرسة (إبراهيم، 2004، ص2126).

وهي نشاط تعليمي مخطط له يجرى خارج جدران غرفة الصف بقصد الحصول على خبرات هادفة لتحقيق أغراض تربوية محددة ومكان هذه الرحلة غير محدد فساحة المدرسة أو حديقته (مزرعتها) يمكن أن تعد مكاناً لرحلة علمية، إضافة إلى السهول والأودية والمصانع والمزارع في المجتمع المحلي والمخابر وغيرها شريطة أن يكون ذلك بهدف واضح محدد ومرتبط بالموضوع المراد تدريسه، كما أن الخبرات التي ينبغي أن يحصل عليها المتعلم في الرحلة يكون من الصعب توفيرها في غرفة الصف أو مكان ورشة العمل، أو المخبر المدرسي، فالرحلات العلمية تتيح للمتعلم أن يكون على

اتصال مباشر مع البيئة التي تحيط به، وهو ما يؤكد عليه التربويون في التربية العامة، إذ يكتسب المتعلم خبرات مباشرة يصعب نسيانها (حمد، مرجع سابق، ص50).

ويشترط للرحلة الميدانية أن تنفذ تبعاً لأهداف محددة، وتكون ذات صلة بالمنهاج الدراسي المقرر، وتحقق الأهداف المرغوبة، ومعدة جيداً ومخططة تخطيطاً عملياً جيداً (سعد، 2007، ص205).

ويؤكد التربويون أن التعلم المهني الزراعي يتطلب توثيق الصلة بين المتعلم وبيئته، إذ أنها تزود المتعلمين بخبرات تعليمية تعلمية، حسية مباشرة، وتتيح لهم الفرصة لاستخدام حواسهم في عملية التعلم، وتهيئ الفرصة لإثارة التفكير وتنميته، وتربط بين التعلم في المدرسة والبيئة (موقع العمل)(الحيلة، 1998، ص162).

- **طريقة العروض العملية:** هي أسلوب تعليمي يقوم به المعلم لتقديم عروض حقيقية علمية، أو تعميم علمي، أو مبدأ، أو قاعدة علمية، لتحقيق أهداف تعليمية تعليمية معينة (زيتون، 1996، ص78). وهي نشاطات تعليمية لها إمكانات متعددة، وتعد طريقة فعالة في التوضيح، ويكون دور المتعلم فيها مشاركاً فعالاً (نصر، 1996، ص123).

- **مجالات استخدام العروض العملية:**

- تستخدم كمدخل (أو مقدمة) لتقديم المادة، أو إثارة الفكر، وإثارة اهتمام المتعلمين بموضوعات محددة.

- تستخدم في حل المشكلات العملية، أو للإجابة عن بعض الأسئلة التي قد يطرحها المتعلمون، أو المعلم نفسه من حين لآخر.

- تستخدم لتوضيح بعض أشكال المعرفة العلمية كالحقائق العلمية أو المفاهيم العلمية أو القوانين العلمية (الخطيب، 1997، ص67).

- توضيح كيفية عمل أداة أو جهاز علمي معين.

- تستخدم كوسيلة لجمع معلومات عن مشكلة عملية، واختبار صحة الفرضيات العلمية المقترحة.

- تستخدم للمراجعة، أو إعادة تجارب سابقة لتثبيت نواتج التعلم، وبخاصة المتعلمين الذي فاتهم ذلك.

- تستخدم لتطبيق مهارات عمليات العلم مثل الملاحظة، والقياس، والتصنيف والاستنتاج، والاستدلال، والتجريب (سعد، 2007، ص168).

5- التقويم في التدريس العملي:

تجرى عملية التقويم عند بدء الدرس العملي وفي أثناءه، وفي نهايته (الطويسى، مرجع سابق، ص132).

ولا يقتصر تنفيذ التقويم على أداء المتعلم فقط فأداء المتعلم لا بد أن يعكس صورة واضحة عن أداء المعلم ويسهم في تقويم الإمكانيات المتاحة من قاعات وتجهيزات ومناهج ومقررات.

ويعد الجانب العملي بطرائقه المختلفة، سواء التوضيحية منها أو الاستقصائية، مشتملاً على بعض المهارات المهمة منها ما يغلب عليه الطابع العملي كالملاحظة والقياس والتصنيف وضبط المتغيرات والتجريب ومنها ما يغلب عليه الطابع النظري كالتفسير والتنبؤ والاستنتاج والاستقراء، ومن المنطقي الإقرار بصعوبة تقييم مثل هذه الأمور بشكل موضوعي، إذ إن تقويم الجانب العملي هو تقويم ذاتي للمعلم، ولاسيما أدائه وتعامله مع المتعلمين، وكذلك عن مدى نجاح طريقته في التدريس ومدى إتقان المتعلمين للمهارات التي يتعلمونها (شاهين وحطاب، 2005، ص160).

والتقويم بمفهومه الحديث في ظل نظام الجودة الشاملة تغير بتغير حاجات التعلم، وتغير مطالب التنمية وعالم العمل، إذ تغير مفهومه، وأغراضه، وفلسفته، وتعددت طرائقه، فلم يعد قاصراً على تعلم المتعلم، وتطوير أداء المعلم فحسب، ولكن أصبح يؤكد على عميق فهم المعايير، وتحويل الدعم والمساندة للمتعلم (Diez, 1998, P: 88) وأصبح يركز التقويم على أمرين اثنين:

- ترقية تعلم المتعلم وتعزيز جودته من خلال التركيز على ضمان جودة عمليات التقويم.
- ضبط مخرجات التعليم التي من خلال المراقبة والمساءلة على مستوى عالٍ باعتبار أن المساءلة القوية تؤدي إلى تحسين أداء المتعلم (Haladyna, 1997, P:97).

هناك أكثر من طريقة يمكن للمعلم أن يستخدمها لتقييم أداء المتعلمين للمهارات العملية منها:

- الملاحظة المباشرة: وتكون من خلال مراقبة المتعلمين في أثناء أدائهم للمهارة بشكل مباشر، ويكون ذلك باستخدام أداة ملاحظة مناسبة يستطيع المعلم باستخدامها تحليل المهارة إلى عدة خطوات وملاحظة أداء المتعلم في كل منها، فيما يتعلق بالتتابع وكيفية الأداء وتجنبه للمخاطر.

وتتميز هذه الطريقة بأنها تمكن المعلم من تقييم المتعلم من خلال النظر ومتابعة ما يقوم به، وليس ما يقول أنه قام به وما سيقوم به، وتمنحه قدر عالٍ من الاستقلالية إذ لا يعتمد المعلم على النتيجة التي يتوصل إليها المتعلم وبالتالي فليس المهم إذا كانت نتيجة ما حصل عليه المتعلم من خلال عمله غير صحيحة ولكن المهم أنه قام بأداء جيد.

- النتيجة التي يجرى الحصول عليها: عند استخدام هذا الأسلوب، فإن ما يهم ليس تسلسل الخطوات والأداء الجيد بل النتيجة، وتصلح هذه الطريق عندما تكون النتائج التي نريد الحصول عليها نتائج كمية، ولكنها قد تخذل المتعلم عندما تتدخل عوامل لا يمكن السيطرة عليها في نتيجة التجربة.

- الأسئلة النظرية: تستعمل هذه الطريقة لتقييم معرفة المتعلم بالأجهزة والأدوات والتقنيات المستخدمة والجانب النظري لتعلم المهارة أو لأداء العمل، وقياس قدرته على تفسير النتائج.

- التقارير: بعد الانتهاء من تنفيذ المهارة أو العمل لا بد أن يقدم المتعلم تقريراً إذ يتضمن هذا التقرير بنوداً معينة يقوم المعلم بتعريفه بها في البداية أو في التجربة الأولى، ثم يتولى المتعلم بنفسه عملية كتابة التقرير، وهنا يقيس المعلم قدرة المتعلم على تسجيل النتائج وتفسير البيانات وتمثيلها في رسوم بيانية وإجراء الحسابات وتفسير الأخطاء وتقليلها ما أمكن.

- التقويم في أثناء العمل: إذ يقوم المعلم بتصميم نموذج يحتوي على قوائم بأسماء المتعلمين ضمن المجموعات التي يعملون فيها وفي أثناء تنفيذهم العمل المطلوب منهم، يقوم المعلم بالتنقل بين المجموعات وتقييم العمل.

- التقييم في نهاية الفصل الدراسي (التقييم النهائي): هناك طرائق عدة لتنفيذ هذا النوع من التقييم وذلك لأن نهاية الفصل الدراسي تشكل نهاية مرحلة يكون المتعلم فيها قد تعرف إلى الكثير من المهارات الجديدة واستخدم مهارات أخرى تعلمها فيما سبق، كما أنها ضرورية كتغذية راجعة للمعلم والمتعلم على حد سواء، وهناك أكثر من طريقة لهذا النوع من التقويم منها:

أ- المهمة المنفصلة: إذ يجري اختيار مجموعة من المهمات العملية المختلفة ليجري اختبار المتعلم من خلالها عملياً شريطة أن يكون قد قام بتطبيقها أو تطبيق ما يماثلها خلال الفصل الدراسي، ومن ثم يجري توزيع المواد والأدوات في أماكنها المناسبة، ويطلب من المتعلم أمراً محدداً، ويجري تقييم المتعلم وفقاً لأدائه والنتيجة التي حققها.

ب- الاختبار الشخصي: يقوم المعلم باستدعاء المتعلمين فرادى، ويقدم لهم مجموعة من الأدوات، ويسألهم حولها أو يطلب منهم القيام بعمل ما تظهر تمكنهم من مهارة معينة.

ج- الاختبار الدوار: وفيه يحدد المعلم مجموعة من الأسئلة ويقوم بتوزيعها على طاولات العمل، ويكون أمام المتعلم مستلزمات الإجابة عن كل سؤال من أدوات وأجهزة والمواد تلزم في العمل وتجري الإجابة على نموذج محدد في المكان المخصص للإجابة عن كل سؤال.

د- الاختبارات الكتابية: بعض المهارات الخاصة بالجانب العملي يمكن أن يجري تقييمها بمعزل عن العمل التجريبي مثل تفسير النتائج، والتخطيط والتصميم، والملاحظة.. الخ (المرجع السابق، ص164-170)

ومن أفضل أنواع التقويم في التدريس العملي المحققة لجودة التعلم هو التقويم الواقعي القائم على الأداء، لفوائده الكبيرة في تكامل عمليات التعلم والتدريس والتقييم، وتحسين التعلم من خلال المشاركة النشطة، والتعاونية، والواقعية في تطبيق مهمات الأداء، والنشاطات المثيرة للاهتمام والتحديات التي تعد دليلاً عن المظاهر البنائية والتوليدية لصنع المعرفة كإنجاز التقارير البحثية، والمشاريع الفردية والجماعية، وحل المشكلات، والمعارض الفنية والزراعية، وتصميم ملفات الإنجاز وإنتاج العينات، وكذلك الأسئلة المقالية المفتوحة مما يولد نتائج هامة في حياة المتعلمين وممارسات المعلمين (رجب، 2004، ص33).

إن التقويم الواقعي القائم على الأداء، في ظل نظام تعليمي يعتمد على معايير الجودة الشاملة في التعليم يتطلب تغييراً في الأدوار الوظيفية لكل من المعلم والمتعلم في عمليات التقويم لترقية التعلم وضبط جودة العملية التعليمية ومن أبرز هذه الأدوار دور المعلم إذ يتوقف نجاح أي برنامج تربوي على حسن استخدام المعلمين له باعتبارهم الشخصيات الرئيسية في عملية التقويم التكويني من

أجل التعلم إضافة إلى دورهم في تقييم التحصيل النهائي، فلم يعد المعلم مركزاً للتعلم، ومسيطرًا على عمليات التقييم، بل أصبح هو الذي يدرس المفاهيم والمهارات، وهو من يعد المتعلمين لإجراءات التقييم، ويوفر لهم ولأولياء أمورهم التغذية الراجعة الفعالة ويوجههم نحو الطريق الصحيح للتعلم، وهذا يتطلب من المعلم تنفيذ أدوار مهمة أبرزها تخطيط التعليم وتصميم مهمات التقييم القائمة على الأداء، واستخدام التقييم التكويني وتوفير التغذية الراجعة لرفع مستوى التعلم، وتحفيز دافعية المتعلمين للتعلم وتنمية تقديرهم للذات، وتطوير التأمل الذاتي لديهم، وكذلك مهارات التقييم الذاتي للمتعلمين، وإدارة التعليم، وحفظ سجلات المتعلمين وكتابة التقارير.

بالإضافة إلى دور المعلم هناك دور المتعلم ومن أبرز النشاطات التقييمية التي يسهم بها التقييم

القائم على الأداء:

- يتحمل المتعلم مسؤولية تقييم تعلمه وتطبيق المعارف التي يتعلمها وأماكن إحداث التحسينات فيها.
- يشارك المعلم في تصميم الأهداف ونتائج التعلم، واختيار مهمات الأداء، ووضع المعايير التقييمية.
- يشارك في تقييم أعماله وأعمال زملائه، ويحقق من خلال تواصله مع زملائه والمعلمين وأولياء الأمور وفهماً أعمق لنفسه وللمادة التي يتعلمها عندما يصف جودة أعماله (Gipps, 2000, P:171 - 176).

مما سبق عرضه عن أهمية التعليم الزراعي ودوره في تحقيق التنمية في المجتمع نرى أنه يرتبط مباشرة بالواقع الاقتصادي والاجتماعي والزراعي في المجتمع مما يضعه أمام تحدي هام وكبير هو تزويد المجتمع بخبرات فنية ومهنية ومهارية ذات مستوى عالي من الأداء الجيد، الأمر الذي يتطلب تطوير جميع جوانب العملية التعليمية في المدارس الثانوية الزراعية بدءاً بالأهداف وانتهاءً بالوسائل والأدوات اللازمة لتحقيق جودة التدريس داخل المدرسة الزراعية بشكل يكسب الطلاب مهارات عالية الجودة تلبي حاجات سوق العمل والاقتصاد التنافسي القائم على الجودة في الأداء.

الفصل السابع

إجراءات البحث وأدواته

أولاً: المجتمع الأصلي للبحث

ثانياً: عينة البحث.

ثالثاً: أدوات البحث.

رابعاً: تحليل النتائج وتفسيرها

خامساً: مقترحات البحث وتوصياته.

الفصل السابع

إجراءات البحث وأدواته

يتناول هذا الفصل وصفاً لإجراءات البحث وأدواته، من خلال تحديد المجتمع الأصلي للبحث ومنهجية اختيار عيناته، وكيفية بناء الأدوات المستخدمة، والتحقق من صدقها وثباتها، وبيان إجراءات تطبيقها وتصحيحها، وتصحيح المقياس، وتصميم البحث والمعالجة الإحصائية.

أولاً: المجتمع الأصلي للبحث:

يتألف المجتمع الأصلي للبحث من جميع معلمي ومعلمات مواد القسم العملي في الثانويات المهنية الزراعية في المحافظات الجنوبية من الجمهورية العربية السورية القائمين على رأس عملهم للعام الدراسي 2008-2009، والبالغ عددهم (55) معلماً ومعلمة، وجميع طلاب وطالبات الثانويات نفسها المسجلين للعام الدراسي 2008 - 2009 والبالغ عددهم (843) طالباً وطالبة يتوزعون في (6) مدارس ثانوية مهنية زراعية، تتوزع في (5) محافظات، وذلك على النحو الذي يظهر في الجدول التالي:

جدول (2) : توزع أفراد المجتمع الأصلي للبحث حسب المحافظة والثانوية

المحافظة	الثانوية	عدد الطلاب	النسبة	عدد المعلمين	النسبة
دمشق	دوما	127	%15	10	%18
ريف دمشق	سعسع	149	%18	5	%9
القنيطرة	القنيطرة	69	%8	7	%13
درعا	الصنمين	131	%15	13	%24
	مزيريب	177	%21	10	%18
السويداء	السويداء	190	%23	10	%18
المجموع	6 مدارس	843	%100	55	%100

المصدر: مديرية التعليم الثانوي المهني الزراعي، والثانويات المهنية الزراعية (2009)

ثانياً: عينة البحث:

جرى التعامل في هذا البحث مع عینتين هما: عينة البحث الاستطلاعية، وعينة البحث الأساسية:

1- عينة البحث الاستطلاعية:

تألفت عينة البحث الاستطلاعية من (9) معلمين ومعلمات مواد القسم العملي اختيرت من جميع المدارس المشمولة بالدراسة، و(30) طالباً وطالبة اختيرت من مدرسة دوما التابعة لمحافظة دمشق، جرى انتقاء العينتين بهدف التحقق من صدق أدوات البحث وثباتها وصلاحيتهما للاستخدام النهائي.

«دوما مدينة في محافظة ريف دمشق ولكن في مديرية التعليم الثانوي الزراعي يُتبعون مدرسة دوما الزراعية لمحافظة دمشق.

راجع الملحق رقم (1).

2- عينة البحث الأساسية:

شملت عينة البحث الأساسية كافة أفراد المجتمع الأصلي، وذلك نظراً لصغر حجم المجتمع الأصلي للبحث، وبالتالي تكونت عينة البحث من جميع طلاب ومعلمي مواد القسم العملي في الثانويات المهنية الزراعية في المحافظات الجنوبية المسجلين للعام 2008 - 2009 ، بعد استثناء عينة البحث الاستطلاعية إضافةً إلى (9) استبانات موجهة للطلاب لم يجرى الإجابة على أسئلتها ليبلغ العدد النهائي لأفراد العينة الأساسية (46) معلماً ومعلمة، و(804) طالب وطالبة، وفيما يلي توزع أفراد هذه العينة حسب متغيرات الدراسة:

- بالنسبة للمعلمين (الجنس، المحافظة، سنوات الخبرة، التأهيل التربوي، الاختصاص).

- بالنسبة للطلاب (الجنس، السنة الدراسية، المحافظة).

أولاً: توزع أفراد عينة المعلمين:

- توزع أفراد العينة من المعلمين حسب الجنس :

جدول (3) : التكرارات المطلقة والنسبية لتوزع أفراد العينة من المعلمين حسب الجنس

الجنس	التكرار المطلق	التكرار النسبي
الذكور	33	71.7%
الإناث	13	28.3%
الكلي	46	100.0

يبين الجدول (3) أن عدد أفراد العينة من المعلمين الذكور بلغ (33)، ونسبة (71.7%)، بينما بلغ عدد أفراد العينة من المعلمين الإناث (13) معلمة ونسبة (28.3%).

- توزع أفراد العينة من المعلمين حسب المحافظة :

جدول (4) : التكرارات المطلقة والنسبية لتوزع أفراد العينة من المعلمين حسب المحافظة

المحافظة	التكرار المطلق	التكرار النسبي
السويداء	9	19.6%
درعا	19	41.3%
القنيطرة	6	13.0%
ريف دمشق	4	8.7%
دمشق	8	17.4%
المجموع	46	100%

يبين الجدول (4) أن عدد المعلمين من محافظة السويداء بلغ (9) معلمين ونسبة (19.6%)، وعدد أفراد العينة من محافظة درعا بلغ (19) معلماً ونسبة (41.3%)، وعدد أفراد العينة من محافظة القنيطرة بلغ (6) معلمين ونسبة (13.0%)، وعدد أفراد العينة من محافظة ريف دمشق بلغ (4) معلمين ونسبة (8.7%)، وعدد أفراد العينة من محافظة دمشق بلغ (8) معلمين ونسبة (17.4%).

- توزيع أفراد العينة من المعلمين حسب سنوات الخبرة :

جدول (5) : التكرارات المطلقة والنسبية لتوزيع أفراد العينة من المعلمين حسب سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرار المطلق	التكرار النسبي
1 - 10	13	28.3%
11 - 20	16	34.8%
أكثر من 20	17	37.0%
المجموع	46	100%

يبين الجدول (5) أن عدد المعلمين الذين لديهم خبرة من (1 - 10) سنة بلغ (13) معلماً وبنسبة (28.3%)، وعدد أفراد العينة الذين لديهم خبرة من (11 - 20) سنة بلغ (16) معلماً وبنسبة (34.8%)، وعدد أفراد العينة الذين لديهم خبرة أكثر من 20 سنة بلغ (17) معلماً وبنسبة (37.0%).

- توزيع أفراد العينة من المعلمين حسب التأهيل التربوي :

جدول (6) : التكرارات المطلقة والنسبية لتوزيع أفراد العينة من المعلمين حسب التأهيل التربوي

التأهيل التربوي	التكرار المطلق	التكرار النسبي
مؤهل	10	21.7%
غير مؤهل	36	78.3%
الكلية	46	100.0%

يبين الجدول (6) أن عدد أفراد العينة من المعلمين المؤهلين بلغ (10) معلمين، وبنسبة (21.7%)، بينما بلغ عدد أفراد العينة غير المؤهلين (36) معلماً وبنسبة (78.3%).

- توزيع أفراد العينة من المعلمين حسب الاختصاص :

جدول (7) : التكرارات المطلقة والنسبية لتوزيع أفراد العينة من المعلمين حسب الاختصاص

الاختصاص	التكرار المطلق	التكرار النسبي
زراعة عامة	35	76.1%
زراعة تخصصية	11	23.9%
الكلية	46	100.0%

يبين الجدول (7) أن عدد أفراد العينة من المعلمين المتخصصين (زراعة عامة) بلغ (35) معلماً، وبنسبة (76.1%)، بينما بلغ عدد أفراد العينة من المعلمين المتخصصين - زراعة تخصصية - (11) معلماً وبنسبة (23.9%).

* يقصد بالمؤهل المدرس الحاصل على شهادة دبلوم تأهيل تربوي من كلية التربية، وغير المؤهل المدرس الذي لم يحصل على هذه الشهادة.

ثانياً: توزيع أفراد عينة الطلاب :

- توزيع أفراد العينة من الطلاب حسب الجنس:

جدول (8) : التكرارات المطلقة والنسبية لتوزيع أفراد العينة من الطلاب حسب الجنس

الجنس	التكرار المطلق	التكرار النسبي
الذكور	465	%57.8
الإناث	339	%42.2
الكلي	804	100.0

يبين الجدول (8) أن عدد أفراد العينة من الطلاب الذكور بلغ (465) طالب، ونسبة (%57.8)، بينما بلغ عدد أفراد العينة من الطلاب الإناث (339) طالبة ونسبة (%42.2).

- توزيع أفراد العينة من الطلاب حسب السنة الدراسية :

جدول (9) : التكرارات المطلقة والنسبية لتوزيع أفراد العينة من الطلاب حسب السنة الدراسية

السنة الدراسية	التكرار المطلق	التكرار النسبي
الأول الثانوي	291	%36.2
الثاني الثانوي	218	%27.1
الثالث الثانوي	295	%36.7
المجموع	804	%100

يبين الجدول (9) أن عدد الطلاب في الصف الأول الثانوي بلغ (291) طالباً وطالبة بنسبة (%36.2)، وعدد أفراد العينة في الصف الثاني الثانوي بلغ (218) طالباً وطالبة بنسبة (%27.1)، وعدد أفراد العينة في الصف الثالث الثانوي بلغ (295) طالباً وطالبة بنسبة (%36.7).

- توزيع أفراد العينة من الطلاب حسب المحافظة :

جدول (10) : التكرارات المطلقة والنسبية لتوزيع أفراد العينة من الطلاب حسب المحافظة

المحافظة	التكرار المطلق	التكرار النسبي
السويداء	191	%23.8
درعا	301	%37.4
القنيطرة	69	%8.6
ريف دمشق	146	%18.2
دمشق	97	%21.1
المجموع	804	%100

يبين الجدول (10) أن عدد الطلاب من محافظة السويداء بلغ (191) طالباً ونسبة (%23.8)، وعدد أفراد العينة من محافظة درعا بلغ (301) طالباً ونسبة (%37.4)، وعدد أفراد العينة من محافظة

القنيطرة بلغ (69) طالباً وبنسبة (8.6%)، وعدد أفراد العينة من محافظة ريف دمشق بلغ (146) طالباً وبنسبة (18.2%)، وعدد أفراد العينة من محافظة دمشق بلغ (97) طالباً وبنسبة (21.1%).

ثالثاً: أدوات البحث :

لتحقيق أغراض البحث أعدت الباحثة ثلاث أدوات اعتمدت عليها في تحقيق أهداف هذا البحث تتمثل في الأدوات الآتية:

- 1- الأداة الأولى: استبانة تتضمن متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في تدريس مواد القسم العملي في الثانويات المهنية الزراعية موجهة للمعلمين. الملحق رقم (3)
- 2- الأداة الثانية: استبانة تتضمن متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في تدريس مواد القسم العملي في الثانويات المهنية الزراعية موجهة للطلاب. الملحق رقم (4)
- 3- الأداة الثالثة: بطاقة ملاحظة تتضمن ملاحظة الفعاليات التعليمية الآتية في الحصة الدراسية وهي تخطيط الدرس- تنفيذ الدرس- تقويم الدرس- الطرائق والوسائل المستخدمة، بالإضافة إلى وصف لمخبر المدرسة ومزرعة المدرسة. الملحق رقم (5).

1- إعداد أدوات البحث:

وتتمثل عملية إعداد أدوات البحث خطوة أولية لإيجاد عناصر تفيد في الإجابة عن سؤال البحث الرئيس وهو: (ما متطلبات تطبيق مفهوم الجودة الشاملة في التدريس العملي في الثانويات المهنية الزراعية؟)

وفيما يلي الإجراءات المتبعة في إعداد وتصميم الاستبانتين:

إن عملية بناء بنود الاستبانتين وتحديد متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس العملي الزراعي تطلبت اتباع خطوتين أساسيتين: هما:

• **خطوة البحث والاستقصاء والقراءة والترجمة:** إذ قامت الباحثة في هذه الخطوة بالبحث عن المادة العلمية ذات الصلة المباشرة بموضوع البحث، من أدبيات وأبحاث ودراسات، ومن ثم قراءتها، وترجمة ما كان منها باللغة الأجنبية إلى اللغة العربية، وقد اعتمدت الباحثة على الأدبيات الآتية في بناء وإعداد الاستبانتين:

- أهداف التعليم الثانوي المهني الزراعي في الجمهورية العربية السورية.
- مجموعة معايير الجودة الخاصة بمدارس الأنروا (2006) "إطار ضمان الجودة الخاص بمدارس الأنروا: المجالات- الجوانب- المعايير- مؤشرات الأداء".
- مجموعة معايير الجودة للتعليم قبل الجامعي في مصر، دليل 1 (2008) (وثيقة معايير ضمان الجودة واعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد).
- مجموعة معايير ولاية ويسكونسن الأمريكية لبرنامج الجودة في التعليم الزراعي والموارد الطبيعية (التقييم- التحسين- تحقيق الأهداف).

- مجموعة من البحوث والدراسات التي تناولت الجودة في التعليم ما قبل الجامعي، والبحاث والدراسات التي تناولت التعليم الثانوي المهني الزراعي. (راجع الفصل الثاني من هذا البحث للاطلاع على الدراسات السابقة).

• **خطوة الفرز والمقارنة والتصنيف والإعداد:** بعد أن توافر لدى الباحثة مجموعة من الوثائق العلمية اللازمة لتحديد متطلبات الجودة الشاملة في التدريس العملي الزراعي، قامت بفرزها، والمقارنة بينها لتحديد أوجه الاختلاف والتشابه بينها ومن ثم تصنيفها تبعاً لذلك، ووفق أهداف البحث، للتوصل في النهاية إلى وضع معايير متمثلة بمتطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس العملي في التعليم الثانوي المهني الزراعي، وذلك على النحو التالي:

أ- استبانة متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في تدريس مواد القسم العملي في الثانويات الزراعية موجهة للمعلمين:

اشتملت هذه الاستبانة على قسمين أساسيين تضمن القسم الأول: بيانات أساسية اشتملت على المتغيرات الأساسية في الدراسة (الجنس، المحافظة، سنوات الخبرة، التأهيل التربوي، التخصص)، أما القسم الثاني: متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في تدريس مواد القسم العملي في الثانويات الزراعية، إذ جرى صياغة (105) فقرات تدرج تحت خمسة مجالات أساسية، وهي:

- متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بمعلم الدروس العملية، ويندرج تحتها (17) فقرة.
 - متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بالمتعلم ويندرج تحتها (13) فقرة.
 - متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بمحتوى المقررات العملية ويندرج تحتها (31) فقرة.
 - متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بالبيئة المدرسية ويندرج تحتها (17) فقرة.
 - متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بالإدارة المدرسية ويندرج تحتها (27) فقرة.
- إضافةً إلى سؤال مفتوح حول الجوانب التي لم يرد ذكرها في كل مجال من المجالات السابقة.
- ب- استبانة مدى توافر متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في تدريس مواد القسم العملي في الثانويات الزراعية موجهة للطلاب:**

اشتملت هذه الاستبانة على قسمين أساسيين تضمن القسم الأول: بيانات أساسية اشتملت على المتغيرات الأساسية في الدراسة (الجنس، السنة الدراسية، المحافظة)، أما القسم الثاني: متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في تدريس مواد القسم العملي في الثانويات الزراعية، إذ جرى صياغة (104) فقرات تدرج تحت خمسة مجالات أساسية، هي:

- متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بمعلم الدروس العملية ويندرج تحتها (16) فقرة.
- متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بالمتعلم ويندرج تحتها (13) فقرة.
- متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بمحتوى المقررات العملية ويندرج تحتها (31) فقرة.
- متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بالبيئة المدرسية ويندرج تحتها (17) فقرة.

- متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بالإدارة المدرسية ويندرج تحتها (27) فقرة. إضافةً إلى سؤال مفتوح حول الجوانب التي لم يرد ذكرها في كل مجال من المجالات السابقة.

ج- بطاقة الملاحظة:

اشتملت بطاقة الملاحظة على بيانات أساسية مثل اسم المدرسة، المحافظة، الصف، المادة، موضوع الدرس، كما اشتملت على المحاور الآتية: تخطيط الدرس- تنفيذ الدرس- تقويم الدرس- الطرائق والوسائل المستخدمة، مخبر المدرسة، مزرعة المدرسة.

2- صدق أدوات البحث :

للتأكد من الصدق الظاهري لمحتوى الاستبانيتين قامت الباحثة بعرض استبانة البحث الموجهة للمعلمين والبالغ عدد فقراتها /105/ فقرات، و استبانة البحث الموجهة للطلاب والبالغ عدد فقراتها /104/ فقرات، على لجنة من المحكمين تتألف من (6) من أساتذة ومدرسي كلية التربية بجامعة دمشق، متخصصين في المناهج وطرائق التدريس وأصول التربية، والتقويم والقياس، وأستاذ من كلية الهندسة الزراعية في جامعة دمشق وهو مدير الإرشاد الزراعي في وزارة الزراعة والإصلاح الزراعي، وذلك لإبداء آرائهم فيما يخص مدى ارتباط ومناسبة فقرات المقياس بالمجال الذي يندرج تحته، ومدى سلامة الصياغة اللغوية لكل فقرة، إضافة إلى إيذاء ملاحظات أخرى يراها المحكمون ضرورية، إذ جرى تقدير مدى صدق وشمولية الفقرات للغرض الذي أعدت من أجله، فأجري التعديل اللازم على الفقرات، إذ جرى إضافة مجموعة من البنود وحذف بعضها الآخر، إضافةً إلى التقيد بالملاحظات التي اقترحها المحكمون حتى أصبحت الاستبانة بشكلها الحالي.

كما جرى عرض بطاقة الملاحظة على عدد من المحكمين تتألف من (6) من الأساتذة في كلية التربية وكلية الهندسة الزراعية، وقد جرى التقيد بالملاحظات والتعديلات المقترحة من قبل السادة المحكمين. (راجع الملحق رقم (6) للوقوف على أسماء المحكمين).

وتتلخص الملاحظات والمقترحات التي أبداه المحكمون في النقاط الآتية:

- إضافة متغير سنوات الخبرة على استبانة المعلمين.
- إضافة متغير المحافظة على استبانة المعلمين والطلاب.
- اعتماد ثلاثة مستويات قياسية لقياس مدى مناسبة الفعاليات التعليمية التي تتضمنها بطاقة الملاحظة وهي: (مناسبة بدرجة كبيرة، مناسبة بدرجة متوسطة، مناسبة بدرجة منخفضة).
- تفصيل كل فاعلية تعليمية وذلك بإدراج بنود تجري ملاحظتها في كل فاعلية تعليمية.
- ولقد أجرت الباحثة التعديلات اللازمة على استبانة الطلاب والمعلمين، وبطاقة الملاحظة في ضوء تلك الملاحظات والمقترحات التي أبداه المحكمون.

3- ثبات أدوات البحث:

- استبانة المعلمين:

أ- حساب الثبات باستخدام معادلة "كرونباخ ألفا (Cronbach- alpha)":

قامت الباحثة بتوزيع الاستبانة على عينة استطلاعية تكونت من (9) معلمين ومعلمات من معلمي مواد القسم العملي في الثانويات الزراعية غير المشمولين في عينة الدراسة، وذلك بهدف التوصل إلى دلالات ثبات المقياس وفاعلية فقراته، ولهذا فقد جرى حساب معامل ثبات المقياس بإتباع طريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة "كرونباخ ألفا (Cronbach- alpha)" فبلغ معامل الثبات (0.91) للمقياس ككل. أما بالنسبة لمعامل الثبات لكل مجال من مجالات المقياس فقد بلغ (0.90) للمجال الأول المتمثل بمعلم الدروس العملية، و(0.85) للمجال الثاني المتمثل بالمتعلم، و(0.86) للمجال الثالث المتمثل بمحتوى المقررات العملية، و(0.88) للمجال الرابع المتمثل بالبيئة المدرسية، و(0.91) للمجال الخامس المتمثل بالإدارة المدرسية، وهذا يدل على أن هناك ترابطاً بين مجالات المقياس، وبهذا أصبحت الاستبانة جاهزة للتطبيق على عينة الدراسة.

ب- حساب الثبات بطريقة إعادة الاختبار:

قامت الباحثة بتطبيق الاستبانة على أفراد العينة الاستطلاعية - نتائج التطبيق الأول- وبعد فترة زمنية بلغت عشرة أيام أعادت الباحثة تطبيق الاستبانة على أفراد العينة الاستطلاعية - نتائج التطبيق الثاني- بعد ذلك جرى حساب معامل الارتباط بين نتائج العينة الاستطلاعية في التطبيق الأول ونتائجهم في التطبيق الثاني للاستبانة نفسها وعلى كل مجال من مجالات المقياس، ومعامل الارتباط المحسوب هنا هو معامل الثبات، إذ بلغت قيمة معامل الثبات (0.90) للمقياس ككل. أما بالنسبة لمعامل الثبات لكل مجال من مجالات المقياس، فقد بلغ (0.89) للمجال الأول المتمثل بمعلم الدروس العملية، و(0.86) للمجال الثاني المتمثل بالمتعلم، و(0.87) للمجال الثالث المتمثل بمحتوى المقررات العملية، و(0.87) للمجال الرابع المتمثل بالبيئة المدرسية، و(0.91) للمجال الخامس المتمثل بالإدارة المدرسية. وهذا يدل على أن هناك ترابطاً بين مجالات المقياس، وبهذا أصبحت الاستبانة جاهزة للتطبيق على عينة الدراسة.

- استبانة الطلاب:

أ- حساب الثبات باستخدام معادلة "كرونباخ ألفا (Cronbach- alpha)":

قامت الباحثة بتوزيع الاستبانة على عينة استطلاعية تكونت من (30) طالباً وطالبة من طلاب ثانوية دوما المهنية الزراعية غير المشمولين في عينة الدراسة، وذلك بهدف التوصل إلى دلالات ثبات المقياس وفاعلية فقراته، ولهذا فقد جرى حساب معامل ثبات المقياس بإتباع طريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة "كرونباخ ألفا (Cronbach- alpha)" فبلغ معامل الثبات (0.88) للمقياس ككل. أما بالنسبة لمعامل الثبات لكل مجال من مجالات المقياس فقد بلغ (0.85) للمجال الأول المتمثل بمعلم

الدروس العملية، و(0.86) للمجال الثاني المتمثل بالمتعلم، و(0.89) للمجال الثالث المتمثل بمحتوى المقررات العملية، و(0.86) للمجال الرابع المتمثل بالبيئة المدرسية، و(0.84) للمجال الخامس المتمثل بالإدارة المدرسية، وهذا يدل على أن هناك ترابطاً بين مجالات المقياس، وبهذا أصبحت الاستبانة جاهزة للتطبيق على عينة الدراسة.

ب- حساب الثبات بطريقة إعادة الاختبار:

قامت الباحثة بتطبيق الاستبانة على أفراد العينة الاستطلاعية - نتائج التطبيق الأول - وبعد فترة زمنية بلغت عشرة أيام أعادت الباحثة تطبيق الاستبانة على أفراد العينة الاستطلاعية - نتائج التطبيق الثاني - بعد ذلك جرى حساب معامل الارتباط بين نتائج العينة الاستطلاعية في التطبيق الأول ونتائجهم في التطبيق الثاني للاستبانة نفسها، وعلى كل مجال من مجالات المقياس، ومعامل الارتباط المحسوب هنا هو معامل الثبات، إذ بلغت قيمة معامل الثبات (0.89) للمقياس ككل، أما بالنسبة لمعامل الثبات لكل مجال من مجالات المقياس فقد بلغ فقد بلغ (0.85) للمجال الأول المتمثل بمعلم الدروس العملية، و(0.88) للمجال الثاني المتمثل بالمتعلم، و(0.86) للمجال الثالث المتمثل بمحتوى المقررات العملية، و(0.88) للمجال الرابع المتمثل بالبيئة المدرسية، و(0.89) للمجال الخامس المتمثل بالإدارة المدرسية، وهذا يدل على أن هناك ترابطاً بين مجالات المقياس، وبهذا أصبحت الاستبانة جاهزة للتطبيق على عينة الدراسة.

4- تصحيح المقياس والمعالجة الإحصائية:

جرى تصحيح إجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات المقياس الموجه للمعلمين البالغ عددها (105) فقرات، والمقياس الموجه للطلاب البالغ عددها (104) فقرات كما يلي: محقق في كل المواد العملية (3) درجات، محقق في نصف المواد العملية (2) درجات، محقق في مادة أو اثنتين فقط (1) درجة غير محقق في كل المواد (0) درجة، وذلك من خلال استخدام برنامج SPSS للتحليل الإحصائي.

ولمعرفة مدى تحقق متطلبات الجودة لكل بند ولمحاور البحث وضعت الباحثة المعيار التالي:

- 1- إذا كان متوسط الإجابة على البند 0 متطلبات الجودة غير محققة في كل المواد.
- 2- إذا كان متوسط الإجابة على البند 0.1 وأقل من 1 متطلبات الجودة محققة بدرجة ضعيفة.
- 3- إذا كان متوسط الإجابة على البند 1 وأقل من 2 متطلبات الجودة محققة بدرجة متوسطة.
- 4- إذا كان متوسط الإجابة على البند من 2 إلى 3 متطلبات الجودة محققة بدرجة عالية.

