الأكاديمية العربية الدولية
Arab International Academy

الأكاديمية العربية الدولية

المقررات الجامعية

www.aiacademy.info | care@aiacademy.info

الجـــ(Q)ـــودة

في إعداد وتدريب المعلمين وتطويرهم

الجـــ(Q)ـــودة

في إعداد وتدريب المعلمين وتطويرهم

الاستاذ المساعد الدكتور
خضير عباس جريّ

المدرس المساعد
عباس دحام العلياوي

كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية وزارة التربية / الرصافة الاولى

المراجعة اللغوية

الاستاذ المساعد الدكتور
قصي عبد العباس الابيض

كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية

الدار الجامعية للطباعة والنشر والترجمة

الطبعة الاولى

١٤٣٨ هـ - ٢٠١٧ م

اسم الكتاب: الجودة في إعداد وتدريب المعلمين وتطويرهم
تأليـــف : أ.م.د خضير عباس جريّ ، م.م عباس دحام كاطع .
المراجعة اللغوية: أ.م.د قصي عبد العباس الابيض.
الاشراف الفني: أ.م.د عمر المطلبي
القيـــاس: ١٧,٥ سم ×٢٥ سم
عدد الصفحات: ١٤٧ صفحة
سنـة الطبع: ١٤٣٨ هـ - ٢٠١٧م
الناشـــر: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
المطبـعة: الدار الجامعية للطباعة والنشر والترجمة

لايجوزنشر أي جزء من هذا الكتاب أو تخزين مادته بطريقة الاسترجاع ، أونقله على اي نحو أو بأي طريقة كانت (ألكترونية) أو (ميكانيكية) أو بالتصوير أو بالتسجيل أو بخلاف ذلك إلا بموافقة كتابية من المؤلف أو الناشر.

All rights resereved . Not part of this publicationmay be reproduced stored in a retrieval system, or transmitted in any former by any means, Electronics, Mechanical photocopying , recording of otherwise. Without prior permission in writing of the Publisher.

حقوق التأليف محفوظة للمؤلفان
رقم الايداع في دار الكتب والوثائق ببغداد ٦٤٧ لسنة ٢٠١٧

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ صُنْعَ اللَّهِ الَّذِي أَتْقَنَ كُلَّ شَيْءٍ ﴾

صدق الله العظيم

سورة النمل / جزء من الآية (٨٨)

الإهـــداء

إلى . . . .

من بلغ الرسالة وأدى الأمانة . . . ونصح الأمة . . . نبي الرحمة ونور

العالمين . . . معلم البشرية

سيدنا محمد صلى الله عليه وآله وسلم

ثبت المحتويات

ت	المفردات	الصفحات
المقدمة		١٣-١٥
	الفصل الأول: جودة التعليم	١٧-٣٤
تمهيد		١٩
أولاً	ماهية الجودة:	٢٠
ثانياً	الجذور التاريخية للجودة:	٢١
١	المرحلة الأثرية القديمة.	٢١
٢	الحضارة الإسلامية.	٢٢
٣	مرحلة العصر الحديث.	٢٤
ثالثاً	رواد الجودة.	٢٥
رابعاً	فوائد الجودة في التعليم.	٢٦
خامساً	أهداف الجودة في التعليم.	٢٦
سادساً	متطلبات تطبيق الجودة في التعليم.	٢٧
سابعاً	مراحل الجودة في التعليم.	٢٩
ثامنا	مستويات الجودة.	٣٠
تاسعاً	مجالات تطبيق الجودة في التعليم.	٣١
عاشراً	معايير الجودة في التعليم.	٣٢
احد عشر	معوقات تطبيق الجودة في مجال التعليم.	٣٣

الفصل الثاني : جودة التدريب		**٣٥-٥٠**
تمهيد		٣٧
أولاً	ماهية التدريب:	٣٨
ثانياً	لمحة تاريخية عن التدريب:	٣٨
١	المرحلة الأثرية القديمة.	٣٩
٢	مرحلة الحضارة الإسلامية.	٣٩
٣	مرحلة العصر الحديث.	٣٩
ثالثاً	أهمية التدريب:	٤٠
رابعاً	أهداف التدريب.	٤١
خامساً	أسس التدريب ومبادئه.	٤٣
سادساً	مبررات التدريب.	٤٤
سابعاً	أساليب التدريب.	٤٥
ثامناً	جودة التدريب.	٤٧
تاسعاً	معوقات التدريب.	٤٨
الفصل الثالث : جودة المعلمين		**٥١-٧٤**
تمهيد		٥٣
أولاً	ماهية المعلم.	٥٤
ثانياً	لمحة تاريخية عن تطور مهنة التعليم.	٥٤
ثالثاً	اهمية المعلم ومكانته.	٥٧
رابعاً	الأدوار التي يؤديها المعلم الجيد.	٥٩
خامساً	اركان شخصية المعلم الجيد.	٦٢

سادساً	صفات المعلم الجيد .	٦٦
سابعاً	مبادئ وركائز إعداد المعلمين على وفق الجودة.	٧٢
	الفصل الرابع : جودة التطوير	**٩٠-٧٥**
تمهيد		٧٧
اولاً	مفهوم التطوير.	٧٨
ثانياً	مبررات التطوير.	٧٨
ثالثاً	أسس تطوير.	٨٠
رابعاً	خطوات التطوير.	٨١
خامساً	معوقات التطوير.	٨٥
سادساً	توصيات لتطوير المعلمين.	٨٦
سابعاً	مقترحات لتطوير المعلمين.	٨٩
	الفصل الرابع : التجارب العالمية والعربية في اعداد وتدريب المعلمين وتطويرهم.	**١١٦-٩١**
تمهيد		٩٣
أولاً	التجربة الأمريكية.	٩٤
ثانياً	التجربة البريطانية.	٩٧
ثالثاً	التجربة اليابانية.	٩٩
رابعاً	التجربة المانية .	١٠١
خامساً	التجربة الايرانية.	١٠٢
سادساً	التجربة التركية .	١٠٣
سادبعاً	التجربة السعودية.	١٠٣

ثامناً	التجربة الاردنية.	١٠٥
تاسعاً	التجربة المصرية.	١٠٥
عاشراً	التجربة العراقية.	١٠٨
الفصل السادس : مثال تطبيقي : برنامج مقترح لتدريب معلمي التاريخ وتطويرهم على وفق متطلبات الجودة		١١٩-١٣٤
المصادر العربية والاجنبية ومواقع الانترنت		١٣٥-١٤٤
اولاً	المصادر العربية	١٣٧
ثانياُ	المصادر الاجنبية	١٤٦
ثالثاً	مواقع الانترنت	١٤٦

المقدمـــــة:

تعاني كثير من البلدان النامية في هذا عصرنا الحالي من أزمات اقتصادية واجتماعية وثقافية وتربوية كثيرة ، وتعدّ المشكلة التربوية أكثرها خطورة ، ولاسيماِ مشكلة إعداد وتدريب المعلمين وتطويرهم ، والتي تلاقي اهتماماً متزايداً في الأوساط العلمية والتربوية المختلفة ، لما لها من تأثيرات سلبية في مستوى التعليم ومخرجاته.

وعلى الرغم من التطوّر الملحوظ، الذي شهده العراق في العقود الثلاثة الأخيرة من القرن العشرين وبدايات القرن الحادي والعشرين في مجال إعداد المعلمين وتطويرهم مِنْ طريق إنشاء كليات المعلمين (التربية الأساسية حالياً) وجعل إعدادهم على مستوى خريجي الجامعة لمواكبة التطوّر والانفجار العلميّ(*) ، إلا أنه يلاحظ هناك كثير من الاعتراضات والانتقادات الواسعة النطاق من أكثر المشرفين والمربين وأصحاب الاختصاص وأولياء أمور التلاميذ ، ومنشئ هذه الاعتراضات هو الشعور العام لانخفاض مستوى التعليم في المراحل المختلفة ، ويعود السبب في ذلك الى قصور برامج إعداد المعلمين عن تحقيق التكامل والترابط في إعداد طلبتها كمعلمين ناجحين للمرحلة الابتدائية ، لتركيزها على المعرفة ، ودراسة الطالب/المعلم لعددٍ من المقررات الدراسية ، وإتقان المعرفة كمعيارٍ لنجاح ممارسة المهنة، والاعتماد في برامج التربية العملية على المعرفة النظرية كإطار مرجعي ، بوصف هذه المعرفة تكفي الطالب/ المعلم لكي يصبح قادراً على تعليم تلاميذه الحقائق والمعلومات التي ضُمِنَتْ في الكتب المدرسية ، الامر الذي سبب فجوة بين الدروس النظرية والعملية.

(*) استجابة للدعوات المستمرة للمؤتمرات الدولية (اليونسكو)، والإقليمية (المنظمة العربية للتربية والثقافة العامة) القاضي بإعداد المعلمين على مستوى خريجي الجامعة ، لرفع مستوى أدائهم .

فضلاً عن ذلك نجد أنّ هذه البرامج تركّز على الجانب المعرفيّ بنحوٍ عام ، وتولي اهتماماً أقل للجوانب المهارية والوجدانية ، وحتى الجانب المعرفيّ فإنّ محتوى عدد من مواده تقدم تقديماً غير مترابط ، فالطالب يكتسب معلومات لكنها ليست وظيفية ، ومن ثمّ ينقل ما تعلمه عند ممارسة التعليم إلى تلاميذه فيما بعد .

واستناداً إلى ما سبق ، في ضوء خبرتنا المتواضعة في التدريس نجد أن نظم إعداد المعلمين في العراق وسياساتها بحاجة إلى المزيد من المراجعة في لاعداد والتدريب والتطوير ، للتوصل إلى أنماط أكثر قدرة على تلبية حاجات المجتمع من المعلمين ذوي الكفاية ، والقادرين على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة .

ولما كانت الجودة أبرز هذه الاتجاهات في اعداد وتدريب المعلمين وتطويرهم ، نحاول تزويد الباحثين ، واصحاب الرآي ، والاختصاص بالخلفيات النظرية والإجراءات العملية التطبيقية التي تساعدهم على الإفادة من هذا الاتجاه ، وتوظيفها في تدعيم نظام التعليم الرسمي، إذ يحاول هذا الكتاب أن يبتعد عن النظرة السطحية المحددة التي ترى في الأمور ظواهرها كما موجود في معظم الكتب في المكتبات العراقية والعربية، التي يقدمها أصحابها متشابهة ومتداخلة بين مفاهيمها ومصطلحاتها، وللتوضيح والتفريق بين هذه المفاهيم من جانب، ومن جانب آخر التعمق واستجلاء بعض المفاهيم المعقدة من مناقشة بعض الموضوعات التي تشكل محاور أساسية من الضروري معرفتها نحو المفهوم المتكامل ، وبكل أبعاده وعناصره.

يتألف هذا الكتاب من مقدمة وستة فصول :

الفصل الأول: اوضحنا فيه المفاهيم الأساسية والافكار المرتبطة بالجودة ، التي قد تختلف في بعض الادبيات، مع بيان الاصول التاريخية للجودة ، وموازنه تطور المفهوم تاريخياً ، مع بيان ابرز رواد الجودة المعاصرين ، وتأكيد اهمية الجودة في التعليم.

الفصل الثاني: تطرقنا فيه إلى مفهوم التدريب اللغةً وأصطلاحاً ، وابراز اهميته، وأسسه ومبادئه ، بوصفه احد العوامل الأساسية في تطبيق الجودة ، وابرز آلياته أو أساليبه القادرة على تحقيق مستويات أعلى من الكفاءة والجودة العالية ، فضلاً عن معوقات في ظل الظروق الراهنة والامكانات المتاحة.

الفصل الثالث: وفيه اكدنا اهمية المعلم ومكانته في العملية التعليمية ، والذي يعتمد عليه بشكل أساسي في تطبيق نظام الجودة في التعليم للحصول على نوعية ذات جودة عالية.

الفصل الرابع: يضم هذا الفصل تعريف مفهوم التطوير اللغةٍ وأصطلاحاً ، ومبررات التطوير، فضلاً عن أهميته وأسسه وخطواته ، كذلك معوقاته ، كما يضم عدداً من التوصيات والمقترحات لتطوير المعلمين .

الفصل الخامس: وفيه عرض الابرز التجارب العالمية والعربية في في اعداد وتدريب المعلمين وتطويرهم ؛ تلبية حاجات المجتمع العلمية والتربوية من طريق توافر المعلمين الاكفاء القادرين على اداء مهامهم الاساسية ، والمتمثلة في تربية الجيل الجديد تربية متكاملة ومتوازنة متفاعل مع التغيرات التربوية ، والثقافية ، والتقنية المعاصرة.

الفصل السادس: وفيه عرض مثال تطبيقي لبرنامج مقترح لتدريب معلمي التاريخ وتطويرهم على وفق متطلبات الجودة

المؤلفان

٢٠١٧/١/٦

1

الفصل الأول

جودة التعليم

الفصل الأول

جودة التعليم

تمهيد:

تمثل الجودة أحد الركائز الأساسية فى تطوير التعليم بوجه عام ، ومواجهة بعض منطلقات العصر مثل التغييرات العلمية ، والتكنولوجية ، والاجتماعية بوجه خاص ، إذ تزايد الاهتمام العالمي في العقدين الآخيرين من القرن العشرين ، ومطلع القرن الواحد والعشرين بجودة التعليم ، وعدّها هدفاً أساسياً تسعى التربية الى تحقيقة ، ومن المتوقع أن يزداد هذا الاهتمام في المستقبل نظراً للشكوى العالمية من انخفاض مستويات الجودة في التعليم ، وفي هذا الصدد اشارت تقارير اليونسكو (٢٠٠٢) ، إلى أن الدول المتقدمة أكثر شكوى من الدول النامية ، ويتضح ذلك في انخفاض مستوى المنتج التعليمي وانخفاض الاتصال الجيد بين المؤسسات التعليمية وبين المجتمع .

لذا كثفت بعض المجتمعات الجهود وسخرت الإمكانات ، وأعدت البرامج التي تساعدهم على جعل التعليم أكثر بهجة ومتعة، واعًدت المؤسسات التي تقدم تعليماً إلى منتسبيها يتصف بالجودة بأنها مؤسسات نوعية ، ومميزة ؛ لأنها جعلت افرادها متشوقين لعمليتي التعليم ، والتعلم ، ويحدوهم الامل في المشاركة بفاعلية ، لتحقيق أهداف التعليم بما تتيحه قدراتهم واستعداداتهم وحاجاتهم ومطالب نموهم.

ونظام الجودة من الانظمة الحديثة التي ظهرت نتيجة للمنافسة العالمية الشديدة بين مؤسسات الإنتاج الأمريكية ، والأوروبية ، واليابانية للحصول علي رضى المستهلكين للمنتجات الصناعية ، وانتقل التنافس من المجال الصناعي والتكنولوجي إلي المجال التعليمي في التعليم ، فقد لتحسين نوعية الافراد والارتقاء بمستوى أدائهم على وفق متطلبات العصر الحديث الذي يطلق عليه بعض المفكرين بأنه "عصر الجودة ".

أولاً : ماهية الجودة:

الجودة لغة : جَادَ الشيء جُوْدَةً وجَوْدَةً: جعل الشيء جَيداً، وأجوده وجاد، وأجاد: أتى بالجيد من القول والعمل، فهو مجواد: أي حسنه وأتقنه (والجيد: نقيض الرديء، وجاد الشيء جودّه بمعنى صار جيداً ، وإن الأصل الاشتقاقي للجودة هو : (ج ود) وهو أصل يدل على التسمح بالشيء وكثرة العطاء (معجم المقاييس ٤٩٣/١). ويقال أجاد فلان في عمله وأَجْوَدَ، وجاد عمله يجود جودةً. ورجل مجيد : أي يجيد كثيراً (تاج العروس ٤٠٣/٤-٤٠٤) ، ويقال هذا شيء جَيِّدٌ : بيّن الجُودة والجَودة، وجاد الفرس : أي صار رائعاً يجود جُودةً (لسان العرب ١٣٥/٣-١٣٦).

وأما في المعاجم الإنجليزية ، فأن معنى الجودة (Quality) مشتقة من الأصل اللاتيني " Qualis " وتعني حرفياً " ما نوع " وتعد الجودة أيضاً صفة أو مستوى أو درجة تفوّق يمتلكها شيء ما ، كما تعني درجة الامتياز لنوعية معينة من المنتج فيكثر فيها التعدد والتداخل ، وأحياناً تعني بعض العلامات أو المؤشرات التي يمكن من خلالها تحديد الشيء أو فهم بنيته، عن طريق الالتزام الصارم بمعايير قابلة للقياس وقابلة للتحقق لإنجاز تجانس وتماثل في الناتج ترضي متطلبات محددة للعملاء أو المستخدمين، والذي يحدد على أنه "مجمل السمات والخصائص لمنتج أو الخدمة التي تجعله قادراً على تلبية الاحتياجات المذكورة صراحة أو المضمنة".

وعليه فإن المعنى اللغوي يتضمن : العطاء الواسع والأداء الجيد الذي يبلغ حداً فائقاً ومن مرادفات الجودة الإتقان.

أما المعنى الاصطلاحي للجودة ، فقد تعددت أشكاله ولا يزال يكتنفه بعض الغموض، إذ يقول أليس (Ellis) في مقدمة كتابه " ضمان الجودة في التعليم العالي" الجودة بحد ذاتها تعبير غامض إلى حد ما، لأنها تتضمن دلالات تشير إلى المعايير والتميز على حد سواء ، وهناك من يرى تبايناً في وجهة نظر الباحثين ومداخلهم في التعامل مع الجودة في الحقل التربوي، فبول (Ball) رئيس الهيئة الاستشارية القومية البريطانية وعلى الرغم من استحسانه للمصطلح يقول : " لكي نحاول تعريف الجودة فإن ذلك يعد واحداً من المغامرات الأكثر صعوبة التي يمكن أن نشرع فيها" .

وهناك محاولات عديدة لتعريف الجودة في التعليم يمكن توضيحها في خمسة محاور رئيسة ، وهي:

١- ربط تعريفات الجودة بالأهداف.

٢- ربط تعريفات الجودة بالمدخلات والعمليات الوصفية.

٣- الجودة كمصطلح معياري وربما يجمع بين الوصفية والمعيارية.

٤- الجودة في مقابل الكم فالتربية الجيدة هي التي توازن بين الكم والكيف.

٥- الجودة والاتجاهان (التكنوقراطي) والشامل ، ويتطلب ذلك معرفة شاملة في مختلف العلوم.

ونرى أن الجودة في التربية : هي مجموعة الخصائص أو السمات التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهر التربية وحالاتها بما في ذلك كل أبعادها ، مدخلات وعمليات، ومخرجات قريبة وبعيدة وتغذية راجعة، وكذلك التفاعلات المتواصلة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة والمناسبة لمجتمع معين، وعلى قدر سلامة الجوهر تتفاوت مستويات الجودة.

ثانياً: الجذور التاريخية للجودة:

تُعدُّ الجودة في عصرنا الحالي إحدى الاستراتيجيات التنافسية التي تستعملها المنظمات في العالم المتقدم ؛ لكي تحافظ على استمراريتها وبقائها في خضم التنافس بين المنظمات ، والجودة لم تكن ابتكاراً من ابتكارات العصرالحالي ؛ ولكن لها جذورها التاريخية وتطورها قي كثير من المراحل اللاحقة.

١: **المرحلة الأثرية القديمة:** مرت الجودة بمراحل متعددة منذ العصو القديمة وحتى الوقت الحاضر،إذ تعود جذور الاهتمام بالجودة إلى الحضارة البابلية قبل خمس ألاف سنه ، وتحديداً في زمن الملك حمورابي ، إذ نظمتها قوانين مسلة حمورابي الشهيرة التي تؤكد ، ونحو واضح على الجودة في المجالات جميعها.

ومن قوانين مسلة حمورابي المادة (٢١٨) التي تنص : " إذا أجرى جرّاح عملية كبرى على رجل حر بمبضع من البرونز وتسبب في موت الرجل ... فيجب قطع يده "، والمادة (٢٢٩) ، وهي تختص بتنظيم الأعمال فتنص" إذا كان بنّاء قد بنى بيتاً لرجل لم يحسن عمله بحيث إنهار البيت الذي بناه وسبّب موت صاحب فسوف يقتل ذلك البنّاء، كما أهتم المصريون القدامى بها من طريق النقوش الفرعونية على المعابد، والتي اتسمت بالجودة ودقة التنفيذ وفقا للمعايير الموضوعة، كما أن عملية بناء الحوائط ودهنها في المعابد المصرية القديمة كانت تتضمن عملية فحص ورقابة على الأنشطة بهدف التأكد من مستوى الجودة الذي يتم به الأداء.

٢: **الحضارة الإسلامية:** ديننا الإسلامي دين جودة ، وكمال ، وإتقان وإحسان، فالرسالة السماوية جاءت لتعبر عن رسالة السماء في أسمى مواقفها، وأجود وأمثل وأشمل إرشاداتها للإنسان لكي يتفرغ لخلافة الله على أرضه، والمتتبع للنصوص القرآنية ، والأحاديث النبوية الشريفة ، يجد أن غاية المشرع في المكلّف ليس في مجرد الانصياع بأداء العمل على أي وجه، بل هو العمل المتقن بلامنازع ، على الرغم من أنه لم يرد نص لفظي عن مفهوم الجودة في القرآن الكريم أو السنة النبوية ، وما ورد في القرآن الكريم ، والسنة النبوية عن مفهوم يماثل الجودة ، فقد ورد مصطلح " **الإتقان** "

أ. القرآن الكريم :

إنَ المتأمل في القرآن الكريم يلحظ توضيف العلم توضيفاً نموذجياً ، ولنضرب على ذلك أمثلة ثلاثة :

***المثال الاول (في سورة النمل)** : يقول الله سبحانه وتعالى في كتابه الكريم : ﴿ صُنْعَ اللَّهِ الَّذِي أَتْقَنَ كُلَّ شَيْءٍ ﴾(النمل :٨٨) ، وهنا يتضح من الآية الكريمة أن الإتقان هو الكمال في العمل والذي لن يبلغه أحد من البشر، ومن هنا فإن مصطلح الإتقان وطبقاً للآية الكريمة يدل على خالق عظيم .

***المثال الثأني (في سورة التوبة)**: إذ حث على بناء مجتمع قوي متماسك من طريق الإتقان ، والإخلاص في العمل، وتنمية الرقابة الذاتية تحقيقاً للجودة في أداء الأعمال ،

ومن الآيات القرآنية الكريمة التي تعزز الالتزام بالجودة والإتقان في العمل بدافع إيماني قوله تعالى : ﴿ وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ ﴾(التوبة: ١٠٥).

***المثال الثالث (في سورة البقرة)** : من صور إتقان العمل أن يحرص العامل عليه في بذل أقصى طاقته، وأن لا يضيع وقته، وأن يحافظ على المال العام، وأن يشرف على اتباعه إشرافا مستمراً، إستجابة لقوله تعالى: ﴿وَأَوْفُواْ بِعَهْدِي أُوفِ بِعَهْدِكُمْ وَإِيَّايَ فَارْهَبُونِ﴾(البقرة :٤٠).

ب. السنة النبوية :

إن رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) ضرب لنا المثل الأعلى في توظيف حياتنا وتقدير المفاهميم والحقائق ، وتنظيمها، ولنضرب على ذلك ثلاثة امثلة :

***المثال الاول** : يقول عليه وعلى آله افضل الصلاة والسلام في توضيح صور إتقان العمل قوله : (إنَّ لله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه)، والإتقان هنا يستدعي من المرء أن يؤدي عمله على أكمل وجه، وان يسعى للوصول به إلى مرحلة الكمال الإنساني، بحيث يقوم بالعمل بكل تفاصيله من دون تقصير أو تفريط أو غش أو خداع، وهذا يستدعي الإخلاص الكامل في العمل.

***المثال الثاني** : يقول عليه وعلى آله أفضل الصلاة والسلام في توضيع مفهوم المسؤولية : (إن الله كتب الإحسان على كل شيءٍ ...)

يقّر رسولنا الكريم محمد (صل الله عليه واله وسلم) مبدأ المسؤولية ، ويحمل كل شخص صغيراً كان أم كبيراً تبعة ما إسند إليه من عمل وواجب ، فكل واحد حافظ مؤتمن ملتزم صالحُ ما أوتمن على حفظه فهو مطالب بالعدل وتحمل المسؤولية. خلق الإنسان وزوده بالقوى والقدرات المختلفة ليبدع ويقوم بجلائل الأعمال، فإذا قصر عن هذه الغاية وبدد قواه في غير ما خلقت له كان جاحداً لنعم الله عليه، لهذا فإن العمل وإتقانه مصدر القيمة الإنسانية، وأن الإنسان بعمله.

***المثال الثالث** : يقول عليه وعلى آله أفضل الصلاة والسلام ، في النهي عن الغش وأمر بإتقان العمل قوله: (من غشنا فليس منا) ، يقر رسولنا الكريم محمد (صل الله عليه واله وسلم) مبدأ ضمان الجودة في البيع والشراء ، والتعاملات بين المسلمين.

وممًا تقدم يتضح ما يأتي:

١- إنَ الإسلام أقر بمفهوم الإتقان، وهو أبعد وأكثر دقة ووضوحاً من مفهوم الجودة ، إذا ما أخذنا بعين الاعتبار معايير الإتقان في النظام التربوي المعاصر.

٢- إنَ مفهوم الإتقان يقتضي أداء العمل وفق معايير عالية الدقة والإحكام ، بحيث يتحقق العمل بنتائجه بأعلى درجة ممكنة ، وفي النظام التربوي فإن الإتقان يتعلق بإنجاز الأعمال المرتبطة بعناصر النظام التعليمي في جزئياتها وكلياتها على وفق معايير تحدد درجة إحكام العمل الذي ينبغي أن يتم بدرجة عالية من دون تقصير أو تفريط بما لا يدع مجالاً للشك بما يرضي الله أولاً وأصحاب العلاقة المستفيدين ثانياً.

٣- إنَ تحقيق الإتقان يتطلب المعرفة، والإحساس بالمسؤولية، وتعميم روحية العمل الجماعي والمسائلة والمحاسبة.

