بعض معايير الجودة التعليمية الشاملة في مجال تعليم الأطفال المعاقين عقلياً ومدى تقبلها من قبل معلميهم

أ.م.د. عادل نصيف جبر

١٤٣٧ هـ ٢٠١٦م

مستخلص البحث باللغة العربية.

بدأ الاهتمام العالمي يتزايد بشكل ملحوظ بالمعاقين وخاصة الأطفال منهم، من خلال تقديم أفضل البرامج التعليمية لهم، وتجلى هذا الاهتمام بالتركيز على شريحة المعلمين لأعدادهم كأفراد يمتلكون مهارات التعليم الخاصة بأفراد هذه الفئة.... لذا كان من الضروري الاعتماد على معايير الجودة التعليمية التي تعد إحدى العوامل الهامة التي تساهم في تطوير أداء العاملين في مجال التعليم من أجل تحسين أداء الأطفال وبالتالي تحسين المخرجات وتحقيق الأهداف المنشودة.

من هنا بدأ الباحث بإجراء دراسة تهدف الى التعرف على مدى تقبل المعلمين لبعض معايير الجودة التعليمية في معاهد العوق العقلي، وتركزت مشكلة الدراسة بعدم توفر معايير للجودة التعليمية في هذه المعاهد على حد علم الباحث، وأفترض وجود تقبل من قبل أفراد عينة البحث لتطبيق معايير الجودة التعليمية، وأستنتج أن معايير الجودة كانت مكان أستحسان وقبول لدى أفراد عينة البحث وأوصى بضرورة العمل بهذه المعايير واعتمادها في معاهد العوق العقلي.

Abstract.

Abstract Some Teaching Quality Criteria In Mentally Disabled Children's Learning and Its Acceptance By Their Teachers

The importance of the research lies paying attention to mentally disabled children and special learning styles to teach them. The aim of the research is to identify the rate of teachers' acceptance of teaching quality criteria in mentally disabled Educational institutes. The problem of the research lies in the lack of criteria in these institutes. The researcher hypothesized the teachers' acceptance of quality teaching criteria. The research finally concluded that criteria standards are accepted and recommended the necessity of working with such criteria in mentally disabled institutes.

١- الباب الأول: التعريف بالبحث.

١-١ مقدمة البحث وأهميته:

حظيت الجودة الشاملة بجانب كبير من الاهتمام الى الحد الذي جعل بعض المفكرين يطلقون على هذا العصر عصر الجودة، باعتبارها إحدى الركائز الأساسية لنموذج الإدارة التربوية الجديدة الذي ظهر لمسايرة المتغيرات الهائلة على كافة الصعد الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والتربوية والتكنولوجية ومحاولة التكيّف معها لدرجة أن المجتمع العالمي أصبح ينظر الى الجودة الشاملة والإصلاح التربوي باعتبارها وجهان لعملة واحدة.

وتسعى إدارة الجودة الشاملة الى تحديد المشكلات التي تواجهها وإيجاد الحلول المناسبة لها والتعرف على احتياجات ومتطلبات المستفيدين وما يفضلونه لتحقيق رغباتهم بغرض تقديم خدمة أفضل وتوفير الوقت والجهد من خلال إتاحة الفرص للأفراد والجماعات على إبراز مواهبهم الشخصية ومهاراتهم في إنجاز الأعمال بأعلى قدر ممكن من الكفاءة.

ويعمل القائمون على المجال التربوي الى إحداث تطوير نوعي في عمل المؤسسات التعليمية كافة معتمدين بذلك على أساليب عديدة، تقع الجودة التعليمية الشاملة في مقدمتها، إذ تستند الأخيرة على مجموعة من المعايير التي تهدف الى التطوير المنظم الشامل والمستمر لكل المنظومة التعليمية، معتمدة على توظيف مواهب العاملين في الحقل التربوي واستثمار قدراتهم العقلية والإبداعية على اختلاف مستوياتهم بما ينعكس بالإيجاب على المنتج (التلميذ أو الطفل).

ومن خلال هذه الرؤية فأن الجودة التعليمية تعد أنموذجاً مميزاً إذا ما أحسن تطبيقها من قبل إدارات المعاهد والمدارس الخاصة بالعوق العقلي للارتقاء بأطفال هذه الشريحة. ولأجل التواصل مع كل ما هو جديد في العملية التعليمية، فأن هذه الدراسة تحاول التركيز على بعض معايير الجودة التي يمكن الاستفادة منها في مجال عمل المعلم والتي تسهم في تحقيق جودة تعليمية مقبولة للأطفال المعاقين عقلياً.

من هنا تأتي أهمية البحث بالعمل على معرفة مدى تقبل المعلمين لبعض معايير الجودة التعليمية الشاملة في التعليم لكي يتمكنوا من نقل ما يؤمنون به من مفاهيم عن معايير الجودة الى الواقع العملي ليسهموا في تقديم أفضل الخدمات للأطفال المعاقين عقلياً

١-٢ مشكلة البحث:

لاشك أن أكثر معاهد العوق العقلي الموجودة في البلد بحاجة الى إحداث تغييرات في واقعها الحالي الذي لايزال بعيداً عن تحقيق الأهداف التعليمية الحديثة الشاملة التي تقع في أولوياتها الاهتمام بنوعية (جودة) التعليم عن طريق إحداث نمو نوعي وكمي متميز لتطبيق الأهداف والسياسات والبرامج التي تركز على نوعية التعليم للارتقاء

بمستواه، وهذا يتطلب رفع مستوى أداء المعلم وزيادة فاعليته في ممارسة مهامه، ولعل ما تم ذكره يتحقق باعتماد معايير للجودة تكون منهجاً منظماً لإدارة العملية التعليمية في معاهد العوق العقلي.

من هنا تبرز مشكلة البحث بضرورة قيام الباحث بإعداد معايير للجودة التعليمية تعمل على تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة ومعرفة مدى تقبلها من قبل المعلمين القائمين على تعليم أطفال هذه الفئة من المجتمع.

١-٣ هدف البحث:

- التعرف على مدى تقبل المعلمين لبعض معايير الجودة التعليمية الشاملة في معاهد العوق العقلي في مدينة بغداد.

١-٤ فرض البحث:

- افترض الباحث وجود تقبل من قبل أفراد عينة البحث لتطبيق معايير الجودة التعليمية.

١-٥ مجالات البحث:

١-٥-١ المجال البشري: معلمي ومعلمات معاهد العوق العقلي كافة في مدينة بغداد.

١-٥-٢ المجال الزماني: ٢٠١٥/١/٢٢ إلى ٢٠١٥/٥/٢٥ .

١-٥-٣ المجال المكاني: معاهد العوق العقلي في مدينة بغداد.

١-٦ تحديد المصطلحات:

١. **الجودة التعليمية الشاملة:** عرفها Gregory "ان الجودة في التعليم تعني تطوير كافة منظومة العملية التعليمية لتوجيه الأداء على نحو يحقق الابتكار والأبداع" (٣٣:٢٦).