5- المعالجات الإحصائية المستخدمة لاستخلاص النتائج:

اعتمدت الباحثة في تحليل النتائج عموماً على الحاسوب باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) الإصدار (15.0) وبرنامج الجداول الإلكترونية إكسل (Excel)، وتتلخص المعالجات الإحصائية التي جرى استخدامها لاستخلاص نتائج هذا البحث في الآتي:

- النسب المئوية، واختبار كاي مربع للفروق بين التكرارات.
- المتوسطات والانحرافات المعيارية والأخطاء المعيارية.
- اختبار (T.test) ستودنت واختبار تحليل التباين الأحادي (ONE WAY ANOVA) للفروق بين المتوسطات.
- اختبار (LSD) للمقارنات البعدية.

رابعاً: تحليل النتائج وتفسيرها:

أولاً: تحليل الاستبانة المتعلقة بالمعلمين:

لدراسة مدى تحقق متطلبات تطبيق مفهوم الجودة الشاملة في التدريس العملي في الثانويات الزراعية من وجهة نظر المعلمين قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من المجالات التي تضمنتها الاستبانة، ومن ثم مناقشة الفرضيات المتعلقة بكل مجال.

1-1- دراسة مدى تحقق متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بمعلم الدروس العملية:

لدراسة مدى تحقق متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بمعلم الدروس العملية قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بالنسبة لكل بند من بنود المجال، كما يبين الجدول التالي:

جدول (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لإجابات أفراد العينة حول مدى تحقق متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بمعلم الدروس العملية

الرقم	متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بمعلم الدروس العملية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق
1	يوجد عدد كاف من معلمي الدروس العملية.	2.46	0.98	محقق بدرجة عالية
2	المؤهلات العلمية تتفق مع المهام المنوطة بمعلم الدروس العملية.	2.54	0.78	محقق بدرجة عالية
3	يطلع المعلم على الإجراءات الخاصة بالأعمال الموكلة إليه.	2.39	1.08	محقق بدرجة عالية
4	يعرف معلم الدروس العملية أهداف المدرسة الزراعية.	2.65	0.82	محقق بدرجة عالية
5	هناك اجتماعات دورية بين معلمي الدروس العملية في المدرسة.	1.57	1.36	محقق بدرجة متوسطة
6	يشعر معلم الدروس العملية بالرضا عن عمله.	2.15	0.91	محقق بدرجة عالية
7	يملك معلم الدروس العملية كفاية استئثار الدافعية للتعلم.	2.15	0.96	محقق بدرجة عالية
8	يملك معلم الدروس العملية كفاية إدارة التفاعل الصفّي.	2.37	0.82	محقق بدرجة عالية
9	يملك معلم الدروس العملية كفاية الإشراف على التدريبات العملية.	2.54	0.69	محقق بدرجة عالية
10	يملك معلم الدروس العملية كفاية الاتصال والتواصل.	2.30	0.86	محقق بدرجة عالية
11	يملك معلم الدروس العملية كفاية المهمات الإدارية.	1.83	1.27	محقق بدرجة متوسطة
12	يملك معلم الدروس العملية كفاية توظيف العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي.	1.61	1.22	محقق بدرجة متوسطة
13	يملك معلم الدروس العملية كفاية التقويم.	2.22	0.94	محقق بدرجة عالية
14	يوظف معلم الدروس العملية التقنيات الحديثة في التدريس.	1.91	1.02	محقق بدرجة متوسطة
15	يلتحق معلم الدروس العملية ببرامج تأهيلية تدريبية مستمرة.	0.74	1.12	محقق بدرجة ضعيفة
16	يطلع معلم الدروس العملية بآخر المستجدات التربوية والعلمية والعملية في مجال تخصصه.	0.76	1.03	محقق بدرجة ضعيفة
17	يشعر معلم الدروس العملية بالأمان (الأمن) الوظيفي.	1.93	1.35	محقق بدرجة متوسطة
	كلي	2.00	0.55	محقق بدرجة متوسطة

يبين الجدول (11) أن أغلب فقرات المجال قد حصلت على متوسطات حسابية مرتفعة ومتوسطة، مما يدل على أن درجة تحقق متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بمعلم الدروس العملية جيدة، لكن يلاحظ من قيم المتوسطات الحسابية أن هناك ضعفاً في التحاق معلم الدروس العملية ببرامج تأهيلية تدريبية مستمرة إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (0.74)، وكذلك اطلاعه على آخر المستجدات التربوية والعملية والعلمية في مجال تخصصه، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (0.76)، وبالنظر إلى قيمة المتوسط الحسابي على فقرات المجال ككل نجد أن درجة تحقق متطلبات الجودة الشاملة كانت عالية، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (2.00)، وهنا يمكن التركيز على جانب التدريب والتأهيل المستمر لمعلم الدروس العملية، بالإضافة إلى اطلاعه بآخر المستجدات التربوية والعلمية والعملية المتعلقة بمجال تخصصه.

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة معلم الدروس العملية حسب متغير الجنس قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

1-1-1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة معلم الدروس العملية في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير الجنس.

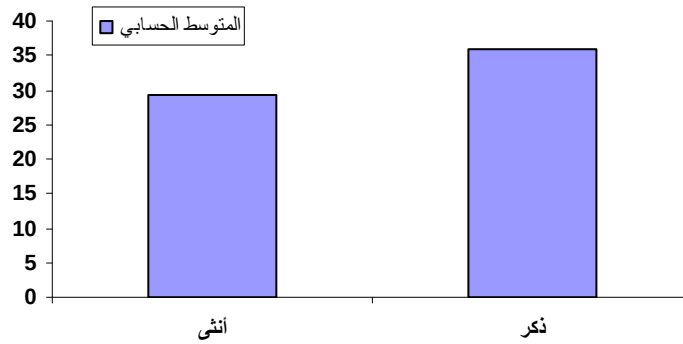
جدول (12) اختبار T.test للفروق بين متوسطات الدرجات

حول متطلبات تطبيق جودة معلم الدروس العملية عند مستوى دلالة 0.05

الجنس	العدد	المتوسط	قيمة T المحسوبة	قيمة T النظرية	القرار
الذكور	33	36.03	2.34	1.96	دال *
الإناث	13	29.30			

يبين الجدول (12) أن قيمة T المحسوبة (2.34) أكبر من قيمة T النظرية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجات حرية (44)، وهذا يدل على وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمين حول متطلبات جودة معلم الدروس العملية في التعليم الثانوي الزراعي وبين متوسط إجابات المعلمات، والفرق لصالح عينة الذكور لأن متوسطها الحسابي أعلى (36.03)، بالإضافة إلى أن نسبة أفراد العينة الذكور في العينة بلغت 72%. والشكل البياني التالي يوضح قيم المتوسطات الحسابية حسب الجنس:

* لمعرفة دلالة الفروق بين الذكور والإناث باستخدام T.test يتم مقارنة قيمة T المحسوبة مع قيمة T الجدولية والمأخوذة من جداول التوزيع الطبيعي المعياري Z باعتبار أن حجم العينة أكبر من 30 وبالتالي إذا كانت قيمة T المحسوبة أكبر من قيمة T الجدولية نقبل الفرضية البديلة القائلة بوجود فرق، أما إذا كانت قيمة T المحسوبة أصغر من قيمة T الجدولية نقبل الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فرق، وذلك عند مستوى دلالة (0.05) ودرجات حرية تساوي (حجم العينة - 2).



الشكل البياني (2)

المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب الجنس على محور معلم الدروس العملية

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة معلم الدروس العملية حسب متغير المحافظة قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

2-1-1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة معلم الدروس العملية في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير المحافظة.

جدول (13) المتوسطات الحسابية

لإجابات أفراد العينة من المعلمين حسب المحافظات على محور معلم الدروس العملية

المحافظة	دمشق	ريف دمشق	القنيطرة	درعا	السويداء
المتوسط	20.69	20.63	28.58	24.92	20.89

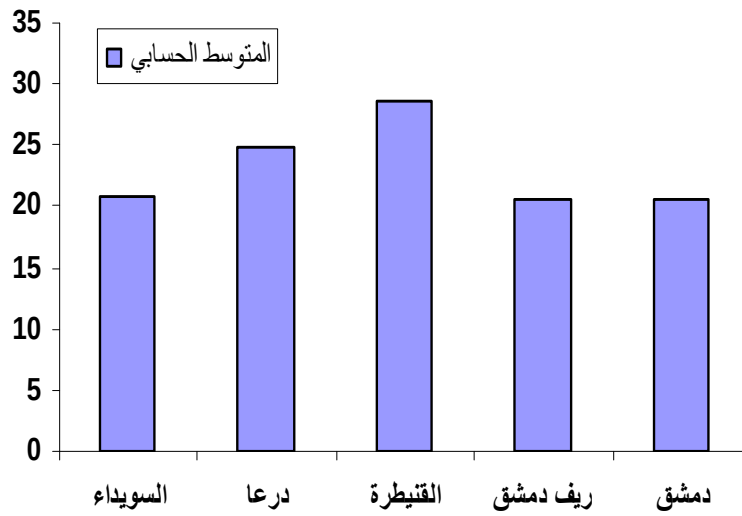
جدول (14) نتائج اختبار كاي مربع للفرق بين متوسطات الدرجات

حول متطلبات تطبيق جودة معلم الدروس العملية عند مستوى دلالة 0.05

المتغير	كاي مربع المحسوبة	كاي مربع النظرية	درجة الحرية	القرار
محور معلم الدروس العملية	1.95	9.48	4	* غير دال

يبين الجدول (14) أن قيمة كاي مربع المحسوبة (1.95) أصغر من قيمة كاي مربع النظرية (9.48) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجات حرية (4)، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات جودة معلم الدروس العملية في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير المحافظة، والفروق بين المتوسطات ظاهرية وليست جوهرية كما يوضح الشكل البياني التالي :

* لمعرفة دلالة الفروق بين المعلمين حسب المحافظات يتم مقارنة قيمة χ^2 المحسوبة مع قيمة χ^2 الجدولية والمأخوذة من جداول χ^2 ، وبالتالي إذا كانت قيمة χ^2 المحسوبة أكبر من قيمة χ^2 الجدولية نقبل الفرضية البديلة القائلة بوجود فرق، أما إذا كانت قيمة χ^2 المحسوبة أصغر من قيمة χ^2 الجدولية نقبل الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فرق، وذلك عند درجات حرية تساوي (عدد الأسطر - 1) $\times$ (عدد الأعمدة - 1) ومستوى دلالة (0.05).



الشكل البياني (3)

المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب المحافظة على محور معلم الدروس العملية

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق

جودة معلم الدروس العملية حسب متغير سنوات الخبرة قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

3-1-1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق

جودة معلم الدروس العملية في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

جدول (15) المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة

من المعلمين حسب سنوات الخبرة على محور معلم الدروس العملية

سنوات الخبرة	من 1 - 10	من 11 - 20	أكثر من 20
المتوسط	35.31	31.94	35.29

جدول (16) نتائج اختبار كاي مربع للفرق بين متوسطات الدرجات

حول متطلبات تطبيق جودة معلم الدروس العملية عند مستوى دلالة 0.05

المتغير	كاي مربع المحسوبة	كاي مربع النظرية	درجة الحرية	القرار
محور معلم الدروس العملية	0.69	5.991	2	غير دال

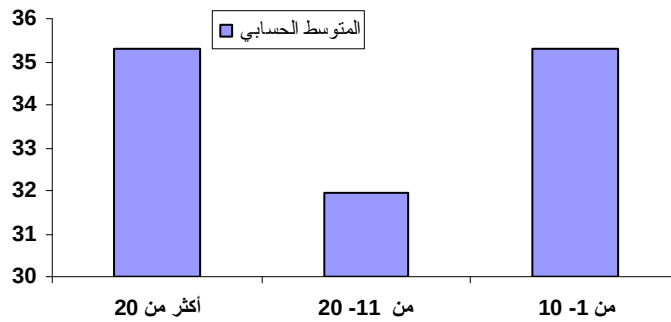
يبين الجدول (16) أن قيمة كاي مربع المحسوبة (0.69) أصغر من قيمة كاي مربع النظرية (5.991)

عند مستوى دلالة (0.05) ودرجات حرية (2) وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية

بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات جودة معلم الدروس العملية في التدريس العملي في

الثانويات الزراعية تعزى لمتغير سنوات الخبرة والفروق بين المتوسطات ظاهرية وليست جوهرية كما

يوضح الشكل البياني التالي:



الشكل البياني (4)

المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب سنوات الخبرة على محور معلم الدروس العملية

لمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة معلم الدروس العملية حسب متغير التأهيل التربوي قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

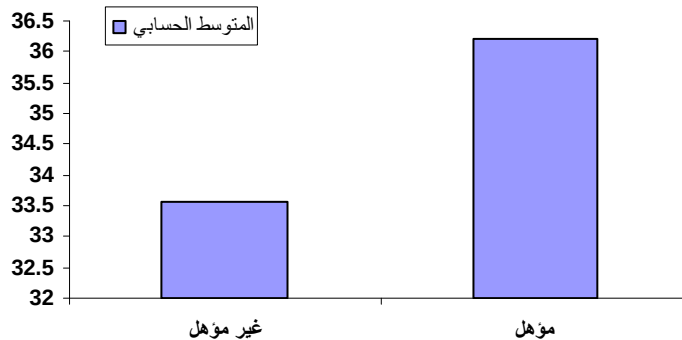
4-1-1 لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة معلم الدروس العملية في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير التأهيل التربوي.

جدول (17) اختبار T.test للفروق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق

جودة معلم الدروس العملية حسب متغير التأهيل التربوي عند مستوى دلالة 0.05

التأهيل	العدد	المتوسط	قيمة T المحسوبة	قيمة T النظرية	القرار
مؤهل	10	36.20	-0.88	1.96	غير دال
غير مؤهل	36	33.56			

يبين الجدول (17) أن قيمة T المحسوبة (-0.88) أصغر من قيمة T النظرية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05)، وهذا يدل على عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمين حول متطلبات جودة معلم الدروس العملية في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير التأهيل التربوي والفروق بين المتوسطات ظاهرية وليست جوهرية كما يوضح الشكل البياني التالي:



الشكل البياني (5)

المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب التأهيل التربوي على محور معلم الدروس العملية

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة معلم الدروس العملية حسب متغير الاختصاص قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

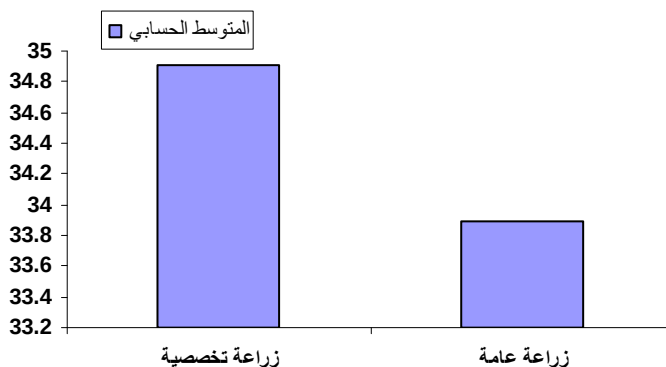
5-1-1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة معلم الدروس العملية في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير الاختصاص.

جدول (18) اختبار T.test للفروق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق

جودة معلم الدروس العملية حسب متغير الاختصاص عند مستوى دلالة 0.05

الاختصاص	العدد	المتوسط	قيمة T المحسوبة	قيمة T النظرية	القرار
زراعة عامة	35	33.89	-0.32	1.96	غير دال
زراعة تخصصية	11	34.91			

يبين الجدول (18) أن قيمة T المحسوبة (-0.32) أصغر من قيمة T النظرية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05)، وهذا يدل على عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمين حول متطلبات جودة معلم الدروس العملية في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير الاختصاص والفروق بين المتوسطات ظاهرية، وليست جوهرية كما يوضح الشكل البياني التالي:



الشكل البياني (6)

المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب الاختصاص على محور معلم الدروس العملية

2-1- دراسة مدى تحقق متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بالمتعلم:

لدراسة مدى تحقق متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بالمتعلم قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بالنسبة لكل بند من بنود المجال، كما يبين الجدول التالي:

جدول (19) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لإجابات أفراد العينة حول مدى تحقق متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بالمتعلم

الرقم	متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بالمتعلم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق
1	تشير الدروس العملية اهتمام المتعلم.	2.37	0.74	محقق بدرجة عالية
2	تشجع الدروس العملية على التفكير العلمي لدى المتعلم.	2.04	0.89	محقق بدرجة عالية
3	تلبي الدروس العملية حاجات المتعلم المهنية المختلفة.	1.98	0.85	محقق بدرجة متوسطة
4	تلبي الدروس العملية حاجات المتعلم النفسية.	1.61	1.04	محقق بدرجة متوسطة
5	تناسب الدروس العملية مستوى قدرات المتعلم.	2.15	0.94	محقق بدرجة عالية
6	تحفز الدروس العملية المتعلم على التعلم الذاتي.	1.85	0.94	محقق بدرجة متوسطة
7	تحقق الدروس العملية التفاعل الصفي بين المتعلمين.	2.37	0.74	محقق بدرجة عالية
8	تكسب الدروس العملية المتعلم مهارات عملية أدائية وعلمية.	2.11	0.90	محقق بدرجة عالية
9	تكسب الدروس العملية المتعلم مهارة حل المشكلات.	1.35	1.05	محقق بدرجة متوسطة
10	تمكن الدروس العملية المتعلم من توظيف مهاراته في الاتصال والتواصل مع زملائه ومعلميه والمجتمع المحلي بفاعلية ونشاط.	1.76	1.03	محقق بدرجة متوسطة
11	يعمل المتعلم بفاعلية مع الآخرين.	1.87	0.85	محقق بدرجة متوسطة
12	يعطي المتعلم قيمة عالية للمهارات التي يمتلكها في الدرس العملي.	1.76	0.89	محقق بدرجة متوسطة
13	يشعر المتعلم بالرضا عن الدروس العملية.	1.91	0.96	محقق بدرجة متوسطة
	كلي	1.93	0.59	محقق بدرجة متوسطة

يبين الجدول (19) أن جميع فقرات المجال قد حصلت على متوسطات حسابية مرتفعة ومتوسطة، مما يدل على أن درجة تحقق متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بالمتعلم جيدة، وبالنظر إلى قيمة المتوسط الحسابي على فقرات المجال ككل نجد أن درجة تحقق متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بالمتعلم كانت متوسطة إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (1.93)، لذلك يمكن التركيز على حاجات المتعلم المهنية والنفسية وتنمية مهارة التعلم الذاتي لديه، ومهارة حل المشكلات وتشجيع التواصل والفاعلية مع الآخرين لتحقيق الرضا لدى المتعلم.

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة المتعلم حسب متغير الجنس قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

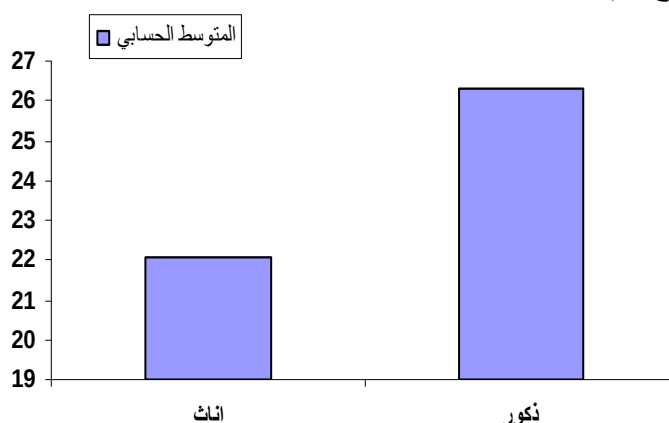
1-2-1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة المتعلم في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير الجنس.

جدول (20) اختبار T.test للفروق بين متوسطات الدرجات

حول متطلبات تطبيق جودة المتعلم عند مستوى دلالة 0.05

الجنس	العدد	المتوسط	قيمة T المحسوبة	قيمة T النظرية	القرار
الذكور	33	26.33	1.84	1.96	غير دال
الإناث	13	22.07			

يبين الجدول (20) أن قيمة T المحسوبة (1.84) أصغر من قيمة T النظرية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجات حرية (44)، وهذا يدل على عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمين حول متطلبات جودة المتعلم في التعليم الثانوي الزراعي وبين متوسط إجابات المعلمات، وأن الفرق بين المتوسطات هو فرق ظاهري وليس جوهري. والشكل البياني التالي يوضح قيم المتوسطات الحسابية حسب الجنس:



الشكل البياني (7)

المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب الجنس على محور المتعلم

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة المتعلم حسب متغير المحافظة قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

1-2-2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة المتعلم في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير المحافظة.

جدول (21)

المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة من المعلمين حسب المحافظات على محور المتعلم

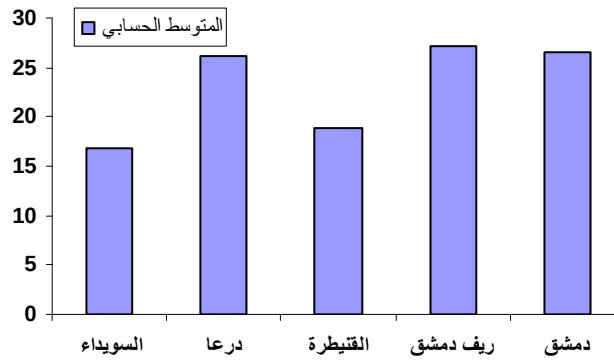
المحافظة	دمشق	ريف دمشق	القنيطرة	درعا	السويداء
المتوسط	26.56	27.13	18.83	26.05	16.89

جدول (22) نتائج اختبار كاي مربع

للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة المتعلم عند مستوى دلالة 0.05

المتغير	كاي مربع المحسوبة	كاي مربع النظرية	درجة الحرية	القرار
محور المتعلم	4.33	9.48	4	غير دال

يبين الجدول (22) أن قيمة كاي مربع المحسوبة (4.33) أصغر من قيمة كاي مربع النظرية (9.48) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجات حرية (4)، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات جودة المتعلم في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير المحافظة، والفروق بين المتوسطات ظاهرية وليست جوهرية كما يوضح الشكل التالي:



الشكل البياني (8)

المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب المحافظة على محور المتعلم

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة المتعلم حسب متغير سنوات الخبرة قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

3-2-1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة المتعلم في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

جدول (23) المتوسطات الحسابية

لإجابات أفراد العينة من المعلمين حسب سنوات الخبرة على محور المتعلم

سنوات الخبرة	من 1 - 10	من 11 - 20	أكثر من 20
المتوسط	23.23	25.44	26.29

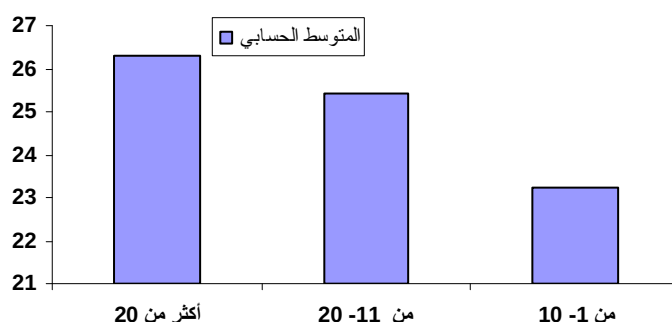
جدول (24) نتائج اختبار كاي مربع

للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق جودة المتعلم عند مستوى دلالة 0.05

المتغير	كاي مربع المحسوبة	كاي مربع النظرية	درجة الحرية	القرار
محور المتعلم	2.25	5.991	2	غير دال

يبين الجدول (24) أن قيمة كاي مربع المحسوبة (2.25) أصغر من قيمة كاي مربع النظرية (5.991) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجات حرية (2) وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة

إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات جودة المتعلم في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير سنوات الخبرة والفروق بين المتوسطات ظاهرية وليست جوهرية :



الشكل البياني (9)

المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب سنوات الخبرة على محور المتعلم

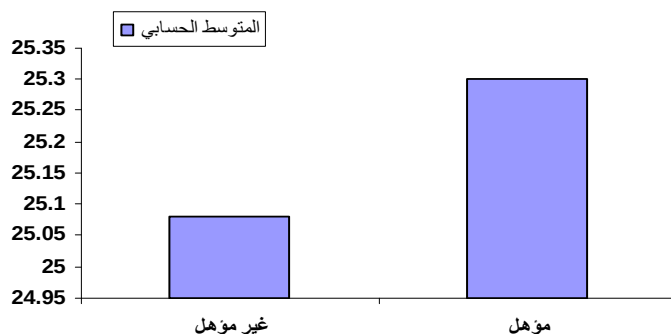
ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة المتعلم حسب متغير التأهيل التربوي قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:
4-2-1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة المتعلم في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير التأهيل التربوي.

جدول (25) اختبار T.test للفروق بين متوسطات الدرجات

حول متطلبات تطبيق جودة المتعلم حسب متغير التأهيل التربوي عند مستوى دلالة 0.05

التأهيل	العدد	المتوسط	قيمة T المحسوبة	قيمة T النظرية	القرار
مؤهل	10	25.30	-0.04	1.96	غير دال
غير مؤهل	36	25.08			

يبين الجدول (25) أن القيمة المطلقة لـ T المحسوبة (-0.04) أصغر من قيمة T النظرية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05)، وهذا يدل على عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمين حول متطلبات جودة المتعلم في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير التأهيل التربوي والفروق بين المتوسطات ظاهرية وليست جوهرية كما يوضح الشكل البياني التالي:



الشكل البياني (10)

المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب التأهيل التربوي على محور المتعلم

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة المتعلم حسب متغير الاختصاص قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

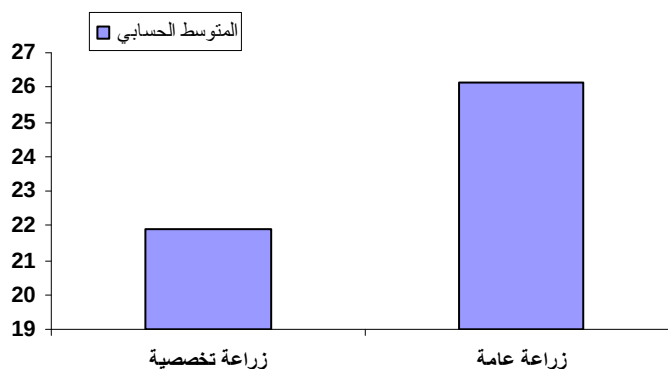
5-2-1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة المتعلم في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير الاختصاص.

جدول (26) اختبار T.test للفروق بين متوسطات الدرجات

حول متطلبات تطبيق جودة المتعلم حسب متغير الاختصاص عند مستوى دلالة 0.05

الاختصاص	العدد	المتوسط	قيمة T المحسوبة	قيمة T النظرية	القرار
زراعة عامة	35	26.14	-1.88	1.96	غير دال
زراعة تخصصية	11	21.91			

يبين الجدول (26) أن القيمة المطلقة لـ T المحسوبة (-1.88) أصغر من قيمة T النظرية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05)، وهذا يدل على عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمين حول متطلبات جودة المتعلم في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير الاختصاص والفروق بين المتوسطات ظاهرية وليست جوهرية كما يوضح الشكل البياني التالي:



الشكل البياني (11)

المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب الاختصاص على محور المتعلم

3-1- دراسة مدى تحقق متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بمحتوى المقررات الدراسية:
 لدراسة مدى تحقق متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بمحتوى المقررات الدراسية قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بالنسبة لكل بند من بنود المجال، كما يبين الجدول التالي:

جدول (27) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لإجابات أفراد العينة حول مدى تحقق متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بمحتوى المقررات الدراسية

الرقم	متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بمحتوى المقررات الدراسية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق
1	تلمي خبرات محتوى المقررات الدراسية احتياجات الطلاب.	2.02	0.88	محقق بدرجة عالية
2	تلمي خبرات محتوى المقررات الدراسية احتياجات المجتمع.	1.87	0.88	محقق بدرجة متوسطة
3	يراعي محتوى المقررات الدراسية خبرات المتعلم السابقة.	1.61	1.16	محقق بدرجة متوسطة
4	يراعي محتوى المقررات الدراسية الفروق الفردية بين المتعلمين.	1.41	1.18	محقق بدرجة متوسطة
5	يتناسب محتوى المقررات الدراسية مع الإمكانيات المادية المتوفرة في الثانوية الزراعية.	2.26	0.95	محقق بدرجة عالية
6	يراعي المحتوى التوازن بين الأنشطة الصفية واللاصفية.	1.70	1.03	محقق بدرجة متوسطة
7	يراعي المحتوى التغيرات والتطورات الحديثة في مجال العمل الزراعي.	1.67	1.07	محقق بدرجة متوسطة
8	يشمل محتوى المقررات الدراسية أهداف معرفية وقيمية.	2.26	0.88	محقق بدرجة عالية
9	يتصف المحتوى بالمرونة (قابل للتعديل).	2.24	0.97	محقق بدرجة عالية
10	يوفر المحتوى فرص العمل الفردي للمتعلمين.	1.72	1.00	محقق بدرجة متوسطة
11	يوفر المحتوى فرص العمل الجماعي للمتعلمين.	1.72	1.04	محقق بدرجة متوسطة
12	يستفيد المحتوى من إمكانيات البيئة المحلية للمدرسة.	2.13	0.93	محقق بدرجة عالية
13	يكسب المحتوى المتعلمين مهارات حسية حركية (أدائية - عملية).	1.87	0.90	محقق بدرجة متوسطة
14	يكسب المحتوى المتعلمين اتجاهات إيجابية نحو العمل الزراعي.	1.89	1.03	محقق بدرجة متوسطة
15	يعمل المحتوى على استفادة المتعلمين من التقدم العلمي والتقني.	1.59	1.02	محقق بدرجة متوسطة
16	يكسب المحتوى المتعلمين مهارة حل المشكلات والبحث العلمي.	1.24	1.11	محقق بدرجة متوسطة
17	يكسب المحتوى المتعلمين مهارة اتخاذ القرار.	1.24	1.09	محقق بدرجة متوسطة
18	يكسب المحتوى المتعلمين مهارة التعلم الذاتي.	1.63	0.97	محقق بدرجة متوسطة
19	يكسب المحتوى المتعلمين مهارة الإتقان في العمل.	1.48	0.96	محقق بدرجة متوسطة
20	يكسب المحتوى المتعلمين مهارة البحث عن مصادر المعرفة.	1.39	1.14	محقق بدرجة متوسطة
21	يكسب المحتوى المتعلمين مهارة التفكير الإبداعي.	1.11	1.17	محقق بدرجة متوسطة
22	بني المحتوى على أساس ما يواجه المتعلم في عمله الميداني.	1.74	0.95	محقق بدرجة متوسطة
23	المحتوى منسق ومناسب للأهداف العملية.	1.91	0.93	محقق بدرجة متوسطة
24	يتصف المحتوى بالشمولية للمعارف والمهارات العملية.	1.72	0.911	محقق بدرجة متوسطة
25	يتناسب المحتوى مع قدرات المتعلمين.	1.91	1.00	محقق بدرجة متوسطة

26	يتناسب المحتوى مع متطلبات سوق العمل.	1.50	1.07	محقق بدرجة متوسطة
27	تكثر في المحتوى التطبيقات العملية والمهارية.	1.67	0.94	محقق بدرجة متوسطة
28	يتناسب المحتوى مع الوقت المخصص للتنفيذ.	2.02	1.04	محقق بدرجة عالية
29	يشمل المحتوى مجالات الأهداف المختلفة (المعرفية، الوجدانية الحسية الحركية).	1.65	1.15	محقق بدرجة متوسطة
30	يوفر المحتوى إمكانية استخدام أساليب تعليم متنوعة لتنفيذ النشاطات.	1.76	0.92	محقق بدرجة متوسطة
31	يوفر المحتوى إمكانية تنفيذ النشاطات من خلال تكنولوجيا تعليمية ملائمة ومتنوعة.	1.50	1.02	محقق بدرجة متوسطة
	كلي	1.72	0.66	محقق بدرجة متوسطة

يبين الجدول (27) أن معظم فقرات المجال قد حصلت على متوسطات حسابية متوسطة، مما يدل على أن درجة تحقق متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بمحتوى المقررات الدراسية متوسطة، وبالنظر إلى قيمة المتوسط الحسابي على فقرات المجال ككل نجد أن درجة تحقق متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بمحتوى المقررات الدراسية كانت متوسطة، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (1.72)، لذلك يمكن العمل على تحقيق متطلبات الجودة في هذه المقررات من إذ شمولها وعمقها ومرونتها واستيعابها لمختلف التغيرات العالمية والمستجدات الحديثة في المجال الزراعي، بما يكسب المتعلم المهارات المختلفة (التطبيقية والنظرية) التي تلبي احتياجات المتعلم والمجتمع ومتطلبات سوق العمل. ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة محتوى المقررات الدراسية حسب متغير الجنس قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

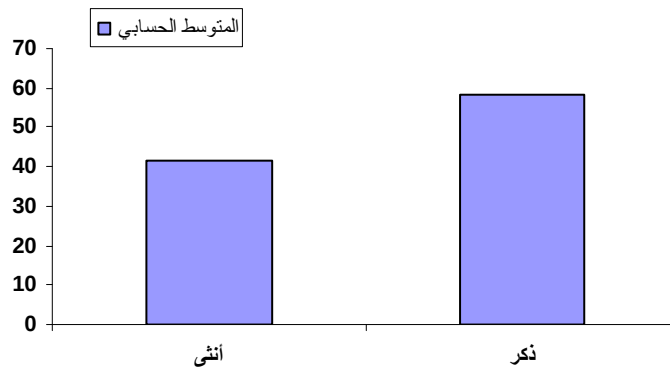
1-3-1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة محتوى المقررات الدراسية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير الجنس.

جدول (28) اختبار T.test للفروق بين متوسطات الدرجات

حول متطلبات تطبيق جودة محتوى المقررات الدراسية عند مستوى دلالة 0.05

الجنس	العدد	المتوسط	قيمة T المحسوبة	قيمة T النظرية	القرار
الذكور	33	58.18	2.88	1.96	دال
الإناث	13	41.38			

يبين الجدول (28) أن قيمة T المحسوبة (2.88) أكبر من قيمة T النظرية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجات حرية (44)، وهذا يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمين حول متطلبات جودة محتوى المقررات الدراسية في التدريس العملي في التعليم الثانوي الزراعي وبين متوسط إجابات المعلمين، والفرق لصالح عينة الذكور لأن متوسطها أعلى. والشكل البياني التالي يوضح قيم المتوسطات الحسابية حسب الجنس:



الشكل البياني (12)

المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب الجنس على محور محتوى المقررات الدراسية

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة محتوى المقررات الدراسية حسب متغير المحافظة قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

2-3-1 لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة محتوى المقررات الدراسية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير المحافظة.

جدول (29) المتوسطات الحسابية

لإجابات أفراد العينة من المعلمين حسب المحافظات على محور محتوى المقررات الدراسية

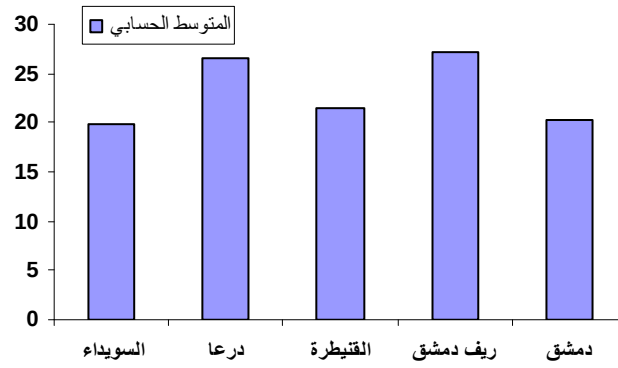
المحافظة	دمشق	ريف دمشق	القنيطرة	درعا	السويداء
المتوسط	20.19	27.25	21.42	26.47	19.89

جدول (30) نتائج اختبار كاي مربع للفرق بين متوسطات الدرجات

حول متطلبات تطبيق جودة محتوى المقررات الدراسية عند مستوى دلالة 0.05

القرار	المتغير	كاي مربع المحسوبة	كاي مربع النظرية	درجة الحرية
غير دال	محور محتوى المقررات الدراسية	2.53	9.48	4

يبين الجدول (30) أن قيمة كاي مربع المحسوبة (2.53) أصغر من قيمة كاي مربع النظرية (9.48) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجات حرية (4)، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات جودة محتوى المقررات الدراسية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير المحافظة، والفروق بين المتوسطات ظاهرية وليست جوهرية كما يوضح الشكل البياني التالي :



الشكل البياني (13)

المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب المحافظة على محور محتوى المقررات الدراسية

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق

جودة محتوى المقررات الدراسية حسب متغير سنوات الخبرة قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

3-3-1 لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة

محتوى المقررات الدراسية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

جدول (31) المتوسطات الحسابية

لإجابات أفراد العينة من المعلمين حسب سنوات الخبرة على محور محتوى المقررات الدراسية

سنوات الخبرة	من 1 - 10	من 11 - 20	أكثر من 20
المتوسط	48.85	55.31	55.18

جدول (32) نتائج اختبار كاي مربع للفرق بين متوسطات الدرجات

حول متطلبات تطبيق جودة محتوى المقررات الدراسية عند مستوى دلالة 0.05

المتغير	كاي مربع المحسوبة	كاي مربع النظرية	درجة الحرية	القرار
محور محتوى المقررات الدراسية	1.03	5.991	2	غير دال

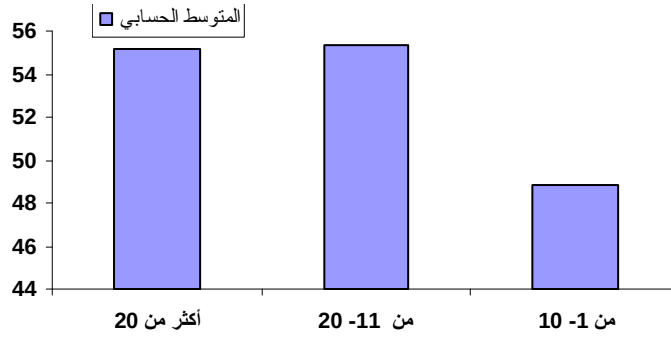
يبين الجدول (32) أن قيمة كاي مربع المحسوبة (1.03) أصغر من قيمة كاي مربع النظرية

(5.991) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجات حرية (2) وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة

إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات جودة محتوى المقررات الدراسية في التدريس

العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير سنوات الخبرة والفرق بين المتوسطات ظاهرية، وليست

جوهرية كما يوضح الشكل البياني التالي:



الشكل البياني (14)

المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب سنوات الخبرة على محور محتوى المقررات الدراسية

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة محتوى المقررات الدراسية حسب متغير التأهيل التربوي قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

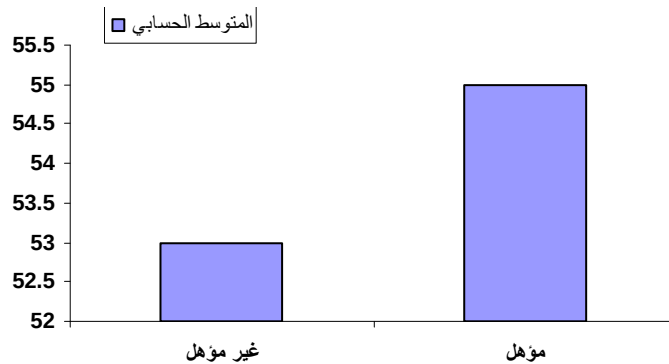
1-3-4 لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة محتوى المقررات الدراسية في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير التأهيل التربوي.

