Hebron University

Faculty of Graduate Studies

Masters: Educational Management

جامعة الخليل

كلية الدراسات العليا

ماجستير الإدارة التعليمية

متطلبات تفعيل ثقافة الجودة الشاملة بين معلّمي اللغة الإنجليزية من وجهة نظرهم

Requirements to Activate the Culture of Total Quality among English Teachers from their Point of View

إعداد الباحثة:

إسراء مازن عطاونة

إشراف الدكتورة:

منال ماجد أبو منشار

قُدّمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلّبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التعليمية بكلّية الدراسات العُليا في جامعة الخليل، فلسطين

1444هـ / 2023م

بِسْمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

رَبِّ أَوْزِعْنِيٓ أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ
ٱلَّتِيٓ أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَٰلِدَيَّ
وَأَنْ أَعْمَلَ صَٰلِحًا تَرْضَىٰهُ
وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ ٱلصَّٰلِحِينَ

إقـــرار

أنا الموقع أدناه مقدّم الرسالة التي تحمل عنوان:

متطلبات تفعيل ثقافة الجودة الشاملة بين معلّمي اللغة الإنجليزية من وجهة نظرهم

Requirements to Activate the Culture of Total Quality Among English Teacher from their Point of View

أُقرّ بأنَّ ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأنّ هذه الرسالة ككل أو أيّ جزءٍ منها لم يقدّم من قِبلِ الآخرين لنيل درجةٍ أو لقبٍ علميٍّ أو بحثيٍّ لدى أيّ مؤسّسةٍ تعليميّةٍ أو بحثيّةٍ أُخرى.

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ ١١ / ٣ / ٢٠٢٣م، وأجيزت من قبل اللجنة:

الرقم	الاسم	الصفة	التوقيع
١.	د. منال أبو منشار	مشرفاً	
٢.	د. معن المناصرة	ممتحناً داخلياً	
٣.	د. أشرف الصايغ	ممتحناً خارجياً	

الإهداء

إلى من بها أقتدي، وبها أعلى، وعليها أرتكز،

إلى القلب المعطاء، والعقل المستنير، والدتي الغالية (سمر العملة)

إلى أوّل معاني الحبِّ والتّفاني،

إلى الينبوعِ الذي لا ينضبُ عطاؤه، والدي العزيز (مازن عطاونة)

إلى السند الدائم، والضلع الحاني، إخوتي وأخواتي

إلى عائلتي المتواضعة، من ساندتُهم وساندوني في عثرات الحياة،

زوجي المُحبّ، من كان نعمَ السّنَدِ والشريك،

من تشاركت وإيّاه حبَّ العلمِ وشغفَ التّعلّم (الدكتور عدي الزهور)

ورجُلي الصّغير، من أهداني أعظم شعورٍ على وجه البسيطة

والذي لم تخلُ دراستي من مشاكساته (زين)

إلى رفيقاتي اللاتي جمعتني بهنَّ الصّدفة، أخواتي الخمسة،

شريكات اللحظات الجميلة، وشريكات الصّعاب، (صديقات الصدفة الحُلوة)

إلى عائلة زوجي، الذين أحاطوني بمحبتهم واهتمامهم الدائمَين

أهدي هذا الجهد المتواضع

الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين، أعطى اللسان، وعَلَّم البيان، لك الحمد يا من هو للحمد أهل، أهل الثناء والمجد، أحقُّ ما قال العبد وكلنا لك عبد، والصلاة والسلام على علم الأعلام، وإمام كل إمام، محمد بن عبد الله وعلى آله وصحبه أجمعين.

من لا يشكر الله لا يشكر الناس;

لذا أتقدّم بأسمى آيات الشكر والعرفان بالجميل لكل من علّمني حرفاً، وأخصّ بالذكر أساتذتي الذين تتلمذت على أيديهم في جامعة الخليل، وأسأل الله أن يمدّهم بوافر الصحة والعافية، وأن يجزيهم عنّا خير الجزاء.

وأتقدّم بالشكر الخاص والامتنان للدكتورة منال أبو منشار التي تفضّلت بقبول الإشراف على رسالة الماجستير هذه، والتي قدّمت توجيهاتها ونصائحها القيّمة في سبيل إثراء هذه الدراسة، ممّا شكّل إضافةً قيّمة لهذه الدراسة، إضافةً إلى ما قدّمته من معلومات وخبرات فيّمة ووفيرة في رحلة تخصص الماجستير. كما أتقدم بجزيل الشكر لأعضاء اللجنة الممتحنة الكريمة، ممثلةً بالدكتور معن المناصرة ممتحناً داخلياً، والدكتور أشرف الصايغ ممتحناً خارجياً، على قبول مناقشة هذه الرسالة.

فهرس المحتويات

الإهداء .....أ

الشكر والتقدير.....ت

فهرس المحتويات.....ث

فهرس الجداول .....خ

فهرس الملاحق.....ذ

ملخص الرسالة.....ر

ABSTRACT .....س

الفصل الأوّل: مشكلة الدراسة وخلفيتها.....2

المقدمة 2

مشكلة الدراسة 5

أهمية الدراسة 8

أهداف الدّارسة 9

حدود الدارسة 9

مصطلحات الدّراسة 10

الفصل الثاني: الإطار النظري والدارسات السابقة 14

الإطار النظري 14

الجودة الشاملة (Total Quality) 14

مفهوم الجودة الشاملة 19

الجودة الشاملة في التعليم 20

مبررات الاهتمام بثقافة الجودة الشاملة في التعليم 21

الجودة الشاملة في تدريس اللغة الإنجليزية بصفتها لغة أجنبية 22

دور مدير المدرسة في تعزيز الوعي المهني لدى المعلمين 29

من صفات المعلّم الفعّال 30

الدراسات السابقة 34

أولاً: دراسات مرتبط بثقافة الجودة الشاملة في التعليم 34

ثانياً: الدراسات المتعلّقة بتدريس اللغة الإنجليزية بصفتها لغة أجنبية 37

ثالثاً: الدراسات المتعلقة بمعلّم اللغة الإنجليزية 42

التعقيب على الدراسات السابقة 44

الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات 50

مقدمة..... 50

منهج الدراسة 50

مجتمع الدراسة 50

عينة الدراسة 51

متغيرات الدراسة 51

أداة الدراسة 52

صدق أداة الدراسة 53
ثبات الأداة 53
إجراءات الدراسة 54
المعالجة الإحصائية 55
الفصل الرابع: تحليل نتائج الدراسة 57
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات 73
التوصيات 82
المراجع 84
الملاحق 95

فهرس الجداول

الرقم	اسم الجدول	الصفحة
1	خصائص العينة الديمغرافية	51
2	مفاتيح تحليل نتائج الدراسة	54
3	متطلّبات تفعيل ثقافة الجودة الشاملة بين معلّمي اللغة الإنجليزية من وجهة نظرهم، مرتبة حسب الأهمية	58
4	الدرجة الكلية للمتوسط الحسابي والتباين لآراء المعلمين حول متطلّبات تفعيل ثقافة الجودة الشاملة بين معلّمي اللغة الإنجليزية	59
5	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات المجال الثاني (متطلّبات تفعيل ثقافة الجودة الشّاملة التي يمتلكها معلّمو اللّغة الإنجليزيّة المتعلّقة بالخصائص الشخصيّة) مرتبة حسب الأهمية	60
6	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات المجال الثالث (متطلّبات تفعيل ثقافة الجودة	62

	الشّاملة التي يمتلكها معلّمو اللّغة الإنجليزيّة المتعلّقة بالخصائص المهنيّة) مرتبة حسب الأهمية	
7	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات المجال الأول (المتطلّبات المادّية والتجهيزات اللازمة لتفعيل ثقافة الجودة الشّاملة:) مرتبة حسب الأهمية	63
8	نتائج اختبار (ت) للفروق في مستوى ثقافة معلّمي اللغة الإنجليزية حول الجودة الشاملة تُعزى لمتغيّر النوع الاجتماعي	65
9	نتائج اختبار (ت) للفروق في مستوى ثقافة معلّمي اللغة الإنجليزية حول الجودة الشاملة تُعزى لمتغيّر المؤهل العلمي	66
10	نتائج اختبار (ت) للفروق في مستوى ثقافة معلّمي اللغة الإنجليزية حول الجودة الشاملة تُعزى لمتغيّر المرحلة التعليمية	67

11	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في مستوى ثقافة معلّمي اللغة الإنجليزية حول الجودة الشاملة تُعزى لمتغيّر سنوات الخبرة	69
12	الأعداد، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للفروق في مستوى ثقافة معلّمي اللغة الإنجليزية حول الجودة الشاملة تُعزى لمتغيّر سنوات الخبرة	69
13	نتائج اختبار (LSD) للمدى المعياري بين متوسطات الاختبار لثنائيات سنوات الخبرة	70

فهرس الملاحق

الرقم	اسم الملحق	الصفحة
1	كتاب تسهيل المهمة	94
2	أداة الدراسة	95
3	قائمة المحكمين	98

متطلبات تفعيل ثقافة الجودة الشاملة بين معلّمي اللغة الإنجليزية من وجهة نظرهم

ملخص الرسالة

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن المتطلّبات اللازمة لتفعيل ثقافة الجودة الشاملة التعليمية لدى معلّمي اللغة الإنجليزية في مديرية تربية وتعليم مدينة الخليل، في ضوء متغيرات الدراسة (النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، المرحلة التعليمية للمدرسة، وسنوات الخبرة)، واعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، مستخدمةً استبانة ذات مقياس خماسي، ومكوّنة من أربعة مجالات في جمع البيانات للوصول إلى النتائج، وتكوّن مجتمع الدراسة من معلّمي اللغة الإنجليزية القائمين على رأس عملهم في مديرية تربية وتعليم مدينة الخليل، وذلك خلال العام الدراسي (2023/2022)، حيث بلغ حجم العينة التي أُجريت عليها الدراسة (199) معلماً ومعلمة للغة الإنجليزية، والتي تم اختيارها بالطريقة العشوائية من مجتمع الدراسة، ومن أهم النتائج التي توصّلت إليها الدراسة مجموعة من متطلّبات تفعيل ثقافة الجودة الشاملة بين معلمي اللغة الإنجليزية كما يراها المعلمون أنفسهم، كما ترتّبت هذه المتطلبات من أعلاها درجة والأكثر حاجة لها إلى أقلها درجة، حيث تبيّنت الحاجة إلى توفر تجهيزات مادية في المدرسة بدرجة عالية جداً، ثم تلتها الحاجة إلى توفّر الصفات الشخصية في معلم اللغة الإنجليزية، ثم المتطلّبات المتعلقة بمدير المدرسة، وأخيراً المتطلّبات المتعلقة بالصفات المهنية لمعلم اللغة الإنجليزية، كما تبيّن وجود فروق بين متوسطات درجة تقدير العينة لمستوى ثقافة الجودة الشاملة لدى معلمي

اللغة الإنجليزية لجميع متغيرات فرضيات الدراسة، حيث كانت أعلى عند كل من معلّمات اللغة الإنجليزية الإناث، والمعلمين منهم الحاصلين على درجة الماجستير فأعلى، معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية، وذوي الخبرة الأكثر من (15 سنة).

ومن أهمّ التوصيات التي توصّلت إليها الباحثة من خلال إجراء هذه الدراسة ما يأتي:

1. الاهتمام بتدريب مديري المدارس على كيفية استغلال البيئة التعليمية، وتطويعها لخدمة مستوى الثقافة التنظيمية المتعلقة بالأداء في تدريس اللغة الإنجليزية لمعلميها في مدارسهم.
2. الاهتمام بتعزيز الجانب الشخصي، والنفسي لمعلمي اللغة الإنجليزية في مرحلة الإعداد الجامعية، كونها تؤثّر في كفاءة وفاعلية أدائهم في مهنتهم أثناء مرحلة الخدمة.
3. وضع معايير محددة لتقييم معلمي اللغة الإنجليزية في ضوء الاحتياجات التعليمية لمادة اللغة الإنجليزية التي تخدم متطلبات المجتمع.
4. الاهتمام بتجهيزات المدارس المتعلقة بكل من مصادر المعلومات، وأجهزة الحاسوب المتصلة بالإنترنت، والقاعات المناسبة لتدريب المعلمين بشكلٍ مستمر.

الكلمات المفتاحية: الجودة الشاملة في التعليم، ثقافة الجودة الشاملة في التعليم.

Requirements to Activate the Culture of Total Quality Among English Teacher from their Point of View

Abstract

This study aims at disclosing the requirements for activating the culture of total quality among English language (EFL) teachers in Education Directorate schools of Hebron, from their point of view, in light the demographic study variables of: gender, educational qualification, educational stage of the school, and years of experience. The researcher has used the descriptive analytical approach, and have developed a five-point Likert scale questionnaire with four domains. The study population consisted of all English teachers in the Educational Directorate schools of Hebron, in the academic year of (2022/2023). (199) teachers of (EFL) have been chosen randomly. The study results show a set of requirements for activating the culture of total quality among English teachers, which were descending arranged starting with those that are related to school facilities, then to teachers' personality traits, then to the school principal, and finally the requirements that relate professional characteristics of English teachers. It was also found that there are statistical differences among the averages of the sample's estimate of the level of Total Quality culture among English language teachers for all variables of the study hypotheses. The results higher for female English teachers, teachers of whom have a Master's

degree, teachers of secondary level, and those with both experiences of more than (15 years).

Among the most important recommendations that were reached by this study, are the following:

1. To train school principals on how to both exploit and adapt the environment, to serve English teachers' educational culture related to their performance in teaching English.
2. To enhance personal and psychological aspects of English teachers at collage preparation stage, as it affects their in-service performance efficiency and effectiveness.
3. To determine specific criteria for evaluating English teachers in the light of educational needs of English language subject, that serve society needs.
4. To give attention to school equipment related to information resources, computers connected to the internet, and appropriate halls for continuous teacher training.

Key words: Total Quality in Education, Total Quality Culture in Education.

الفصل الأوّل

مشكلة الدراسة وخلفيتها

- **المقدمة**
- **مشكلة الدراسة**
- **أهمية الدراسة**
- **أهداف الدراسة**
- **حدود الدراسة**
- **مصطلحات الدراسة**

الفصل الأوّل

مشكلة الدراسة وخلفيتها

المقدمة

إن التطور السريع الذي يشهده العالم في وقتنا الحالي في مختلف المجالات –وإحداها التربية– أدّى إلى رفع مستوى المنافسة على مختلف المستويات المحلية، والإقليمية والدولية، الأمر الذي أوجب وجود معايير موحّدة على مختلف هذه المستويات لقياس مدى تقدّم المؤسسات، ووصولها إلى تحقيق الميزة التنافسية كلٌّ في مجالها، ومن هذه المعايير تم التوصّل إلى مفهوم الجودة الشاملة، التي ساهمت في النهوض بجودة العمل من قِبل العاملين الذين اتجهوا في عملهم نحو الإتقان والسعي في تحقيق معايير الجودة الشاملة لمجرّد إدراكهم لفاعليّتها، (البدوي، 2017)

ولكي يصل المعلّم إلى درجة عالية من إدراك مفهوم الجودة الشاملة وأهميته، يجب أن تتوافر لديه المهارات المطلوبة ليكون قادراً على تمييز احتياجاته التدريبية، بالإضافة إلى متابعة كل ما يلزم للحفاظ على جودة العملية التعليمية، لذا فإن السبب في ضعف ثقافة المعلمين حول الجودة الشاملة قد يعود إلى ضعفهم في تقدير جوانب التقصير لديهم، أو جوانب الضعف في العملية التعليمية وما يتبعها، ولعل السبب الأهم في ذلك هو عدم إعدادهم بالشكل الذي يتناسب واحتياجات كل من العصر والمجتمع حيث يعزى ذلك إلى تدني كل من مستوى المساقات

الأكاديمية في عملية إعدادهم، ومستوى التأهيل المهني قبل التعيين، بالإضافة إلى عدم تدريبهم مهنياً بما يكفي أثناء الخدمة لمواكبة التطورات التي تطرأ على كل من المجتمع، والعصر (الجبول، 2014).

وقد بيّنت دراسة الخشاب (2020) علاقة وثيقة بين تعزيز ثقافة الجودة الشاملة لدى المعلمين والوصول إلى الأداء المتميّز، بالإضافة إلى أن تبنّي هذه الثقافة يساعد على رفع دافعية العاملين من أجل الوصول إلى الإبداع، والتميّز والحصول على مخرجات ذات جودة عالية.

ولعلّ لتطبيق المعلّمين للجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية أثراً إيجابياً واسعاً على مخرجات العملية التعليمية بداخلها، حيث ذكر العدواني (2013) أنّ ذلك يساعد في استكشاف أسباب الهدر في الوقت والموارد المادية، والبشرية المستهلكة في الوصول للنتائج، والتقليل منها، وذلك من خلال رفع دافعية المعلّمين، واهتمامهم باستخدام أقل الموارد للوصول إلى أفضل النتائج.

وتعدّ مخرجات التعليم أحد أهم الأهداف المرجوّة من العمليّة التعليمية، لذا فإنه من الضروري السعي في اتّباع الطرق والوسائل التي تضمن تحقيق أفضل المواصفات لهذه المخرجات، والوصول بها إلى جودة عالية قادرة على المنافسة على مختلف الأصعدة، والتي يعدُّ الطالب أهمها بمواصفاته الشخصية، والمعرفية، والسلوكية حسب ما ذكرت زميري (2018).

وبما أن المعلم يعدُّ العامل الأكبر تأثيراً في الوصول إلى مخرجات أفضل للعملية التعليمية، فإنه من المهم أن يتوفّر لديه الإدراك الكافي لما هو مقصود بالجودة الشاملة، والحاجة إلى تطبيقها في العملية التعليمية بشكلٍ عام، وفي تدريس اللغة الإنجليزية بشكلٍ خاص، حيث يتحتّم على مدرّسها أن تتوفّر لديه عدّة صفات تساعده في الوصول إلى تحقيق كل ما يلزم لتطبيق الجودة الشاملة، والتي ذكرت بعضها حلبي (2015) مثل توفّر قاعدة لغويّة جيدة، والمعرفة التّامة بثقافة المجتمع الذي يقوم بتدريس لغته، بالإضافة إلى الخبرة في تصميم المناهج، وتطبيقها والإلمام بتقنيّات التعليم، واستخدامها في تدريس اللغة الإنجليزية.

ولأن معلم اللغة الإنجليزية خصوصاً قد يواجه مشكلات في عرض المادة التعليمية لطلبته بأفضل الوسائل وتسخير ذلك في الوصول إلى أفضل النتائج كما بينتها حلبي (2015) فإنه بحاجة شديدة لأن تتوفر لديه القدرة على الكشف عن احتياجاته التدريبية والأكاديمية في ضوء الجودة الشاملة، والوعي بثقافتها، وفلسفتها، ويؤكّد ذلك ما بيّنه البوهي وآخرون (2018) من ارتباط مفهوم الجودة الشاملة بالتميّز في الأداء من خلال تحقيق الفاعلية والكفاءة، وهو ما يجب أن يطمح المعلم للوصول إليه، بالإضافة إلى ما بيّنه راضي والعربي (2016) عن عالميّة مفهوم الجودة الشاملة، أي اعتمادها على مواصفات ضمن المعايير العالمية، وتوجيهها لمسار المؤسسات التربوية نحو التطوير والتغيير الذي يرقى بها، ويوصلها إلى مستوىً عالٍ من

المنافسة، وهو ما يُمكن اختصاره بمفهوم قيادة التغيير التي تعد من المراحل المهمة في تقبّل ثقافة الجودة الشاملة لدى المعلمين.