٢. **الإعاقة العقلية:** عرفها كمال سيسالم بأنها "أداء عقلي دون المتوسط، ويظهر متلازماً مع القصور في السلوك التكيّفي للفرد خلال فترة النمو، ويعتبر الأداء العقلي العام دون المتوسط إذا أنخفض ذكاء الفرد بمقدار إنحرافين معياريين عن المتوسط على اختبار ذكاء مقنن، ويعادل الانحراف المعياري (١٦) درجة على مقياس بينيه، (١٥) درجة على مقياس وكسلر، وبذلك يدخل في نطاق هذا التعريف كل من انخفضت نسبة ذكائه (٦٨) درجة طبقاً لمقياس بينيه، وكذلك من انخفضت نسبة ذكائه (٧٠) درجة طبقاً لمقياس وكسلر" (٢٣٣:١٢).

٢- الباب الثاني: الدراسات النظرية.

٢-١ الجودة الشاملة / المفهوم والتعريف:

ورد مفهوم الجودة في بعض المعاجم العربية والأجنبية، إذ عرفها (إبن منظور) في معجم لسان العرب بأن أصل كلمة الجودة هو (جود) والجيد نقيض الرديء، وجاد الشيء جودًه، وجوَده أي صار جيداً" (٧٣:١).

وجاء في (المعجم الوسيط) أن الجودة تعني كون الشيء جيداً وفعلها الثلاثي (جاد) (١٤٥:٢٠). ونظر إليها بعضهم بأنها تعني الكفاية أي الاستعمال الأمثل للإمكانيات المتاحة من أجل الحصول على مخرجات جيدة" (١٦:٥). ويركز (علي السلمي) أن الجودة هي "الرغبة في تحقيق نتائج تنموية توفر نفعاً لأصحاب المصلحة ويقوم على تحقيقها مجموعة من المتخصصين يديرون الموارد والإمكانات اللازمة، ويحددون الأعمال اللازمة ويضعون الخطط والبرامج ويقودون القائمين بالتنفيذ ويراقبون سير الأداء للتأكد من تحقيق النتائج المرجوة مع الأخذ بنظر الاعتبار الظروف المحيطة بهم، ويلتمسون الفرص ويتجنبون المخاطرة ويستعدون لاحتمالات المستقبل" (٨:٧).

ويعد مفهوم الجودة أحد المسميات الأساسية للعصر الحاضر، وذلك لأتساع استخداماتها وازدياد الطلب عليها في كثير من جوانب الحياة المعاصرة، وعلى الرغم من وجود تباين في مفهوم الجودة بين الباحثين إلا أنه يمكن القول بأنها تمثل درجة الإتقان في عمل أي فعل أو عمل بدرجة مقبولة من قبل المستفيد لتحقيق المواصفات المطلوبة وبأقل جهد وتكلفة.

ولتحديد مفهوم واضح عن الجودة لابد من استعراض بعض التعريفات التي قدمها الرَواد الأوائل لها وفي مقدمتهم (Grosbi) الذي يعد من الرواد في إدارة الجودة الشاملة والذي عرفها بأنها (المطابقة مع المواصفات" (٤٤:٢١).

وعرفها (Jablonski 1994) بأنها "فلسفة للإدارة أو إنها مجموعة من المبادئ الإرشادية التي تسمح لشخص ما أن يعمل إدارياً بشكل أفضل" (٦٤:٢٣).

كما عرفت بأنها "خطة عامة تشمل جميع مستويات التدبير الإداري بتطبيق الجودة وجعلها مسؤولية جميع الموظفين بالمؤسسة أو الهيئة أو المنظمة "(٣:٢٥).

وأخيراً عرفها شميث وفائي (١٩٩٤) بأنها "أسلوب جديد للتفكير والنظر الى المؤسسة وكيفية التعامل والعمل داخلها للوصول الى جودة المنتج" (٤٠:٤).

وأخيراً عرّفها حسن أحمد الشافعي بأنها "فلسفة مبنية على أسس ومبادئ تتمثل في مشاركة الإداريين في خلق ثقافة تنظيمية تقود الى الجودة تهتم بوعي المستفيد ورأيه وتحقيق رغباته بجودة عالية مع العمل على تحقيق الاستمرارية في جودة الخدمة وتحسين الأداء" (٣:٧١).

٢-٢ الجودة الشاملة في التعليم:

يعد التعليم أحد الاحتياجات الرئيسية لكافة المجتمعات الإنسانية والجودة فيه هي الانتقال من ثقافة الحد الأدنى الى ثقافة الإتقان والتميّز، وتختلف النظرة الى الجودة في التعليم باختلاف الأيديولوجيات المتعلقة بطبيعة التعليم ووظيفته، لذا عرفت الجودة التعليمية بأنها "جملة المعايير والخصائص التي ينبغي أن تتوفر في جميع عناصر العملية التعليمية، سواء منها ما يتعلق بالمدخلات أو العمليات أو المخرجات، والتي تلبي احتياجات المجتمع ومتطلباته ورغبات المتعلمين وحاجاتهم، وتحقيق تلك المعايير من خلال الاستخدام الفعال لجميع العناصر المادية والبشرية" (١١:١٢).

ويعرفها (خلية والزكي) بأنها "الجهود المبذولة من قبل العاملين بمجال التعليم لرفع مستوى المنتج التعليمي (طالب، فصل، مدرسة، مرحلة) بما يتناسب مع متطلبات المجتمع، أو عملية تطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية والتربوية اللازمة لرفع مستوى المنتج التعليمي من خلال العاملين في مجال التربية" (١٠:١٥٢).

أما جيبس (Gibbs) فيذكر أن الجودة في التعليم هي "كل ما يؤدي الى تطوير القدرات الفكرية والخيالية عند الطلاب، وتحسين مستوى الفهم والاستيعاب لديهم، والنظر في الأمور من خلال ما تعلموه في الماضي وما يدرسونه حالياً، ويؤكد على ضرورة تبني منهج دراسي يعتمد على تحريض امكانات الأبداع والاستفسار والتحليل عند الطلاب وحثهم على الاستقلالية في اختيارهم والنقد الذاتي في عملية التعليم" (٢٢:٥٤).

أما الخطيب فيرى أن الجودة في التعليم لها معنيان مرتبطان هما: واقعي وحسي، الواقعي يعني التزام المؤسسة التعليمية بإنجاز معايير ومؤشرات حقيقية متعارف عليها مثل، معدلات الترفيع، ومعدلات الكفاءة الداخلية الكمية، ومعدلات تكلفة التعليم، أما المعنى الحسي فيرتكز على مشاعر وأحاسيس متلقي الخدمة كالطلاب وأولياء أمورهم(١٣:١٤).

٢-٣ الإعاقة العقلية:

تعد الإعاقة العقلية ظاهرة اجتماعية هامة وخطيرة سواء في المجتمعات المتحضرة التي تهتم بتنمية ذكاء مواطنيها أو في المجتمعات النامية التي يصبح الطفل المعاق عقلياً فيها عبئاً على الأسرة والدولة، إذ يتطلب الطاقة والجهد لتوفير الرعاية المادية والنفسية..... وترتبط مشكلة الإعاقة العقلية بالكفاءة العقلية للأفراد الذين يعتمد عليهم المجتمع في بنائه وتطوره، ولهذا فقد نالت مشكلة الإعاقة العقلية اهتماماً كبيراً لدى كثير من المجتمعات (١٥:٥).