جدول (33) اختبار T.test للفروق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق

جودة محتوى المقررات الدراسية حسب متغير التأهيل التربوي عند مستوى دلالة 0.05

التأهيل	العدد	المتوسط	قيمة T المحسوبة	قيمة T النظرية	القرار
مؤهل	10	55	-0.26	1.96	غير دال
غير مؤهل	36	53			

يبين الجدول (33) أن القيمة المطلقة لـ T المحسوبة (-0.26) أصغر من قيمة T النظرية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05)، وهذا يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمين حول متطلبات جودة محتوى المقررات الدراسية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير التأهيل التربوي والفروق بين المتوسطات ظاهرية، وليست جوهرية كما يوضح الشكل البياني التالي:



الشكل البياني (15)

المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب التأهيل التربوي على محور محتوى المقررات الدراسية

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة محتوى المقررات الدراسية حسب متغير الاختصاص قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

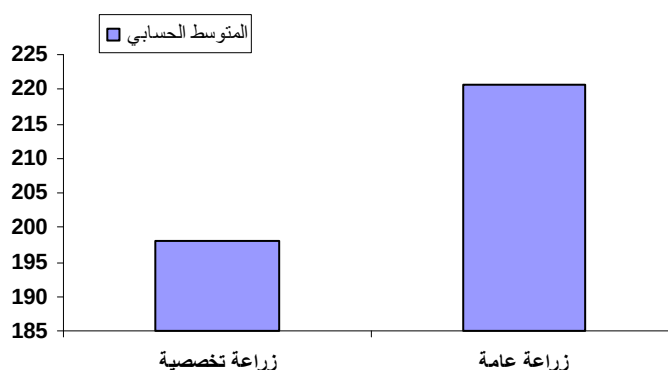
5-3-1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة محتوى المقررات الدراسية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير الاختصاص.

جدول (34) اختبار T.test للفروق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق

جودة محتوى المقررات الدراسية حسب متغير الاختصاص عند مستوى دلالة 0.05

الاختصاص	العدد	المتوسط	قيمة T المحسوبة	قيمة T النظرية	القرار
زراعة عامة	35	55.83	1.76-	1.96	غير دال
زراعة تخصصية	11	45.82			

يبين الجدول (34) أن القيمة المطلقة لـ T المحسوبة (-1.76) أصغر من قيمة T النظرية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05)، وهذا يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمين حول متطلبات جودة محتوى المقررات الدراسية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير الاختصاص والفروق بين المتوسطات ظاهرية، وليست جوهرية كما يوضح الشكل البياني التالي:



الشكل البياني (16)

المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب الاختصاص على محور محتوى المقررات الدراسية

4-1- دراسة مدى تحقق متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بالبيئة المدرسية:

لدراسة مدى تحقق متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بالبيئة المدرسية في التدريس العملي في التعليم الثانوي الزراعي. قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بالنسبة لكل بند من بنود المجال، كما يبين الجدول التالي:

جدول (35) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لإجابات أفراد العينة حول مدى تحقق متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بالبيئة المدرسية

الرقم	متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بالبيئة المدرسية (الثانوية الزراعية كوسيط محيط بالمتعلم)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق
1	إمكانية تطوير البيئة المدرسية وتجهيزاتها ميسرة.	1.98	1.12	محقق بدرجة متوسطة
2	تتوافر مختبرات لممارسة التجارب العملية مزودة بكافة مستلزماتها.	2.20	0.91	محقق بدرجة عالية
3	يتناسب عدد القاعات وحجمها مع عدد الطلاب.	2.76	0.52	محقق بدرجة عالية
4	تتوافر المرافق العامة بما يتناسب مع عدد الطلاب.	2.48	1.00	محقق بدرجة عالية
5	تتم صيانة دورية لقاعات ومخابر وتجهيزات تدريس المواد العملية.	2.33	1.11	محقق بدرجة عالية
6	تتوافر مختبرات للحاسوب في الثانوية الزراعية.	2.93	0.25	محقق بدرجة عالية
7	الإضاءة الطبيعية جيدة في الغرف الصفية المخصصة للدروس العملية.	2.48	1.04	محقق بدرجة عالية
8	التهوية الطبيعية جيدة في الغرف الصفية المخصصة للدروس العملية.	2.87	0.40	محقق بدرجة عالية
9	تتوافر الإضاءة والتهوية الصناعية عند اللزوم.	2.04	1.31	محقق بدرجة عالية
10	تتوافر مساحات كافية من الأراضي الزراعية اللازمة للتطبيقات العملية.	2.83	0.57	محقق بدرجة عالية
11	تمتاز التجهيزات المستخدمة في التدريس العملي بسهولة الاستخدام.	2.65	0.70	محقق بدرجة عالية
12	تمتاز التجهيزات المستخدمة بقلّة الكلفة.	2.02	0.88	محقق بدرجة عالية
13	تناسب التجهيزات والأدوات المستخدمة في التطبيق العملي مع عدد الطلاب.	2.17	1.10	محقق بدرجة عالية
14	يتوافر عنصر الأمان في استخدام تجهيزات ومختبرات البيئة المدرسية.	2.24	1.09	محقق بدرجة عالية
15	تتيح البيئة المدرسية فرص العمل ضمن فريق.	2.24	0.97	محقق بدرجة عالية
16	تتوافر في الثانوية عيادة مزودة بالإسعافات الأولية.	1.67	1.46	محقق بدرجة متوسطة
17	تتوافر في الثانوية الزراعية كتب داعمة للمحتوى العملي ومتاحة للطلاب والمعلمين.	1.43	1.29	محقق بدرجة متوسطة
	كلي	2.31	0.49	محقق بدرجة عالية

يبين الجدول (35) أن معظم فقرات المجال قد حصلت على متوسطات حسابية مرتفعة، مما يدل على أن درجة تحقق متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بالبيئة المدرسية عالية، وبالنظر إلى قيمة المتوسط الحسابي على فقرات المجال ككل نجد أن درجة تحقق متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بالبيئة المدرسية عالية إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (2.31)، ولكن يمكن التأكيد على ضرورة تزويد الثانويات

الزراعية بالإسعافات الأولية، وتوفير كتب داعمة للمحتوى العملي، وتوفير إمكانية تطوير البيئة المدرسية وتجهيزاتها بشكل مستمر.

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة البيئة المدرسية حسب متغير الجنس قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

1-4-1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة البيئة المدرسية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير الجنس.

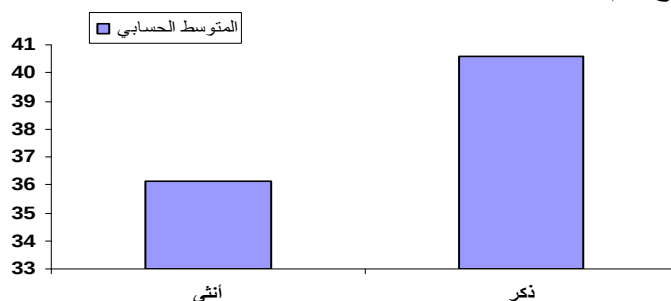
جدول (36) اختبار T.test للفروق بين متوسطات الدرجات

حول متطلبات تطبيق جودة البيئة المدرسية عند مستوى دلالة 0.05

الجنس	العدد	المتوسط	قيمة T المحسوبة	قيمة T النظرية	القرار
الذكور	33	40.57	1.86	1.96	غير دال
الإناث	13	36.15			

يبين الجدول (36) أن قيمة T المحسوبة (1.86) أكبر من قيمة T النظرية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجات حرية (44)، وهذا يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمين حول متطلبات جودة البيئة المدرسية في التدريس العملي في التعليم الثانوي الزراعي وبين متوسط إجابات المعلمين، والفروق بين المتوسطات ظاهرية، وليست جوهرية.

والشكل البياني التالي يوضح قيم المتوسطات الحسابية حسب الجنس:



الشكل البياني (17)

المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب الجنس على محور البيئة المدرسية

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة البيئة المدرسية حسب متغير المحافظة قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

1-4-2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة البيئة المدرسية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير المحافظة.

جدول (37) المتوسطات الحسابية

لإجابات أفراد العينة من المعلمين حسب المحافظات على محور البيئة المدرسية

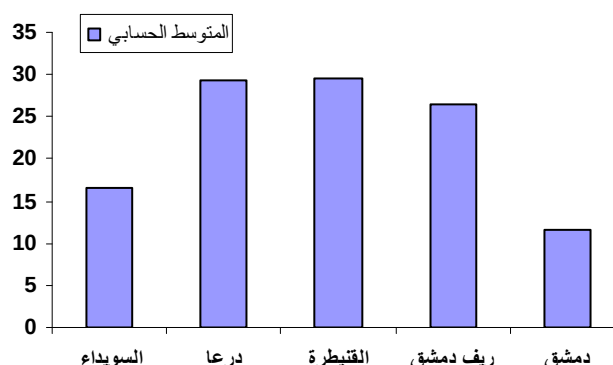
المحافظة	دمشق	ريف دمشق	القنيطرة	درعا	السويداء
المتوسط	11.56	26.50	29.67	29.24	16.56

جدول (38) نتائج اختبار كاي مربع للفرق بين متوسطات الدرجات

حول متطلبات تطبيق جودة البيئة المدرسية عند مستوى دلالة 0.05

المتغير	كاي مربع المحسوبة	كاي مربع النظرية	درجة الحرية	القرار
محور البيئة المدرسية	13.76	9.48	4	دال

يبين الجدول (38) أن قيمة كاي مربع المحسوبة (13.76) أكبر من قيمة كاي مربع النظرية (9.48) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجات حرية (4)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات جودة البيئة المدرسية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير المحافظة، كما يوضح الشكل البياني التالي :



الشكل البياني (18)

المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب المحافظة على محور البيئة المدرسية

ولمعرفة مصادر هذه الفروق قامت الباحثة بتطبيق اختبار (LSD) للمقارنات البعدية:

جدول (39) نتائج اختبار (LSD) للفرق بين متوسطات الدرجات

حول متطلبات تطبيق جودة البيئة المدرسية عند مستوى دلالة 0.05

المحافظة	السويداء		درعا		القنيطرة		ريف دمشق		دمشق	
	فرق	الدلالة	فرق	الدلالة	فرق	الدلالة	فرق	الدلالة	فرق	الدلالة
السويداء	—	—	7.43—	0.01	7.50—	0.04	5.83—	0.17	5.16	0.13
درعا	7.43*	0.01	—	—	0.06—	0.98	1.60	0.68	12.60*	0.00
القنيطرة	—	—	0.06*	0.98	—	—	1.66	0.71	12.66*	0.00
ريف دمشق	—	—	—	—	—	—	—	—	11*	0.01
دمشق	—	—	12.60—	0.00	12.66—	0.00	11—	0.01	—	—

يبين الجدول (39) أن الفرق بين المتوسطات هو بين محافظة درعا ومحافظة السويداء لصالح محافظة درعا، وبين محافظة درعا ومحافظة القنيطرة لصالح محافظة القنيطرة، كما نلاحظ الفرق بين محافظة درعا ومحافظة دمشق لصالح محافظة درعا، وبين محافظة القنيطرة ومحافظة دمشق لصالح محافظة القنيطرة، وبين محافظة ريف دمشق ومحافظة دمشق لصالح محافظة ريف دمشق.

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة البيئة المدرسية حسب متغير سنوات الخبرة قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

3-4-1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق

جودة البيئة المدرسية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

جدول (40) المتوسطات الحسابية

لإجابات أفراد العينة من المعلمين حسب سنوات الخبرة على محور البيئة المدرسية

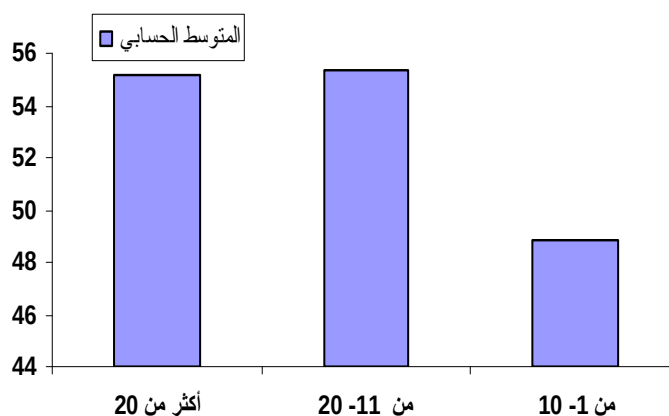
سنوات الخبرة	من 1 - 10	من 11 - 20	أكثر من 20
المتوسط	39.31	39.56	39.12

جدول (41) نتائج اختبار كاي مربع للفرق بين متوسطات الدرجات

حول متطلبات تطبيق جودة البيئة المدرسية عند مستوى دلالة 0.05

المتغير	كاي مربع المحسوبة	كاي مربع النظرية	درجة الحرية	القرار
محور البيئة المدرسية	0.01	5.991	2	غير دال

يبين الجدول (41) أن قيمة كاي مربع المحسوبة (0.01) أصغر من قيمة كاي مربع النظرية (5.991) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجات حرية (2)، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات جودة البيئة المدرسية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير سنوات الخبرة والفروق بين المتوسطات ظاهرية، وليست جوهرية كما يوضح الشكل البياني التالي:



الشكل البياني (19)

المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب سنوات الخبرة على محور البيئة المدرسية

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة البيئة المدرسية حسب متغير التأهيل التربوي قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

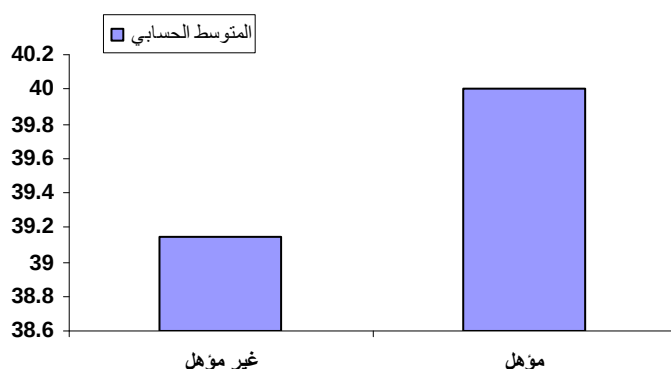
4-4-1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة البيئة المدرسية في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير التأهيل التربوي.

جدول (42) اختبار T.test للفروق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق

جودة البيئة المدرسية حسب متغير التأهيل التربوي عند مستوى دلالة 0.05

التأهيل	العدد	المتوسط	قيمة T المحسوبة	قيمة T النظرية	القرار
مؤهل	10	40	-0.24	1.96	غير دال
غير مؤهل	36	39.14			

يبين الجدول (42) أن القيمة المطلقة لـ T المحسوبة (-0.24) أصغر من قيمة T النظرية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05)، وهذا يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمين حول متطلبات جودة البيئة المدرسية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير التأهيل التربوي والفروق بين المتوسطات ظاهرية، وليست جوهرية كما يوضح الشكل البياني التالي:



الشكل البياني (20)

المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب التأهيل التربوي على محور البيئة المدرسية

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة البيئة المدرسية حسب متغير الاختصاص قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

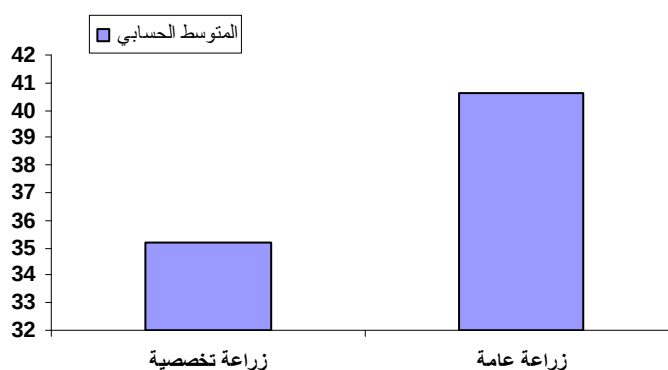
5-4-1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة البيئة المدرسية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير الاختصاص.

جدول (43) اختبار T.test للفروق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق

جودة البيئة المدرسية حسب متغير الاختصاص عند مستوى دلالة 0.05

الاختصاص	العدد	المتوسط	قيمة T المحسوبة	قيمة T النظرية	القرار
زراعة عامة	35	40.63	1.73-	1.96	غير دال
زراعة تخصصية	11	35.18			

يبين الجدول (43) أن القيمة المطلقة لـ T المحسوبة (-1.73) أصغر من قيمة T النظرية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05)، وهذا يدل على عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمين حول متطلبات جودة البيئة المدرسية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير الاختصاص والفروق بين المتوسطات ظاهرية وليست جوهرية كما يوضح الشكل البياني التالي:



الشكل البياني (21)

المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب الاختصاص على محور البيئة المدرسية

5-1- دراسة مدى تحقق متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بالإدارة المدرسية:

لدراسة مدى تحقق متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بالإدارة المدرسية في التدريس العملي في التعليم الثانوي الزراعي، قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بالنسبة لكل بند من بنود المجال، كما يبين الجدول التالي:

جدول (44) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لإجابات أفراد العينة حول مدى تحقق متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بالإدارة المدرسية

الرقم	متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بالإدارة المدرسية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق
1	تظهر الإدارة المدرسة الرضا عن الدروس في القسم العملي.	2.07	0.85	محقق بدرجة عالية
2	تنظم الإدارة دورات تدريبية لمعلمي القسم العملي.	1.00	1.28	محقق بدرجة متوسطة
3	تعتمد إدارة المدرسة مبدأ المناقشة والحوار مع المعلمين والمتعلمين لتحسين أوضاع التدريس العملي.	2.80	0.54	محقق بدرجة عالية
4	تشجع إدارة المدرسة التغيير والتجديد في تدريس القسم العملي.	2.74	0.71	محقق بدرجة عالية
5	تشجع إدارة المدرسة الإبداع والابتكار في تدريس القسم العملي.	2.63	0.82	محقق بدرجة عالية
6	توافر الإدارة المدرسية قاعدة بيانات حديثة تشتمل المعلمين (أعدادهم - مؤهلاتهم) وأعداد الطلاب موزعين حسب الصفوف الدراسية.	2.52	1.96	محقق بدرجة عالية
7	تعتمد إدارة المدرسة على البيانات والمعلومات الدقيقة عند اتخاذ قرارات تربوية تتعلق ببرامج الدروس العملية.	1.96	1.24	محقق بدرجة متوسطة
8	تستخدم إدارة المدرسة المنهج العلمي في حل المشكلات التي يواجهها المعلم والمتعلم في الدروس العملية.	2.24	1.07	محقق بدرجة عالية
9	تستثمر البناء والمرافق بشكل فعال يساعد على تحقيق أهداف تدريس وتدريب المتعلمين.	2.52	0.88	محقق بدرجة عالية
10	توثق الإدارة المدرسية الصلة بين المدرسة و المجتمع المحلي لتحقيق إمكانية التطبيق الميداني.	1.85	1.26	محقق بدرجة متوسطة
11	تتابع عمل الإداريين وأعضاء الهيئة التعليمية بشكل مستمر.	2.89	0.37	محقق بدرجة عالية
12	تنظم اجتماعات دورية مع المتعلمين لمتابعة أوضاعهم الدراسية.	2.26	1.10	محقق بدرجة عالية
13	تستخدم التقنيات الحديثة في مجال عملها.	2.20	1.20	محقق بدرجة عالية
14	تضع إدارة المدرسة الخطط الدراسية للبرامج التدريبية للطلاب في ضوء الأهداف المحددة.	2.52	1.02	محقق بدرجة عالية
15	تخصص الإدارة المدرسية ميزانية للرحلات المدرسية العلمية.	2.02	1.22	محقق بدرجة عالية
16	تنسق الإدارة المدرسية بعض النشاطات العملية مع المؤسسات المحلية.	2.09	1.22	محقق بدرجة عالية
17	يتسم عمل الإدارة المدرسية بالأداء الجماعي والعمل ضمن فريق.	2.76	0.56	محقق بدرجة عالية
18	تعي الإدارة المدرسية واقع التدريس العملي وتتابعه وتوجه إجراءات التخطيط والتحسين بناء على ذلك.	2.61	0.77	محقق بدرجة عالية

19	تتعامل الإدارة المدرسية بشكل عادل مع كل معلم دون تحيز.	2.67	0.87	محقق بدرجة عالية
20	تتعامل الإدارة المدرسية بشكل عادل مع كل متعلم دون تحيز.	2.59	0.95	محقق بدرجة عالية
21	تنظم الإدارة المدرسية فعاليات زراعية متكررة تخدم المجتمع الزراعي (الفلاحين).	1.24	1.33	محقق بدرجة متوسطة
22	تراعي الإدارة المدرسية رغبات المعلمين أثناء وضع الجدول الدراسي للعام.	2.63	0.87	محقق بدرجة عالية
23	يوجد نظام واضح لدى الإدارة المدرسية للشوَاب والعقاب في المدرسة.	2.35	1.15	محقق بدرجة عالية
24	توضح الإدارة المدرسية في بداية العام الدراسي نظام العمل في المدرسة للمعلمين.	2.80	0.61	محقق بدرجة عالية
25	توضح الإدارة المدرسية في بداية العام الدراسي نظام العمل في المدرسة للمتعلمين.	2.67	0.84	محقق بدرجة عالية
26	تتطلع الإدارة المدرسية دائماً على الخطة الدراسية لكل مدرس خلال العام الدراسي.	2.37	1.08	محقق بدرجة عالية
27	تتابع الإدارة المدرسية دائماً الأنشطة اللاصفى التي يقوم بها المدرس مع الطلاب خارج المدرسة.	2.22	1.24	محقق بدرجة عالية
	كلي	2.34	0.55	محقق بدرجة عالية

يبين الجدول (44) أن معظم فقرات المجال قد حصلت على متوسطات حسابية مرتفعة، مما يدل على أن درجة تحقق متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بالإدارة المدرسية عالية، وبالنظر إلى قيمة المتوسط الحسابي على فقرات المجال ككل نجد أن درجة تحقق متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بالإدارة المدرسية عالية إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (2.34)، وبالتالي يمكن للإدارة المدرسية التأكيد على تنظيم فعاليات زراعية تخدم المجتمع الزراعي، وتوثيق الصلة بين المدرسة والمجتمع المحلي، والاعتماد على البيانات والمعلومات الدقيقة عند اتخاذ القرارات المتعلقة بمعلمي الدروس العملية، وإقامة دورات تدريبية لمعلمي القسم العملي.

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة الإدارة المدرسية حسب متغير الجنس قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

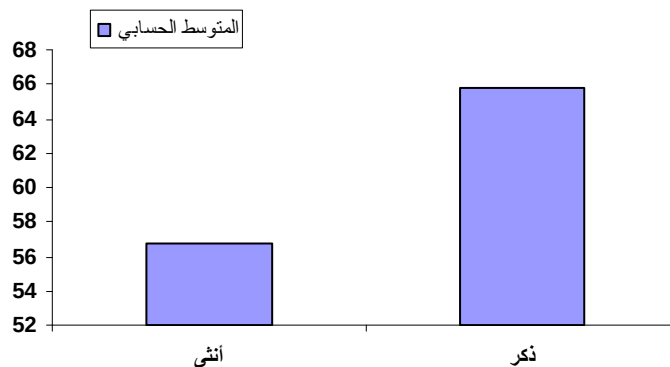
1-5-1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة الإدارة المدرسية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير الجنس.

جدول (45) اختبار T.test للفروق بين متوسطات الدرجات

حول متطلبات تطبيق جودة الإدارة المدرسية عند مستوى دلالة 0.05

الجنس	العدد	المتوسط	قيمة T المحسوبة	قيمة T النظرية	القرار
الذكور	33	65.75	1.94	1.96	غير دال
الإناث	13	56.76			

يبين الجدول (45) أن قيمة T المحسوبة (1.94) أصغر من قيمة T النظرية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجات حرية (44)، وهذا يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمين حول متطلبات جودة الإدارة المدرسية في التدريس العملي في التعليم الثانوي الزراعي وبين متوسط إجابات المعلمات، والفروق بين المتوسطات ظاهرية وليست جوهرية. والشكل البياني التالي يوضح قيم المتوسطات الحسابية حسب الجنس:



الشكل البياني (22)

المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب الجنس على محور الإدارة المدرسية

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة الإدارة المدرسية حسب متغير المحافظة قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

2-5-1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة الإدارة المدرسية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير المحافظة.

جدول (46) المتوسطات الحسابية

لإجابات أفراد العينة من المعلمين حسب المحافظات على محور الإدارة المدرسية

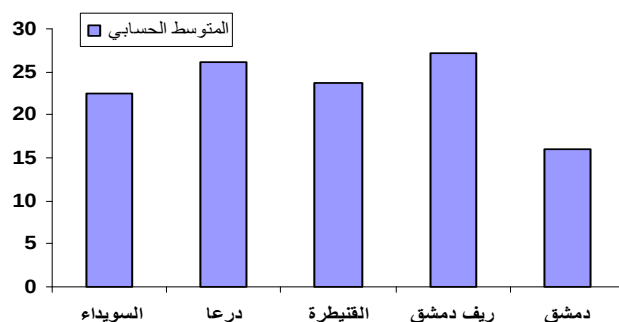
المحافظة	دمشق	ريف دمشق	القنيطرة	درعا	السويداء
المتوسط	16	27.25	23.75	26.24	22.56

جدول (47) نتائج اختبار كاي مربع للفرق بين متوسطات الدرجات

حول متطلبات تطبيق جودة الإدارة المدرسية عند مستوى دلالة 0.05

المتغير	كاي مربع المحسوبة	كاي مربع النظرية	درجة الحرية	القرار
محور الإدارة المدرسية	3.65	9.48	4	غير دال

يبين الجدول (47) أن قيمة كاي مربع المحسوبة (3.65) أصغر من قيمة كاي مربع النظرية (9.48) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجات حرية (4)، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات جودة الإدارة المدرسية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير المحافظة، والفروق بين المتوسطات ظاهرية وليست جوهرية، كما يوضح الشكل البياني التالي :



الشكل البياني (23)

المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب المحافظة على محور الإدارة المدرسية

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة الإدارة المدرسية حسب متغير سنوات الخبرة قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

3-5-1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة الإدارة المدرسية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

جدول (48) المتوسطات الحسابية

لإجابات أفراد العينة من المعلمين حسب سنوات الخبرة على محور الإدارة المدرسية

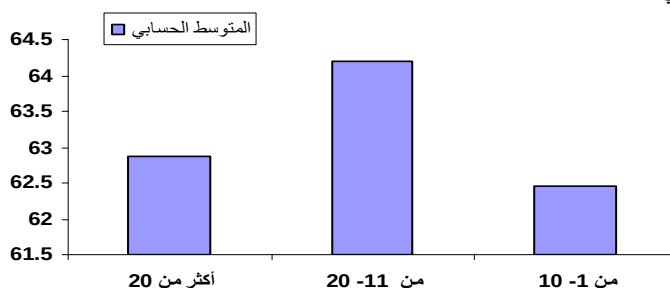
سنوات الخبرة	من 1 - 10	من 11 - 20	أكثر من 20
المتوسط	62.46	64.19	62.88

جدول (49) نتائج اختبار كاي مربع للفرق بين متوسطات الدرجات

حول متطلبات تطبيق جودة الإدارة المدرسية عند مستوى دلالة 0.05

المتغير	كاي مربع المحسوبة	كاي مربع النظرية	درجة الحرية	القرار
محور الإدارة المدرسية	0.45	5.991	2	غير دال

يبين الجدول (49) أن قيمة كاي مربع المحسوبة (0.45) أصغر من قيمة كاي مربع النظرية (5.991) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجات حرية (2)، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات جودة الإدارة المدرسية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير سنوات الخبرة والفروق بين المتوسطات ظاهرية وليست جوهرية كما يوضح الشكل البياني التالي:



الشكل البياني (24)

المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب سنوات الخبرة على محور الإدارة المدرسية

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة الإدارة المدرسية حسب متغير التأهيل التربوي قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

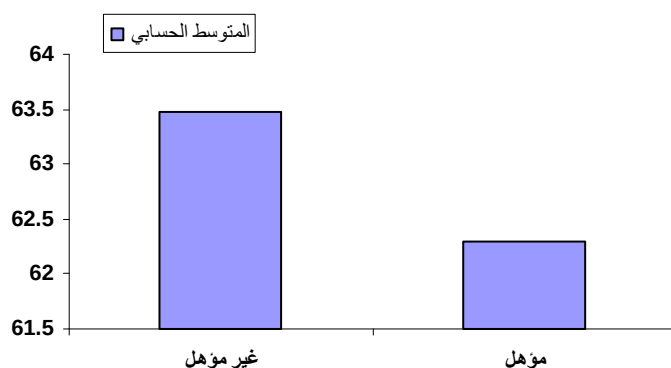
4-5-1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة الإدارة المدرسية في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير التأهيل التربوي.

جدول (50) اختبار T.test للفروق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق

جودة الإدارة المدرسية حسب متغير التأهيل التربوي عند مستوى دلالة 0.05

التأهيل	العدد	المتوسط	قيمة T المحسوبة	قيمة T النظرية	القرار
مؤهل	10	62.30	-0.17	1.96	غير دال
غير مؤهل	36	63.47			

يبين الجدول (50) أن القيمة المطلقة لـ T المحسوبة (-0.17) أصغر من قيمة T النظرية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05)، وهذا يدل على عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمين حول متطلبات جودة الإدارة المدرسية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير التأهيل التربوي والفروق بين المتوسطات ظاهرية وليست جوهرية كما يوضح الشكل البياني التالي:



الشكل البياني (25)

المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب التأهيل التربوي على محور الإدارة المدرسية

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة الإدارة المدرسية حسب متغير الاختصاص قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

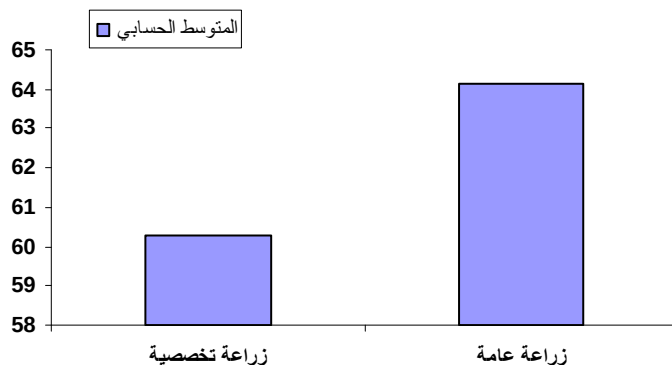
5-5-1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة الإدارة المدرسية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير الاختصاص.

جدول (51) اختبار T.test للفروق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق

جودة الإدارة المدرسية حسب متغير الاختصاص عند مستوى دلالة 0.05

الاختصاص	العدد	المتوسط	قيمة T المحسوبة	قيمة T النظرية	القرار
زراعة عامة	35	64.14	-0.43	1.96	غير دال
زراعة تخصصية	11	60.27			

يبين الجدول (51) أن القيمة المطلقة لـ T المحسوبة (-0.43) أصغر من قيمة T النظرية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05)، وهذا يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمين حول متطلبات جودة الإدارة المدرسية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير الاختصاص والفروق بين المتوسطات ظاهرية، وليست جوهرية كما يوضح الشكل البياني التالي:



الشكل البياني (26)

المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب الاختصاص على محور الإدارة المدرسية

6-1- دراسة مدى تحقق متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بالتدريس العملي:

لدراسة مدى تحقق متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بالتدريس العملي في التعليم الثانوي الزراعي. قامت الباحثة باختبار الفرضيات المناسبة حسب المتغيرات المؤثرة كما يلي:

لمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة التدريس العملي حسب متغير الجنس قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

6-1-1 لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير الجنس.

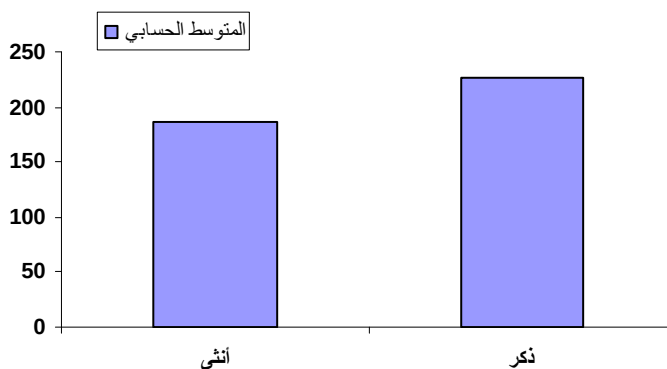
جدول (52) اختبار T.test للفروق بين متوسطات الدرجات

حول متطلبات تطبيق جودة التدريس العملي عند مستوى دلالة 0.05

الجنس	العدد	المتوسط	قيمة T المحسوبة	قيمة T النظرية	القرار
الذكور	33	226.87	2.56	1.96	دال
الإناث	13	185.69			

يبين الجدول (52) أن قيمة T المحسوبة (2.56) أكبر من قيمة T النظرية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجات حرية (44)، وهذا يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمين تعزى لمتغير الجنس، وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية التي تقول بعدم وجود فروق، ونقبل الفرضية البديلة التي تقول بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس العملي في التعليم الثانوي الزراعي تعزى لمتغير الجنس، والفرق لصالح الذكور.

والشكل البياني التالي يوضح قيم المتوسطات الحسابية حسب الجنس:



الشكل البياني (27)

المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب الجنس على مجالات التدريس العملي

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة التدريس العملي حسب متغير المحافظة قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

2-6-1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير المحافظة.

جدول (53) المتوسطات الحسابية

لإجابات أفراد العينة من المعلمين حسب المحافظات على مجالات التدريس العملي

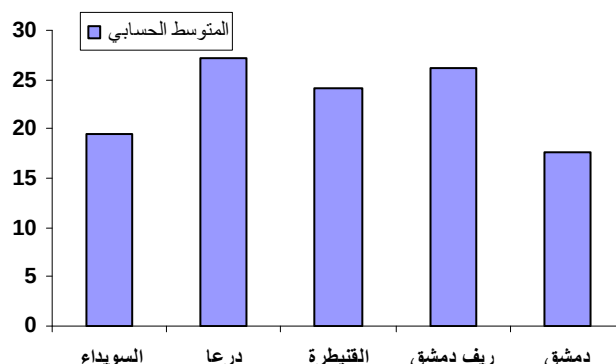
المحافظة	دمشق	ريف دمشق	القيطيرة	درعا	السويداء
المتوسط	17.56	26.13	24.17	27.18	19.39

جدول (54) نتائج اختبار كاي مربع للفرق بين متوسطات الدرجات

حول متطلبات تطبيق جودة التدريس العملي عند مستوى دلالة 0.05

المتغير	كاي مربع المحسوبة	كاي مربع النظرية	درجة الحرية	القرار
محور التدريس العملي	4.01	9.48	4	غير دال

يبين الجدول (54) أن قيمة كاي مربع المحسوبة (4.01) أصغر من قيمة كاي مربع النظرية (9.48) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجات حرية (4)، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير المحافظة، والفروق بين المتوسطات ظاهرية وليست جوهرية، كما يوضح الشكل البياني التالي:



الشكل البياني (28)

المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب المحافظة على مجالات التدريس العملي

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة التدريس العملي حسب متغير سنوات الخبرة قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

3-6-1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

جدول (55) المتوسطات الحسابية

لإجابات أفراد العينة من المعلمين حسب سنوات الخبرة على مجالات التدريس العملي

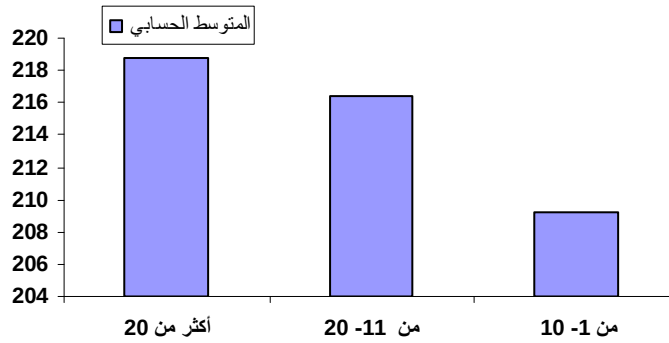
سنوات الخبرة	من 1 - 10	من 11 - 20	أكثر من 20
المتوسط	209.15	216.44	218.76

جدول (56) نتائج اختبار كاي مربع للفرق بين متوسطات الدرجات

حول متطلبات تطبيق جودة التدريس العملي عند مستوى دلالة 0.05

المتغير	كاي مربع المحسوبة	كاي مربع النظرية	درجة الحرية	القرار
محور التدريس العملي	0.26	5.991	2	غير دال

يبين الجدول (56) أن قيمة كاي مربع المحسوبة (0.26) أصغر من قيمة كاي مربع النظرية (5.991) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجات حرية (2)، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، والفروق بين المتوسطات ظاهرية وليست جوهرية.



الشكل البياني (29)

المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب سنوات الخبرة على محور التدريس العملي

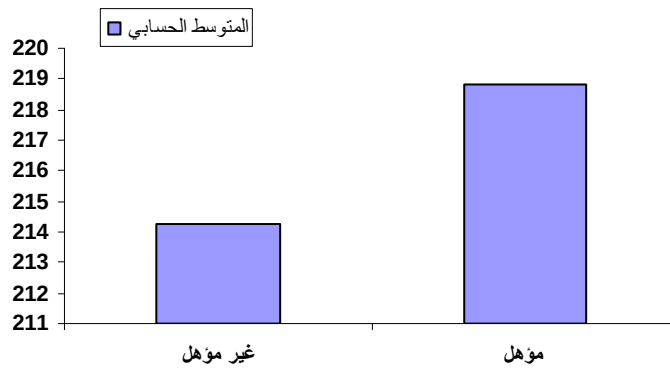
ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة التدريس العملي حسب متغير التأهيل التربوي قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:
4-6-1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير التأهيل التربوي.