وبما أن الدراسات التي تطرّقت إلى تحديد متطلّبات تحقيق الوعي بثقافة الجودة الشاملة في العمليّة التعليميّة قليلة جدّاً، خاصّةً تلك المتعلّقة بمعلمي اللغة الإنجليزية، جاءت الحاجة إلى البحث في هذا المجال، والتعرّف على تلك المتطلّبات; ليتم أخذها بعين الاعتبار من أجل الوصول إلى إدراك كافٍ لدى معلّمي اللغة الإنجليزية حول مفهوم الجودة الشاملة وأهمية الأخذ به وتطبيقه، ليصب ذلك كلّه في جودة مخرجات العمليّة التعليميّة.

مشكلة الدراسة

إنّ الاهتمام باللغة الإنجليزية، وبكيفية تدريسها ليس بأمرٍ مستجدّ، وذلك لكونها لغة العصر الحالي، ولغة التواصل العالمية بين مختلف الأقطار والثقافات، وهو ما بيّنه مؤتمر تابع لمجلس الاتحاد الأوروبي (COUNCIL OF THE EUROPEAN UNION, 2011) والتي أكّدت أيضاً أن تعليم اللغات أصبح حديثاً يفتقر إلى طرق التدريس القائمة على استخدام أسلوب التواصل والمحادثة، بغض النظر عن إمكانية حدوث الأخطاء اللغوية، على عكس الطرق التي اعتادت الاعتماد على اتّباع حرفية القواعد اللغوية والنحوية في كل من مهارتي الكتابة والمحادثة على حدٍّ سواء.

ومن خلال تجربة تلقّي التعليم في المدارس الحكومية في فلسطين، بالإضافة إلى العمل في تدريس اللغة الإنجليزية فيها في إحدى السنوات الماضية، ترى الباحثة أنّ طرق تدريس اللغة الإنجليزية التقليدية القديمة لا زالت متّبعة في الوقت الحاضر، مع بعض التعديل في الوسائل التعليمية في بعض الأحيان، وفي المنهج نفسه في أحيان أخرى، دون إحداث أي تغيير نحو الطرق الأكثر حداثة والذي من شأنه أن يساهم في رفع كفاءة عملية التدريس هذه، وهو ما يولّد الحاجة إلى التحسين والتطوير في العملية التعليمية بشكلٍ أكبر.

وقد بيّن حجازي والدجاني (2020) أنّ للمعلّم الدور الأكبر والأكثر تأثيراً في التغلب على تلك المعوّقات، من خلال قدرته على التنويع في أساليب ووسائل التدريس، لذلك فإنّه من الضروري الاهتمام بأداء معلمي اللغة الإنجليزية من أجل الوصول إلى التحسين المطلوب في تدريسها، ولا يكون ذلك إلّا بامتلاك المعلّم من المهارات والقدرات ما يُعينه على التطبيق الأمثل لتلك الأساليب والطرق.

ومن خلال ٱطلاع الباحثة على دراسات سابقة تطرّق بعضها إلى البحث في أهميّة تكوين ثقافة جيّدة لدى المعلمين حول الجودة الشاملة بصفتها وسيلة للوصول إلى الأداء الأمثل في العملية التعليمية، مثل دراسة الخشاب (2020)، وتناول البعض الآخر إمكانيّة تطبيق الجودة الشاملة من قبل المعلمين بناءً على المعرفة المسبقة لديهم حول هذا المفهوم، مثل دراسة مسلم (2018)، والتي أظهرت نتائجها أنّ المعلمين لا يمتلكون الثقافة والمهارات اللازمة من أجل تحقيق الجودة

الشاملة في أدائهم بشكلٍ عام، وبما أنّ معظم هذه الأبحاث لم تتناول موضوع تفعيل ثقافة الجودة الشّاملة لدى معلّمي اللغة الإنجليزيّة بشكلٍ خاص، واكتفت بتبيان جانب تفعيل الجودة الشاملة بحد ذاتها، وأهميّتها في تطوير الأداء، وُجدت الحاجة إلى دراسة المتطلّبات اللازمة لتفعيلها لدى هؤلاء المعلمين.

وبناءً على ما سبق، يمكن تلخيص مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي :

ما هي متطلّبات تفعيل ثقافة الجودة الشاملة بين معلّمي اللغة الإنجليزية من وجهة نظرهم؟

ومن هذا السؤال انبثقت الأسئلة الفرعية الآتية :

1. ما درجة متطلبات تفعيل ثقافة الجودة الشاملة لدى معلمي اللغة الإنجليزية؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 05.0$) بين متوسطات درجة تقدير العينة لمستوى متطلبات تفعيل ثقافة معلّمي اللغة الإنجليزية حول الجودة الشاملة تُعزى لمتغيّرات (النوع الاجتماعي، المؤهّل العلمي، المرحلة التعليمية، سنوات الخبرة)؟

فرضيات الدراسة

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجة تقدير العينة مستوى ثقافة معلّمي اللغة الإنجليزية حول الجودة الشاملة تُعزى لمتغيّر النوع الاجتماعي.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجة تقدير العينة مستوى ثقافة معلّمي اللغة الإنجليزية حول الجودة الشاملة تُعزى لمتغيّر المؤهل العلمي.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجة تقدير العينة مستوى ثقافة معلّمي اللغة الإنجليزية حول الجودة الشاملة تُعزى لمتغيّر المرحلة التعليمية.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجة تقدير العينة مستوى ثقافة معلّمي اللغة الإنجليزية حول الجودة الشاملة تُعزى لمتغيّر سنوات الخبرة.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة في كونها تسعى للوصول إلى كل ما يلزم معلّم اللغة الإنجليزية من أجل الوعي بثقافة الجودة الشاملة وأهميتها في العملية التعليمية، وهو ما أشارت إليه كل من

دراسة الخشاب (2020) ومسلم (2018)، من أهمية لترسيخ ثقافة الجودة الشاملة لدى المعلمين عموماً، والتي تزداد في تدريس اللغة الإنجليزية خصوصاً، كونها تتطلّب من الطالب إتقان عدّة مهارات، والتي تفرض على معلّمها التنويع في أساليب تدريسها بما بتناسب مع خصوصيّة كل منها، بالإضافة إلى قدرته على توظيف كل ما يلزم لتحقيق أفضل نتائج للأساليب المستخدمة مع تفادي وجود الأخطاء، وهو أحد المبادئ الأساسية للجودة الشاملة في التعليم، كما أنّ معرفة الإدارة بثقافة الجودة الشاملة ومتطلّباتها يتيح للمديرين فرصة توفير الاحتياجات المطلوبة للمعملين في مدراسهم.

أهداف الدّراسة

تهدف هذه الدراسة بشكلٍ عام إلى الكشف عن متطلّبات تفعيل ثقافة الجودة الشاملة لدى معلمّي اللغة الإنجليزية، بالإضافة إلى بيان مدى اختلاف درجة هذه المتطلبات وفقاً لمتغيرات الدراسة الآتية: النوع الاجتماعي، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، المرحلة التعليمية).

حدود الدراسة

1. الحد الموضوعي: المتطلبات اللازمة لتفعيل ثقافة الجودة الشاملة بين معلمي اللغة الإنجليزية.
2. الحد المكاني: مديرية التربية والتعليم في مدينة الخليل.
3. الحد الزماني: الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2023/2022.

4. الحد البشري: معلمي اللغة الإنجليزية في مديرية التربية والتعليم في مدينة الخليل.

مصطلحات الدّراسة

- **الجودة في التعليم**

عرّفها الكر (2012) بأنها " مقدرة مجموع خصائص ومميزات المنتج التعليمي على تلبية متطلبات الطالب وسوق العمل والمجتمع وكافة الجهات الداخلية والخارجية المنتفعة".

وعرّفها راضي والعربي (2016) بأنها تحقيق مواصفات الخدمة المقدّمة للطلبة بما يتناسب مع توقعاتهم، من خلال أداء عملية التدريس بالشكل المطلوب لمناسبتها مع احتياجات الطلبة وبصورة تميّزها وتجعلها ملائمة.

وتعرّفها الباحثة (إجرائياً) بأنها: قدرة معلّمي اللغة الإنجليزية على تحقيق مستوىً متميّز في الأداء لتدريس مبحث اللغة الإنجليزية من خلال بذل جهود حثيثة في ذلك، بغرض الوصول إلى النتائج المتوقّعة.

- **الجودة الشّاملة في التعليم**

عرّفتها الميمان (15:2007) بأنها "ترجمة احتياجات وتوقعات المستفيدين من العملية التعليمية الداخليين والخارجيين إلى مجموعة خصائص محددة تكون أساساً في تصميم الخدمات التعليمية

وطريقة أداء العمل في المؤسسة التعليمية من أجل تلبية احتياجات وتوقعات المستفيدين وتحقيق رضاهم عن الخدمات التعليمية التي تقدمها المؤسسة".

ويرى الترتوري وجويحان (2009) أنها نتاج توظيف كل من كفايات وخبرات العاملين بالإضافة إلى مواهبهم وقدراتهم الإبداعية في الوصول إلى التحسّن المستمر في جودة مخرجات العملية التعليمية باستنادها إلى مجموعة من القيم والمبادئ.

أمّا الكر (2012) فقد عرّفها بأنها نتاج تفاعل عناصر العملية التعليمية من مدخلات وعمليات، للوصول إلى نتائج طويلة المدى وقادرة على المنافسة على عدّة مستويات.

كما عرفها أبو حجر (13:2015) بأنها "مجموعة من المعايير والإجراءات التي يهدف تنفيذها إلى التحسّن المستمر في المنتج التعليمي، وتشير إلى المواصفات والخصائص المتوقعة في المنتج التعليمي، وفي العمليات والأنشطة التي تتحقق من خلال تلك المواصفات، وتوفر أدوات وأساليب متكاملة تساعد المؤسسات التعليمية على تحقيق نتائج مرضية".

وتعرّفها الباحثة إجرائياً بأنها: نتاج الجهود الحثيثة التي يبذلها معلّم اللغة الإنجليزية في الإفادة من الموارد المتاحة وتوظيفها في أقل وقت ممكن، بما يحقّق أهداف العملية التعليمية بما فيها من مهارات، والمحاولة المستمرة في تحسين وتطوير أدائه للوصول إلى نتائج أفضل لدى تحصيل الطلبة اللغوي.

- **ثقافة الجودة الشاملة في التعليم**

عرّفها أبو حجر (13:2015) بأنها مجموعة المعارف والأفكار والمبادئ والقيم المرتبطة بالجودة الشاملة في التعليم ومتطلباتها، بالإضافة إلى وعي أطراف العملية التعليمية بأهميتها، بهدف بذل الجهود في تحسين أدائهم لتحقيق أهداف العملية التعليمية.

وترى العباسي (2019) أنّ ثقافة الجودة الشاملة في التعليم تعني الاتجاهات القيم والقواعد التي تؤدي إلى زيادة وعي العاملين تجاه التحسين المستمر للأداء، ويُمكن اعتبارها قاعدة تميّز المؤسسة التعليمية عن غيرها.

وتعرّفها الباحثة إجرائياً بأنها: مجموعة الأفكار والقواعد والمبادئ والقيم والسلوكيات التي يمتلكها معلّم اللغة الإنجليزية، والتي تتفاعل فيما بينها، بهدف التطوير والتحسّن المستمرين للأداء المرتبط بالجودة الشاملة في عملية تدريس اللغة الإنجليزية.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

- **الإطار النظري**
- **الدراسات السابقة**

الفصل الثاني

الإطار النظري والدارسات السابقة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للإطار النظري حول موضوع الدراسة، والذي يتعلق بالمحور الأول: الجودة الشاملة والعناوين الفرعية التي تندرج تحتها، والمحور الثاني: تدريس اللغة الإنجليزية والعناوين الفرعية التي تندرج تحتها، بالإضافة إلى بعض الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات العلاقة بموضوع الدراسة.

الإطار النظري

الجودة الشاملة (Total Quality)

تعدُّ الجودة بصورةٍ عامة قديمةً في الفكرة والتطبيق، ولكنها حديثةً في المفهوم، فقد اهتم الإنسان منذ القِدم بفكرة الجودة النابعة من مبدأ إتقان العمل ومحاولة الوصول إلى النتائج التي تكون ملائمة لتُلبّي حاجاته قدر المستطاع، ومن ذلك أيضاً اهتمام الدين الإسلامي بمبدأ الإحسان في العمل، كما في قوله –تعالى– في كتابه العزيز: "إِنَّ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ وَعَمِلُواْ ٱلصَّٰلِحَٰتِ إِنَّا لَا نُضِيعُ أَجْرَ مَنْ أَحْسَنَ عَمَلًا" (الكهف: 30)، وقوله –تعالى–: "وَيَسْأَلُونَكَ عَنِ الْجِبَالِ فَقُلْ يَنْسِفُهَا رَبِّي نَسْفًا (105) فَيَذَرُهَا قَاعًا صَفْصَفًا (106) لَا تَرَى فِيهَا عِوَجًا وَلَا أَمْتًا(107)" (طه: 105–

107)، ومن ذلك أيضاً قول رسوله الكريم (ﷺ): "إنّ الله يُحبُّ إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه" (رواه الألباني– 1880).

وذكر البيلاوي وآخرون (2006) أنّ بداية ظهور مفهوم الجودة الشاملة في العصر الحديث كان في مجال الصناعة والاقتصاد، وكان ذلك بهدف إرضاء العملاء في الدرجة الأولى من خلال تحسين جودة المنتج وخفض تكاليف إنتاجه وبالتالي زيادة كل من حجم الإنتاج والربح، والتقليل من الجهد المبذول في عملية الإنتاج من خلال تحسين كفاءة العاملين وتطبيق التكنولوجيا الحديثة في العمليات، وأخيراً الاهتمام بالتجهيزات والصيانة الدورية، لتحصل بذلك على مخرجات قادرة على المنافسة عالمياً.

وكذلك كان للجودة الشاملة نصيبٌ من اهتمام بعض روّاد الإدارة، فهي في الأساس ظهرت بصفتها مفهوماً إداريّاً، وقد حظيت بهذا الاهتمام لإدراكهم لمدى تأثير عنصر الإتقان في العمل والأداء المدروس على نوعية النتائج، ومنهم المهندس ويليام ديمينج "W. Edward Deming" الذي لقّبه بعضهم مثل راضي والعربي (2016) وعطية (2015) بالأب الروحي للجودة الشاملة، وكان له أثر كبير في نهوض اليابان صناعياً في أزمتها الاقتصادية بعد الحرب العالمية الثانية كما ذكر كل من غوتش وديفيس (Goetsch and Davis, 2016) والترتوري وجيوحان (2009) والكر (2012) وهو صاحب كتاب "Out of the Crisis" الذي لاتزال أفكاره رائدة في عصرنا الحالي رغم قدمه، حيث ركّز ديمينج فيه على العنصر البشري من الناحيتين النفسية

والمادية، بالإضافة إلى التدريب الجيّد واتخاذ إجراءات الوقاية في التحسين المستمر للأداء والإنتاج (Goetsch and Davis, 2016) و(الترتوري وجويحان، 2009).

ويرى كل من الترتوري وجويحان (2009) وراضي والعربي (2016) أنّ فيليب كروسبي "Philip Crosby" أيضاً ممن تركوا بصمةً في علم الجودة الشاملة وإدارتها، وهو ذو خبرةٍ واسعة في مجال الجودة، وقد ألّف العديد من الكتب في هذا المجال، حيث كان له دورٌ كبيرٌ في تحديد مقاييس واضحة للجودة ومتابعة الالتزام بها، كما واهتم باقتراحات العاملين في تحسين الأداء وتحقيق أهداف المؤسسة تجاه الجودة، ويرى أنّ الهدف الأوّل للمنظمة يجب أن يكون العميل، وبناءً عليه فإن على الجودة أن تتوافق مع هذا الهدف، ولذلك حدّد كروسبي أربعة معايير لضمان الجودة بيّنها راضي والعربي (2016) وهي كالآتي:

1. أن يكون مفهوم الجودة واضحاً ومحدداً.
2. وجود مقياس للجودة وفق معايير محددة بهدف الكشف المبكر عن وجود أي خطأ أو مشكلة.
3. تدريب العاملين لإتمام العمل من أول مرة بدون أخطاء.
4. تقويم الجودة بناءً على المعايير التي تم تحديدها مسبقاً واتخاذ الإجراءات اللازمة لتحقيق الأهداف.

أما جوزيف جوران "J. M. Juran" الذي كان له أيضاً دورٌ فاعل في الجودة في اليابان، بالإضافة لعمله في برامج الجودة، واعتمد جوران ثلاثة أبعاد أساسية في الجودة كما بينها كل من الترتوري وجويحان (2009) وراضي والعربي (2016) وهي كالآتي:

1. التخطيط للجودة (Quality Planning) حيث يتم وضع الأهداف وتحديد مستوى جودة المنتج، بالإضافة لوضع خطة تشمل كل من المدخلات والعمليات ضمن مجموعة من الضوابط.
2. ضبط الجودة (Quality Control) ليتم متابعة الأداء وفحص النتائج ومدى تحقيقها لمعايير الجودة من خلال استخدام وحدات قياس ملائمة لتساعد في الكشف عن وجود أي خلل لتحقيق الوصول للأهداف المنتظرة.
3. تحسين الجودة (Quality Improvement) وذلك بتهيئة الظروف لعمل التحسينات المطلوبة، ثمّ فحص جوانب التحسين ومتطلّباته، لتكوين فرق لتحسين الجودة والأداء وتوفير احتياجاتها التدريبية، لتكون بذلك قادرة على تشخيص الأسباب والعمل على معاجلتها.

كما ذكر كل من الترتوري وجويحان (2009) وراضي والعربي (2016) أنّ آرموند فيغنبوم (Armond Feigenbaum) هو أوّل من أكّد على أهمية توحيد الجهود نحو التخطيط للجودة،

وجعله الهدف الأول في الجودة ومن ثمّ الانتقال إلى الأنشطة الأخرى التي تتمثل في مراقبة الجودة وتحسينها وقياس معايير الأداء، وذلك من أجل ضمان استمرارية الجودة في المنظمة.