أما الخطيب والحديدي فيذكران بأن الإعاقة العقلية هي حالة انخفاض ملحوظ في الأداء العقلي العام يظهر في مرحلة النمو ويرافقه عجز في السلوك التكيّفي، ويعتبر انخفاض الأداء العقلي العام ملحوظاً أذا كان بمقدار انحرافين عن المتوسط (أي أن درجة الذكاء تقل عن (٧٠) درجة عند استخدام مقياس وكسلر للذكاء أو (٦٨) درجة عند استخدام مقياس بينيه للذكاء، أما العجز في السلوك التكيّفي فهو افتقار الفرد الى الكفاية اللازمة لتحمل المسؤولية الاجتماعية والتمتع بالاستقلالية الشخصية المتوقعة لمن هم في فئته العمرية وفئته الاجتماعية / الثقافية(١٣:٢).

وتعرّف الإعاقة العقلية بأنها "وقوع الوظيفة الذكائية (العقلية) بشكل جوهري تحت المعدل العام، وعادة ما يكون موجوداً مع ضعف في السلوك التكيّفي ويتم إدراكه خل الفترة النمائية التي تؤثر بشكل متنوع على إداء الطفل التربوي" (١٢٨:١٤).

وعرفها الروسان بأنها "مستوى من الأداء الوظيفي العقلي والذي يقل عن مستوى الذكاء بانحرافين معياريين ويصاحب ذلك خلل واضح في السلوك التكيّفي، ويظهر في مراحل العمر النمائية منذ سن الميلاد وحتى سن ١٨ سنة" (٨٥:٨).

وأخيراً عرفها الزيود بأنها "إعاقة تتسم بقصور واضح في كل من الأداء الوظيفي العقلي والمهارات التكيفيّة (المفاهيمية والاجتماعية والعملية) وتظهر قبل سن الثامنة عشر" (١٨٠:١٧).

٢-٤ فئات الإعاقة العقلية:

للإعاقة العقلية تصنيفات عديدة... فصنفت على وفق متغير الذكاء، أو حسب متغير البعد التربوي، وأخيراً تبنت الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي تصنيفاً يسمى باسمها، وسيتناول الباحث هذه التصنيفات باختصار كل على انفراد، وبحسب ما نقلها (الروسان) (٩:٤٦-٥٢).

أولاً: تصنيف حالات الإعاقة العقلية حسب متغير الذكاء.

١. الإعاقة العقلية البسيطة:

تشكل هذه الفئة ما نسبته (٨٠%) من الأطفال المعاقين عقلياً وتتراوح نسبة الذكاء لهذه الفئة ما بين ٥٥-٧٠ درجة على اختبارات الذكاء وعلى بعد انحرافين معياريين سالبين من المتوسط على منحنى التوزيع الطبيعي للقدرة العقلية.

٢. الإعاقة العقلية المتوسطة:

تشكل هذه الفئة ما نسبته ١٠% تقريباً من الأطفال المعاقين عقلياً وتتراوح نسبة الذكاء لهذه الفئة ما بين ٤٠-٥٥ درجة على اختبارات الذكاء، وعلى بعد ثلاثة انحرافات معيارية سالبة عن المتوسط على منحنى التوزيع الطبيعي للقدرة العقلية.

٣. الإعاقة العقلية الشديدة:

تشكل هذه الفئة ما نسبته ٥% تقريباً من الأطفال المعاقين عقلياً وتتراوح نسبة الذكاء لهذه الفئة من بين ٤٠ درجة فما دون على اختبارات الذكاء وعلى بعد أربعة إنحرافات معيارية سالبة عن المتوسط على منحنى التوزيع الطبيعي للقدرة العقلية.

ثانياً: تصنيف حالات الإعاقة العقلية حسب متغير البعد التربوي أو القدرة على التعلم.

١. **حالات القابلين للتعلم:** توازي حالات هذه الفئة وفق هذا التصنيف حالات الإعاقة العقلية البسيطة.
٢. **حالات القابلين للتدريب:** توازي حالات هذه الفئة وفق هذا التصنيف حالات الإعاقة العقلية المتوسطة.
٣. **حالات الأعتماديين:** توازي حالات هذه الفئة وفق هذا التصنيف حالات الإعاقة العقلية الشديدة.

ثالثاً: تصنيف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي:

وحسب هذا التصنيف، تصنف حالات الإعاقة العقلية حسب متغيري نسبة الذكاء والسلوك التكيفي الاجتماعي معاً، وذلك لأهمية كل من متغيرات نسبة الذكاء والسلوك التكيفي... وعلى ذلك ظهر التصنيف المشهور للجمعية الأمريكية للتخلف العقلي وهو:

١. الإعاقة العقلية البسيطة.
٢. الإعاقة العقلية المتوسطة.
٣. الإعاقة العقلية الشديدة.
٤. الإعاقة العقلية الشديدة جداً.

٢-٥ المبادئ الأساسية في تعليم الأطفال المعاقين عقلياً: (٢٢:٦)

أن الأطفال المعاقين عقلياً لديهم القابلية للتعلم والنمو ولكن بسرعة أبطأ من الأطفال العاديين، فهم يواجهون صعوبات بالغة في الانتباه والتذكر والتمييز والتعميم وهذه كلها شروط أساسية للتعليم. وبدون مراعاة الخصائص الحقيقية لهؤلاء الأطفال فلن تكون عملية تدريبهم وتعليمهم مفيدة.

وفيما يلي أهم المبادئ التي ينبغي مراعاتها عند تعليم وتدريب الأطفال المعاقين عقلياً:

١. الفوز بانتباه الطفل: ويقصد بذلك تنظيم المواد والمثيرات بحيث يتم تشجيعه على التركيز على المثيرات المهمة وتجاهل المثيرات غير المهمة، ويمكن تحقيق ذلك بالتخفيف من المثيرات المشتتة وتعزيز الطفل عندما ينتبه.
٢. الانتقال تدريجياً من المهارات البسيطة الى المهارات الأكثر تعقيداً حسبما تقتضي قدرات الطفل.
٣. تحديد مستوى اتقان الطفل للمهارات المطلوبة منه فبدون معرفة مستوى أدائه قد نطلب منه تأدية مهارات لا يستطيع تأديتها وذلك أمر محبط، أو قد نطلب منه تأدية مهارات يتقنها جيداً وذلك أمر غير مفيد وممل.

٤. تعزيز الاستجابات الصحيحة للطفل، فالتعزيز يقوي السلوك، والتعزيز يجب أن يكون فورياً وملائماً للطفل، ويكون فعالاً عندما يتم تنويعه وعندما يكون الطفل بحاجة إليه وعندما يقدم له بحرارة دونما تصنّع.

٥. تأكيد المحاولات الناجحة وعدم التركيز على خبرات الفشل.

٦. استخدام المواد والأدوات الطبيعية في عملية التدريب كلما كان ذلك ممكناً.