جدول (57) اختبار T.test للفرق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق

جودة التدريس العملي حسب متغير التأهيل التربوي عند مستوى دلالة 0.05

التأهيل	العدد	المتوسط	قيمة T المحسوبة	قيمة T النظرية	القرار
مؤهل	10	218.80	-0.29	1.96	غير دال
غير مؤهل	36	214.25			

يبين الجدول (57) أن القيمة المطلقة لـ T المحسوبة (-0.29) أصغر من قيمة T النظرية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05)، وهذا يدل على عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمين حول متطلبات الجودة الشاملة في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير التأهيل التربوي، والفروق بين المتوسطات ظاهرية وليست جوهرية كما يوضح الشكل البياني التالي:



الشكل البياني (30)

المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب التأهيل التربوي على محور التدريس العملي

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق جودة التدريس العملي حسب متغير الاختصاص قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

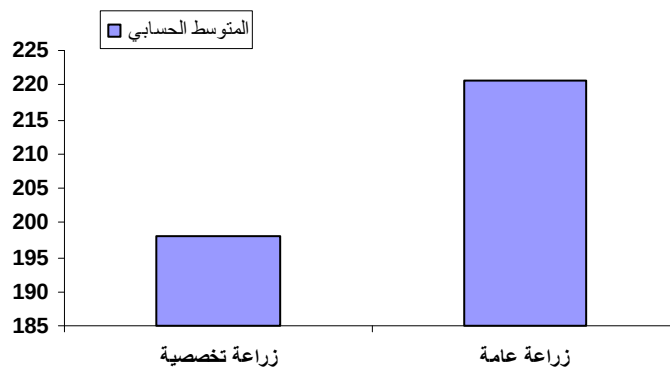
5-6-1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير الاختصاص.

جدول (58) اختبار T. test للفروق بين متوسطات الدرجات حول متطلبات تطبيق

جودة التدريس العملي حسب متغير الاختصاص عند مستوى دلالة 0.05

الاختصاص	العدد	المتوسط	قيمة T المحسوبة	قيمة T النظرية	القرار
زراعة عامة	35	220.63	1.35-	1.96	غير دال
زراعة تخصصية	11	198.09			

يبين الجدول (58) أن القيمة المطلقة لـ T المحسوبة (1.35-) أصغر من قيمة T النظرية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05)، وهذا يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير الاختصاص والفروق بين المتوسطات ظاهرية وليست جوهرية كما يوضح الشكل البياني التالي:



الشكل البياني (31)

المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين حسب الاختصاص على محور التدريس العملي

ثانياً: تحليل الاستبانة المتعلقة بالطلاب:

لدراسة مدى تحقق متطلبات تطبيق مفهوم الجودة الشاملة في التدريس العملي في الثانويات الزراعية من وجهة نظر الطلاب قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من المجالات التي تضمنتها الاستبانة، ومن ثم مناقشة الفرضيات المتعلقة بكل مجال.

1-2- دراسة مدى تحقق متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بمعلم الدروس العملية:

لدراسة مدى تحقق متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بمعلم الدروس العملية في التدريس العملي في التعليم الثانوي الزراعي. قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بالنسبة لكل بند من بنود المجال، كما يبين الجدول التالي:

جدول (59) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة

من الطلاب حول مدى تحقق متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بمعلم الدروس العملية

الرقم	متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بمعلم الدروس العملية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق
1	يوجد عدد كاف من معلمي الدروس العملية.	2.46	0.80	محقق بدرجة عالية
2	يشعري معلم الدروس العملية بأنه متمكن من مادة تخصصه.	2.03	0.93	محقق بدرجة عالية
3	يشعري معلم الدروس العملية بالتمكن من المادة العلمية.	2.13	1.02	محقق بدرجة عالية
4	يشعري معلم الدروس العملية بخبراته التربوية المتعددة.	2.09	1.04	محقق بدرجة عالية
5	يشعري معلم الدروس العملية بخبراته العملية المهارية المتنوعة.	1.87	1.06	محقق بدرجة متوسطة
6	يشعري معلم الدروس العملية بأنه محب لمهنة التدريس.	2.10	1.04	محقق بدرجة عالية
7	يشعري معلم الدروس العملية بقدرته على استثارة الدافعية لدينا للتعلم.	1.92	1.09	محقق بدرجة متوسطة
8	يشعري معلم الدروس العملية بقدرته على إدارة التفاعل الصفّي.	1.81	1.02	محقق بدرجة متوسطة
9	يشعري معلم الدروس العملية بمهارته في الإشراف على التدريبات العملية.	2.00	1.01	محقق بدرجة عالية
10	يشعري معلم الدروس العملية بمهارته في الاتصال والتواصل.	1.82	1.06	محقق بدرجة متوسطة
11	أشعر بمهارة معلم الدروس العملية في إدارة الجولات الميدانية.	1.60	1.17	محقق بدرجة متوسطة
12	أشعر بقدره معلم الدروس العملية في توظيف العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي بشكل جيد.	1.79	1.13	محقق بدرجة متوسطة
13	أشعر بمهارة معلم القسم العملي في امتحانه للطلاب.	2.10	0.99	محقق بدرجة عالية
14	يستخدم معلم الدروس العملية التقنيات الحديثة في التدريس.	1.78	1.10	محقق بدرجة متوسطة
15	يطلعنا معلم الدروس العملية على كل جديد علمي باستمرار.	1.80	1.13	محقق بدرجة متوسطة
16	يجدد معلم الدروس العملية أسلوبه التربوي باستمرار.	1.57	1.19	محقق بدرجة متوسطة
كلي		1.94	0.64	محقق بدرجة متوسطة

يبين الجدول (59) أن معظم إجابات الطلاب على فقرات هذا المجال كانت بين مرتفعة، ومتوسطة، مما يدل على أن درجة تحقق متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بمعلم الدروس العملية جيدة، وبالنظر

إلى قيمة المتوسط الحسابي على فقرات المجال ككل نجد أن درجة تحقق متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بمعلم الدروس العملية متوسطة، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (1.94) وفي هذا المجال يمكن التأكيد على تجديد الأسلوب التربوي لمعلم الدروس العملية وتوظيف خبراته المهارية والمهنية بشكل جيد، واستخدام التقنيات الحديثة في التدريس، وإدارة التفاعل الصفّي بشكل جيد والاهتمام باستثارة دافعية التعلم لدى الطلاب. ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات الطلاب حول متطلبات تطبيق جودة معلم الدروس العملية حسب متغير الجنس قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

1-1-2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب حول متطلبات تطبيق جودة معلم الدروس العملية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير الجنس.

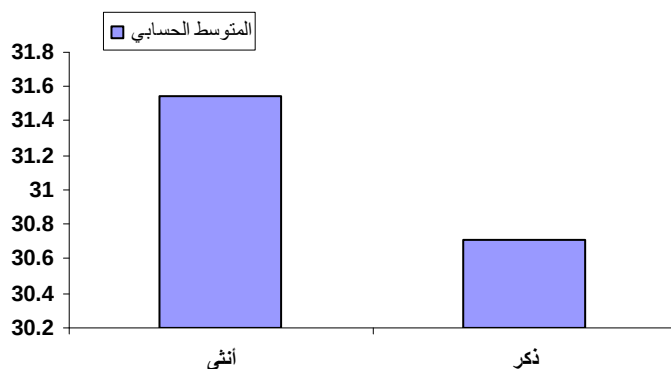
جدول (60) اختبار T.test للفروق بين متوسطات الدرجات

حول متطلبات تطبيق جودة معلم الدروس العملية عند مستوى دلالة 0.05

الجنس	العدد	المتوسط	قيمة T المحسوبة	قيمة T النظرية	القرار
الذكور	465	30.71	1.13-	1.96	غير دال
الإناث	339	31.55			

يبين الجدول (60) أن القيمة المطلقة لـ T المحسوبة (-1.13) أصغر من قيمة T النظرية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجات حرية (802)، وهذا يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات جودة معلم الدروس العملية في التدريس العملي في التعليم الثانوي الزراعي وبين متوسط إجابات الطالبات، والفروق بين المتوسطات ظاهرية وليست جوهرية.

والشكل البياني التالي يوضح قيم المتوسطات الحسابية حسب الجنس:



الشكل البياني (32)

المتوسطات الحسابية لإجابات الطلاب حسب الجنس على محور معلم الدروس العملية

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات الطلاب حول متطلبات تطبيق جودة معلم الدروس العملية حسب متغير السنة الدراسية قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

2-1-2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب حول متطلبات تطبيق جودة معلم الدروس العملية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير السنة الدراسية.

جدول (61) المتوسطات الحسابية

لإجابات أفراد العينة من الطلاب حسب السنة الدراسية على محور معلم الدروس العملية

السنة الدراسية	الأول الثانوي	الثاني الثانوي	الثالث الثانوي
المتوسط	30.58	29.55	32.66

جدول (62) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ONE WAY ANOVA لمتغير

السنة الدراسية حول متطلبات تطبيق جودة معلم الدروس العملية عند مستوى دلالة 0.05

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	قيمة F النظرية	القرار
بين المجموعات	1322.93	2	661.46	6.33	2.99	دال
داخل المجموعات	83670.57	801	104.45			
المجموع	84993.50	803	—			

يبين الجدول (62) أن قيمة F المحسوبة (6.33) أكبر من قيمة F النظرية (2.99) عند مستوى دلالة 0.05/ ودرجات حرية (803)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات جودة معلم الدروس العملية في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير الدراسة.

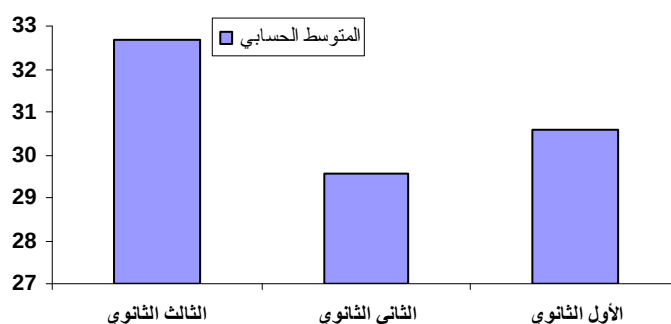
ولمعرفة مصادر هذه الفروق قامت الباحثة بتطبيق اختبار (LSD) للمقارنات البعدية كما يوضح في الجدول التالي:

جدول (63) نتائج اختبار (LSD) للفرق بين متوسطات الدرجات

حول متطلبات تطبيق جودة معلم الدروس العملية عند مستوى دلالة 0.05

السنة الدراسية	الأول الثانوي		الثاني الثانوي		الثالث الثانوي	
	فرق المتوسطات	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	مستوى الدلالة
الأول الثانوي	—	—	1.03	0.26	2.08—	0.01
الثاني الثانوي	—	—	—	—	3.11—	0.001
الثالث الثانوي	2.08*	0.01	*3.11	0.001	—	—

يبين الجدول (63) أن هناك فرقاً دالاً إحصائياً بين الأول الثانوي والثالث الثانوي لصالح الثالث الثانوي، وبين الثاني الثانوي والثالث الثانوي لصالح الثالث الثانوي. والشكل البياني التالي يوضح الفروق بين المتوسطات :



الشكل البياني (33)

المتوسطات الحسابية لإجابات الطلاب حسب السنة الدراسية على محور معلم الدروس العملية

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات الطلاب حول متطلبات تطبيق جودة معلم الدروس العملية حسب متغير المحافظة قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

3-1-2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب حول متطلبات تطبيق جودة معلم الدروس العملية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير المحافظة.

جدول (64) المتوسطات الحسابية

لإجابات أفراد العينة من الطلاب حسب المحافظات على محور معلم الدروس العملية

المحافظة	دمشق	ريف دمشق	القنيطرة	درعا	السويداء
المتوسط	35.69	35.84	37.28	29.56	25.19

جدول (65) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ONE WAY ANOVA لمتغير

المحافظة حول متطلبات تطبيق جودة معلم الدروس العملية عند مستوى دلالة 0.05

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	قيمة F النظرية	القرار
بين المجموعات	15321.14	4	3830.28	43.92	2.37	دال
داخل المجموعات	69672.36	799	87.199			
المجموع	84993.50	803	—			

يبين الجدول (65) أن قيمة F المحسوبة (43.92) أكبر من قيمة F النظرية (2.37) عند مستوى دلالة 0.05/ ودرجات حرية (803)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات جودة معلم الدروس العملية في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير المحافظة.

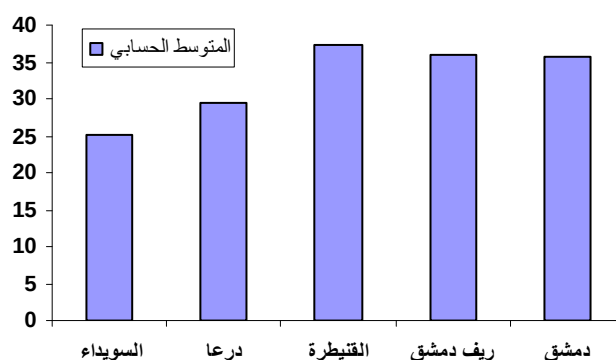
ولمعرفة مصادر هذه الفروق قامت الباحثة بتطبيق اختبار (LSD) للمقارنات البعدية كما يوضح في الجدول التالي:

جدول (66) نتائج اختبار (LSD) للفرق بين متوسطات الدرجات
حول متطلبات تطبيق جودة معلم الدروس العملية عند مستوى دلالة 0.05

المحافظة	السويداء		درعا		القنيطرة		ريف دمشق		دمشق	
	فرق المتوسطات	درجة الدلالة	فرق المتوسطات	درجة الدلالة	فرق المتوسطات	درجة الدلالة	فرق المتوسطات	درجة الدلالة	فرق المتوسطات	درجة الدلالة
السويداء	—	—	4.37—	0.00	12.08—	0.00	10.64—	0.00	10.49—	0.00
درعا	4.37*	0.00	—	—	7.71—	0.00	6.27—	0.00	6.12—	0.00
القنيطرة	12.08*	0.00	—	—	—	—	1.44	0.29	1.58	0.28
ريف دمشق	10.64*	0.00	—	—	—	—	—	—	0.14	0.90
دمشق	10.49*	0.00	—	—	—	—	—	—	—	—

يبين الجدول (66) أن الفرق هو بين محافظة درعا ومحافظة السويداء لصالح محافظة درعا، وبين محافظة القنيطرة ومحافظة السويداء لصالح محافظة القنيطرة، وبين محافظة ريف دمشق ومحافظة السويداء لصالح محافظة ريف دمشق، وبين محافظة دمشق ومحافظة السويداء لصالح محافظة دمشق. كما نلاحظ الفرق بين محافظة درعا ومحافظة القنيطرة لصالح محافظة القنيطرة، وبين محافظة درعا ومحافظة ريف دمشق لصالح محافظة ريف دمشق، وبين محافظة درعا ومحافظة دمشق لصالح محافظة دمشق.

والشكل البياني التالي يوضح الفروق بين المتوسطات :



الشكل البياني (34)

المتوسطات الحسابية لإجابات الطلاب حسب المحافظة على محور معلم الدروس العملية

2-2- دراسة مدى تحقق متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بمتعلم الدروس العملية:

لدراسة مدى تحقق متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بمتعلم الدروس العملية في التدريس العملي في التعليم الثانوي الزراعي. قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بالنسبة لكل بند من بنود المجال، كما يبين الجدول التالي:

جدول (67) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة

من الطلاب حول مدى تحقق متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بمتعلم الدروس العملية

الرقم	متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بمتعلم الدروس العملية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق
1	تثير الدروس العملية اهتمام المتعلم.	2.19	0.97	محقق بدرجة عالية
2	تشجع الدروس العملية على التفكير العلمي.	2.20	0.98	محقق بدرجة عالية
3	تلبي الدروس العملية حاجات المتعلم المهنية المختلفة.	1.99	1.05	محقق بدرجة متوسطة
4	تلبي الدروس العملية حاجات المتعلم النفسية.	1.67	1.14	محقق بدرجة متوسطة
5	تناسب الدروس العملية مستوى قدرات المتعلم.	1.94	1.09	محقق بدرجة متوسطة
6	تحفز الدروس العملية المتعلم على التعلم الذاتي.	1.89	1.10	محقق بدرجة متوسطة
7	تحقق الدروس العملية التفاعل الصفي بين المتعلمين.	1.79	1.17	محقق بدرجة متوسطة
8	تكسب الدروس العملية المتعلم مهارات عملية أدائية وعلمية.	2.01	1.06	محقق بدرجة عالية
9	تكسب الدروس العملية المتعلم مهارة حل المشكلات.	1.68	1.18	محقق بدرجة متوسطة
10	تمكن الدروس العملية المتعلم من توظيف مهاراته في الاتصال والتواصل مع زملائه ومعلميه والمجتمع المحلي بفاعلية ونشاط.	1.91	1.10	محقق بدرجة متوسطة
11	يعمل المتعلم بفاعلية مع الآخرين.	1.98	1.04	محقق بدرجة متوسطة
12	يهتم المتعلم بالمهارات التي يمتلكها في الدرس العملي.	2.19	0.99	محقق بدرجة عالية
13	يشعر المتعلم بالرضا عن الدروس العملية.	1.80	1.12	محقق بدرجة متوسطة
	كلي	1.94	0.69	محقق بدرجة متوسطة

يبين الجدول (67) أن معظم إجابات الطلاب على فقرات هذا المجال كانت متوسطة، مما يدل على أن درجة تحقق متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بمتعلم الدروس العملية متوسطة، وبالنظر إلى قيمة المتوسط الحسابي على فقرات المجال ككل نجد أن درجة تحقق متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بمتعلم الدروس العملية متوسطة إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (1.94)، وبالتالي يمكن التأكيد على ضرورة تناسب الدروس العملية مع مستوى قدرات المتعلم إذ تلبي احتياجاته المهنية والنفسية المختلفة، وأن تكسبه المهارات المختلفة كمهارة حل المشكلات، ومهارة التعلم الذاتي ومهارة الاتصال والتواصل وتوظيف هذه المهارات بفاعلية ونشاط بما يحقق الشعور بالرضا لدى المتعلم عن الدروس العملية باعتباره المستفيد الأول من العملية التعليمية.

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات الطلاب حول متطلبات تطبيق جودة متعلم الدروس العملية حسب متغير الجنس قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

1-2-2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب حول متطلبات تطبيق جودة متعلم الدروس العملية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير الجنس.

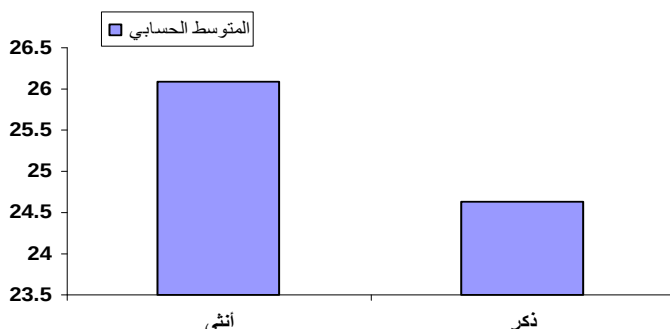
جدول (68) اختبار T.test للفروق بين متوسطات الدرجات

حول متطلبات تطبيق جودة متعلم الدروس العملية عند مستوى دلالة 0.05

الجنس	العدد	المتوسط	قيمة T المحسوبة	قيمة T النظرية	القرار
الذكور	465	24.63	-2.24	1.96	دال
الإناث	339	26.08			

يبين الجدول (68) أن القيمة المطلقة لـ T المحسوبة (-2.24) أكبر من قيمة T النظرية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجات حرية (802)، وهذا يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات جودة متعلم الدروس العملية في التدريس العملي في التعليم الثانوي الزراعي وبين متوسط إجابات الطالبات، والفرق بين المتوسطات لصالح الإناث لأن متوسطها أعلى.

والشكل البياني التالي يوضح الفرق بين قيم المتوسطات الحسابية حسب الجنس:



الشكل البياني (35)

المتوسطات الحسابية لإجابات الطلاب حسب الجنس على محور متعلم الدروس العملية

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات الطلاب حول متطلبات تطبيق جودة متعلم الدروس العملية حسب متغير السنة الدراسية قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

2-2-2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب حول متطلبات تطبيق جودة متعلم الدروس العملية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى السنة الدراسية.

جدول (69) المتوسطات الحسابية

لإجابات أفراد العينة من الطلاب حسب السنة الدراسية على محور متعلم الدروس العملية

السنة الدراسية	الأول الثانوي	الثاني الثانوي	الثالث الثانوي
المتوسط	25.59	23.94	25.86

جدول (70) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ONE WAY ANOVA لمتغير

السنة الدراسية حول متطلبات تطبيق جودة متعلم الدروس العملية عند مستوى دلالة 0.05

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	قيمة F النظرية	القرار
بين المجموعات	521.69	2	260.84	3.21	2.99	دال
داخل المجموعات	64956.01	801	81.09			
المجموع	65477.70	803	—			

يبين الجدول (70) أن قيمة F المحسوبة (3.21) أكبر من قيمة F النظرية (2.99) عند مستوى دلالة 0.05/ ودرجات حرية (803)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات جودة متعلم الدروس العملية في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير السنة الدراسية.

ولمعرفة مصادر هذه الفروق قامت الباحثة بتطبيق اختبار (LSD) للمقارنات البعدية كما يوضح في الجدول التالي:

جدول (71) نتائج اختبار (LSD) للفرق بين متوسطات الدرجات

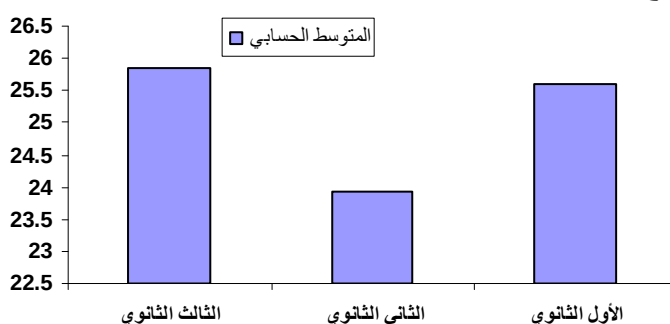
حول متطلبات تطبيق جودة متعلم الدروس العملية عند مستوى دلالة 0.05

السنة الدراسية	الأول الثانوي		الثاني الثانوي		الثالث الثانوي	
	فرق المتوسطات	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	مستوى الدلالة
الأول الثانوي	—	—	1.65 *	0.04	0.27—	0.71
الثاني الثانوي	1.65 —	0.04	—	—	1.92—	0.01
الثالث الثانوي	1.92*	0.01	—	—	—	—

يبين الجدول (71) أن هناك فرقاً دالاً إحصائياً بين الأول الثانوي والثاني الثانوي لصالح الأول الثانوي، وبين الثاني الثانوي والثالث الثانوي لصالح الثالث الثانوي.

هذه الفروق قد تعود إلى ميول الطلاب نحو هذا النوع من التعليم، إذ إن جميع طلاب الأول ثانوي التحقوا بهذا النوع من التعليم بسبب علاماتهم فقط دون رغبة في دراسة هذا النوع من التعليم، وبالنسبة لطلاب الثاني ثانوي والثالث ثانوي أصبح لديهم ميول واتجاه إيجابي نوعاً ما نحو التعليم الزراعي بعد دراسة وممارسة عملية مدة سنتين وثلاث سنوات، ولكن على الرغم من الرضا والقبول بدراساتهم الزراعية إلا أنه ليس لديه رضا عن مستقبلهم بعد الانتهاء من الدراسة الثانوية الزراعية.

والشكل البياني التالي يوضح الفروق بين المتوسطات :



الشكل البياني (36)

المتوسطات الحسابية لإجابات الطلاب حسب السنة الدراسية على محور متعلم الدروس العملية

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات الطلاب حول متطلبات تطبيق جودة متعلم الدروس العملية حسب متغير المحافظة قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

3-2-2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب حول متطلبات تطبيق جودة متعلم الدروس العملية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير المحافظة.

جدول (72) المتوسطات الحسابية

لإجابات أفراد العينة من الطلاب حسب المحافظات على محور متعلم الدروس العملية

المحافظة	دمشق	ريف دمشق	القنيطرة	درعا	السويداء
المتوسط	28.63	29.21	28.16	24.09	21.26

جدول (73) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ONE WAY ANOVA لمتغير

المحافظة حول متطلبات تطبيق جودة متعلم الدروس العملية عند مستوى دلالة 0.05

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	قيمة F النظرية	القرار
بين المجموعات	7421.31	4	1855.33	25.53	2.37	دال
داخل المجموعات	58056.38	799	72.66			
المجموع	65477.70	803	—			

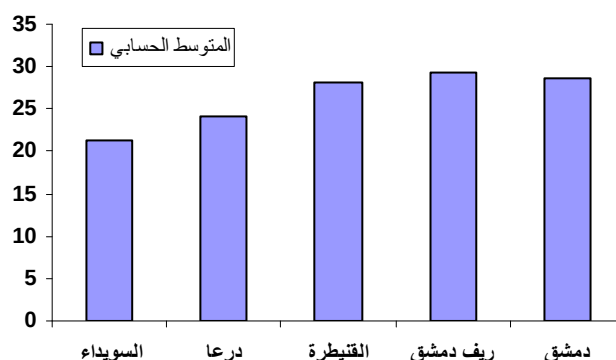
يبين الجدول (73) أن قيمة F المحسوبة (25.53) أكبر من قيمة F النظرية (2.37) عند مستوى دلالة 0.05/ ودرجات حرية (803)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات جودة متعلم الدروس العملية في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير المحافظة. ولمعرفة مصادر هذه الفروق قامت الباحثة بتطبيق اختبار (LSD) للمقارنات البعدية كما يوضح في الجدول التالي:

جدول (74) نتائج اختبار (LSD) للفرق بين متوسطات الدرجات
حول متطلبات تطبيق جودة متعلم الدروس العملية عند مستوى دلالة 0.05

المحافظة	السويداء		درعا		القنيطرة		ريف دمشق		دمشق	
	فرق	درجة	فرق	درجة	فرق	درجة	فرق	درجة	فرق	درجة
السويداء	—	—	2.82-	0.00	6.89-	0.00	7.94-	0.00	7.36-	0.00
درعا	2.82*	0.00	—	—	4.07-	0.00	5.11-	0.00	4.54-	0.00
القنيطرة	6.89*	0.00	—	—	—	—	1.04	0.40	0.46	0.72
ريف دمشق	7.94*	0.00	—	—	—	—	—	—	0.57	0.60
دمشق	7.36*	0.00	—	—	—	—	—	—	—	—

يبين الجدول (74) أن الفرق هو بين محافظة درعا ومحافظة السويداء لصالح محافظة درعا، وبين محافظة القنيطرة ومحافظة السويداء لصالح محافظة القنيطرة، وبين محافظة ريف دمشق ومحافظة السويداء لصالح محافظة ريف دمشق، وبين محافظة دمشق ومحافظة السويداء لصالح محافظة دمشق. كما نلاحظ الفرق بين محافظة درعا ومحافظة القنيطرة لصالح محافظة القنيطرة، وبين محافظة درعا ومحافظة ريف دمشق لصالح محافظة ريف دمشق، وبين محافظة درعا ومحافظة دمشق لصالح محافظة دمشق.

والشكل البياني التالي يوضح الفروق بين المتوسطات :



الشكل البياني (37)

المتوسطات الحسابية لإجابات الطلاب حسب المحافظة على محور متعلم الدروس العملية

3-2- دراسة مدى تحقق متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بمحتوى المقررات الدراسية:

لدراسة مدى تحقق متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بمحتوى المقررات الدراسية في التدريس العملي في التعليم الثانوي الزراعي. قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بالنسبة لكل بند من بنود المجال، كما يبين الجدول التالي:

جدول (75) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة

من الطلاب حول مدى تحقق متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بمحتوى المقررات الدراسية

الرقم	متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بمحتوى المقررات الدراسية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق
1	تلمي خبرات محتوى المقررات العملية احتياجات الطلاب.	1.82	1.06	محقق بدرجة متوسطة
2	تلمي خبرات محتوى المقررات العملية احتياجات المجتمع.	1.74	1.04	محقق بدرجة متوسطة
3	يراعي محتوى المقررات العملية خبرات المتعلم السابقة.	1.75	1.10	محقق بدرجة متوسطة
4	يراعي محتوى المقررات العملية الفروق الفردية بين المتعلمين.	1.76	1.11	محقق بدرجة متوسطة
5	يتناسب محتوى المقررات العملية مع الإمكانيات المادية المتوفرة في الثانوية الزراعية.	1.72	1.15	محقق بدرجة متوسطة
6	يراعي المحتوى التوازن بين الأنشطة الصفية واللاصفية.	1.49	1.11	محقق بدرجة متوسطة
7	يراعي المحتوى التغيرات والتطورات الحديثة في مجال العمل الزراعي.	1.78	1.14	محقق بدرجة متوسطة
8	يشمل محتوى المقررات العملية أهداف معرفية وقيمية.	1.93	1.03	محقق بدرجة متوسطة
9	يتصف المحتوى بالمرونة (قابل للتعديل).	1.69	1.12	محقق بدرجة متوسطة
10	يوفر المحتوى فرص العمل الفردي للمتعلمين.	1.57	1.18	محقق بدرجة متوسطة
11	يوفر المحتوى فرص العمل الجماعي للمتعلمين.	1.63	1.18	محقق بدرجة متوسطة
12	يستفيد المحتوى من إمكانيات البيئة المحلية للمدرسة.	1.83	1.12	محقق بدرجة متوسطة
13	يكسب المحتوى المتعلمين مهارات حسية حركية (أدائية - عملية).	1.87	1.10	محقق بدرجة متوسطة
14	يكسب المحتوى المتعلمين اتجاهات إيجابية نحو العمل الزراعي.	1.93	1.10	محقق بدرجة متوسطة
15	يعمل المحتوى على استفادة المتعلمين من التقدم العلمي والتقني.	1.83	1.11	محقق بدرجة متوسطة
16	يكسب المحتوى المتعلمين مهارة حل المشكلات والبحث العلمي.	1.67	1.09	محقق بدرجة متوسطة
17	يكسب المحتوى المتعلمين مهارة اتخاذ القرار.	1.76	1.13	محقق بدرجة متوسطة
18	يكسب المحتوى المتعلمين مهارة التعلم الذاتي.	1.75	1.09	محقق بدرجة متوسطة
19	يكسب المحتوى المتعلمين مهارة الإتقان في العمل.	1.91	1.06	محقق بدرجة متوسطة
20	يكسب المحتوى المتعلمين مهارة البحث عن مصادر المعرفة.	1.86	1.10	محقق بدرجة متوسطة
21	يكسب المحتوى المتعلمين مهارة التفكير الإبداعي.	1.72	1.14	محقق بدرجة متوسطة
22	بني المحتوى على أساس ما يواجه المتعلم في عمله الميداني.	1.85	1.11	محقق بدرجة متوسطة
23	المحتوى منسق ومناسب للأهداف العملية.	1.88	1.03	محقق بدرجة متوسطة
24	يتصف المحتوى بالشمولية للمعارف والمهارات العملية.	1.82	1.08	محقق بدرجة متوسطة
25	يتناسب المحتوى مع قدرات المتعلمين.	1.76	1.09	محقق بدرجة متوسطة

26	يتناسب المحتوى مع متطلبات سوق العمل.	1.65	1.10	محقق بدرجة متوسطة
27	تكثر فيه التطبيقات العملية والمهارية.	1.67	1.11	محقق بدرجة متوسطة
28	يتناسب المحتوى مع وقت التنفيذ المخصص.	1.68	1.06	محقق بدرجة متوسطة
29	يشمل المحتوى مجالات الأهداف المختلفة (المعرفية، الوجدانية الحسية الحركية).	1.67	1.12	محقق بدرجة متوسطة
30	يوفر المحتوى إمكانية استخدام أساليب تعليم متنوعة لتنفيذ النشاطات.	1.75	1.07	محقق بدرجة متوسطة
31	يوفر المحتوى إمكانية تنفيذ النشاطات من خلال تكنولوجيا تعليمية ملائمة ومتنوعة.	1.41	1.13	محقق بدرجة متوسطة
	كلي	1.75	0.67	محقق بدرجة متوسطة

يبين الجدول (75) أن جميع إجابات الطلاب على فقرات هذا المجال كانت متوسطة، مما يدل على أن درجة تحقق متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بمحتوى المقررات الدراسية متوسطة، وبالنظر إلى قيمة المتوسط الحسابي على فقرات المجال ككل نجد أن درجة تحقق متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بمحتوى المقررات الدراسية متوسطة، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (1.75)، وبالتالي يمكن التأكيد على جودة محتوى المقررات الدراسية، والعمل على تطويرها وتحسينها بشكل يلبي حاجات المجتمع والطلاب وينمي مهاراتهم بما يحقق أفضل أداء لدى المتعلمين، ويوفر لهم فرص عمل أفضل، ويحقق الشعور بالرضا لديهم.

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات الطلاب حول متطلبات تطبيق جودة محتوى المقررات الدراسية حسب متغير الجنس قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

1-3-2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب حول متطلبات تطبيق جودة محتوى المقررات الدراسية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير الجنس.

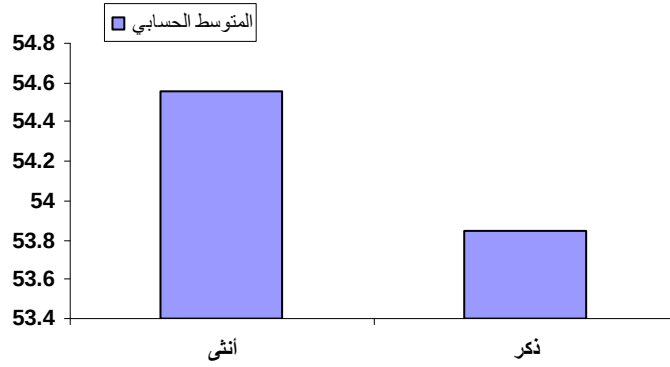
جدول (76) اختبار T.test للفروق بين متوسطات الدرجات

حول متطلبات تطبيق جودة محتوى المقررات الدراسية عند مستوى دلالة 0.05

الجنس	العدد	المتوسط	قيمة T المحسوبة	قيمة T النظرية	القرار
الذكور	465	53.85	-0.48	1.96	غير
الإناث	339	54.56			دال

يبين الجدول (76) أن القيمة المطلقة لـ T المحسوبة (-0.48) أكبر من قيمة T النظرية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجات حرية (802)، وهذا يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات جودة محتوى المقررات الدراسية في التدريس العملي في التعليم الثانوي الزراعي وبين متوسط إجابات الطالبات، والفروق بين المتوسطات ظاهرية، وليست جوهرية.

والشكل البياني التالي يوضح الفرق بين قيم المتوسطات الحسابية حسب الجنس:



الشكل البياني (38)

المتوسطات الحسابية لإجابات الطلاب حسب الجنس على محور محتوى المقررات الدراسية

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات الطلاب حول متطلبات تطبيق

جودة محتوى المقررات الدراسية حسب متغير السنة الدراسية قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

2-3-2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب حول متطلبات تطبيق جودة

محتوى المقررات الدراسية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى السنة الدراسية.

جدول (77) المتوسطات الحسابية

لإجابات أفراد العينة من الطلاب حسب السنة الدراسية على محور محتوى المقررات الدراسية

السنة الدراسية	الأول الثانوي	الثاني الثانوي	الثالث الثانوي
المتوسط	55.77	51.53	54.49

جدول (78) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ONE WAY ANOVA لمتغير

السنة الدراسية حول متطلبات تطبيق جودة محتوى المقررات الدراسية عند مستوى دلالة 0.05

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	قيمة F النظرية	القرار
بين المجموعات	2291.23	2	1145.61	2.67	2.99	غير دال
داخل المجموعات	342751.55	801	427.90			
المجموع	345042.79	803	—			

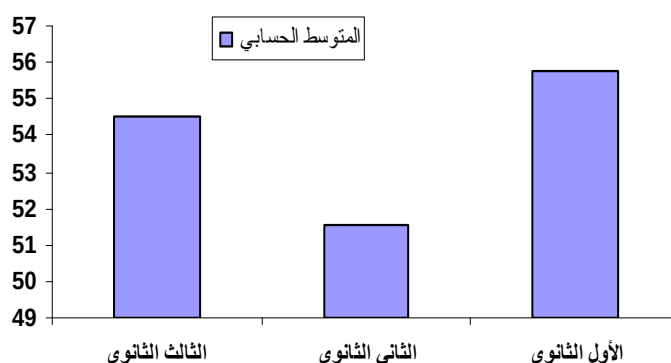
يبين الجدول (78) أن قيمة F المحسوبة (2.67) أصغر من قيمة F النظرية (2.99) عند مستوى

دلالة /0.05/ ودرجات حرية (803)، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين

متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات جودة محتوى المقررات الدراسية في الثانويات

الزراعية تعزى لمتغير السنة الدراسية، والفروق بين المتوسطات ظاهرية وليست جوهرية.

والشكل البياني التالي يوضح الفروق بين المتوسطات :



الشكل البياني (39)

المتوسطات الحسابية لإجابات الطلاب حسب السنة الدراسية على محور محتوى المقررات الدراسية

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات الطلاب حول متطلبات تطبيق جودة محتوى المقررات الدراسية حسب متغير المحافظة قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

3-3-2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب حول متطلبات تطبيق جودة محتوى المقررات الدراسية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير المحافظة.

جدول (79) المتوسطات الحسابية

لإجابات أفراد العينة من الطلاب حسب المحافظات على محور محتوى المقررات الدراسية

المحافظة	دمشق	ريف دمشق	القنيطرة	درعا	السويداء
المتوسط	61.73	61.72	65.90	51.51	44.43

جدول (80) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ONE WAY ANOVA لمتغير

المحافظة حول متطلبات تطبيق جودة محتوى المقررات الدراسية عند مستوى دلالة 0.05

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	قيمة F النظرية	القرار
بين المجموعات	43607.97	4	10901.994	28.89	2.37	دال
داخل المجموعات	301434.81	799	377.26			
المجموع	345042.79	803	—			

يبين الجدول (80) أن قيمة F المحسوبة (28.89) أكبر من قيمة F النظرية (2.37) عند مستوى دلالة 0.05/ ودرجات حرية (803)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات جودة محتوى المقررات الدراسية في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير المحافظة.