وفي ضوء ذلك ترى الباحثة أنه على الرغم من أنّ الاهتمام بموضوع الجودة ليس بِأمرٍ مستجدّ، إلّا أنّ سوق العمل في العصر الحديث قد وجّه العاملين فيه نحو إدراك أهمية الأخذ بعنصر الجودة والاهتمام بمراعاته أكثر مما سبق، وذلك بسبب اتّساع مدى المنافسة، حيث دخلت المؤسسات بمختلف مجالاتها كالتعليمية منها، في تحدٍّ كبير جعلها تُدرك أهمية مراعاة الجودة في النتائج التي تقدّمها للمنتفعين، فلا بدّ أنّ غالبية المؤسسات تهتمّ بالحصول على أفضل المواصفات للمنتجات أو الخدمات التي تقدمها للجمهور المستقبِل لها، وذلك من أجل الحفاظ على بقائها واستمراريتها لا سيّما في ظل وجود المنافسة على المستويين المحلي والدّولي بين المؤسسات في مختلف المجالات.

وبناءً عليه ترى الباحثة أنّ تلك المؤسسات بحاجة ماسّة إلى الوصول للإدراك الكافي والثقافة اللازمة في كل ما يلزم استغلاله والاستفادة منه في تحقيق الميزة التنافسية لديها سواءً كان على الصعيد النظري أو العملي، ومن ذلك تولّدت الحاجة إلى الوعي بمفهوم الجودة الشاملة، الذي ساعد في توفير مواصفات عالمية موحّدة لكل مجال من مجالات عمل تلك المؤسسات.

وقد حظي مفهوم الجودة الشاملة اهتماماً واسعاً في المجال التربوي في السنوات الأخيرة، وذلك من خلال التجربة والخبرة بالإضافة إلى نتائج لدراسات وأبحاث حديثة، حيث أصبحت المؤسسات

التربوية تهتم بشكلٍ أكبر في توفير تعليم يتناسب مع متطلّبات المجتمع المستقبلية وإتاحة فُرص تعليمية لجميع أبنائه، كما اهتمّت بالاحتياجات التعليمية لطلبة العلم باختلاف خلفياتهم الثقافية والبيئية والاجتماعية، بالإضافة إلى وجود معايير واضحة ومحددة يتم تقويم الأداء والنتائج بناءً عليها (الترتوري وجويحان، 2009).

ومما سبق، تستنتج الباحثة أنّ المجال التربوي أصبح متهيئاً لقياس وتحديد احتياجات العاملين فيه، ومتطلّبات الوصول إلى التعليم الفعّال من خلالهم، كما أصبح بالإمكان تحديد المعايير التربوية المناسبة لقياس مستوى الأداء لدى المعلمين والكشف عن المشكلات التي قد تُعيق العملية التعليمية ووضع الخطة المناسبة لمعالجتها ومحاولة تفاديها فيما بعد.

مفهوم الجودة الشاملة

يُمكن توضيح مفهوم الجودة الشاملة بشكلٍ عام وفي مُختلف المجالات كما بيّنه غوتش وديفيس (Goetsch and Davis, 2016) بأنه محاولة المؤسسة لتحسين وتطوير أدائها من حيث العاملين فيها، أو التجهيزات والإمكانات من أجل الوصول إلى الميزة التنافسيّة وذلك لضمان تحقيق استمراريتها وتفوّقها، ومن أجل تحقيق الجودة الشاملة داخل المؤسسة وفقاً لزميري (2018) فإنه لا بدّ من إشراك العاملين في عمليّة التحسين تلك، ومحاولة تدريبهم على أداء الأعمال بجودة جيّدة من المرة الأولى وبأقل تكلفة وأقل أخطاء.

وعلى ضوء ما سبق فإنّ الباحثة ترى أنّ الجودة الشاملة عنصر مهمّ لضمان تطوير واستمرار وجود المؤسسة وقدرتها على المنافسة، ومن ذلك يتّضح أنّ الجودة الشاملة تظهر بشكلٍ جليّ في نتائج عمل المؤسسة، حيث يكون الأثر الأكبر لتطبيقها في أداء الأعمال التي تقود لتلك النتائج.

ولعلّ تطبيق الجودة الشاملة يتطلّب من إدارة المؤسسة توفير فُرص للعاملين فيها لفهم ماهية الجودة الشاملة، وذلك من خلال توفير المعلومات اللازمة حول المفهوم، وتزويدهم بمعلومات دقيقة حول المنظمة من واقع عملها وخدماتها والجهات المستفيدة منها، بالإضافة إلى فهم أسباب تبنّيها لهذا المفهوم وحاجتها لتطبيقه، (راضي والعربي، 2016) و (البريقي، 2008)

الجودة الشاملة في التعليم

بما أنّ مفهوم الجودة الشاملة قد حظي باهتمام واسع من مختلف القطاعات والمجالات، وهو ما ساهم في رفع مستوى أداء ومخرجات كل منها، فإنه ينبغي أيضاً على التعليم أن يواكب هذا التطوّر السريع، حيث "أصبح تطبيق الجودة الشاملة في التعليم مطلباً ملحّاً من أجل التفاعل والتعامل بكفاءة مع متغيرات عصر يتسم بالتسارع المعرفي والتكنولوجي، وتتزايد فيه حمَّى الصراع والمنافسة بين الأفراد والجماعات والمؤسسات." (البيلاوي وآخرون، 14:2006).

ويرى مسلم (2018) أنّ من صور اهتمام المؤسسات بالجودة الشاملة من ناحية إدراك أهميتها وتطبيقها، اتّجاه المؤسسات التربوية نحو ربط مخرجات التعليم باحتياجات المجتمع بالإضافة

إلى تلبية المتطلّبات المعرفيّة للمستقبلين بما بتناسب مع العصر بمستجدّاته، ويؤكّد أيضاً على أنّ أهمية التعليم المدرسي تكمن في "كونه اللبنة الأساسية في تحديد نوع المخرجات المتجهة نحو الجامعات وبالتالي يكون لها الأثر الكبير في تحديد مستوى الكفاءات التي ستتوجه لسوق العمل على اختلاف مجالاته ما بعد اجتياز المرحلة الجامعية." (مسلم، 18:2018).

مبررات الاهتمام بثقافة الجودة الشاملة في التعليم

بيّن الدجني (2011) والعباسي (2019) أنّ أهمية ثقافة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية تكمُن في كونها عاملاً مهماً في التكوين المعرفي الذي يدعم الإبداع والتطوير المهني، والذي ينعكس بدوره إيجاباً على نوعية التعليم، كما وتساهم هذه الثقافة في رفع إدراك المعلمين لمفهوم الجودة الشاملة وأهميتها وأهداف تحقيقها في التعليم، والوعي بآليات تطبيقها في العملية التعليمية، مما يخدم عملية تحسين العملية التعليمية بشكلٍ خاص، الخدمات التي تقدمها المؤسسة التعليمية للمجتمع بشكلٍ عام.

كما أن ثقافة الجودة الشاملة تعزز انتماء المعلمين لمؤسساتهم ورفع قدرتهم على العطاء وزيادة دافعيتهم نحو الأداء الأفضل، فيلتزم المعلمون بتحسين أدائهم باستمرار، وذلك بالاعتماد على مستوى جيد من هذه الثقافة بدايةً لمشوار التغيير نحو نتائج أفضل للعملية التعليمية، لذلك فمن الضروري أن يتبنى المعلم المبادئ والاتجاهات والأفكار المرتبطة بهذه الثقافة في ممارساته

المهنية، من أجل الوصول للأهداف المرجوّة من تحقيق الجودة الشاملة في التعليم، (أبو حجر، 2015) و(العباسي،2019).

الجودة الشاملة في تدريس اللغة الإنجليزية بصفتها لغة أجنبية

في المؤتمر التابع له، بيّن مجلس الاتحاد الأوروبي (COUNCIL OF THE EUROPEAN UNION, 2011) أن حاجة الأفراد الآن أصبحت ملحّة أكثر مما سبق لتعلّم اللغة الإنجليزية بشكل يجعلها مناسبة للتواصل مع مختلف الثقافات والجنسيات حول العالم، وذلك يعود لما أصبح عليه العالم الآن من الانفتاح وسهولة الاتصال والتواصل بين أطرافه باختلاف المسافات بينها.

وقد أشارت دراسة تابعة لجامعة أكسفورد البريطانية (Oxford University, 2018) بعض أساليب التدريس الحديثة الخاصة بتعليم اللغة الأجنبية، والتي من شأنها أن تعزز قدرة الطالب على تعلم اللغة أفضل من الأساليب التقليدية والمتعارف عليها مثل أسلوب تصحيح الأخطاء أو تجنّب ارتكاب الأخطاء القواعدية وغيرها، ومن الأساليب الحديثة البسيطة (Think–Pair–Share) التي تسمح للطلبة بالتفكير أولاً ثم مناقشة أفكارهم بشكل ثنائيات ومن ثم مشاركتها مع الجميع، والتي يسهل تطبيقها في مختلف بيئات التعلم، ولكن يتطلّب ذلك من المعلم توظيفها في الوقت والمكان المناسبَين، إضافةً إلى قدرته على إدارة الصف بشكل فعّال وتيسير عملية النقاش المنظّم داخل الصف الدراسي، وخلق جو من الراحة للطلبة في الحصة التدريسية لمشاركة إجاباتهم دون تردّد.

وفي سياق ذلك، فقد بيّن كل من ريتشاردز ورينانديا (Richards and Renandya, 2002) ولوي (Lowe, 2016) أنّ للمعلم دوراً كبيراً في إحداث التغيير في الأساليب المستخدمة في تدريس اللغات الأجنبية وتطويرها، وذلك من خلال التزامه بعمليّة مصممّة بعناية لقياس احتياجات المتعلّمين ومراعاتها عند اختيار طريقة التدريس، الأمر الذي يتم عن طريق استخدام إجراءات تعتمد على التشخيص والتقويم المستمرين للمتعلمين، إضافةً إلى عوامل أخرى مثل الظروف البيئية والإمكانيات المتاحة وغيرها.

ولأنّه يتوجّب على المعلم أن يكون قادراً على تحديد الأسلوب الأنسب والأكثر فاعلية لتدريس اللغة الأجنبية للطلبة، بما يحقق دور كل من المعلم والطالب، ويؤدي إلى الأهداف المرجوّة من تعلّم تلك اللغة، فقد بيّن ريتشاردز (Richards, 2006) وجيندران وآخرون (Jayendran et al. 2022) أنّ معرفة كل من كيفية استخدام اللغة في خدمة أهداف ووظائف مختلفة، وكيفية تطويع استخدامها لتتناسب مع الموقف ومع الشخص المراد التواصل معه، لها دورٌ كبيرٌ في خدمة المعلّم في تلك المهمة، الأمر الذي يتأثّر بهويّة معلّم اللغة التي تساعده في تحديد تلك الأساليب.

وأكّد كل من ريتشاردز (Richards, 2011) وعبيد وآخرون (2001) (المُشار إليه في العدوان والحوامدة، 2013) أنّ التدريس الفعّال يحدث من خلال وجود تواصل بين كل من المعلم

والمتعلم، لذلك فإنّ هذه العملية تتأثّر بدور المعلم فيما لو كان ملقناً للمعلومات والخبرات فقط، أو موجّهاً للطلبة ومرشداً لهم نحو تلك المعرفة.

وإضافةً إلى ما سبق فقد أكّد العدوان والحوامدة (2013) على أهمية تحليل البيئة التعليمية وعدم الاقتصار فقط على تحديد طريقة التدريس المناسبة للطلبة، وإنما تحديد احتياجاتهم من المادة التعليمية أثناء تلك العملية، بالإضافة إلى إعداد الخطط وتجهيز الأدوات اللازمة لتطبيقها، مع الأخذ بعين الاعتبار ضرورة تقويمها وتطويرها أولاً بأول بما بتناسب مع أهداف العملية التعليمية.

وفي هذا السياق، فقد أكّد كل من غولامينيجاد وفيناني (Gholaminejad and Vanani, 2021) وجيندران وآخرون (Jayendran et al. 2022) على أنّه حتى وإن توافرت تلك الموارد والإمكانيات، فإنه لا بد أن تكون ظروف العمل المحيطة ملائمة لاستخدامها وتطبيق الأساليب، حيث قد لا تسمح البيئة المحيطة للمعلم باستخدام ما توفّر لديه من إمكانيات مادّية من شأنها تسهيل وتطوير العملية التعليمية.

كما أضاف غولامينيجاد وفيناني (Gholaminejad and Vanani, 2021) أنّ توجّه طلبة المدارس إلى المعاهد ومراكز التدريب الخاصة يعُدّ دليلاً على ضعف مستوى التدريس في المدراس وحاجته إلى التطوير والتحسين، ومن ذلك تدريب المعلمين بشكلٍ أفضل على اتباع الطرق والأساليب الملائمة للتدريس، بالإضافة إلى ما ذكرته الدراسة التابعة لجامعة أوكسفورد (Oxford, 2018) عن بعض الصعوبات التي تواجه متعلمي اللغات الأجنبية، والتي تمثّلت

في الصعوبات الاجتماعية والعاطفية والسلوكية، الأمر الذي يتطلّب أيضاً تدريب المعلمين لتشخيص هذه الصعوبات وتمييزها، والذي من شأنه أن يساعد في تحديد أساليب التدريس الملائمة لمواجهة تلك الصعوبات وتسهيل العملية التعليمية.

وفي هذا السياق فقد أكّد كل من ريتشاردز (Richards, 2006) ولوي (Lowe, 2016) وغولامينيجاد وفيناني (Gholaminejad and Vanani, 2021) على عدم جهوزية معلّم اللغة الأجنبية وافتقاره إلى القدرة على تحديد الطرق التفاعلية لتدريسها، وتدريب الطلبة على استخدام هذه اللغة في التواصل الفعّال، مما يُعيق تطوير وتحسين تعلّم تلك اللغة لدى الطلبة وتجهيزهم جيّداً لسوق العمل وللعالم المحيط.

وبناءً عليه، ترى الباحثة أنّ تحقيق هذا النوع من تعليم اللغة الإنجليزية يتطلّب إعادة النظر في أساليب التدريس المطبّقة حالياً في مرحلة ما قبل التعليم العالي، وتطويرها وتطويعها لملاءمة متطلّبات كل من المجتمع، وسوق العمل، والعصر الحالي، لذا فقد كان لزاماً على المؤسسات التعليمية أن توجّه سيرها نحو الاهتمام أكثر بنشر وتعزيز ثقافة التحسين والتطوير في العملية التعليمية بين أفرادها.

وتبعاً لما سبق، فقد ذكرت تلك الدراسة التابعة لجامعة أوكسفورد (Oxford, 2018) أهميّة تدريب المعلمين وتطوير مهاراتهم وخبراتهم أولاً بأول من أجل إتاحة الفرصة لمواجهة التحديات والصعوبات التي قد تواجههم أثناء العملية التعليمية، وخاصةً معلمي اللغات الأجنبية وفقاً لما

يتعرّضون له من تحدّيات كبيرة، والتي قد يتمكنون من مواجهتها عند توفّر الموارد والإمكانيات اللازمة لتلبية احتياجات التعليم للغة الأجنبية، وذلك من خلال قدرتهم على توظيف هذه الموارد في تنويع أساليب تدريس تلك اللغة لتلائم جميع المتعلّمين.

وبناءً على ما سبق، ترى الباحثة أن عملية التطوير في طرق وأساليب تدريس اللغات الأجنبية ينبغي أن تكون شاملة، فلا يُمكن تطوير الأساليب وتدريب المعلمين عليها مع وجود نقص في الإمكانيات والتجهيزات اللازمة لتطبيق هذه الأساليب، وكذلك فإنه يَصعُب على المعلّم الاستفادة من الموارد المتوفّرة لديه واستخدامها في حال لم تتوفّر له البيئة المناسبة لذلك، مما يخلق الحاجة إلى وجود تكامل في عملية التحسين والتطوير في العملية التعليمية، خاصةً فيما يتعلّق بتعليم اللغة الأجنبية، والتي تتطلّب تنويعاً أكثر في الأساليب وتجهيزات أكبر لتطبيقها، فكلُّ مهارة من مهارات اللغة لها أسلوبٌ أنسب من غيره وتحتاج إلى تجهيزات خاصة بها.

أمّا في الوقت الحالي فقد تبيّن أنّ هناك تراجعاً ملحوظاً في التعليم حول العالم ووجود فاقد تعليمي كبير، نتيجةً لما شهده من إجراءات غير معتادة في ظل أزمة جائحة كورونا، وهو ما توصّلت إليه دراسة أجرتها الأمم المتحدة (UN, 2020) التي أكّدت بدورها على ضرورة الأخذ بعين الاعتبار طرق وأساليب التدريس التقنية الحديثة، والاهتمام بتدريب المعلمين وتهيئتهم لتوظيف الوسائل التقنية بما يخدم العملية التعليمية في الوقت الحاضر.

وفي سياق ذلك، فقد بيّن شلايكر (Schleicher, 2020) أنّ هذه الجائحة كشفت عن جوانب القصور والضعف في الأنظمة التعليمية في عدّة محاور، ومنها التجهيزات التقنية الحديثة التي من شأنها أن تسهّل عملية التعليم عن بُعد، مما أدى إلى خلق حالة من عدم التوازن ما بين احتياجات التعليم والموارد المتاحة له.

كما بيّن كل من شلايكر (Schleicher, 2020) وحجازي والدجاني (2020) أنّ الجهود الحثيثة التي بُذلت من أجل الحفاظ على استمرارية التعليم كانت في أغلبها معتمدةً على محاولات المعلمين للتأقلم مع هذه الأساليب المستجدّة والبعيدة عن التقليدية المعتادة، وذلك لأنهم في الغالب لم يكونوا مجهّزين لها، ولم يحصلوا على تدريبٍ كافٍ لتطبيقها، ومع ذلك فإنّ المعضلة الأكبر تكمن في عدم قدرة بعض الطلبة على مواكبة الرّكب التعليمي وتوفير الموارد الرقمية اللازمة أو حتى الظروف الملائمة لتلقّي التعليم عن بُعد، وهو ما تسبب في تراجع مستوى التعليم لدى فئات مختلفة من الطلبة، وبالتالي وُجدت فجوة في العملية التعليمية بشكلٍ عام.

وبناءً عليه فإنّ المعلمين في وقتنا الحالي أصبحوا بحاجة إلى تجديد مهاراتهم بانتظام ليكونوا قادرين على مواكبة احتياجات التعليم الحالية بعد تراجع المستوى التعليمي والمعرفي للطلبة بسبب تلك الجائحة، خاصةً في البلدان التي تُعاني من نقص المهارات التربوية والتقنية لدمج الأدوات الرقمية في التعليم، وبما أنّ المعلمين في البلدان التي تفتقر إلى التقدّم التكنولوجي والتدريب العالي للمعلمين على أساليب التدريس التقنية الحديثة كانوا قادرين على التكيّف مع ظروف

التعليم في ظل الجائحة وبذل الجهود لاستمرار العملية التعليمية، فإنّهم بلا شكّ قادرين على تطوير العملية التعليمية في أي وقتٍ كان إذا حصلوا على التدريب المناسب لذلك، (Schleicher, 2020).