٧. تطوير قدرة الطفل على التذكر ونقل أثر التعلم من موقف الى آخر، وذلك يتطلب التكرار والإعادة (التعلم الزائد) لكي تصبح الاستجابة تلقائية. ولكي يحدث التعميم (نقل أثر التعلم) يجب استخدام أمثلة كافية وتدريب الطفل في مواقف مختلفة.

٨. توزيع التدريب: وذلك يعني تدريب الطفل في جلسات قصيرة نسبياً، تتخللها فترات اختبار أو استراحة، أما التدريب المكثف فيجب الامتناع عنه إلا إذا كانت الاستجابات المطلوبة متشابهة الى حد كبير، وعليه يجب الحد من عدد المفاهيم التي يتم تعليمها للطفل في الجلسة الواحدة، فكثرة المفاهيم تربك الطفل، وإنما يجب التركيز على مهارة معينة الى أن يتقنها وبعد ذلك الانتقال الى مهارة أخرى.

٣- الباب الثالث: منهجية البحث وإجراءاته الميدانية.

٣-١ منهج البحث:

تتوقف إجراءات البحث المستخدمة سواء في جميع البيانات أو تحليلها أو استخلاص النتائج على طبيعة منهج البحث ونوعه، لذا أختار الباحث المنهج الوصفي لملائمته طبيعة مشكلة البحث، إذ يعتمد البحث الوصفي على "دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها تعبيراً كيفياً أو تعبيراً كمياً"(١٨:٥٦).

٣-٢ عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث بالطريقة العمدية من جميع المعلمين والمعلمات المتواجدين في معاهد العوق العقلي في مدينة بغداد، والتي من خلالها تم الحصول على البيانات المطلوبة لإنجاز البحث، وقد استبعدت المعاهد التي يصعب الوصول إليها، وقد بلغ عدد المعاهد التي تمت زيارتها (١١) أحد عشر معهداً من أصل (١٥) خمسة عشر معهداً تهتم بتعليم الأطفال المعاقين عقلياً، في حين تم استبعاد (٤) أربعة معاهد لتعذر الوصول إليها، لتكون نسبة المعاهد التي شملها البحث (٧٣%) من معاهد العوق العقلي في مدينة بغداد، وقد بلغت أعداد أفراد عينة البحث من المعلمين والمعلمات (٦٦) معلم ومعلمة من أصل ٩٠ معلماً ومعلمة يشكلون مجتمع البحث، لتكون النسبة المئوية لعينة البحث ٧٣% .

٣-٣ وسائل جمع المعلومات:

تعد الأدوات التي يستخدمها الباحث عنصراً أساسياً يستعين به لحل مشكلة بحثه وأدوات البحث "هي الوسيلةً أو الطريقة التي يستطيع بها الباحث حل مشكلة ما، مهما كانت تلك الأدوات من بيانات وعينات وأجهزة" (١٦٣:١٩). ومن أجل الحصول على البيانات الصحيحة لحل مشكلة البحث أستعان الباحث بالوسائل الآتية:

٣-٣-١ الوسائل المستعملة في البحث:

- المصادر العربية والأجنبية.
- شبكة المعلومات الدولية (الأنترنيت).
- فريق الخبراء*.
- استمارة جمع البيانات وتفريغها. الاستبانة التي تم توزيعها على عينة البحث. الملحق (١).
- الوسائل الإحصائية. تم استخدام الوسائل الإحصائية الآتية: النسبة المئوية، الوسط الحسابي المرجح، والأهمية النسبية.

٣-٤ الاستبانة:

لما كانت إجراءات البحث تقتضي استخدام استبيان لغرض جمع المعلومات والبيانات المطلوبة، ذهب الباحث للاطلاع على العديد من المصادر العلمية وشبكة المعلومات الدولية (الأنترنيت) وعلى العديد من البحوث والدراسات العربية ذات الصلة بموضوع ومشكلة البحث، وتوصل الى إحدى الدراسات العربية في مجال الجودة التعليمية الشاملة لأحد الباحثين العرب وهو (عدنان أحمد راشد) والتي أستخدم بها استبانة من إعداده، وقام الباحث باعتماد هذه الاستبانة بعد إجراء بعض التعديلات عليها بما يتلاءم ويتوافق مع البيئة العراقية، إضافة الى عرضها بصيغتها القديمة والجديدة (المعدلة) على مجموعة من الخبراء (ملحق رقم ١)، وبعد أن قاموا بإجراء بعض التعديلات عليها وإعادة صياغة قسم منها، تم اعتمادها بصيغتها النهائية للحصول على المعلومات التي ساهمت في حل مشكلة البحث.

---

* فريق الخبراء:

١. أ. د إيمان حسين علي
٢. أ. د حسن ناجي
٣. أ. د طارق عبد الرحمن
٤. أ. د إيمان عبد الأمير
٥. أ. د أسامة أحمد

٣-٥ إجراءات البحث الميدانية:

بعد الانتهاء من إقرار الاستبانة بصيغتها النهائية من قبل الخبراء المختصين، والتي تكونت من أربعة (٤) محاور كانت على التوالي في المحور الأول (تخطيط وتصميم العملية التعليمية) والذي ضم ستة (٦) فقرات، والمحور الثاني (مدى التمكن من المادة العلمية) والذي ضم اثنى عشر (١٢) فقرة، والمحور الثالث (توفير المناخ الملائم للتعليم والحفاظ علية) والذي ضم سبعة (٧) فقرات، وأخيراً المحور الرابع (التقويم الذاتي وتقويم التلاميذ ومتابعة نتائج تعلمهم) والذي ضم ثمانية (٨) فقرات، تم بعد ذلك اختيار المعاهد والمدارس المختصة بتعليم الأطفال المعاقين عقلياً في مدينة بغداد، بعدها تم توزيع الاستبانة على المعلمين والمعلمات (عينة البحث) في هذه المدارس.

٤- الباب الرابع: عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها.

٤-١ عرض نتائج المحور الأول (تخطيط وتصميم العملية التعليمية):

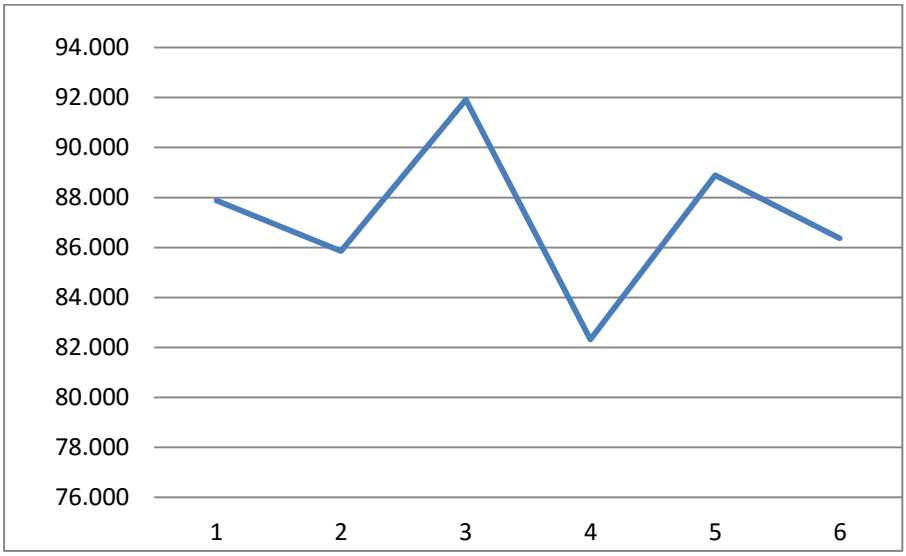
الجدول (١)