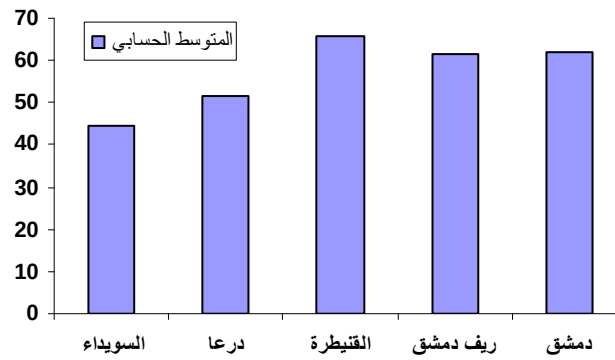
ولمعرفة مصادر هذه الفروق قامت الباحثة بتطبيق اختبار (LSD) للمقارنات البعدية كما يوضح في الجدول التالي:

جدول (81) نتائج اختبار (LSD) للفرق بين متوسطات الدرجات
حول متطلبات تطبيق جودة محتوى المقررات الدراسية عند مستوى دلالة 0.05

المحافظة	السويداء		درعا		القنيطرة		ريف دمشق		دمشق	
	فرق	درجة	فرق	درجة	فرق	درجة	فرق	درجة	فرق	درجة
السويداء	—	—	7.08—	0.00	21.46—	0.00	17.29—	0.00	17.30—	0.00
درعا	7.08*	0.00	—	—	14.38—	0.00	10.20—	0.00	10.22—	0.00
القنيطرة	21.46*	0.00	21.46—	0.00	—	—	4.17—	0.14	4.16—	0.17
ريف دمشق	17.29*	0.00	—	—	—	—	—	—	17.29—	0.00
دمشق	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—

يبين الجدول (81) أن الفرق هو بين محافظة درعا ومحافظة السويداء لصالح محافظة درعا، وبين محافظة القنيطرة ومحافظة السويداء لصالح محافظة القنيطرة، وبين محافظة ريف دمشق ومحافظة السويداء لصالح محافظة ريف دمشق، كما نلاحظ الفرق بين محافظة درعا ومحافظة القنيطرة لصالح محافظة القنيطرة، وبين محافظة درعا ومحافظة ريف دمشق لصالح محافظة ريف دمشق، وبين محافظة درعا ومحافظة دمشق لصالح محافظة دمشق، كما نلاحظ الفرق بين محافظة القنيطرة ومحافظة ريف دمشق لصالح محافظة القنيطرة وبين محافظة القنيطرة ومحافظة دمشق لصالح محافظة دمشق.

والشكل البياني التالي يوضح الفروق بين المتوسطات :



الشكل البياني (40)

المتوسطات الحسابية لإجابات الطلاب حسب المحافظة على محور محتوى المقررات الدراسية

4-2- دراسة مدى تحقق متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بالبيئة المدرسية:

لدراسة مدى تحقق متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بالبيئة المدرسية في التدريس العملي في التعليم الثانوي الزراعي. قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بالنسبة لكل بند من بنود المجال، كما يبين الجدول التالي:

جدول (82) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة

من الطلاب حول مدى تحقق متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بالبيئة المدرسية

الرقم	متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بالبيئة المدرسية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق
1	إمكانية التطوير ميسرة بالنسبة للبيئة المدرسية وتجهيزاتها.	1.87	1.18	محقق بدرجة متوسطة
2	تتوافر مختبرات لممارسة التجارب العملية مزودة بكافة مستلزماتها.	1.77	1.08	محقق بدرجة متوسطة
3	يتناسب عدد القاعات وحجمها مع عدد الطلاب.	2.16	1.13	محقق بدرجة عالية
4	تتوافر المرافق العامة بما يتناسب مع عدد الطلاب.	1.81	1.23	محقق بدرجة متوسطة
5	تتم صيانة دورية لقاعات ومخابر وتجهيزات تدريس المواد العملية.	1.60	1.25	محقق بدرجة متوسطة
6	تتوافر مختبرات الحاسوب.	2.09	1.13	محقق بدرجة عالية
7	الإضاءة الطبيعية جيدة في الغرف الصفية المخصصة للدروس العملية.	1.94	1.24	محقق بدرجة متوسطة
8	التهوية الطبيعية جيدة في الغرف الصفية المخصصة للدروس العملية.	2.00	1.19	محقق بدرجة عالية
9	تتوافر الإضاءة والتهوية الصناعية عند اللزوم.	1.59	1.29	محقق بدرجة متوسطة
10	تتوافر مساحات كافية من الأراضي الزراعية اللازمة للتطبيقات العملية.	2.09	1.11	محقق بدرجة عالية
11	تمتاز التجهيزات المستخدمة في التدريس العملي بسهولة الاستخدام.	1.84	1.11	محقق بدرجة متوسطة
12	تمتاز التجهيزات المستخدمة بقلّة الكلفة.	1.62	1.14	محقق بدرجة متوسطة
13	تتناسب التجهيزات والأدوات المستخدمة في التطبيق العملي مع عدد الطلاب.	1.52	1.22	محقق بدرجة متوسطة
14	يتوافر عنصر الأمان في استخدام تجهيزات ومختبرات البيئة المدرسية.	1.83	1.21	محقق بدرجة متوسطة
15	تتيح البيئة المدرسية فرص العمل ضمن فريق.	1.69	1.20	محقق بدرجة متوسطة
16	تتوافر في الثانوية عيادة مزودة بالإسعافات الأولية.	1.42	1.34	محقق بدرجة متوسطة
17	تتوافر في الثانوية الزراعية كتب داعمة للمحتوى العملي ومتاحة للطلاب والمعلمين.	1.13	1.24	محقق بدرجة متوسطة
	كلي	1.76	0.72	محقق بدرجة متوسطة

يبين الجدول (82) أن معظم إجابات الطلاب على فقرات هذا المجال كانت متوسطة، مما يدل على أن درجة تحقق متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بالبيئة المدرسية متوسطة، وبالنظر إلى قيمة المتوسط الحسابي على فقرات المجال ككل نجد أن درجة تحقق متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بالبيئة المدرسية متوسطة إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (1.76)، وبالتالي يمكن التأكيد على جودة البيئة المدرسية، والعمل على تطويرها وتحسينها من خلال العمل ضمن فريق، وتوفير الوسائل والأدوات اللازمة كالإضاءة والتهوية وعنصر الأمان والمخابر ومختبرات الحاسوب وتوفير مكتبة تحتوي كتب داعمة للمنهج تفيد الطلاب في حياتهم العملية، بالإضافة إلى ضرورة الاستفادة مما هو موجود ومتوافر من تجهيزات ومعدات ومخابر بشكل أفضل.

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات الطلاب حول متطلبات تطبيق جودة البيئة المدرسية حسب متغير الجنس قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

1-4-2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب حول متطلبات تطبيق جودة البيئة المدرسية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير الجنس.

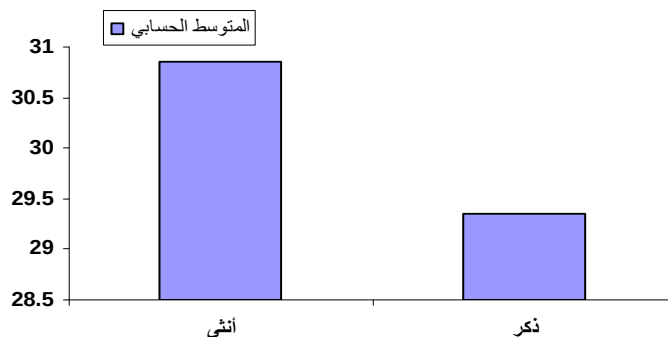
جدول (83) اختبار T.test للفروق بين متوسطات الدرجات

حول متطلبات تطبيق جودة البيئة المدرسية عند مستوى دلالة 0.05

الجنس	العدد	المتوسط	قيمة T المحسوبة	قيمة T النظرية	القرار
الذكور	465	29.35	1.71-	1.96	غير دال
الإناث	339	30.85			

يبين الجدول (83) أن القيمة المطلقة لـ T المحسوبة (1.71-) أكبر من قيمة T النظرية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجات حرية (802)، وهذا يدل على عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات جودة البيئة المدرسية في التدريس العملي في التعليم الثانوي الزراعي وبين متوسط إجابات الطالبات، والفروق بين المتوسطات ظاهرية وليست جوهرية.

والشكل البياني التالي يوضح الفرق بين قيم المتوسطات الحسابية حسب الجنس:



الشكل البياني (41)

المتوسطات الحسابية لإجابات الطلاب حسب الجنس على محور البيئة المدرسية

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات الطلاب حول متطلبات تطبيق جودة البيئة المدرسية حسب متغير السنة الدراسية قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

2-4-2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب حول متطلبات تطبيق جودة البيئة المدرسية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى السنة الدراسية.

جدول (84) المتوسطات الحسابية

لإجابات أفراد العينة من الطلاب حسب السنة الدراسية على محور البيئة المدرسية

السنة الدراسية	الأول الثانوي	الثاني الثانوي	الثالث الثانوي
المتوسط	31.37	27.78	30.24

جدول (85) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ONE WAY ANOVA لمتغير

السنة الدراسية حول متطلبات تطبيق جودة البيئة المدرسية عند مستوى دلالة 0.05

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	قيمة F النظرية	القرار
بين المجموعات	1640.65	2	820.32	5.51	2.99	دال
داخل المجموعات	119146.07	801	148.74			
المجموع	120786.72	803	—			

يبين الجدول (85) أن قيمة F المحسوبة (5.51) أكبر من قيمة F النظرية (2.99) عند مستوى دلالة 0.05/ ودرجات حرية (803)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات جودة البيئة المدرسية في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير السنة الدراسية.

ولمعرفة مصادر هذه الفروق قامت الباحثة بتطبيق اختبار (LSD) للمقارنات البعدية كما يوضح في الجدول التالي:

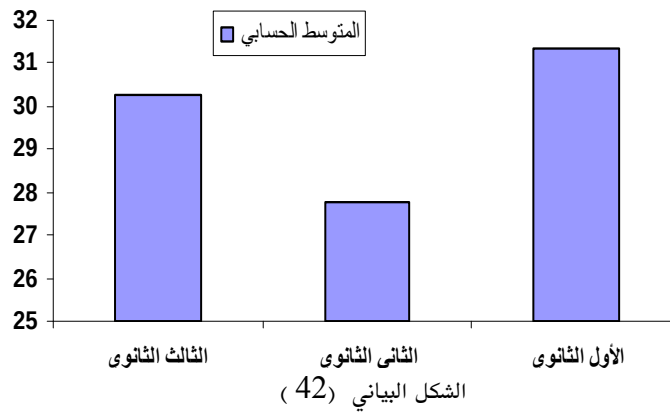
جدول (86) نتائج اختبار (LSD) للفرق بين متوسطات الدرجات

حول متطلبات تطبيق جودة البيئة المدرسية عند مستوى دلالة 0.05

السنة الدراسية	الأول الثانوي		الثاني الثانوي		الثالث الثانوي	
	فرق المتوسطات	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	مستوى الدلالة
الأول الثانوي			3.59*	0.001	1.12	0.26
الثاني الثانوي	3.59-	0.001	-	-	2.46-	0.02
الثالث الثانوي	-	-	-	-	-	-

يبين الجدول (86) أن هناك فرقاً دالاً إحصائياً بين الأول الثانوي والثاني الثانوي لصالح الأول الثانوي، وبين الثاني الثانوي والثالث الثانوي لصالح الثالث الثانوي.

والشكل البياني التالي يوضح الفروق بين المتوسطات :



المتوسطات الحسابية لإجابات الطلاب حسب السنة الدراسية على محور البيئة المدرسية

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات الطلاب حول متطلبات تطبيق

جودة البيئة المدرسية حسب متغير المحافظة قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

3-4-2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب حول متطلبات تطبيق جودة

البيئة المدرسية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير المحافظة.

جدول (87) المتوسطات الحسابية

لإجابات أفراد العينة من الطلاب حسب المحافظات على محور البيئة المدرسية

المحافظة	دمشق	ريف دمشق	القنيطرة	درعا	السويداء
المتوسط	26.31	34.39	40.25	29.91	24.88

جدول (88) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ONE WAY ANOVA لمتغير

المحافظة حول متطلبات تطبيق جودة البيئة المدرسية عند مستوى دلالة 0.05

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	قيمة F النظرية	القرار
بين المجموعات	16389.63	4	4097.40	31.35	2.37	دال
داخل المجموعات	104397.08	799	130.66			
المجموع	120786.72	803	—			

يبين الجدول (88) أن قيمة F المحسوبة (31.35) أكبر من قيمة F النظرية (2.37) عند مستوى دلالة

/0.05/ ودرجات حرية (803)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات

إجابات الطلاب حول متطلبات جودة البيئة المدرسية في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير المحافظة.

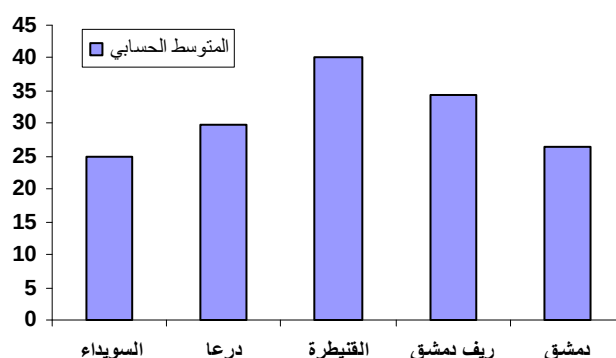
ولمعرفة مصادر هذه الفروق قامت الباحثة بتطبيق اختبار (LSD) للمقارنات البعدية، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (89) نتائج اختبار (LSD) للفرق بين متوسطات الدرجات
حول متطلبات تطبيق جودة البيئة المدرسية عند مستوى دلالة 0.05

المحافظة	السويداء		درعا		القنيطرة		ريف دمشق		دمشق	
	المتوسطات	الدرجة	المتوسطات	الدرجة	المتوسطات	الدرجة	المتوسطات	الدرجة	المتوسطات	الدرجة
السويداء	—	—	5.03-	0.00	15.36-	0.00	9.51-	0.00	1.43-	0.31
درعا	5.03*	0.00	—	—	10.33-	0.00	4.48-	0.00	3.60	0.07
القنيطرة	15.36*	0.00	—	—	—	—	5.85-	0.00	13.93-	0.00
ريف دمشق	9.51*	0.00	—	—	—	—	—	—	8.08	0.00
دمشق	8.08*	0.00	—	—	—	—	—	—	—	—

يبين الجدول (89) أن الفرق هو بين محافظة درعا ومحافظة السويداء لصالح محافظة درعا، وبين محافظة القنيطرة ومحافظة السويداء لصالح محافظة القنيطرة، وبين محافظة ريف دمشق ومحافظة درعا لصالح محافظة ريف دمشق، وبين محافظة درعا ومحافظة ريف دمشق لصالح محافظة ريف دمشق، وبين محافظة درعا ومحافظة دمشق لصالح محافظة دمشق، وبين محافظة القنيطرة ومحافظة ريف دمشق لصالح محافظة القنيطرة، وبين محافظة القنيطرة ومحافظة دمشق لصالح محافظة دمشق، وبين محافظة ريف دمشق ومحافظة دمشق لصالح محافظة دمشق.

والشكل البياني التالي يوضح الفروق بين المتوسطات :



الشكل البياني (43)

المتوسطات الحسابية لإجابات الطلاب حسب المحافظة على محور البيئة المدرسية

5-2- دراسة مدى تحقق متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بالإدارة المدرسية:

لدراسة مدى تحقق متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بالإدارة المدرسية في التدريس العملي في التعليم الثانوي الزراعي. قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بالنسبة لكل بند من بنود المجال، كما يبين الجدول التالي:

جدول (90) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة

من الطلاب حول مدى تحقق متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بالإدارة المدرسية

الرقم	متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بالإدارة المدرسية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق
1	أشعر برضا إدارة المدرسة عن الدروس في القسم العملي.	1.93	1.14	محقق بدرجة متوسطة
2	أشعر باهتمام الإدارة برفع مهارات مدرسي المواد العملية باستمرار.	1.78	1.13	محقق بدرجة متوسطة
3	تعتمد إدارة المدرسة مبدأ المناقشة والحوار مع المتعلمين لتحسين أوضاع التدريس العملي.	1.74	1.21	محقق بدرجة متوسطة
4	تشجع إدارة المدرسة التغيير والتجديد في تدريس القسم العملي.	1.72	1.16	محقق بدرجة متوسطة
5	تشجع إدارة المدرسة الإبداع والابتكار في تدريس القسم العملي.	1.65	1.20	محقق بدرجة متوسطة
6	توفر الإدارة المدرسية قاعدة بالبيانات التي يحتاجها المتعلم في الدروس العملية.	1.68	1.18	محقق بدرجة متوسطة
7	أشعر بأن إدارة المدرسة تعتمد على البيانات والمعلومات الدقيقة عند اتخاذ قرارات تربوية تتعلق ببرامج الدروس العملية.	1.72	1.15	محقق بدرجة متوسطة
8	أشعر بالتدخل الإيجابي لإدارة المدرسة في حل المشكلات التي يواجهها المعلم والمتعلم في الدروس العملية.	1.68	1.19	محقق بدرجة متوسطة
9	أشعر بأن إدارة المدرسة تستثمر البناء والمرافق بشكل فعال يساعد على تحقيق أهداف تدريس وتدريب المتعلمين.	1.72	1.19	محقق بدرجة متوسطة
10	أشعر بدور الإدارة المدرسية في توثيق الصلة بين المدرسة و المجتمع المحلي لتحقيق إمكانية التطبيق الميداني.	1.64	1.17	محقق بدرجة متوسطة
11	أشعر بمتابعة الإدارة المدرسية للدروس العملية بشكل مستمر.	1.74	1.18	محقق بدرجة متوسطة
12	تنظم اجتماعات دورية مع المتعلمين لمتابعة أوضاعهم الدراسية.	1.56	1.23	محقق بدرجة متوسطة
13	ألاحظ أن خطط الإدارة المدرسة للبرامج التدريبية للطلاب تناسب الأهداف المعلنة في الكتاب العملي المقرر.	1.67	1.16	محقق بدرجة متوسطة
14	تستخدم التقنيات الحديثة في مجال عملها.	1.54	1.22	محقق بدرجة متوسطة
15	تخصص الإدارة المدرسية ميزانية للرحلات المدرسية العلمية.	1.32	1.31	محقق بدرجة متوسطة
16	تنسق الإدارة المدرسية بعض النشاطات العملية مع المؤسسات المحلية.	1.37	1.18	محقق بدرجة متوسطة
17	يتسم عمل الإدارة المدرسية بالأداء الجماعي والعمل ضمن فريق.	1.59	1.18	محقق بدرجة متوسطة
18	ألاحظ سعي الإدارة المدرسية لتحسين واقع التدريس العملي من خلال متابعته وتوفير مستلزماته.	1.67	1.17	محقق بدرجة متوسطة

19	تتعامل الإدارة المدرسية بشكل عادل مع كل معلم دون تحيز.	1.78	1.23	محقق بدرجة متوسطة
20	تتعامل الإدارة المدرسية بشكل عادل مع كل متعلم دون تحيز.	1.61	1.24	محقق بدرجة متوسطة
21	تنظم الإدارة المدرسية فعاليات زراعية متكررة تخدم المجتمع الزراعي (الفلاحين).	1.53	1.21	محقق بدرجة متوسطة
22	تتبع الإدارة المدرسية رغبات المعلمين أثناء وضع الجدول الدراسي للعام.	1.77	1.19	محقق بدرجة متوسطة
23	يوجد نظام واضح لدى الإدارة المدرسية للثواب والعقاب في المدرسة.	1.72	1.25	محقق بدرجة متوسطة
24	توضح الإدارة المدرسية في بداية العام الدراسي نظام العمل في المدرسة للمعلمين.	1.94	1.15	محقق بدرجة متوسطة
25	توضح الإدارة المدرسية في بداية العام الدراسي نظام العمل في المدرسة للمتعلمين.	1.85	1.21	محقق بدرجة متوسطة
26	تتطلع الإدارة المدرسية دائماً على الخطة الدراسية لكل مدرس خلال العام الدراسي.	1.75	1.21	محقق بدرجة متوسطة
27	تتابع الإدارة المدرسية دائماً الأنشطة اللاصفية التي يقوم بها المدرس مع الطلاب خارج المدرسة.	1.40	1.27	محقق بدرجة متوسطة
كلي		1.67	0.77	محقق بدرجة متوسطة

يبين الجدول (90) أن جميع إجابات الطلاب على فقرات هذا المجال كانت متوسطة، مما يدل على أن درجة تحقق متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بالإدارة المدرسية متوسطة، وبالنظر إلى قيمة المتوسط الحسابي على فقرات المجال ككل نجد أن درجة تحقق متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بالإدارة المدرسية متوسطة إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (1.67)، وهنا يمكن التأكيد على أهمية جودة الإدارة المدرسية فيما يتعلق بالتخطيط والتنظيم والقيادة والرقابة ووضوح الإجراءات وقواعد العمل ووضوح الأدوار والقدرة على اتخاذ القرار، والعمل على تطويرها وتحسين آلية عملها، فكلما زادت جودة الإدارة حسن استخدام الموارد البشرية والمادية المتاحة والمالية والمعلوماتية. ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات الطلاب حول متطلبات تطبيق جودة الإدارة المدرسية حسب متغير الجنس قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

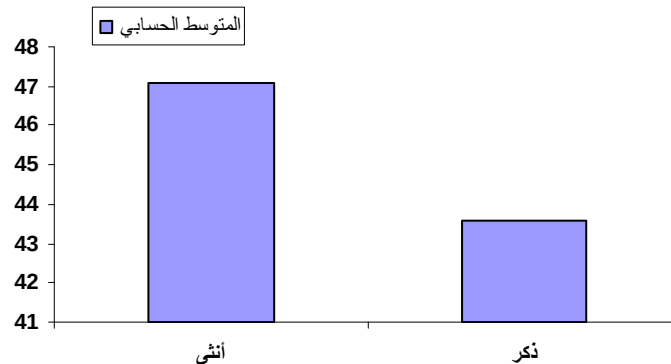
1-5-2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب حول متطلبات تطبيق جودة الإدارة المدرسية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير الجنس.

جدول (91) اختبار T.test للفروق بين متوسطات الدرجات

حول متطلبات تطبيق جودة الإدارة المدرسية عند مستوى دلالة 0.05

الجنس	العدد	المتوسط	قيمة T المحسوبة	قيمة T النظرية	القرار
الذكور	465	43.58	2.35-	1.96	غير
الإناث	339	47.08			دال

يبين الجدول (91) أن القيمة المطلقة لـ T المحسوبة (-1.71) أكبر من قيمة T النظرية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجات حرية (802)، وهذا يدل على وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات جودة الإدارة المدرسية في التدريس العملي في التعليم الثانوي الزراعي وبين متوسط إجابات الطالبات، والفرق لصالح عينة الإناث لأن متوسطها أعلى. والشكل البياني التالي يوضح الفرق بين قيم المتوسطات الحسابية حسب الجنس:



الشكل البياني (44)

المتوسطات الحسابية لإجابات الطلاب حسب الجنس على محور الإدارة المدرسية

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات الطلاب حول متطلبات تطبيق جودة الإدارة المدرسية حسب متغير السنة الدراسية قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:
2-5-2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب حول متطلبات تطبيق جودة الإدارة المدرسية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى السنة الدراسية.

جدول (92) المتوسطات الحسابية

لإجابات أفراد العينة من الطلاب حسب السنة الدراسية على محور الإدارة المدرسية

السنة الدراسية	الأول الثانوي	الثاني الثانوي	الثالث الثانوي
المتوسط	45.93	42.53	46.05

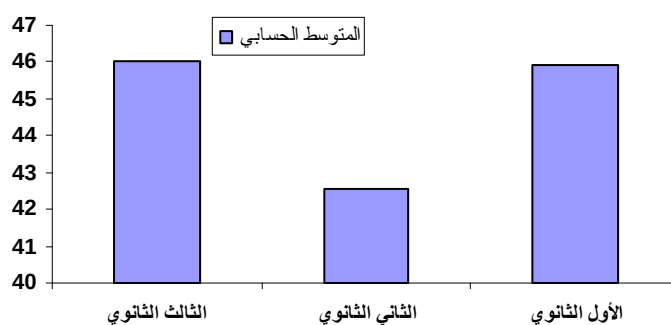
جدول (93) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ONE WAY ANOVA لمتغير

السنة الدراسية حول متطلبات تطبيق جودة الإدارة المدرسية عند مستوى دلالة 0.05

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	قيمة F النظرية	القرار
بين المجموعات	1903.33	2	951.66	2.18	2.99	غير دال
داخل المجموعات	348499.37	801	435.08			
المجموع	350402.70	803	—			

يبين الجدول (93) أن قيمة F المحسوبة (2.18) أكبر من قيمة F النظرية (2.99) عند مستوى دلالة 0.05/ ودرجات حرية (803)، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط

درجات إجابات الطلاب حول متطلبات جودة الإدارة المدرسية في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير السنة الدراسية، والفروق بين المتوسطات ظاهرية وليست جوهرية. والشكل البياني التالي يوضح الفروق بين المتوسطات :



الشكل البياني (45)

المتوسطات الحسابية لإجابات الطلاب حسب السنة الدراسية على محور الإدارة المدرسية

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات الطلاب حول متطلبات تطبيق جودة الإدارة المدرسية حسب متغير المحافظة قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:
3-5-2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب حول متطلبات تطبيق جودة الإدارة المدرسية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير المحافظة.

جدول (94) المتوسطات الحسابية

لإجابات أفراد العينة من الطلاب حسب المحافظات على محور الإدارة المدرسية

المحافظة	دمشق	ريف دمشق	القنيطرة	درعا	السويداء
المتوسط	47.42	51.49	59.41	42.38	37.96

جدول (95) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ONE WAY ANOVA لمتغير

المحافظة حول متطلبات تطبيق جودة الإدارة المدرسية عند مستوى دلالة 0.05

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	قيمة F النظرية	القرار
بين المجموعات	32563.19	4	8140.79	20.46	2.37	دال
داخل المجموعات	317839.50	799	397.79			
المجموع	350402.70	803	—			

يبين الجدول (95) أن قيمة F المحسوبة (20.46) أكبر من قيمة F النظرية (2.37) عند مستوى دلالة /0.05/ ودرجات حرية (803)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات جودة الإدارة المدرسية في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير المحافظة. ولمعرفة مصادر هذه الفروق قامت الباحثة بتطبيق اختبار (LSD) للمقارنات البعدية كما يوضح في الجدول التالي:

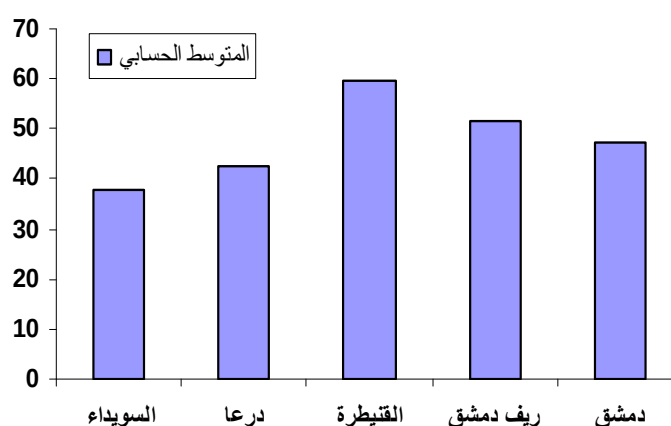
جدول (96) نتائج اختبار (LSD) للفرق بين متوسطات الدرجات

حول متطلبات تطبيق جودة الإدارة المدرسية عند مستوى دلالة 0.05

المحافظة	السويداء		درعا		القنيطرة		ريف دمشق		دمشق	
	فرق	المتوسطات	فرق	المتوسطات	فرق	المتوسطات	فرق	المتوسطات	فرق	المتوسطات
السويداء	—	—	4.42-	0.01	21.44-	0.00	13.52-	0.00	9.46-	0.00
درعا	4.42*	0.01	—	—	17.02-	0.00	9.10-	0.00	5.04-	0.03
القنيطرة	21.44*	0.00	—	—	—	—	7.91	0.00	11.98	0.00
ريف دمشق	13.52*	0.00	—	—	—	—	—	—	4.06-	0.12
دمشق	9.46*	0.00	5.04*	0.03	11.98-	0.00	4.06*	0.12	—	—

يبين الجدول (96) أن الفرق هو بين محافظة درعا ومحافظة السويداء لصالح محافظة درعا، وبين محافظة القنيطرة ومحافظة السويداء لصالح محافظة القنيطرة، وبين محافظة ريف دمشق ومحافظة السويداء لصالح محافظة ريف دمشق، وبين محافظة القنيطرة ومحافظة درعا لصالح محافظة القنيطرة، وبين محافظة درعا ومحافظة ريف دمشق لصالح محافظة دمشق، وبين محافظة القنيطرة ومحافظة ريف دمشق لصالح محافظة القنيطرة، وبين محافظة القنيطرة ومحافظة دمشق لصالح محافظة القنيطرة، وبين محافظة ريف دمشق ومحافظة دمشق لصالح محافظة دمشق.

والشكل البياني التالي يوضح الفروق بين المتوسطات:



الشكل البياني (46)

المتوسطات الحسابية لإجابات الطلاب حسب المحافظة على محور الإدارة المدرسية

6-2-دراسة مدى تحقق متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بالتدريس العملي:

لدراسة مدى تحقق متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بالتدريس العملي في التدريس العملي في التعليم الثانوي الزراعي. قامت الباحثة باختبار الفرضيات الآتية حسب متغيرات البحث. لمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات الطلاب حول متطلبات تطبيق جودة التدريس العملي حسب متغير الجنس قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

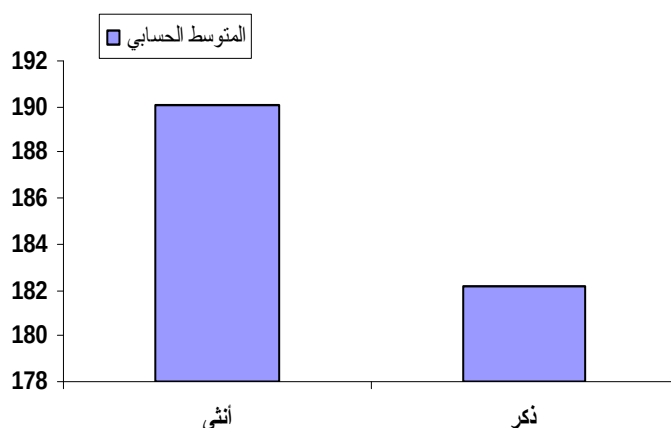
6-2-1 لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب حول متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير الجنس.

جدول (97) اختبار T.test للفروق بين متوسطات الدرجات

حول متطلبات تطبيق جودة التدريس العملي عند مستوى دلالة 0.05

الجنس	العدد	المتوسط	قيمة T المحسوبة	قيمة T النظرية	القرار
الذكور	465	182.13	-1.74	1.96	غير دال
الإناث	339	190.11			

يبين الجدول (97) أن القيمة المطلقة لـ T المحسوبة (-1.74) أصغر من قيمة T النظرية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجات حرية (802)، وهذا يدل على وجود عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات الجودة الشاملة في التدريس العملي في التعليم الثانوي الزراعي وبين متوسط إجابات الطالبات، وهذه الفروق ظاهرية وليست جوهرية. والشكل البياني التالي يوضح الفرق بين قيم المتوسطات الحسابية حسب الجنس:



الشكل البياني (47)

المتوسطات الحسابية لإجابات الطلاب حسب الجنس على مجالات التدريس العملي

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات الطلاب حول متطلبات تطبيق جودة التدريس العملي حسب متغير السنة الدراسية قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

2-6-2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب حول متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى السنة الدراسية.

جدول (98) المتوسطات الحسابية

لإجابات أفراد العينة من الطلاب حسب السنة الدراسية على مجالات التدريس العملي

السنة الدراسية	الأول الثانوي	الثاني الثانوي	الثالث الثانوي
المتوسط	189.24	175.33	189.31

جدول (99) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ONE WAY ANOVA لمتغير

السنة الدراسية حول متطلبات تطبيق جودة التدريس العملي عند مستوى دلالة 0.05

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	قيمة F النظرية	القرار
بين المجموعات	30924.48	2	15462.24	3.76	2.99	دال
داخل المجموعات	328646.5	801	4102.95			
المجموع	3317389	803	—			

يبين الجدول (99) أن قيمة F المحسوبة (3.76) أكبر من قيمة F النظرية (2.99) عند مستوى دلالة 0.05/ ودرجات حرية (803)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات جودة التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير السنة الدراسية.

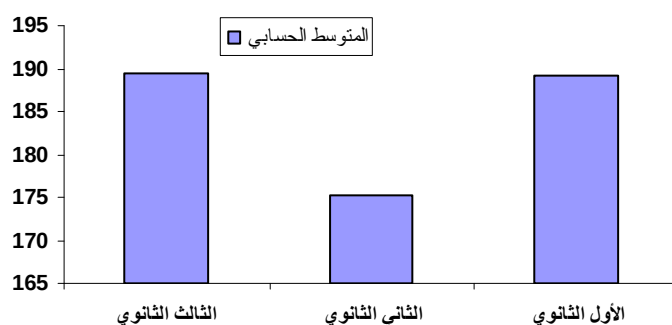
ولمعرفة مصادر هذه الفروق قامت الباحثة بتطبيق اختبار (LSD) للمقارنات البعدية كما يوضح في الجدول التالي:

جدول (100) نتائج اختبار (LSD) للفرق بين متوسطات الدرجات

حول متطلبات تطبيق جودة التدريس العملي عند مستوى دلالة 0.05

السنة الدراسية	الأول الثانوي		الثاني الثانوي		الثالث الثانوي	
	فرق المتوسطات	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	مستوى الدلالة
الأول الثانوي	13.91 *	0.01	13.91 -	0.01	0.06 -	0.99
الثاني الثانوي	13.98 *	0.01	—	—	13.98 -	0.01
الثالث الثانوي	—	—	—	—	—	—

يبين الجدول (100) أن هناك فرقاً دالاً إحصائياً بين الأول الثانوي والثاني الثانوي والثالث الثانوي لصالح الأول الثانوي، وبين الثاني الثانوي والثالث الثانوي لصالح الثالث الثانوي. والشكل البياني التالي يوضح الفروق بين المتوسطات :



الشكل البياني (48)

المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة من الطلاب حسب السنة الدراسية على مجالات التدريس العملي

يمكن القول إن التعلم في المدارس الثانوية الزراعية هو تعلم من نوع جديدة ومثيرة للاهتمام بالنسبة للصف الأول الثانوي ومشوق من جميع الجوانب كبيئة تعليمية وتدريب وأجهزة ومخابر ومزرعة، كما أن المشكلات المطروحة للمعالجة هي مشكلات مرتبطة بواقعهم، وبالتالي يتكون لديهم نوعاً ما شعور بالرضا حتى ولو كان لديهم شعور بعدم الرضا عن هذا المستوى من التعليم. وبالنسبة لطلاب الصف الثالث الثانوي يمكن القول وبعد ثلاث سنوات من الدراسة قد أصبح لديهم مخزوناً معرفياً ومهارياً جيداً، واكتسبوا خبرة جيدة وأصبحوا أكثر قدرة على التطبيق العملي وبالتالي يمكن أن يكون هذا لهم نوعاً من الشعور بالرضا عن التدريس العملي الذي تلقوه في المدرسة. ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات الطلاب حول متطلبات تطبيق جودة التدريس العملي حسب متغير المحافظة قامت الباحثة باختبار الفرضية الآتية:

3-6-2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب حول متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير المحافظة.

جدول (101) المتوسطات الحسابية

لإجابات أفراد العينة من الطلاب حسب المحافظات على محور التدريس العملي

المحافظة	دمشق	ريف دمشق	القنيطرة	درعا	السويداء
المتوسط	199.78	212.64	230.99	177.46	153.72

جدول (102) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ONE WAY ANOVA لمتغير

المحافظة حول متطلبات تطبيق جودة التدريس العملي عند مستوى دلالة 0.05

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	قيمة F النظرية	القرار
بين المجموعات	482416.83	4	120604.20	33.99	2.37	دال
داخل المجموعات	283497.1	799	3548.15			
المجموع	3317389	803	—			

يبين الجدول (102) أن قيمة F المحسوبة (33.99) أكبر من قيمة F النظرية (2.37) عند مستوى دلالة 0.05/ ودرجات حرية (803)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط

درجات إجابات الطلاب حول متطلبات جودة التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير المحافظة.

ولمعرفة مصادر هذه الفروق قامت الباحثة بتطبيق اختبار (LSD) للمقارنات البعدية كما يوضح في الجدول التالي:

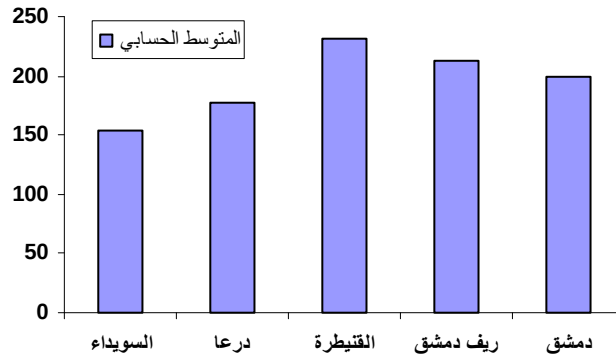
جدول (103) نتائج اختبار (LSD) للفرق بين متوسطات الدرجات
حول متطلبات تطبيق جودة التدريس العملي عند مستوى دلالة 0.05

المحافظة	السويداء		درعا		القنيطرة		ريف دمشق		دمشق	
	فرق المتوسطات	درجة الدلالة	فرق المتوسطات	درجة الدلالة	فرق المتوسطات	درجة الدلالة	فرق المتوسطات	درجة الدلالة	فرق المتوسطات	درجة الدلالة
السويداء	—	—	23.73—	0.00	77.26—	0.00	58.91—	0.00	46.06—	0.00
درعا	23.73*	0.00	—	—	53.53—	0.00	35.18—	0.00	22.32—	0.00
القنيطرة	77.26*	0.00	53.53*	0.00	—	—	18.34*	0.03	31.20	0.00
ريف دمشق	58.91*	0.00	—	—	18.34—	0.03	—	—	12.85*	0.10
دمشق	46.06*	0.00	22.32*	0.00	12.85—	0.10	—	—	—	—

يبين الجدول (103) أن الفرق هو بين محافظة درعا ومحافظة السويداء لصالح محافظة درعا، وبين محافظة القنيطرة ومحافظة السويداء لصالح محافظة القنيطرة، وبين محافظة ريف دمشق ومحافظة السويداء لصالح محافظة ريف دمشق، وبين محافظة القنيطرة ومحافظة ريف دمشق لصالح محافظة ريف دمشق، وبين محافظة درعا ومحافظة القنيطرة لصالح محافظة القنيطرة، وبين محافظة درعا ومحافظة ريف دمشق لصالح محافظة دمشق، وبين محافظة القنيطرة ومحافظة ريف دمشق لصالح محافظة القنيطرة، وبين محافظة القنيطرة ومحافظة دمشق لصالح محافظة القنيطرة.