وفي دراسةٍ لهم، بيّن بروغ وآخرون (Brog, et al., 2022) أنّ الوباء كان له تأثير جيّد من ناحية التعامل مع المنصات عبر الإنترنت من قبل معلمي اللغة الإنجليزية بالذات، والإفادة منها في العملية التعليمية، وأنّ المعلمين قادرون على الاستمرار في نفس الوتيرة في حال تحقّقت لهم التدريبات المهنية الكافية لذلك، حيث يتوجّب على المنظّمات التي تدعم ما يُسمّى بالتطوير المهني المستمر لمعلّمي اللغة الإنجليزية معرفة احتياجاتهم التدريبية وقياس الاحتياجات التعليمية المستقبلية للمادة التعليمية التي يعرضونها، بالإضافة إلى التجهيزات والموارد اللازمة لاستمرارية توظيف منصّات الإنترنت في تسهيل عملية التعليم، كما يتطلّب ذلك قياس الاحتياجات التعليمية للغة الإنجليزية في البلد نفسها، ومدى ملاءمة المخرجات المعتادة للتعليم لمتطلّبات الحياة وسوق العمل.

أمّا فيما يتعلّق بوزارة التربية والتعليم الفلسطينية، فقد بيّنت التميمي (2020) الاختلاف في أولوياتها ما بين الفترتين (2017–2018) والفترة منذ بداية أزمة الجائحة عام(2019)، حيث تمحورت في الفترة الأولى حول دعم وتحسين المباني والتجهيزات والتهيئة لرقمنة التعليم وتوظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية وتطوير المناهج الدراسية، وتحوّلت هذه الأولويات في الفترة

الثانية لتشمل نشر الوعي حول جائحة كورونا ومخاطرها والوقاية منها، والاهتمام بالمرافق وملاءمتها للظرف الصحي العام، وتوفير فرص تعلّم متكافئة لجميع الطلبة في ضوء التعليم عن بُعد، أمّا الأولويات فيما بعد فركّزت اهتمامها على عودة التعليم لعهده السابق وتطبيق طريقة التعليم المُدمج.

وترى الباحثة أنّ ذلك يوجب إعادة توجيه انتباه وزارة التربية والتعليم نحو إعادة النظر في تأهيل المعلمين وتهيئتهم بشكلٍ يضمن إدراكهم لأهمية التحسين في مستوى أدائهم من كل الجوانب ووجوب شمولية الجودة في أدائهم، مما يُمكّنهم من توظيف الموارد المتاحة وابتكار وتطوير طرق التدريس المناسبة لتحقيق الجودة الشاملة في العملية التعليمية، لا سيّما اللغة الإنجليزية التي أصبحت اليوم لغة التواصل العالميّة في مختلف المجالات، وليكون خريج مؤسساتنا التعليمية قادراً على اقتحام سوق العمل العالمي بقوّة كما المحلّي.

دور مدير المدرسة في تعزيز الوعي المهني لدى المعلمين

بيّن كل من دونالدسن (Donaldson, 2011) وأبو حجر (2015) وتشاليكياس وآخرون (Chalikias, et al. 2020) أنّ للمدير دوراً مهمّاً وفعّالاً في التطوّر المعرفي والمهني للمعلمين، ومن ذلك تنمية إدراكهم لأهميّة اتخاذ الإجراءات التي تؤدي إلى التطوير والتحسين المستمرين في أدائهم وبالتالي تحسين جودته.

كما واكّد العباسي (2019) على أهمية دور المدير في نشر الوعي بين المعلّمين نحو أهمية الاعتراف بحاجة التعليم للتحسين، وضرورة توفر ظروف ملائمة لاستمراريته، بالإضافة إلى تغيير ثقافتهم وتهيئتهم لقبول ثقافة التغيير التي تؤدي بدورها إلى تطوير أدائهم وتحسين جودته، وذلك انطلاقاً من كونه مؤثّراً داخل المؤسسة، وموجّهاً لسير العمل بالشكل الصحيح.

من صفات المعلّم الفعّال

يتطلّب تحقيق الجودة في تعليم مهارات اللغة الإنجليزية من المعلم مراعاة أمور عدّة، وقدرته على تحديد الأساليب التدريسية المناسبة لكل منها، ولتحقيق ذلك ينبغي على المعلّم التحلي ببعض الصفات، التي صنّفتها توماسون (Thomason, 2011) كما يأتي:

أولاً: الصفات الشخصية (البدنية والوجدانية)

1. الصحة الجسمية، التي تساعده في تنفيذ وتطبيق مُختلف وسائل التدريس المناسبة (طافش، 2011) و(الهزاع، 2012) و(السيسي،2019).
2. الصحة النفسية، أي أن يكون مؤمناً بأهمية رسالته ومندفعاً نحو العمل، وأن يتمتّع بطاقة إيجابية كافية لتساعده على تقبّل ما يحدث معه أثناء أداء عمله، وأن يكون ذا عزة وأنفة (Walker, 2008) و(طافش، 2011) و(Kell, 2019) و(Thomason, 2011).
3. الصحة العقلية التي تولّد الوعي والإدراك، اللازمين والضروريين لتميّزه في عمله وتمكينه من الابتكار والسعي دوماً نحو أفضل النتائج، كما وتمكّنه من مواجهة

التحديات التي قد تُعرقل سير العملية التعليمية (طافش، 2011) و(Kell, 2019) و(Thomason, 2011).

4. الانضباط، الذي يعد عاملاً مهماً من عوامل النجاح في العمل، ويكون على شكل احترام الوقت وحُسن استغلاله، واحترام مهنة التعليم التي يؤديها ومراعاتها في تصرفه وهندامه، بالإضافة إلى التزامه بالقوانين والأنظمة العامة للمدرسة ولمهنته بشكلٍ عام (طافش، 2011) و (الهزاع، 2012) و(Kell, 2019).
5. الإخلاص والإبداع في العمل وإتقانه وحب المهنة (Walker, 2008) و(طافش، 2011) و(الهزاع، 2012) و(السيسي، 2019) و (Kell، 2019).
6. الذكاء الاجتماعي واحترام العادات والتقاليد (Walker, 2008) و(طافش، 2011) و(Thomason, 2011) و(الهزاع، 2012).
7. الحلم والهدوء وعدم الغضب (طافش، 2011) و(الهزاع، 2012) و(السيسي، 2019) و (Kell, 2019).
8. مراعاة الفروق الفردية لدى الطلبة والعدل بينهم وتقبّلهم (Walker, 2008) و(Thomason, 2011) و(طافش، 2011) و(الهزاع، 2012) و(السيسي، 2019) و(Kell, 2019).

9. حسن الحديث والمعاملة مع الطلبة (Walker, 2008) و(طافش، 2011) و(الهزاع، 2012) و(السيسي، 2019) و(Kell, 2019)
10. حسن السلوك والقدوة الجيّدة، (Thomason, 2011) و(الهزاع،2012) و(السيسي، 2019).
11. التواضع والرحمة واللين مع الطلبة، (Walker, 2008) و(Thomason, 2011) و(الهزاع،2012) و(السيسي، 2019) و(Kell, 2019).

ثانياً: الصفات المهنية (الأكاديمية والمهارية)

1. أن يمتلك الموهبة في التعليم (طافش، 2011) و(Kell, 2019).
2. أن يكون متمكّناً من المادة الدراسية بحيث يتمكّن من تغطية جميع جوانبها أثناء عملية تدريسها، بالإضافة إلى استطاعته الإجابة عن أسئلة الطلبة المتعلقة بها (طافش، 2011) و(الهزاع،2012) و(Kell, 2019).
3. أن يمتلك الثقافة العامة لكي يتمكّن من ربط المادة التعليمية بغيرها من المواد مما يقرّب للطلبة فهمها، كما يساعده ذلك في التواصل الفعّال مع طلبته بحيوية وإيجابية (طافش، 2011) و(Kell, 2019).
4. القدرة على التخطيط للدرس وتنظيم الأداء في الحصة الدراسية، (Walker, 2008) و(طافش، 2011).

5. القدرة على الاطّلاع المعرفي المستمر والتطوّر المهني والأكاديمي (طافش، 2011) و(الهزاع، 2012) و(Kell, 2019).

6. الانفتاح على التجارب الجديدة والمميزة باستمرار (Thomason, 2011) و (Kell, 2019).

7. أن يكون قادراً على إثراء المنهج وعدم التقيّد به والاعتماد عليه بصفته مرجعاً وحيداً للمادة التعليمية، والعمل على سد الثغرات التي قد توجد فيه (طافش، 2011) و(الهزاع،2012) و(Kell, 2019).

8. القدرة على تحديد الوسائل التعليمية اللازمة وأساليب التدريس الملائمة لكل من الموارد المتاحة والبيئة المحيطة، والمادة التعليمية المعروضة للطلبة، والمستوى التعليمي العام لهم، بالإضافة إلى احتياجاتهم التعليمية (طافش، 2011) و(Kell, 2019).

9. مواجهة التحديات التي قد تنتج عن ظروف العمل والبيئة المحيطة (طافش، 2011).

10. القدرة على إدارة الصف إدارةً جيّدةً من حيث الموازنة بين الانضباط والتفاعل الإيجابي (Thomason, 2011) و(طافش، 2011).

11. التقويم الجيّد بالاعتماد على مقاييس محدّدة تتناسب مع محاور العملية التعليمية، وتحقق الهدف منها، والذي يتمثّل في التأكد من سلامة إجراءات العملية التعليمية والتعديل عليها وتحسينها إن لزم الأمر (طافش، 2011).

الدراسات السابقة

لقد جرى الاطّلاع على عدد من الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، والتي أجريت في عدد من الدول العربية والأجنبية، وقد تم عرضها حسب الموضوع من العام إلى الخاص أولاً، ثُمّ حسب الترتيب الزمني من الأقدم إلى الأحدث، كما يأتي:

أولاً: دراسات مرتبطة بثقافة الجودة الشاملة في التعليم

هدفت **دراسة الدجني (2011)** إلى الكشف عن دور التقييم الذاتي المؤسسي في نشر ثقافة الجودة لدى العاملين في جامعات قطاع غزة، وتحديد الصعوبات التي واجهت عملية التقييم، خاصة تلك المتعلقة بالثقافة الأصلية لديهم، مستخدماً الباحث في الوصول إلى ذلك المنهج الوصفي التحليلي من خلال استبانة طُبّقت على عينة مكونة من (60) عضواً مشاركاً في عملية التقييم، ومن أهم النتائج التي توصّلت إليها الدراسة أنّ للتقييم الذاتي المؤسسي تأثير في نشر ثقافة الجودة بدرجة كبيرة، كما كشفت عن وجود صعوبات في نشر هذه الثقافة مرتبطة بوجود دلائل على مصداقية وموثوقية الإجابات، بالإضافة إلى صعوبات مرتبطة بتقبّل نتائج هذا التقييم والتغيير المرافق لها.

بالإضافة إلى **دراسة أبو حجر (2015)** التي هدفت إلى تحديد دور مديري المدارس الأساسية بمحافظة المنوفية في تحقيق جودة شاملة في التعليم ابتداءً من نشر ثقافة الجودة الشاملة، والكشف عن بعض المعوقات التي تحول دون هذا الدور، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي

معتمداً على استبانتين مختلفتين، استهدفت إحداهما المعلمين، أمّا الأخرى فاستهدفت مديري المدارس، ووُزعت العينة على مديري مدراس ومعلمين في (122) مدرسة حكومية تم اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أنّ القيام بدور نشر ثقافة الجودة الشاملة كان أعلى لدى كل من المديرات من الإناث، ومديري المدراس الابتدائية، والمديرين الحاصلين على دورات تدريبية، أما المؤهل العلمي والخبرة فلم يكُن لهما تأثير على هذا الدور، أمّا بالنسبة لتصورات المديرين لوجود معوقات للقيام بهذا الدور فكانت أيضاً أعلى لدى كل من الإناث، وفي المدراس الابتدائية، وغير الحاصلين على دورات تدريبية.

كما هدفت **دارسة بدروس (2015)** إلى التعرف على الأُطر الفكرية والنظرية لثقافة الجودة وتحديد أهم المعوقات التي تواجه نشر ثقافة الجودة الشاملة في جامعة الإسكندرية تحديداً، بالإضافة إلى تحديد الآليات المقترحة لتفعيل ثقافة الجودة الشاملة، حيث استخدمت الباحثة أسلوب دراسة الحالة، بالإضافة إلى المنهج المقارَن من أجل التعرف على تجارب بعض الدول الأجنبية في آليات نشر ثقافة الجودة الشاملة، وقد استخدمت استبانة للكشف عن معوقات نشر ثقافة الجودة في مؤسسات التعليم العالي في مصر، والتي تم توزيعها على العيّنة القصدية البالغ عدد أفرادها (166) عضواً من أعضاء فرق العمل بوحدات ضمان الجودة بجامعة الإسكندريّة، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة عدّة آليات مقترحة لتفعيل نشر ثقافة الجودة

للتغلب على المعوقات الخاصة بكل من الجوانب القيادية، والتنظيمية، ودور الجامعة في خدمة المجتمع، وهيئة ضمان الجودة، والتمويل.

وقد أعدّت **العباسي (2019)** دراسة هدفت للتعرف إلى دور مديري المدارس الحكومية في المحافظات الجنوبية في فلسطين في نشر وتعزيز ثقافة الجودة الشاملة لدى المعلمين، وتأثيرها على إنتاجيتهم، مستخدمةّ الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، من خلال استبانة طُبّقت على عيّنة مكوّنة من (198) مشرفاً ومشرفة تربويين في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية بطريقة المسح الشامل، وتوصّلت نتائج هذه الدراسة إلى أنّ لمديري المدارس دوراً كبيراً في تعزيز ثقافة الجودة الشاملة لكنها تتفاوت حسب كل من المنطقة التعليمية، والتخصص، والمرحلة الدراسية، بالإضافة إلى وجود مستوىً جيّد من إنتاجية المعلمين في المدراس، وتتفاوت أيضاً تبعاً لكل من متغير المنطقة التعليمية، والتخصص، والمرحلة الدراسية.

وهدفت **دارسة الخشّاب (2020)** إلى التعرف على العلاقة بين ثقافة الجودة الشاملة والأداء المتميّز للمعلمين، واستخدمت المنهج الوصفي من خلال استبانة، استهدفت عيّنة عشوائيّة بسيطة يبلغ عدد أفرادها (400) من أعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الرسميّة والخاصة في دولة الكويت، وتوصّلت الدراسة إلى عدّة نتائج، أبرزها عدم وجود اختلاف في العلاقة بين ثقافة الجودة الشاملة والأداء المتميّز يعزى إلى متغيري النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي.

ثانياً: الدراسات المتعلّقة بتدريس اللغة الإنجليزية بصفتها لغة أجنبية

ومنها **دراسة عقل (2002)** التي هدفت إلى التعرّف إلى مدى ممارسة معلّمي اللغة الإنجليزية للتعليم الفعّال بمحافظة نابلس في فلسطين، مستخدماً في ذلك المنهج الوصفي المسحي، معتمداً على استبانة وُزّعت على عيّنة مكونة من (46) معلّماً ومعلمة في المرحلة الثانوية في مدارس مدينة نابلس، وتوصّلت نتائج الدراسة إلى أنّ كل من مجال إدارة الصفوف، والأداء، والقدرة التعليمية هي الأكثر ممارسة من قبل معلمي اللغة الإنجليزية في تلك المدراس، على عكس مجالي التقويم، والتطوّر المهني، اللذَين كانا أقل ممارسة.

أمّا دراسة بكر وعدس (Bakir and Adas, 2012) فقد هدفت إلى البحث في أثر تطبيق منهج التعليم المدمج ومدى ملاءمة المنهج في تطوير مهارات الطلبة اللغوية في جامعة النجاح الوطنية، وذلك باستخدام المنهج التجريبي من خلال تطبيق المنهج المدمج على مساق لتدريس اللغة الإنجليزية في الجامعة، وتكوّنت عينة البحث من (60) طالباً وطالبةً، وطُبّق هذا المنهج على مجموعة تجريبية تكوّنت من (30) طالباً وطالبةً من عينة البحث، وتمت مقارنة نتائجها مع مجموعة أُخرى ضابطة تكوّنت أيضاُ من (30) طالباً وطالبة آخرين من العينة، حيث بيّنت نتائج تطبيق هذا المنهج في نهاية الفترة التدريسية تطوّر مستوى قدرة الطلبة في المجموعة التجريبية على الاستخدام السليم للغة الإنجليزية، مثل تطبيق المهارات اللغوية في عملية التواصل باستخدامها، بالإضافة إلى بعض المهارات التي اكتسبها مدرّس هذا المساق للمجموعة التجريبية

مثل الإفادة من مصادر التكنولوجيا الحديثة في مساعدة الطلبة الاندماج في العملية التعليمية بشكلٍ أفضل.

بالإضافة إلى **دراسة الضمور (2013)** التي هدفت إلى الكشف عن مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية في مديريات تربية الكرك لطلبة الأول ثانوي، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، مستعيناً باستبانة وُزّعت على عينة مكونة من (60) معلماً ومعلمة للغة الإنجليزية في مديريات تربية الكرك، وتوصّلت الدراسة إلى أنّ درجة وجود مشكلات تواجه طلبة الأول ثانوي في تدريس اللغة الإنجليزية مرتفعة، حيث كانت كل من المشكلات المتعلقة بالطالب والمقرر الدراسي مرتفعة أكثر من تلك المتعلقة بالمعلم، كما توصّلت إلى أنّ متغيري الخبرة والمؤهل العلمي لهما تأثير واضح على وجود مشكلات تواجه هؤلاء الطلبة، أمّا متغير النوع الاجتماعي لمعلمي اللغة الإنجليزية فلم يتبيّن له تأثير على وجود تلك المشكلات.

أمّا **دراسة نومورا (Noom-ura, 2013)** فقد هدفت للتعرف إلى مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية واحتياجات التطوير المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية في ثلاث مقاطعات في تايلاند، مستخدماً الباحث المنهج المسحي الكمي، من خلال استبانة وُزعت على (34) معلماً ومعلمة للغة الإنجليزية من تسعة مدارس مختلفة موجودة في ثلاثة مناطق للخدمات التعليمية الثانوية في وسط تايلاند، وأشارت نتائج الدراسة إلى أنّ مشكلات التدريس المتعلقة بكل من المعلم، والمناهج والكتب المدرسية، والتقييم تؤثّر في نجاح التدريس بدرجة أقل من المشاكل الناتجة عن

قلة تعرض الطلبة للغة الإنجليزية، وعدم وجود خلفية كافية لديهم حولها، كما أنّ عدم سعي الطلبة بأنفسهم في البحث عن فرص للتعرض للغة وممارستها يساهم أيضاً في عدم وجود ثقة لديهم في استخدامها للتواصل، أمّا بالنسبة للتطوير المهني فقد تبيّن أنّ كلاً من الأساليب التدريسية والتقويمية لمهارات اللغة التي يستخدمها المعلم، بالإضافة إلى إتقانه للغة الإنجليزية تعدّ عوامل تؤثّر في نجاحهم المهني.