يبين الأوساط الحسابية المرجحة والأهمية النسبية لفقرات المحور الأول (تخطيط وتصميم العملية التعليمية)

الفقرة	اتقبل		الى حدما		لا اتقبل		الوسط المرجح	الأهمية النسبية
	تكرار	النسبة %	تكرار	النسبة %	تكرار	النسبة %		
١	48	72.727	12	18.182	6	9.091	2.636	87.879
٢	48	72.727	8	12.121	10	15.152	2.576	85.859
٣	52	78.788	12	18.182	2	3.030	2.758	91.919
٤	41	62.121	15	22.727	10	15.152	2.470	82.323
٥	50	75.758	10	15.152	6	9.091	2.667	88.889
٦	46	69.697	13	19.697	7	10.606	2.591	86.364

يتضح من النتائج المعروضة في الجدول (١) والمتعلق بالمحور الأول، ان هذا المحور والذي يضم (٦) ستة فقرات بأن الأوساط الحسابية المرجحة كانت تقع بين حد اعلى مقداره (٢.٧٥٨) ونسبة أهمية مقدارها (٩١.٩١٩) والمتمثلة ب (يساعد التلاميذ على اتخاذ بعض القرارات التي تعينهم في المواقف الحياتية)، وحد أدنى مقداره (٢.٤٧٠) ونسبة أهمية مقدارها (٨٢.٣٢٣) والمتمثلة ب(يخطط لإدارة سلوك التلاميذ بفاعلية داخل الصف) وكما موضح بالشكل (١)، وبمجمل هذه الفقرات التي تشكل منها المحور الأول نلاحظ أنها حظيت بقبول كبير وإيجابية عالية من قبل أفراد عينة البحث من المعلمين والمعلمات، وهذه الإيجابية لن تكون إلا من خلال إيمانهم ورغبتهم بتطبيق مفردات الجودة التعليمية الشاملة التي أثبتت نجاحها وأهميتها كفلسفة قابلة للتطبيق وخاصة في مفردات هذه الفقرة التي يتعلق أغلبها

بتخطيط وتصميم العملية التعليمية من ابتكار ومساعدة التلاميذ على اتخاذ بعض القرارات التي تعينهم في المواقف الحياتية وذلك من خلال اختيار طرائق تدريس وفقاً لطبيعة الأهداف وتساهم بشكل فعال في تعليم التلاميذ من ذوي الإعاقة العقلية وفي هذا تذكر (الحديدي والخطيب) بأنه "عندما يتعامل المعلم مع الإعاقة باعتبارها تشكل تحدياً وليس عاملاً يحول دون التعلم فهو سيبذل أفضل ما لديه لتعليم الطلبة، وعندما يتفهم المعلم القدرات الفعلية للتلاميذ ويحدد أهدافاً تعليمية واقعية لهم فهو سيكون أكثر ميلاً لاستخدام استراتيجيات تدريسية ملائمة" (٣١:١٦).



الشكل (١)

يبين الأهمية النسبية في فقرات المحور الأول

٤-٢ عرض نتائج الأوساط الحسابية المرجحة والأهمية النسبية لفقرات المحور الثاني (مدى التمكن من المادة العلمية):

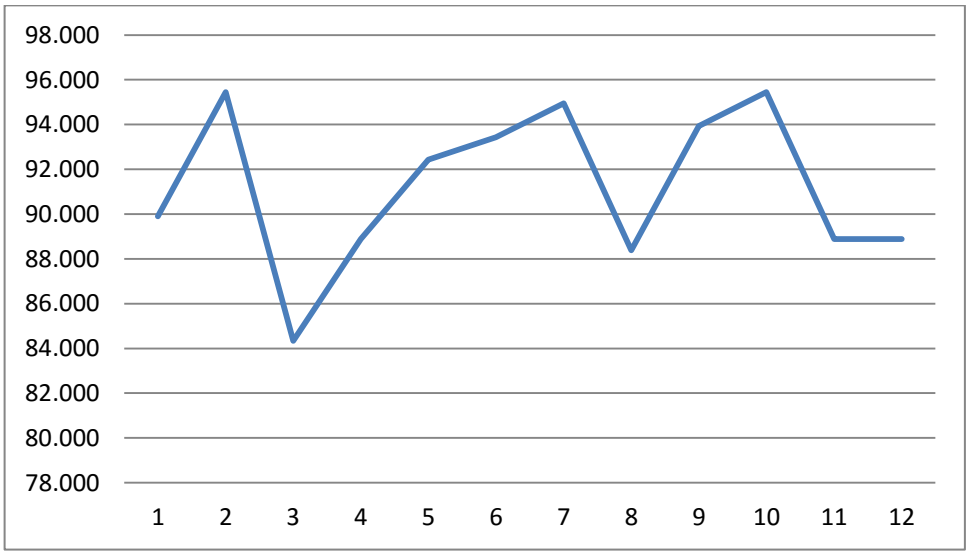
الجدول (٢)

يبين الأوساط الحسابية المرجحة والأهمية النسبية لفقرات المحور الثاني (مدى التمكن من المادة العلمية)

الفقرة	اتقبل		الى حدما		لا اتقبل		الوسط المرجح	الأهمية النسبية
	تكرار	النسبة %	تكرار	النسبة %	تكرار	النسبة %		
١	47	71.212	18	27.273	1	1.515	2.697	89.899
٢	57	86.364	9	13.636	0	0.000	2.864	95.455
٣	42	63.636	17	25.758	7	10.606	2.530	84.343
٤	44	66.667	22	33.333	0	0.000	2.667	88.889

الفقرة	اتقبل		الى حدما		لا اتقبل		الوسط المرجح	الأهمية النسبية
	تكرار	النسبة %	تكرار	النسبة %	تكرار	النسبة %		
٥	51	77.273	15	22.727	0	0.000	2.773	92.424
٦	54	81.818	11	16.667	1	1.515	2.803	93.434
٧	56	84.848	10	15.152	0	0.000	2.848	94.949
٨	45	68.182	19	28.788	2	3.030	2.652	88.384
٩	54	81.818	12	18.182	0	0.000	2.818	93.939
١٠	57	86.364	9	13.636	0	0.000	2.864	95.455
١١	48	72.727	14	21.212	4	6.061	2.667	88.889
١٢	48	72.727	14	21.212	4	6.061	2.667	88.889

يتضح من النتائج المعروضة في الجدول (٢) والمتعلقة بالمحور الثاني، أن الأوساط الحسابية المرجحة كانت تقع بين حد أعلى مقداره (٢.٨٦٤) ونسبة أهمية مقدارها (٩٥.٤٥٥) والمتمثلة بالفقرتين الثانية وهي (يستخدم طرائق متنوعة لشرح مفاهيم المادة الدراسية ومهاراتها) والعاشرة وهي (يستخدم التجهيزات والوسائل المتاحة لتحقيق أهداف الدرس)، وحد أدنى مقداره (٢.٥٣٠) ونسبة أهمية مقدارها (٨٤.٣٤٣) والمتمثلة بالفقرة الثالثة وهي (يحقق أهداف الدرس من خلال الزمن المحدد المخصص له بفاعلية) وكما موضح بالشكل (٢).