وترجع هذه الفروق إلى تجهيزات كل مدرسة إذ أن مدرسة الصنمين ومدرسة القنيطرة ومدرسة ريف دمشق أفضل تجهيزاً فيما يتعلق بالمخابر وقاعات الحاسوب وورش التدريب والمعدات اللازمة للتدريس العملي متوفرة فيها بشكل جيد، بالإضافة إلى توافر المساحات الزراعية والحقول المخصصة للتطبيقات العملية بشكل أفضل من المدارس في المحافظات الأخرى.

والشكل البياني التالي يوضح الفروق بين المتوسطات :



الشكل البياني (49)

المتوسطات الحسابية لإجابات الطلاب حسب المحافظة على محور التدريس العملي

ثالثاً- المقارنة بين درجات إجابات الطلاب ودرجات إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق مفهوم الجودة الشاملة في التدريس العملي في التعليم الثانوي الزراعي.

تمثل هذه النتائج اختبار للفرضية الآتية:

" لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين وبين متوسط إجابات الطلاب حول متطلبات تطبيق الجودة في التدريس العملي في الثانويات الزراعية ".

وللتحقق من هذه الفرضية قامت الباحثة بحذف البند/ 17/ من بنود المحور الأول (محور معلم الدروس العملية) من استبانة المعلمين، وبالتالي تساوت الاستبانتين (استبانة المعلمين واستبانة الطلاب) بعدد البنود، ثم قامت الباحثة بحساب المتوسطات، واستخدمت اختبار **T.test** للفروق بين متوسطات الدرجات للاستبانة ولكل محور من محاور البحث كالاتي:

1-3- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمين وبين متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات تطبيق جودة معلم الدروس العملية في الثانويات الزراعية.

جدول (104) اختبار **T.test** للفروق بين متوسطات الدرجات

حول متطلبات تطبيق جودة معلم الدروس العملية عند مستوى دلالة 0.05

المتغير	العدد	المتوسط	قيمة T المحسوبة	قيمة T النظرية	درجة الحرية	القرار
الطلاب	804	13.07	0.72	1.96	848	غير دال
المعلمين	46	32.20				

يتبين من الجدول (104) أن قيمة T المحسوبة (0.72) أصغر من قيمة T النظرية (1.96) عند مستوى دلالة /0.05/ ودرجات حرية (848) وهذا يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات جودة معلم الدروس العملية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية وبين متوسط درجات إجابات المعلمين.

2-3- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمين وبين متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات تطبيق جودة المتعلم في التدريس العملي في الثانويات الزراعية.

جدول (105) اختبار T.test للفروق بين متوسطات الدرجات

حول متطلبات تطبيق جودة المتعلم عند مستوى دلالة 0.05

المتغير	العدد	المتوسط	قيمة T المحسوبة	قيمة T النظرية	درجة الحرية	القرار
الطلاب	804	25.24	-0.08	1.96	848	غير
المعلمين	46	25.13				دال

يتبين من الجدول (105) أن قيمة T المحسوبة (-0.08) أصغر من قيمة T النظرية (1.96) عند مستوى دلالة /0.05/ ودرجات حرية (848) وهذا يدل على عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات جودة المتعلم في التدريس العملي في الثانويات الزراعية وبين متوسط درجات إجابات المعلمين.

3-3- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمين وبين متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات تطبيق جودة محتوى المقررات الدراسية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية.

جدول (106) اختبار T.test للفروق بين متوسطات الدرجات

حول متطلبات تطبيق جودة محتوى المقررات الدراسية عند مستوى دلالة 0.05

المتغير	العدد	المتوسط	قيمة T المحسوبة	قيمة T النظرية	درجة الحرية	القرار
الطلاب	804	54.15	-0.22	1.96	848	غير
المعلمين	46	53.43				دال

يتبين من الجدول (106) أن قيمة T المحسوبة (-0.22) أصغر من قيمة T النظرية (1.96) عند مستوى دلالة /0.05/ ودرجات حرية (848) وهذا يدل على عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات جودة محتوى المقررات الدراسية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية وبين متوسط درجات إجابات المعلمين.

4-3- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمين وبين متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات تطبيق جودة البيئة المدرسية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية.

جدول (107) اختبار T.test للفروق بين متوسطات الدرجات

حول متطلبات تطبيق جودة البيئة المدرسية عند مستوى دلالة 0.05

المتغير	العدد	المتوسط	قيمة T المحسوبة	قيمة T النظرية	درجة الحرية	القرار
الطلاب	804	29.98	5.09	1.96	848	غير
المعلمين	46	39.33				دال

يتبين من الجدول (107) أن قيمة T المحسوبة (5.09) أكبر من قيمة T النظرية (1.96) عند مستوى دلالة /0.05/ ودرجات حرية (848) وهذا يدل على وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات

إجابات الطلاب حول متطلبات جودة البيئة المدرسية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية وبين متوسط درجات إجابات المعلمين، والفرق لصالح المعلمين.

5-3- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمين وبين متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات تطبيق جودة الإدارة المدرسية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية.

جدول (108) اختبار T.test للفروق بين متوسطات الدرجات

حول متطلبات تطبيق جودة الإدارة المدرسية عند مستوى دلالة 0.05

المتغير	العدد	المتوسط	قيمة T المحسوبة	قيمة T النظرية	درجة الحرية	القرار
الطلاب	804	45.05	5.81	1.96	848	غير
المعلمين	46	63.22				دال

يتبين من الجدول (108) أن قيمة T المحسوبة (5.81) أكبر من قيمة T النظرية (1.96) عند مستوى دلالة /0.05/ ودرجات حرية (848) وهذا يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات جودة الإدارة في التدريس العملي في الثانويات الزراعية وبين متوسط درجات إجابات المعلمين، والفرق لصالح المعلمين.

6-3- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمين وبين متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس العملي في التعليم الثانوي الزراعي.

جدول (109) اختبار T.test للفروق بين متوسطات الدرجات

حول متطلبات تطبيق جودة التدريس العملي في الثانويات الزراعية عند مستوى دلالة 0.05

المتغير	العدد	المتوسط	قيمة T المحسوبة	قيمة T النظرية	درجة الحرية	القرار
الطلاب	804	185.49	2.88	1.96	848	غير
المعلمين	46	213.30				دال

يتبين من الجدول (109) أن قيمة T المحسوبة (2.88) أكبر من قيمة T النظرية (1.96) عند مستوى دلالة /0.05/ ودرجات حرية (848) وهذا يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس العملي في التعليم الثانوي الزراعي، والفرق لصالح المعلمين.

إن متطلبات تطبيق الجودة الشاملة كما عرفها الميمان 2007 هي " الاحتياجات والمستلزمات الواجب توافرها لتحقيق التطبيق الناجح والفعال للجودة الشاملة "، وهذه المستلزمات والاحتياجات تشمل جميع جوانب العملية التعليمية من المعلم والمتعلم والبيئة التعليمية والمنهاج والإدارة، وانطلاقاً من ذلك يمكن القول إن الفروق بين درجات إجابات كل من الطلاب والمعلمين حول متطلبات تطبيق الجودة، وخاصة فيما يخص بيئة المدرسة والإدارة المدرسية تعود لمدى توافر احتياجات ومستلزمات تحقيق

جودة التدريس بالنسبة لكل من الطالب والمعلم، فاحتياجات الطالب المطلوب توافرها في البيئة المدرسية والإدارة المدرسية لتحقيق جودة تدريسية تختلف عن احتياجات المعلم لتحقيق جودة أدائه التدريسي، فمثلاً في مدرسة دمشق (دوما) لا تتوافر للطلاب مرافق صحية جيدة، ومغاسل، بينما تتوافر للمعلم، بالإضافة إلى أن طبيعة العلاقة بين الطلاب والإدارة تختلف عن طبيعة العلاقة بين المعلمين والإدارة، فمثلاً في مدرسة مزيريب في محافظة درعا ومن خلال الملاحظة لم يكن هناك علاقة إيجابية وجيدة بين الطلاب والإدارة، بينما تتوافر مثل هذه العلاقة بين المعلمين والإدارة ، وأهم ما تتطلبه الجودة هو التعاون والتواصل والعمل كفريق لتحقيق جودة أي عمل، وهذا من أهم متطلبات جودة الإدارة المدرسية العمل على بناء علاقة إيجابية وبناءة بين جميع أطراف العملية التعليمية.

رابعاً: النتائج المتعلقة ببطاقة الملاحظة:

قامت الباحثة برصد واقع التدريس العملي في الثانويات المهنية الزراعية في المحافظات الجنوبية من الجمهورية العربية السورية من خلال بطاقة ملاحظة أعدت من قبل الباحثة، وقد طبقت هذه البطاقة على خمس ثانويات مهنية موزعة في خمس محافظات وعلى 15/ معلماً بواقع مدرس واحد لكل صف دراسي، ورتبت النتائج وفق المحاور الأساسية للبطاقة من خلال تقدير مدى مناسبة الفعاليات التعليمية المستخدمة فعلياً وفق مايلي:

1-4- تخطيط الدرس:

قامت الباحثة برصد واقع تخطيط الدرس في الثانويات الزراعية موضوع البحث من خلال مجموعة من المؤشرات تبين مدى تقيد المدرسين بالتخطيط الجيد للدرس سواء فيما يتعلق بوضوح أهداف الدرس، أو الإعداد الكتابي لخطة الدرس، أو استخدام الوسائل والأدوات المناسبة للدرس، أو تقسيم الطلاب إلى مجموعات وتشكيلها بطريقة مناسبة، والجدول التالي يوضح التقديرات المناسبة لهذه المؤشرات كما رصدتها الباحثة:

جدول (110) نتائج رصد تقدير تخطيط الدرس في التدريس العملي في الثانويات المهنية الزراعية

المجموع	التقدير			التكرار	المؤشرات
	بدرجة منخفضة	بدرجة متوسطة	بدرجة عالية		
15	1	4	10	مطلق	وضوح أهداف الدرس.
%100	6.66	%26.67	%66.67	نسبي	
15	3	4	8	مطلق	الإعداد الكتابي لخطة الدرس.
%100	%20	%26.67	%53.33	نسبي	
15	2	6	7	مطلق	تجهيز الأدوات والوسائل المناسبة للدرس.
%100	%13.33	%40	%46.67	نسبي	
15	2	4	9	مطلق	تشكيل المجموعات بطريقة مناسبة.
%100	%13.33	%26.67	%60	نسبي	
15	2	4.5	8.5	مطلق	متوسط النسب
%100	%13.33	%30	%56.67	نسبي	

يبين الجدول (110) أن تقدير تخطيط الدرس في التدريس العملي في الثانويات المهنية الزراعية السابقة كان مناسباً بدرجة كبيرة بواقع 56.67% ومناسباً بدرجة متوسطة بواقع 30%، ومناسباً بدرجة منخفضة بواقع 13.33%، وهذا يدل على مدى اهتمام المدرسين بتخطيط الدرس العملي وبين مدى وعيهم بأهمية التخطيط الجيد المسبق للدرس في الوصول إلى نتائج مرضية وجيدة.

«اعتمدت الباحثة في تقدير الدرجات على إعطاء الدرجة 1/ لكل احتمال (بدرجة كبيرة، متوسطة، منخفضة) عند مناسبتها لكل مؤشر من المؤشرات المدروسة حسب تقدير الباحثة، ومن ثم يتم جمع التكرارات المقابلة لكل احتمال على كل مؤشر من المؤشرات، وحساب النسبة المئوية المقابلة، ثم يتم حساب متوسط النسبة بجمع النسب المئوية وتقسيماها على عدد المؤشرات.

2-4- تنفيذ الدرس:

قامت الباحثة برصد واقع تنفيذ الدرس في الثانويات الزراعية موضوع البحث، من خلال مجموعة من المؤشرات تبين مدى التزام المدرسين بخطوات تنفيذ الدرس سواء فيما يتعلق بالتهيئة والتمهيد للدرس، أو إدارة الوقت بشكل مناسب، أو تشجيع الطلاب للتعبير عن أفكارهم، واستثمار الأفكار المطروحة من قبل الطلاب، أو تفاعل الطلاب ومشاركتهم، وربط الدرس بالبيئة والمجتمع، وتفعيل مصادر التعلم، كما يبين الجدول التالي:

جدول (111) نتائج رصد تنفيذ الدرس في التدريس العملي في الثانويات المهنية الزراعية

المجموع	التقدير			التكرار	المؤشرات
	درجة منخفضة	درجة متوسطة	درجة عالية		
15	2	3	10	مطلق	التهيئة والتمهيد للدرس
%100	%13.33	%20	%66.67	نسبي	
15	3	3	9	مطلق	إدارة الوقت بشكل مناسب
%100	%20	%20	%60	نسبي	
15	–	4	11	مطلق	تشجيع الطلاب للتعبير عن أفكارهم، وتقبل آراء الآخرين
%100	–	%26.67	%73.33	نسبي	
15	5	2	8	مطلق	استثمار الأفكار المطروحة من قبل الطلاب
%100	%33.33	%13.33	%53.33	نسبي	
15	3	5	7	مطلق	تفاعل الطلاب ومشاركتهم
%100	%20	%33.33	%46.67	نسبي	
15	5	4	6	مطلق	ربط الدرس بالبيئة والمجتمع
%100	%33.33	%26.67	%40	نسبي	
15	3	4	8	مطلق	تفعيل مصادر التعلم
%100	%20	%26.67	%53.33	نسبي	
15	3	3.57	8.43	مطلق	متوسط النسب
%100	%20	%23.8	%56.20	نسبي	

يبين الجدول (111) أن نتائج تقدير تنفيذ الدرس في التدريس العملي في الثانويات المهنية الزراعية مناسبة بدرجة كبيرة بواقع 56.20%، ومناسبة بدرجة متوسطة بواقع 23.8% ومناسبة بدرجة منخفضة بواقع 20%، وهذا يدل على أن واقع تنفيذ الدرس في الثانويات الزراعية يجرى بدرجة جيدة ضمن الإمكانيات المتوفرة.

3-4- تقويم الدرس:

قامت الباحثة برصد واقع تقويم الدرس في الثانويات الزراعية موضوع البحث، من خلال مجموعة من المؤشرات تشمل متابعة عمل المجموعات، ومناقشة أفكار الدرس، وتلخيص الدرس واستخلاص النتائج، وتعميم النتائج والخبرات، ثم تقديم التغذية الراجعة كما يبين الجدول التالي:

جدول (112) نتائج رصد تقويم الدرس في التدريس العملي في الثانويات المهنية الزراعية

المؤشرات	التكرار	التقدير			المجموع
		بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	
متابعة عمل المجموعات	مطلق	2	10	3	15
	نسبي	%13.33	%66.67	%20	%100
مناقشة أفكار الدرس أو حلول لمشكلته	مطلق	4	9	2	15
	نسبي	%26.67	%60	%13.33	%100
التلخيص واستخلاص النتائج	مطلق	3	11	1	15
	نسبي	%20	%73.33	%6.67	%100
تعميم النتائج والخبرات	مطلق	2	7	6	15
	نسبي	%13.33	%46.67	%40	%100
تقديم التغذية الراجعة	مطلق	3	12	–	15
	نسبي	%20	%80	–	%100
متوسط النسب	مطلق	2.8	9.8	2.4	15
	نسبي	%18.67	%65.33	%16	%100

يبين الجدول (112) نتائج رصد تقويم الدرس في التدريس العملي في الثانويات المهنية الزراعية وهي مناسبة بدرجة كبيرة بواقع %18.67 ومناسبة بدرجة متوسطة بواقع %65.33، ومناسبة بدرجة منخفضة بواقع %16، إذ جرى التركيز على التقويم المرحلي والنهائي وإهمال التقويم القبلي بالإضافة إلى أن التنوع في أساليب التقويم كان متوسطاً إذ كان هناك تركيز على أسلوب الأسئلة والأجوبة فقط.

4-4- الطرائق المستخدمة:

قامت الباحثة برصد واقع الطرائق المستخدمة في الثانويات الزراعية موضوع البحث، من خلال مجموعة من المؤشرات تشمل مدى مناسبتها لموضوع الدرس والطلاب، ومدى تنوعها كما يبين الجدول التالي:

جدول (113) نتائج رصد الطرائق المستخدمة في التدريس العملي في الثانويات المهنية الزراعية

المجموع	التقدير			التكرار	المؤشرات
	بدرجة منخفضة	بدرجة متوسطة	بدرجة عالية		
15	–	10	5	مطلق	مناسبتها لموضوع الدرس
%100	–	%66.67	%33.33	نسبي	
15	–	13	2	مطلق	مناسبتها للطلاب
%100	–	%86.67	%13.33	نسبي	
15	5	9	1	مطلق	تنوعها
%100	%33.33	%60	%6.67	نسبي	
15	1.66	10.67	2.67	مطلق	متوسط النسب
%100	%11.07	%71.13	%17.80	نسبي	

يبين الجدول (113) أن نتائج رصد الطرائق المستخدمة في التدريس العملي في الثانويات المهنية الزراعية مناسبة بدرجة كبيرة بواقع 17.80% ومناسبة بدرجة متوسطة بواقع 71.13%، ومناسبة بدرجة منخفضة بواقع 11.07%، إذ كانت معظم الطرائق المستخدمة هي طريقة المناقشة والحوار والإلقاء، بالإضافة إلى استخدام طريقة المشروعات والعروض العملية بدرجة متوسطة.

5-4- استخدام الوسائل التعليمية:

قامت الباحثة برصد واقع الوسائل التعليمية المستخدمة في الثانويات الزراعية موضوع البحث، من خلال مجموعة من المؤشرات تشمل مدى مناسبتها لموضوع الدرس والطلاب، ومدى تنوعها كما يبين الجدول التالي:

جدول (114) نتائج رصد الوسائل المستخدمة في التدريس العملي في الثانويات المهنية الزراعية

المجموع	التقدير			التكرار	المؤشرات
	درجة منخفضة	درجة متوسطة	درجة عالية		
15	–	4	11	مطلق	مناسبتها لموضوع الدرس
%100	–	%26.67	%73.33	نسبي	
15	2	3	10	مطلق	مناسبتها للطلاب
%100	%13.33	%20	%66.67	نسبي	
15	2	4	9	مطلق	تنوعها
%100	%13.33	%26.67	%60	نسبي	
15	1.33	3.67	10	مطلق	متوسط النسب
%100	%8.86	%24.47	%66.67	نسبي	

يبين الجدول (114) أن نتائج رصد فاعلية استخدام الوسائل التعليمية في التدريس العملي في الثانويات المهنية الزراعية مناسبة بدرجة كبيرة بواقع %66.67 ومناسبة بدرجة متوسطة بواقع %24.47، ومناسبة بدرجة منخفضة بواقع %8.86، مما يبين أن هناك توظيف جيد للوسائل التعليمية المتوافرة لخدمة الدرس العملي، وهي في معظمها أنابيب اختبار ومجاهر ومجسمات وقطع تبديل لبعض الآلات الزراعية وجميع أدوات المناحل والنحل، والأدوات المستخدمة في صناعة اللبن والجبن والقشدة ومشتقات الحليب جميعها وأجهزة فيديو وتلفاز.

6-4- مخبر المدرسة:

قامت الباحثة برصد واقع مخبر المدرسة المستخدم في الثانويات الزراعية موضوع البحث، من خلال مجموعة من المؤشرات تشمل مدى مناسبة عدد الطلاب، وتجهيزه بالأدوات والمعدات، كما يبين الجدول التالي:

جدول (115) نتائج رصد مخبر المدرسة في التدريس العملي في الثانويات المهنية الزراعية

المجموع	التقدير			التكرار	المؤشرات
	بدرجة منخفضة	بدرجة متوسطة	بدرجة عالية		
15	1	3	11	مطلق	مناسب لعدد الطلاب
%100	%6.67	%20	%73.33	نسبي	
15	2	4	9	مطلق	تجهيز المخبر
%100	%13.33	%26.67	%60	نسبي	
15	2	5	8	مطلق	الأدوات والمعدات المتوافرة
%100	%13.33	%33.33	%53.33	نسبي	
15	1.67	4	9.33	مطلق	متوسط النسب
%100	%11.13	%26.67	%62.20	نسبي	

يبين الجدول (115) أن نتائج رصد مخبر المدرسة في التدريس العملي في الثانويات المهنية الزراعية مناسب بدرجة كبيرة بواقع 62.20% ومناسب بدرجة متوسطة بواقع 26.67% ومناسب بدرجة منخفضة بواقع 11.13%.

إذ إن جميع المدارس مجهزة بمخبر على الأقل للتدريس العملي مزود بمعظم الأدوات والمعدات اللازمة للتدريس العملي الزراعي، والتي ذكرناها سابقاً، ولكن هناك تفاوت في عدد المخابر وتجهيزاتها من مدرسة لأخرى، ففي مدرسة دمشق هناك مخبر واحد لجميع الصفوف الزراعية، وفي مدرسة ريف دمشق /6/ مخابر، وفي مدرسة درعا /7/ مخابر، وفي مدرسة القنيطرة /5/ مخابر، وفي مدرسة السويداء /3/ مخابر.

7-4- مزرعة المدرسة:

قامت الباحثة برصد واقع مزرعة المدرسة المستخدمة في الثانويات الزراعية موضوع البحث، من خلال مجموعة من المؤشرات تشمل مكان المزرعة، ومساحتها، المزروعات التي تحتويها، كما يبين الجدول التالي:

جدول (116) نتائج رصد مزرعة المدرسة في التدريس العملي في الثانويات المهنية الزراعية

المجموع	التقدير			التكرار	المؤشرات
	بدرجة منخفضة	بدرجة متوسطة	بدرجة عالية		
15	2	8	5	مطلق	مكان المزرعة
%100	%13.33	%53.33	%33.33	نسبي	
15	3	6	6	مطلق	مساحة المزرعة
%100	%20	%40	%40	نسبي	
15	3	7	5	مطلق	مزرعات المدرسة
%100	%20	%46.67	%33.33	نسبي	
15	2.67	7	5.33	مطلق	متوسط النسب
%100	%17.80	%46.67	%35.53	نسبي	

يبين الجدول (116) أن نتائج رصد مزرعة المدرسة في التدريس العملي في الثانويات المهنية الزراعية مناسبة بدرجة كبيرة بواقع %35.53 ومناسب بدرجة متوسطة بواقع %46.67، ومناسب بدرجة منخفضة بواقع %17.80.

إن جميع المدارس الزراعية في المحافظات الجنوبية فيها مزرعة مخصصة للتطبيق العملي وزراعة المحاصيل والأشجار المثمرة ونباتات الزينة، وجميعها موجودة داخل سور المدرسة ماعدا مدرسة دمشق مزرعتها بعيدة عن المدرسة ينتقل إليها الطلاب بواسطة وسيلة نقل، ومعظم هذه المزارع تكون مساحتها صغيرة بالنسبة للطلاب في جميع الصفوف (الأول الثانوي، والثاني، والثالث الثانوي)، وتتميز هذه المزارع بأن كل ما تحتويه من مزروعات متنوعة تشكل تطبيقاً عملياً للدروس العملية إذ أن الطلاب هم من يزرعها ويعتني بها بعد تقسيمهم إلى مجموعات وفرق عمل لكل مجموعة مهمتها.

- مقارنة نتائج بطاقة الملاحظة مع نتائج القسم العملي:

من خلال مقارنة النتائج التي تمّ التوصل إليها في القسم العملي مع النتائج التي تمّ رصدها من خلال بطاقة الملاحظة نجد أن هناك تقارباً في تحقق متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بمعلم الدروس العملية بمتوسط حسابي (2.00) وهو يوافق الإجابة بدرجة عالية وأقرب إلى الإجابة بدرجة متوسطة، وبدرجة متوسطة تفوق (55%) من خلال ملاحظة تحقق هذه المتطلبات من خلال (تخطيط الدرس وتنفيذه وتقويمه والوسائل والطرائق المستخدمة).

أيضاً هناك تقارب في النتائج المتحصلة من تحقق متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة المتعلقة بالبيئة المدرسية بمتوسط حسابي (2.31) وهو يوافق الإجابة بدرجة كبيرة وبين تحقق هذه المتطلبات من خلال بطاقة الملاحظة (مخبر المدرسة، مزرعة المدرسة) بدرجة تفوق المتوسط وتقارب (60%).

خامساً: مقترحات البحث وتوصياته :

* في ضوء نتائج البحث تقترح الباحثة ما يأتي:

- 1- تحسين نظرة المجتمع المتدنية للتعليم المهني بشكل عام والتعليم المهني الزراعي بشكل خاص بتحسين معدل القبول في التعليم الثانوي الزراعي، ويكون ذلك من خلال الآتي:
 - أ- رفع معدل القبول في التعليم الثانوي العام.
 - ب- رفع نسبة القبول لحملة الشهادة الثانوية المهنية الزراعية في المعاهد الزراعية والبيطرية حتى 75% بدلاً من 59% من خريجي الثانويات المهنية الزراعية.
 - ج- القبول في بعض الكليات التي ليس لها رابط بتحصيل علمي محدد مثل الكليات العسكرية، وكليات الشرطة، علماً أن بعض هذه الكليات والمعاهد مفتوحة لخريجي الثانويات المهنية الأخرى كالثانويات الصناعية.
 - د- قبول خريجي الثانويات المهنية الزراعية في التعليم الموازي في كليات الزراعة.
 - هـ- إعداد مطبوعات حول الكفاءات المهنية لخريجي الثانويات المهنية الزراعية وإبلاغها إلى مختلف الوزارات ومنشآت القطاع الخاص في مجال الإنتاج الزراعي. لتشجيع المنشآت الزراعية والمداجن التابعة لها لتشغيل خريجي الثانويات الزراعية بدلاً من العمال العاديين وخاصة في الأماكن التي تحتاج إلى فني زراعي.
- 2- تحسين مهارات وكفايات المعلم التدريسية ونظراته لمهنة التدريس، وذلك من خلال:
 - أ- إلحاق المعلمين بدورات وبرامج تدريب مستمر لتحسين مهاراتهم التدريسية.
 - ب- مساواتهم بمعلمي وزارة التربية من إذ التعويضات المستحقة وأجور الساعات، وأن تكون مدة الخدمة بالتدريس حصراً.
 - ج- توفير الاستقرار التخصصي في العمل كهيئة تعليمية بالنسبة للمهندسين العاملين في الثانويات المهنية الزراعية، وتحقيق الانتماء للمؤسسة التعليمية .
- 3- إعداد معايير وطنية يعتمد عليها في تصميم المناهج في التعليم المهني الزراعي، تبنى وفق مدخل الجودة الشاملة، وذلك مع الأخذ بالاعتبار الخصوصية الزراعية بالنسبة للمناطق المختلفة من الجمهورية العربية السورية.
- 4- إيلاء المهارات العملية الزراعية أهمية كبيرة في أثناء تصميم المناهج، وذلك بتضمين المقررات الدراسية أنشطة وتدريبات عملية تتناسب مع التغيرات في المجال الزراعي وحاجات سوق العمل لإكساب الطلاب مهارات العمل الزراعي وتطبيقها عملياً في الحصة الدراسية، والتقليل من الجانب النظري في التدريس العملي.
- 5- التركيز على التطبيقات العملية والإنتاجية في العملية التعليمية والتدريس في الثانويات الزراعية.

- 6- إيجاد آليات لإشراك القطاع الخاص في برامج المدارس الزراعية، ودعم الأنشطة التعليمية الزراعية داخل المدرسة.
- 7- العمل على تأهيل مديري المدارس في مجال الجودة في التعليم من خلال برامج وندوات تتناول تطبيق مفهوم الجودة الشاملة في الإدارة المدرسية.
- 8- توفير التجهيزات والمعدات اللازمة للمخابر العملية والاهتمام وزيادة مساحة مزرعة المدرسة وحديقتها في بعض المدارس.

*** وفي النهاية توصي الباحثة بما يأتي:**

- 1- إجراء بحوث ودراسات تتناول حاجات المتعلمين في المدارس الثانوية الزراعية وميولهم ومشكلاتهم، وحاجات المجتمع الزراعي في سورية ومشكلاته للاسترشاد بها في وضع وإعداد المناهج النظرية عامةً والعملية بشكل خاص.
- 2- إجراء بحوث ودراسات مماثلة تتناول الجوانب المختلفة للعملية التعليمية في التعليم الثانوي المهني الزراعي في ضوء معايير الجودة الشاملة ومؤشراتها.

ملخص البحث باللغة العربية

ملخص البحث باللغة العربية

هدف البحث إلى تعرّف متطلبات تطبيق مفهوم الجودة الشاملة في التدريس العملي في التعليم الثانوي المهني الزراعي، وذلك من وجهة نظر المعلمين والطلاب في الثانويات المهنية الزراعية في المحافظات الجنوبية من الجمهورية العربية السورية.

ويعالج هذا البحث مشكلة حقيقية تمس واحداً من أهم القطاعات المؤثرة بشكل مباشر في التنمية الشاملة، وهو قطاع التعليم الزراعي المسؤول عن رفد المجتمع بالخبرات الفنية والمهنية القادرة على مواكبة التطور في عالم يتميز بالتغير المستمر.

كما جاء هذا البحث ليسلط الضوء على موضوع هام وجديد يستقطب اهتمام العالم بشكل جدي وهو موضوع تطبيق مفهوم الجودة الشاملة العالمي في التعليم الثانوي بعد أن لاحظت الباحثة أن الاهتمام بهذا الموضوع قد بدأ فعلياً في سورية، وهو في نمو متزايد، إلا أنه لم يشمل كافة مستويات التعليم حتى الآن.

• مشكلة البحث وأسئلته:

تحدث مشكلة البحث في محاولة الإجابة عن السؤال الرئيسي التالي:

"ما متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في تدريس مواد القسم العملي في التعليم الثانوي الزراعي ؟ "

وقد تفرع السؤال الرئيس إلى الأسئلة الفرعية الآتية:

- 1- ما متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الثانوي الزراعي المتعلقة بمعلم الدروس العملية من وجهة نظر المعلمين؟
- 2- ما متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الثانوي الزراعي المتعلقة بمعلم الدروس العملية من وجهة نظر الطلاب؟
- 3- ما متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الثانوي الزراعي المتعلقة بالمتعلم من وجهة نظر المعلمين؟
- 4- ما متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الثانوي الزراعي المتعلقة بالمتعلم من وجهة نظر الطلاب؟
- 5- ما متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الثانوي الزراعي المتعلقة بمحتوى المقررات الدراسية من وجهة نظر المعلمين؟
- 6- ما متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الثانوي الزراعي المتعلقة بمحتوى المقررات الدراسية من وجهة نظر الطلاب؟
- 7- ما متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الثانوي الزراعي المتعلقة بالبيئة المدرسية والتجهيزات المتوفرة للدروس العملية من وجهة نظر المعلمين؟

8- ما متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الثانوي الزراعي المتعلقة بالبيئة المدرسية والتجهيزات المتوفرة للدروس العملية من وجهة نظر الطلاب؟

9- ما متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الثانوي الزراعي المتعلقة بالإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين؟

10- ما متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الثانوي الزراعي المتعلقة بالإدارة المدرسية من وجهة نظر الطلاب؟

• **فرضيات البحث:** سعى هذا البحث لاختبار الفرضيات الصفرية الرئيسة الآتية عند مستوى دلالة (0.05%)

1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير الجنس.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير المحافظة.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

4- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير التأهيل التربوي.

5- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير الاختصاص.

6- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير الجنس.

7- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير السنة الدراسية.

8- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير المحافظة.

9- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات الطلاب وبين متوسط درجات إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس العملي في الثانويات الزراعية. ويتفرع عن كل فرضية رئيسة من الفرضيات السابقة خمس فرضيات فرعية تبعاً لمحاور البحث.

• منهج البحث وأدواته:

- اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي في استخلاص نتائج البحث ، مستخدمتاً الأدوات الآتية:
- استبانة بحثية حددت فيها متطلبات جودة التدريس العملي في التعليم الثانوي الزراعي، جرى توجيهها إلى معلمي ومعلمات المدارس المهنية الزراعية.
- استبانة بحثية حددت فيها متطلبات جودة التدريس العملي في التعليم الثانوي الزراعي، جرى توجيهها إلى طلاب وطالبات المدارس المهنية الزراعية.
- بطاقة ملاحظة تتضمن الفعاليات التعليمية الآتية: تخطيط الدرس- تنفيذ الدرس- تقويم الدرس- الطرائق والوسائل المستخدمة، بالإضافة إلى وصف لمخبر المدرسة ومزرعة المدرسة.

• حدود البحث وعينته:

- شملت عينة البحث (46) معلم ومعلمة من معلمي المرحلة الثانوية المهنية الزراعية القائمين على رأس عملهم للعام الدراسي 2008 - 2009 ، و(804) طلاب من طلاب المدارس الثانوية المهنية الزراعية المسجلين للعام الدراسي 2008 - 2009 .
- وقد جرى تطبيق أدوات البحث خلال الفصل الدراسي الثاني للعام 2008-2009 في (6) مدارس زراعية موزعة على (5) محافظات هي (دمشق- ريف دمشق- درعا- السويداء- القنيطرة) من محافظات الجمهورية العربية السورية.

• نتائج البحث:

- من خلال تحليل استبانة المعلمين توصلت الباحثة إلى النتائج الرئيسة التالية:
- 1- متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بمعلم الدروس العملية محققة بدرجة عالية، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (2.00).
- 2- متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بالمتعلم محققة بدرجة متوسطة، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (1.93).
- 3- متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بمحتوى المقررات الدراسية محققة بدرجة متوسطة، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (1.72).
- 4- متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بالبيئة المدرسية محققة بدرجة عالية، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (2.31).
- 5- متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بالإدارة المدرسية محققة بدرجة عالية، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (2.34).

6- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس العملي في التعليم الثانوي الزراعي تعزى لمتغير الجنس، والفرق لصالح الذكور.

7- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير المحافظة، والفروق بين المتوسطات ظاهرية وليست جوهرية.

8- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، والفروق بين المتوسطات ظاهرية وليست جوهرية.

9- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمين حول متطلبات الجودة الشاملة في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير التأهيل التربوي، والفروق بين المتوسطات ظاهرية وليست جوهرية.

10- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمين حول متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير الاختصاص والفروق بين المتوسطات ظاهرية وليست جوهرية.

- ومن خلال تحليل استبانة الطلاب توصلت الباحثة إلى النتائج الرئيسة الآتية:

1- متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بمعلم الدروس العملية محققة بدرجة متوسطة، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (1.94).

2- متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بالمتعلم محققة بدرجة متوسطة، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (1.94).

3- متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بمحتوى المقررات الدراسية محققة بدرجة متوسطة، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (1.75)،

4- متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بالبيئة المدرسية محققة بدرجة متوسطة، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (1.76).

5- متطلبات الجودة الشاملة المتعلقة بالإدارة المدرسية محققة بدرجة متوسطة، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (1.67).

6- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات الجودة الشاملة في التدريس العملي في التعليم الثانوي الزراعي تعزى لمتغير الجنس، والفرق ظاهرية وليس جوهرياً.

7- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات جودة التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير السنة الدراسية.

8- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات جودة التدريس العملي في الثانويات الزراعية تعزى لمتغير المحافظة.

- نتائج اختبار الفروق بين نتائج درجات إجابات الطلاب وبين نتائج درجات إجابات المعلمين:

1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات جودة معلم الدروس العملية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية وبين متوسط درجات إجابات المعلمين.

2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات جودة المتعلم في التدريس العملي في الثانويات الزراعية وبين متوسط درجات إجابات المعلمين.

3- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات جودة محتوى المقررات الدراسية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية وبين متوسط درجات إجابات المعلمين.

4- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات جودة البيئة المدرسية في التدريس العملي في الثانويات الزراعية وبين متوسط درجات إجابات المعلمين، والفرق لصالح المعلمين.

5- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات جودة الإدارة في التدريس العملي في الثانويات الزراعية وبين متوسط درجات إجابات المعلمين، والفرق لصالح المعلمين.

6- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات الطلاب حول متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في التدريس العملي في التعليم الثانوي الزراعي، والفرق لصالح المعلمين.

- وجاءت نتائج بطاقة الملاحظة على النحو الآتي:

1- تخطيط الدرس في التدريس العملي في الثانويات المهنية الزراعية مناسباً بدرجة كبيرة بواقع 56.67% ومناسباً بدرجة متوسطة بواقع 30%.

2- آليات تنفيذ الدرس في التدريس العملي في الثانويات المهنية الزراعية مناسبة بدرجة كبيرة بواقع 56.20%، ومناسبة بدرجة متوسطة بواقع 23.8% ومناسباً بدرجة منخفضة بواقع 20%.

3- أساليب التقويم المستخدمة في التدريس العملي في الثانويات المهنية الزراعية ، مناسبة بدرجة كبيرة بواقع 18.67% ومناسبة بدرجة متوسطة بواقع 65.33%.

4- الطرائق المستخدمة في التدريس العملي في الثانويات المهنية الزراعية ، مناسبة بدرجة كبيرة بواقع 17.80% ومناسبة بدرجة متوسطة بواقع 71.13%.

- 5- استخدام الوسائل التعليمية في الثانويات المهنية الزراعية مناسباً بدرجة كبيرة بواقع 66.67% ومناسب بدرجة متوسطة بواقع 24.47%.
- 6- نتائج رصد مخبر المدرسة المستخدم في التدريس العملي في الثانويات المهنية الزراعية مناسب بدرجة كبيرة بواقع 62.20% ومناسب بدرجة متوسطة بواقع 26.67% ومناسب بدرجة منخفضة بواقع 11.13%.
- 7- نتائج رصد مزرعة المدرسة المخصصة التدريس العملي في الثانويات المهنية الزراعية مناسبة بدرجة متوسطة بواقع 46.67% ومناسب بدرجة منخفضة بواقع 17.80%.