وقد أجرى **الريماوي (2014)** دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام التعليم المدمج في التحصيل المباشر والمؤجل في مادة اللغة الإنجليزية لطلبة الصف السادس الأساسي، من خلال استخدام الباحث للمنهج شبه التجريبي، حيث قام ببناء اختبار تحصيلي تكوّنت عينة أفراده من (60) طالباً في مدرسة أم قصير الأساسية للبنين في مديرية عمان، لواء القويسمة، تم اختيارها بالطريقة المتيسرة، حيث تم توزيع الطلبة فيها إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ التحصيل المباشر تأثر بالتعليم المدمج في نتائج المجموعة التجريبية، أمّا التحصيل المؤجل فقد تأثر بالتعليم المؤجّل في نتائج المجموعة الضابطة.

بينما هدفت **دراسة حلبي (2015)** للتعرف إلى درجة المشكلات التي تواجه معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية التابعة لمديرية نابلس، مستخدمةً الباحثة في ذلك المنهج الوصفي التحليلي من خلال استبانة ذات وزّعت على (212) معلماً ومعلمة للغة الإنجليزية في مديرية نابلس، وقد توصّلت نتائج الدراسة إلى اختلاف درجات تأثر

المشكلات التي تواجه معلمو اللغة الإنجليزية بناءً على المجالات الآتية مرتبةً من الأكثر إلى الأقل تأثيراً، المشكلات المتعلقة بالمعلمين، والمشكلات المتعلقة بالمجتمع المحلي، والمشكلات التي بالوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم، والمشكلات المتعلقة بإعداد وتدريب المعلمين، والمشكلات المتعلقة بالمنهاج والمحتوى، والمشكلات المتعلقة بطرائق التدريس، والمشكلات المتعلقة بالمعلم، والمشكلات المتعلقة بالأهداف، وأخيراً المشكلات المتعلقة بالإدارة والإشراف التربوي.

كما أجرى **لوي (Lowe, 2016)** دراسة هدفت إلى تكوين إطار يُمكن اعتماده لتدريس اللغات (ومنها اللغة الإنجليزية)، بحيث يكون للتكيف مع أي سياق يعمل فيه معلميها في المملكة المتحدة البريطانية، بالإضافة إلى تعزيز التطوير المهني المستمر لهؤلاء المعلمين، مستخدماً الباحث المنهج النوعي، من خلال إجراء مقابلات شبه منظمة مع عضوَين يمتلكان خبرة تتجاوز العشر سنوات من العمل في مؤسسات الاحتياجات التعليمية الخاصة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن تدريس اللغة الإنجليزية يفتقر في التدريب والدعم في ضوء الاحتياجات التعليمية.

أمّا **أندرسون (Anderson, 2020)** فقد هدفت دراسته إلى الكشف عن "المعتقدات المشتركة" لمعلمي اللغة الإنجليزية الفعالين في الهند، ومعرفة الآثار المترتبة عليها، مستخدماً الباحث المنهج المسحي النوعي، من خلال استبانة صُمّمت بالطريقة الاستقرائية الاستكشافية، وطُبّقت على عيّنة مسحية مكوّنة من معلمي اللغة الإنجليزية في الهند التابعين لمنظمة (AINET)،

ووجدت نتائج الدراسة أنّ المعتقدات المشتركة التي يتبناها معلمو اللغة الإنجليزية في الهند والمتعلّقة بطبيعة الممارسات والإدراك لدى المعلم الفعّال، تتفق بشكل كبير مع نتائج التدريس البنائية التي تركز على المتعلمين، كما تُبيّن النتائج انخفاض وعي معلّمي اللغة الإنجليزية الهنود بالتعليم التفاعلي للغة.

وقد قام **الحربي (2021)** بدراسة هدفت إلى التعرف إلى متطلبات توظيف التعليم الإلكتروني في تدريس مادة اللغة الإنجليزية في المدراس العامة في منطقة القصيم لدى طلبة المرحلة الثانوية، مستخدماً الباحث المنهج الوصفي التحليلي في ذلك، وذلك بالاعتماد على استبانة طُبّقت على عينة مكونة من (150) معلّماً ومعلمة في المدراس الثانوية بمنطقة القصيم، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة أنّ متطلبات توظيف التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة الإنجليزية ترتّبت حسب الأعلى درجة إلى الأقل، وجاءت في المرتبة الأولى المتطلبات المتعلقة بتصميم منهج اللغة الإنجليزية، ثمّ تلتها المتعلقة بالبيئة التعليمية، ومن ثمّ المتعلقة بتدريب المعلمين، كما بيّنت أن فاعلية التعليم الإلكتروني تكون عالية إذا توفرت المتطلبات الثلاثة السابقة.

في حين أعدّ **العريمي (2021)** دراسة هدفت إلى الكشف عن الصعوبات التي تواجه الطلبة في تعلم مهارات اللغة الإنجليزية، مستخدمةً الباحثة المنهج الوصفي التحليلي في ذلك، من خلال استخدام أداة التحليل التي تكوّنت من عنوان الدراسة، وأهداف الدراسة، وتوصيات الدراسة،

وطُبّقت هذه الأداة على (30) بحثاً ودراسة، وقد توصّلت نتائج هذه الدراسة إلى عدد من الصعوبات التي تواجه الطلبة في تعلم مهارات اللغة الإنجليزية، مثل ضعفهم في مهارات كالتهجئة، بالإضافة إلى صعوبة استخدام القواعد، وطرق التقويم المتّبعة، وعدم توفر كل الوسائل التعليمية الحديثة، إضافةً إلى الوسائل المسموعة، ونقص الأنشطة غير الصفية التي تدعم الكتابة، وعدم التنويع في وسائل التقويم التي تأخذ الوقت والجهد الكثيرين، كما ويعدّ نقص المراجع المتخصصة المتوفرة للمعلم أيضاً من صعوبات تعلم مهارات اللغة الإنجليزية لدى الطلبة.

ثالثاً: الدراسات المتعلقة بمعلّم اللغة الإنجليزية

حيث هدفت **دراسة أبو منشار ومخامرة (2017)** إلى الكشف عن معوّقات الأداء الإبداعي لدى معلّمي اللغة الإنجليزية، حيث استخدم الباحثان المنهج الوصفي، بالاعتماد على استبانة طُبّقت على عيّنة عشوائية مكوّنة من (64) معلّماً ومعلمة للغة الإنجليزية في مديرية تربية وتعليم يطا، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أنّ هناك معوّقات للأداء الإبداعي لمعلمي اللغة الإنجليزية بدرجة متوسطة، كما لم تتأثر تقديرات هؤلاء المعلمين لها بأي من متغيرات النوع الاجتماعي، أو المؤهل العلمي، أو سنوات الخبرة.

كما أجرت **عباد (Ibad, 2018)** دراسة هدفت إلى استكشاف تصورات طلبة التعليم العالي للمعلمين الأكفاء والفاعلين، واتّبعت الباحثة المنهج النوعي التحليلي في الوصول إلى آراء الطلبة

من خلال تنظيم مجموعتين بؤريتين مع طلبة من كلّيتي هندسة في الباكستان، وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أنّ للسمات الشخصية للمعلم أثر واضح في كفاءة وفاعلية أدائه.

بالإضافة إلى **دراسة هاشم (Hashem, 2020)** التي هدفت إلى التعرّف على تأثير برنامج التطوير المهني على أداء معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الإعدادية أثناء الخدمة، في ضوء احتياجاتهم التدريسية، وقد استخدمت الباحثة المنهج المدمج، من خلال استخدام ثلاث أدوات مختلفة في دراستها تمثّلت في استبانة، واختبار تحصيلي، بالإضافة إلى أداة الملاحظة، حيث طُبّقت الأدوات الثلاثة على عيّنة عشوائية مكوّنة من (20) معلّماً ومعلّمة للغة الإنجليزية عملوا في مدرستين تابعتين لمديرية الهرم التعليمية، وأشارت النتائج التي توصّلت إليها هذه الدراسة إلى الآثار الإيجابية لبرنامج التطوير المهني المُقترح بناءً على الاحتياجات التدريسية لمعلمي اللغة الإنجليزية في التطور المعرفي والمهاري.

في حين قام **أحمد (Ahmmed, 2021)** بدراسة هدفت إلى التحقق من مراعاة معايير الجودة الشاملة في عملية تدريس اللغة الإنجليزية في المدارس الثانوية السودانية، مستخدماً الباحث المنهج الوصفي بالاعتماد على ثلاث استبانات مختلفة، وُزّعت على عينة عشوائية تكوّنت من (30) مديراً بالإضافة إلى (30) موجهاً و(30) معلّماً للغة الإنجليزية، يعملون في المدارس الثانوية في محلية الثورات بولاية الخرطوم، وتوصّلت نتائج الدارسة إلى عدم وجود تطبيق لمعايير

الجودة الشاملة في تدريس اللغة الإنجليزية في تلك المدارس من قبل المديرين، أو معلمي اللغة الإنجليزية ، أو مشرفيهم.

أمّا **دراسة فاليزادي (Valizadeh, 2021)** فقد هدفت للتعرف إلى التحديات التي تواجه معلّمي اللغة الإنجليزية في تركيا، واستخدم الباحث المنهج المدمج، من خلال استبانة ذات مقياس ثنائي مكوّنة من أسئلة مغلقة وأخرى مفتوحة، وطُبّقت على عيّنة مكوّنة من (153) معلماً للغة الإنجليزية في المدارس التركية الحكومية والخاصة، وأشارت نتائج الدراسة إلى حاجة المعلّمين للعديد من البرامج التدريبية، ومواجهتهم لضغط متطلّبات المناهج الدراسية الذي يمنع الأداء الإبداعي لديهم، بالإضافة إلى افتقار المناهج الدراسية للاهتمام بمهارات التواصل باستخدام اللغة الإنجليزية لمتعلميها.

التعقيب على الدراسات السابقة

بعد الاطّلاع على الدراسات السابقة، التي تناول العديد منها موضوع الاهتمام بثقافة الجودة الشاملة في التعليم، وأُخرى تناولت موضوع تدريس اللغات الأجنبية في مرحلة التعليم ما قبل الجامعي، تبيّن أنّ هذه الدراسة تميّزت في كونها اختصّت بالبحث في المتطلبات اللازمة لتفعيل هذه الثقافة لدى معلّمي اللغة الإنجليزية بصفتها لغة أجنبية بشكلٍ خاص.

وتكشف الدراسة النقدية للدراسات السابقة في محاورها عن عدد من الاستنتاجات يُمكن إجمالها فيما يأتي:

اتفقت بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية من حيث الهدف منها في تحقيق ثقافة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية، مثل دراسة كل من الدجني (2011)، وبدروس (2015)، والعباسي (2017)، والخشاب (2020)، في حين اختلفت هذه الدارسة مع أهداف الدراسات الأخرى، مثل دراسة الضمور (2013)، ونومورا (Noom–ura, 2013)، وحلبي (2015)، وأبو منشار ومخامرة (2017)، وفاليزادي (Valizadeh, 2021) اللواتي هدفنَ إلى تبيان المشكلات التي تواجه المعلمين تدريس اللغة الإنجليزية بصفتها لغة أجنبية، كما اختلفت الدراسة الحالية في هدفها مع دراسة كل من الريماوي (2014)، والحربي (2015)، وأندرسون (Anderson, 2020) اللاتي هدفنَ إلى دراسة استخدام أساليب مختلفة ومحددة في تدريس اللغة الإنجليزية.

كما اتّفقت الدراسة الحالية من حيث منهجية البحث المتبعة مع العديد من الدراسات، كدراسة كل من الدجني (2011)، والضمور (2013)، وأبو حجر (2015)، وحلبي (2015)، وأبو منشار ومخامرة (2017)، والعباسي (2019)، والحربي (2021)، والعريمي (2021)، وأحمد (Ahmmed, 2021) حيث استخدمت جميعها المنهج الوصفي التحليلي.

أمّا من حيث أداة الدراسة، فقد استخدمت معظم الدراسات السابقة أداة الاستبانة، كما هو الحال في الدراسة الحالية، التي استخدمت الاستبانة في الوصول إلى متطلبات تفعيل ثقافة الجودة الشاملة لدى معلمي اللغة الإنجليزية، واختلفت الدراسة من حيث الأداة مع بعض الدراسات

السابقة مثل دراسة الريماوي (2014) التي استخدمت الاختبار التحصيلي، ودراسة لوي (Lowe, 2016) التي استخدمت مقابلات شبه منظّمة، ودراسة عباد (Ibad, 2018) التي استخدمت المجموعات البؤرية، بالإضافة إلى دراسة العريمي (2021) التي استخدمت أداة التحليل.

كما اتّفقت الدراسة الحالية من حيث مجتمع الدراسة والعينة التي تكوّنت من معلّمي اللغة الإنجليزية مع دراسة كل من عقل (2002)، والضمور (2013)، ونومورا (Noom-ura, 2013)، وحلبي (2015)، ودراسة أحمد (Ahmmed, 2021)، وأبو منشار ومخامرة (2017)، ودراسة هاشم (Hashem, 2020)، وفاليزادي (Valizadeh, 2021)، والعريمي (2021).

كما اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات من حيث مجال التطبيق الذي تضمّن المدارس مثل دراسة عقل (2002)، ودراسة الضمور (2013)، ودراسة نومورا (Noom-ura, 2013) والريماوي (2014)، وأبو حجر (2015)، وحلبي (2015)، دراسة أبو منشار ومخامرة (2017)، ودراسة هاشم (Hashem, 2020)، ودراسة أندرسون (Anderson, 2020) ، ودراسة الحربي (2021)، ودراسة فاليزادي (Valizadeh, 2021)، ودراسة أحمد (Ahmmed, 2021)، بينما اختلفت مع دراسات أخرى في مجال التطبيق، حيث أجرت بعض الدراسات بحثها في جامعات مثل دراسة بدروس (2015)، وعباد (Ibad, 2018)، والخشاب (2020)، وأُخرى أجرت بحثها

في منظّمات مختلفة مثل دراسة لوي (Lowe, 2016) التي أجرت بحثها في مؤسسات الاحتياجات التعليمية الخاصة.

أمّا من حيث النتائج التي توصّلت إليها الدراسة الحالية فقد توافقت من حيث الحاجة للتجهيزات المادية لرفع كفاءة معلمي اللغة الإنجليزية في مدارسهم مع دراسة العريمي (2021) التي بينت بعض الصعوبات التي تواجه الطلبة في تعلم مهارات اللغة الإنجليزية وبحثت في آليات للتخلص منها من خلال تعزيز ثقافة التحسين المستمر ورفع الكفاءة والجودة في الأداء من خلال البحث في أساليب التدريب المتبّعة ونقص المراجع المتخصصة المتوفرة للمعلمين أنفسهم.

كما اتفقت الدراسة الحالية من حيث دور المدير في تفعيل ثقافة الجودة الشاملة لدى معلمي اللغة الإنجليزية مع دراسة كل من أبو حجر (2015)، والعباسي (2019)، أمّا فيما يتعلق بتدريب المعلّمين فقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة بدروس (2015) التي توصّلت لآليات مقترحة لتفعيل ثقافة الجودة الشاملة فيما يتعلق بالجانبين التنظيمي وخدمة المجتمع، ودراسة لوي (Lowe, 2016) التي توصّلت إلى أنّ تدريس اللغة الإنجليزية يفتقر إلى التدريب والدعم في ضوء الاحتياجات التعليمية.

أمّا النتائج المتعلقة بالمعلم، فقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة عباد (Ibad, 2018) في تأثير الصفات الشخصية في جودة أداء المعلم.

وقد استفادت الباحثة من بعض الدراسات دراسة الدجني (2011)، ودراسة أبو حجر (2015)، ودراسة العباسي (2019) في إعداد الأدب النظري، كما استفادت من معظم الدراسات السابقة مثل الخشاب (2020) وأبو حجر (2015) في صياغة مشكلة الدراسة، وتحديد أسئلة الدراسة، والتوصيات والاستنتاجات.

الفصل الثالث

الطريقة الإجراءات

- مقدمة
- منهج الدراسة
- مجتمع الدراسة
- عينة الدراسة
- أداة الدراسة
- إجراءات الدراسة
- المعالجة الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

مقدمة

يتناول هذا الفصل وصفاً مفصّلاً للطريقة والإجراءات التي قامت بها الباحثة لتنفيذ هذه الدراسة، حيث يشمل وصفاً لكل من منهج الدراسة، والمجتمع، والعينة، كما يشتمل على وصف لأداة الدراسة، وإجراءات التحقق من صدقها وثباتها، ومتغيراتها المستقلة والتابعة.

منهج الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، باعتباره المنهج المناسب في الدراسات التي تهدف إلى التعرف على الظاهرة كما هي في الواقع، وذلك من خلال جمع البيانات اللازمة باستخدام استبانة أعدت لها الغرض.

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية المنتظمين في عملهم في مدارس مديرية التربية والتعليم في الخليل في الفصل الأول للعام الدراسي (2023/2022) م، والبالغ عددهم (413) معلماً ومعلمة.

عينة الدراسة

تتكون عينة الدراسة من (199) معلماً ومعلمة في مدارس مديرية التربية والتعليم في مدينة الخليل، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، ومن ثم اختيرت مجموعة من المعلمين والمعلمات عشوائياً من هذه المدارس لتوزع عليهم نماذج الاستبانة، بهدف جمع المعلومات والبيانات اللازمة. والجدول (1) يبين توزيع أفراد المجتمع والعينة تبعاً للمتغيرات المستقلة.

جدول (1)

خصائص العينة الديمغرافية

المتغيرات		التكرارات(ت)	النسبة المئوية (%)
النوع الاجتماعي	ذكر	55	%27.6
	أنثى	144	%72.4
المؤهل الأكاديمي	بكالوريوس	158	%79.4
	ماجستير فأعلى	41	%20.6
المرحلة التعليمية	أساسي	133	%66.8
	ثانوي	66	%33.2
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	68	%34.2
	(5-15) سنة	71	%35.7
	أكثر من 10 سنة	60	%30.2
حجم العينة	**199 معلم ومعلمة**		

متغيرات الدراسة

<u>أولاً: المتغير المستقل</u>: متطلبات تفعيل ثقافة الجودة الشاملة بين معلّمي اللغة الإنجليزيّة.

ثانياً: المتغيرات الديموغرافية:

1. النوع الاجتماعي، وله مستويان: (ذكر، أنثى).
2. المؤهل العلمي، وله مستويان: بكالوريوس، ماجستير فأعلى.
3. المرحلة التعليمية: ولها مستويان: أساسي، وثانوي.
4. سنوات الخبرة، ولها ثلاثة مستويات: أقل من (5) سنوات، (5–15) سنة، أكثر من (15) سنة.

أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، والإجابة على تساؤلاتها، واختبار الفروض الصفرية لها، تم إعداد مقياس مكون من (23) فقرة، بعد الرجوع إلى الدراسات السابقة، وعرضها على محكمين من جامعة الخليل، وتتكون الأداة من قسمين:

القسم الأول: يتضمن المعلومات الديموغرافية لأفراد عينة الدراسة، وهي (النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، المرحلة التعليمية، سنوات الخبرة)

القسم الثاني: اشتمل هذا القسم على فقرات لقياس آراء المعلمين حول **متطلّبات تفعيل ثقافة الجودة الشاملة بين معلّمي اللغة الإنجليزيّة من وجهة نظرهم**، وتم تقسيم الإجابات حسب توزيع ليكرت (Likert) الخماسي (أتفق بشدة، أتفق، محايد، أعارض، أعارض بشدة) وقد

أعطيت رقمياً الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب للفقرات الإيجابية، ولم تكن هناك فقرات سلبية.