٣: **مرحلة العصر الحديث:** أما في العصر الحديث ، فتشير الدراسات الى أن البداية الحقيقية للجودة بدأت ١٩٠٠ ، إذ يعود الفضل الى عدد من علماء الغرب الذين اسهموا في وضع الركائز الأساسية للجودة ، يمكن تلخيصها على وفق النقاط الآتية:

١- (١٩٠٠-١٩٣٠) : أنشئت إدارة متخصصة مهمتها التفتيش ، والرقابة وكانت لديها صلاحيات الخصم والفصل بين الموظفين.

٢- (١٩٣٠-١٩٤٠) : ظهرت نظريات ، وأساسيات لضبط الجودة في أمريكا.

٣- (١٩٤٠-١٩٥٠) : أبدت وزارة الدفاع الأمريكية اهتماماً بتطبيق مبادئ الجودة بعد انتهاء الحرب العالمية الثانية.

٤- (١٩٥٠-١٩٦٠) : استدعت الحكومة اليابانية أبرز علماء الجودة الأمريكان ديمنج وجوران (Deming&Juran) ، وقدّمت لهما التسهيلات المطلوبة لتطوير الجودة في اليابان.

٥- (١٩٦٠-١٩٨٠) : شهدت المنتجات اليابانية رواجاً كبيراً في أسواق العالم جميعها ؛ مماجعل الأمريكان يراجعون حساباتهم ، ويطلبون من عالميهما (ديمنج وجوران) (Deming&Juran) العودة مع وضع جميع ما يطلبانه من تسهيلات تحت تصرفهما من أجل تحسين الجودة في أمريكا للمدة من .

٦- (١٩٨٠-١٩٩٠): بدأت الجودة تأخذ منحى مهماً في القطاعات الصناعية والخدمية جميعها في أمريكا.

٧- (١٩٩٠.....): ظهرت شهادة التفتيش العالمي للجودة ISO9000 ، وتحول مسمى الجودة إلى الجودة الشاملة .

ويمكن في نهاية الأمر القول بان الجودة في العصر الحديث ، قد خطت خطوات بعيدة عن الاساليب التقليدية.

ثالثاً: رواد الجودة:

لم تظهر الجودة في مبادئها؛ الا نتيجة لإسهامات مجموعة من المفكرين الذين قدموا نماذج جاءت متنوعة حصيلة الخبرة في مجال تطبيق الجودة، ولعل من أبرز هؤلاء العلماء الذين ارسوا قواعد مفاهيم الجودة ، هم :

١- ادوارد ديمنج (EdwardDeming) : وهو رائد منهج إدارة الجودة الشاملة، ومبادئه الـ(١٤) المعروفة .

٢- جوزيف جوران (JosephJuran) : حدد المبادئ الأساسية الثلاثة للجودة، والخطوات العشر الرئيسة لتحسين الجودة، واستخدام مبدأ باريتو لتحقيق الجودة .

٣- فليب كروسبي (PhilipCrosby) : اشتهر بطرحه مصطلح الإدارة من دون عيوب والوقاية منها مع تحديد (١٤) خطوة للتحسين المستمر.

٤- والتر ستيوارت (Walter Sewhart) : وضح ستيوارت عدة عناصر لمفهوم الجودة الشاملة وأكد أهمية تحديد مفهوم الجودة واستعمال التفكير الاستقرائي والتفكير الاستدلالي والإحصاء في عملية التحليل والمراقبة و وضح النظام التقليدي للتحكم والضبط داخل المؤسسة.

٥- كاوورا اشيكاوا (Kaorulshikawa) : هو مؤسس فكرة حلقات الجودة الشاملة التي لاقت نجاحا كبيرا وانتشارا نظرا لاعتمادها على فكرة اشتراك العاملين في تحليل المشكلات واتخاذ القرارات وفقا لنظام الحلقات الصغيرة والتي تتكون من مجموعات عمل مصغرة .

٦- وليام كونوي (WilliamConway) : ركز في أهمية العلاقات الإنسانية في العمل.

٧- ارموند فيغنباوم (Armond fegenbaum) : يعد فيغنياوم أول من عرض مفهوم رقابة الجودة الشاملة وكان ذلك عام ١٩٥٠ وعمل فينغنباوم نائبا لرئيس الجودة العالمية للكهرباء العامة حتى عام ١٩٦٠ واشتهر لإبداعة في تقديم مفهوم التحكم والضبط في الجودة الشاملة .

٨- تاكوشي (Taguchi): يعّد تاكوشي احد الرواد القادة لحركة الجودة في اليابان ، وكانت بداياته في شركة نيبون والتلغراف ، حصل على جائزة (Deming) عام ١٩٦٠ نتيجة لاجتهاده باستعمال الأساليب الإحصائية.

رابعاً:فوائد الجودة في التعليم : يمكن تلخيص فوائد الجودة في التعليم بالآتي :

١- ضبط النظام الإداري وتطويره ، نتيجة وضوح الأدوار وتحديد المسؤوليات.

٢- الارتقاء بمستوى المتعلمين في الجوانب الجسمية ، والعقلية ، والاجتماعية ، والنفسية، والروحية جميعها.

٣- ضبط شكاوي المتعلمين ومشكلاتهم وأولياء الأمور، والإقلال منها، ووضع الحلول المناسبة لها.

٤- زيادة الكفاءة التعليمية للإداريين، والمعلمين العاملين في المدرسة ، ورفع مستوى أدائهم.

٥- الوفاء بمتطلبات المتعلمين ، وأولياء الأمور ، والمجتمع.

٦- توافر جو من التفاهم ، والتعاون ، والعلاقات الإنسانية السليمة بين العاملين جميعهم في المدرسة.

٧- رفع مستوى الوعي لدى المتعلمين ، وأولياء أمورهم تجاه المدرسة من طريق إبراز الالتزام بنظام الجودة.

٨- الترابط والتكامل بين الإداريين ، والمعلمين في المؤسسة التعليمية، والعمل بروح الفريق الواحد.

خامساً: أهداف الجودة في التعليم:

من الأهداف والغايات الرئيسة للجودة في التعليم ،هو السعي الى:

١- فهم حاجات ورغبات المستفيدين الداخلين (التلاميذ) ، والخارجين (أولياءالأمور والمجتمع) لتحقيق ما يريدون. .

٢- ضمان الاداء الصحيح للادوار المقدمة في العملية التعليمية في المرة الاولى ، مع العمل على تحسين والتطوير المستمر.

٣- زيادة القدرة التنافسية ، وزيادة كفاءة المؤسسات التعليمية ، من طريق التعاون بين إدارات المدارس ، وتشجيع العمل الجماعي .

٤- توافر الخدمة على وفق متطلبات المستفيدين من حيث:(الجودة ، والتكلفة، والوقت، والاستمرارية).

٥- تنظيم برنامج للتدريب المستمر لتحسين الجودة داخل المؤسسة التعليمية وبين مخرجاتها.

٦- التكيف مع المتغيرات التقنية ، والاقتصادية، والاجتماعية المتلاحقة ، بما يخدم تحقيق الجودة المطلوبة.

ونضيف على ما سبق ، الاهداف الآتية :

١- إعداد جيل إعدادا شاملاً ومتكاملاً ، يراعي فيه مختلف نموهم ، بما يناسب قدراتهم ويحقق رغباتهم ، بهدف تهيئتهم للقيام بمسؤولياتهم تجاه دينهم وأمتهم ، ووطنهم.

٢- الاهتمام بجوانب التحفيز التي تشبع احتياجات وطموحات المستفدين ورغباتهم.

٣- الاهتمام بجانب التقويم المستمر لجميع العمليات التي تقدمها المؤسسة التعليمية ؛ بهدف تحقيق الإتقان وضمان الجودة .

سادساً: متطلبات تطبيق الجودة في التعليم :

ومن خلال إطلاعنا على عدد من الأدبيات التي حددت متطلبات تطبيق الجودة في التعليم، نجدد انها تحتاج الى:

١- **الثقافة:** وهي مجموعة الأفكار والقيم التي تربط كيان المؤسسة ، وإدارة الجودة الناجحة ، التي تستطيع أن تخلق ثقافة فيها القيم والمبادئ كالابتكار ، والعمل الجماعي، والقيادة ،والعمل الدؤوب ، والتحفيز الذاتي.

٢- **التخطيط:** وضع الخطط التفصيلية لتنفيذ وتحديد الهيكل الدائم والموارد اللازمة لتطبيق النظام.

٣- **الالتزام** : التنظيم الناجح لإدارة الجودة الشاملة يولد شعوراً قوياً بالفخر والاعتزاز وتأكيد إن الفرصة متاحة للعاملين جميعهم لمباشرة التطور ، وأن هناك كثير من الأهداف التي يملكون ناصية تحقيقها.

٤- **الاتصال** : يؤدي الاتصال دوراً أساسيا ومهماً في التنظيم الناجح لإدارة الجودة الشاملة ، ويجب أن يكون هذا الاتصال قوياً وبسيطاً ومؤثراً في ذات الوقت سواء أكان داخل فرق العمل أم بين فرق العمل بعضها مع بعض ، وان يكون مبنياً على الحقائق فقط (الشفافية) والتفاهم الحقيقي ، بعيداً عن الإشاعات والتكهنات ، ويجب أن يسير الاتصال بحرية مطلقة داخل المؤسسة ، ومن مستوى لآخر صعوداً وهبوطاً.

٥- **التنفيذ** : يختار الأفراد الذين سيعهد إليهم بعملية التنفيذ ، وتدريبهم على أحدث وسائل التدريب التي تتعلق بالجودة.

٦- **تبادل ونشر الخبرات** : وذلك من طريق استثمار الخبرات الناجحة التي تحققت من تطبيق النظام ، حيث تدعى الأدوات والأقسام المشاركة في عملية التحسين جميعها ، وتوضيح المزايا التي تعود عليهم جميعاً من ذلك التعاون.

٧- **حسن اختيار القيادة** : وهذا يتطلب توافر شروط القيادة في المؤسسات التعليمية من مختلف الجوانب ؛لأنه المسؤول الأول عن التطبيق ونتائجه ، وقيادته السليمة تساعد على تحقيق أعلى درجة ممكنة من جودة الخدمات التعليمية

التي تقدمها المدرسة، ومن هنا تنشأ ضرورة توافر قيادات فاعلة قادرة على فعالية الابتكار والتطبيق، واتخاذ القرار بوعي ودون تردد.

٨-**العمل الجماعي بروح الفريق الواحد:** فالعمل الجماعي أحد متطلبات نجاح الجودة في التعليم، وهو وسيلة هامة لاندماج العاملين، ودافع لهم على التعاون لتحقيق هدف مشترك بينهم، وان العمل الجماعي وفرق العمل تحقق فوائد عديدة منها : زيادة الإنتاج ، وتحسين جودة الخدمات التعليمية ، والحد من الصراعات غير الإيجابية بين العاملين وزيادة فاعلية القرارات، والارتقاء بنوعيتها، وإشباع احتياجات العاملين، ورفع روحهم المعنوية .

٩-**التدريب المستمر:** يهدف إلى تزويد العاملين بمفاهيم الجودة ومبادئها، ومتطلباتها وأدواتها، ممايشعرهم بأهمية تطبيقها بالشكل السليم الذي يؤدي إلى تحسين الخدمات التعليمية، فالتدريب على مفاهيم الجودة هو الضمان للسعي في الاتجاه الصحيح لتطبيق الجودة الشاملة بالمستوى المطلوب .

سابعاً: مراحل الجودة في التعليم :

يتم تقسيم الجودة في التعليم على عدة مراحل ، وهي:

١- **مرحلة التقييم:** ويتم في هذه المرحلة التعرف الى الوضع القائم بالمدرسة من حيث الإمكانيات المادية والبشرية والطريقة التي يطبق بها النظام التعليمي ونتائج التحصيل العلمي للطلاب ومدى العلاقة بين المدرسة والمجتمع وتقييم عناصر العملية التعليمية.

٢- **مرحلة تطوير وتوثيق نظام الجودة:** في هذه المرحلة يتم تطوير النظام من خلال تنفيذ خطة تطويرية شاملة لاستيفاءمتطلبات المواصفة (أيزو ٩٠٠٢) من طريق إنشاء دليل الجودة وإجراءاتها وتعليمات العمل وخططه من أجل ضمان الحصول على نظام الجودة المطلوب وذلك بالتعاون مع منسوبي المدرسة ومن ثم اعتماده من الإدارة العليا.

٣- **مرحلة تطبيق نظام الجودة:** يُطبق هذه المرحلة نظام الجودة في المدرسة من أقسام ووحدات إدارية وفنية، وتقوم الشركة المؤهلة وفريق العمل بإدارة التعليم بالمتابعة والتأكد من تنفيذ وتطبيق إجراءات وتعليمات نظام الجودة.

٤- **مرحلة إعداد برامج ومواد التدريب:** تقوم الشركة في هذه المرحلة بإعداد مواد التدريب و التعليم لمختلف المستويات الإدارية خلال مدة تطبيق النظام مع توزيع هذه المواد على جميع العاملين في المدرسة للإطلاع عليها تمهيداً للتدريب عليها.

٥- **مرحلة التدريب:** يُدرب هذه المرحلة مجموعة من منتسبي المدرسة على نظام الجودة (الأيزو٩٠٠٢) ، وتطبيقاته وينفذ هؤلاء التدريب لاحقاً لبقية العاملين ويركز التدريب على الطريقة المثلى لإجراء المراجعة الداخلية.

٦- **مرحلة المراجعة الداخلية:** وتتم عن طريق فريق العمل في المدرسة المطبق بها نظام الجودة، وتهدف المراجعةالداخلية إلى التأكد من قيام جميع أقسام المدرسة من تطبيق الإجراءات والتعليمات الخاصة بالنظام واكتشاف حالات عدم المطابقة وتعديلها في ضوء متطلبات المواصفة العالمية – (الأيزو ٩٠٠٢) تليها مراجعة الإدارة العليا (إدارة التعليم بالمحافظة أو اللواء أو المنطقة) للتحقق من تطبيق النظام وتفعيله ميدانياً.

٧- **مرحلة المراجعة الخارجية** : تقوم الجهة المانحة للشهادة بالمراجعة الخارجية من استيفاء نظام الجودة لمتطلبات المواصفة واكتشاف حالات عدم المطابقة واتخاذ الإجراءات التصحيحية والوقائية لمعالجتها.

٨-**مرحلة الترخيص:** بعد إتمام المراجعة الخارجية من الجهة المانحة للشهادة يتم تنفيذ القرار بشأن منح المدرسة شهادة الجودة العالمية (الأيزو٩٠٠٢) في حالة المطابقة التامة للمواصفة.

ثامناً: **مستويات الجودة** :

نظام الجودة – الأيزو ٩٠٠٠ (ISO 9000) هو مصطلح عام لسلسلة من المعايير التي وضعتها الهيئة الدولية للمواصفات القياسية (International – ISO) Standardization Organization لتحديد أنظمة الجودة التي ينبغي تطبيقها على القطاعات الصن ٩٠٠٠ هو رقم الإصدار الذي صدر تحته هذا المعيار أو المواصفة وقد نالت مواصفة الأيزو ٩٠٠٠ منذ صدورها عام ١٩٨٧م اهتماماً بالغاً لم تنله أية مواصفة ق اعية والخدمية المختلفة وكلمة أيزو مشتقة من كلمة يونانية تعني التساوي، والرقم ياسية دولية من قبل ، وتنقسم مطالب أنظمة الجودة أيزو ٩٠٠٠ إلى ثلاث مستويات:

١-**نظام أيزو ٩٠٠١:** ويختص بالمؤسسات التي تصمم ،وتطور الإنتاج ، والتركيب والخدمات.

٢- **نظام أيزو ٩٠٠٢:** ويختص بالمؤسسات التي تقوم بالإنتاج والتركيب والخدمات وحيث أن المدارس كمؤسسات تعليمية لاتقوم بتصميم المناهج فهي تخضع لنظام المواصفة أيزو ٩٠٠٢.

تتضمن المواصفة أيزو ٩٠٠٢ تسعة عشر بنداً تمثل مجموعة متكاملة من المتطلبات الواجب توافرها في نظام الجودة المطبقة في المؤسسات التعليمية للوصول إلى خدمة تعليمية عالية الجودة ، وهي: مسؤولية الإدارة التربوية ، نظام الجودة ، نظام القبول ، تسجيل المؤسسة في النظام ، ضبط البيانات والوثائق ، عمليات الشراء، العناية بالتلاميذ ، تتبع سير العملية التعليمية – العلمية ، الإختبارات ، التقييم بشكل عام ، حالات عدم المطابقة مع النموذج ، الإجراءات التصحيحية والوقائية ، التخزين والحفظ ، ضبط السجلات ، التدقيق الداخلي ، التدريب ، الخدمة ، الأساليب الإحصائية.

٣-**نظام أيزو ٩٠٠٣:** ويختص بالورش الصغيرة فهي لا تصمم منتجاتها وتقوم بعملية التجميع ويمكن ضمان جودة منتجاتها بالتفتيش على المرحلة النهائية للمنتجات بوصفها مواصفات وطنية. ولقد تبنت هذه المواصفات أكثرمن ١٥٠ دولة.

تاسعاً: **مجالات تطبيق الجودة في التعليم**:

ومن خلال ما سبق ، نرى أن مجالات تطبيق الجودة في التعليم ، تشمل ما يأتي:

١- مدخلات الموقف التعليمي ، وتشمل:

- المعلم ، وما يتصل به من صفات مثل العمر ، والجنس، والخصائص النفسية والاجتماعية وتأهيله ، والفلسفة التي يؤمن بها ويتبناها، ومستوى اندفاعه لمهنته ورغبته فيها ، كل هذه الصفات تعد مدخلات مهمة في نظام التدريس .
- المتعلم، وما يتصل به من صفات وخصائص مثل:العمر ،الجنس،القدرات،والخلفية الاجتماعية والقيمية، وحالته الاقتصادية، ومستوى دافعيته واستعداداته،كلها تعد

من مدخلات نظام التدريس، ولها اثر كبير في نتائج التدريس لاسيما ان المستهدف في العملية التربوية برمتها هو المتعلم.

- ❖ المادة او الموضوع المراد تدريسه من حيث الجوهر، ومستوى الصعوبة،ودرجة اهميته، وصلته بحاجات المتعلم والكتاب المدرسي، وما يرافقه من مرشد للمعلم او دليل للتلميذ.
- ❖ بيئة التعلم وصفاتها مثل: حجم المدرسة ، وغرفة الدراسة، وأثاثها، ومستوى استيعابها، وكثرة التلاميذ فيها ، وموقعها الجغرافي والعوامل الخارجية المؤثرة في سير التدريس في تلك البيئة، وما تحتوي عليه من ساحات، وحدائق، ومسرح ، ومكتبة، ومختبرات ، وغير ذلك.

٢- **العمليات الإجرائية:** وتشمل كل ما يفعله المدرس للقيام بالتدريس، مثل: تحديد أهداف التدريس، وصياغتها، والطرائق والأساليب المستخدمة في التدريس، وما يتصل به من حماس المعلم، ووضوح العرض ، واستعمال الأسئلة الصفية، والتعزيز، والتغذية الراجعة،واستراتيجيات إدارة الصف وضبطه ، والتقويم ، كلها تعد من المتغيرات الفعالة في التدريس وذلك بتفاعلها مع المدخلات فتؤدي الى المخرجات التي تم تخطيط الدرس للوصول اليها.

٣-**مخرجات التدريس:** وتشمل المتغيرات التي تم التخطيط لإحداثها في نهاية عملية التعلم ؛ أي انها تشمل نواتج العملية التعليمية التي يسعى المعلم الى تحقيقه ، بما فيها الأهداف قصيرة المدى، ووضعها على طريق خدمة الأهداف بعيدة المدى ، ومن بين هذه المخرجات: (زيادة المعرفة لدى المتعلم ، زيادة المهارات لدى المتعلم ، زيادة الاهتمام بالموضوع ، تحفيز ذكاء المتعلم ، زيادة الثقة بالنفس، زيادة النمو الاجتماعي.

عاشراً: معايير الجودة في التعليم:

هناك محاولات عديدة لوضع معايير للجودة في التعليم منها ما قام به برون ورايز (Brown & Race) في كتابهما " **معايير لتقويم جودة التعليم** " إذ وضعا معايير للمعلم والطالب والمنهج ومعايير للمهارات والخصائص المهنية والشخصية التي ينبغي أن يتسم بها العاملون في مجال العملية التعليمية مثل : التدريس الفريقي ، الزميل المتعاون

جداً ، الإشراف على زملاء جدد ، تقدير أعمال هيئة التدريس الداعمة ...الخ ، وقاما بوضع مجموعة من الشروط لكل معيار من هذه المعايير ، وهناك العديد من المعايير والمؤشرات التي يتم استخدامها في مجال الجودة في التعليم ، ومنها:

١- **معايير مرتبطة بالطالب** : من حيث الانتقاء ، ونسبة عدد الطلاب إلى المعلمين ومتوسط تكلفة الطالب والخدمات التي تقدم له ودافعية الطلاب واستعدادهم للتعليم .

٢- **معايير مرتبطة بالمعلمين** : من حيث حجم الهيئة التدريسية وكفايتهم المهنية ومدى مساهمة المعلمين في خدمة المجتمع واحترام المعلمين لطلابهم .

٣- **معايير مرتبطة بالمناهج الدراسية** : من حيث أصالة المناهج وجودة مستواها ومحتواها والطريقة والوسائل التعليمية ، وأساليب التقويم والامتحانات ومدى ارتباطها بالواقع .

٤- **معايير مرتبطة بالإدارة المدرسية** : من حيث التزام القيادات بالجودة والعلاقات الإنسانية الجيدة واختيار الإداريين وتدريبهم .

٥- **معايير مرتبطة بالإدارة التعليمية** : من حيث التزام القيادات التعليمية بالجودة وتفويض السلطات واللامركزية .

٦- **معايير مرتبطة بالإمكانات المادية** : من حيث مرونة المبنى المدرسي وقدرته على تحقيق الأهداف ومدى استفادة الطلاب من المكتبة والأجهزة والأدوات وحجم الاعتمادات المالية .

٧- **معايير مرتبطة بالعلاقة بين المدرسة والمجتمع** : من حيث مدى وفاء المدرسة باحتياجات المجتمع المحيط والمشاركة في حل مشكلاته .

احد عشر: معوقات تطبيق الجودة في مجال التعليم:

يتفق كثير من الباحثين إلى وجود كثير من المعوقات التي تحول دون النجاح الكامل في مجال تطبيق الجودة التعليم ، أبرزها :

١- نقص الإمكانات المادية وضعف مدخلات التعليم المتوافرة مقارنة بالدول المتقدمة التي تطبق الجودة.

٢- ضعف ثقافة الجودة لدي العاملين في مجال التعليم وحتي المستفيدين من برامج الجودة الشاملة في المجتمع .

٣- نتائج تطبيق الجودة تحتاج إلي مدة زمنية طويلة نسبيا وتطبيق خطط استراتيجية طويلة المدى، وليس تخطيط تكتيكي سريع يرغب مطبقوا الجودة رؤية نتائج بنحو سريع لعملهم.

٤- أصبح تطبيق الجودة مفهوما يركز علي الشكل وليس علي المضمون ، بمعني أن المؤسسات التعليمية تسعي إلي إنشاء دوائر ومراكز في الجامعات تتعلق بالجودة بشكل شكلي من دون الوعي الكامل بآليات التطبيق والتنفيذ ودون الدعم المادي والمعنوي من الإدارة العليا .

٥- إمكانات المدارس والنظام المركزي المطبق في مجال التعليم لا يسمح للمديرين والمعلمين بالحرية الكاملة لتطبيق الجودة الشاملة ، وكذلك ضعف كفايات المعلمين والمديرين .

ونضيف المعوقات الأتية :

١- المركزية في اتخاذ القرار التربوي ؛ لأن إدارة الجودة بحاجة إلي نظام لامركزي يسمح بالمزيد من الحريات والابتكار في العمل بعيداً عن الروتين والتعقيدات الإدارية التي تضعف العمل والأداء.

٢- اعتماد نظام معلومات في المجال التربوي يعتمد على الأساليب التقليدية.

٣- ضعف الكوادر المدربة والمؤهلة في مجال إدارة الجودة في المجال التربوي والقادرة علي تحمل المسؤولية والابتكار.

٤- عدم تقبل الإداريين والعاملين أساليب التطوير والتحسين ؛ لأنها تتطلب منهم مهارات وكفايات لا يستطيعون تحملها كما تسبب لهم ضعفاً في سلطتهم الإدارية.

٥- الإرث الثقافي والاجتماعي الذي يرفض تقبل ما هو جديد ومتطور.

٦- ضعف الأنماط القيادية لدي أصحاب القرار في الميدان التربوي.

٧- ضعف العلاقة بين المؤسسات التعليمية، والمجتمع المحلي، وضعف عمليات المشاركة في اتخاذ القرارات.

2

الفصل الثاني

جودة التدريب

الفصل الثاني

جودة التدريب

تمهيد:

يعد التدريب أحد العوامل الأساسية في تطبيق فلسفة الجودة ، وأبرز آليات أو التقنيات العاملة على إعداد الموارد البشرية القادرة على تحقيق مستويات أعلى من الكفاءة والفعالية ، والتدريب عنصر حيوي وهام ؛ كونه مرتبط بإستراتيجية تهدف إلى تحقيق أهداف محددة ، فبالتدريب يتحقق الإتقان ونصل إلى مراتب الجودة المبتغاة في كل عمل ميداني ، كما أن التدريب يساعد على نشر الوعي وتمكين العاملين من تطبيق منهجية في أعمالهم اليومية ، وفي علاقاتهم مع العملاء سواء العملاء الدخلين أو العملاء الخارجين ، وهذا الامر يكون موجها لجميع فئات العاملين في المؤسسات سواء كانوا رؤساء أم مرؤوسين وفي مختلف المستويات الإدارية.