مراجع البحث

- المراجع باللغة العربية:

- إبراهيم، إبراهيم حسن .(1993). الرقابة الإدارية على الجودة وفلسفة ديمنج في الإدارة. مجلة التعاون الصناعي في الخليج العربي. الكويت. العدد 54.
- إبراهيم، مجدي عزيز .(2004). موسوعة التدريس. الجزء الثاني (ت - ح). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- إبراهيم، مجدي عزيز .(2004). موسوعة التدريس. الجزء الخامس (م - ي). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- أبو سل، محمد عبد الكريم .(1998). مدخل إلى التربية المهنية. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
- أبو ملوح، محمد يوسف .(2008). الجودة الشاملة في التدريس. المجلة الالكترونية. الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد NAQAAE . مصر. تم استرجاعه في 2009/12/13 على الرابط <http://www.naqaae.org/main/php/vb2/showthread.php?t=8376&page=2>
- أبو الهيجاء، شيرين أحمد .(2007). إدارة الجودة الشاملة في التعليم. الأردن: دار الكندي.
- أبو الوفاء، جمال محمد .(1998). دور نظار/ مديري المدارس الثانوية العامة في تحقيق جودة الإدارة المدرسية. دراسة ميدانية لمحافظة القليوبية. مصر. مجلة كلية التربية. العدد 63. جامعة الأزهر.
- أحمد، أحمد إبراهيم .(2003). الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية. الإسكندرية: دار الوفاء للطباعة والنشر.
- أحمد، أحمد إبراهيم .(2007). تطبيق الجودة والاعتماد في المدارس. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الأحمد، خالد طه .(2006). الجودة في تكوين المعلمين. دمشق: هيئة الموسوعة العربية.
- أخضر، فايزة محمد حسن .(أيار 2007). الوضع القائم للجودة في الميدان التربوي. بحث مقدم إلى الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن): الجودة في التعليم العام. القصيم: السعودية.
- الإدارة العامة للعلاقات العامة .(1994). التعليم الفني والتدريب المهني الماضي والحاضر. ط4. جدة: المؤسسة العامة للتعليم الفني.
- إسماعيل، محمد ربيع حسني .(2000). أثر استخدام نموذج التعلم البنائي في تدريس المفاهيم الرياضية في التحصيل وبقاء أثر التعلم والتفكير الإبداعي في الرياضيات لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. مجلة البحث في التربية وعلم النفس. المجلد الثالث عشر. العدد الثالث. مصر.
- الأغبري، بدر سعيد .(نيسان 2005). إدارة الجودة الشاملة- مدخل لإصلاح التعليم الجامعي في الوطن العربي. بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الخامس: جودة التعليم الجامعي. كلية التربية. جامعة البحرين.

- الأغبري، عبد الصمد. (2003). إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر مديري ومعلمي المدارس الحكومية المطبقة لها والحاصلة على شهادة الأيزو/9002. دراسة ميدانية مطبقة في محافظة الإحساء في المملكة العربية السعودية. **مجلة التعاون**. الأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج. العدد 11. يونيو 2005. الرياض.
- أيوب، علي محمد عبد الله. (2000). **تقدير مدى فاعلية استخدام نظام إدارة الجودة الشاملة في تطوير الجامعات الأردنية**. رسالة ماجستير. جامعة اليرموك: الأردن.
- باسردة، توفيق سريع علي. (2006). **تكامل إدارة المعرفة والجودة الشاملة وأثره على الأداء**. دراسة تطبيقية في شركة الصناعات الغذائية اليمنية. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية الاقتصاد، جامعة دمشق: سورية.
- بدح، أحمد محمد. (2006). **أ نموذج مقترح لإدارة الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية العامة**. **مجلة اتحاد الجامعات العربية**. الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية. العدد 46. عمان. ص 89-131.
- بستر فيلد، ديل؛ ومشنا بستر فيلد، كارول؛ وجلين وساكري، ماري بستر فيلد. (2004). **إدارة الجودة الشاملة**. (ترجمة راشد بن محمد الحمالي). الرياض: النشر العلمي والمطابع.
- البقعاوي، صالح بن سلمان المطلق. (2000). **مبدأ الفرق في التعامل مع المتعلمين من منظور التربية الإسلامية**. الدمام: دار ابن الجوزي.
- بكور، يحيى. (1990). **التعليم الزراعي المتوسط والثانوي في الشرق الأدنى**. ورقة عمل مقدمة للندوة الوطنية لتطوير التعليم المتوسط والثانوي الفني الزراعي. دمشق.
- البلداوي، عبد الحميد عبد المجيد و نديم. زينب شكري. (2007). **إدارة الجودة الشاملة والمعولية (الموثوقية) والتقنيات الحديثة في تطبيقها واستدامتها**. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- البناء، درية السيد. (2003). **تطوير التعليم الثانوي الفني بمصر في ضوء إدارة الجودة الشاملة**. **مجلة دراسات تربوية واجتماعية**. المجلد التاسع. العدد الرابع. جامعة حلوان. مصر.
- البناء، رياض رشاد. (كانون الثاني 2006). **إدارة الجودة الشاملة في التعليم**. بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي العشرين: التعليم الابتدائي جودة شاملة ورؤية جديدة. البحرين.
- البناء، رياض رشاد. (كانون الثاني 2007). **إدارة الجودة الشاملة مفهومها وأسلوب إرسائها**. ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر السنوي الواحد والعشرون للتعليم الإعدادي. الرياض: السعودية.
- بورنيت، نيكولاس وأنتوني. هاري. (1997). **التعليم والاقتصاد العالمي المتغير - حتمية الإصلاح**. **مجلة مستقبلات**. المجلد السابع والعشرون. العدد الثاني. يونيو 1997. القاهرة: مركز مطبوعات اليونسكو.

- بوز، كهيلا (2004). طرائق تدريس التربية. الجزء الثاني. كلية التربية. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- البيلاوي، حسن حسين (أيار 1996). إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي بمصر. ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر التعليم العالي في مصر وتحديات القرن الحادي والعشرين. جامعة المنوفية بالتعاون مع مركز إعداد القادة بالجهاز المركزي للتنظيم والإدارة . مصر .
- الترتوري، محمد عوض؛ وجويحات، أغادير عرفات (2006). إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات. عمان: دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع.
- جابلونسكي، جوزيف (1996). إدارة الجودة الشاملة (تطبيق إدارة الجودة الشاملة). (ترجمة عبد الفتاح السيد النعماني). القاهرة: مركز الخبرات المهنية للإدارة.
- جامل، عبد الرحمن عبد السلام (1998). طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- جرجس، ميشال جرجس (2005). معجم مصطلحات التربية والتعليم . بيروت: دار النهضة.
- الجلي، سوسن شاكر مجيد (نيسان 2005). معايير الجودة الشاملة في الجامعات العربية. بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الخامس: جودة التعليم الجامعي. كلية التربية. جامعة البحرين.
- جلال، محمود أسامة (2002). مدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الإدارة المدرسية بمملكة البحرين. مجلة علمية متخصصة فصلية. المجلد الثالث. العدد الثالث. البحرين. ص 212-213.
- جويلي، مها عبد الباقي (2001): دراسات تربوية في القرن الحادي والعشرين. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
- حجي، أحمد إسماعيل (2000): الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية. القاهرة: دار الفكر العربي.
- حسان، حسان (1994). رؤية إنسانية لمفهوم ضبط جودة التعليم. مجلة دراسات تربوية. المجلد التاسع. الجزء الخامس والستون. القاهرة: عالم الكتب.
- حسان، حسن محمد؛ وعطوة، مجاهد؛ وآخرون (2005). الاتجاهات الحديثة في إدارة التعليم وتجويده. الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن). القاهرة: المكتبة العصرية.
- حسن، محمد؛ وعزام، بسام (2008). إدارة الجودة وعناصر نظام الجودة - مترجم. ط2. دمشق: دار الرضا للنشر.
- الحسين: إبراهيم عبد الكريم (2008). أربع عشرة خطوة ذكية للتحويل من المدرسة التقليدية إلى مدرسة الجودة. دمشق: دار الرضا للنشر.
- حسين، سلامة عبد العظيم؛ وعلي، أشواق عبد الجليل (2008). الجودة في التعليم الالكتروني. الإسكندرية: دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع.

- حمد، محمد نزار .(1992). طرائق تدريس العلوم الزراعية. كلية التربية. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- الحيلة، محمد محمود .(1998). التربية المهنية وأساليب تدريسها. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الخطيب، أحمد .(2000). إدارة الجودة الشاملة- تطبيقات في الإدارة الجامعية. مجلة اتحاد الجامعات العربية. الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية. العدد المتخصص (3). عمان. ص83-122.
- الخطيب، أحمد؛ والخطيب، رداح .(2006). إدارة الجودة الشاملة- تطبيقات تربوية. الأردن: عالم الكتب الحديث.
- الخطيب، علم الدين عبد الرحمن .(1997). أساسيات طرائق التدريس. ليبيا: الجامعة المفتوحة.
- الخطيب، محمد .(2003). الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في التعليم. الرياض: دار الخريجي للنشر والتوزيع.
- الخطيب، محمد .(أيار 2007). مدخل لتطبيق معايير ونظم الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية. ورقة عمل مقدمة إلى اللقاء السنوي الرابع عشر. الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن): الجودة في التعليم العام. القصيم: السعودية.
- الخفيف، محمد عبد القادر.(نيسان 2005). قياس جودة التعليم الجامعي. بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الخامس: جودة التعليم الجامعي. كلية التربية. جامعة البحرين.
- الخوالدة، محمد محمود؛ وطناش، سلامة؛ وآخرون .(نيسان 2005). الاعتماد الأكاديمي لكليات التربية في الجامعات العربية لضمان نوعية التعليم. بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الخامس: جودة التعليم الجامعي. كلية التربية. جامعة البحرين.
- الدبي، ليلي محمد عبد الله .(أيار 2007). معوقات ومشكلات تحقيق الجودة في التعليم. ورقة عمل مقدمة إلى اللقاء السنوي الرابع عشر. الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن): الجودة في التعليم العام. القصيم: السعودية.
- الدرادكة، مأمون سليمان .(2005). إدارة الجودة الشاملة وخدمة العملاء. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- درباس، أحمد سعيد .(1994). إدارة الجودة الكلية- مفهومها وتطبيقاتها التربوية وإمكانية الإفادة منها في القطاع التعليمي السعودي. دراسة وصفية. مجلة رسالة الخليج العربي. العدد 50. ص14-49.

- دوهيرتي، جيفري. (1999). **تطوير نظم الجودة في التربية**. (ترجمة عدنان الأحمد وكايد سلامة وآخرين). المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. دمشق: إدارة التربية والمركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر.
- ديان بون، ريك جريجز. (1995). **الجودة في العمل - دليلك الشخصي لتأسيس معايير الجودة الكلية وتطبيقها**. ت. سامي الفرسي وناصر العديلي. الرياض: دار آفاق الإبداع العالمي.
- راشد، علي. (1993). **المعلم الناجح ومهاراته الأساسية**. ج1. القاهرة: دار الفكر العربي.
- رجب، مصطفى. (2004). **الاستراتيجيات المستقبلية للتقويم ومستقبل جودة التعليم**. دمشق. مديرية الإعداد والتدريب: وزارة التربية.
- رمضان، نبيل السيد. (1999). **مشاكل التعليم الثانوي الزراعي**. القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.
- الزهيري، إبراهيم عباس. (2008). **الإدارة المدرسية و الصفة منظور الجودة الشاملة**. القاهرة: دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع.
- الزواوي، خالد محمد. (2003). **الجودة الشاملة في التعليم وأسواق العمل في الوطن العربي**. القاهرة: مجموعة النيل العربية.
- زيتون، عايش. (1996). **أساليب تدريس العلوم**. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- زين الدين، فريد عبد الفتاح. (1996). **المنهج العملي لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات العربية**. القاهرة: مكتبة غريب.
- شاهين، جميل؛ وخطاب، خولة. (2005). **المختبر المدرسي ودوره في تدريس العلوم**. عمان: دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع.
- شبل، أحمد أبو الفتوح. (1997). **الانفتاح الحضاري مبرراته وشروطه ومتطلباته التربوية**. مجلة كلية التربية. جامعة المنصورة. مصر. العدد 34.
- الشربيني، هند أحمد. (أيار 2007). **الجودة في مدارس التعليم العام**. بحث مقدم إلى اللقاء السنوي الرابع عشر. الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن): الجودة في التعليم العام. القصيم: السعودية.
- الشرقاوي، مريم محمد إبراهيم. (2003). **إدارة المدارس بالجودة الشاملة**. ط2. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- سعد، محمود حسان. (2007). **التربية العملية بين النظرية والتطبيق**. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
- السعود، راتب. (2002). **نموذج مقترح لتطوير الإدارة المدرسية في الأردن**. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية. المجلد 18. العدد الثاني. دمشق. ص55-105.

- سليمان، سعيد أحمد .(2006). طعيمة. رشدي(محرر). معايير الجودة في أداء المعلم في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد الأسس والتطبيقات. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- سليم، عمار محرز.(2009). فاعلية برنامج تدريبي لمديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وفق معايير إدارة الجودة الشاملة في ضوء احتياجاتهم. رسالة دكتوراه. كلية التربية، جامعة دمشق: سورية.
- سنقر، صالحة .(1992). الطرائق الخاصة في التعليم الابتدائي. كلية التربية. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- صيداني، يوسف .(2001). إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي. ندوة الإدارة التربوية في البلدان العربية. بيروت: الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية.
- الطاهر، محمد سعيد .(كانون الأول 2007). الجودة في التعليم العالي رؤية وأبعاد إشارة إلى جامعة النيلين. ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العربي الأول للجمعيات العربية التحديات والآفاق المستقبلية . جامعة الدول العربية. المنظمة العربية للتنمية الإدارية: الرباط.
- طعيمة، رشدي .(2006). طعيمة. رشدي(محرر). وسليمان. سعيد أحمد والنقيب. وعبد الرحمن وسعيد. محسن المهدي والبندري. محمد سليمان وعبد الباقي. مصطفى أحمد. الجودة والتميز بين الإدارة والمنهج . الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد الأسس والتطبيقات. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة . ص51-ص93.
- الطويسي، أحمد عيسى .(2003). أساسيات في التربية المهنية. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- عامر، طارق عبد الرؤوف.(2007). معايير ونماذج إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي. مجلة اتحاد الجامعات العربية. الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية. العدد 4. ص360-381.
- العارفة، عبد اللطيف عبد الله؛ وقران، أحمد عبد الله (أيار 2007) معوقات تطبيق الجودة في التعليم العام. بحث مقدم إلى اللقاء الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية(جستن): الجودة في التعليم العام. القصيم: السعودية.
- العبد الله، عصام العبد الله محمد.(2006). متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في إدارة الرياضة المدرسية في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين. رسالة ماجستير. البحرين: منشورات جامعة البحرين.
- عبد الجواد، عصام الدين نوفل.(1999). ضبط الجودة: المفاهيم والمناهج والآليات والتطبيقات التربوية. مجلة التربية. قطاع البحوث التربوية والمناهج. وزارة التربية. الكويت. المجلد 10. العدد 33.

- عبد العزيز، سمير محمد .(1999). جودة المنتج بين إدارة الجودة الشاملة والآيزو 9000 . الاسكندرية: مكتبة الإشعاع الفنية.
- عبوي، زيد منير.(2006). إدارة الجودة الشاملة. عمان: دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.
- عبد المحسن، توفيق محمد .(2001). مراقبة الجودة- مدخل إدارة الجودة الشاملة وآيزو 9000. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية ودار الفكر العربي.
- عتوته، صالح .(2007). الحاجات الإرشادية للطلاب الجامعي في ظل معايير الجودة. رسالة ماجستير غير منشورة: الجزائر.
- عثمان، محمد علي .(1994). واقع التعليم الثانوي الزراعي وسبل تطويره في الأقطار العربية. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. تونس.
- العدوي، غسان ياسين .(2006). تطوير المناهج التعليمية وفق معايير الجودة الشاملة ومؤشراتها- دراسة تحليلية لمناهج اللغة العربية لمرحلة التعليم الأساسي الحلقة الثانية في سورية. رسالة دكتوراه. قسم المناهج و طرائق التدريس، كلية التربية: جامعة دمشق.
- العرباوي، آمال .(1997). الاستثمار في التعليم وعوائده الاجتماعية. دراسة تحليلية. مجلة كلية التربية. جامعة الزقازيق. مصر. العدد 25.
- العزاوي، محمد عبد الوهاب .(2005). إدارة الجودة الشاملة. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- عزب، محسن عبد الستار .(2008). تطوير الإدارة المدرسية في ضوء معايير الجودة الشاملة. القاهرة: المكتب الجامعي الحديث.
- عشبية، فتحي درويش .(أيار 1999). الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في التعليم الجامعي المصري- دراسة تحليلية في تطوير نظم إعداد المعلم العربي وتدريبه مع الألفية الثالثة. ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر السنوي لكلية التربية جامعة حلوان: مصر.
- العصيمي، خالد بن محمد حمدان .(أيار 2007). أسس ومتطلبات إدارة الجودة الشاملة في سياسة التعليم بالمملكة العربية السعودية. بحث مقدم إلى اللقاء الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية(جستن): الجودة في التعليم العام. القصيم: السعودية.
- عطية، محسن علي .(2009). الجودة الشاملة والجديد في التدريس. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- عفا الله، طارق سعيد .(1998). التعليم الثانوي الزراعي في مصر في ضوء احتياجات المجتمع المصري. رسالة ماجستير غير منشورة. معهد الدراسات والبحوث التربوية: جامعة القاهرة.
- عقيلي، عمر وصفي .(2001). المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

- علاونة، معزور جابر (تموز 2004): مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية. بحث مقدم لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني . برنامج التربية ودائرة ضبط النوعية في جامعة القدس المفتوحة. رام الله: فلسطين.
- علوش، جمال .(1992). كفاية التعليم الثانوي الزراعي في الجمهورية العربية السورية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة دمشق.
- عليمات، صالح ناصر.(2004). إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- عمار، نبيل رمضان السيد .(1999). أثر استخدام المدخل التكنولوجي على نمو المفاهيم البيولوجية والاتجاه نحو التكنولوجيا لدى طلاب التعليم الفني الزراعي. المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية. مصر: شعبة بحوث التعليم الفني.
- عمرين، وليد .(1998). التطبيقات العملية في الثانويات الفنية الزراعية. ورقة مقدمة إلى الدورة التدريبية الوطنية المتخصصة في مجال تدريب المدربين والهيئات التدريسية على طرائق التدريب والتعليم ضمن برامج التنمية الريفية في الجمهورية العربية السورية . المركز الوطني للتدريب الزراعي. مديرية التأهيل والتدريب. وزارة الزراعة والإصلاح الزراعي: دمشق. 18-23 نيسان 1998.
- الفالوقي، محمد؛ والقذافي، رمضان .(1990). التعليم الثانوي في البلاد العربية. ليبيا: الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع.
- فان دالين، ديولو .(1997). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. (ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرين). ط7. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- الفراجي، هادي أحمد؛ وأبو السل، موسى عبد الكريم.(2006). الأنشطة والمهارات التعليمية. عمان: دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.
- الفزاني، أسامة؛ والأسود، خليفة .(أيار 2005). الطالب هل هو فعلاً العميل الحقيقي والوحيد في مؤسسات التعليم العالي؟. ورقة عمل مقدمة لمؤتمر الجودة. طرابلس: ليبيا.
- الفوال، محمد خير أحمد (2003): أنظمة الجودة واعتماد المعايير بالنسبة للكليات الجامعية ولكليات التربية. بحث معد للاجتماع الخامس لجمعية كليات التربية ومعاهدها في الجامعات العربية. كلية التربية. 28-29 نيسان: دمشق.
- الفوال، محمد خير .(نيسان 2005). أهمية مشاركة الطلاب في تقويم جودة التعليم العالي وفقاً لمبدأ الجودة الكلي. بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الخامس :جودة التعليم الجامعي. كلية التربية، جامعة البحرين.
- قطامي، يوسف .(1990). تفكير الأطفال تطوره وطرق تعليمه. عمان: الأهلية للنشر.

- القلا، فخر الدين؛ وناصر، يونس.(2004). أصول التدريس وطرائقه.كلية التربية. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- كركه، أحمد حمدي .(1997). واقع الإشراف الفني والتربوي في المدارس الثانوية الزراعية. رسالة ماجستير. كلية التربية، جامعة دمشق.
- كركه، أحمد حمدي؛ وحازم، السمان (2001): المحاور الرئيسة لتطوير المناهج الدراسية في الثانويات الفنية الزراعية والآلات الزراعية والبيطرية. ورشة عمل وطنية حول تطوير التعليم الزراعي في ضوء استراتيجيات التنمية الزراعية في سورية للفترة 2001 - 2010. دمشق. مديرية التأهيل والتدريب: وزارة الزراعة والإصلاح الزراعي. 24 شباط 2001.
- كركه، أحمد؛ وحسن، إبراهيم؛ والعمرى، أحمد سعيد؛ والبوشي، حسين .(2006). التعليم المتوسط والثانوي المهني الزراعي- الواقع والإجراءات و المقترحات للتطوير. إدارة الموارد البشرية والإرشاد الزراعي. دمشق: مديرية التعليم الثانوي الزراعي.
- كنعان، أحمد .(نيسان 2005). الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي في الجمهورية العربية السورية بين الواقع والمأمول. بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الخامس: جودة التعليم الجامعي . كلية التربية، جامعة البحرين.
- كنعان، أحمد.(2007). مؤشرات الجودة في التعليم العالي (كليات التربية في الجمهورية العربية السورية أنموذج). كلية التربية، جامعة دمشق.
- كنعان، أحمد .(2008). الجودة في التعليم. تعيين تدريبي لمرحلة ما قبل التعليم الجامعي. دمشق. مديرية الإعداد والتدريب: وزارة التربية.
- كنعان، أحمد .(2008). مفهوم الجودة وعلاقته بالمناهج التربوية. مجلة المعلم العربي. العدد الرابع. السنة الحادية والستون. وزارة التربية. دمشق. ص 22- 27.
- مارون. يوسف .(2008). طرائق التعليم بين النظرية والممارسة. لبنان: المؤسسة الحديثة للكتاب.
- المجلة العربية للتعليم الفني .(1994). عدد خاص لبحوث ودراسات تقارير الندوة العالمية عن التعليم التقني والمهني في الوطن العربي للقرن الحادي والعشرين. مجلد 11.
- المحمد، جهاد عبد الله .(2007). تطوير مناهج التعليم الفني الزراعي في مصر . رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة عين شمس: القاهرة.
- المحياوي، قاسم نايف علوان .(2005). إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات الآيزو 9001:2000. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- المحياوي، قاسم نايف علوان .(2006). إدارة الجودة في الخدمات - مفاهيم وعمليات وتطبيقات. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

- المخلافي، عبد الواسع. (2006). إدارة الجودة الشاملة ودورها في تحقيق الإصلاح الإداري. رسالة دكتوراه. كلية الاقتصاد، جامعة دمشق.
- مديرية الإرشاد الزراعي. (2005). لمحة عن الزراعة في الجمهورية العربية السورية. دمشق: وزارة الزراعة والإصلاح الزراعي.
- المراغي، عبد الراضي حسن. (2008). تطبيق نظام ضمان الجودة التعليمية والاعتماد لتطوير التعليم الجامعي وقبل الجامعي. القاهرة: دار الفكر العربي للطباعة والنشر.
- المصري، محمد محمد ديب. (1998). النظام الداخلي والامتحانات في الثانويات الفنية الزراعية. الدورة التدريبية الوطنية المتخصصة في مجال تدريب المدربين والهيئات التدريسية على طرائق التدريب والتعليم ضمن برامج التنمية الريفية في الجمهورية العربية السورية. دمشق. المركز الوطني للتدريب الزراعي. مديرية التأهيل والتدريب: وزارة الزراعة والإصلاح الزراعي. 18-23 نيسان 1998.
- مصطفى. هشام حسان. (1994). فعالية منهج مقترح لطلاب الشعبة الزراعية بالتعليم الثانوي الزراعي في ضوء مهارات العمل المطلوبة. جامعة المنوفية. مصر.
- مقداد. محمد. (2004). الإعداد التربوي للأستاذ الجامعي نحو طريقة شاملة. ورقة عمل مقدمة إلى ندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس . كلية التربية. جامعة الملك سعود. الرياض. 7-8 /12/2004.
- مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية (يونداباس). (1993). تطوير وتجديد التعليم الزراعي في الوطن العربي في ضوء إستراتيجية تطوير التربية العربية: عمان.
- ملحم، سامي محمد. (2002). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. ط2. عمان: دار المسيرة.
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (ألكسو) والمنظمة الإسلامية للتربية والثقافة والعلوم (إيسسكو). (1997). مناهج التعليم التقني والمهني في الوطن العربي وسبل تطويرها. تونس.
- الميمان، بدرية صالح. (أيار 2007). الجودة الشاملة في التعليم العام المفهوم والمبادئ والمتطلبات (قراءة إسلامية). بحث مقدم إلى اللقاء الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، الجودة في التعليم العام. القصيم: السعودية.
- النزال، شحادة محمد (1995) تقويم مناهج التربية الزراعية في الصف الرابع الابتدائي في المدارس الريفية في محافظة الرقة. كلية التربية، جامعة دمشق.
- نشوان، جميل. (تموز 2004). تطوير كفايات للمشرفين الأكاديميين في التعليم الجامعي في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة في فلسطين. ورقة علمية أعدت لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني. برنامج التربية ودائرة ضبط النوعية. جامعة القدس المفتوحة. رام الله: فلسطين.
- نصر، رضا محمد. (1996). تعليم العلوم والرياضيات للأطفال. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

- النيايدي، أحمد علي حليس .(1999). **تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في منظمات الخدمة في دولة الإمارات العربية المتحدة**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، جامعة اليرموك: الأردن.
- هارون، رمزي فتحي .(2003). **الإدارة الصفية**. عمان: دار وائل للطباعة والنشر.
- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد. قطاع التعليم قبل الجامعي .(2008). **وثيقة معايير ضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي**. مصر. دليل 1. إصدار إبريل 2008.
- الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد NAQAAE. **تخطيط للمستقبل وتنافسية عالمية**. مصر. تم اترجاعه في 2009/12/13 على الرابط <http://www.naqaae.org/technical/aims.html>.
- الورثان، عدنان بن أحمد بن راشد .(نيسان 2007). **مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم**. دراسة ميدانية في محافظة الإحساء . بحث مقدم إلى اللقاء الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية(جستن)-الجودة في التعليم العام. القصيم: السعودية.
- وزارة التربية .(2002). **النظام الداخلي الموحد للمدارس الثانوية المهنية في الجمهورية العربية السورية**. دمشق: المؤسسة العامة للمطبوعات والكتب المدرسية.
- وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية .(2003). **منهجية الاعتماد والجودة والنوعية**. رام الله: الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية لمؤسسات التعليم العالي.
- وزارة الزراعة والإصلاح الزراعي.(2008). **المناهج الدراسية للتعليم الثانوي الزراعي (الواقع وسبل التطوير)**. ورقة عمل مقدمة للاجتماع التمهيدي الأول لمناقشة مناهج التعليم الثانوي الزراعي وآفاق تطويرها. دمشق: مديرية التعليم الثانوي المهني الزراعي.
- الوصيفي، ختام يوسف؛ وأبو دف، محمود خليل .(تشرين الأول 2007). **جودة التعليم في التصور الإسلامي مفاهيم وتطبيقات**. بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الثالث الجودة في التعليم الفلسطيني مدخل للتميز الجامعة الإسلامية. غزة.
- ويح، محمد عبد الرزاق إبراهيم .(2004). **منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة**. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- اليونسكو.(1995). **بحث سياسة التغير والنمو في مجال التعليم العالي: باريس**.
- اليونسكو.(تشرين الأول 1998). **التعليم العالي في القرن الحادي والعشرين الرؤية والعمل**. وثيقة عمل المؤتمر العالمي للتعليم العالي: باريس.
- اليونسكو.(2005). **التقرير السنوي العالمي لرصد التعليم للجميع - ضرورة ضمان الجودة**. منشورات اليونسكو. مركز معلومات قراء الشرق الأوسط (ميريك).

- المراجع باللغة الأجنبية :

- Diez, Mary .(1998). **Changing the Practice of Teacher Education standards and Assessment as a lever for change**. U.S.A: AACTE Publications.
- Douglas A ,pals ;& Slocmbe, John.w .(1991). **Super vised occupational Experience programs in vocational Agricultural university of Idaho- collge of Agricultural – Moscow**. USA.
- Eaton, Dennis.W ; & Bruening, Thomas .H .(1996). The strategic plan for Agricultural Education: An assessment in pennsylvania. USA: journal of Agricultural Education. **Vol 37**.
- Eckestein, M.A .(1996). **A comparative Assessment of Assessment Assessment in Education**. Principles: policy ;&practice.
- Gipps, CarolineV .(2000). **Beyond Testing: Towards a Theory of Educational Assessment**. 4th edition. London: The Falmer Press.
- Glidden, peter .(2001). **Byond the Golden Ration**
<http://wilson.txt.hwwilso.com/pdfhtml/01747/2ESUQisw.htm> 2001.
- Gregory.C, Mcloughlin .(1995). **Total Quality In Research And Development**. Florida: Lucie Press.
- Haladyna, Thomas .(1997). **Writing Test Items to Evaluate Higher-Order Thinking**. Boston: Allyn ;&Bacon.
- Heizer ;& Renaer,B .(1991). **Production and operation Management**. Boston: prentice Hall.
- Jerry, W, Kohler ; & Joseph, Pankowski .(1996). **Quality Movement Implementing TQM**. Florida: Lucie press.
- Kellaghan, Thomas ;& Greaney, Vincent .(2000). **Using Assessment to Improve the Quality of Education**. Paris : IIEP UNESCO.
- Kilmer, Llyod .C .(1998). **Total Quality Management A tool for school improvement (Secondary schools)**. Diss. University of Nebraska. USA: Lincoln. neb.
- MacBeath ,John ;& McGlynn, Archie .(2002). **Self-Evaluation What's in for it schools**. London. Routledge. Falmer.
- Magnussen , lois ;& Itano, Goanne .(2000). **The Impact of the use of Inquiry _ Based Learning as a teaching methodology on the development of critical thinking** . <http://wilson.txt.hwwilson.com/pdfml/>.
- Parkinson, John .(1994). **The effective teaching of secondary science**. London: N.Y. Longman.
- Robinson, B .(1996). **Total Quality Management In Education "the Empowerment of A school Community"**. Ed. D. Dissertation University of Nebraska :Lincoln
- Sallis, Edward .(1993). **Total quality management in education**. London. Kogan page press: Educational management series.
- Slack , N; & chambers ,S ;& Harland ,G ;& Harrison, J .(1998). **Operation Management6th ed**. New York: MC Graw Hill.

- Wilcox , R .(1992). **Study of the W . Edwards Deming Total Quality Management Concept as it Applies to Education in Tennessee.** E d. D. Dissertation East Tennessee state university : Nashville

ملاحق البحث

الملحق رقم (1)

تاريخ إحداث الثانويات المهنية في وزارة الزراعة والإصلاح الزراعي

المحافظة	تسلسل	اسم الثانوية	رقم وتاريخ صك الأحداث	رقم موافقة رئاسة مجلس الوزراء أو القيادة القطرية
حمّاه	1	السلمية	مرسوم جمهوري رقم 101 لعام 1943 ورقم 161 تاريخ 1959	
دير الزور	2	الزراعية بدير الزور	عام 1948	
اللاذقية	3	اللاذقية	مرسوم جمهوري رقم 403 تاريخ 1947/4/9 ورقم 161 تاريخ 1959/2/9	
دمشق	4	البيطرية بدمشق	مرسوم تشريعي رقم 22 تاريخ 1949/9/14	
درعا	5	الزراعية بدرعا	عام 1960	
ادلب	6	الزراعية بحارم	قرار وزاري رقم 193/ت تاريخ 1970/8/30	
الحسكة	7	الآلات في القامشلي	قرار وزاري رقم 99/ت تاريخ 1972/19	
حلب	8	الآلات في حلب	قرار وزاري رقم 28/ت تاريخ 1979/11/21	
حمّاه	9	البيطرية في حمّاه	قرار وزاري رقم 168/ت تاريخ 1979/12/12	
حلب	10	الزراعية في حلب	قرار وزاري رقم 28/ت تاريخ 1984/7/25	
الحسكة	11	الحسكة	36/ت 1989/10/18	رئاسة (1989/10/7) 3/31/1/729
حلب	12	الباب	35/ت 1989/10/18	رئاسة (1989/10/7) 3/31/1/729
	13	مسكنة	33/ت 1989/10/18	رئاسة (1989/10/7) 3/31/1/729
حمّاه	14	الغاب	34/ت 1989/10/18	رئاسة (1989/10/7) 3/31/1/729
طرطوس	15	طرطوس	37/ت 1992/7/27	رئاسة (1992/9/20) و 2747
الرقّة	16	الرقّة الزراعية	23/ت 1993/7/10	رئاسة وعلى كتابنا (1993/6/5) 584/ت
السويداء	17	السويداء	44/ت 1993/12/20	رئاسة (1993/12/6) 1345/10429/ب
حمص	18	حمص	35/ت 1994/9/28	رئاسة (1994/9/17) 788/9381
حلب	19	عفرين	24/ت 1995/11/26	رئاسة (1995/11/8) 10/11
حمّاه	20	حمّاه الزراعية	19/ت 1995/10/23	رئاسة (1995/9) 26/30/9
الرقّة	21	تل أبيض	27/ت 1996/9/9	رئاسة (1996/8/31) 31/1/1674
	22	المنصورة	28/ت 1996/9/9	رئاسة (1996/8/31) 31/1/1674
	23	البوكمال	29/ت 1996/9/9	رئاسة (1996/8/31) 31/1/1674
دير الزور	24	الميادين	30/ت 1996/9/9	رئاسة (1996/8/31) 31/1/1674
الحسكة	25	القامشلي الزراعية	25/ت 1996/9/9	رئاسة (1996/8/25) 25/8
حلب	26	عين العرب	3/ت 1996/1/21	رئاسة (1996/1/10) 11/1
	27	منبج	4/ت 1996/1/21	رئاسة (1996/1/10) 11/1
ادلب	28	ادلب	26/ت 1996/9/9	رئاسة (1996/8/31) 31/1/1674
القنيطرة	29	القنيطرة	20/ت 1996/6/26	رئاسة (1996/6/8) 9/6
حلب	30	جرابلس	31/ت 1997/9/23	رئاسة (1997/9/20) 8939/خ
طرطوس	31	الشيخ بدر	38/ت 1997/11/5	رئاسة وعلى كتابنا (1997/10/14) 1147/ت (1997/10/28)
درعا	32	الصنمين	32/ت 1993/8/23	رئاسة (1997/9/20) 8939/ح
حمّاه	33	كفر زيتا	3/ت 1998/2/18	رئاسة وعلى كتابنا (1998/1/26) 35/ت (1998/2/24)
الرقّة	34	الرقّة البيطرية	فصلت عن الرقّة الزراعية بموجب القرار 13/ت (1998/6/29)	رئاسة (1998/6/1) 1/2138
دمشق	35	دوما الزراعية	48/ت 1999/10/30	القطرية (1999/10/14) 31/1182
الرقّة	36	الثورة	53/ت 2000/31/12	رئاسة وعلى كتابنا (2000/12/6) 819/ت
حلب	37	الأتاب	35/ت 2000/9/5	رئاسة (2000/5/31) 31/1/735
ادلب	38	جسر الشغور	34/ت 2000/9/5	رئاسة (2000/5/31) 31/1/735

رئاسة (8243/ن (2000/10/26)	47/ت (2000/11/12)	المخرم	39	حمص
رئاسة وعلى كتابنا (1162/ت (2001/8/7)	52/ت (2001/8/29)	البصيرة	40	دير الزور
رئاسة (43/10/159 (7/4) 2001/3/18	23/ت (2001/4/18)	الشريعة	41	حمه
رئاسة (10/31/1/22) 2002/1/5	4/ت (2002/1/15)	كنصفرة	42	ادلب
رئاسة (31/1/755) (10) 2002/3/17	21/ت (2002/3/30)	الجنديرية	43	اللاذقية
رئاسة (7/4/43/1/511) تاريخ 2002/8/25	(9/11 (ت/50)	معرة النعمان	44	ادلب
رئاسة على كتاب وزارة التربية رقم (7/4/43/1/639) تاريخ 2002/10/17	(11/24 (ت/91)	هجين	45	دير الزور
رئاسة على كتاب الوزارة رقم (126/ت تاريخ 2003/2/1	(3/1 (ت/20)	بانياس	46	طرطوس
رئاسة على كتاب الوزارة رقم (2562/ت تاريخ 2003/12/26	(1/16 (ت/6)	دريش	47	طرطوس
رئاسة رقم (1/9067) تاريخ 2004/11/2	103/ت تاريخ 2004/12/22	سعسع	48	ريف دمشق

الملحق رقم (2)

الخطة الدراسية الجديدة في الثانويات المهنية لاختصاص الزراعة

الاختصاص	عدد السنوات الدراسية	السنة	عدد الساعات الأسبوعية		
			نظري	عملي	مجموع
الثانويات المهنية الزراعية	3	1	19	11	30
		2	19	11	30
		3	19	11	30

أسماء المواد الدراسية في الثانويات المهنية الزراعية - اختصاص زراعة						
الصف الأول		الصف الثاني		الصف الثالث		
نظري	عملي	نظري	عملي	نظري	عملي	
2	—	2	—	2	—	المواد الثقافية
1	—	1	—	1	—	اللغة العربية
2	—	2	—	2	—	التربية الدينية
1	—	1	—	1	—	اللغة الأجنبية
—	1	—	1	—	1	التربية القومية
—	1	—	1	—	1	التربية الرياضية
5 مواد	5 مواد	5 مواد	4 مواد	مجموع المواد الثقافية		
نظري	عملي	نظري	عملي	نظري	عملي	العلوم الأساسية
2	—	2	—	2	—	الرياضيات
1	1	1	1	2	1	الكيمياء
1	1	1	1	—	—	الفيزياء
1	1	—	—	—	—	الأحياء
1	1	1	1	—	—	المعلوماتية
5 مواد	4 مواد	مادتين	مجموع المواد الأساسية			
نظري	عملي	نظري	عملي	نظري	عملي	المواد المهنية
1	1	—	—	—	—	تربية الأسماك
1	1	—	—	—	—	نباتات الزينة
1	1	—	—	—	—	النحل والحريز
1	1	—	—	—	—	طبيعة الأراضي
1	1	—	—	—	—	المساحة الزراعية
1	—	—	—	—	—	الاقتصاد والإحصاء
1	1	—	—	—	—	البيئة والأرصاد
—	—	1	1	—	—	تربية الدواجن
—	—	1	1	—	—	أساسيات علم الخضار
—	—	1	1	—	—	الزراعات المحمية
—	—	1	1	—	—	الري والصرف
—	—	—	1	—	—	إدارة المزرعة
—	—	1	1	—	—	الآلات الزراعية

1	1	1	1	—	—	الآفات الزراعية
2	1	1	1	—	—	المحاصيل
2	1	—	—	—	—	البستنة الشجرية
1	1	—	—	—	—	تربية الحيوان
1	1	—	—	—	—	الإرشاد الزراعي
1	1	—	—	—	—	الصناعات الغذائية
1	2	—	—	—	—	الألبان
8 مواد		8 مواد		7 مواد		مجموع المواد المهنية

الملحق رقم (3)

جامعة دمشق
كلية التربية
قسم المناهج وطرائق التدريس
ماجستير: مناهج و أصول التدريس

استبانة بحث

عزيزي المعلم/ عزيزتي المعلمة:

بين يديك استبانة موجهة لمعرفة رأيك في مدى توافر متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في تدريس مواد القسم العملي في الثانويات الزراعية. وذلك لأغراض البحث العلمي مع العلم أنه:

- لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خطأ.
- إجاباتك ستبقى سرية ولن يسمح لأحد بالإطلاع عليها سوى الباحث .
- في إجاباتك الفائدة الكبيرة في الوصول إلى أهداف البحث العلمي الذي نجريه.
- لذلك نتمنى منك قراءة بنود الاستبانة بتأنٍ والإجابة عن البنود بكل دقة وموضوعية.