صدق أداة الدراسة

بعد الانتهاء من مراجعة الدراسات السابقة أعدت الباحثة الاستبانة في صورتها الأولية، ثم تم عرضها على مجموعة من المحكمين التربويين والمختصين في مجال التربية، حيث عُرضت على محكمين داخليين من جامعة الخليل، ومحكّمين خارجيين من ذوي الخبرة في التعليم، كما في ملحق (3)، وذلك للحكم على مدى مناسبة كل فقرة من حيث صياغتها اللغوية وقابليتها لقياس ما وضعت من أجله.

وبناءً على الملاحظات التي أشاروا إليها، تم حذف بعض الفقرات التي لم يتم الإجماع على مناسبتها للهدف، والتعديل على بعضها، ثمّ اختيرت الفقرات التي تمّ الإجماع على مناسبتها لقياس الهدف الذي وُضعت من أجله الأداة، حيث صيغت فقرات الأداة بصورتها النهائية لقياس المطلوب، وبلغ عددها (23) فقرة كما في ملحق (2).

ثبات الأداة

تم التحقق من ثبات أداة الدراسة من خلال حساب معامل كرونباخ (Cronbach) لقياس الاتساق الداخلي لفقرات الاستبيان، وقد تبين أن متوسط ثبات كل فقرة من فقرات الاستبانة يساوي (0.917)، وهذه قيمة مرتفعة جداً لمعدل الثبات.

تصحيح المقياس (المتوسطات المرجحة)

تم اعتماد المتوسطات الحسابية الآتية في تحليل نتائج الدراسة والمبينة في الجدول الآتي:

جدول (2): مفاتيح تحليل نتائج الدراسة

المتوسط المرجح	الدرجة
1.00 – 1.79	منخفضة جداً
1.80 – 2.59	منخفضة
2.60 – 3.39	متوسطة
3.40 – 4.19	عالية
4.20 – 5.00	عالية جداً

إجراءات الدراسة

قامت الباحثة باستصدار كتاب تسهيل مهمّة بحثية من مركز البحث والتطوير التربوي، وذلك بعد إرفاق كتاب تسهيل مهمة حصلت عليه الباحثة من جامعة الخليل موجّهاً لمركز البحث التربوي كما في **ملحق (1)**، حيث قام مكتب مديرية التربية والتعليم في الخليل بمهمّة توزيع الاستبانة على أفراد عينة الدراسة، عن طريق التواصل مع مديري ومديرات المدارس التي تم تحديدها في العينة، وتمّ توزيع الاستبانة إلكترونياً على معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية، وأعطيت الفرصة الكافية لتعبئة الاستبانة ما بين يوم إلى ثلاثة أيام، وبعد ذلك تمّ تنزيل ملف البيانات التي جمعت من خلال استجابة عينة الدراسة على فقرات الاستبانة، وتم استبدال كلمات القياس إلى أعداد تعبر عنها حسب توزيع ليكرت لأغراض التحليل الإحصائي.

المعالجة الإحصائية

بعد جمع البيانات المتمثلة في استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة، تم حساب المتوسطات الحسابية والنسب المئوية، ومعامل كرونباخ (Chronbach) لقياس ثبات الأداة والاتساق الداخلي بين فقراتها، وقد تم عمل الاختبارات الإحصائية عند مستوى ثقة (95%)، وذلك باستخدام برنامج الرزم الإحصائية (SPSS).

الفصل الرابع

تحليل النتائج

- **تحليل النتائج**

الفصل الرابع

تحليل نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل تحليل نتائج استجابات أفراد العينة على فقرات الاستبانة، بهدف الإجابة على أسئلة الدراسة وتحليل نتائجها، وقد قامت الباحثة بإجراء التحليل على النحو الآتي:

سؤال الدراسة: ما هي متطلّبات تفعيل ثقافة الجودة الشاملة بين معلّمي اللغة الإنجليزية من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال، تمت الإجابة عن السؤال الفرعي الآتي:

ما درجة متطلبات تفعيل ثقافة الجودة الشاملة بين معلمي اللغة الإنجليزية؟

حيث تم استخراج المتوسط الحسابي والتباين لآراء المعلمين حول متطلّبات تفعيل ثقافة الجودة الشاملة بين معلّمي اللغة الإنجليزية، وكانت النتيجة على النحو الآتي:

جدول (3): الدرجة الكلية للمتوسط الحسابي والتباين لآراء المعلمين حول متطلّبات تفعيل ثقافة الجودة الشاملة بين معلّمي اللغة الإنجليزية

المقياس	المتوسط الحسابي	التباين	الدرجة الكلية
درجة توافر متطلبات تفعيل ثقافة الجودة الشاملة لدى معلمي اللغة الانجليزية المرتبطة بالمدير، وكل من الصفات الشخصية والمهنية	4.26	0.136	مرتفعة جداً

نلاحظ من الجدول السابق أن الدرجة الكلية للمتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة حول سؤال الدراسة كانت "مرتفعة جداً" حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.26) مع تباين مقداره (0.136).

ولمعرفة النتائج المتعلقة حول مجالات الاستبانة المتعلقة بهذا السؤال فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة على كل مجال من مجالات الاستبانة، وكانت النتائج على النحو الآتي:

المجال الأول: درجة وجود متطلبات تفعيل ثقافة الجودة الشاملة المتعلقة بمدير المدرسة.

الجدول (4) يبين نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الأول، والذي يدرس متطلّبات تفعيل ثقافة الجودة الشّاملة المتعلقة بمدير المدرسة، وهي على النحو الآتي:

جدول (4): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات المجال الأول (متطلّبات تفعيل ثقافة الجودة الشّاملة المتعلقة بمدير المدرسة) مرتبة حسب الأهمية

متطلّبات تفعيل ثقافة الجودة الشّاملة المتعلقة بمدير المدرسة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
أن يهتم المدير بمكافأة معلمي اللغة الإنجليزية عند التزامهم وحسن أدائهم.	4.41	0.68	مرتفعة جداً
أن يُنمّي المدير مهارات العمل الجماعي بين معلّمي اللغة الإنجليزية في المدرسة.	4.36	0.61	مرتفعة جداً
أن يمتلك المدير خطّة استراتيجيّة لنشر ثقافة الجودة الشّاملة.	4.36	0.51	مرتفعة جداً
أن يُراعي المدير أهميّة العنصر الإنساني في تهيئة معلّمي اللغة الإنجليزية للوصول لثقافة الجودة الشاملة	4.35	0.59	مرتفعة جداً
أن يهتم المدير بعمليّة التواصل مع معلمي اللغة الإنجليزية.	4.34	0.57	مرتفعة جداً
أن يُطلع المدير المعلّمين باللّوائح والقوانين المنظّمة للعمل بالمدرسة.	4.31	0.57	مرتفعة جداً
أن يقوم المدير بتهيئة معلّمي اللغة الإنجليزية لتقبّل ثقافة الجودة الشّاملة	4.29	0.58	مرتفعة جداً
أن يُحدد المدير معايير تقييم أداء معلّمي اللغة الإنجليزية في ضوء ثقافة الجودة الشّاملة.	4.09	0.61	مرتفعة
أن يفعّل المدير نظام المساءلة داخل المدرسة.	3.73	0.82	مرتفعة
الدرجة الكلية	**4.25**	**0.62**	**مرتفعة جداً**

من خلال النتائج في الجدول (4) نجد أن الدرجة الكلية للمتوسط الحسابي لإجابات المجال الأول جاءت مرتفعةً جداً حسب المقياس المرجح للمتوسط الحسابي، بحيث أن المتوسط الحسابي يساوي (4.19)، وهذه القيمة تأتي في الفترة (4.2 – 5.0) حسب جدول تصحيح المقياس، مما يعني أن الإجابة على مجال (متطلّبات تفعيل ثقافة الجودة الشّاملة المتعلقة بمدير المدرسة) جاءت ضمن درجة (أتفق بشدة).

المجال الثاني: درجة وجود متطلّبات تفعيل ثقافة الجودة الشّاملة التي يمتلكها معلّمو اللّغة الإنجليزيّة المتعلّقة بالخصائص الشخصيّة.

الجدول (5) يبين نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الثاني، والذي يدرس متطلّبات تفعيل ثقافة الجودة الشّاملة التي يمتلكها معلّمو اللّغة الإنجليزيّة المتعلّقة بالخصائص الشخصيّة، وهي على النحو الآتي:

جدول (5): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات المجال الثاني (متطلّبات تفعيل ثقافة الجودة الشّاملة التي يمتلكها معلّمو اللّغة الإنجليزيّة المتعلّقة بالخصائص الشخصيّة) مرتبة حسب الأهمية

متطلّبات تفعيل ثقافة الجودة الشّاملة التي يمتلكها معلّمو اللّغة الإنجليزيّة المتعلّقة بالخصائص الشخصيّة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
أن أستطيع التّخلّي عن الروتينية في أداء حصة اللغة الإنجليزية لتطوير مهارات ذات جودة أعلى.	4.37	0.62	مرتفعة جداً

أن أسعى لامتلاك مستوى جيّد من الوعي بأهميّة الجودة الشّاملة في تدريس اللغة الإنجليزية.	4.30	0.53	مرتفعة جداً
أن أتقبّل ثقافة التغيير داخل المدرسة.	4.28	0.50	مرتفعة جداً
أن أحرص على الاطّلاع على نجاحات سابقة لمعلّمي اللغة الإنجليزية على المستويين المحلي والعالمي.	4.24	0.67	مرتفعة جداً
الدرجة الكلية	**4.30**	**0.58**	**مرتفعة جداً**

من خلال النتائج في الجدول (5) نجد أن الدرجة الكلية للمتوسط الحسابي لإجابات المجال الثاني جاءت مرتفعةً جداً حسب المقياس المرجح للمتوسط الحسابي، بحيث أن المتوسط الحسابي يساوي (4.30)، وهذه القيمة تأتي في الفترة (4.2 – 5.0) حسب جدول تصحيح المقياس، مما يعني أن الإجابة على مجال (متطلّبات تفعيل ثقافة الجودة الشّاملة التي يمتلكها معلّمو اللّغة الإنجليزيّة المتعلّقة بالخصائص الشخصيّة) جاءت ضمن درجة (أتفق بشدة).

المجال الثالث: درجة وجود متطلّبات تفعيل ثقافة الجودة الشّاملة التي يمتلكها معلّمو اللّغة الإنجليزيّة المتعلّقة بالخصائص المهنية.

الجدول (6) يبين نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الثاني، والذي يدرس متطلّبات تفعيل ثقافة الجودة الشّاملة التي يمتلكها معلّمو اللّغة الإنجليزيّة المتعلّقة بالخصائص المهاريّة، وهي على النحو الآتي:

جدول (6): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات المجال الثالث (متطلّبات تفعيل ثقافة الجودة الشّاملة التي يمتلكها معلّمو اللّغة الإنجليزيّة المتعلّقة بالخصائص المهنيّة) مرتبة حسب الأهمية

متطلّبات تفعيل ثقافة الجودة الشّاملة التي يمتلكها معلّمو اللّغة الإنجليزيّة المتعلّقة بالخصائص المهنية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
أن أُشارك في صنع القرارات المتعلّقة بالجودة الشّاملة في تدريس اللغة الإنجليزية.	4.19	0.578	مرتفعة
أن أُشارك في الأيام الدراسية والمؤتمرات ذات العلاقة بمقرر اللغة الإنجليزية.	4.08	0.635	مرتفعة
أن أتلقّى دورات تدريبيّة كافية في مجال تدريس اللغة الإنجليزية بشكل دائم.	4.03	0.828	مرتفعة
أن أقوم بزيارات ميدانيّة لمراكز تهتم بتطوير عملية تدريس اللغة الإنجليزية.	4.01	0.762	مرتفعة
الدرجة الكلية	**4.07**	**0.701**	**مرتفعة**

من خلال النتائج في الجدول (6) نجد أن الدرجة الكلية للمتوسط الحسابي لإجابات المجال الثالث جاءت مرتفعة حسب المقياس المرجح للمتوسط الحسابي، بحيث أن المتوسط الحسابي يساوي (4.08)، وهذه القيمة تأتي في الفترة (3.40–4.2) حسب جدول تصحيح المقياس، مما يعني أن الإجابة على مجال (متطلّبات تفعيل ثقافة الجودة الشّاملة التي يمتلكها معلّمو اللّغة الإنجليزيّة المتعلّقة بالخصائص المهنية) جاءت ضمن درجة (أتفق).

المجال الرابع: درجة وجود المتطلّبات المادّية والتجهيزات اللازمة لتفعيل ثقافة الجودة الشّاملة.

الجدول (7) يبين نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الأول، والذي يدرس المتطلّبات المادّية والتجهيزات اللازمة لتفعيل ثقافة الجودة الشّاملة، وهي على النحو الآتي:

جدول (7): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات المجال الأول (المتطلّبات المادّية والتجهيزات اللازمة لتفعيل ثقافة الجودة الشّاملة) مرتبة حسب الأهمية

المتطلّبات المادّية والتجهيزات اللازمة لتفعيل ثقافة الجودة الشّاملة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
أن يتوفّر في المدرسة أجهزة عرض LCD مناسبة لعرض محاضرات تدريبية في تدريس اللغة الإنجليزية.	4.57	0.545	مرتفعة جداً
أن يوجد عدد مناسب من الأجهزة المرتبطة بالإنترنت.	4.51	0.585	مرتفعة جداً
أن يتم ابتكار آليّات وطرق تدريبية لمعلمي اللغة الإنجليزية تتناسب مع ظروف العمل.	4.35	0.625	مرتفعة جداً
أن يتم توفير أماكن كافية ومناسبة لإجراء تدريبات دائمة لمعلمي اللغة الإنجليزية.	4.32	0.657	مرتفعة جداً
أن يتم تجديد أساليب تقييم البرامج التدريسيّة بما يتناسب مع متطلّبات العصر.	4.29	0.606	مرتفعة جداً

أن يتم تزويد المكتبة بمراجع حول تطوير اللغة الإنجليزية للطلبة.	4.27	0.625	مرتفعة جداً
الدرجة الكلية	**4.39**	**0.607**	**مرتفعة جداً**

من خلال النتائج في الجدول (7) نجد أن الدرجة الكلية للمتوسط الحسابي لإجابات المجال الرابع جاءت مرتفعةً جداً حسب المقياس المرجح للمتوسط الحسابي، بحيث أن المتوسط الحسابي يساوي (4.39)، وهذه القيمة تأتي في الفترة (4.2 – 5.0) حسب جدول تصحيح المقياس، مما يعني أن الإجابة على مجال (المتطلّبات المادّية والتجهيزات اللازمة لتفعيل ثقافة الجودة الشّاملة) جاءت ضمن درجة (أتفق بشدة).

السؤل الفرعي الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجة تقدير العينة لمستوى ثقافة معلّمي اللغة الإنجليزية حول الجودة الشاملة تُعزى لمتغيّرات (النوع الاجتماعي، المؤهّل العلمي، المرحلة التعليمية، سنوات الخبرة)؟

وللإجابة عن هذا السؤل قامت الباحثة بعمل الاختبارات الإحصائية اللازمة حسب طبيعة الفرضية الصفرية، وفيما يلي توضيح لهذه الاختبارات موزعة حسب المتغير الديموغرافي:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجة تقدير العينة لمستوى ثقافة معلّمي اللغة الإنجليزية حول الجودة الشاملة تُعزى لمتغيّر النوع الاجتماعي.

للتحقق من صحة الفرضية السابقة تم استخدام اختبار (ت) للفروق، لمعرفة هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ثقافة معلّمي اللغة الإنجليزية حول الجودة الشاملة تُعزى لمتغيّر النوع الاجتماعي، وقد حصلت الباحثة على النتائج كما هي موضحة في جدول (8).

جدول (8): نتائج اختبار (ت) للفروق في مستوى ثقافة معلّمي اللغة الإنجليزية حول الجودة الشاملة تُعزى لمتغيّر النوع الاجتماعي

النوع الاجتماعي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدالة الإحصائية
ذكر	55	4.1462	0.2933	127.56	3.122-	0.002
أنثى	144	4.3053	0.3850			

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) بين متوسطات درجة تقدير العينة لمستوى ثقافة معلّمي اللغة الإنجليزية حول الجودة الشاملة تُعزى لمتغيّر النوع الاجتماعي لصالح الإناث، وذلك لأن قيمة الدالة الإحصائية المتعلقة بهذا المتغير بلغت (0.002)، وهذه القيمة أقل من قيمة ألفا (0.05)، وقد كانت إجابات الاشخاص بدرجة مرتفعة حيث بلغ المتوسط الحسابي للذكور (4.1462) وللإناث (4.3053)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجة تقدير العينة لمستوى ثقافة معلّمي اللغة الإنجليزية حول الجودة الشاملة تُعزى لمتغيّر المؤهل العلمي.

للتحقق من صحة الفرضية السابقة تم استخدام اختبار (ت) للفروق، لمعرفة هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ثقافة معلّمي اللغة الإنجليزية حول الجودة الشاملة تُعزى لمتغيّر المؤهل العلمي، وقد حصلت الباحثة على النتائج كما هي موضحة في جدول (9).

جدول (9): نتائج اختبار (ت) للفروق في مستوى ثقافة معلّمي اللغة الإنجليزية حول الجودة الشاملة تُعزى لمتغيّر المؤهل العلمي.

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدالة الإحصائية
بكالوريوس	158	4.2317	0.3501	55.565	2.032-	0.047
ماجستير فأعلى	41	4.3754	0.4162			

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجة تقدير العينة لمستوى ثقافة معلّمي اللغة الإنجليزية حول الجودة الشاملة تُعزى لمتغيّر المؤهل العلمي لصالح حملة الماجستير فأعلى، وذلك لأن قيمة الدالة

الإحصائية المتعلقة بهذا المتغير بلغت (0.047)، وهذه القيمة أقل من قيمة ألفا (0.05)، وقد كانت إجابات الاشخاص بدرجة مرتفعة جداً حيث بلغ المتوسط الحسابي لحملة البكالوريوس (4.2317) ولحملة الماجستير فأعلى (4.3754)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجة تقدير العينة لمستوى ثقافة معلّمي اللغة الإنجليزية حول الجودة الشاملة تُعزى لمتغيّر المرحلة التعليمية.

للتحقق من صحة الفرضية السابقة تم استخدام اختبار(ت) للفروق، لمعرفة هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ثقافة معلّمي اللغة الإنجليزية حول الجودة الشاملة تُعزى لمتغيّر المرحلة التعليمية، وقد حصلت الباحثة على النتائج كما هي موضحة في جدول (10).

جدول (10): نتائج اختبار (ت) للفروق في مستوى ثقافة معلّمي اللغة الإنجليزية حول الجودة الشاملة تُعزى لمتغيّر المرحلة التعليمية.