الشكل (٢)

يبين الأهمية النسبية في فقرات المحور الثاني

وبمجمل هذه الفقرات التي تشكل منها هذا المحور والمتعلقة بمدى التمكن من المادة العلمية قد حظيت بقبول كبير وإيجابية عالية من قبل أفراد عينة البحث، ولو رجعنا الى فقرات هذا المحور لشاهدناها تعمل على الخروج من الأنماط التعليمية التقليدية الى الأنماط الأكثر حداثة في التعليم، مثل استخدام الطرائق المتنوعة لشرح مفاهيم المادة الدراسية وباستخدام تجهيزات متاحة لتحقيق أهداف الدرس، والتي بلا شك لا يمكن الوصول إليها دون الإيمان بمعايير حديثة للتعليم تبنتها معايير الجودة التعليمية، من خلال تبني أهداف تعليمية واقعية تتماشى وقدرات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وخاصو ذوي العوق العقلي منهم، وبهذا تذكر (الحديدي والخطيب)"بأن الأهداف التعليمية التي يتعذر على التلاميذ تحقيقها وتلك لا ترتقي الى مستوى إدائهم تعود الى خفض مستوى الدافعية والإحباط، ولذلك يجب تحديد أهداف واقعية (أهداف غير سهلة جداً أو غير صعبة جداً) ولكي يتمكن المعلمون من عمل ذلك ينبغي عليهم تقييم مستوى أداء التلاميذ" (٣١:١٦).

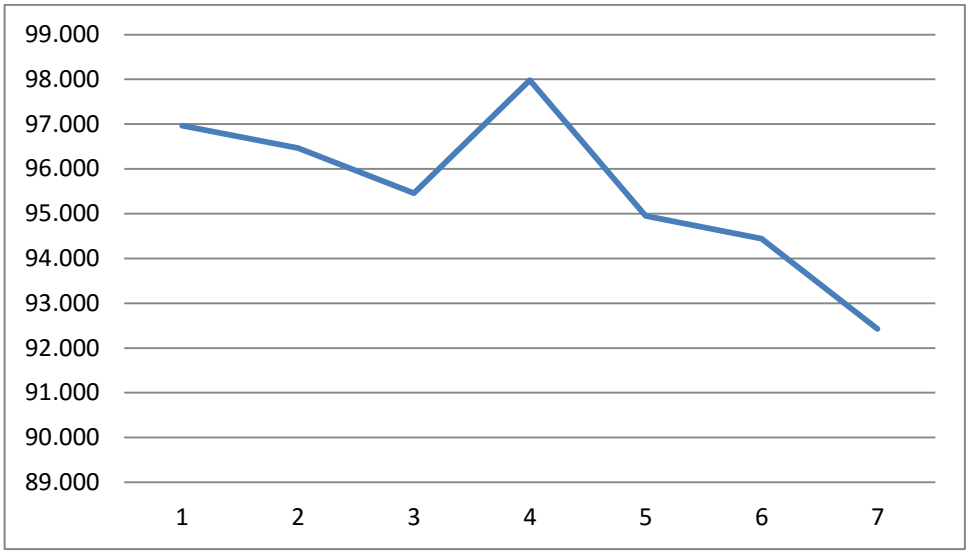
٤-٣ عرض نتائج الأوساط الحسابية المرجحة والأهمية النسبية لفقرات المحور الثالث (توفير المناخ الملائم للتعليم والحفاظ عليه):

الجدول (٣)

يبين الأوساط الحسابية المرجحة والأهمية النسبية لفقرات المحور الثالث (توفير المناخ الملائم للتعليم والحفاظ عليه)

الفقرة	اتقبل		الى حدما		لا اتقبل		الوسط المرجح	الأهمية النسبية
	تكرار	النسبة %	تكرار	النسبة %	تكرار	النسبة %		
١	60	90.909	6	9.091	0	0.000	2.909	96.970
٢	59	89.394	7	10.606	0	0.000	2.894	96.465
٣	57	86.364	9	13.636	0	0.000	2.864	95.455
٤	62	93.939	4	6.061	0	0.000	2.939	97.980
٥	56	84.848	10	15.152	0	0.000	2.848	94.949
٦	56	84.848	9	13.636	1	1.515	2.833	94.444
٧	52	78.788	13	19.697	1	1.515	2.773	92.424

يتضح من النتائج المعروضة في الجدول (٣) والمتعلقة بالمحور الثالث، ان هذا المحور والذي يضم (٧) سبعة فقرات كانت الأوساط الحسابية المرجحة تقع بين حد أعلى مقداره (٢.٩٣٩) ونسبة أهمية مقدارها (٩٧.٩٨٠) والمتمثلة بالفقرة الرابعة (يشجع التلاميذ على العمل الجماعي) وحد أدنى مقدار أوساطه الحسابية المرجحة (٢.٩٠٩) ونسبة أهمية مقدارها (٩٦.٩٧٠) والمتمثلة بالفقرة الأولى (يهيئ بيئة صفية لدعم أشكال التعلم)، وكما موضح بالشكل (٣).



الشكل (٣)

يبين الأهمية النسبية في فقرات المحور الثالث

وبمجمل هذه النتائج نلاحظ أن استجابات عينة البحث جاءت ضمن الحدود الإيجابية المرتفعة، وهذه الإيجابية يراها الباحث مؤشراً جيداً على إمكانية تحقيق معايير الجودة التعليمية الشاملة في مدارس ومعاهد العوق العقلي، وتأكيداً لما ورد من فقرات في هذا المحور ذكر (Mercer))"بأن البحوث العلمية التي أجريت حديثاً خلصت الى أن الطلبة يتعلمون بشكل افضل في البيئات التعليمية الداعمة والإيجابية، والمعلم الذي يدير البيئة التعليمية بفاعلية يوفر فرصاً أفضل لتعلم التلاميذ، فهو يتفهم حاجاتهم الفردية ويعمل على مراعاتها.... فثمة حاجة كبيرة الى أن يبذل المعلمون جهوداً خاصة ومنظمة لجعل البيئة الصفية والمدرسية بيئة إيجابية وداعمة"(٣٩:٢٤).

كما وأن الوصول الى الأنماط الحديثة بالتعلم لا يمكن تحقيقها دون الأيمان بمعايير للجودة التعليمية والأيمان بتطبيقها، ومنها التعلم الجماعي الذي حضي بأعلى نسبة، والذي أكدت عليه (الحديدي والخطيب) بأن "التعليم الذي يتعلم به الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة تبعاً لهذا النموذج في أزواج أو في مجموعات صغيرة ويساعد بعضهم بعضاً لإتقان التعيينات الدراسية، فهم يعملون معاً لتحقيق هدف مشترك "(٢٧٢:١٦).