وبالتدريب يتمكن المعلمين من اداء المهارات التي تجعلهم قادرين على الإفادة من المستحدثات العلمية ، والتقنية ، والنظريات، والمعارف الإدارية وتوظيفها في ممارساتهم التدريبية ، فالعمل الارتجالي الذي لا يستند إلى طرائق مدروسة وأسس علمية تكون نتيجته سلبية.

وبالتدريب المنظم والمخطط ، يمكن تعديل أو تغيير المعارف ، والاتجاهات الخاصة بالمستهدفين للوصول إلى أفضل صور الأداء الانساني في ظل الأهداف المطلوبة من الناحية المهنية أو الوظيفية.

أولاً : ماهية التدريب:

التدريب لغة: مشتقة من الفعل (دَرَبَ) ويعني درب به، أي اعتاده ، وأولع به ، درب على الشئ: أي حذق على الشئ ، ويقال: درّب فلان فلانا بالشيء ودرّبه على الشيء: عوده ومرنه.

إما اصطلاحاً: هو نشاط منظم يهدف إلى مساعدة الفرد في أداء مهمة محدده ، وذلك عن طريق التغيير المقصود في معارفه ، ومهاراته ، واتجاهاته ، أو هو تخطيط يرمي إلى إحداث تغييرات في الفرد والجماعة التي يراد تدريبها في صيغ معلومات، ونشاطات، وأداءات، وتكوين اتجاهات مما يجعلهم قادرين على أداء العمل بكفاءة ، وإنتاجية عالية.

في ضوء ذلك يمكن القول أن التدريب: هو نشاط إنساني مخطط له ومقصود، يهدف إلى إحداث تغييرات في جوانب مختارة لدى المتدربين ، ويساعدهم على اكتساب اتجاهات إيجابية تجاه المهنة وتنمية الكفاية الإنتاجية وتحسينها.

ثانياً : لمحة تاريخية عن التدريب:

عرف الإنسان التدريب مع بدايات نشأة المجتمعات الإنسانية الأولى، إذ احتاج الإنسان الأول في حينها الى نقل معارفه ومهاراته في مجال الصيد ونصب الكمائن إلى آخرين ، وبتطور المجتمع البشري تطورت الاحتياجات الإنسانية ، ونمط النشاط الإنساني، وتطور التدريب معها من حيث الموضوع والأسلوب ، فعندما توطن الإنسان ومارس الزراعة احتاج تدريب أبنائه وأسرته على كل ما يعرفه من أساليب وفنون هذا النشاط، وهكذا إلى أن تقدمت مجتمعاتنا الحديثة بأنشطتها الاقتصادية المألوفة لدينا اليوم بجوانبها التجارية، والصناعية، والزراعية، وكل ما تحتوي من علم وتقانة . فوجد الإنسان الحديث أنه أمام هذا الكم الهائل من العلوم، والأساليب، والمهارات اللازمة التي لا بد من "التدريب" كنشاط إنساني منظم لنقل المعارف والخبرات والمهارات إلى الآخرين كي يتمكن مواكبة مستلزمات التطور وتحقيق الأداء الجيد، لذا سنعمل على توضيح المراحل التاريخيه التي مرَ بها التدريب ، وكيف تطور ؟ .

١:**المرحلة الحضارية الأثرية** : بدأ التدريب في هذه المرحلة كأي سلوك إنساني منذ القدم ، وتطور عبر التأريخ ، واتخذته المجتمعات المختلفة وسيلة لتطوير كوادرها الوظيفية بصيغ أو أساليب متنوعة تتفق وطبيعة عصرها، والمهارات التي سعت إلى تحقيقها لديهم ، وكانت أمم الشرق القديم في بلاد الرافدين ومصر أول من اتخذت التدريب وسيلة مباشرة للتدريس في مجالات الزراعة ، والاقتصاد، والبناء، والصناعات اليدوية، والعبادات، والإدارة، والمسؤوليات الاجتماعية المختلفة، فالبابليون على سبيل المثال، سجلوا نصوصاً في شرائع حمورابي بعض أسس التدريب من طريق التمهن وكان ذلك من حوالي (٢١٠٠ ق.م) ، ويظهر أن التمهن بوصفه صيغة تدريبية مباشرة يقوم بها السيد، أو صاحب الصنعة بتعليم معرفته أو مهارته الخاصة لناشئ صغير.

٢: **المرحلة الحضارية العربية الإسلامية:** نحن –العرب– نملك تراثاً عظيماً ؛ ولكنه بحاجة إلى الاهتمام به، والكشف عما يحويه من كنوز في مجالات العلم كلها، وأزعم أننا أسبق من غيرنا في هذا المجال، إذ لم يقتصر استعمالهم للمتهن على إعداد الأفراد للمهارات، والوظائف اليدوية، والتجارة، والفروسية، بل كانت طريقة شعبية للتربية العامة، وتنشئة الصغار على عادات وسلوكيات تهم المجتمع وصيانة حياته الاجتماعية حينذاك ، فإرسال الأطفال إلى البادية حيث قساوة العيش، ورمي السهام والنبال، وركوب الخيل ومهارات الفروسية الأخرى، والتعلم في الكتاتيب بما ساده من تشجيع وتمرين وتكرار، ثم الدعاة في مكة والمدينة كانت كلها في واقع الأمر أساليب تدريبية اعتمدتها الجهات المتنوعة الخاصة والعامة في اعدادها السلوكي للملاكات الوظيفية لديها.

٣: **مرحلة النهضة الحديثة:** ويقصد بها نهضة أوروبا بعد الثورة الفرنسية، التي كانت من عوامل تطورها العلميّ ترجمة التراث العربيّ والإسلاميّ، ولا بدَّ أن نذكر أولاً بأن ظهور الطباعة على يد "جوهان نورتبنرغ" (١٤٥٧)، أدخل الأجهزة ، والآلات في صناعة الكتب، والرسوم، وعمل آلاف النسخ، مما أدى إلى شيوع المعرفة ووصولها إلى أعداد كبيرة من أفراد المجتمع .

وأدى إلى ظهور كثير من الحركات العلمية التي تأخذ بأساليب العلم وتطبيقاته، والتي من ضمنها إعداد وتدريب المعلمين وتطويرهم، إذ إنَّ هذه الحركة نهضت على أقدامها وخطت بسرعة إلى الأمام بنهوض حركة التربية المستمرة التي يمكن القول أنها أخذت شكلها العالمي (١٩٦٨) ، وحدد المؤتمر العام لليونسكو أثنا عشر هدفاً لعامه التربية عام (١٩٧٠)، وكان من بين هذه الأهداف : هدف التربية المستمرة، وعلى أثر ذلك كثرت المطبوعات والمؤلفات التي تعرض نماذج مقترحة، أو ممارسة لتنظيم التربية المستمرة ، ولم يقتصر الأمر عند هذا الحد، بل قامت من أجلها مراكز متخصصة للتدريب ، والتعليم خارج النظام التعليمي أو ملحقة به .

كما أن التدريب أزدهر مع المفاهيم الجديدة ، والتي دعت إلى استمرارية التعليم والتدريب طوال فتره العمل لزيادة التأهيل ومواكبة المستجدات، والتي تبلورت في تقرير اليونسكو الذي قدّمه " ادغرفور ورفاقه" بعنوان " تعلم لتكن" **(Learning to be)** ، والذي احدث صدى كبير في ارجاء العالم، لاسيما بعد أن عرض على اجتماع المجلس التنفيذي لمنظمة اليونسكو في عام ١٩٧٢ ، ولعل التوصية الأولى فيه، هي التي تنص على اقتراحه " ان يكون التدريب في أثناء الخدمة كمفهوم أساس للسياسات التربوية للسنوات القادمة للأقطار المتقدمة، أو الأقطار النامية على حدٍ سواء .

وتأسيساً على ما سبق، نرى أن التدريب لم يكن فكرة جديدة اهتدى إليها الإنسان المعاصر؛ لأن الإنسان منذ أن وجد على الأرض ، وهو يحاول باستمرار أن يتعلم سواء أكان ذلك بطريقة مقصودة أم بطريقة غير مقصودة، بيد أن هذه الحركة نهضت على أقدامها وخطت بسرعة إلى الأمام بنهوض حركة التربية المستمرة .

ثالثاً:أهمية التدريب:

يمكن النظر الى أهمية تدريب المعلمين من طريق النقاط الآتية:

١- يكسب التدريب أثناء الخدمة المعلمين معارف، ومهارات، واتجاهات ذات علاقة مباشرة بالعمل، ويمكنهم من القيام بمهامهم المتعددة، والمتطورة بكفاءة أفضل، مما يطور أدوارهم.

٢- يكتسب المعلمين ثقتهم بأنفسهم وقدرتهم على العمل من دون الاعتماد على الآخرين، ويدعمهم احترامه لنفسه، وإحترام الآخرين له .

٣- يكسب المعلمين خبرات جديدة تؤهله إلى الإرتقاء وتحمل مسؤوليات أكبر، وربما قد تكون مسؤوليات قيادية .

٤- يساهم التدريب في تخفيف النفقات، فزيادة المهارات والكفاءات تؤدي إلى تقليل نسبة الأخطاء في العمل .

٥- ينمي التدريب لدى المعلمين المرونة والقدرة على التكيف في حياته العملية .

٦- التدريب بوصفه جهداً مخططاً يرتكز في تحسين الأداء الحالي، والمستقبلي للأفراد والجماعات على حد سواء .

٧- إن التدريب هو أنجح الوسائل لتحقيق الأهداف من حيث الكلف، والموفورات، ومن حيث المدى الزمني للوصول للأهداف.

٨- يعّد التدريب مجالاً للإستثمار، مما يدفع كثير من الدول المتقدمة إلى أن تتبارى في زيادة مخصصات التدريب في ميزانيتها .

رابعاً: أهداف التدريب:

إن الهدف الرئيس لتدريب المعلمين هو إعداد المعلم الجيد الذي يمتلك قدراً كبيراً من المعارف مزوداً بمجموعة من المهارات الفنية والقيادية، قادراً على التعامل مع تلاميذه، وإحداث التغيير الإيجابي في سلوكهم ، ويتم ذلك من خلال:

١- معالجة نواحي النقص في إعداد المعلم أثناء التعليم الجامعي.

٢- مساعدة المعلم على التعامل مع المناهج الدراسية الجديدة .

٣- تزويد المعلم بكل ما هو جديد في عالم التكنولوجيا والتربية والثقافة.

٤- مساعدة المعلمين الجدد على الانصهار في بوتقة المهنة .

٥- رفع الكفايات المهنية والفنية لدى المعلمين .

٦- إكساب المعلمين المفاهيم والخبرات والمهارات لتطوير الأداء وإتقانه.

٧- تزويد المعلمين بمفاهيم واضحة حول أخلاقيات مهنة التعليم وتنمية الممارسات والسلوكيات الإيجابية لدى المعلمين.

٨- تخفيف العبء عن المشرفين التربويين ومدراء المدارس مما يؤدي إلى توافر الوقت والجهد والمال .

٩- فتح مجال الابتكار والتجديد أمام المعلمين.

١٠-تنمية الوعي السياسي والوطني لدى المعلمين .

ونرى أن من أبرز أهداف التدريب على وفق متطلبات الجودة هو : رفع مستوي العملية التعليمية ورفع مستوي تحصيل التلاميذ الذي شهد تراجعا في السنوات الأخيرة، لاسيما بعد تطبيق المنهاج الجديد؛ لذا يجب بذل مزيدا من الجهد في هذا المجال لرفع مستوى أداء المعلم ولاسيما في المرحلة الابتدائية.

ونضيف بأن تأهيل المعلمين للقيام بأدوار جديدة لم يتم تأهيلهم لها في الجامعات يجب أن يأتي على سلم أولويات التدريب، فالتعليم في تطور مستمر والمعرفة تزداد باضطراد ، ولذلك يجب تأهيل المعلمين للقيام بدورهم في هذا العصر بطريقة فاعلة ، من طريق ما يأتي:

١- إكساب المعلمين معلومات ومعارف وظيفية تتعلق بأعمالهم وأساليب الأداء ، ويطلق على هذا الجانب (هدف المعلومات).

٢- صقل المهارات التي يتمتع بها المعلمين وتمكينهم من استثمار الطاقات ، ويطلق عليه (هدف المهارة) .

٣- تعديل السلوك وتطوير أساليب الأداء التي تصدر عن المعلمين ، وذلك من أجل إتاحة الفرصة للمزيد من التحسين والتطوير في العمل الإنتاجي وتأمين الوصول إلى أهداف إنتاجية متصاعدة ، وهذا ما يسمى (هدف السلوك) .

٤- إكساب المعلمين المهارات اللازمة لتطوير كفاياتهم المهنية .

٥- زياده ثقة المعلمين بالآخرين وتنميه ثقتهم بأنفسهم، من خلال الشعور بالاطمئنان والاستقرار في العمل، والقدرة على تأدية الواجب الملقى على عاتقهم بمهارة، مما يشجع الحاجات النفسية لديهم، ويرفع من معنوياتهم فينعكس على سيادة العلاقات الإنسانية بينهم، والتعامل مع العمل بروحٍ تعاونية.

خامساً: أسس ومبادئ التدريب:

يستند التدريب الى كثير من الأسس والمبادئ، منها :

١-إتاحة فرص التدريب لكل معلم يحتاجه من دون تمييز .

٢-الاستمرار بهدف إبقاء المعلم على وعي دائم بالتطورات الجديدة في نظام التعليم، وتوسيع معارفه، ومهاراته في نطاق المواد التي يقوم بتدريسها .

٣-الشمول بحيث يتسنى إسهام جميع المشاركين في العملية التربوية من مختلف الفئات.

٤-فسح المجال أمام المعلم نحو مستويات علمية أرقى، ووظائف أعلى بحيث لايجد نفسه في أية فتره من حياته المهنية أمام طريق مسدود .

٥-نقل التدريب من مجرد الرتق والترميم إلى الصقل والتشييد ومسايرة أحدث التطورات العلمية والتربوية.

٦-إشراك جميع الأطراف المعنية بالتدريب في أثناء الخدمة .

٧-تنويع أساليب التدريب في أثناء الخدمة .

٨-العمل على تحسين نوعية التربية المدرسية، وذلك بأن يراعي منهاج تدريب المعلمين المناهج التعليمية ، وأن يرتبط التدريب بهذه المناهج التعليمية لتلبية إحتياجات المؤسسات التعليمية .

٩-إعتماد الاتجاهات الحديثة في تطوير أساليب التدريب مثل : أسلوب النظم . الأسلوب التحليلي لمهارات التعليم . المدخل التكاملي متعدد الأساليب ... الخ .

١٠-التركيز في إحتياجات المتدربين، واهتماماتهم، وقدراتهم؛ وذلك بتأمين ما يلزمهم من مواد نظرية تعينهم على معرفة حاجات المتعلمين النمائية، وتنمي فيهم العادات والمواقف المتصلة بالتجريب، والتعلم الذاتي، والتقويم الذاتي ، أو ما يتعلق بالتدريب العملي على توظيف الأنشطة، وإعداد الدروس وتحضيرها، وصياغة أهداف سلوكية لها، ومراعاة الفروق الفردية، ومعالجة الصفوف المجمعة، والتعليم الزمري، والتعلم التعاوني ... الخ .

١١-توافر فلسفة وأهداف مدروسة ، ومحددة للتدريب .

١٢-البدء بتدريب المعلمين من حيث هم، ثم البناء على ما لديهم من خبرات سابقة تدريجياً حتى البناء الكلي .

١٣-التدريب من خلال العمل ، والمشاركة الفاعلة النشطة من قبل المتدربين ، بدلاً من المحاضرات العابرة ، والحضور الإسمي من قبل المشاركين ، كما يلحظ أحياناً.

١٤-ارتباط التدريب بالسياسة العامة، أي أن ترتبط سياسة التدريب، وأهدافه، واتجاهاته، بالأهداف العامة للدولة .

١٥-ربط التدريب بالحوافز لزيادة الدافعية للمتدربين، وزيادة التنافس فيما بينهم؛ لتحقيق نتائج أفضل

فضلا عما ذكر ، نرى أن الأسس المهمة التي ينبغي إعتمادها في البرنامج التدريبية المبنية على وفق معطيات الجودة ، هو وأن يبنى على وفق الواجبات والمهمات المناطة بالمعلم، وبحسب ما تظهره نتائج البحث من ضعف في ممارسة المهمات، واستعمال التغذية الراجعة في أثناء القيام في البرنامج التدريبي التي تعد من الأسس الرئيسة في نجاح التدريب وضرورة الاعتماد على أساليب إدارية مختلفة، وليس على أسلوب المحاضرات الشائع الاستعمال في الوقت الحاضر، وإتباع مبدأ الحوافز، وتشجيع المتدربين وزيادة فاعليتهم وحماسهم للبرنامج التدريبي .

سادساً: مبررات التدريب:

من الاسباب الرئيسة التي تجعل تدريب المعلمين على وفق متطلبات الجودة ضرورياً، هي ما يأتي :

١- الإنفجار المعرفي الذي يتمثل في المنجزات التكنولوجية، والمخترعات، وإتقان الصناعات، وضبط الأمور ضبطاً محكماً .

٢- النمو السكاني المتزايد الذي يصاحبه تزايد الطلب على توافر الخدمات التعليمية بصورتها الأفضل .

٣- قصور كليات ومعاهد إعداد المعلم عن تحقيق الجودة فى الإعداد.

٤- ظهور عدد من مداخل تدريس العلوم الحديثة ومن أمثلتها المدخل المنظوميّ، والمدخل البيئي، واستعمال المستحدثات التكنولوجية ، والعصف الذهني، والتعلم الذاتيّ... وغيرها التي تدعم الدراسات السابقة وأدبيات البحث العلمي مدى فعاليتها فى هذا الشأن.

٥- ظهور عدد من منطلقات العصر التي تمثل المعاصرة بوجهيها الموجب والسالب ، والتي تستلزم ضرورة النهوض بإعداد المعلم بوجه عام لمواجهتها.

٦- أنخفاض مستوى التلاميذ الذين يدرسّون على أيدي معلمين بوجه عام.

٧- قصور خريجي التعليم العام عن ممارسة الجوانب التطبيقية في مواقف الحياة اليومية ؛ وذلك بسبب عدم الاهتمام بالجانب المهارى فى العملية التعليميّة ، والذى يتمثل أحد مظاهره .

سابعاً:أساليب التدريب :

يسعى القائم على عملية التدريب إلى استعمال الأسلوب الذي يراه الأمثل والأنسب، والاسراع في تحقيق الأهداف المرسومة للبرنامج التدريبي، ويؤثر المستوى التنظيمي للمتدربين في تحديد الاسلوب المناسب اتباعه معهم .

١-**اسلوب المحاضرة (Lecture)**: وهو أكثر الأساليب شيوعاً واستعمالاً ويقوم بإلقاء المحاضرة محاضر واحد، ويتحكم بها بنحو متكامل، ويكون المتدرب مستمعاً، ويمكن للمحاضر الاستعانة بوسائل تعليمية مختلفة مثل : الخرائط، والافلام، والرسوم التوضيحية، والسبورة، والشفافيات) ، وتعتمد كفاءة إسلوب المحاضرة في تطوير خبرات المتدربين، ومهاراتهم، ومعارفهم على درجة كفاءة المحاضر في تناوله المادة التدريبية.

٢-**اسلوب دراسة الحالة (Case Study)** : يعدُّ هذا الاسلوب شائعاً في مجال الإدارة ، إذ يعتمد على تكليف المتدربين بقراءة حالة إدارية، وتحليلها سواءً كانت هذه الحالة واقعية أو افتراضية، تمثل هذه الحالة مشكلة محددة تتضمن تفصيلات وعلاقات متشابكة ويطلب من المتدربين مناقشة الحالة، وتحليلها ثم ابداء الرأي فيها، معتمدين على المنهجية العلمية التي تعلموها .

٣-**اسلوب المهارات الإدارية (Managerial Skills)** : إذ يقسم المتدربون على مجموعات صغيرة تمثل كل مجموعة منظمة تقدم لها معلومات أساسية وبيانات وتمثل كل مجموعة الإدارة العليا للمنظمة التي تمثلها، ثم يتنافس بين المجموعات في مواقف معينة يترتب على المجموعة ان تتخذ القرارات التي تراها مناسبة وخلال مدة زمنية محددة، وتحسب نتيجة كل قرار استناداً إلى اسلوب اعدته ابتدأ من قبل الجهة المشرفة على التدريب شريطة ان لا يكون هذا الاسلوب معروفاً للمتدرب .

٤-**أسلوب التدريب بالممارسة (Practice Training)** : إذ توفد كل مؤسسة أحد افراد إدارتها أو أكثر إلى مؤسسة أخرى في مجال يختلف عن مجاله، ليواجه مشكلة مختارة، ويحللها بحيث تكون هذه المشكلة خارجة عن إطار المشكلات التي اعتاد التعامل معها، ثم يقوم كل مشترك في عرض تقريره بعد مدة محددة، في علاج المشكلة، وبشكل جماعي وبحضور المتدرب .

٥-**الندوات (النقاش الجماعي) (Seminars)** : ويقصد بها المناقشة أو المحاورة المفتوحة عن مشكلة معينة، أو مسألة معينة، بعد التوصل إلى حقيقة، وتوضيح ما يعترض الحقيقة من صعوبات واقتراح الحلول لبعض المشاكل، وقبل البت في الاستنتاج تضم عملية النقاش البحث والاستقصاء والأهتمام بالحقائق العلمية، والمنطق السليم ويطلب من جميع المشاركين في الندوة المساهمة فيما يدور فيها من نقاش .

٦-**المؤتمرات (Conferences)** : تساعد المؤتمرات على تنمية التفكير الجماعي والفردي للمساهمين فيها وتكون حصيلتها تجميع خبرات مجموعة المؤتمرات وتجاربهم وآرائهم حول موقف أو مشكلة معينة، ولاسلوب المؤتمرات قيمة في تعديل التفكير، والاتجاهات، وفي توسيع معارف الفرد وخبراته

٧-**الزيارات الميدانية (Field Visits)** : عادةً ما يخطط لمثل هذه الزيارات، إذ تزار مؤسسات بهدف الدراسة الأولية والاطلاع المباشر، وتستعمل الرحلات الميدانية عندما يراد الحصول على معلومات أولية مهمة ، أو تحديد المشكلات

التي تحتاج إلى دراسة والعناية بها ، أو الوقوف على نتائج ممارسة اسلوب معين او سير العمل في التنفيذ ، فضلاً عن ربط بين العلم والعمل والنظرية والتطبيق .

٨-**المقابلات الاستجوابية (Inter Views)** : ويقصد بها عرض أمام الدارسين بعض الاسئلة يجيب فيها خبيراً أو أكثر من ذوي الاختصاص عن اسئلة منظمة يطرحها شخص يتولى عملية الاستجواب، ولا بد ان يحاط الخبير علماً بنوع الأسئلة التي ستوجه له.

٩-**الحلقات الدراسية (Seminars)** : وهدفها اتاحة الفرصة للمشاركين لدراسة موضوع معين، تحت إشراف مستنير يقوم كل عضو مشارك باجراء دراسة فردية وكتابة تقارير عنها يناقش من خلال الحلقة الدراسية، وتضم الحلقة الدراسية نشاطات مثل إعداد التقارير، المناقشات الجماعية، وتخطيط الواجبات، وتعد الحلقات الدراسية من أبرز انماط التدريب أو تجري فيها دراسات مهمة، وتقدم التوصيات واستنتاجات مفيدة وتطرح مشكلات تعالج جماعياً وباسلوب علمي .

ثامناً: جودة التدريب:

لتحقيق تدريب جيد ، وفعال ، ومؤثر في إطار المنظومة المتكاملة لأنشطة وفعاليات تنمية الموارد البشرية باستثمار باقة مترابطة من التقنيات الهادفة إلي إحداث التأثير المستهدف ؛ فإنه توجد مجموعة مهمة من الامور ينبغي أن تراعى في تحقيق التدريب على وفق معطيات الجودة ، وهي كما يأتي:

١- أهمية التكامل بين التدريب ، وبين باقي عمليات إدارة العملية التعليمية .

٢- تكامل عمليات التدريب في ذاتها، والنظر إلى التدريب باعتباره نظاما متكاملاً .

٣- اندماج أطراف عملية التدريب ليشكلوا فريق عمل متكاملاً متفاهماً.

٤- انطلاق التدريب من نظره إستراتيجية تربط بين أهداف وفعاليات التدريب وبين استراتيجيات العملية التعليمية وأهدافها .

٥- أهمية تطوير تقنيات التدريب لترتفع إلى مستوى التقنيات المعاصرة للمعلومات والاتصالات.

٦- أهمية استعمال التدريب بمثابة الحضانة لتفجير طاقات وإمكانات الفرد مع إتاحة الفرصة له لاستثمارها في الأداء وذلك من خلال التمكين .

٧- عَد الترابط هو التنمية الرئيسية للإدارة المعاصرة، وهو أيضا الشرط الرئيسي لفاعلية التدريب بما يتماشى والاتجاه الإداري المعاصر لتطبيق مفاهيم إدارة العمليات والتحول نحو نظم وأساليب التفكير المتكامل .

تاسعاً: معوقات التدريب:

على الرغم من أهمية التدريب ، والاتجاه إلى توافر برامج لتدريب المعلمين أثناء الخدمة ، لكن الواقع يشهد أن هناك إشكاليات ومعوقات في البرامج التدريبه ، نذكر منها ما يأتي:

١-التعامل مع برامج التدريب بوصفها عملية مستقلة بذاتها منفصلة الصلة بمنظومة شاملة لتكوين وتنمية وتفصيل مساهمات العنصر البشرى في إطار العملية التعليمية.

٢-التعامل مع مهام برامج التدريب باعتبارها جزئيات منفردة وغير مترابطة لا يجعلها في إطار فكرى متكامل ولا تسترشد بتوجيهات إستراتيجية متكاملة.

٣-أن المشاركين في العملية التدريبية هم أيضا يباشرون أدوارهم في انعزال ويتباعد بعضهم عن الآخر ولا يجمع بينهم فكر الفريق لكي ينطلقوا من منطلقات إستراتيجية مشتركة.