" وشكراً لتعاونك "

- الاختصاص: ☐

- العمر: ☐

- عدد سنوات الخبرة: ☐

يرجى وضع إشارة (√) في المكان الذي يعبر عن رأيك بصدق:

- التأهيل التربوي : مؤهل تربوياً ☐ غير مؤهل تربوياً ☐

- الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

أولاً	متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بمعلم الدروس العملية	محقق في كل المواد العملية	محقق في نصف المواد العملية	محقق في مادة أو اثنتين فقط	غير محقق في كل المواد
1	يوجد عدد كاف من معلمي الدروس العملية.				
2	المؤهلات العلمية تتفق مع المهام المنوطة بمعلم الدروس العملية.				
3	يطلع المعلم على الإجراءات الخاصة بالأعمال الموكلة إليه.				
4	يعرف معلم الدروس العملية أهداف المدرسة الزراعية.				
5	هناك اجتماعات دورية بين معلمي الدروس العملية في المدرسة.				
6	يشعر معلم الدروس العملية بالرضا عن عمله.				
7	يمتلك معلم الدروس العملية كفاية استثارة الدافعية للتعلم.				
8	يمتلك معلم الدروس العملية كفاية إدارة التفاعل الصفي.				
9	يمتلك معلم الدروس العملية كفاية الإشراف على التدريبات العملية.				
10	يمتلك معلم الدروس العملية كفاية الاتصال والتواصل.				
11	يمتلك معلم الدروس العملية كفاية المهمات الإدارية.				
12	يمتلك معلم الدروس العملية كفاية توظيف العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي.				
13	يمتلك معلم الدروس العملية كفاية التقويم.				
14	يوظف معلم الدروس العملية التقنيات الحديثة في التدريس.				
15	يلتحق معلم الدروس العملية ببرامج تأهيلية تدريبية مستمرة.				
16	يطلع معلم الدروس العملية بآخر المستجدات التربوية والعلمية والعملية في مجال تخصصه.				
17	يشعر معلم الدروس العملية بالأمان (الأمن) الوظيفي.				

جوانب أخرى لم ترد في هذا المجال:

-

ثانياً	متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بالمتعلم	محقق في كل المواد العملية	محقق في نصف المواد العملية	محقق في مادة أو اثنتين فقط	غير محقق في كل المواد
1	تثير الدروس العملية اهتمام المتعلم.				
2	تشجع الدروس العملية على التفكير العلمي لدى المتعلم.				
3	تلبى الدروس العملية حاجات المتعلم المهنية المختلفة.				
4	تلبى الدروس العملية حاجات المتعلم النفسية.				
5	تناسب الدروس العملية مستوى قدرات المتعلم.				
6	تحفز الدروس العملية المتعلم على التعلم الذاتي.				
7	تحقق الدروس العملية التفاعل الصفي بين المتعلمين.				
8	تكسب الدروس العملية المتعلم مهارات عملية أدائية وعلمية.				
9	تكسب الدروس العملية المتعلم مهارة حل المشكلات.				

ثانياً	متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بالمتعلم	محقق في كل المواد العملية	محقق في نصف المواد العملية	محقق في مادة أو اثنتين فقط	غير محقق في كل المواد
10	تمكن الدروس العملية المتعلم من توظيف مهاراته في الاتصال والتواصل مع زملائه ومعلميه والمجتمع المحلي بفاعلية ونشاط.				
11	يعمل المتعلم بفاعلية مع الآخرين.				
12	يعطي المتعلم قيمة عالية للمهارات التي يمتلكها في الدرس العملي.				
13	يشعر المتعلم بالرضا عن الدروس العملية.				

جوانب أخرى لم ترد في هذا المجال:

-
-

ثالثاً	متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة محتوى المقررات العملية	محقق في كل المواد العملية	محقق في نصف المواد العملية	محقق في مادة أو اثنتين فقط	غير محقق في كل المواد
1	تُلبي خبرات محتوى المقررات العملية احتياجات الطلاب.				
2	تُلبي خبرات محتوى المقررات العملية احتياجات المجتمع.				
3	يراعي محتوى المقررات العملية خبرات المتعلم السابقة.				
4	يراعي محتوى المقررات العملية الفروق الفردية بين المتعلمين.				
5	يتناسب محتوى المقررات العملية مع الإمكانيات المادية المتوافرة في الثانوية الزراعية.				
6	يراعي المحتوى التوازن بين الأنشطة الصفية واللاصفية.				
7	يراعي المحتوى التغيرات والتطورات الحديثة في مجال العمل الزراعي.				
8	يشمل محتوى المقررات العملية أهداف معرفية وقيمة.				
9	يتصف المحتوى بالمرونة (قابل للتعديل).				
10	يوفر المحتوى فرص العمل الفردي للمتعلمين.				
11	يوفر المحتوى فرص العمل الجماعي للمتعلمين.				
12	يستفيد المحتوى من إمكانيات البيئة المحلية للمدرسة.				
13	يكسب المحتوى المتعلمين مهارات حسية حركية (أدائية - عملية).				
14	يكسب المحتوى المتعلمين اتجاهات إيجابية نحو العمل الزراعي.				
15	يعمل المحتوى على استفادة المتعلمين من التقدم العلمي والتقني.				
16	يكسب المحتوى المتعلمين مهارة حل المشكلات والبحث العلمي.				
17	يكسب المحتوى المتعلمين مهارة اتخاذ القرار.				
18	يكسب المحتوى المتعلمين مهارة التعلم الذاتي.				
19	يكسب المحتوى المتعلمين مهارة الإتقان في العمل.				
20	يكسب المحتوى المتعلمين مهارة البحث عن مصادر المعرفة.				
21	يكسب المحتوى المتعلمين مهارة التفكير الإبداعي.				

ثالثاً	متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة محتوى المقررات العملية	محقق في كل المواد العملية	محقق في نصف المواد العملية	محقق في مادة أو اثنتين فقط	غير محقق في كل المواد
22	بني المحتوى على أساس ما يواجه المتعلم في عمله الميداني.				
23	المحتوى منسق ومناسب للأهداف العملية.				
24	يتصف المحتوى بالشمولية للمعارف والمهارات العملية.				
25	يتناسب المحتوى مع قدرات المتعلمين.				
26	يتناسب المحتوى مع متطلبات سوق العمل.				
27	تكثر في المحتوى التطبيقات العملية والمهارية.				
28	يتناسب المحتوى مع الوقت المخصص للتنفيذ.				
29	يشمل المحتوى مجالات الأهداف المختلفة (المعرفية، الوجدانية الحسية الحركية).				
30	يوفر المحتوى إمكانية استخدام أساليب تعليم متنوعة لتنفيذ النشاطات.				
31	يوفر المحتوى إمكانية تنفيذ النشاطات من خلال تكنولوجيا تعليمية ملائمة ومتنوعة.				

جوانب أخرى لم ترد في هذا المجال:

-
-
-

رابعاً	متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بالبيئة المدرسية (الثانوية الزراعية كوسط محيط بالمتعلم)	محقق في كل المواد العملية	محقق في نصف المواد العملية	محقق في مادة أو اثنتين فقط	غير محقق في كل المواد
1	إمكانية تطوير البيئة المدرسية وتجهيزاتها ميسرة.				
2	تتوافر مختبرات لممارسة التجارب العملية مزودة بكافة مستلزماتها.				
3	يتناسب عدد القاعات وحجمها مع عدد الطلاب.				
4	تتوافر المرافق العامة بما يتناسب مع عدد الطلاب.				
5	تتم صيانة دورية لقاعات ومخابر وتجهيزات تدريس المواد العملية.				
6	تتوافر مختبرات للحاسوب في الثانوية الزراعية.				
7	الإضاءة الطبيعية جيدة في الغرف الصفية المخصصة للدروس العملية.				
8	التهوية الطبيعية جيدة في الغرف الصفية المخصصة للدروس العملية.				
9	تتوافر الإضاءة والتهوية الصناعية عند اللزوم.				
10	تتوافر مساحات كافية من الأراضي الزراعية اللازمة للتطبيقات العملية.				
11	تمتاز التجهيزات المستخدمة في التدريس العملي بسهولة الاستخدام.				
12	تمتاز التجهيزات المستخدمة بقلّة الكلفة.				
13	تتناسب التجهيزات والأدوات المستخدمة في التطبيق العملي مع عدد الطلاب.				
14	يتوافر عنصر الأمان في استخدام تجهيزات ومختبرات البيئة المدرسية.				

رابعاً	متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بالبيئة المدرسية (الثانوية الزراعية كوسط محيط بالمتعلم)	محقق في كل المواد العملية	محقق في نصف المواد العملية	محقق في مادة أو اثنتين فقط	غير محقق في كل المواد
15	تتيح البيئة المدرسية فرص العمل ضمن فريق.				
16	تتوافر في الثانوية عيادة مزودة بالإسعافات الأولية.				
17	تتوافر في الثانوية الزراعية كتب داعمة للمحتوى العملي ومتاحة للطلاب والمعلمين.				

جوانب أخرى لم ترد في هذا المجال:

-
-
-

خامساً	متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بالإدارة المدرسية	محقق في كل المواد العملية	محقق في نصف المواد العملية	محقق في مادة أو اثنتين فقط	غير محقق في كل المواد
1	تظهر الإدارة المدرسة الرضا عن الدروس في القسم العملي.				
2	تنظم الإدارة دورات تدريبية لمعلمي القسم العملي.				
3	تعتمد إدارة المدرسة مبدأ المناقشة والحوار مع المعلمين والمتعلمين لتحسين أوضاع التدريس العملي.				
4	تشجع إدارة المدرسة التغيير والتجديد في تدريس القسم العملي.				
5	تشجع إدارة المدرسة الإبداع والابتكار في تدريس القسم العملي.				
6	توفر الإدارة المدرسية قاعدة بيانات حديثة تشتمل المعلمين (أعدادهم - مؤهلاتهم) وأعداد الطلاب موزعين حسب الصفوف الدراسية.				
7	تعتمد إدارة المدرسة على البيانات والمعلومات الدقيقة عند اتخاذ قرارات تربوية تتعلق ببرامج الدروس العملية.				
8	تستخدم إدارة المدرسة المنهج العلمي في حل المشكلات التي يواجهها المعلم والمتعلم في الدروس العملية.				
9	تستثمر البناء والمرافق بشكل فعال يساعد على تحقيق أهداف تدريس وتدريب المتعلمين.				
10	توثق الإدارة المدرسية الصلة بين المدرسة و المجتمع المحلي لتحقيق إمكانية التطبيق الميداني.				
11	تتابع عمل الإداريين وأعضاء الهيئة التعليمية بشكل مستمر.				
12	تنظم اجتماعات دورية مع المتعلمين لمتابعة أوضاعهم الدراسية.				
13	تستخدم التقنيات الحديثة في مجال عملها.				
14	تضع إدارة المدرسة الخطط الدراسية للبرامج التدريبية للطلاب في ضوء الأهداف المحددة.				
15	تخصص الإدارة المدرسية ميزانية للرحلات المدرسية العلمية.				
16	تنسق الإدارة المدرسية بعض النشاطات العملية مع المؤسسات المحلية.				

سادساً	متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بالإدارة المدرسية	محقق في كل المواد العملية	محقق في نصف المواد العملية	محقق في مادة أو اثنتين فقط	غير محقق في كل المواد
17	يتسم عمل الإدارة المدرسية بالأداء الجماعي والعمل ضمن فريق.				
18	تعي الإدارة المدرسية واقع التدريس العملي وتتابعه وتوجه إجراءات التخطيط والتحسين بناء على ذلك.				
19	تتعامل الإدارة المدرسية بشكل عادل مع كل معلم دون تحيز.				
20	تتعامل الإدارة المدرسية بشكل عادل مع كل متعلم دون تحيز.				
21	تنظم الإدارة المدرسية فعاليات زراعية متكررة تخدم المجتمع الزراعي (الفلاحين).				
22	تراعي الإدارة المدرسية رغبات المعلمين أثناء وضع الجدول الدراسي للعام.				
23	يوجد نظام واضح لدى الإدارة المدرسية للثواب والعقاب في المدرسة.				
24	توضح الإدارة المدرسية في بداية العام الدراسي نظام العمل في المدرسة للمعلمين.				
25	توضح الإدارة المدرسية في بداية العام الدراسي نظام العمل في المدرسة للمتعلمين.				
26	تتطلع الإدارة المدرسية دائماً على الخطة الدراسية لكل مدرس خلال العام الدراسي.				
27	تتابع الإدارة المدرسية دائماً الأنشطة اللاصفية التي يقوم بها المدرس مع الطلاب خارج المدرسة.				

جوانب أخرى لم ترد في هذا المجال:

-
-
-

الملحق رقم (4)

جامعة دمشق

كلية التربية

قسم المناهج وطرائق التدريس

ماجستير: مناهج و أصول التدريس

استبانة بحث

عزيزي الطالب / عزيزتي الطالبة:

- بين يديك استبانة موجهة لمعرفة رأيك في مدى توافر متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في تدريس مواد القسم العملي في الثانويات الزراعية. وذلك لأغراض البحث العلمي مع العلم أنه:
- لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خطأ.
 - إجاباتك ستبقى سرية ولن يسمح لأحد بالإطلاع عليها سوى الباحث.
 - في إجاباتك الفائدة الكبيرة في الوصول إلى أهداف البحث العلمي الذي نجريه.
- لذلك نتمنى منك قراءة بنود الاستبانة بتأن والإجابة عن البنود بكل دقة وموضوعية.

" وشكراً لتعاونك "

يرجى وضع إشارة (√) في المكان الذي يعبر عن رأيك بصدق:

- الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

- السنة الدراسية : الأول الثانوي ☐ الثاني الثانوي ☐ الثالث الثانوي ☐

أولاً	متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بمعلم الدروس العملية	محقق في كل المواد العملية	محقق في نصف المواد العملية	محقق في مادة أو اثنتين فقط	غير محقق في كل المواد
1	يوجد عدد كاف من معلمي الدروس العملية.				
2	يشعروني معلم الدروس العملية بأنه متمكن من مادة تخصصه.				
3	يشعروني معلم الدروس العملية بالتمكن من المادة العلمية.				
4	يشعروني معلم الدروس العملية بخبراته التربوية المتعددة.				
5	يشعروني معلم الدروس العملية بخبراته العملية المهارية المتنوعة.				
6	يشعروني معلم الدروس العملية بأنه محب لمهنة التدريس.				
7	يشعروني معلم الدروس العملية بقدرته على استثارة الدافعية لدينا للتعلم.				
8	يشعروني معلم الدروس العملية بقدرته على إدارة التفاعل الصفي.				
9	يشعروني معلم الدروس العملية بمهارته في الإشراف على التدريبات العملية.				
10	يشعروني معلم الدروس العملية بمهارته في الاتصال والتواصل.				
11	أشعر بمهارة معلم الدروس العملية في إدارة الجولات الميدانية.				
12	أشعر بقدرة معلم الدروس العملية في توظيف العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي بشكل جيد.				
13	أشعر بمهارة معلم القسم العملي في امتحانه للطلاب.				
14	يستخدم معلم الدروس العملية التقنيات الحديثة في التدريس.				
15	يطلعنا معلم الدروس العملية على كل جديد علمي باستمرار.				
16	يجدد معلم الدروس العملية أسلوبه التربوي باستمرار.				

جواب أخرى لم ترد في هذا المجال:

-
-
-

ثانياً	متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بالمتعلم	محقق في كل المواد العملية	محقق في نصف المواد العملية	محقق في مادة أو اثنتين فقط	غير محقق في كل المواد
1	تتأثر الدروس العملية اهتمام المتعلم.				
2	تشجع الدروس العملية على التفكير العلمي.				
3	تلبى الدروس العملية حاجات المتعلم المهنية المختلفة.				
4	تلبى الدروس العملية حاجات المتعلم النفسية.				
5	تناسب الدروس العملية مستوى قدرات المتعلم.				
6	تحفز الدروس العملية المتعلم على التعلم الذاتي.				
7	تحقق الدروس العملية التفاعل الصفي بين المتعلمين.				
8	تكسب الدروس العملية المتعلم مهارات عملية أدائية وعلمية.				
9	تكسب الدروس العملية المتعلم مهارة حل المشكلات.				
10	تمكن الدروس العملية المتعلم من توظيف مهاراته في الاتصال والتواصل مع زملائه ومعلميه والمجتمع المحلي بفاعلية ونشاط.				
11	يعمل المتعلم بفاعلية مع الآخرين.				
12	يهتم المتعلم بالمهارات التي يمتلكها في الدرس العملي.				
13	يشعر المتعلم بالرضا عن الدروس العملية.				

جواب أخرى لم ترد في هذا المجال:

-
-
-

ثالثاً	متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة محتوى المقررات العملية	محقق في كل المواد العملية	محقق في نصف المواد العملية	محقق في مادة أو اثنتين فقط	غير محقق في كل المواد
1	تتبع خبرات محتوى المقررات العملية احتياجات الطلاب.				
2	تتبع خبرات محتوى المقررات العملية احتياجات المجتمع.				
3	يراعي محتوى المقررات العملية خبرات المتعلم السابقة.				
4	يراعي محتوى المقررات العملية الفروق الفردية بين المتعلمين.				
5	يتناسب محتوى المقررات العملية مع الإمكانيات المادية المتوفرة في الثانوية الزراعية.				
6	يراعي المحتوى التوازن بين الأنشطة الصفية واللاصفية.				
7	يراعي المحتوى التغيرات والتطورات الحديثة في مجال العمل الزراعي.				
8	يشمل محتوى المقررات العملية أهداف معرفية وقيمية.				
9	يتصف المحتوى بالمرونة (قابل للتعديل).				
10	يوفر المحتوى فرص العمل الفردي للمتعلمين.				
11	يوفر المحتوى فرص العمل الجماعي للمتعلمين.				
12	يستفيد المحتوى من إمكانيات البيئة المحلية للمدرسة.				
13	يكسب المحتوى المتعلمين مهارات حسية حركية (أدائية -عملية).				
14	يكسب المحتوى المتعلمين اتجاهات إيجابية نحو العمل الزراعي.				
15	يعمل المحتوى على استفادة المتعلمين من التقدم العلمي والتقني.				
16	يكسب المحتوى المتعلمين مهارة حل المشكلات والبحث العلمي.				
17	يكسب المحتوى المتعلمين مهارة اتخاذ القرار.				
18	يكسب المحتوى المتعلمين مهارة التعلم الذاتي.				
19	يكسب المحتوى المتعلمين مهارة الإتقان في العمل.				
20	يكسب المحتوى المتعلمين مهارة البحث عن مصادر المعرفة.				
21	يكسب المحتوى المتعلمين مهارة التفكير الإبداعي.				
22	بني المحتوى على أساس ما يواجه المتعلم في عمله الميداني.				
23	المحتوى منسق ومناسب للأهداف العملية.				
24	يتصف المحتوى بالشمولية للمعارف والمهارات العملية.				
25	يتناسب المحتوى مع قدرات المتعلمين.				

ثالثاً	متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة محتوى المقررات العملية	محقق في كل المواد العملية	محقق في نصف المواد العملية	محقق في مادة أو اثنتين فقط	غير محقق في كل المواد
26	يتناسب المحتوى مع متطلبات سوق العمل.				
27	تكثر فيه التطبيقات العملية والمهارية.				
28	يتناسب المحتوى مع وقت التنفيذ المخصص.				
29	يشمل المحتوى مجالات الأهداف المختلفة (المعرفية. الوجدانية الحسية الحركية).				
30	يوفر المحتوى إمكانية استخدام أساليب تعليم متنوعة لتنفيذ النشاطات.				
31	يوفر المحتوى إمكانية تنفيذ النشاطات من خلال تكنولوجيا تعليمية ملائمة ومتنوعة.				

جوانب أخرى لم ترد في هذا المجال:

-
-
-

رابعاً	متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بالبيئة المدرسية (الثانوية الزراعية كوسط محيط بالمتعلم)	محقق في كل المواد العملية	محقق في نصف المواد العملية	محقق في مادة أو اثنتين فقط	غير محقق في كل المواد
1	إمكانية التطوير ميسرة بالنسبة للبيئة المدرسية وتجهيزاتها.				
2	تتوافر مختبرات لممارسة التجارب العملية مزودة بكافة مستلزماتها.				
3	يتناسب عدد القاعات وحجمها مع عدد الطلاب.				
4	تتوافر المرافق العامة بما يتناسب مع عدد الطلاب.				
5	تتم صيانة دورية لقاعات ومخابر وتجهيزات تدريس المواد العملية.				
6	تتوافر مختبرات الحاسوب.				
7	الإضاءة الطبيعية جيدة في الغرف الصفية المخصصة للدروس العملية.				
8	التهوية الطبيعية جيدة في الغرف الصفية المخصصة للدروس العملية.				

رابعاً	متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بالبيئة المدرسية (الثانوية الزراعية كوسط محيط بالمتعلم)	محقق في كل المواد العملية	محقق في نصف المواد العملية	محقق في مادة أو اثنتين فقط	غير محقق في كل المواد
9	تتوافر الإضاءة والتهوية الصناعية عند اللزوم.				
10	تتوافر مساحات كافية من الأراضي الزراعية اللازمة للتطبيقات العملية.				
11	تمتاز التجهيزات المستخدمة في التدريس العملي بسهولة الاستخدام.				
12	تمتاز التجهيزات المستخدمة بقلّة الكلفة.				
13	تتناسب التجهيزات والأدوات المستخدمة في التطبيق العملي مع عدد الطلاب.				
14	يتوافر عنصر الأمان في استخدام تجهيزات ومختبرات البيئة المدرسية.				
15	تتيح البيئة المدرسية فرص العمل ضمن فريق.				
16	تتوافر في الثانوية عيادة مزودة بالإسعافات الأولية.				
17	تتوافر في الثانوية الزراعية كتب داعمة للمحتوى العملي ومتاحة للطلاب والمعلمين.				

جوانب أخرى لم ترد في هذا المجال:

—
—
—
—

خامساً	متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بالإدارة المدرسية	محقق في كل المواد العملية	محقق في نصف المواد العملية	محقق في مادة أو اثنتين فقط	غير محقق في كل المواد
1	أشعر برضا إدارة المدرسة عن الدروس في القسم العملي.				
2	أشعر باهتمام الإدارة برفع مهارات مدرسي المواد العملية باستمرار.				
3	تعتمد إدارة المدرسة مبدأ المناقشة والحوار مع المتعلمين لتحسين أوضاع التدريس العملي.				
4	تشجع إدارة المدرسة التغيير والتجديد في تدريس القسم العملي.				
خامساً		محقق	محقق	محقق في	غير

متطلبات تطبيق الجودة الشاملة المتعلقة بالإدارة المدرسية	في كل المواد العملية	في نصف المواد العملية	مادة أو اثنتين فقط	محقق في كل المواد
5	تشجع إدارة المدرسة الإبداع والابتكار في تدريس القسم العملي.			
6	توفر الإدارة المدرسية قاعدة بالبيانات التي يحتاجها المتعلم في الدروس العملية.			
7	أشعر بأن إدارة المدرسة تعتمد على البيانات والمعلومات الدقيقة عند اتخاذ قرارات تربوية تتعلق ببرامج الدروس العملية.			
8	أشعر بالتدخل الإيجابي لإدارة المدرسة في حل المشكلات التي يواجهها المعلم والمتعلم في الدروس العملية.			
9	أشعر بأن إدارة المدرسة تستثمر البناء والمرافق بشكل فعال يساعد على تحقيق أهداف تدريس وتدريب المتعلمين.			
10	أشعر بدور الإدارة المدرسية في توثيق الصلة بين المدرسة و المجتمع المحلي لتحقيق إمكانية التطبيق الميداني.			
11	أشعر بمتابعة الإدارة المدرسية للدروس العملية بشكل مستمر.			
12	تنظم اجتماعات دورية مع المتعلمين لمتابعة أوضاعهم الدراسية.			
13	ألاحظ أن خطط الإدارة المدرسة للبرامج التدريبية للطلاب تناسب الأهداف المعلنة في الكتاب العملي المقرر.			
14	تستخدم التقنيات الحديثة في مجال عملها.			
15	تخصص الإدارة المدرسية ميزانية للرحلات المدرسية العلمية.			
16	تنسق الإدارة المدرسية بعض النشاطات العملية مع المؤسسات المحلية.			
17	يتسم عمل الإدارة المدرسية بالأداء الجماعي والعمل ضمن فريق.			
18	ألاحظ سعي الإدارة المدرسية لتحسين واقع التدريس العملي من خلال متابعته وتوفير مستلزماته.			
19	تتعامل الإدارة المدرسية بشكل عادل مع كل معلم دون تحيز.			
20	تتعامل الإدارة المدرسية بشكل عادل مع كل متعلم دون تحيز.			
21	تنظم الإدارة المدرسية فعاليات زراعية متكررة تخدم المجتمع الزراعي (الفلاحين).			
22	تراعي الإدارة المدرسية رغبات المعلمين أثناء وضع الجدول الدراسي للعام.			
23	يوجد نظام واضح لدى الإدارة المدرسية للثواب والعقاب في المدرسة.			

				توضح الإدارة المدرسية في بداية العام الدراسي نظام العمل في المدرسة للمعلمين.	24
				توضح الإدارة المدرسية في بداية العام الدراسي نظام العمل في المدرسة للمتعلمين.	25
				تتطلع الإدارة المدرسية دائماً على الخطة الدراسية لكل مدرس خلال العام الدراسي.	26
				تتابع الإدارة المدرسية دائماً الأنشطة اللاصفية التي يقوم بها المدرس مع الطلاب خارج المدرسة.	27

جوانب أخرى لم ترد في هذا المجال:

—
—
—

الملحق رقم (5)

بطاقة ملاحظة التدريس العملي في الثانويات المهنية الزراعية في المحافظات الجنوبية

الثانوية المهنية..... المحافظة..... اليوم والتاريخ:.....
الصف:..... المادة الدراسية:..... موضوع الدرس:.....

التقدير			المؤشر	الفعاليات التعليمية
درجة منخفضة	درجة متوسطة	درجة كبيرة		
			وضوح أهداف الدرس	تخطيط الدرس
			الإعداد الكتابي لخطة الدرس	
			تجهيز الأدوات والوسائل المناسبة للدرس	
			تشكيل المجموعات بطريقة مناسبة	
			التهيئة والتمهيد للدرس	تنفيذ الدرس
			إدارة الوقت بشكل مناسب	
			تشجيع الطلاب للتعبير عن أفكارهم. وتقبل آراء الآخرين	
			استثمار الأفكار المطروحة من قبل الطلاب	
			تفاعل الطلاب ومشاركتهم	
			ربط الدرس بالبيئة والمجتمع	
			تفعيل مصادر التعلم	
			متابعة عمل المجموعات والأفراد	تقويم الدرس
			مناقشة أفكار الدرس أو حلول المشكلة	
			التلخيص واستخلاص النتائج	
			تعميم النتائج والخبرات	
			تقديم التغذية الراجعة	
			مناسبتها لموضوع الدرس	الطرائق المستخدمة
			مناسبتها للطلاب	
			تنوعها	

			مناسبتها لموضوع الدرس	الوسائل المستخدمة
			مناسبتها للطلاب	
			تنوعها	
			مناسب لعدد الطلاب	مخبر المدرسة
			تجهيز المخبر	
			الأدوات والمعدات المتوافرة	
			مكان المزرعة	مزرعة المدرسة
			مساحة المزرعة	
			مزرعات المزرعة	

الملحق رقم (6)

أسماء محكمي أدوات البحث وفق درجتهم العلمية والترتيب الهجائي

اسم المحكم	عمل المحكم	اختصاص المحكم
أ.د إيمان عز	أستاذ مساعد في كلية التربية / جامعة دمشق	القياس والتقويم
أ.د ريمون معلولي	أستاذ مساعد في كلية التربية / جامعة دمشق	أصول التربية
أ.د علي سعود حسن	أستاذ في كلية التربية / جامعة دمشق	المناهج وطرائق التدريس
د. جمعة إبراهيم	مدرس في كلية التربية / جامعة دمشق	المناهج وطرائق التدريس
د.خلود الجزائري	مدرسة في كلية التربية / جامعة دمشق	المناهج وطرائق التدريس
د. غسان العدوي	مدرس في كلية التربية / جامعة دمشق	علم النفس
د. محمد العبد الله	مدرس في كلية الهندسة الزراعية / جامعة دمشق مدير الإرشاد الزراعي في وزارة الزراعة والإصلاح الزراعي	إرشاد زراعي
د. ياسر جاموس	مدرس في كلية التربية / جامعة دمشق	التقويم والقياس
أ. محمد وفا الشماط	مدرس في كلية التربية / جامعة دمشق	المناهج وطرائق التدريس
د. عمر أبو عوف	موجه أول في وزارة التربية. ومحاضر في كلية التربية / جامعة دمشق	علوم
أ. وليد شبيب	موجه أول في وزارة التربية	علوم



Application requirements of the total quality in teaching practical part in secondary agricultural education

A field study on agricultural secondary schools in the
southern provinces of Syrian Arab republic
Submitted to obtain a master's degree in curricula and Teaching Methods

Presented By
Rehab Jureah

Supervision By
Dr. Mohamad Cheikho
Professor in the department of curricula and teaching methods

Abstract

The research aims to get an idea about the requirements of applying the concept of total quality in practical teaching in the agricultural vocational secondary teaching, from the points of view of teachers and students in the agricultural vocational secondary schools in the southern governorates of Syrian Arab Republic.

This research studies a real problem that affects one of the most influential sectors directly in the total development, which is the agricultural teaching which is responsible of providing society of the technical and vocational expertise that are able to follow up the development in an ever changing world.

The research focuses on an important and new subject that attracts the world attention seriously, which is the application of total quality concept in the secondary teaching after the research had noticed that the interest of this matter has started in Syria, and is growing, but didn't reach all levels of teaching yet.

The Research Problem and Questions:

The research problem was limited to trying answering the following main question:

"What are the requisites of applying the concept of total quality in teaching the practical section subjects in agricultural vocational secondary teaching?"

The following sub questions aroused from the main question:

- 1- What are the requirements of application of total quality in agricultural vocational secondary teaching which are related to the teacher of practical lessons from teachers' point of view?
- 2- What are the requirements of application of total quality in agricultural vocational secondary teaching which are related to the teacher of practical lessons from students' point of view?
- 3- What are the requirements of application of total quality in agricultural vocational secondary teaching which are related to the learner from teachers' point of view?
- 4- What are the requirements of application of total quality in agricultural vocational secondary teaching which are related to the learner from students' point of view?

- 5- What are the requirements of application of total quality in agricultural vocational secondary teaching which are related to the content of the curriculum from teachers' point of view?
- 6- What are the requirements of application of total quality in agricultural vocational secondary teaching which are related to the content of the curriculum from students' point of view?
- 7- What are the requirements of application of total quality in agricultural vocational secondary teaching which are related to the school environment and the equipment available for the practical lessons from teachers' point of view?
- 8- What are the requirements of application of total quality in agricultural vocational secondary teaching which are related to the school environment and the equipment available for the practical lessons from students' point of view?
- 9- What are the requirements of application of total quality in agricultural vocational secondary teaching which are related to the school administration from teachers' point of view?
- 10- What are the requirements of application of total quality in agricultural vocational secondary teaching which are related to the school administration from students' point of view?

The Research Hypotheses

This research tried to test the nil hypothesis at (0.05%) level of confidence.

- 1- There are no statistical differences between the average degrees of the teachers' answers about application requirements' of total quality in agricultural vocational secondary schools which are related to the sex variable.
- 2- There are no statistical differences between the average degrees of the teachers' answers about application requirements' of total quality in agricultural vocational secondary schools which are related to the governorate variable.
- 3- There are no statistical differences between the average degrees of the teachers' answers about application requirements' of total quality in agricultural vocational secondary schools which are related to the years of experience variable.
- 4- There are no statistical differences between the average degrees of the teachers' answers about application requirements' of total quality in agricultural vocational secondary schools which are related to the educational degree variable.

- 5- There is no statistical difference between the average degrees of the teachers' answers about application requirements' of total quality in agricultural vocational secondary schools which are related to the specialization variable.
- 6- There is no statistical difference between the average degrees of the students' answers about application requirements' of total quality in agricultural vocational secondary schools which are related to the sex variable.
- 7- There are no statistical differences between the average degrees of the students' answers about application requirements' of total quality in agricultural vocational secondary schools which are related to the study year variable.
- 8- There are no statistical differences between the average degrees of the students' answers about application requirements' of total quality in agricultural vocational secondary schools which are related to the governorate variable.
- 9- There is no statistical difference between the average degrees of the students' answers and average degrees of the teachers' answers about application requirements' of total quality in agricultural vocational secondary schools.

Each of the above hypotheses has five sub- hypotheses according the research topics.

The research Methodology and Tools:

The researcher conducted the analytical descriptive method in extracting the research results, using the following tools:

- A questionnaire identified in it application requirements' of total quality in agricultural vocational secondary schools, then it was directed to the teachers (males and females) of agricultural vocational schools.
- A questionnaire identified in it application requirements' of total quality in agricultural vocational secondary schools, then it was directed to the students (males and females) of agricultural vocational schools.
- Note containing the following teaching activities: lesson plan, lesson execution, lesson evaluation, methods and ways conducted, in addition to a description of the school lap and farm.

Research Limits and Sample:

The research limit included 46 teacher (males and females) of the agricultural vocational secondary schools who are still in their job in 2008- 2009, and 804

students (males and females) of the agricultural vocational secondary schools who are still enrolled in the school in 2008- 2009.

The research tool was implemented during the second term of the school year 2008-2009 in 6 agricultural vocational secondary schools in 5 governorates: Damascus, Reef Damascus, Daraa, Sweeda, and Qunaetra in Syria.

The results of the research:

The researcher concluded the following results depending on the teachers' questionnaire:

- 1- Requirements of total quality related to the teacher of practical lesson were achieved in a high degree, the value arithmetic mean was (2.00).
- 2- Requirements of total quality related to the learner were achieved in a moderate degree, the value arithmetic mean was (1.93).
- 3- Requirements of total quality related to the content of the curriculum were achieved in a moderate degree, the value arithmetic mean was (1.72).
- 4- Requirements of total quality related to the school environment were achieved in a high degree, the value arithmetic mean was (2.31)
- 5- Requirements of total quality related to the school administration were achieved in a high degree, the value arithmetic mean was (2.34)
- 6- There are significant statistical differences between the average of teachers' replies about requirements of total quality related to the sex variable, and the difference was for the side of the males.
- 7- There are no significant statistical differences between the average of teachers' replies about requirements of total quality related to the governorate variable, and the difference in the averages were superficial and not essential.
- 8- There are no significant statistical differences between the average of teachers' replies about requirements of total quality related the governorate variable, and the difference in the averages were superficial and not essential.
- 9- There are no significant statistical differences between the average of teachers' replies about requirements of total quality related the educational degree variable, and the difference in the averages were superficial and not essential.
- 10- There are no significant statistical differences between the average of teachers' replies about requirements of total quality related the specialization variable, and the difference in the averages were superficial and not essential.

From analyzing the questionnaire, the researcher concluded the following results:

- 1- Requirements of total quality related to the teacher of practical lesson were true in a moderate degree, the value arithmetic mean was (1.94).
- 2- Requirements of total quality related to the learner were true in a moderate degree, the value arithmetic mean was (1.94).
- 3- Requirements of total quality related to the content of the curriculum were true in a moderate degree, the value arithmetic mean was (1.75).
- 4- Requirements of total quality related to the school environment were true in a high degree, the value arithmetic mean was (1.76)
- 5- Requirements of total quality related to the school administration were true in a moderate degree, the value arithmetic mean was (1.67)
- 6- There is no significant statistical difference between the average of students' replies about requirements of total quality related to the sex variable, and the difference in the averages were superficial and not essential.
- 7- There are significant statistical differences between the average of students' replies about requirements of total quality about to the quality of practical teaching variable, and they are related to the variable of study year.
- 8- There are significant statistical differences between the average of students' replies about requirements of total quality about to the quality of practical teaching variable, and they are related to the variable of governorate.

The Results between the results of students replies' degrees and results of teachers replies':

- 1- There is no statistical difference between the average degrees of the students' answers about the requirements' of quality of the practical lessons' teacher in the practical teaching in agricultural vocational secondary schools and between average degrees of the teachers' replies.
- 2- There is no statistical difference between the average degrees of the students' answers about the requirements' of quality of the learner in the practical teaching in agricultural vocational secondary schools and between average degrees of the teachers' replies.
- 3- There is no statistical difference between the average degrees of the students' answers about the requirements' of quality of the content of the curriculum in

agricultural vocational secondary schools and between average degrees of the teachers' replies.

- 4- There is statistical difference between the average degrees of the students' answers about the requirements' of quality of the school environment of the curriculum in agricultural vocational secondary schools and between average degrees of the teachers' replies, and the difference is at the side of the teachers.
- 5- There is statistical difference between the average degrees of the students' answers about the requirements' of quality of the school administration of the curriculum in agricultural vocational secondary schools and between average degrees of the teachers' replies, and the difference is at the side of the teachers.
- 6- There is statistical difference between the average degrees of the students' answers about the requirements' of total quality application in practical teaching in agricultural vocational secondary schools and the difference is at the side of the teachers.

The results of the Note Card were as follows:

- 1- Lesson planning in the practical teaching in agricultural vocational secondary schools was suitable to a high degree 56.67% and a moderate degree 30%.
- 2- Lesson execution methods in the practical teaching in agricultural vocational secondary schools were suitable to a high degree 56.20% and a moderate degree 23.8% and weak 20%.
- 3- Evaluation methods used in the practical teaching in agricultural vocational secondary schools was suitable to a high degree 18.67% and a moderate degree 65.33%.
- 4- Teaching methods used in the practical teaching in agricultural vocational secondary schools was suitable to a high degree 17.80% and a moderate degree 71.13%.
- 5- The use of educational aids in agricultural vocational secondary schools was suitable to a high degree 66.67% and a moderate degree 24.47%.
- 6- Results of observations of the school lab used in the practical teaching in agricultural vocational secondary schools was suitable to a high degree 62.20% and a moderate degree 26.67% and weak 11.13%
- 7- Results of observations of the school farm allotted for the practical teaching in agricultural vocational secondary schools was suitable to a high degree 46.67% and a moderate degree 17.80%.