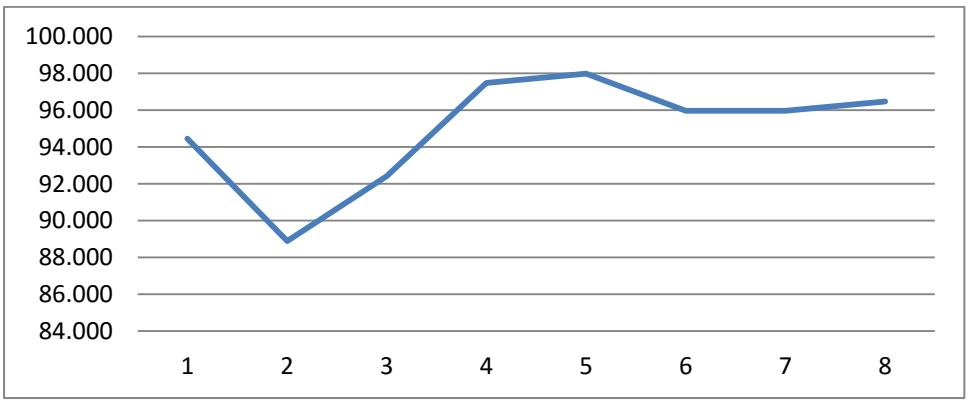
٤-٤ عرض نتائج الأوساط الحسابية المرجحة والأهمية النسبية لفقرات المحور الرابع(التقويم الذاتي وتقويم التلاميذ ومتابعة نتائج تعلمهم):

الجدول (٤)

يبين الأوساط الحسابية المرجحة والأهمية النسبية لفقرات المحور الرابع (التقويم الذاتي وتقويم التلاميذ ومتابعة نتائج تعلمهم)

الفقرة	اتقبل		الى حدما		لا اتقبل		الوسط المرجح	الأهمية النسبية
	تكرار	النسبة %	تكرار	النسبة %	تكرار	النسبة %		
١	56	84.848	9	13.636	1	1.515	2.833	94.444
٢	46	69.697	18	27.273	2	3.030	2.667	88.889
٣	52	78.788	13	19.697	1	1.515	2.773	92.424
٤	61	92.424	5	7.576	0	0.000	2.924	97.475
٥	62	93.939	4	6.061	0	0.000	2.939	97.980
٦	59	89.394	6	9.091	1	1.515	2.879	95.960
٧	58	87.879	8	12.121	0	0.000	2.879	95.960
٨	59	89.394	7	10.606	0	0.000	2.894	96.465

يتضح من النتائج المعروضة في الجدول (٤) والمتعلقة بالمحور الرابع، ان هذا المحور والذي يضم (٨) ثمانية فقرات، كانت الأوساط الحسابية المرجحة تقع بين حد أعلى مقداره (٢.٩٣٩) ونسبة أهمية مقدارها (٩٧.٩٨٠) والمتمثلة بالفقرة الخامسة (يشخص نقاط الضعف ويعمل على علاجها)، وحد أدنى مقداره (٢.٩٢٤) ونسبة أهمية مقدارها (٩٧.٤٧٥) والمتمثلة بالفقرة الرابعة (يشخص نقاط القوة ويعمل على تعزيزها) وكما موضح بالشكل (٤).



الشكل (٤)

يبين الأهمية النسبية في فقرات المحور الرابع

ويعزو الباحث هذه الإيجابية التي جاءت بها النتائج الى نجاح عينة البحث من المعلمين والمعلمات من الوصول أساليب حديثة في تشخيص مواطن القوة والضعف لدى الأطفال المعاقين والعمل على تعزيز نقاط القوة ومعالجة جوانب الضعف الموجودة لدى أفراد هذه الشريحة من المجتمع، وبهذا يذكر (الخطيب والحديدي) بأنه"يلعب التعزيز دوراً مهماً في تفعيل البرامج التعليمية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة فالتعزيز يعمل على زيادة احتمالات تكرار السلوك في المستقبل، وبذلك فهو أسلوب فعال لتقوية السلوك المرغوب به وتدعيمه. ولكي يكون التعزيز مؤثراً ينبغي أن يكون هادفاً "(٢٩٥:١٦). كما أن هذه الإيجابية في النتائج يراها الباحث مؤشراً جيداً على إمكانية تحقيق معايير أوسع وأشمل في مجال الجودة التعليمية في مدارس ومعاهد العوق العقلي

٥- الباب الخامس: الاستنتاجات والتوصيات.

٥-١ الاستنتاجات:

في ضوء المعالجات الإحصائية لنتائج البحث التي عرضت ونوقشت توصل الباحث الى الاستنتاجات الآتية:

١. أن الجودة التعليمية ذات أبعاد ومعايير عديدة تشمل جميع مفاصل العملية التعليمية، لذا من الضروري العمل بها جميعاً لتعم الفائدة المرجوة منها.
٢. أظهرت الدراسة من خلال وجهات نظر عينة البحث بأن لديها الرغبة العالية بتطبيق محاور وفقرات الاستبانة الخاصة بمعايير الجودة التعليمية.
٣. حظيّ المحور الثالث والرابع بأعلى نسبة من الأهمية في محاور الاستبانة فيما جاء المحور الأول بالتسلسل الأخير.
٤. عدم كفاية الإمكانيات المادية والبشرية اللازمة لتطبيق الجودة التعليمية.

٥-٢ التوصيات:

في ضوء الاستنتاجات والنتائج الي تم التوصل إليها يقترح الباحث التوصيات الآتية:

١. اعتماد نتائج الدراسة من قبل وزارة العمل والشؤون الاجتماعية لأجل تطبيق معايير للجودة التعليمية في معاهد ومدارس العوق العقلي كافة.
٢. العمل على وضع معايير شاملة لتعليم الأطفال المعاقين لتشمل ثلاثة معايير هي للمعلم، والتلميذ، والمنهج.
٣. العمل على توفير جميع متطلبات الجودة التعليمية في معاهد ومدارس العوق العقلي، وخاصة الموارد المالية.
٤. تدريب وتأهيل المعلمين والمعلمات من خلال إلحاقهم بدورات وإكسابهم المهارات التعليمية التي تتوافق ومعايير الجودة التعليمية.
٥. العمل على القيام بالمزيد من البحوث العلمية والدراسات في مختلف مجالات الجودة التعليمية.

المصادر العربية والاجنبية:

١. أبن منظور؛ لسان العرب: (دار المعارف القاهرة، مصر، ١٩٨٤).

٢. جمال الخطيب ومنى الحديدي؛ برنامج تدريبي للأطفال المعاقين؛ ط١: (دار الفكر للطباعة والنشر عمان، الأردن، ٢٠٠٤).