المرحلة التعليمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدالة الإحصائية
أساسي	133	4.3043	0.3877	157.936	2.55	0.012
ثانوي	66	4.1746	0.3105			

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجة تقدير العينة لمستوى ثقافة معلّمي اللغة الإنجليزية حول الجودة الشاملة تُعزى لمتغيّر المرحلة التعليمية لصالح حملة معلمي المرحلة الثانوية، وذلك لأن قيمة الدالة الإحصائية المتعلقة بهذا المتغير بلغت (0.012)، وهذه القيمة أقل من قيمة ألفا (0.05)، وقد كانت إجابات الاشخاص بدرجة مرتفعة جداً حيث بلغ المتوسط الحسابي لمعلمي المرحلة الأساسية (4.3043) ولمعلمي المرحلة الثانوية (4.3754)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجة تقدير العينة لمستوى ثقافة معلّمي اللغة الإنجليزية حول الجودة الشاملة تُعزى لمتغيّر سنوات الخبرة.

للتحقق من صحة الفرضية السابقة تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق (One Way Analysis of Variances) في مستوى ثقافة معلّمي اللغة الإنجليزية حول الجودة الشاملة تُعزى لمتغيّر سنوات الخبرة، وقد توصل الباحثة إلى النتائج كما هو موضح في الجدول (11).

جدول (11): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في مستوى ثقافة معلّمي اللغة الإنجليزية حول الجودة الشاملة تُعزى لمتغيّر سنوات الخبرة.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	2.253	2	1.127	8.977	0.000
داخل المجموعات	24.598	196	0.125		
المجموع	26.851	198			

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) بين متوسطات درجة تقدير العينة لمستوى ثقافة معلّمي اللغة الإنجليزية حول الجودة الشاملة تُعزى لمتغيّر سنوات الخبرة، وذلك لأن قيمة الدالة الإحصائية المتعلقة بهذا المتغير بلغت (0.000) أي أن هذه القيمة أقل من قيمة ألفا (0.05)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية، ويتضح ذلك من خلال جدول (12) والذي يوضح الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية:

جدول (12): الأعداد، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للفروق في مستوى ثقافة معلّمي اللغة الإنجليزية حول الجودة الشاملة تُعزى لمتغيّر سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 5 سنوات	60	4.2790	0.3765
(5-15) سنة	71	4.1298	0.3188
أكثر من 15 سنة	68	4.3830	0.3688
المجموع	**199**	**4.2613**	**0.3682**

ولمعرفة أين تتجه الفروق بين متوسطات نتائج المؤهل الأكاديمي، تم عمل اختبار **(LSD)** لتحديد الفروق الدالة إحصائياً بين ثنائيات متوسطات استجابات المعلمين حسب سنوات الخبرة، والجدول الآتي يبين نتائج اختبار **(LSD)**:

جدول (13): نتائج اختبار (LSD) للمدى المعياري بين متوسطات الاختبار لثنائيات سنوات الخبرة

الخبرة (i)	الخبرة (j)	الدلالة الإحصائية
أقل من 5 سنوات	أقل من 5 سنوات	0.099
	(5 – 15) سنة	0.017
(5-15) سنة	أقل من 5 سنوات	0.000
	أكثر من 15 سنة	0.017
أكثر من 15 سنة	(5 – 15) سنة	0.000
	أكثر من 15 سنة	0.099

نلاحظ من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة تقدير العينة لمستوى ثقافة معلّمي اللغة الإنجليزية حول الجودة الشاملة تُعزى لمتغيّر سنوات الخبرة بين الذين يمتلكون خبرة أقل من 5 سنوات والذين يمتلكون خبرة من (5- 15) سنة لصالح المعلمين والمعلمات ذوي الخبرة الأقل من 5 سنوات، حيث كانت الدلالة الإحصائية لاختبار الفروق بين متوسطيهما (0.000) وهي قيمة أقل من قيمة ألفا(0.05)، كما أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة تقدير العينة لمستوى ثقافة معلّمي اللغة الإنجليزية حول الجودة الشاملة تُعزى لمتغيّر سنوات الخبرة بين الذين يمتلكون خبرة أكثر من 15 سنة والذين يمتلكون خبرة أكثر من (5- 15) سنة لصالح المعلمين والمعلمات ذوي الخبرة الأكثر من 15 سنة، حيث كانت الدلالة الإحصائية لاختبار الفروق بين متوسطيهما (0.017) وهي قيمة أقل من قيمة ألفا(0.05)، في حين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة تقدير العينة لمستوى ثقافة معلّمي اللغة الإنجليزية حول الجودة الشاملة تُعزى لمتغيّر سنوات الخبرة بين الذين يمتلكون خبرة أكثر من 15 سنة والذين يمتلكون خبرة أقل من 5 سنوات.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

- **مناقشة النتائج**
- **التوصيات**

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمّن هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة في ضوء أسئلتها وفرضياتها، وتقديم تفسيرٍ لدلالاتها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، بالإضافة إلى تبيان التوصيات المقترحة بناءً على ما توصّلت إليه النتائج.

مناقشة النتائج

السؤال الرئيس:

- ما هي متطلّبات تفعيل ثقافة الجودة الشاملة بين معلّمي اللغة الإنجليزية من وجهة نظرهم؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال **السؤال الفرعي** الآتي:

- ما درجة متطلبات تفعيل ثقافة الجودة الشاملة لدى معلمي اللغة الإنجليزية؟

أظهرت النتائج أنّ الدرجة الكلية لتوافر متطلبات تفعيل ثقافة الجودة الشاملة بين معلمي اللغة الإنجليزية في مدارس مديرية التربية والتعليم في مدينة الخليل كانت مرتفعة جداً، حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.26) مع تباين مقداره (0.136)، كما تبيّن أن الدرجة الكلية لمجالات

الدراسة جاءت مرتفعة جداً، ما عدا المجال الثالث، فقد جاءت درجته الكلية مرتفعة، حيث أظهرت النتائج أنّ أعلى الدرجات هي درجة المتطلبات المادية المتعلقة بالتجهيزات المتوفرة في المدرسة بوسط حسابي قدره (4.39)، وتليها درجة المتطلبات المتعلقة بالصفات الشخصية لمعلم اللغة الإنجليزية بوسط حسابي قدره (4.30)، ثم تليها درجة المتطلبات المتعلقة بالمدير بوسط حسابي قدره (4.25)، وأخيراً المتطلبات المتعلقة بالصفات المهنية لمعلم اللغة الإنجليزية بوسط حسابي (4.03).

وتعزو الباحثة أنّ درجة متطلّبات تفعيل الجودة الشاملة بين معلّمي اللغة الإنجليزية المادية والمتعلقة بالتجهيزات جاءت في المرتبة الأولى، إلى أهميّة التجهيزات والموارد الماديّة والمعلوماتية اللازمة لمساعدة هؤلاء المعلمين لتعزيز خلفياتهم المهنية والأكاديمية أولاً بأول، ويتطلّبُ ذلك توفير القدر الكافي من المراجع التي من شأنها مساعدتهم في تبني أفكار مغايرة لما هو موجود على أرض الواقع في عملية تدريس اللغة الإنجليزية.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة العريمي (2021) التي بيّنت أنّ نقص المراجع المتخصصة المتوفرة لمعلم اللغة الإنجليزية قد يولّد مشكلات في رفع جودة وكفاءة أداء المعلم، وبالتالي خلق صعوبات في تحسين جودة التعليم.

وفيما يتعلّق بصفات معلم اللغة الإنجليزية، فتعزو الباحثة ارتفاع درجة المتطلبات لتفعيل ثقافة الجودة الشاملة المرتبطة بالشخصية منها إلى ضرورة استعدادهم وجاهزيتهم لاستقبال كل ما

يتعلق بثقافة الجودة الشاملة والاستفادة من تجارب في ذات السياق، وتقبّل التغيير في الأفكار والمبادئ المهنية لديهم بما يُحقّق الجودة الشاملة في تدريسهم للغة الإنجليزية.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة عباد (Ibad, 2018) التي توصّلت إلى تأثر جودة وكفاءة المعلم بصفاته الشخصية.

أمّا المتطلّبات المتعلّقة بمدير المدرسة، فكانت درجة وجودها أقل من كلا التجهيزات المادية في المدرسة، والصفات الشخصية لمعلمي اللغة الإنجليزية، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنّ دور المدير هو الإفادة من تلك التجهيزات والموارد إذا وُجِدت في مدرسته، وتوظيفها بالشكل الذي يخدم أهداف تفعيل ثقافة الجودة الشاملة بين معلمي اللغة الإنجليزية، بالإضافة إلى أنّ المدير قد لا يكون قادراً على التأثير في معلّميه إلا إذا امتلك هؤلاء المعلمين القدرة على التقبّل وتلقّي توجيهات المدير المتعلقة بالجودة الشاملة بصدرٍ رحِب، وتقبّل التغيير فكرة نحو الأفضل والسعي نحوها.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة العباسي (2019) التي أكّدت على أهمية الدور الواقع على مدير المدرسة في تعزيز ثقافة الجودة الشاملة بين معلميه.

كما تعزو الباحثة أنّ الأقل درجة بين متطلبات تفعيل ثقافة الجودة الشاملة هي تلك المرتبطة بالصفات المهنية لمعلم اللغة الإنجليزية، إلى أنّ الخصائص المهنية وحدها غير كافية لتفعيل

ثقافة الجودة الشاملة، وذلك لأنّ تحقيق التطوير والتحسين المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية لا يُمكن الوصول إليه ما لم تتوفر التجهيزات والمراجع اللازمة، كما أنّ المعلم بحد ذاته قد لا يكون على استعداد للسعي نحو هذا التطوير، أو قد لا يتوفّر الدّعم أو التوجيهات الكافية من مدير المدرسة لمعلّمي اللغة الإنجليزية تجاه هذا التغيير الإيجابي.

فرضيات الدراسة

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجة تقدير العينة مستوى ثقافة معلّمي اللغة الإنجليزية حول الجودة الشاملة تُعزى لمتغيّر النوع الاجتماعي.

أظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) مستوى ثقافة معلّمي اللغة الإنجليزية حول الجودة الشاملة تُعزى لمتغيّر النوع الاجتماعي لصالح الإناث، حيث بلغت قيمة الدالة الإحصائية لهذا المتغير (0.002)، وقد كانت إجابات الاشخاص بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للذكور (4.1462) وللإناث (4.3053)، لذلك فقد تم رفض الفرضية الصفرية السابقة عند مجالات الدراسة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى كون معلمات اللغة الإنجليزية يمتلكن قدرة أعلى على تحديد المتطلبات اللازمة لتفعيل ثقافة الجودة الشاملة، ويعود ذلك إلى الاهتمام والسّعي الدائم للتطوّر، حيث أنّ الإناث أكثر انتماءً لمهنة التعليم والتزاماً بها، وهو ما أشارت إليه بعض الدراسات مثل دراسة الغنام (2005)، ودراسة المنير (2018).

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة أبو حجر (2015) التي تأثرت نتائجها بمتغير النوع الاجتماعي، فكان دور المديرات من الإناث في نشر ثقافة الجودة الشاملة أعلى منه لدى المديرين الذكور.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجة تقدير العينة لمستوى ثقافة معلّمي اللغة الإنجليزية حول الجودة الشاملة تُعزى لمتغيّر المؤهل العلمي.

أظهرت نتيجة هذه الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات درجة تقدير العينة لمستوى ثقافة معلّمي اللغة الإنجليزية حول الجودة الشاملة تُعزى لمتغيّر المؤهل العلمي لصالح حملة الماجستير فأعلى، حيث بلغت قيمة الدالة الإحصائية المتعلقة بهذا المتغير (0.047)، وقد كانت إجابات أفراد العينة مرتفعة جداً، فبلغ المتوسط الحسابي لحملة البكالوريوس (4.2317) ولحملة الماجستير فأعلى (4.3754)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية لجميع المجالات.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنّ المحصّلة العلمية لحملة الشهادات العُليا تنعكس إيجاباً على إدراكهم لأهميّة تفعيل ثقافة الجودة الشاملة لديهم، وتقديرهم لمتطلّباته، ويعود ذلك إلى إمكانية تعرضهم أثناء البحث والدراسة لبعض الأفكار النظرية التي تساعدهم في قياس وتقدير ما يلزم المعلم للوصول إلى مستوىً جيّد من ثقافة الجودة الشاملة.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجة تقدير العينة لمستوى ثقافة معلّمي اللغة الإنجليزية حول الجودة الشاملة تُعزى لمتغيّر المرحلة التعليمية.

أظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات درجة تقدير العينة لمستوى ثقافة معلّمي اللغة الإنجليزية حول الجودة الشاملة تُعزى لمتغيّر المرحلة التعليمية لصالح معلمي المرحلة الثانوية، وذلك لأن قيمة الدالة الإحصائية المتعلقة بهذا المتغير بلغت (0.012)، وقد كانت إجابات الأفراد بدرجة مرتفعة جداً حيث بلغ المتوسط الحسابي لمعلمي المرحلة الأساسية (4.3043) ولمعلمي المرحلة الثانوية (4.3754)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية لجميع المجالات.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنّ معلّم اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية أكثر سعياً لرفع جودة التعليم في المدارس الثانوية وتحسين مخرجاتها، وذلك لضمان قدرتها على المنافسة، وبذلك فإنّ

معلّم اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية أقوى ملاحظة لما قد يلزمه في سبيل توجيه ثقافته نحو الجودة الشاملة.

واختلفت هذه النتيجة مع دراسة العباسي (2019) التي لم تتأثر نتائجها بمتغير المرحلة التعليمية للمدرسة في دور مديري المدراس في تعزيز ثقافة الجودة الشاملة لدى المعلمين.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجة تقدير العينة لمستوى ثقافة معلّمي اللغة الإنجليزية حول الجودة الشاملة تُعزى لمتغيّر سنوات الخبرة.

أظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات درجة تقدير العينة لمستوى ثقافة معلّمي اللغة الإنجليزية حول الجودة الشاملة تُعزى لمتغيّر سنوات الخبرة لصالح المعلمين والمعلمات ذوي الخبرة الأكثر من (15) سنة، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي لهذا المتغير (4.3830)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية في جميع المجالات.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى كون معلمي اللغة الإنجليزية من ذوي الخبرة الأعلى (أكثر من 15 سنة) يمتلكون القدرة على قياس مستوى تدريسهم للغة الإنجليزية، لذا فهم على دراية كافية

بأهمية تفعيل ثقافة الجودة الشاملة لديهم من أجل تحقيق تحسين مستوى العملية التعليمية، بالإضافة إلى قدرتهم على تحديد متطلبات تفعيلها بناءً على تجاربهم الخاصّة.

وقد تبيّن من خلال نتائج الدراسة أنّه يُمكن تلخيص أهم المتطلّبات من وجهة نظر المعلمين، ومرتبةً حسب الأهميّة، هي الآتية:

1. مشاركة معلم اللغة الإنجليزية في الأيام الدراسية والمؤتمرات ذات العلاقة بمقرر اللغة الإنجليزية.
2. توفير أماكن كافية ومناسبة لإجراء تدريبات دائمة لمعلمي اللغة الإنجليزية.
3. أن يهتم المدير بمكافأة معلمي اللغة الإنجليزية عند التزامهم وحسن أدائهم.
4. حرص المعلم على الاطّلاع على نجاحات سابقة لمعلّمي اللغة الإنجليزية على المستويين المحلي والعالمي.
5. أن يسعى المعلم لامتلاك مستوى جيّد من الوعي بأهميّة الجودة الشّاملة في تدريس اللغة الإنجليزية.
6. أن يُنمّي المدير مهارات العمل الجماعي بين معلّمي اللغة الإنجليزية في المدرسة.
7. أن يمتلك المدير خطّة استراتيجيّة لنشر ثقافة الجودة الشّاملة.
8. أن يتم تزويد المكتبة بمراجع حول تطوير اللغة الإنجليزية للطلبة.
9. أن يقوم المدير بتهيئة معلّمي اللغة الإنجليزية لتقبّل ثقافة الجودة الشّاملة.

10. توفير أجهزة عرض LCD مناسبة لعرض محاضرات تدريبية في تدريس اللغة الإنجليزية داخل المدرسة.
11. أن يُحدد المدير معايير تقييم أداء معلّمي اللغة الإنجليزية في ضوء ثقافة الجودة الشّاملة.
12. قدرة معلم اللغة الإنجليزية على التّخلّي عن الروتينية في أداء حصة اللغة الإنجليزية لتطوير مهارات ذات جودة أعلى.
13. ابتكار آليّات وطرق تدريبية لمعلمي اللغة الإنجليزية تتناسب مع ظروف العمل.
14. أن يهتم المدير بعمليّة التواصل مع معلمي اللغة الإنجليزية.
15. أن يفعّل المدير نظام المساءلة داخل المدرسة.
16. أن يوجد عدد مناسب من الأجهزة المرتبطة بالإنترنت التي تساعد المعلم في الاطّلاع بشكل أوسع على ما هو مرتبط بتدريس اللغة الإنجليزية.
17. تقبّل معلم اللغة الإنجليزية لثقافة التغيير داخل المدرسة.

التوصيات

في ضوء ما تقدّم من نتائج عن الدراسة الحالية، توصّلت الباحثة إلى مجموعة من التوصيات التي من شأنها أن تساعد في رفع جودة أداء معلمي اللغة الإنجليزية، وبالاستناد إلى نتائج الدراسة ومناقشتها توصي الباحثة بما يأتي:

5. الاهتمام بتدريب مديري المدارس على كيفية استغلال البيئة التعليمية وتطويعها لخدمة مستوى الثقافة التنظيمية المتعلقة بالأداء في تدريس اللغة الإنجليزية لمعلميها في مدرسته.
6. تعزيز الحصيلة اللغوية لمديري المدارس من اللغة الإنجليزية، لمساعدتهم على فهم احتياجاتها التعليمية التي تتناسب مع العصر ومع احتياجات المجتمع، وتوفير البيئة التعليمية اللازمة لذلك.
7. الاهتمام بتعزيز الجانب الشخصي والنفسي لمعلمي اللغة الإنجليزية في مرحلة الإعداد الجامعية، كونها تؤثّر في كفاءة وفاعلية أدائه في مهنته أثناء مرحلة الخدمة.
8. وضع معايير محددة لتقييم معلمي اللغة الإنجليزية في ضوء الاحتياجات التعليمية لمادة اللغة الإنجليزية التي تخدم متطلبات المجتمع.

9. زيادة نصيب المدارس الحكومية من الميزانية السنوية، من أجل توفير متطلّبات تطبيق الوسائل اللازمة لتدريس مهارات اللغة الإنجليزية بما يتناسب مع الاحتياجات التعليمية لها، وبدون وجود معوّقات.
10. الاهتمام بتجهيزات المدارس المتعلقة بكل من مصادر المعلومات، وأجهزة الحاسوب المتصلة بالإنترنت، والقاعات المناسبة لتدريب المعلمين بشكلٍ مستمر.

المراجع

المراجع العربية

أبو حجر، أشرف. (2015). دور مديري مدارس التعليم الأساسي في نشر ثقافة الجودة الشاملة بمدارسهم .رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة مدينة السادات، مصر.