٤-انعزال عمليات التدريب عن باقي مكونات العملية التعليمية، التي تنعزل بدورها عن استراتيجيات ، وفعاليات التعليم في قطاعاته المختلفة كما تتباعد عمليات التدريب ، وتنمية الموارد البشرية عن مستوى التدريب العلمي المتقدم وطفرة التقنية الحديثة، وهو ما يطلق عليه ظاهرة الانعزال المتعددة .

٥-غياب المنهج الاستراتيجي في التعامل مع قضايا التدريب والانطلاق في أنشطة دون وجود معايير وتوجيهات إستراتيجية واضحة، تربطه بالاستراتيجيات العامة للعملية التعليمية.

٦-افتقاد العلاقة بين التدريب وبين تكوين صلاحيات الفرد في العمل، ودفعه إلى مباشرة التصرف، والإبداع، الابتكار، تحمل المسؤوليات، اتخاذ القرارات وهو ما يشار إليه في أدبيات الإدارة المعاصرة بمبدأ التمكين.

٧-تقنيات التدريب المستخدمة في أغلب فعاليات وأنشطة برامج التدريب، لا تتماشى مع مستوى التقدم التقني في مستحدثات تكنولوجيا التعليم.

٨-النظر إلى التدريب باعتباره نشاطا تكميليًا وتجميليًا وليس باعتباره ركناً جوهرياً في البناء الإداري الاستراتيجي للعملية التعليمية.

٩-ضعف الترابط بين مضمون التدريب وصلاحيات المتدرب في العمل.

١٠-قلة الاهتمام بتنمية الابتكار لدى المتدربين أثناء تنفيذ البرامج التدريبية، بما يؤدى إلى تحسين الأداء والإنجاز، وعلى هذا ينبغي الاهتمام بمراعاة ذلك لدى المتدرب.

١١-تكرار البرامج التدريبية نفسها في كثير من الخطط التدريبية التي تقوم بوضعها إدارات التدريب، وهذا مراجعة إلى افتراض يجب التنبيه بأن هذه الاحتياجات دائمة التغيير والتنوع، بسبب تغير الظروف والإمكانيات وبسبب عمليات التحديث والتطوير المستمرين، لذلك فإن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية عملية مستمرة.

3

الفصل الثالث

جودة المعلمين

الفصل الثالث

جودة المعلمين

تمهيد:

تعّد مهنة التعليم من المهن الضرورية والحيوية التي لاتستغني عنها الامم جميعاً ولأهمية هذه المهنة فقد وصفت بـ " أم المهن " ؛ لأنها تسبق جميع المهن الاخرى ، إذ لاغنى للامة عنها فهي الاساس الذي يمدها بالعناصر البشرية المؤهلة علمياً وفنياً واجتماعياً واخلاقياً . وإذا كانت لمهنة التعليم هذه الاهمية ، فإن مكانة من يؤدي هذه المهنة وهو " المعلم " كبيرة في المجتمع ، ودوره حيوي ومهم في منظومة التقدم والرقي لأي مجتمع ، فالمعلم يعّد الركيزة الاساسية التي تستند إليها العملية التعليميّة ، والعامل الرئيس الذي يتوقف عليه نجاح التربية في تحقيق أهدافها ، والمعول عليه في إحدث التقدم الاقتصاديّ والنهوض الاجتماعيّ والرقي بمستوى الامم العلميّ والثقافيّ ، من طريق ادواره التي يؤديها داخل المدرسة وخارجها .

كما ان المعلم يعَّد من أبرز عناصر نظام التعليم العام ، والذي يعتمد عليه بشكل أساسي في تطبيق نظام الجودة في التعليم للحصول على نوعية ذات جودة عالية من الطلاب ، فقد ورد في تقرير "DFEE " إن المعلم بإمكانه إخراج الكنوز الكامنة لدينا جميعاً ، ولهذا فالتعليم ذو الجودة العالية مرتبط بالمعلم الكفء الذي يمتلك الكفايات الشخصية والفنية والمهنية التي تجعله قادراً على تقديم تعليم نوعي متميز.

أولاً : ماهية المعلم:

المعلم لغةً : مشتقة من الفعل (علم) من (علمة) الشيء (تعليماً فتعلم) وليس التشديد هنا للتكثير بل للتعدية ، ويقال ايضاً (تعلّم) بمعنى اعلم : تعلمت ان فلاناً خارجُ أي علمت ، و(تعالمه) الجميع (علموه) ومنه تأتي معلم ، وهو من يقوم بالتعليم .

أما **اصطلاحاً** ، فيمكن تعريفه بانه : أحد عناصر منظومة التدريس ، والركيزة الأساسية التي تستند اليها المدرسة في إيصال المعرفة وتربية المتعلمين بكفاية واقتدار.

ثانياً : لمحة تاريخية عن تطور مهنة التعليم:

عرفت الإنسانية مهنة التعليم منذ عصور بعيدة غابرة ، وفي كل عصر من هذه العصور تكتسب هذه المهنة أهمية ورسالة أكبر عما كان عليها في العصر الذي مضى ، كما يكتسب فيها المعلم أهمية وخبرة ومهارة .

وقد نشأت هذه المهنة مع نشأة المجتمعات البدائية ، وهي المجتمعات التي تعيش حياتها على الفطرة أو الطبيعة من دون أن ينالها قدر من التمدن أو التحضر ، حين كان الأباء يدربون أبناءهم على صناعة الأدوات الضرورية والصيد وحمل السلاح ، للحفاظ على الحياة ، ومواجهة الأخطار المحتملة .

ثم تطور مفهوم التعليم على مر الزمان بتطور الحضارات ، والثقافات ، والاتجاهات ، وانطلقت نحو آفاق أوسع لاسيما في الحضارات القديمة ، **ففي بلاد الرافدين** وتحديداً عام (١٧٩٢) ق. م ، تم بناء أول مدرسة في مدينة (سبار) غربي المحمودية في عهد حمورابي وافتتاحها ، وكانت تدرّس فيها جميع العلوم المعرفية ، بينما اقتصر التعليم في **المجتمع المصري القديم** على المعرفة من طريق عدًها وسيلة لبلوغ الثروة والمجد ، في حين أخذت تمثل اعتباراً دينياً في **الحضارة الهندية القديمة** ، واقتصر التعليم في **الحضارة الصينية القديمة** على الآداب المقدسة ، وكان هدفها إعداد الكتاب والموظفين والمواطنين الصالحين للمجتمع وللإدارة المدنية ، وفي **الحضارة اليونانية** ، أخذت مهنة التعليم تأخذ جانباً من التنظيم والعناية من القائمين عليها ، وذلك حين بدأت المدارس تنتشر في أوائل القرن السادس قبل الميلاد .

وقد وضع المشرع " **صولون** " قوانين لضبط التعليم وحفظ كرامة المعلم ، ومنها : عدم فتح المدارس قبل الشروق ، وضرورة إغلاقها قبل الغروب ، وعدم دخول الرجال في مباريات رياضية مع الأولاد ، وعدم دخول غرفة الدراسة والأولاد بها إلا إذا كان الداخل ابن المعلم أو شقيقه أو زوج أبنته ، وكان هناك ثلاثة أنواع من التدريس : تدريس اللغة ، وتدريس الموسيقى ، وتدريس الألعاب الرياضية .

وفي **الحضارة الرومانية** انتشرت المدارس الأولية والثانوية والعالية ، ودرست الفنون السبعة ، إذ عدَّت أساسية لتربية الإنسان الحرة ، وهي : النحو ، والخطابة ، والمنطق والحساب ، والهندسة ، والفلك ، والموسيقى ، وقد تميزت المدارس الرومانية بالتركيز على العقل الذي هو أساس الروح كما ذكر شيشرون وهو أحد أشهر فلاسفة الرومان.

وفي العام ١٣٨٠م أتت **المسيحية** كدين رسمي بعد أن كانت التربية الوثنية في اليونان والرومان لا تلبي حاجات الإنسان النفسية ولا تنظم سلوكه وتزوده بالمثل العليا في الحياة ، واستطاعت أن تهب للتربية معنى جديداً فجعلت هدفها الأول تعلم المسيحية والتمرس بالطقوس الكنسية ، ولم يكن التركيز على التربية العقلية كبيراً وإنما الاهتمام بالتربية الخلقية وتهذيب النفس التي ترمي إلى الزهد في الدنيا وارتقاب الحياة الأخرى الخالدة . وكان رجل الدين الأول هو المعلم ، أما المنهج فكان الكتاب المقدس مع تعاليم ومثاليات المسيحية .

وفي عصر **ماقبل الإسلام** ، كان العرب في جاهليتهم أميين لا يعرفون القراءة والكتابة ولا يهتمون بها ، إلا النذر اليسير ممن كان يحرص على تعليم أبنائه القراءة والكتابة والحساب وقواعد اللغة ، والتعليم كان إفرادياً حيث يخص المعلم كل تلميذ من تلاميذه بجزء من وقته .

لم تحظ مهنة التعليم بمزيد من العناية حتى جاء **الإسلام** برسالة التوحيد والعلم والأخذ بأسباب القوة ، فكانت مهنة التدريس وسيلة عظيمة لكل التشريعات الجديدة من جيل إلى جيل ، وتعليم الناس أمور دينهم ودنياهم .

فبدأت بمعلمها الاول، الرسول الاعظم(صلى الله عليه و سلم) و الذي جاء لينشر الدين الجديد و ليعلم الناس أمور دينهم و دنياهم.

وكانت أول كلمة سمعها الرسول (صلى الله عليه واله وسلم) من الوحي " **اقْرَأْ** " والمتأمل لهذه الكلمة يجد أنها تحمل مفتاحاً ليس فقط للدين بل للعلم والدين معاً فالعلم يدعو للإيمان ، والإيمان يقود للعلم .

ومن المعروف ان التعليم نشأ بنشأة الإسلام ، واستعملت المساجد للتعليم منذ ذلك العهد الأول ، وسمي الدرس حلقة ، لان الطلاب كانوا ينتظمون في شبه عقد او حلقة حول شيخهم ، وكانت الحلقة تضيق أو تتسع أو تتضاعف تبعاً لعدد الطلاب .

وقد طوّرت مدارس الإسلامية منهجا دراسياً أساسياً لا يزال في معظمه مُستخدماً في المدارس ، كان يشمل تلاوة القرآن ، وتفسيره ، وعلوم الحديث ، والفقه ، وأصول الدين ومراجعه، بالإضافة إلى ذلك، كانت تُدرَّس العلوم الجانبيّة الهادفة إلى نقل التراث الدينيّ، مثل النحو ، وعلوم اللغة ، والصرف ، والأوزان ، والقوافي ، والعروض ، والتاريخ.

وبالانتقال من العصر الإسلامي ، والذي يقابل معظم قرون **العصر الوسيط** في أوربا نجد إن التعليم في هذه المرحلة لم يكن إلا امتداداً للمراحل القديمة والغابرة ، ولم يحدث في هذه المرحلة أي تجديد في التدريس يستحق أن يميز هذه العصور، فكانت طوال هذه المدة مجرد تكرار للاتجاهات القديمة ، ويمكن أن نقول ونؤرخ هذه الفترة بما قبل القرن السابع عشر، الذي كان نقله في عالم التدريس والتربية ؛ وذلك بسبب التخصص بروز علماء متخصصين في مجال التربية ، وفي اتجاهات التدريس ونظريات التعلم ، الأمر الذي أحدث الكثير من التطوير للمفاهيم ولاتجاهات التدريس.

في عصر **النهضة الأوروبية** تقدم التعليم خطوات هامة باتجاه إرساء قواعده وأصوله ، بفعل التحوُلات الاقتِصادية ، والاجتماعية ، والفكرية التي شهدتها أوربا ، فقد شعر الأوربيون بالحاجة لدراسة علوم انجازات اليونانيين ، والعرب المسلمين ؛ وذلك للافادة منها وبناء حياة علمية جديدة ، وحقيقة كان لهم ذلك في تطوير الفكر ، والحياة الأوروبية ، ومما تبلور من جراء هذا التدريس هو ذلك الحشد من العلماء الذين ظهروا واخذوا على عاتقهم واستنفدوا منها في تطوير التربية البدنية ، وتحسين ممارستها ونتائجها.

وما جون لوك، وجان جاك روسو، وبستالوزي، وفروبل وهاربرت وغيرهم إلا أمثلة قليلة لعلماء التدريس.

أما بداية **القرن العشرين** فقد بدا التركيز فيها على المتعلم ، واهتماماته ، ورغباته ، وميوله ، ومنها ظهرت المدارس الحديثة ، والوسائل التعليمية المميزة حين قام جون دوي بترجمة أعمال روسو ، وبستالوتزي إلى مدارس ، وفلسفة تربوية حديثة سادت دون مناقشة تذكر عالم التربية حتى منتصف القرن العشرين.

والتعليم الذي تطور عبر العصور الآلفة حتى وصل الصيغة الحالية هو في الوقت نفسه علم تطبيقي انتقائي اخذ من علوم شتى علم النفس التربوي والفلسفة، وعلم الاجتماع كثيرا من مبادئه وإجراءاته، مما نتج عن هذا كله أن تميز بطبيعة وخصائص ومدارس حديثة متنوعة.

ثالثاً : اهمية المعلم ومكانته:

منذ القدم والنظرة للمعلم نظرة تقدير وتبجيل وعلى أنه صاحب رسالة مقدسة وشريفة على مر العصور، فهو معلم الأجيال ومربيها، وإذا أمعنا النظر في معاني هذه الرسالة المقدسة والمهنة الشريفة خلصنا إلى أن مهنة التعليم الذي اختارها المعلم ، وانتمى إليها إنما هي مهنة أساسية ، وركيزة هامة في تقدم الأمم وسيادتها ، وتعزي بعض الأمم فشلها أو نجاحها في الحروب إلى المعلم وسياسة التعليم ، كما أنها تعزي تقدمها في مجالات الحضارة والرقيّ إلى سياسة التعليم أيضاً.

ولأهمية المعلم ومكانته العالية ، فقد احتفى الاسلام بالمعلم احتفاء بالغاً واولاه المزيد من العناية والتكريم ؛ لانه اللبنه الاولى في رقي المجتمع وتكامله ، وفي تغيير سلوك الافراد والجماعات وتنمية افكارهم ، وتوجيههم الوجهة الصالحة ، وكان النبي (صلى الله عليه واله وسلم) هو المعلم الاول للبشرية ، ويعُنى بالمعلم ويرفع من مكانتهً ، فقد أثر عنه انه خرج ذات يوم فرأى مجلسين أحدهما فيه قوم يدعون الله عز وجل ويرغبون اليه ، وفي الثاني جماعة يعلمون الناس فقال: " اما هؤلاء فيسألون الله فأن شاء اعطاهم ، وان شاء منعهم ، واما هؤلاء فيعلمون الناس وانما بعثت معلما " ، ثم عدل اليهم وجلس معهم ، وقد اعطى عليه افضل الصلاة والسلام بذلك خير مثل لتشجيع التربية والتعليم.

وفي هذا الصدد يؤكد مشاهير التربية ان نجاح النظام التعليمي يتوقف على نوعية المعلم ، ولهذا نرى كونفوشيوس (Confosheos) يؤكد أهمية المعلم قبل خمسة وعشرين قرناً ، فجعل لطبقة المعلمين مكانة مميزة في الحياة الصينية ، أما عالم النفس الامريكي وليم جيمس (WlemJems) فيرى مصير أيّ أمة بأيدي معلميها ، مثلما اكد تايلور (Taylor) أن المعلم هو حجر الزاوية في أي نشاط تربوي ، وان فاعبية أي نظام تربوي يعتمد اساساً على نوعية المعلمين الذين يقومون بالتدريس ، وهذا ما اكده كوبر (Coopr) بقوله" اذا احببت ان تعرف ثقافة بلد من البلدان فانظر الى معلميها".

لذلك يُعَدّ المعلم رائد الامة، ومعلم الاجيال وقد اعطيت له اعظم المسؤوليات الاجتماعية ، وقد ذكر التربويون عدد من الشروط التي ينبغي ان تتوافر في المعلم ، وهي :

١- ان يحصل على قسط من المعرفة ، والعلم تساعده معرفة السلوك الانساني والاسباب والدوافع الكامنة وراء هذا السلوك.

٢- ان يكون مكتسباً لمجموعة من المهارات تساعده على تمكين التلاميذ من مزاولة بعض انواع النشاط.

٣- ان يكون مكتسباً لمجموعة من الاتجاهات المفيدة التي تساعده على التفاعل بنجاح مع تلاميذه.

٤- ان يكون دقيق الملاحظة ، وقادراً على التصرف ومراعاة الاحوال والمواقف المختلفة.

٥- ان يحاسب نفسه عّما قدمه للتلاميذ من اعمال ويقف على الاعمال التي اثمرت في ميادين الاصلاح.

إنّ اهمية المعلم واعداده لم يؤكدها المختصون ، والمربيون فحسب بل اكدتها اكثر المؤتمرات ، والندوات ، والحلقات الدراسية العالمية والعربية ، ومن هذه الندوات والمؤتمرات :

١- المؤتمر العلمي الأول للجمعية الليبية للجودة الموسوم بـ**(الجودة في مجال التعليم في الوطن العربي مستقبل وآفاق)** المنعقد للمدة من ١٠-١٥ /٥ /٢٠٠٥ .

٢- المؤتمر التربوي الثالث الجودة في التعليم الفلسطيني " **مدخل للتميز** " الذي عقدته كلية التربية / الجامعة الإسلامية في الفترة من ٣٠ - ٣١ أكتوبر ٢٠٠٧

٣- المؤتمر العربي الأول للجامعات العربية الذي نظمته المملكة المغربية / الرباط الموسوم بـ**(الجامعات العربية التحديات والآفاق المستقبلية)** للمدة ٩-١٣ / ديسمبر ٢٠٠٧.

٤- المؤتمر الوطني الأول للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية الموسوم بـ**(الجودة في التعليم العاليّ)**المنعقد للمدة من ١٥-١٦ /٦ /٢٠٠٧ .

٥- الندوة العلمية عن "**جودة التعليم العالي**" تنظمها اللجنة الوطنية الليبية للتربية والثقافة والعلوم بالتعاون مع المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة وجامعة الفاتح، ٢٠٠٩.

وقد ورد في المؤتمرات والندوات المذكورة في ضمن توجيهاتها وتوصياتها إلى أمور متعددة، منها:

١- الاهتمام بمستويات الجودة في إعداد المعلم وتدريبه ، وفقاً لمتطلبات العصر ومتغيراته.

٢- أهمية المعلم ورفع مستواه إجتماعياً، وثقافياً، ومادياً، والاهتمام بالتدريب ، والعمل على زيادتها كلما أمكن ذلك .

٣- إدخال المستحدثات التكنولوجية عند تصميم المواد التعليميّة المرتبطة بتلك المستحدثات، وإنتاجها، وتقويمها على وفق معايير الجودة.

٤- إدخال تكنولوجيا التعليم كمقرر دراسي فى برامج إعداد وتدريب المعلمين .

٥- ضرورة التغير في ثقافة المجتمع ، والمدرسة، وبناء ثقافة الجودة التي تتمثل في : التعاون، والترابط ، والتحسين المستمر، والمشاركة .

رابعاً : الأدوار التي يمثلها المعلم الجيد:

يمثل المعلم في العصر التربوي الحديث أدوار تربوية واجتماعية عدة تساير روح العصر والتطور، وعلى وفق متطلبات الجودة منها:

١- **دور المعلم كناقل للمعرفة** : في هذا الدور لم يعد المعلم موصلاً للمعلومات والمعارف للطلاب ولا ملقناً لهم ، بل أصبح دور المعلم في هذا المجال مساعداً التلاميذ في عملية

التعلم والتعليم ، إذ يساهم التلاميذ في الاستعداد للدروس والبحث والدراسة مستنيرين بإرشادات وتوجيه معلمهم الكفء الذي يعي الأساليب التقنية وتكنولوجيا التعليم ولديه القدرة والمهارات الهادفة في معاونة الطلاب على توظيف المعرفة في المجالات الحياتية المتنوعة هذا إضافة إلى قدرة المعلم على صياغة الأهداف الدراسية والتربوية والعمل على تحقيقها من خلال الدرس والحصة والنشاطات الصفية واللا صفية ، لذا فإن المعلم في هذا المجال يحتاج إلى التطور والتجدد باستمرار ليحقق الأهداف التعليمية التعلمية.

٢- **دور المعلم في رعاية النمو الشامل للتلاميذ** : ملاميذن المعروف في العصر التربوي الحديث أن الطالب محور العملية التربوية بأبعادها المتنوعة وتهدف هذه العملية أولاً وأخيراً النمو الشامل للتلميذ " **روحياً وعقلياً ومعرفياً ووجدانياً** " وبما أن المعلم فارس الميدان التربوي والعملية التربوية فهو مسؤول عن تحقيق هذه الأهداف السلوكية من خلال أدائه التربوي الإيجابي سواءً أكان خلال الموقف التعليمي داخل غرفة الصف أو خارجها في المجتمع المدرسي والمحلي كل ذلك يتطلب من المعلم أن يضمن خططه سواءً أكانت يومية أو أسبوعية أو شهرية أو سنوية ، ولتحقيق الأهداف السلوكية التي تساعد في النمو المتكامل للطالب وتنشئته تنشئة سليمة وفي هذا المجال أيضاً يتطلب من المعلم أن يكون قادراً على تحليل المناهج والمقررات التي يدرسها عاملاً على إثرائها وتوظيفها لخدمة الطلاب ، كما ويترتب عليه وضع الخطط الهادفة للأنشطة الصفية واللاصفية التي تساعد في توظيف المعرفة وربطها بالواقع الحياتي الذي سيساهم به الطالب عندما يصبح أهلاً لذلك .

٣- **دور المعلم كخبير وماهر في مهنة التدريس والتعليم** : يجب أن يسعى المعلم دائماً للنمو المهني والتطور والتجديد في مجال الاطلاع على خبرات المهنة الحديثة والمتجددة كما ويجدر به ويتطلب منه أن يعي الأساليب والتقنيات الحديثة ليقوم بنقل الخبرات المتطورة إلى طلابه بشكل فعال وإيجابي ، كما ويطلب منه أن يكون عصرياً في توظيف تكنولوجيا التعلم والتعليم المبرمج والأجهزة الإلكترونية الأخرى، ومتجدداً ومسايراً لروح العصر في أساليبه ومهاراته التعليمية ليستطيع بالتالي من المساهمة الفعالة في تحقيق الأهداف السلوكية التربوية المرجوة .

٤- **دور المعلم في مسؤولية الانضباط وحفظ النظام** : يعتبر المعلم في المجال مساعداً ووسيطاً لتحقيق سلوك اجتماعي إيجابي لدى الطلاب قوامه الانضباط والنظام ، بحيث لا يتأتى ذلك من خلال الأوامر والتسلط بل من خلال إشاعة الجو الديمقراطي الهادف لرعاية الطلاب في هذا المجال بحيث يساهم الطلاب في مشروعات وقرارات حفظ النظام والانضباط في حدود مقدرتهم وإمكانياتهم بشكل عام فالطالب الذي يساهم في صنع القرار يحترمه ويطبقه ، فمثلاً عندما تكون في المدرسة ظواهر شغب ومخالفات للقوانين والتعليمات وخرق لأنظمة الدوام يقع على عاتق المعلم إشراك الطلاب في دراسة الأسباب وعم البحوث بشأنها وبالتالي تتخذ التوصيات والاقتراحات بشأن العلاج وطبعاً لا بد من توجيه وإرشاد المربي في هذه الفعاليات والإجراءات .

٥- **دور المعلم كمسؤول عن مستوى تحصيل تلاميذه وتقويمه** : إن مستوى التحصيل الجيّد في المجالات التربوية المتنوعة معرفية و وجدانية و مهارية يُعدّ هدفاً مرموقاً يسعى المعلم الناجح لمتابعته وتحقيقه مستخدماً كل أساليب التقنية وتكنولوجيا التعليم في رعاية مستوى تلاميذه التحصيلي على مدار العام الدراسي بل والأعوام الدراسية وذلك في مجال ما يدرسه من مناهج ومقررات . فالمعلم الناجح هو الذي يوظف اللوائح المتعلقة بتقويم الطلاب في المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية بشكل موجه وفعال ويلزمه في هذا المجال فتح السجلات اللازمة لتوثيق درجات الطلاب حسب التعليمات هذا إضافة إلى فتح السجلات التراكمية لمتابعة سلوك الطلاب وتقويمه كما ويتطلب منه أيضاً وضع الخطط اللازمة لمعالجة حالات الضعف وحفز حالات التفوق.

كما أن على المعلم في هذا المجال ، القيام بأبحاث ودراسات إجرائية لحالات التأخر في مجالات التحصيل المعرفي أو المجالات ا لسلوكية الأخرى متعاوناً بذلك مع زملائه وإدارة المدرسة ومع الأسرة .

٦- **دور المعلم كمرشد نفسي:** على الرغم من صعوبة قيام المعلم بدور إرشادي وتوجيهي للطلبة إلا أنه يجب عليه أن يكون ملاحظاً دقيقاً للسلوك الإنساني ، كما يجب عليه أن يستجيب بشكل إيجابي عندما تعيق انفعالات الطالب تعلمه ويجب عليه أيضاً معرفة الوقت المناسب لتحويل الطالب للأخصائي النفسي طالباً المساعدة .

٧- **دور المعلم كنموذج** : بغض النظر عما يفعله المعلم داخل الصف أو خارجه فإنه يعَّد نموذجاً للتلاميذ . ويستخدم المعلمون النمذجة بشكل مقصود ، فمثلاً العروض التي يقدمها المعلم في مادة التربية البدنية أو الكيمياء أو الفن أمثلة مباشرة للنمذجة ، وفي حالات كثيرة يكون المعلم غير مدرك لدوره كنموذج سلوكي يحتذى به من قبل طلبته ، فعندما يدخن المعلم أمام طلبته أو يستخدم ألفاظاً نابية مع طلبته ، فإنه لا يدرك تأثير ذلك على سلوك طلبته المستقبلي.