٣. حسن أحمد الشافعي؛ تطبيقات معاصرة في الإدارة في التربية الرياضية: (الإسكندرية، دار وفاء الدين للطباعة والنشر،٢٠١٠).

٤. شميث وآخرون (١٩٩٧)؛ مدير الجودة الشاملة، ترجمة محمود عبد الحميد مرسي، (الرياض، دار آفاق للأبداع العالمية للنشر والأعلام).

٥. صالح ناصر عليات؛ دارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية/ التطبيق ومقترحات التطوير؛ ط١: (دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٤).

٦. عدنان بن ناصر الحازمي؛ الإعاقة العقلية دليل المعلمين واولياء الأمور ؛ ط٢: (عمان، دار الفكر، ٢٠١٢).

٧. علي السلبي؛ إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات التاهيل للأيزو: (دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، مصر، ٢٠٠٢).

٨. فاروق الروسان؛ سيكولوجية الأطفال غير العاديين؛ ط 8: (دار الفكر ناشرون موزعون، عمان، الأردن، ٢٠١٠).

٩. فاروق الروسان؛ مقدمة في الإعاقة العقلية ؛ ط٣: (عمان، دار الفكر، ٢٠٠٥).

١٠. فاروق عبدة خلية وأحمد عبد الفتاح الزكي؛ معجم مصطلحات التربية لفظاً وإصلاحاً؛ دار وفاء الدنيا للطباعة والنشر؛ الأسكندرية ؛ ٢٠٠٤.

١١. فتحي درويش عشيبة؛ الجودة الشاملة وإمكانيات تطبيقها في التعليم العالي المصري؛ المؤتمر السنوي لكلية التربية؛ جامعة حلوان؛ ٢٦ – ٢٧ مايو؛ ١٩٩٩.

١٢. كمال سالم سيسالم؛ موسوعة التربية الخاصة والتأهيل النفسي؛ (العين، دار الكتاب الجامعي، ٢٠٠٢).

١٣. محمد بن شحات الخطيب؛ الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في التعليم: (دار الخريجي للنشر والتوزيع، الرياض، ٢٠٠٣).

١٤. محمد حسن إسماعيل؛ تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في صفوف الدمج؛ ط ١: (دار الفكر، عمان، الأردن ٢٠١٢).

١٥. محمد علي كامل؛ المرجع الشامل للتدريبات العملية لتأهيل الأطفال المعاقين؛ ط١: (دار الطلائع للطباعة والنشر والتصدير؛ القاهرة، مصر، ٢٠٠٢).

١٦. منى الحديدي وجمال الخطيب ؛ إستراتيجيات تعليم الطلبة ذوي الأحتياجات الخاصة ؛ ط١: (عمان، دار الفكر، ٢٠٠٥).

١٧. نادر فهمي الزيود؛ تعليم الأطفال المتخلفين عقلياً؛ ط ٣: (دار الفكر، عمان، الأردن، ٢٠١٢).

١٨. نوري إبراهيم الشوك ورافع صالح فتحي الكبيسي، دليل البحاث لكتابة الأبحاث في التربية الرياضية؛ (بغداد، مطبعة دار النهضة، ٢٠٠٤).

١٩. وجيه محجوب؛ البحث العلمي ومناهجه: (بغداد، مديرية دار الكتب للطباعة والنشر، ٢٠٠٣).

٢٠. ياسين إبراهيم؛ المعجم الوسيط؛ ط٢: (مجمع اللغة العربية، القاهرة، مصر، ١٩٨٥).

21. Evans,J.R;Applied production managment;uth.ed,west publishing,1933.
22. Gibbs , G(1992) improving the quality of student Learning , technical & Education Services L.T.D,U.K.
23. Jablonski Josoph R.(1994) Implementers total quality management on overview,with out publisher,santiago,preiffer.u.s.a.
24. Mercer.C.(1997).Students with Learning disabilities (5 thed) New Jerey: Prentice – Hal.
25. Pike,J,and Bames.R;(1994):Tom in Action Apractical Approach to continuous per Formance Improvement, chapman &Hal,Land.
26. Gregory. C.Mcloughlin Total Quality In Research And Development,U.S.A,Florida, ,Lucie Press,1995.

ملحق (1)

بعض معايير لجودة التعليمية

الاستبانة بصيغتها النهائية بعد أن تم تعديلها من قبل لجنة الخبراء

أولاً	تخطيط وتصميم العملية التعليمية	اتقبل	أتقبل الى حد ما	لا أتقبل
1	يخطط للتدريس معتمداً على معلوماته عن الموضوع الدراسي.			
2	يبتكر نشاطات تعليمية تساعد التلميذ على الاعتماد على نفسه.			
3	يساعد التلاميذ على اتخاذ بعض القرارات التي تعينهم في المواقف الحياتية.			
4	يخطط لإدارة سلوك التلاميذ بفاعلية داخل الصف.			
5	يختار طرائق تدريس وفقاً لطبيعة الأهداف المراد تحقيقها.			
6	يشرك التلاميذ في مواقف تعليمية متنوعة مراعياً الفروق الفردية بينهم			
ثانياً	مدى تمكن من المادة العلمية	اتقبل	أتقبل الى حد ما	لا أتقبل
1	يستنتج معارف جديدة من معلومات متاحة لديه.			
2	يستخدم طرائق متنوعة لشرح مفاهيم المادة الدراسية ومهاراتها.			
3	يحقق أهداف الدرس من خلال الزمن المخصص له بفاعلية.			
4	يعمل على الاستفادة من الأوقات الاضافية لاستغلالها في تعليم التلاميذ الذين يحتاجون الى أوقات اضافية.			
5	يربط التعليم بخبرات التلميذ السابقة والخبرات الأسرية الثقافية.			
6	يطرح أسئلة تمهيدية متنوعة لإثارة تفكير التلميذ.			
7	يشجع التلاميذ على العمل من أجل اكتساب خبرات علمية لحياتهم اليومية.			
8	يستخدم الاستراتيجيات التدريسية الحديثة مثل: التعليم الذاتي، والتعلم التعاوني... ألخ.			
9	يكثر من استخدام التعزيز الايجابي مع التلاميذ في تعلمهم.			
10	يستخدم التجهيزات والوسائل المتاحة لتحقيق أهداف الدرس.			
11	يستخدم ويصمم معينات سمعية وبصرية مناسبة لبيئة التعلم الصفي.			
12	يعمل على توفير طرائق متنوعة لتقسيم التلاميذ الى مجموعات لتحسين التعلم.			
ثالثاً	توفير المناخ الملائم للتعليم والحفاظ عليه	اتقبل	أتقبل الى حد ما	لا أتقبل
1	يهيئ بيئة صفية لدعم اشكال التعلم.			
2	يشجع أعمال التلاميذ وإسهاماتهم ويساندها ويقدرها.			
3	يهتم بالفروقات الفردية المختلفة بين التلاميذ.			
4	يشجع التلاميذ على العمل الجماعي.			
5	يعمل على أنهاء مشاكل التلاميذ اليومية.			
6	يهتم بمظهره وهيئته بدون مبالغة وإسراف.			
7	يلتزم بالتعليمات المنظمة للأداء التعليمي.			