أبو منشار ،منال ومخامرة، كمال (2017). معوقات الأداء الإبداعي لمعلمي اللغة الإنجليزية بمدارس مديرية تربية وتعليم يطا من وجهة نظرهم. مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية، (17)، (1)، ص ص (378-391).

الألباني، محمد. (1999). صحيح الجامع الصغير وزيادته الفتح الكبير.

بدروس، وفاء. (2015). آليات مقترحة لتفعيل نشر ثقافة الجودة في ضوء خبرات بعض الدول. مجلة التربية والمقارنة الدولية، (1)، ص ص (413-317).

البدوي، السيد. (2017). إدارة الجودة الشاملة. دار العلوم للنشر والتوزيع، القاهرة.

البريقي، فيصل. (2008). المعوقات التي تواجه قادة المدارس في تفعيل برامج التربية الخاصة الملحقة بمدارس التعليم العام بمحافظة الخرج في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة . المجلة العلمية لكلية التربية، (34)، (5)، ص ص (675-633).

البوهي، رأفت والمصري، إبراهيم وماجد، أحمد وعبد الرحيم، منى. (2018). الجودة الشاملة في التعليم. دار الجديد للنشر والتوزيع، الجزائر.

البيلاوي، حسن وطعيمة، رشدي، وسليمان، سعيد والنقيب، عبد الرحمن وسعيد، محسن والبندري، محمد وعبد الباقي، مصطفى.(2006). الجودة الشاملة في التعليم: بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان.

الترتوري، محمد وجويحان، أغاريد. (2009). إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات. دار المسيرة للطباعة والنشر، عمّان.

التعليم أثناء جائحة كوفيد - 19 وما بعدها. (2020). الأمم المتحدة. https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/2020/09/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_arabic.pdf

التميمي، تمارا. (2020). ورقة بحثية حول واقع التعليم في فلسطين في ظل حالة الطوارئ "جائحة كوفيد19". مركز إبداع المعلم. https://www.teachercc.org/uploads/articles/0e187631764564ef54284a920b3ca006.pdf

الجبول، أماني. (2014). مستوى إدراك معلّمي اللغة الإنجليزية في مختلف المراحل التعليمية لتطويرهم المهني في المدراس الحكومية في محافظة مأدبا. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

حجازي يحيى والدجاني، سناء. (2020). أثر وباء كوفيد19 على واقع التعليم في القدس. آكت لحل النزاعات، القدس.

الحربي، لطيفة. (2021). متطلبات توظيف التعليم الإلكتروني في تدريس مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس العامة في منطقة القصيم. العلوم التربوية، (1)، (1)، ص ص (262-238).

حلبي، تمار. (2015). المشكلات التي يواجهها معلمو المرحلة الأساسية الدنيا في تدريس اللغة الإنجليزية في مدارس مديرية نابلس الحكومية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

الخشاب، مبارك. (2020). ثقافة الجودة الشاملة وعلاقتها بالأداء المتميز لمؤسسات التعليم العالي الكويتية. مجلة كلية التربية– جامعة المنوفية، (2)، ص ص (353-323).

الدجني، إياد. (2011). دور عملية التقييم المؤسسي في نشر ثقافة الجودة في جامعات قطاع غزة من وجهة نظر فريق التقييم. مجلة البحوث الإنسانية– الجامعة الإسلامية، (19)، (2)، ص ص (342–306).

راضي، بهجت والعربي، هشام. (2016). إدارة الجودة الشاملة: المفهوم والفلسفة والتطبيقات. شركة الروابط للنشر وتقنية المعلومات، مصر الجديدة.

الريماوي، فارس. (2014). أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس اللغة الإنجليزية على التحصيل المباشر والمؤجل لدى طلاب الصف السادس الأساسي في محافظة عمان .رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الشرق الأوسط. عمّان.

زميري، فاطمة. (2018). دور إدارة الجودة الشاملة في تحسين مخرجات التعليم. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة محمد بوضياف، المسيلة.

السيسي، طاهر. (2019). صفات المعلم الناجح. مجلة كلية الدراسات الإسلامية والعربية للبنات بكفر الشيخ، (1)، (3)، ص ص (470–440).

الضمور، سامي. (2013). مشكلات تدريس اللغة الإنجليزية لطلبة الأول الثانوي في مديريات تربية الكرك من وجة نظر المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

طافش،محمود. (2011). كيف تكون معلماً مبدعاً. درا جهينة للنشر والتوزيع، عمّان.

العباسي، إيناس (2019). دور مديري المدارس الحكومية بمحافظات فلسطين الجنوبية في تعزيز ثقافة الجودة الشاملة، وعلاقته بإنتاجية المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الأقصى، غزة.

العدوان، زيد والحوامدة، محمد.(2013). تصميم التدريس. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمّان.

العدواني، خالد. (2013). الجودة الشاملة في التعليم. كنانة أونلاين. https://kenanaonline.com/users/kadwany/posts/492636.

العريمي، خديجة. (2021). الصعوبات التي تواجه الطلبة في تعلم مهارات اللغة االنجليزية. المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية.

عطية، محسن. (2015). الجودة الشاملة والمنهج. دار المناهج للنشر والتوزيع، عمّان.

عقل، فواز. (2002). التدريس الفعال لدى معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في مدينة نابلس. مجلة جامعة النجاح للأبحاث، (16)، (2)، ص ص (468-442).

الغنام، ختام. (2005). السمات الشخصية والولاء التنظيمي لدى معلمات المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة نابلس. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

الكر، م .(2012) .الجودة الشاملة في التعليم العالي: مبررات التبني و معوقات التطبيق. التراث. (2)، (2)، ص ص (364-349).

مسلم، رامي. (2018). درجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الأساسية الحكومية في مدينة العقبة في الأردن من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

المنيّر، منال. (2018). اتجاهات المدراء والمعلمين نحو تأنيث الهيئة التدريسية الجزئي وعلاقة ذلك بالتطوير المهني لديهم في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية الدنيا. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

الميمان، بدرية. (2007). الجودة الشاملة في التعليم العام. الجامعة السعودية للعلوم التربوية والنفسية. مكتبة التربية الإسلامية للكتب والدراسات العلمية، القصيم.

الهزاع، محمد. (2012). صفات المعلم. دار القاسم، الرياض.

المراجع الأجنبية

Ahmmed, H. (2021). The Impact of Applying the Standards of Total Quality Assurance in Teaching English Language to the Students in the Secondary Schools of Khartoum State. Unpublished dissertation. University of Science and Technology. Khartoum, Sudan.

Anderson, J. (2020). The effective Teacher of English: Beliefs of Indian Teachers. pp. 21-36. https://www.researchgate.net/publication/352522869.

Bakir, A. and Adas, D. (2012). Developing Teaching English as a Foreign Language in Blended Learning Environment. ANNU Digital Library. An-Najah National University. https://repository.najah.edu/bitstreams/fa4b5ed0-253a-44cf-bdc5-7341115d3529/download.

Brog, S. Anderson, J. Beaumont, B. Xie, K. Guo, L. Thorburn, R. and Fujinaga, K. (2022). The continuing professional development experiences and needs of English. https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/2022-10/CPD_experiences_needs_English_language_teachers-China-Japan-Korea.pdf.

Chalikias, M. Raftopoulou, I. Sidiropoulos, G. Kyriakopoulos, G. and Zakopoulos, V. (2020). The school principal's role as a leader in teachers' professional development. OECD, 18 (4), pp. 461-474.

COUNCIL OF THE EUROPEAN UNION. (2011). Council conclusions on language competences to enhance mobility "3128th EDUCATION, YOUTH, CULTURE and SPORT Council meeting". Brussels, 28-29 November 2011, pp. 1-7.

Donaldson, M. (2011). Principals' Approaches to Developing Teacher Quality. Center fo American Progress. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED535861.pdf.

Gholaminejad, R. and Vanani, A. (2021). English language teaching in Iranian mainstream schools. Issues in Educational Research. 31 (1), pp. 111-129.

Goetsch, D. and Davis, S. (2016). QUALITY MANAGEMENT FOR ORGANIZATIONAL EXCELLENCE. Pearson Education, London.

Hashem, L. (2020). A Professional Development Program for Developing In-Service Preparatory Stage EFL Teachers' Performance in the Light of their Teaching Needs. Journal of Scientific Research in Education. (21), pp. 365-387.

Ibad, F. (2018). Personality and Ability Traits of Teachers. Journal of Education and Educational Development. 5(2), 162-177.

Oxford University. (2018). INCLUSIVE PRACTICES IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING. The OUP ELT Expert Panel. England.

https://www.oup.com.cn/test/inclusive-practices-in-english-language-teaching.pdf.

Jayendran, N. Ramanathan, A. and Nagpal, S. (2022). LANGUAGE EDUCATION. Research Gate.

https://www.researchgate.net/publication/352828485_Language_Education_Teaching_English_in_India.

Kell, H. (2019). Do Teachers' Personality Traits Predict Their Performance? A Comprehensive Review of the Empirical Literature From 1990 to 2018. Research Gate.

https://www.researchgate.net/publication/331055912_Do_Teachers'_Personality_Traits_Predict_Their_Performance_A_Comprehensive_Review_of_the_Empirical_Literature_From_1990_to_2018.

Lowe, R. (2016). SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING. ELTED. 19, pp. 23-31.

Noom-ura, S. (2013). English-Teaching Problems in Thailand and Thai Teachers' Professional Development Needs. Canadian Center of Science and Education. pp. 139-147.

Richards, J. (2006). COMMUNICATIVE LANGUAGE TEACHING TODAY. Cambridge University Press, New York.

Richards, J. (2011). Exploring teacher competence in language teaching. Regional Language Centre - University of Sydney. pp. 3-7.

Richards, J. and Renandya, W. (2002). METHODOLOGY IN LANGUAGE TEACHING: An Anthonlogy of Current Practice. Cambridge University Press, New York.

Schleicher, A. (2020). The Impact of COVID-19 on Education. OECD. https://www.oecd.org/education/the-impact-of-covid-19-on-education-insights-education-at-a-glance-2020.pdf.

Thomason, A. (2011). Teacher Personal and Proffessional Characteristics. Unpublished Dissertation. The University of North Carolina, Greensboro.

Valizadeh, M. (2021). The Challenges Facing English Language Teachers in Turkey. Cappadocia University. 12(4), pp. 62-67.

Walker, R. (2008). Twelve Characteristics of an Effective Teacher. ERIC. pp. 61-68.

الملاحق

1. كتاب تسهيل المهمة

بسم الله الرحمن الرحيم

State of Palestine
Ministry of Education
Center for Educational Research and Development

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم
مركز البحث والتطوير التربوي

الرقم: و ت / ١٣/١/٢٠٩٦

التاريخ: 21 /11/ 2022 م

لمن يهمه الأمر

" تسهيل مهمة بحثية "

يهديكم مركز البحث والتطوير التربوي أطيب تحية، ويرجو منكم التكرم بتسهيل مهمة الباحثة:

"إسراء مازن عبد العزيز عطاونة"

من **جامعة الخليل** للحصول على المعلومات اللازمة لإعداد دراسة بعنوان:

"الكشف عن متطلّبات تفعيل وعي وإدراك معلمّي اللغة الإنجليزية لأهميةّ تحقيق الجودة الشاملة في عملية تدريس اللغة الإنجليزية "

ملاحظات:

- تتضمن الدراسة تطبيق استبانة على عينة من معلمي اللغة الإنجليزية في مديرية الخليل.
- الاستجابة على الأدوات البحثية من قبل عينة المبحوثين طوعية.
- يتم تطبيق أدوات البحث عبر النماذج المحوسبة دون تواصل وجاهي مع المبحوثين.
- سنرسل العينة لإيميل الباحثة للتواصل عبر الإيميل مع مدراء المدارس برابط الأداة البحثية المحوسب.

مع الاحترام،،

د. محمد مطر
/مدير عام مركز البحث والتطوير التربوي

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم

نسخة: عطوفة وكيل الوزارة المحترم.
عطوفة الوكيل المساعد للشؤون التعليمية المحترم.
السادة مدراء عامين التربية والتعليم في مديرية الخليل المحترمين.
د. منال أبو منشار /المحترمة/المشرفة على الدراسة- بريد الكتروني manalm@hebron.edu

Tel (+ 970-562-501092) E-mail (ncerd@moe.edu.ps)

2. أداة الدراسة

جامعة الخليل

كلية الدراسات العليا

برنامج الإدارة التعليمية

حضرة المعلم/ة المحترم/ة،

تحيّة طيّبة وبعد، تقوم الباحثة بإجراء بحث يهدف إلى دراسة **"متطلّبات تفعيل ثقافة الجودة الشاملة بين معلّمي اللغة الإنجليزيّة من وجهة نظرهم"**، وذلك بغرض الحصول على درجة الماجستير في تخصص الإدارة التعليمية.

يهتم هذا البحث بتحديد متطلّبات نشر وترسيخ ثقافة الجودة الشّاملة لدى المعلمين، والتي بدورها قد تؤثّر في كل من انتمائهم الوظيفي ومستوى أدائهم المهني، وبالتّالي تكمُن أهميّته في التأثير على مخرجات العمليّة التعليميّة وفعاليّتها.

وتُعرَّف الجودة الشّاملة في التعليم بأنها "مجموعة من المعايير والخصائص الواجب توافرها في جميع عناصر العملية التعليمية في المؤسسة التربوية وذلك فيما يتعلق منها بالمدخلات والعمليات والمخرجات التي من شأنها تحقيق الأهداف المطلوبة للفرد والمؤسسة والمجتمع وفقاً للإمكانات المادية والبشرية."

أمّا الجودة الشّاملة لمعلّمي اللغة الإنجليزيّة فتعرّف بأنّها مجموعة الخصائص والسّمات الشّخصية والنّفسية والأكاديميّة والمهنيّة والمهاريّة التي يمتلكها المعلّم فيما يتعلّق بتدريس اللغة الإنجليزية مع توافر الإمكانيات المادية والبشرية في داخل المدرسة، والتي تجعل العمليّة التعليميّة مناسبة للفئة المُستقبلة لها، وتحقّق الهدف المرسوم.

لذا قامت الباحثة بتطوير الاستبيان الآتي المكوّن من (24) فقرة، والتي يُرجى من حضرتكم التكرّم بالإجابة عنها، علماً بأن البيانات ستُستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرةً حُسن تعاونِكم.

الباحثة: إسراء مازن العطاونة

أولاً: الخصائص الديموغرافية:

النوع الاجتماعي: ❐ ذكر ❐ أنثى

المؤهل العلمي: ❐ بكالوريوس ❐ ماجستير فأعلى

المرحلة التعليميّة: ❐ أساسي ❐ ثانوي

سنوات الخبرة ❐ أقل من 5 سنوات ❐ (5-15) سنة ❐ أكثر من 15 سنة

ثانياً: متطلّبات تفعيل الجودة الشّاملة:

الرقم	الفقرة	الدرجة				
		أتفق بشدة	أتفق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
المجال الأول: متطلّبات تفعيل ثقافة الجودة الشّاملة المتعلقة بمدير المدرسة:						
1	أن يمتلك المدير خطة استراتيجيّة لنشر ثقافة الجودة الشّاملة.					
2	أن يهتم المدير بمكافأة معلمي اللغة الإنجليزية عند التزامهم وحسن أدائهم.					
3	أن يُنمّي المدير مهارات العمل الجماعي بين معلّمي اللغة الإنجليزية في المدرسة.					
4	أن يهتم المدير بعمليّة التواصل مع معلمي اللغة الإنجليزية.					
5	أن يقوم المدير بتهيئة معلّمي اللغة الإنجليزية لتقبّل ثقافة الجودة الشّاملة.					
6	أن يُراعي المدير أهميّة العنصر الإنساني في تهيئة معلّمي اللغة الإنجليزية للوصول لثقافة الجودة الشّاملة.					
7	أن يُحدد المدير معايير تقييم أداء معلّمي اللغة الإنجليزية في ضوء ثقافة الجودة الشّاملة.					
8	أن يُطلع المدير معلمي اللغة الإنجليزية باللّوائح والقوانين المنظّمة للعمل بالمدرسة.					
9	أن يفعّل المدير نظام المساءلة داخل المدرسة.					
المجال الثاني: متطلّبات تفعيل ثقافة الجودة الشّاملة التي يمتلكها معلّمي اللّغة الإنجليزيّة المتعلّقة بالخصائص الشخصيّة.						
10	أن أتقبّل ثقافة التغيير داخل المدرسة.					
11	أن أحرص على الاطلاع على نجاحات سابقة لمعلمي اللغة الإنجليزية على المستويين المحلي والعالمي.					
12	أن أستطيع التّخلّي عن الروتينية في أداء حصة اللغة الإنجليزية لتطوير مهارات ذات جودة أعلى.					
13	أن أسعى لامتلاك مستوى جيّد من الوعي بأهميّة الجودة الشّاملة في تدريس اللغة الإنجليزية.					
المجال الثالث: متطلّبات تفعيل ثقافة الجودة الشّاملة التي يمتلكها معلّمي اللّغة الإنجليزيّة المتعلّقة بالخصائص المهنية.						
14	أن أتلقّى دورات تدريبيّة كافية في مجال تدريس اللغة الإنجليزية بشكل دائم.					
15	أن أشارك في صنع القرارات المتعلّقة بالجودة الشّاملة في تدريس اللغة الإنجليزية.					
16	أن أقوم بزيارات ميدانيّة لمراكز تهتم بتطوير عملية تدريس اللغة الإنجليزية.					

17	أن أشارك في الأيـام الدراسية والمؤتمرات ذات العلاقة بمقرر اللغة الإنجليزية.					
المجال الرابع: المتطلّبات المادّية والتجهيزات اللازمة لتفعيل ثقافة الجودة الشّاملة:						
18	أن يتوفّر في المدرسة أجهزة عرض LCD مناسبة لعرض محاضرات تدريبية في تدريس اللغة الإنجليزية.					
19	أن يتم توفير أماكن كافية ومناسبة لإجراء تدريبات دائمة لمعلمي اللغة الإنجليزية.					
20	أن يوجد عدد مناسب من الأجهزة المرتبطة بالإنترنت.					
21	أن يتم تزويد المكتبة بمراجع حول تطوير اللغة الإنجليزية للطلبة.					
22	أن يتم ابتكار آليّات وطرق تدريسيّة تتناسب مع ظروف العمليّة التعليميّة.					
23	أن يتم تجديد أساليب تقييم البرامج التدريسيّة بما يتناسب مع متطلّبات العصر.					

3. قائمة المحكمين

الرقم	الاسم	الصفة	الجامعة
.1	د. حكم حجة	محكم خارجي	جامعة فلسطين التقنية – خضوري
.2	أ.د. عفيف زيدان	محكم خارجي	جامعة القدس
.3	د. كرم كركي	محكم خارجي	جامعة الخليل
.4	د. كمال مخامرة	محكم داخلي	جامعة الخليل
.5	د. محمد عجوة	محكم داخلي	جامعة الخليل
.6	د. معن مناصرة	محكم داخلي	جامعة الخليل