٨- **دور المعلم كعضو في مهنته** : لابد من انتماء المعلم للمهنة التي يعمل بها فينظم إلى نقابتها ويحافظ على شرفها وسمعتها ، ويسعى على الدوام بأن ينمو ويتطور من طريق جمعيات المعلمين ونقاباتهم ؛لأن هذه المؤسسات تسعى دائماً لتطوير وتجديد منتسبيها من المعلمين من خلال اللقاءات والندوات والنشرات . كما أن المعلم في هذا الدور مطالب بالمساهمة في نشاط هذه المؤسسات والجمعيات لما له من مردودات إيجابية في مجال النمو المهني .

٩- **دور المعلم كعضو في المجتمع** : يطالب المعلم في هذا الدور أن يكون عضواً فعالاً في المجتمع المحلي ، بحيث يتفاعل معه فيأخذ منه ويعطيه ، فالمعلم في المفهوم التربوي الحديث ناقل لثقافة المجتمع ، فكيف يكون ذلك إذا لم يساهم المعلم في خدمة هذا المجتمع في مناسباته الدينية والوطنية والقومية هذا إضافة إلى فعالياته الاجتماعية الأخرى عن طريق مجالس الآباء والمدرسين والانضمام إلى الجمعيات الخيرية الموجهة لخدمة المجتمع والتعاون مع المؤسسات التربوية والمتخصصين الآخرين في المجتمع.

خامساً : اركان شخصية المعلم الجيد:

ينظر العلماء الى شخصية الانسان الناشيء المتربي نظرة ثلاثية الابعاد ، عقلاً ، وقلباً ، وجسماً، فنصيب العقل المعرفة ، ونصيب القلب القيم والعواطف النبيلة التي تستقيم بها الاخلاق ، وجسماً ماهراً على اداء الفعاليات التي يؤدي دوره في مجتمعه بنجاح. كذلك المعلم لا يتم اعداده الا بهذه الثلاثية التي تكون شخصيته السوية معلماً لاشرف مهنة واقدسها ليكون قدوة لتلاميذه ، ومن اركان شخصية المعلم الجيد، نذكر ما يأتي:

١- **غزارة العلم:** من الأمور البارزة التي تجذب المتعلمين إلى المعلم وتكسبه احترامهم غزارة المادة العلمية التي يمتلكها ، فإذا أراد المعلم أن يمتلك قلوب تلاميذه لا بد أن يملك عقولهم بما يقدمه لهم من علم ومعرفة .

(وإذا أراد المعلم أن يحقق ذاته ويُحتَرم من تلاميذه أن يطالب نفسه في كل يوم باستفادة علم جديد ، ويحاسبها على ما حصّله ، ويجتهد في الاشتغال في العلم قراءة ومطالعة وتعليماً ومباحثة ومذاكرة وفكراً وحفظاً غيرها) .

ومن هنا نرى أن المعلم الجيد لا يقطع صلته بالمادة التي يعلمها أبداً ،إنه يقرأ بتوسعٍ وتعمقٍ ، ويقبل على الدراسة والبحث بشغف؛ ليتمكن إلمام أطراف المادة وتقديمها بأحسن صورة لطلابه ، ولا يكتفي أبداً بما يجده في الكتاب المدرسي ، ولا بد أن يتوقع من تلاميذه أسئلة كثيرة تحتاج إلى إجابات دقيقة وواضحة ، من بدون سعة الإطلاع لا يستطيع الإجابة .

ومما يؤسف له ما نجده من انصراف المعلمين بشكل عام عن المطالعة والبحث واقتصارهم على ما تقدمه لهم الكتب المدرسية المقررة حتى أصبحوا نسخاً عنها ، بل ونجد من المعلمين من ينزعج إذا تم تحويله من مرحلة دراسية إلي أخرى لأنه سوف يتعامل مع كتب ومناهج جديدة ، والأدهى والأمر أنه إذا كلّف ببحث أو دراسة فإنه يشعر وكأنه كُلّف بنقل جبل من مكانه وإذا كلّف خاطره وقام بهذا البحث فإنه يقوم به على مضض ولا يكلف نفسه أن يعده إعداداً علمياً سليماً .

٢- **قوة الشخصية،** وتكمن في :

أ- **الثقافة المتكاملة:** كلما ازدادت ثقافة المعلم وسعة اطلاعه كلما كان أقدر على التعامل مع تلاميذه وتقديم المادة العلمية لهم ، والمعلم ذو الثقافة العالمية يستطيع أن يجذب الطلاب إليه ويجعلهم يحبونه ، لا اعتقادهم بأنه يمتلك قدرات عالية يمكن أن يفيدوا منها ولهذا فعلى المعلم (ألا يدع فناً من العلوم المحمودة ، ولا نوعاً من أنواعه إلا وينظر فيه نظراً يطلع به على مقصده وغايته ، ثم إن ساعده العمر ظل يتبحر فيه وإلا اشتغل بالأهم منه واستوفاه وتطرف من البقية فإن العلوم متفاوتة وبعضها مرتبط ببعض) .

ومن هنا نرى أن على المعلم أن لا يحصر نفسه في تخصصه فقط بل لا بد من الإطلاع على العلوم الأخرى، والمعلم الناجح الذي يستطيع أن يأخذ من كل علم جانباً ولو بسيطاً .

ومن القضايا المؤسفة التي تحصل في مدارسنا أن مدرس مادة علمية يجهل بعض القضايا التاريخية أو الجغرافية لبلده وأمته بحجة أنه علمي ومتخصص في المواد العلمية أو العكس تجد معلماً للمواد الاجتماعية أو الفلسفية قد نسى أبسط القواعد أو المعارف العلمية فنجده يعطي بعض الأمثلة أو المعلومات الخاطئة حول موضوع ما ، ممّا يثير الضحك والاستهزاء من قبل تلاميذه .

فلابد إذن من إلمام المعلم بالثقافة الواسعة ؛ لأن مهنته هي تقديم التلميذ لمجتمعه وتقديم المجتمع للتلميذ.

ب- القدوة العملية: ولكي يكون المعلم صادقاً مع ربه، صادقاً مع نفسه صادقاً مع تلاميذه، ينبغي له ان يكون عاملاً بعلمه ، فلا يكذب فعله قوله . قال تعالى : ﴿أتأمرون الناسَ بالبرِّ وتَنسَونَ أنفسَكم وأنتم تتلونَ الكتابَ أفلا تعقلون﴾ سورة البقرة /أية٤٤ ﴿ يا أيها الذينَ آمَنوا لِمَ تقولونَ مَا لا تَفْعَلُونَ. كبُرَ مَقتاً عندَ اللهِ أنْ تقولوا مَا لا تَفْعَلُونَ﴾ الصف/٢-٣. وقد قيل قديماً: يحفظ العلم بالعمل.. وأورد محقق رسالة ابن سحنون (كتاب المعلمين) وصية لأحد أصحاب النبي(صلى الله عليه وآله وسلم) لمعلم ولده حين سلمه اليه قائلاً:(يا عبد الصمد ، ليَكُنْ أول إصلاحِكَ لِوَلَدي إصلاحُك لِنَفْسِكَ، فإنّ عُيونَهم معقودَةٌ بعينكَ ؛ فالحَسَنُ عندَهُم ما صَنَعتَ، والقبيحُ عندَهم ما تركْتَ،علّمْهم كتابَ اللهِ ولا تُملَّهم فيهِ فيتركوه،ولا تتركْهم فيه فيهجروه) ، وقيل:(علمٌ بلاعمل كزرع بلاثمر، وكسحاب بلا مطر).وقال أبو الأسود الدؤلي:

يـا أيُّهـا الرَّجـلُ المعلِّـمُ غَيَـرهُ	هـلاّ لنفسِـكَ كـانَ ذا التعلـيمُ
إبـدأ بنفسِـكَ وانهَهـا عَـنْ غيِّهـا	فـإذا انتهـت عنـهُ فأنـتَ حكـيمُ
تصِفُ الدَّواءَ لِذِي السّـــقام وذِي	كَيْما يَصِحُّ بهِ وأنتْ سقـــــــيمُ
لا تَنْهَ عن خُلُـق وتلأتيَ مِثـــلهُ	عارٌ عليكَ، إذا فعلتَ، عَظـيمُ
فهُناكَ يُقبلُ ما وَعَضــتَ ويُقتَدَى	بالعـلم مِنكَ وَيَنفَعُ التَّعلـــــــيمُ

ج- **القيم الخلقية** : تتمثل في ان يؤدي المعلم مهمة الانبياء والرسل الكرام (عليهم الصلاة والسلام) ، فهو وريث النبوة (العلماء ورثة الانبياء) ، والقيم الخلقية هي المفاهيم القيمة التي تنعكس على سلوك البشر اخلاقاً ساميةٌ ترفع حضارة الامة ، مثل الصدق والامانة والكرم والوفاء والحب والاخلاص والتعاون والايجابية وغيرها .

د- **الالتزام باللغة السليمة:** فالفصاحة وسيلة طبيعية لأيصال المعاني الجميلة الى اذهان التلاميذ ، ومن هنا على المعلم ان يكون حريصاً على التكلم باللغة السليمة. وهذا لا يتحقق الا بالحرص على اتقان قواعد اللغة العربية ، ومطالعة القرآن الكريم وأحاديث الرسول(صلى الله عليه وآله وسلم) ، والشعر الفصيح، والاستماع الى ذلك بكثرة، كي تستقيم سليقته وينعكس ذلك على تلاميذه حباً وممارسة.

هـ- **الصحة والقوة:** لابد لمعلم المرحلة الابتدائية ان يتمتع بصحة جسميه ؛ لأنه مظهر القوة والجمال ، التي يحرص عليها الاسلام ، لقول الله تعالى: (وأعدّوا لهم ما أستطعتُم مِن قوة) ، وقول النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) : (إنّ لِبَدَنِكَ علَيكَ حَقاً) ومن حق البدن النظافة والقوة والصحة، فهي تقوي الجانب الشخصي لدى المعلم ، وتُعين على أداء المهمة خير أداء.

و- **النظافة:** وهذه مكملة لسابقتها ومتعلقة بها ، وهي اساس لها، اذ لا صحة ولا قوة من غير النظافة: نظافة القلب ، نظافة اللسان، فنظافة البدن والملبس والمحيط! (قل مَنْ حرَّمَ زينة اللهِ التي أخرج لعبادِهِ والطيباتِ من الرزق) ؟! .

ي- **أدب التعامل مع التلاميذ** : التعامل المبني على الاحترام المتبادل والحب الابوي وتقدير المشاعر، والاهتمام بمشكلات التلاميذ، والمساعدة على حلها، والحرص على مصالحهم وأن يشعرهم بذلك، وان يبتعد عن التعالي عليهم والسخرية منهم ، ومن افكارهم والابتعاد عن تجريحهم بالكلمات الخشنة القاسية ، وهذا لا يتأتى ذلك إلا حين يشعرهم بأنه أحنّ عليهم من آبائهم وأشفق عليهم من أخوتهم وأصدقائهم ، ويحترم شعورهم ويشاركهم عواطفهم ويحس بأحساساتهم ويبادر الى مساعدتهم كلما احتاجوا الى شيء من المساعدة والعون .

٣- الإلمام بطرائق التدريس وأساليبها:

لابُدَّ من إلمام المعلم بطرائق التدريس وأساليبها ؛ لأن غزارة العلم وتكامل الثقافة وقوة الشخصية ، لا تكفي وحدها لإنجاح درس وبلوغ المعلم أهدافه المنشودة، ما لم يكن مطلعاً على طرائق تدريس مختلفة تساعد تلاميذ على إثراء معلوماتهم وتنمية مهاراتهم العقلية واتجاهاتهم وميولهم عن طريق الاعتماد على أنفسهم في أثناء التعليم بدلاً من التلقين ، وإعطائهم فرصة الإسهام في اكتشاف المعلومات ومناقشها ، وتشجيعهم على طرح الأسئلة ، وإعطائهم الفرصة للتعبير عن أفكارهم الجديدة وميولهم.

إلى ذلك نشير إلى إن إلمام المعلم بطرائق التدريس وأساليبها يؤدي الى مزيد من المتعة والإثارة العقلية والمعرفية لدى المتعلمين، وإنهم يصبحون أكثر دافعية ، وأكثر ارتباطاً بالمادة الدراسية التي يجيدون فيها إثارة ليفكروا ، كما يؤدي إلى تخفيف التركيز على عملية تلقين المادة التعليمية ، وهذا يخفف العبء عن المعلم من جهة ، ويفسح مجالاً اكبر المتعلمين للمشاركة في عملية التعلم ، ويزيد من دافعية المتعلمين ونشاطهم بسبب المشاركة والتعاون ، التي يبديها المتعلمون في أثناء التعلم من جهة أخرى .

سادساً : صفات معلم الجيد :

لتحقيق الأهداف المنشودة من التدريس في المرحلة الابتدائية ، لابد من توافر صفات في المعلم تستوعب المواقف التعليمية جميعها داخل المدرسة وخارجها ، ومن هذه الصفات ، نذكر منها ما يأتي:

١: الصفات الفكرية ، وتتمثل في :

أ. سلامة التفكير والاعتقاد : يعد الامر الاعتقادي لب الدين، وهو الاصل الاول للمعلم ولابد من سلامة اعتقاده من الخرافات والبدع، ومن شوائب الشرك والرياء بكل اشكاله ، ومن التعصب للطائفة ، والمذهب ، والفرقة بعيداً عن الغلو.

ب.العلم بمادة التخصص: يكاد يجمع المربون على أن من أبرز اسباب نجاح المعلم في اداء رسالته التربوية ، هو اتقانه للعلم الذي تخصص فيه، وإلمام به.

ج.المعرفة التربوية: وهي الوسيلة الفاعلة في تحسين معاملة المدرس مع تلاميذه ، وتعينه على تعرف طبائعهم واستعداداتهم وميولهم وقدراتهم والفروق الفردية بينهم ،ما يجعله قادراً على مواجهة الصعوبات في المواقف التعليمية المختلفة ، ويتحقق هذا بدراساته كتب التربوية، ومطالعة ما يكتب في مجال العلوم التربوية والنفسية .

د.الذكاء والفطنة: لقوله (صلى الله علية وآله وسلم) : (المؤمن كيّسٌ فَطِنٌ) ، اي عاقل ذكي لا يغلبه المخادعون ، وهذا لا يتعارض مع ورعه وتقواه ، وتوكله على الله ، والفطنة لا تتوقف على الذهن والجانب المعرفي بل تتعداه على الجاني السلوكي نحة اختيار الكلام لمناسب والاسلوب المناسب والحركة والسلوك المناسبين بما يحقق اغراض التربية .

هـ.محاسبة النفس ومراجعة التفكير: وأعادة النظر المستمرة في ما يطرح مع افكار وعلوم ومعارف ، فأن العلم متطور والحياة في كل يوم تشهد اكتشافات جديدة ونظريات حديثة ، فعليه المتابعة لكل ما يستجد ، ولا غنى لمعلم المرحلة الابتدائية عن اساليب التفكير العلمي والابتكاري والناقد ، وأن يدرب تلامذته على ذلك !.

و.الاخلاص في النية: النية هي القصد ، والنية اساس العمل ، والاخلاص: (هو افراد الحق سبحانه وتعالى بالطاعة ، والا يعمل العبد العمل لله تعلى يريد به وجوه الناس واعراض الادنيا)، وأخلاص المعلم: الا يقصد بعمله التربوي وسعة علمه واطلاعه الى مرضات الله تعالى وحده ، والوصول الى الحق ونشره في عقول طلبته وجعلهم يقتدون به، والاخلاص احد شرطي قبول العمل، وثانيهما صوابه اي موقفته لما جاء به رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) قال تعالى : ﴿فمَنْ كانَ يرجو لقاءَ ربّهِ فليعملْ عملاً صالحاً ولا يُشركْ بعبادة ربه أحداَ﴾ (سورة الكهف: اية ١١٠) ، ومن الاخلاص ان لا يعتاد التشاغل عن تدريس تلاميذه – بأي حجة كانت – لأن ذلك يظر بهم ، وألا يدع من نصح المتعلم شيئاً ، بأن لا يرفعه درجة او رتبة اعلى ألا بعد استحقاقها وكل ذلك لعوم قوله تعالى﴿وما أُومِروا إلاّ ليَعبدوا اللهَ مخلِصينَ له الدِّينَ﴾ البينة/ ٥؛ لأن طلب العلم وتعلمه عبادة .

٣:الصفات الأخلاقية ، وتتمثل في :

أ.**الصدق والأمانة** : هما اول ما عرف به نبينا محمد صلوات الله عليه وآله وسلم، فالصدق اساس كل الاخلاق؛ فهو اساس النبوة اذ قال تعالى: (واذكرْ في الكتابِ إبراهيمَ إنَّهُ كانَ صِدِّيقاً نَبيّاً)، وأمر الله عباده المؤمنين بأن يتقوه ويكونوا مع الصادقين فقال تعالى : ﴿يا أيُّها الّذينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللهَ وكُونُوا مَعَ الصَّادقينَ﴾ والامانة ما حمله الانسان، وتأتي في مقدمة الامانات أمانة الدين الذي استأمن الله عباده المؤمنين ، وأمانة الحكم ، وأمانة العمل وخدمة الناس ضمن الاختصاص، وبعد ذلك كله تأتي أمانة الودائع . وفي ذلك كله قال تعالى ﴿أنَّ اللهَ يأمُرُكُمْ أنْ تُؤَدُّوا الأماناتِ إلَى أهلها﴾.

ب.**الصبر (الاتزان النفسي):** يسعى أفضل المعلمين إلى تقديم يد العون إلى تلاميذ مروا بفتره انهيار ذهني بفضل صبرهم العالي الذي مكّنهم من مواصلة مساعيهم حتى النهاية. دون تردد من اجل ايضاح أو تفسير مفهوم أو فكرة لم يمكن تلميذ ما من استيعابها بغض النظر عن الفترة التي يستغرقها مثل ذلك الأمر.

ج.**الحماسة:** لا يبدي المعلمون المتمرسون اهتماما بيّناً بالمواضيع التي يدرّسونها فحسب إنما يظهرون حماسة واضحة حيال ذلك ، كما أن حماستهم تمتد إلى أشياء أخرى كثيرة فهم على سبيل المثال يمتدحون الطقس الجميل ويشعرون بالسعادة وهم يتبادلون الرأي مع التلاميذ حول إحدى المسلسلات التلفزيونية التي عرضت في الليلة السابقة ؛ وبسبب حماستهم العالية فإنهم يسلكون طريق التحدي وليس السلوك اليومي المعتاد فيخلقون بذلك الدافعية والحوافز لدى تلامذتهم.

٤:الصفات الاجتماعية ، وتتمثل بـ:

أ. **احترام الاخرين:** والمرونة في التعامل مع التلاميذ خاصةً، وبناء العلاقات معه على اساس من الحب والاحترام المتبادل، فأن ما يعطي من خلق يكسب ، والمتعلمين مزرعة المعلمين، فأذا أحترم المعلم تلاميذه احترموه ووقروه ، وإذا أحبهم أحبوه، والعكس صحيح وينبغي له ان يبتعد عن الحقد والكراهية ، وأن ينظر الى التلاميذ نظرة الاب الى اولاده. وأن يحترم تقاليدهم ولا يسخر منها، وأن يستر عيوبهم ولا يشهر بهم، فيحطم بذلك شخصياتهم الاجتماعية والعلمية.

ب.الرفق والرحمة بالتلاميذ: ضرورة لما يؤدي اليه من ثمرات طيبة ، منها حب التلاميذ لمعلمهم، والالتفاف حوله، والاقتداء به، ذلك لأن النفوس مجبولة على حب من أحسن اليها، قال تعالى: ﴿ فبما رحمةٍ من اللهِ لِنْتَ لَهُم، ولوْ كُنتَ فَظاً غليظَ القلبِ لا نْفَضّوا مِنْحَولِك ﴾ آل (عمران :١٥٩).

وقول نبيه صلوات الله عليه وآله : (انّ الرفقَ لا يكونُ في شيءٍ الاّ زانَهُ ، ولا يُنزَعُ مِن شيءٍ إلاّ شانَه) . والتحلي بالرفق ينشيء جيلاً بعيداً عن المشاكسة والعنف والارهاب!! بل يدفع التلاميذ الى الاهتمام والانجاز بأستثارة همتهم وزرع التنافس الشريف بينهم . ولكن الرفق لا يعني ترك الحبل على الغارب . وبالجملة يعاملهم معاملة الوالد لولده وذلك لقوله (صلى الله عليه وآله وسلم) : (إنماأنا لكم مثلُ الوالدِ لولَدِهِ).

ج.العدل بين التلاميذ : قال تعالى : ﴿ إنّ اللهَ يأمرُ بالعدْلِ والإحسان ﴾ وقد أُمر قدوتُنا رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) بالعدل بقوله تعالى على لسان نبيه (صلى الله عليه وآله وسلم) : (وأُمِرْتُ لأعدِلَ بينَكم) (الشورى: ٥١). فالعدل اساس كل عمل قيادي ، ومعلم المرحلة الابتدائية قائدٌ في صفه ومدرسته وهو راعٍ استرعاه اللهُ رعيةً وهو مسؤول عن رعيته، فيجب عليه العدلُ بينهم فلا يفرق بين غنيهم وفقيرهم ، ولا يفضل أحداً على أحد إلاّ بالحق، وبما يستحق كل طالب بحسب عمله ومواهبه . والعدل يشمل المواقف التعليمية الآتية:

- ❖ العدل في اسماع الدرس للجميع والاستماع منهم، وتوزيع القراءة عليهم جميعاً.
- ❖ العدل في توزيع الاسئلة الصفية ، وعدم حصرها في عدد من التلاميذ المتفوقين.
- ❖ العدل في عملية التقويم العلمي والسلوكي، بوضع الدرجات والتقديرات.
- ❖ العدل في تقديم الحوافز والتعزيزات.

د. التواضع ولين الجانب: ينبغي لمعلم أن يتواضع لطلبته رحمة وشفقة ، فإنهم أن رأوا منه كبراً نفروا منه ، وقد جاء في الاثر: (لِينوا لِمَنْ تُعلِّمون ولمَن تَتَعلَّمون مِنه) حتى يفتحوا صدورهم له، ويتودد لهم وبخاصة الطالب الجديد؛لأن للطالب الجديد وحشةً ، والتواضع يجعل الطالب يأنس بالدرس ويحبه وينتظره ، ولا ينبغي أن يخرج التواضع عن حده فينقلب الى خسة وضعف. ثم لْيحذرْ من الاغترار بعمله ، ظناً منه أنّ علمَه يُغني

التلاميذ عن علمِ غيرِه، وهذه مصيبةٌ يُبتلَى بها بعض المعلمين الجاهلين دلالة على سوء نيتهم.

هـ.التعاون وبذل النصيحة: مع التلاميذ بان يعمل على تنميتهم تنمية شاملة وأن لا يعجز عن اي جهد يخدم مصلحته ، وان يتعاون مع زملائه المعلمين والادارة،في مصالحهم ومصلحة المدرسة وكل ما يخدم المجتمع والعملية التربوية فأن (الدين النصيحة. لله ولكتابه ولرسوله ولأئمة المسلمين وعامتهم) ، كما قال رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) : "ومن النصيحة لكتاب لله اكرام قارئه وطالبه ، وأرشاده الى مصلحته ، والرفق به، ومساعدته على التطوير والنجاح وكل مطالبه".

و.التفاؤل والتبشير: ينبغي لمعلم ان الى التفائل والتبشير والتيسير ، وان ينظر إلى الحياة على نحو مختلف وشرح المواد الدراسية وفق روحية متجددة ، وذلك معنى الايجابية في حياة القائد التربوي المسلم.

وهناك أساليب تعليم كثيرة ومتنوعة تتباين في قدرات المعلمين في تدريسها ، الأمر الذي يسهّل على التلاميذ اجتياز أيّ مادة دراسية بنجاح أو الإخفاق فيها ، وتجدر الإشارة إلى أن المعلمين السيئين يعلمون تلاميذهم على وفق منهج وأسلوب ثابت لا بتغير اعتمادا على الطريقة التي تعلموها في المدارس، وهذا أمر ربما يفلح مع بعض الناس لكنه يفشل مع آخرين ، أما المعلمون المتميزون فيعمدون إلى انتهاج طرائق واساليب تعليمية مختلفة تتباين أو تتكيف مع مدى فهم التلاميذ للمادة الدراسية وتجاوبهم معها، فهم على سبيل المثال يتحاشون الصيغ المجردة ويتجهون صوب أيضاح ماتمثله تلك الصيغ مستعينين بالصور الذهنية أو الواقعية، وتحقيق مثل هذا الأمر ليس بالأمر الهيّن ؛ لأنه يتطلب فهما واسعا لطبيعة المادة الدراسية فضلاعن المقدرة على التعامل مع تلك المادة من أوجه وطرائق مختلفة.

ي.المرونة: في التدريس ، والتعامل مع التلاميذ، وأن لا يكون يابساً صلباً على الدوام ؛ بحجة ان هؤلاء لا ينفع معهم الا الشدة ! مبرراً بذلك فشله بالتعامل والتوجيه ، ولا يكون ليناً سهلاً على الدوام ، بحيث يتجرأون عليه ويهملون مادته؟ ولكن بحسب ما تتطلبه المواقف التعليمية.

٥ : الصفات الخارجية (المظهرية) :

لما كانت شخصية المعلم تنعكس على سلوك التلاميذ ونفوسهم ايجاباً وسلباً ، فأن مما يعزز جانيه الشخصي جملة صفات خارجية تتعلق بهيئته وحركته ، كلها تصب في بناء (شخصيته) والتي ينبغي مراعاتها، ومن أبرز الصفات الخارجية:

١- **حسن الهيئة والمظهر**: في غير اسراف ولا خيلاء ولا كبر ، قال (صلى الله عليه وآله وسلم) : (إنّ اللهَ جميلٌ يحب الجمالَ) ، وأبرز ما في مظهر المعلم النظافة، والعطر (الطيب) فأنه محبب الى النفس ويترك اثراً في نفوس التلاميذ. ولكن ذلك كله لا يغني عن التقوى (ولباس التقوى ذلك خير) ومن أجمل ما قيل في ذلك .

٢- **سلامة النطق وحسن البيان** : من أبرز مقومات المعلم الناجح ، جودة نطقه وحسن بيانه، فذلك في حقه واجب ، وعيباً عليه حين يقرأ من دون ضبط شكله ، وينبغي ان يحرص على التكلم بالفصحى من غير تكلف ولا تقعر ولا تشدق ، كما يجب ان يخلوا من الكلمات الخشنة العامية الجلفة ؟ والقدرة على صياغة الافكار بلغة سليمة، وحسن الاستشهاد بالنصوص.

٣- **المراقبة الذاتية المستمرة لحركاته وسكناته داخل الصف:** ووقوفه وتنقله بين تلاميذه يجب ان يكون مدروساً محسوباً ، فلا يبقى ثابتاً أمامهم طوال مدة الدرس ولا يكثر من الحركة بغير حكمة .ولا يكثر من حركة معينة كي لا يعرف بها، وانما يراقب حركته ويجعلها تبعاً لما يتتطلبه الموقف التعليمي، فأن كل حركة للمعلم داخل الصف محسوبة عليه، وكل أشارة بيديه أو أصابعه أو عينية أو رأسه ، ينبغي ان يدرسها ويتقن فن أستخدامها وقد برز علم يعني بهذا يسمى علم التقنيات التربوية .

٤- **الوجه المشرق المبتسم:** اذ البشاشة تزرع الامن في نفوس التلاميذ وتنمي مشاعر الود بين المعلم وتلاميذه ، مما ينعكس على اقبالهم على المادة العلمية اياً كانت ، لذا رتب الاسلام على الابتسامة الصادقة اجرا فقال (صلى الله عليه وآله وسلم) : (تبسُّمُكَ في وجهِ أخيكَ صدَقة) وكون المعلم عبوساً ابداً من الفضاضة الممقوتة، اذ يستأنس الصبيان بها – اي يألفونها– فيتجرأون عليه. فينبغي الا ينبسط اليهم تبسط الاستأناس في كل الاحايين بهذا تستقيم شخصية المدرس العلمية والدينية والخلقية ،

وتخلو من الشوائب، فلا تترك أثراً سيئاً في نفوس التلاميذ الذين يتصل بهم، فيكون محبوباً لديهم، وصلاح المعلم فيه صلاح التلاميذ، لأنه القدوة والمثل الاعلى بالنسبة اليهم.وجميع المربين في الاسلام ينظرون الى المدرس والمعلم هذه النظرة الروحية.

سابعاً: مبادئ وركائز إعداد المعلمين على وفق الجودة :

هناك عدة مبادئ وركائز ، يمكن الاستناد عليها في إعداد المعلمين العلميّ والمهنيّ على وفق متطلبات الجودة :

١- يمثل الإعداد قبل العمل في مهنة التدريس أساساً مستمراً لإعداد المعلم، وتنمية كفايته العلمية والتربوية على نحوٍ متواصل في العمل المهنيّ ، ويتطلب ذلك أن توفر برامج الإعداد وأنشطتها التدريسية والتعليميّة فرص التعلم الذاتي والتعليم المستمر ، وإكساب الطالب المعلم الكفايات التي تمكنه من التغير والنمو في حياته المستقبلية ، ويتطلب ذلك أن يكون برنامج الإعداد متجدداً في الكفايات العلمية والتربوية .

٢- تتطلب مهنة التدريس أن يكون المعلم ذا ثقافة واسعة ، ومتمكناً من المادة العلمية في مجال تخصصه وكفاياته المهنية والتدريسية ، وأن يشتمل برامج إعداد المعلم على قدرٍ مناسب من الثقافة العامة ، فضلاً عن التمكن من المعرفة الكافية والمتطورة في تخصصه.

٣- تتضمن عملية التدريس اكتساب الكفايات المعرفية والمجازية ، والوجدانية المرتبطة بها ، ويتطلب ذلك تحديد الكفاءات العلمية والمهنية التي يجب أن تتوافر في المعلم الجيد ، وأن توفر له فرصاً مستمرة للتدريب عليها وإتقانها من طريق برامج الإعداد ، ومن برامج التعليم المستمر والتدريسية في إثناء الخدمة .

٤- يتطلب نجاح برامج إعداد المعلمين توافر نظام فعال للإرشاد الأكاديميّ يتكفل في تنمية قدرات الطالب المعلم على اختيار البدائل المتاحة التي توفرها برامج إعداد المعلمين في مجالات التخصص العلميّ المختلفة.

٥- يتطلب إعداد المعلم التنمية المتواصلة لكفاياته التخصصية والتربوية ، والتعاون الوثيق والعمل المشترك بين الأقسام الأكاديمية التخصصية والأقسام التربوية من جهة ، وبينها وبين مدارس وزارة التربية من جهة أخرى ، فيما يتصل بعمليات تطوير برامج

إعداد المعلمين ، وتطوير المناهج المدرسية وأساليب التدريس والتقويم وغيرها من مكّونات منظومة التعليم .

٦- يرفض الاتجاه العالميّ في إعداد المعلمين الفرضية المستندة إلى أساس أن المعلم الذي (يعرف) يكون قادراً على تصنيف هذه المعرفة في ممارسات علمية ؛ وهذا يؤكد أهمية التربية العملية في المدارس ، وضرورة اختيار عناصر متميزة من المشرفين عليها ، ممن يتوافر لديهم كفاية الخبرات الأكاديمية والتربوية المهنية للمشاركة في عمليات التوحد ، وتنمية الكفايات التدريسية والمهنية للطلبة المعلمين في إثناء التدريب العمليّ ، هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى يمكن الإفادة من إمكانات التكنولوجيا الحديثة في تهيئة الفرص للتدريسيين على تنمية المهارات التدريسية في إثناء دراسة مقررات طرائق التدريس وأساليبها ، كما هو الحال في حالة التدريس المصغّر (Micro Teaching).

٨-يتطلب تحقيق التميز في إعداد المعلمين الاهتمام بالاستعمال الوظيفيّ والهادف لتكنولوجيا التعليم وتكنولوجيا المعلومات ، وتعريفهم بأنواعها وإسهاماتها في عمليات التعليم والتعلم ، وكيفية اختيار المتاح منها والصحيح ، وكيفية استعمال هذا المتاح لاستعمال الأمثل .

4

الفصل الرابع

جودة التطوير

الفصل الرابع

الجودة التطوير

تمهيد :

تعُّد عملية التطوير من القضايا المهمة التي تشغل إهتمام الباحثين والمهتمين بقضايا العملية التربوية في الدول النامية والمتقدمة على حدٍّ سواء ، وقد تنام الاهتمام في النصف الثاني من القرن العشرين ببرامج إعداد المعلمين وتأهيلهم ، نظراً لما للمعلمين من دور مهم وأساس في العملية التربوية ، فالمعلم الكفء في نظام تعليميّ ضعيف أفضل من المعلم غير الكفء في نظام تعليميّ قوي ، ولا يمكن لفاعلية النظام التعليميّ أن تتحقق من دون قدرة المعلم على الأداء الجيد ، فالمعلم الذي يتم إعداده إعداداً جيداً ويحسن تدريبه هو صمام الأمان للعملية التربوية ، فقد يتحول المنهج الدراسي على الرغم من المآخذ إلى أداة تربوية مهمة في يد معلم كفء ، وقد يحدث العكس فقد يكون المنهج موضوعاً بعناية وجهد ، وينقلب على يد معلم غير كفء ، إلى خبرات مفككة ينصرف عنها التلاميذ أكثر مما يقبلون عليها ، ويفيدون منها.

كما أن كل الأنظمة التعليمية تركز على إهمية مواكبة المعلم لمتطلبات العصر؛ ملبياً لحاجات المتعلم في التعلم ، والمجتمع ومتطلباته نحو التقدم والرقي، ومطوراً لقدراته التعليمية المهارية على وفق الاتجاهات الحديثة وتقنياتها المعاصرة .

فالمعلم المبدع ، هو طالب علم طوال حياته في مجتمع دائم التعلم والتطور، وفي ظل ثورة التكنولوجيا والمعلوماتية، وليس المعلم الذي يقتصر في حياته على المعارف والمهارات التي اكتسبها في مؤسسات الإعداد فقط.

اولاً : مفهوم التطوير :

التطوير لغة: تعني التغيير أو التحويل من طور إلى طور ، وتعني كما جاء في المعجم الوسيط " **تحول من طوره** "، وهو أيضاً " التغيير التدريجي الذي يحدث في بنية الكائنات الحية وسلوكها ، كما يطلق على التغيير التدريجي الذي يحدث في تركيب المجتمع أو العلاقات أوالنظم أوالقيم السائدة فيه" ، **والتطوير اصطلاحاً** هو: التحسين وصولاً إلى تحقيق الأهداف المرجوة بصورة أكثر كفاية وفاعلية .

ثانياً : مبررات التطوير :

شهد العالم اليوم تطوراً معرفياً وتكنولوجياً متسارعاً ، ومواكبة لهذا التطور لا بد من إعداد الفرد إعدادا يمكّنه من التفاعل مع معطياته ؛ ولأن عملية التعلم والتعليم تشكل عنصراً أساسياً في إحداث هذا التطور، ونظراً لما يمثله المعلم من أهمية من طريق عدّه الركن الأساسي من أركان النظام التربوي ؛ فان أبرز الدعائم التي تركز عليها فلسفة التربية تكمن في تهيئة المعلمين وإعدادهم وتطويرهم بصورة مستمرة لتلبيه حاجات المجتمع الضرورية والارتقاء بالمستوي التعليمي وتزويدهم بالخبرات التي تؤهلهم للعمل التربوي المتميز.

وعليه ظهرت دعوات عالمية ومحلية كثيرة للاهتمام بإعداد المعلم وتطويره ، ويبدو ذلك واضحاً من الأبحاث العلمية والدراسات التربوية المتعددة ، فعلى **المستوى العالمي** ذكرت الوكالة القومية للتدريس بالولايات المتحدة أن التحديات الموجودة بالمدارس الآن تتطلب أن يُعَدَّ المعلمون إعدادا أفضلَ من قبل ، فمعلموا القرن الحادي والعشرين يواجهون كثيراً من المسؤوليات والمشكلات التي تتعلق بالأجيال الجديدة ، وكيفية إعدادهم للمشاركة البناءة في المجتمع.

ومن مظاهر الاهتمام العالميّ بتطوير المعلمين من طريق البرامج المقدمةِ لهم داخل الجامعةِ ، ما دعا إليه (Dadour, El. 1999) بضرورة ان تحتويَ برامجُ إعداد معلم على مقررات من أجل المستقبل ، وهذه المقررات لا من أجل التنمية والتطور في المستقبل فحسب ، وإنما لمساعدة المعلمين على تكوين اتجاه إيجابي متفائل نحو التدريس الذي

يُعدُّون لممارسته ، أما مؤتمر (صنع التغيير من طريق إعداد المعلم وتربيته) الذي عُقد في ((برمنجهام)) في المدة من ١٤ إلى ١٧ أكتوبر عام ٢٠٠٢ م ، فكانت أبرز التوصيات التي توصل إليها : ضرورة الاهتمام بطرائق التدريس والتقويم الخاصة بإعداد المعلم .

أما على **المستوى العربي** : فقد ظهرت نداءاتٌ كثيرة للاهتمام بإعداد المعلم ، نتيجة القصور الواضح في مستواهم ، فمن غير المعقول أن يكون الإعداد الأكاديميُّ للطالب المعلم في أثناء دراسته ناقصًا ، ونتوقعُ منهُ أن يكونَ من المعلمين البارزين في مادةٍ تخصصه ، ومن غير المعقول أن يكون الإعداد التربوي له غيرَ كاملٍ ، ونفترض أنه سيأخذ بكل جديدٍ ونافع من النظريات التربوية ، وأنه سيسعى سعيًّا جادًا لتطبيق القواعد التربوية ، إذ خرج المؤتمر الفكريّ الخامس للتربويين العرب الذي انعقد في بغداد ١٩٩٣ بمجموعة من التوصيات منها : العمل على تطوير المعلمين ، ورفع كفاياتهم، وتنمية أتجاهاتهم بما يسهم في تعزيز مستوى أدائهم ، ونواتج العملية التعليميّة .

واستناداً لما سبق، نرى أن هناك مبررات إلى تطوير برامج إعداد معلمين في المرحلة الابتدائية للأسباب الآتية:

١: **قصور في التنمية الشاملة** : فقد أدت الثورة التكنولوجية المعاصرة إلى تجدد دائم في أنماط المهارات التي يحتاجها الإنسان ، اذ لم يعد الإنسان في حاجة إلى أن يبذل جهودا شاقة في العمل على إحدى الآلات أو قضاء وقت طويل في التعليمات الحسابية فقد ظهرت الآلات والحاسبات والكومبيوتر لتقوم في مثل هذه الأعمال في سهولة ويسر وسرعة فائقة ، وإن التقارير تجمع على وجود قصور في العملية التعليمية وغموض في المقررات المدرسية وسوء استعمال الكتب المدرسية ، وإتباع أساليب تعتمد على التلقين وحفظ المادة العلمية مما أدى إلى هبوط في مستوى كل من المعلم والمتعلم.

٢: **ظهور ما يسمى بالتربية المستمرة** : وينادي أصحاب هذا المبدأ التربوي المهم على استمرار تعليم الفرد طوال حياته ، أي إن حياة الفرد التعليمية لا تنتهي بتخرجه في مدرسة أو جامعة وإنما تستمر مع استمرار حياة الفرد ، ومن هنا أصبح من الضروري أن تخضع

العملية التعليمية للمراجعة والتطوير باستمرار حتى تستطيع أن تواكب التغييرات التي تحدث في المجتمع.

ومن هنا نرى أن المعلم في ظل هذا المبدأ مطالب بتحرير طاقاته بحيث يكون له أدواره الإيجابية في أي عملية تعليمية سواء أ كانت مقصودة داخل المؤسسات التعليمية أم كانت غير مقصودة خارج المؤسسات التعليمية ذلك أن الهدف الذي يسعى إليه مبدأ التربية المستمرة وهو أن يتعلم الفرد كيف يتعلم ، وهناك مثل يقول لا تقدم لي السمك على طبق من فضة ولكن علمني كيف أصيد السمك .

٣: **ظهور التجديدات التربوية** : لقد أدى ظهور التجديدات التربوية الذي شمل التجديد في عناصر العملية التعليمية من حيث المعلم والمتعلم والمنهج سببا في مطالبة خبراء التربية بمراجعة العملية التعليمية باستمرار حتى يستطيعوا مواكبة ما يحدث من تطوير في العالم من حولهم .

٤: **سيادة المنهج العلمي في المجتمع المعاصر**: من أبرز سمات العالم المعاصر هو سيادة المنهج العلمي في جميع مجالات الحياة ، وبذلك أصبح من أبرز أهداف التعليم العمل على اكتساب الفرد الاتجاه العلمي في التفكير في كل مشكلاته على المستويين الفردي والجماعي ؛ لأن ذلك أصبح أمرا ضرورياً وجوهرياً في تطوير المعلمين للأخذ بالمنهج العلمي لتكوين النفسي للمواطن العادي .

ثالثاً: أسس تطوير:

يستند تطوير المعلمين على اساس الجودة الى مجموعة من الاسس، وهي :

١: **التطوير عملية عقلانية علمية** : إن تطوير برامج اعداد المعلمين عملية عقلانية علمية ليس مجرد عمليات عفوية لأنها تستند إلى التخطيط السليم الهادف وهذا البحث والدراسة والتجريب المستمر.

٢: **التطوير عملية شاملة** : إن تطوير المعلمين عملية شاملة لا يقع فعل التطوير على جانب دون بقية الجوانب ، فلا نقوم بتطوير الجوانب المعرفية من دون النظر إلى تطوير الجوانب المهارية والمهنية وتطوير الجوانب الثقافية وتطوير أدائه ، أما إدخال تحسينات

على جانب من دون إن تأخذ في الحسبان بقية جوانب فهذا يعد مضيعة للوقت ، ومن ثمّ مضيعة للأموال الباهظة التي تنفق ببذخ في هذه المجالات.

٣: **التطوير عملية مستمرة** : إن الهدف الأساس من تطوير المعلمين هو مسايرة التغييرات الحادثة في جميع مجالات الحياة العلمية والسياسية والاجتماعية وهذا يعني الوصول بالمعلمين إلى أفضل هيأة ممكنة في ظل التطورات الحادثة حاليا ، وهذا يعني إن عملية تطوير المعلمين عملية مستمرة مع استمرار الحياة ويجب إن تواكب ما يحدث في العالم من تطور في جميع جوانب الحياة .

٤: **التطوير عملية تعاونية** : وهذا يعني إن المعلم ومدير المدرسة والموجه الفني ورجال السياسة والتربية معنيون بالعملية التعليمية ، وان عملية تطوير المعلمين تتطلب عملاً تعاونياً ومخططاً له من الجميع ، ولا تقتصرعلى احد من أجل نقل المعرفة التطبيقية إلى معرفة مهنية، بعد تجريبها وملاحظتها وقياسها ثم تقويمها. وهكذا عن طريق تكرار التجارب أكثر من مرة وفي أكثر من موقع ، وتتم عملية التحقق من مدى دقة النتائج وتحسينها، وبذلك ستسهم هذه الطريقة في أن يتعلم المعلم من خبراته وممارساته اليومية، ومن تفاعله مع الآخرين، مما يساعده على نموه المهني والمعرفي أثناء الخدمة.

٥: الاتسام بالواقعية : ينبغي إن يتسم التطوير بالواقعية ، معنى ذلك إن تكون خطة التطوير قابلة للتنفيذ والمتابعة والتقويم في ضوء الإمكانات والموارد البشرية والمادية.

رابعاً: خطوات التطوير:

تمر خطوات تطوير المعلمين بمرحلتين أساسيتين هما **الأولى:** مرحلة التقويم وتستهدف تعرف الواقع الحقيقي ومدى نجاح المعلم الحالي ، **والأخرى** التي تعتمد على المرحلة السابقة ، إذ تأخذ من نتائج التقويم نقطة البداية والانطلاق نحو التطوير، وعليه تكون كالآتي:

١: **تشخيص الحاجات** : للحاجة معان مختلفة ، وهي تمثل نقصاً يحس به الفرد ويسبب له توترا وقلقا يدفعه إلى القيام بنشاط ما لسد هذا النقص وهو ما يسمى بإشباع الحاجة ، والحاجة قد تكون بيولوجية أو فسيولوجية ، كالحاجة إلى الطعام أو الماء ، وقد تكون اجتماعية كالحاجة إلى التقدير الاجتماعي ...الخ . ويتطلب إشباع الحاجات القيام بنشاط

متنوع يختلف من مجتمع إلى أخر ومن بيئة لأخرى ، وتختلف أيضا داخل المجتمع نفسه وفقا لحاجة الأفراد الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والدينية والمهنية ، إذ لكل مجتمع حاجات واهداف معينة يسعى الى تحقيقها من طريق مؤسساته المختلفة ، ومنها المدرسة كمؤسسة رسمية أنشأها المجتمع لتحقيق أهدافه ، ولكل مجتمع حاجاته ومطالبه التي تختلف عن حاجات ومطالب المجتمعات الأخرى ، مثل الحاجة الى تعلم القراءة والكتابة فقد تكون حاجة ملحة في مجتمع ترتفع فيه نسبة الأمية ، بخلاف مجتمع أخر لايعاني هذه المشكلة وهكذا ، وتتنوع الحاجات داخل المجتمع من بيئة الى أخرى ، مثل حاجات البيئة الزراعية تختلف عن حاجات البيئة الصناعية وهكذا .

ويقتضي تطوير المعلمين حصر الحاجات وتشخيصها بنحو واضح أخذ بالاعتبار المهام المطلوبة من المعلم محكا والتجديدات التي تستحدث داخل النظام التربوي ، لذلك يمكن القول ان تشخيص الحاجات تعد الخطوة الأولى والأساسية لنجاح عملية التطوير، اذ تبنى عليها الخطوات الآخر، فهي الأساس الذي تصمم بموجبه البرامج التدريبية وتنفيذها . ويؤكد معظم المهتمين بشؤون تطوير المعلمين ان تصميم برامج تدريبية لا يتم إلا في ضوء تقدير علمي الحاجات العقلية للمشاركين في هذا البرنامج.

ويمكن تلخيص أهمية تشخيص الحاجات بالآتي :

أ- أنها من شروط تنمية الموارد البشرية لأنها تقرر طبيعة الأهداف (كما ونوعا) واتجاهاتها.

ب- انها مؤشر أساس للخطة التطويرية ، وسر نجاح عملية التدريب.

ج- انها عنصر أساس في تحديد مخرجات النظام ، ولانها مؤشرات الأهداف المطلوب تحقيقها ، وتعد أيضا عنصراً رئيساً في تقرير أنواع وحجم الفعاليات ، ومن ثم تحديد المستلزمات المطلوبة كمدخلات في النظام.

٢: **تحديد الأهداف** : إن لكل مجتمع فلسفته الخاصة ، وفلسفه إعداد معلمين نابعة من فلسفة وأهداف عراقنا الجديد الذي يعمل على تحقيق أهداف المجتمع ، لذا فان أداء هذه الأهداف لا يتم بالمحافظة عليها فحسب ، بل ينبغي تطويره في ضوء الاتجاهات الصحيحة مما يعّد أساساً في نمو المجتمع وتقدمه . فالتطورات التي حصلت في اتجاهات إعداد وتدريب المعلمين نتمنى ان يسهم بنحو فاعل في تطوير العملية التربوية، وعادة تشتق هذه الأهداف من مصادر عدة ابرزها:

أ–طبيعة المجتمع ، وفلسفته ، وتطلعاته ، ومتطلباته ، ونظرته المستقبلية .

ب– طبيعة المتعلمين ، لان المتعلم يمر بمراحل نمو وكل مرحلة لها خصائصها ومتطلباتها .

ج– طبيعة المعرفة ، إذ إن دراسة البيئة الأساسية لكل مجال معرفي وما يحدث فيه من تطورات ، تساعد على تحديد الأهداف المناسبة والتي تختلف من مجال الى مجال أخر ، ولابد من التعرف على آخر ما توصلت اليه الدول المتقدمة في هذا المضمار.

٣: **اختيار المحتوى والخبرات التعليمية** : ويقصد بالمحتوى نوعية المعارف التي يقع عليها الاختيار التي يتم تنظيمها على نحو معين وتقديمها الى للمعلمين بهدف بلوغ الأهداف التي سبق تحديدها في الخطوة السابقة والتأكد أن المحتوى يجب أن يكون ترجمة للأهداف ويجب أن تخضع عملية اختيار المحتوى لمجموعة من المعايير ، منها الصدق ودلالة المعرفة ومراعاة التوازن والشمول والتعمق أو مراعاة ميول وحاجات المعلمين وحاجاتهم وحداثة المادة العلمية ، بعد ذلك يتم تنظيم المحتوى في وحدات دراسية أو موضوعات متسقة ومتكاملة ، وينبغي عند اختيار المحتوى والخبرات التعليمية ، مراعاة مايأتي:

أ– ان تكون صحيحة وذلك من خلال الاستعانة ، بأحدث المصادر وادقها.

ب– ان تكون في مستوى المعلمين.

ت– ان يستند المحتوى الى اهداف محددة وواضحة.

ث– ان تتصف بالتوازن من حيث العمق والاتساع.

٤: **تحديد أساليب التدريس المناسبة والخبرات التعليمية المطلوبة** : ينبغي عند تحديد أساليب التدريس المناسبة مراعاة مناسباتها لمستوى نضج المعلمين من حيث خبراتهم وخلفيتهم الثقافية .

٥: **تطبيق برنامج التطوير** : بعد الانتهاء من وضع خطة التطوير الذي يجب إخضاعه للتجريب ، والهدف من ذلك التعرف على مدى صلاحية البرنامج للاستعمال على نطاق واسع ، وإن تطبيق برنامج التطوير هو أسلوب عمل يستهدف إصدار أحكام علمية بشأن جوانب التطوير كافة، فلا يقتصر التجريب على وحدة معينة ، ومن الأدوات التي يمكن تقيس كفاية البرنامج ما يأتي :

أ- استطلاع آراء مجموعة من المعلمين العاملين في الميدان .

ب- استطلاع آراء مجموعات المشرفين والفنيين العاملين في الميدان .

ج- تطبيق برنامج على عدة مجموعات من المعلمين.

٦: **تقويم نتائج تطبيق المشروع** :

يمكن التأكد من مدى نجاح البرنامج من طريق ما يأتي :

أ- **التقويم التكويني أو المرحلي** : ويتم ذلك من طريق متابعة تقدم المعلم (المتدرب) وتحصيله في اثناء تنفيذ البرنامج عن طريق استعمال الاختبارات التحصيلية بانواعها لحساب نسب التقدم والانجاز ، والملاحظة المباشرة ، والحكم على البرنامج من طريق تقدم للمعلمين (المتدربين) .

ب- **التقويم المرتبط بالاهداف** :عن طريقه يقاس مدى تحقيق الاهداف المقررة او الموضوعة لتطوير اداء المعلمين في الحاجات التدريبية.

ت- **تطبيق اختبارات عملية** :يحدد بموجبها مستوى اتقان المتدرب للمهارات المختلفة والكفايات التي يهدف البرنامج اكسابها للمعلم (المتدرب) ، ومعرفة مستوياتهم بناء على نتائج الاختبارات والحكم على البرنامج في ضوئها.

ث- **متابعة المعلم (المتدرب) بعد انتهاء مدة البرنامج** :اثناء عمله كمعلم عن طريق المشاهدة أو الملاحظة المباشرة باستعمال استمارة التقويم المعتمدة في البرنامج

ج- **استعمال الاستبانة في الحكم على البرنامج** :من طريق استطلاع آراء المتدربين أنفسهم في البرنامج بعد التخرج ، وكذلك أداء التدريسيين (المدربون).

ح- **استعمال االتقارير والندوات والمناقشات** التي تتم بين المعنيين بأمر التطوير على المستويات كافة .

خامساً: معوقات التطوير :

١: **انعدام استراتيجية شاملة للتطوير** : يعد التعليم خطة شاملة لتنمية المجتمع في المجالات الثقافية والاجتماعية والصحية ، ومن الأسباب الرئيسة التي تؤدي الى قصور فاعلية أي نظام تعليمي هو غياب استراتيجية واضحة ومتفق عليها تقوم على بلورة السياسة التعليمية وتحديد خطوات العمل بطريقة قابلة للتخطيط والبرمجة والتنفيذ والمتابعة والتقويم .

٢: **المركزية في التخطيط للتطوير**: يسير التطوير على وفق افتراض أساسي ومغزاه أن العلاقات في هذا العمل المهني تسير في اتجاه رأسي من أعلى الى أسفل، إذ تنساب التعليمات والتنظيمات والإجراءات من المراكز العليا الى قواعد العاملين في المدارس والمؤسسات التعليمية على الرغم من عدم استيعاب هؤلاء العاملين لأهداف الإصلاح المنشود وعدم شعورهم بالحاجة إليه وضعف مدى ملائمة مشروعات الإصلاح . وإن هذه المركزية غالبا ما تؤدي الى مشكلات تربوية أبرزها :

أ- غياب الوعي الجماهيري لمشكلات النظام التعليمي وأهمية تطويره .

ب- عدم مشاركة المدارس في عملية التطوير يبعدها عن الوعي بأهداف التطوير ومبرراته .

ج- الاعتماد الزائد على التنظيمات الإدارية لتحقيق جوهر تطوير والاعتماد على مجموعة من اللجان والمجالس معناه أن نحل مشكلات التربية من طريق التنظيم وحده .

٣: **غياب الادارات المدرسية (المدير) والمشرفين التربويين الكفوءه** : الادارة المدرسية (المدير) والمشرفين التربويين هي الأساس في أية عملية تطويرية ، فهي أداة اتصال مباشر بالمعلم ، وهي التي يوكل آليها في النهاية تنفيذ تلك العملية ، ويتوقف نجاح أي تطوير على الصورة التي يترجمها المعلم في النهاية ، غير إن دور الادارة المدرسية

(المدير) والمشرفين التربوين قد يتحول من دور فعال الى دور سلبي في عملية التطوير للأسباب الآتية :

أ- قلة إدراك الادارة المدرسية (المدير) والمشرفين التربويين لأهمية التطوير وأهدافه وعدم إيمانه بجدواها .

ب- عدم امتلاك الادارة المدرسية (المدير) والمشرفيين التربوين المهارات والكفايات التي تساعدهم على أداء مهامه في ضوء متطلبات خطة التطوير .

ج- إن كثيراً من المدرأء والمشرفين التربويين قد يقفون ضد التطوير ، لاسيما إذا ما ظنوا أنه يهدد أوضاعهم أو يقلل من مكاسبهم كسد الشاغل مكان المعلمين او منافسين في مناصبهم) ، وإذا اضطروا الى التنفيذ فإنهم ينفذون وهم كارهون .

٤: **ضعف الميزانية المخصصة للتطوير وقلة التجهيزات اللازمة :** من الطبيعي إن عملية التطوير بحاجة الى نفقات طائلة كي يتم تنفيذها على نحو سليم ، ، فإن لم يتوافر التمويل اللازم للأنفاق على ذلك ، فإن التطوير لن يحقق إثارة المطلوبة .

سادساً: توصيات لتطوير المعلمين:

لغرض تطوير المعلمين في العراق من خريجي كليات التربية الاساسية ، ومعاهد اعداد المعلمين والمعلمات ، نوصي بما الآتي :

١- وضع نظام فعال وملزم لتقويم الأداء الجامعي ، ولاسيما في مجال إعداد المعلمين وتقيمه ، بحيث يغطي هذا النظام العناصر الأساسية الآتية:

أ-قبول الطلبة وفق معايير التنمية وحاجة المجتمع ومواكبة العصر.

ب-عملية التدريس والتداخل مع الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية.

ت-محتويات المناهج والمقررات الدراسية ودرجة مواكبتها لاحتياجات تكوين الطلاب وتأهيلهم .

٢- تحقيق التوازن بين جوانب الإعداد التخصصي والتربوي والثقافي في ضوء الوزن النسبي لأهمية كل جانب منها في برامج الإعداد وفلسفتها .

٣- ربط مقررات الإعداد المهني بمحتوى المناهج المدرسية وأساليب تنفيذها وتطوير تعليمها .

٤- ضرورة مواكبة التغييرات العالمية وتحقيق متطلبات العصر ومتغيراته كخطوة أساسية لإصلاح برامج إعداد المعلمين .

٥- تبني مقاييس عالمية متطورة كأداة للتقييم الذاتي لبرامج إعداد المعلمين في كليات التربية الاساسية ومعاهد اعداد المعلمين والمعلمات .

٦- ضرورة تطبيق استراتيجيات تدريس متنوّعة في مؤسسات إعداد المعلمين ، واستعمال الأساليب التعليمية المتطورة، مثل: التعلم الذاتي، التعلم التعاوني، وحل المشكلات وغيرها.

٧- استعمال تكنولوجيا التعليم الحديثة وتوظيفها في برامج إعداد المعلمين .

٨- ضرورة تضمين التدريب الحديث للمعلم المهارات التي يحتاجها أصحاب العمل مثل الكفاءة في مهارات الاتصال بين الأفراد، والقدرة على العمل في الجماعة، ومهارات حل المشكلات، الابتكار، والتفكير المستقل، فإذا كان على المعلمين مساعدة طلابهم في اكتساب هذه المهارات، فلابد أن يكونوا هم أنفسهم قد اكتسبوها في برامج إعدادهم.

٩- ضرورة إعداد معلمين ذوي مهارات عالية في مهارات الاتصال الأساسية لإكساب الطلاب المهارات العليا في القراءة والكتابة والرياضيات، ولن يستطيع المعلم إرساء قواعد متينة إذا لم يكن لديه أساس قوي في المادة التي يقوم بتدريسها.

١٠- ضرورة المراجعة والتقويم المستمرين لبرامج إعداد المعلمين وطرائق وأساليب تنفيذها.

١١- ضرورة التقويم المستمر لأداء أعضاء الهيئة التدريسية ومتابعة أنشطة نموهم المهني.

١٢- تشجيع وحفز الطلاب في أثناء مرحلة الإعداد على المشاركة في أنشطة خدمة المجتمع المحلي والأعمال التطوعية.

١٣- عقد الندوات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية لمناقشة قضايا العصر.

١٤- أن تحرص وزارتي التربية والتعليم العالي والبحث العلمي على إبراز خصائص المعلم المتميز ، وتشجيع المعلمين على تنميتها في شخصياتهم لأن ذلك سينعكس حتما على تعاملهم مع طلابهم .

١٥- التنسيق بين المسؤولين عن الإعداد الأكاديمي والإعداد المهني والإعداد الثقافي لتحقيق التكامل الفعلي والوظيفي بين الجوانب الثلاثة في برامج إعداد المعلمين.

١٦- اهتمام برامج الإعداد بالتربية الإبداعية بما يساعد على إكساب الطلبة المعلمين مهارات التفكير الإبداعي وتنميته لدى تلاميذهم في المستقبل .

١٧- تقنين نظام الإشراف على التربية العملية بما يحقق الموضوعية في التقويم ، مهما اختلف المشرفون وتباينت خلفياتهم المهنية والأكاديمية .

١٨- تدريب المشرفين على استخدام أدوات تقويم الطلبة المعلمين في التربية الميدانية وتطبيقها في إطار برنامج الإعداد وفلسفتِهِ بشكلٍ عام .

١٩- أن تقدم كليات التربية الاساسية برنامج لمتابعة الخريجين من خلال التنسيق بين وزارة التربية والتعليم العالي والبحث العلمي؛ لمساعدة من حاجة من هؤلاء إلى تدريب مهني في بعض جوانب القصور التي كشفت عنها الممارسة الفعلية في المدارس.

٢٠- العمل على نشر الوعي التربوي من خلال التخطيط للندوات والمحاضرات الثقافية العامة وورش العمل وعقد لقاءات تربوية بين المتخصصين من رجال التربية والممارسين لمناقشة إبرز المشكلات والقضايا الموجودة بالميدان

٢١- قيام وزارتي التربية والتعليم العالي والبحث العلمي على بعمل دورات ميدانية في الواقع التعليمي في الكشف عن الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية ؛ حتى تُخَطط برامج التدريب في ضوء هذه الاحتياجات .

٢٢- تضمين خطط الدراسة بكليات التربية الاساسية مقرراتٍ جديدةً تتمشى مع طبيعة الأدوار الجديدة لمعلم المرحلة الابتدائية: الطرق الحديثة في تدريس ، المعلوماتية ، التفكير بانواعه...

٢٣- استحداث اختبار للترخيص لمزاولة المهنة متمثلا في وضع توصيف حقيقي للمهنة من خلال قياسات متعددة لمستوى المهارة ، ومن ثم استحداث شهادة : ممارسة مهنة التدريس .

٢٤- العمل على نشر الوعي التربوي من خلال التخطيط للندوات والمحاضرات الثقافية العامة وورش العمل وعقد لقاءات تربوية بين المتخصصين من رجال التربية لمناقشة أهم المشكلات والقضايا الموجودة بالميدان.

سابعاً: مقترحات لتطوير المعلمين: لغرض الارتقاء بالتعليم عموماً في مستوياتها الإعداد وتدريب المعلمين وتطويرهم في ضوء متطلبات الجودة نقترح الاتي:

١- تحديد نوعية الطلبة المتقدمين الى كليات التربية الأساسية ومستويات تحصيلهم ، وسمات شخصياتهم ، واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس والعمل بها، ويتطلب ذلك رفع معدلات القبول بكليات التربية الأساسية ، واختيار أفضل العناصر من الطلبة من ذوي المعدلات المرتفعة ، والسمات الشخصية المتميزة.

٢- إيجاد الوسائل الخاصة بجذب اهتمام خريجي الدراسة الإعدادية من ذوي المعدلات العالية للدراسة في كلية التربية الأساسية حصراً، ويكون ذلك على ورش عمل تتضمن استبيانات ، واستطلاعات للوسائل الكفيلة بذلك ومنها رفع المستوى المهني للمعلم عن طريق زيادة سنوات دراسته لسنة دراسية أخرى ، ومن هنا سوف يمنح شهادة الدبلوم العالي ذات الدرجات الأعلى من خريجي الكليات الأربع سنوات، وهنا يمكن معالجة النظرة السلبية والتقليدية السائدة على خريجي كليات التربية الأساسية ، ومن هذا الأمر يمكن النهوض بواقع العملية التعليمية في العراق.

٣- التوسع في تطبيق طلبة المرحلة الرابعة في المدارس الثانوية فضلاً عن الابتدائية لكون المؤهلات العلمية لطلبتنا تفي بإغراض التعليم الثانوي ، إذ ان مخرجات التعليم الأساس سوف تلبي ٧٥% من احتياجات التعليم العام ، والباقي ٢٥% لخريجي كليات التربية الاساسية.

٤- التوسع في التعليم الالكتروني وإدخال الأساليب الحديثة للتواصل العلمي ببين الطالب والمادة العلمية .

٥- اجبار المعلمين على المشاركة دورات تدريبية داخل مؤسسات التعليم العالي في برامج مسائية أو صيفية أو بتفريغهم الكامل للدراسة ، مع منح المعلمين مرتبات اضافية لمن يجتازها بنجاح.

5

الفصل الخامس

التجارب العالمية والعربية في إعداد وتدريب المعلمين وتطويرهم

الفصل الخامس

التجارب العالمية والعربية في إعداد وتدريب المعلمين وتطويرهم

تمهيد :

تسعى مؤسسات إعداد المعلمين في دول العالم كافة إلى تلبية حاجات المجتمع العلمية والتربوية من طريق توافر المعلمين الاكفاء القادرين على اداء مهماتهم الاساسية ، والمتمثلة في تربية النشئ تربية متكاملة ومتوازنة متفاعل مع المتغييرات التربوية ، والثقافية ، والتقنية المعاصرة .

ونظراً للدور الحيوي الذي يؤدوه المعلمون ، فقد اهتمت الامم (قديماً وحديثاً) في إعدادالمعلمين ، ووضحت صفاتهم وواجباتهم ، وحددت أدوارهم ومهامهم ، وانشأت مؤسسات وكليات إعداد المعلمين التي تسعى إلى تزويد المعلمين بالمهارات والمعارف والخبرات اللازمة التي تعينهم على اداء مهامهم بكل اقتدار ونجاح ، من طريق تطبيق المعايير فى برامج إعداد المعلمين ، واثناء فترة الاعداد .

وان ينظر إلى برنامج الإعداد كمنظومة متكاملة يعتمد فيها كل بُعد على الأبعاد الأخرى ، ومن ثم فإن برنامج إعداد المعلمين القائم على المعايير على وفق ما قاله بريد Braid ، يبدأ مع التقدم للالتحاق بكليات ومعاهد الإعداد ، ويكون القبول على أساس مجموعة من المعايير تسمى Entry Standards ، إذ يتم اختيار الطلبة باختبارات قبول تقف على مستوياتهم العلمية ، ومدى استعدادهم وميولهم للمهنة ، والتوجه للمرحلة العمرية التى يمكن التخصص فيها ، وأثناء الإعداد الذي يمتد إلى أربع أو خمس سنوات فى بعض الدول ، ويدرس الطلبة مقررات معتمدة فى محتواها على المعايير المحددة مسبقاً ، وبعد انتهاء برنامج إعداد المعلم (اثناء الخدمة) يتم تدريب المعلمين فى ضوء متطلبات الاعتماد الاكاديمي ، ويكونوا مؤهلين للالتحاق بسوق العمل .

أولاً: التجربة الأمريكية:

للحديث عن التجربة الامريكية في إعداد المعلمين وتدريبهم ؛ ينبغي أن نتطرق إلى ما جاء في تقرير اللجنة القومية للتعليم في الولايات المتحدة الأمريكية المعنون بـ(أمة في خطر) الذي جاء فيه : إن الأمة الأمريكية معرضة للخطر ؛ نتيجة لإهمالها شؤون التعليم ومنها ما يخص مهنة التدريس ونظم إعداد المعلمين، لذا اتجهت اللجنة الوطنية للتعليم من أجل مستقبل أمريكا عام ١٩٩٤ إلى تمهين التعليم ومنح إجازة ممارسة المهنة ، ومساواة هذه المهنة مع المهن الأخرى من ناحية الراتب والوضع الاجتماعيّ ، وهدفت اللجنة وبحدود سنة ٢٠٠٦ م أن توفر معلمين أكفاء مؤهلين ولجميع الطلبة الأمريكيين ، حتى يصبح بالامكان تحسين نوعية التعليم والمساهمة في مستقبل أمريكا ، أما القبول في معاهد إعداد المعلمين فقد أكد مؤتمر (كارنجي) للتربية والاقتصاد ١٩٨٦، وكذلك تقرير مجموعة (هولمز) ١٩٨٧ (معلمو الغد) أن برنامج إعداد المعلمين يجب أن يجذب أفضل الطلبة ، وعلى أساس ذلك يتم إعداد المعلمين في كليات الآداب والعلوم لنيل الدرجة الجامعية وذلك قبل دراسة برامج الإعداد المهني على مستوى الدراسات العليا .

ويستغرق إعداد المعلم لنيل البكالوريوس من أربع إلى خمس سنوات ، يتبعها برنامج الإعداد المهني على مستوى الدراسات العليا ، وقد عمدت أكثر من (٣٠٠) مؤسسة لإعداد المعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية على إضافة سنة خامسة، وأحياناً سادسة للحصول على الدرجة الجامعية الأولى، وقد بينت الدراسات أن خريجي هذه البرامج الموسعة أفضل إعداداً ، وأكثر، فاعلية وأكثر قابلية لتفعيل الاتجاه والرضا نحو المهنة ، وتتوج هذه السنين الخمس أو الست بدراسات مهنية وبحوث تؤهل(الطالب/المعلم) للحصول على الماجستير وشهادة تدريس، ويتطلب من المنتسب في أثناء سنوات البرنامج الأخيرة اكمال متطلبات تربوية واسعة .

ومن مظاهر الاهتمام بالمعلمين ، وضع المجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية ، بوصفها من مؤسسات الاعتماد المهنية للتربية في الولايات المتحدة الأمريكية الهامة ، مجموعة من المعايير لتطوير البرامج الأكاديمية،

ونظام التقويم، والخبرات الميدانية ، والتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، والإدارة والمصادر والموارد ، وهي:

***المعيار الأول:** تطوير البرامج الأكاديمية حيث "يعرف الطلبة المعلمين، الذين يؤهلوا للعمل في المدارس كمعلمين أو غيرهم من التربويين الذين يعدوا للعمل في المدارس، ويظهروا فهمهم للمحتوى المعرفي، والبيداغوجيا، والمعرفة المهنية، والمهارات، والاتجاهات، الضرورية لهم لمساعدة التلاميذ على التعلم. وتبين نتائج التقييم أن الطلبة المعلمين يحققوا معايير المهنة، والولاية، والمؤسسة الأكاديمية."

المعيار الثاني: نظام التقويم حيث "تمتلك الوحدة نظام تقييم يوجه عملية جمع المعلومات عن : المتقدمين للالتحاق بها، وطلبتها، وخريجيها، وأدائها، ومن ثم تحليل المعلومات؛ بهدف تقييم الوحدة، وتحسينها وتحسين برامجها." وباختصار فإن NCATE تطلب من الكلية الراغبة في الحصول على الاعتماد أن تضع نظام تقويم يوضح "ما يعرفه الطالب المعلم، وما يستطيع القيام به من عمل، وهل يستطيع إحداث أثرا إيجابيا في تعلم التلاميذ."

المعيار الثالث: الخبرات الميدانية حيث "تصمم الوحدة والمدارس المشاركة معها خبرات ميدانية، وتنفذها، وتقومها بما يساعد الطلبة المعلمين، وغيرهم من الذين يعدوا للعمل في المدارس على أن ينموا ويظهروا المعارف، والمهارات، والاتجاهات الضرورية لمساعدة التلاميذ على التعلم."

المعيار الرابع: تنوع المتعلمين حيث تصمم وحدة المناهج والخبرات، وتنفيذها، وتقويمها بحيث تساعد طلبتها على اكتساب المعارف، والمهارات، والاتجاهات الضرورية وتطبيقها لمساعدة جميع التلاميذ على التعلم. وتشمل هذه الخبرات: أعضاء هيئة تدريس، وطلبة، وتلاميذ متنوعين."

المعيار الخامس: التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس حيث يكونوا أعضاء هيئة التدريس مؤهلين، ويقدمون نموذجاً للممارسات المهنية فيما يتصل بالبحث، والخدمة، والتدريس، بما يشمل تقييم فعاليتهم المتصلة بأداء الطلبة المعلمين. كما يتعاونوا مع

زملائهم في التخصص وفي المدارس. وتقوم الوحدة بتقويم منتظم لأداء أعضاء هيئة التدريس.

المعيار السادس: الإدارة والمصادر والموارد حيث "تمتلك الكلية قيادة، وسلطة، وميزانية، وموظفين، وتجهيزات، ومصادر، تشمل تقنية المعلومات، لإعداد الطلبة المعلمين بما يمكنهم من تحقيق المعايير المهنية، ومعايير الولاية، والمؤسسة الأكاديمية. "

كما حددت الهيئة القومية للجودة – الولايات المتحدة الأمريكية مواصفات البرامج التدريبية من حيث اعتماد اسس الجودة فيها ، وعلى النحو الآتي :

١- تخطيط عمليتي التعليم والتعلم ، ويتم ذلك عن طريق :

- ❖ تحديد خصائص المتدربين واحتياجاتهم.
- ❖ تحديد الاهداف التعليمية .
- ❖ تصميم المواد والأنشطة التعليمية .

٢-تحديد المحتوى العلمي ، ويتم ذلك عن طريق :

- ❖ التمكن من المادة العلمية .
- ❖ القدرة على ربط المادة العلمية بالمواد الاخرى .

٣-اختيار استراتيجيات التعليم والتعلم وادارة الصف ، ويتم ذلك عن طريق :

- ❖ استعمال استراتيجيات التعليم، والوسائل ،والانشطة التعليمية .
- ❖ استعمال اساليب متنوعة لاثارة دافعية المتدربين
- ❖ استعمال اساليب متنوعة لادارة الصف وضبطه .
- ❖ توجيه الاسئلة والتعامل مع اسئلة المتعلمين .

٤-تزويد المتدربين بالمهارت المهنية ،ويتم ذلك عن طريق :

- ❖ تعريف المتدربين بإخلاقيات المهنه .
- ❖ تحديد السمات الشخصية لمهنه التعليم .
- ❖ النمو المهني.

٥-**التقويم ، ويتم ذلك عن طريق :**

- ❖ التقويم الذاتي .
- ❖ التغذية الراجعة .

ومن الملاحظ ان تدريب المعلمين في كثير من الولايات المتحدة الأمريكية أثناء الخدمة يكون إجبارياً ، وأحياناً تتوقف زيادة المرتب على النجاح في البرامج التدريبية المقدمة ، وتوجد برامج متنوعة بعضها قصير الأجل ، وبعضها طويل الأجل ، كما يمنح المعلمون إجازات دراسية بمرتب لمدة عام يلتحقون فيها بالدراسات التي تعدها الجامعات للمعلمين.

ثانياً : التجربة البريطانية :

كما هو الحال في كثير من دول العالم ، فان حوالي ٦٠ % من المعلمين والمعلمات في أنجلترا وويلز من النساء ، ولاسيما في مرحلتي الحضانة ورياض الاطفال والتعليم الابتدائيّ ، ولكي يكون كل المعلمين والمعلمات في مدارس انجلترا وويلز مؤهلين بنحو مناسب، وحاصلين على المقررات الدراسية الخاصة بالإعداد الاولى للمعلم ، يوجد نمطان اساسيان لإعداد المعلم هما :

١- **مستوى البكلوريوس Under - Geraduate Level** ، إذ يحصل الطلاب على مقرراتهم الدراسية في الجامعات والمعاهد البوليتكنيكة ، والكليات الجامعية ،ومعاهد التعليم العاليّ ، وبعض المعاهد غير جامعية . وكل هذه المؤسسات تقدم مقررات دراسية تؤدي إلى الحصول على بكلوريوس التربية (Bed) Degree Bachelor of Education للحصول على هذا المؤهل قد يكون لمدة ثلاث سنوات من دون الحصول على شهادة الشرف للعمل في المهنة ، او بعد اربع سنوات مع الحصول على شهادة الامتياز وشرف العمل في المهنة .

٢- **مستوى الدراسات العليا Post - graduate Level** ، وهو يعتمد على اعطاء مقررات دراسية لمدة عام واحد بعد الدرجة الجامعية الاولى ، لغير الحاصلين على بكلوريوس التربية (Bed) ، وذلك لحصولهم على شهادة التربية ، التي تسمى (PGCE) ،

وهي تقابل شهادة الدبلوم العامة الصباحي ، التي تمنحها كليات التربية بالجامعات المصرية ، وهناك عدد من الاستثناءات التي تخرج منها عن هذه القاعدة :

أ- هناك عدد قليل من المعاهد أو المؤسسات (معظمها جامعية) ، تقدم مقررات متزامنة ، أو متلاقية في الهدف (ومدتها اربع سنوات في الغالب) ، وتؤدي هذه المقررات إلى الحصول على نوعين من المؤهلات ، اما مؤهلات تربوية خاصة بالتدريس ، او مؤهلات غير تربوية .

ب- وهناك الافراد الذين يمتلكون مؤهلات مناسبة ، وأقل من الدرجة الجامعية الاولى في التخصصات الفنية والحرفية والتصميمات التكنلوجية ، وأصحاب المهارات العملية ، الذين قد يعدون للتدريس بعد حصولهم على مقررات دراسية قصيرة تقدم خصيصاًلهم ، مثل مقررات البكلوريوس التربوي (Bed) لمدة عامين ، أو لمدة عام واحد من دون الحصول على شهادة تربوية.

٣-وكل الخريجين الذين حصلوا على مؤهلات الجامعي قبل يناير ١٩٧٤ ، يمكنهم أن يقوموا بالتدريس في المرحلة الثانوية ، دون الحصول على مقررات تربوية أو مهنية ، ومن حصل على مؤهله قبل يناير ١٩٧٠ ، قد يسمح له بالتدريس في التعليم الابتدائيّ ، أو في مدارس ذات نوعية خاصة .

ولتحقيق اجودة في المؤسسات التعليمية ، لاسيما في مجال اعدتد وتدريب المعلمين ؛ أسست وكالة ضمان الجودة QAA في عام ١٩٩٧م لتأمين خدمات ضمان جودة مستقلة للتعليم بالمملكة المتحدة ، وضع السياسة العامة للتعليم في البلاد، كما انها تتحمل مسئولية ضمان الجودة الخارجية من خلال الحكم على مدى كفاءة الجامعات والمعاهد في الوفاء بالتزاماتها، يضاف إلى ذلك أنها تؤدي الى تحفيز وتشجيع الجامعات والمعاهد على مواصلة تحسين أسلوب إدارتها للمعايير والجودة.

ثالثاً:التجربة اليابانية:

لقد خرجت اليابان من الحرب العالمية الثانية مهزومة منكسرة ، فحاولت بناء نفسها على أسس راسخة ، فاهتمت بتطوير التعليم ، وإعادة النظر بخططه ومناهجه وأساليبه ، وإعداد مدرسيه ، فاستطاعت أن تعيد بناء الأمة اليابانية ، وأن تحقق معجزة اقتصادية وتكنولوجية ، لأنها عدت التربية الأساس الأول في بناء الإنسان والمجتمع ، وعدت المدرس باني هذا الأساس ومشيده ، لذلك فإن اختيار المعلم في اليابأن يتم من ضمن افضل أربع فئات من فئات الكوادر البشرية اليابانية .

يتم إعداد المعلم لجميع المراحل في معاهد إعداد المعلمين ، أو في الجامعات ، وتشرف الوزارة على إعداد المناهج اللازمة لذلك ، وتوافق عليها . ويمنح الطالب المتخرج من هذه المعاهد شهادات من فئتين هما :

***الفئة الاولى** : معلم المرحلة الثانوية العليا ، بعد تخرجه من الجامعة (٤ سنوات) وحصوله على درجة الماجستير ، ويمنح شهادة صلاحية للتدريس .

***الفئة الثانية** : معلم المراحل الاخرى ، بعد تخرجه من الجامعة (٤ سنوات) وحصوله على شهادة صلاحية للتدريس بعد ستة شهور . ويوجد ضمن هذه الفئة الثانية ، معلم رياض الاطفال والمدارس الابتدائية والثانوية الدنيا (المتوسطة) ، ويدرس عامين بعد الأنتهاء من الدراسة في المرحلة الثانوية العليا ، ويحصل على شهادة الصلاحية بعد ستة شهور من تخرجه واشتغاله بمهنة التدريس، ويشمل منهج إعداد المعلم علوماً تربوية (بنسبة ١٠ %) ، وعلوماً تخصصية (بنسبة ٩٠ %) وذلك فيما يخص لإعداد معلم المرحلة الثانوية العليا . أما منهج إعداد المعلم في المستويات الاقل ، فهي ٣٠ % للعلوم التربوية ، و ٧٠ % للمواد التخصصية ، وتنظم الجامعات دورات تدريبية للمعلمين في أثناء الخدمة ، ويهدف هذا التدريب إلى المحافظة على مستويات محددة للمعلمين ، كما يهدف إلى الأداء المتطور ، علماً بأن نتيجة هذا التدريب تدخل في عملية ترقية المعلمين.

ويضم اتحاد المعلمين اليابانى حوالي ٥٥ % من المعلمين في اليابان، حسب إحصاء عام ١٩٧٧ ، بينما كان يضم حوالي ٨٦ % عام ١٩٥٨ ، كما أن هناك حوالي ٢٥ % من المعلمين ليسوا أعضاء في أي اتحاد، علي الرغم من أن اتحادات المعلمين ساعدتهم

كثيرًا في التغلب علي مشكلاتهم الاقتصادية، ورفع مكانتهم الاجتماعية، بعد خروجهم من تحت مظلة طبقة الساموراي (المحاربين)، حيث كان معظمهم يعملون في مهنة التدريس، فأضافوا إلي مهنة التدريس مكانة عالية؛ بسبب تمتع هذه الطبقة بوضع اجتماعي متميز في اليابان. ومن الجدير بالذكر أن التعليم المستمر في أثناء الخدمة يعكس التزام اليابان الثقافي نحو تحسين الذات، وفي استطلاع للرأي بين المعلمين أعرب غالبيتهم عن عدم رضاهم عن تدريب المعلم وإعداده قبل الخدمة. وامتدت حالة عدم الرضا هذه إلي مجلس إدارات التعليم الإقليمية والبلدية ووزارة التعليم، لذلك طالبت وزارة التعليم والثقافة بأن يتلقى المعلمون الجدد في السنة الأولي من خدمتهم عشرين يوما علي الأقل تدريبا خلال السنة الأولي، وبناء على تعليمات وزارة التربية ، ومجالس التعليم الإقليمية والبلدية، يقدم تدريب في أثناء الخدمة لمعلمي المدارس العامة بكافة مستوياتهم، وعلي مراحل متنوعة، ويتخذ التدريب في أثناء الخدمة خمسة أشكال:

١-**تدريب داخل المدرسة:** حيث تقدم تدريبات دورية في المدارس علي أيدي خبراء واختصاصي المناهج والموجهين وأثناء التدريب يقوم المعلمون المتدربون بالتدريس لفصول من الطلاب أمام زملاء المهنة، وبحضور الخبير والمدرب .

٢-**تدريب غير رسمي:** يقوم به المعلمون أنفسهم في مجموعات دراسية، علي نطاق الإقليم والحي، وفي هذا التدريب يعمل المعلمون مع بعضهم لتحسين مهاراتهم وزيادة خبراتهم، ويحدث هذا خلال المقالات الأسبوعية، ، كما أن المعلمين علي اتصال مستمر ببعضهم في حجرة المعلمين يوميا .

٣-**تدريب يقدم في مركز التعليم المحلي:** حيث تقدم برامج تدريبية متنوعة تغطي مختلف التخصصات والاحتياجات، مثل إدارة الصف، وإرشاد الطلاب، وتكنولوجيا التعليم، وإدارة المدرسة وأصول التربية الخ..

٤-**تدريب تقدمه وزارة التعليم في مركز التدريب القومي إلي معلمي المدارس،** ويدعي للحديث فيه نخبة مختارة من أساتذة الجامعات، والقضاة وكبار رجال الصناعة .

٥-**تدريب مدته سنتان يقدم سنويا لبضع مئات من المعلمين المتميزين علي مستوي اليابان ككل، في ثلاثة معاهد متخصصة لهذا الغرض،** زيادة على ذلك، تتاح فرص

كثيرة للمعلمين لصقل مهاراتهم، والمعلمين الذين يسعون إلي تطوير مهاراتهم عبر هذا التدريب يتم اختيارهم غالبا لشغل وظائف إدارية أو قيادية في المدرسة الثانوية الدنيا.

وجدير بالذكر أن المؤسسات الجامعية وغير الجامعية تتنافس علي تقديم برامج التدريب والمساعدات المالية والمنح الدراسية للرقي بمستوى المعلمين الأكاديمي والثقافي والمهني، قبل الخدمة وفي أثنائها، كما أن التنظيمات السياسية والاجتماعية للمعلمين لها دور ملحوظ في توجيه سياسات التدريب وبرامجه، كما أن المعلمين أنفسهم كأفراد ومجموعات، ومن طريق تنظيماتهم المدرسية يؤدون أدوارا مهمة في الرقي بمهنتهم ومستوياتهم الأكاديمية والثقافة. ومما هو واضح أن النمو الاقتصادي الهائل في ثمانينات القرن العشرين قد ساعد علي تنفيذ كثير من الإصلاحات التربوية داخل المدرسة، واستخدام تكنولوجيا التعليم بها. وتشير تقارير وزارة التربية اليابانية إلي أنه في عام ١٩٨٠ ، كان في كل مدرسة يابانية – بلا استثناء تقريبا – آلة لعرض الأفلام، وسجلات صوتية، وأجهزة تليفزيونية، كما أن هناك استخداما متزايدا لأجهزة الفيديو .

ونعتقد إن أن التفوق الياباني الاقتصادى على الولايات الأمريكية يرجع إلى اتباع أسلوب الجودة فى الصناعة والتعليم ، واصبحت التربية تقوم على المبادرة الحرة لدى الأفراد، فصار المتعلم يربى ليكون كل واحد منهم فردا بنفسه، وليس فقط فردا متعاونا مع مجموعة ، فقد كان نموذج العمل في مجموعات متجانسة متوافقة مهما، حتى يمكن لليابان أن تلحق بالدول المتقدمة ، وصار النظام التعليمي مسؤولاً عن توافر أفراد متميزين مبدعين ، وقادرين على العمل في مجموعات ليست بالضرورة متجانسة – على حد تعبير هيروشي كيدا .

رابعاً: التجربة المانية :

لكل مدرسة المانية نوعية من المعلمين الذين تم إعدادهم من أجل التدريس بها ، فإعداد معلم المدرسة الاساسية يختلف عن إعداد معلم المدرسة المتوسطة وهكذا ، ويحصل الطالب المعلم على شهادة التعليم الجامعيّ ، بعد حصوله على شهادة اتمام الدراسة في المدرسة الثانوية العالية الابيتور Abitur ، وتتختلف مقررات الدراسة أختلافاً كبيراً، حسب الوظيفة التي سيقوم المعلم بها ، ومدة تعليم المعلم متساوية في كل الولايات

الالمانية ، واعداد المدارس الاكاديمية العليا ، التي تتطلب مدة أطول في الإعداد ، قد يصل طولها إلى المعدل من ١٠ . ١٢ فصلاً دراسياً ، ويدرس الطالب المعلم لمدة أربع سنوات في الجامعة ، أو كلية التربية (حالياً) ، ويضم ذلك تربية ميدانية لمدة ثمانية اسابيع .

ويعقد امتحان في المواد الاكاديمية بعد عامين من الدراسة ، ويقضى المعلم عامين اخرين بعد التدريب الاكاديميّ الأساسيّ ، ويعقد الامتحان الثاني في نهاية العامين الاخرين ، قبل أن يصبح المعلم لائقاً للعمل بالتدريس .

خامساً:التجربة الايرانية :

منذ الثورة الاسلامية في ايران ١٩٧٩-١٩٨٠ والنظام التعليمي للبلاد قد جرت عليه تغييرات نوعية وكمية ، ولاسيما في برامج اعداد المعلمين ، وهناك العديد من المراكز التي أهتمت باعداد معلمي التربية والتعليم ، والتي تكون تحت رعاية وزارة التربية والتعليم وهي :

١- **مركز إعداد المعلمين وتدريبهم في المناطق الريفية** : أنشىء هذا المركز لسد النقص باعداد المعلمين في المناطق الريفية ، وتهتم بخريجي دور المتوسطة (الصف الثامن) ومدتها أربع سنوات ، يتم تعين خريجيها في المناطق الريفية .

٢-**مركز اعداد وتدريب معلمي المدارس الابتدائية (الصف الاول الى الخامس)** ، وتهتم بخريجي الصف العاشر (الخامس الاعدادي) ومدته سنتان فقط ، أما خريجيها فيتم تعينهم في الريف ، أو في المدن (الاقضية) وفي المدارس الابتدائية .

٣-**مركز إعداد معلمي وتدريب الصفوف (السادس والثامن)** ، أي الصف الاول متوسط إلى الثالث متوسط . وتهتم بخريجي الثانوية ، أو الحاصلين على شهادة دبلوم الخامس ومدته سنتان فقط ، أما خريجيها فيمنح (دبلوم معاون) .

سادساً: التجربة التركية :

يحدّد قانون التعليم الوطني مدة التأهيل اللازم لإعداد المعلم بأربع سنوات من الدراسة في الكليات أو المعاهد بعد الثانوية العامة ، وبعد اجتياز اختبار القبول بالجامعات والكليات، و يشمل برنامج إعداد المعلم ثلاثة محاور هي: إعداد ثقافي، و أكاديمي ، ومهني.

وتعتمد الدراسة في كليات التربية و معاهد إعداد المعلمين على تطبيق نظام الفصل الدراسي و الساعات المعتمدة ، كما يهتم برنامج الإعداد بالتدريب الميداني ، ويتمّ برنامج الإعداد حسب المرحلة التي سيوجه لها الطالب بعد تخرّجه .

واتخذت الحكومة التركية عدداً من الإجراءات للرقي بمكانة المعلمين الاجتماعية ؛ لذلك أنشأت مستشفى للمعلمين ، وافتتحت النوادي والمراكز الترفيهية للمعلمين ، ووضعت برنامج لتوفير الوحدات السكنية لهم ، كما عملت على زيادة مرتباتهم في السنوات الأخيرة.

وتهتم وزارة التربية في تركيا بتدريب المعلمين على رأس العمل ؛ من طريق تنظيم دورات تدريبية داخل مؤسسات التعليم العالي في برامج مسائية أو صيفية أو بتفريغهم الكامل للدراسة .

سابعاً: التجربة السعودية:

اعتمد نظام إعداد المعلم بصفة عامة على الاسلوب التكامليّ ، مع وجود توازن في نسبة المقررات التخصصية ، والثقافية المهنية إلى جانب ماتقدمه تلك الكليات ، ولاسيما الجامعية منها في إعداد للمعلمين بأسلوب تتابعي ، والذي يؤكد المقررات المهنية التي تؤهل خريجي كليات غير التربية للعمل بالتدريس ، وفي ضوء أهداف كليات إعداد المعلم بالسعودية ، نجد أن كليات المعلمين والمعلمات (نظام الاربع سنوات بعد الثانوية) ، والتابعة لوزارة المعارف والرئاسة العامة لتعليم البنات بعد الثانوية تهدف إلى إعداد معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية كليات التربية (التابعة للجامعات) تستهدف ضمن ماتستهدفه أساسيات إعداد معلمي ومعلمات للعمل في مدارس المرحلتين المتوسطة والثانوية ، وإنْ كان هناك بعض الكليات التابعة للجامعات مثل تربية أم القرى ، تعد معلمين لتولي عملية

التدريس في جميع مراحل التعليم . (المرحلة الابتدائية وماقبلها : المرحلة المتوسطة ، المرحلة الثانوية) .

وتشير دراسات إلى وجود تباين في مكونات برامج إعداد المعلمين في المملكة العربية السعودية من حيث متطلبات التخرج الاجمالية ، وعدد وحدات الدراسة في الإعداد العام أو في الإعداد المهني أو في الإعداد التخصصي أو في التربية الميدانية .

اما تجربة المملكة العربية السعودية في تطبيق الجودة ، فقد أشارت خطة التنمية السعودية السادسة ١٩٩٥-١٩٩٦ إشارة صريحة وواضحة إلى ضرورة الاهتمام بالجودة في التعليم العام والجامعي، فبدأ تطبيق نظام الجودة " الأيزو ٩٠٠٢ في بعض المدارس السعودية ، وإن كان التطبيق لا يزال في بدايته، إلا أنه تجربة جديدة آخذة بالتوسع، ونذكر من المدارس السعودية التي تم فيها تطبيق نظام الجودة مدرستين من مدارس منطقة الاحساء، حيث تم الاتفاق مع شركة سعودية مهتمة بالجودة تدعى " جودة السعودة " وهي إحدى الشركات المتخصصة في تأهيل المؤسسات والشركات للحصول على شهادة الجودة العالمية الأيزو ٩٠٠٠، وقد تم حصول المدرستين المذكورتين على شهادة الجودة العالمية الأيزو ٩٠٠٢ من معهد الجودة الكندي Management Quality Institute. ففي البداية تم تحديد المدرستين لتطبيق التجربة فيهما،وتم شرح نظام الأيزو ٩٠٠٢ بصورة مفصلة لمنتسبي إدارة التعليم في المحافظة ، وكافة منسوبي المدرستين تحت التجربة، مع عقد دورات تدريبية لهم في نظام الجودة الأيزو ٩٠٠٢ من قبل الشركة المؤهلة.

وقد حرصت إدارة التعليم والشركة باستمرار على ترسيخ مفهوم الجودة، وأهميتها في الارتقاء بالعملية التعليمية والتربوية بطريقة ميسرة وواضحة، ثم نفذت الخطوات الثمانِ الواردة في مراحل تطبيق نظام الأيزو ٩٠٠٢ بالتنسيق مع وزارة المعارف والشركة المؤهلة،وتم اختيار مراجع خارجي لتأهيل المدرستين المذكورتين، هو معهد الجودة الكندي ليقوم بمراجعة شاملة ومستقلة، فتم له التأكد من مستوى التطبيق للمواصفات الدولية لنظام الأيزو ٩٠٠٢، فمنح شهادة الجودة للمدرستين ، وسيقوم المعهد بمراجعات لاحقة كل

ستة أشهر أثناء السنوات الثلاث من عمر الشهادة وفقا لما هو متبع ، ثم تعاد عملية المراجعة ومنح الشهادة من جديد.

ثامناً: التجربة الاردنية:

أعتمد نظام إعداد المعلمين لجميع مراحل التعليم في الأردن على توحيد مصدر إعداد المعلم ، وعلى أن يكون مستوى الجامعيّ الأول (درجة البكلوريوس) هو الحّد الأدنى لممارسة مهنة التعليم ، ويتم الإعداد في كليات العلوم التربوية التابعة للجامعات الاردنية ، مّما يتفق مع السياسات التربوية والمعايير التي حددت المستوى العلميّ والتربوي للمعلمين في مراحل التعليم المختلفة التي نظمتها خطة التطوير التربويّ ، وذلك بهدف إعداد الفئات الثلاث الآتية من معلمين ومعلمات :

١-معلم للصفوف الأربعة الأولى .

٢-معلم المجال لباقي صفوف المرحلة الأساسية .

٣-معلم المادة (المبحث) للصفوف الثانوية .

تهدف برامج التأهيل إلى رفع كفاية المعلمين من حملة دبلوم كليات المجتمع إلى المستوى الجامعي (البكلوريوس في التربية) ، ولاسيما بعد أن وافقت وزارة التربية والتعليم تعيين حاملي الدبلوم كلية المجتمع في مدارس دبلوم التعليم الاساسيّ ، ويتم تأهيل معلم الصف ومعلم المجال إلى نفس نظيره خريجي الجامعة .

كما تم تشكيل مجلس اعتماد مؤسسات التعليم العالي في عام ٢٠٠٠ بموجب قانون التعليم العالي والبحث العلمي ووضعت لهذه الغاية معايير الاعتماد العام والخاص المختلفة.

تاسعاً: التجربة المصرية :

تعد مصر من أوئل الدول العربية التي أهتمت بنظمها التعليمية وأعطت الاهتمام الأكبر للمعلم إيمانا منها بمسؤوليتها عن إنجاح أي نظام تعليمي أوفشله فمهما كانت النظم التعليمية حديثة فإنها لن تحقق الأهداف المرجوة منها إلا بوجود معلم كفء معد إعداداً جيداً ، فهو بحق المحرك الأساسي للعملية التعليمية، لذا فإن إختياره وإعداده يجب أن

يخضع لبرامج وأساليب واستراتيجيات حديثة مهما كلف الأمر وهذا ما تسعى إليه جمهورية مصر العربية لذا جدير بنا أن نتعرض لتجربة مصر في إعداد المعلمين .

فقد أنشأت دار العلوم كأول معهد علمي لإعداد معلمي اللغة العربية ، إذا إن المقررات التربوية لم تدرج ضمن خطة الدراسة بها إلا بدءٍ من عام١٨٨٦م ، وفي عام ١٨٨٨م أنشئت مدرسة المعلمين المركزية كرد فعل واستجابة للتقرير الذي قدمه علي باشا إبراهيم وكانت الدراسة تشتمل على مقررات أكاديمية وأخرى مهنية وتربوية ، وقد تغييرت مدرسة المعلمين المركزية إلى مدرسة النورمال فمدرسة المعلمين التوفيقية ، ثم مدرسة المعلمين العليا عام ١٩٢٣م.

وفي عام ١٩٢٥ ، أنشي معهد التربية العالي للمعلمين عام ١٩٢٥لإعدا د المعلمين لمدارس التعليم العالي، وليكون مركز البحث التربوي ونشر الفكر التربوي ، وقد تبع إنشاء معهد التربية العالي إلغاء مدرسة المعلمين العليا عام ١٩٣١م وكان نظام الإعداد بهذا المعهد لمدة عام يسير وفقا للنظام التتابعي ، حيث كان يقبل الحاصلين على الليسانس أو البكالوريوس بعد النجاح في الاختبارات الشخصية والطبية التي تعقد بالمعهد وصارت مدة الدراسة عامين سنة ١٩٤١م.

ويعد معهد التربية العالي للمعلمين الذي أنشئ سنة ١٩٢٩م نواة كليات التربية بمصر الحالية حينما صدر القانون رقم٣٤٥ الخاص بتنظيم الجامعات المصرية، وفي العام نفسه صدر القرار الجمهوري رقم ٢١٦ باللائحة التنفيذية لهذا القانون ونص فيه على " أن تكون كلية التربية إحدى كليات الجامعة " ، وقد كانت تعرف قبل ذلك بمعهد التربية العالي للمعلمين.

ومنذ ذلك الوقت أزداد افتتاح كليات التربية بمصر حتى أصبح عدد كليات التربية في مصر في نهاية السبعينات ثمانية وعشرين كلية لإعداد معلمي المواد الأكاديمية وغير الأكاديمية (تربية موسيقية ، تربية رياضية ، تربية فنية ،اقتصاد منزلي) ولكن لاتوجد كليات أو معاهد لإعداد معلمي التعليم الفني إلا قسمان أنشئا حديثاً أحدهما في المعهد العالي الزراعي (مشتهر) والثاني في المعهد العالي التجاري في بور سعيد.

إما برامج التدريب المعلمين في مصر أثناء الخدمة فتضم البرامج الآتية:

١- **برامج التدريب الإصلاحية (الصلاحية):** وقد أعدت مديريات التدريب هذه البرامج التدريبية لمدرسي الضرورة بمرحلتي التعليم الابتدائية والاعدادية الذين لم يكن في وسع الوزارة نقلهم إلى عمل أخر نظرا للتوسع الكبير في التعليم من دون أن يقابله تخريج أعداد مناسبة من المعاهد التربوية لسد العجز في هيئات التدريس وقد أعّد لهؤلاء برنامجاً تدريبياً لعامين دراسيين .

٢-**برامج التأهيل لمعلمي المرحلة الإعدادية والثانوية :** يقدم للحاصلين على مؤهلات عليا من الجامعات والكليات الذين لم يعدوا أصلا لمهنة التدريس، ولم يحصلوا من قبل على مؤهل تربوي وتدريبهم يتم بقصد تأهليهم ورفع الكفاءة العلمية والتربوية لديهم إلى الحد الأدنى اللازم لممارسة المهنة . وهذا النوع يستهدف تدريبهم من أجل تمكنهم من ممارسة المهنة بنجاح ، والدراسة في هذا البرنامج التدريبي مسائية لمدة عامين دراسيين للحصول على الدبلوم العامة في التربية ، ومقرها في كليات التربية في جامعات القاهرة ، وأسيوط ، والمنيا ، وعين شمس.

٣-**برامج استكمال التأهيل التربوي :** وتخصص هذه البرامج لمدرسي المرحلتين الإعدادية والثانوية المؤهلين تأهيلا عالميا ، والذين تنقصهم بعض القدرات في المادة الدراسية ،كبعض فئات مدرسي اللغة العربية من خريجي كلية الشريعة وتستغرق الدراسة في هذا البرنامج عاما دراسيا كاملا في إحدى الكليات الجامعية المتخصصة ككلية التربية في القاهرة.

٤- **البرامج التجديدية للمعلمين :** وهذه البرامج تؤلف النشاط الأهم لجهاز التدريب أثناء الخدمة التعليمية ؛ وذلك لأنها تستهدف ملاحقة كل التطورات التي تحدث في أساليب التربية وطرائق التدريس والوسائل التعليمية والإدارة التعليمية والتوجيه الفني ، على جانب ضرورة توافر جهود أجهزة التدريب لإعداد البرامج التجديدية في مجالات الرياضيات والفيزياء والكيمياء والعلوم الطبيعية لتساعد المعلم المتدرب الوقوف على أحدث النظريات والتجارب والفرضيات وغيرها . وتتراوح مدة الدراسة في البرامج التجديدية للمعلمين وغيرهم من أسبوع إلى ثلاثة شهور وفقا للهدف المحدد من البرنامج التدريبي.

٥-**البرامج التوجيهية في تدريب المعلمين أثناء الخدمة التعليمية** : وتنقسم هذه البرامج إلى أنواع متعددة:

أ- برامج المدرسين المعارين للبلاد العربية (مدته لا تزيد على اسبوع واحد).

ب- برامج المدرسين والمعلمين المعارين للدول الافريقية والاسيوية لتدريس المواد باللغتين الانجليزية أو الفرنسية (مدته شهرا كاملاً).

ج- برامج المدرسين الجدد بالمراحل المختلفة قبل دخولهم المدارس(مدته ثلاثة أسابيع).

ونرى ان مصر قد بدأت أولى خطوات الجودة بعد إقرار الخطة القومية لتطوير التعليم فى المؤتمر القومي الذي اقيم في فبراير ٢٠٠٠ ، والذي انبثقت عنه مشروعات عديدة لتطوير التعليم كان من أبرزها : مشروع الجودة في اعداد وتدريب المعلمين ، وانشئت الهيئة القومية لضمان الجودة ، والاعتماد فى التعليم بإصدار القرار الوزاري رقم ١٥١٥ لسنة٢٠٠١ ، والذي مهد للتشريع الخاص بإنشاء الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد الاكاديمي.

عاشراً: **التجربة العراقية** :

منذ بدء التعليم في العراق والحكومة تسعى من طريق مؤسسات إعداد المعلمين إلى تلبية حاجات المجتمع العلمية والتربوية من طريق توافر المعلمين الاكفاء القادرين على اداء مهامهم الاساسية ، والمتمثلة في تربية النشئ تربية متكاملة ومتوازنة تنطلق من خصائص المجتمع العراقي ، وتتفاعل مع المتغييرات التربوية والثقافية والتقنية المعاصرة .

وقبل الشروع في تحديد مؤسسات إعداد المعلم في العراق، نرى إن ناخذ لمحة تاريخية عن تطور اعدادهم، ومن ثم برامج اعدادهم الاساسي.

١: **لمحة تاريخية عن تطور اعداد المعلم في العراق** :

يعود تاريخ الاهتمام باعداد المعلم في العراق الى اواخر القرن التاسع عشروتحديدا الى عهد الوالي نامق باشا ، إذ قررت السلطات التعليمية العثمانية (كان العراق تحت الاحتلال العثماني) بفتح دور للمعلمين وكان معظم المعلمين في ذلك الوقت من ضباط الجيش العثماني ، وكانت اول مدرسة لاعداد المعلمين قد فتحت عام ١٨٩٩ وقبل فيها

(٤٠) طالبا من مختلف المدن العراقية ، وفي عام ١٩٠٠ فتحت مدرسة اخرى في الشيخان بالموصل قبل فيها خريجي الكتاتيب ، وقد اغلقت هذه المدرسة عندما قامت الحرب العالمية الاولى ، وفي بغداد فتحت دار المعلمين عام ١٩٠٣ قبل فيها (١٤) طالبا من خريجي الدراسة الابتدائية وكانت مدتها ثلاث سنوات ، ومناهجها تشمل:(الهندسة والعلوم ، والرياضيات ، والتاريخ الاسلامي ، واصول التدريس ، واللغة التركية ، والفارسية والعربية ، والفرنسية)، وكان فيها ثلاثة مدرسين فقط ، وفي عام ١٩٠٨ اصبحت هناك ثانوية للمعلمين مدة الدراسة فيها اربع سنوات بعد ان كانت سنتين ، ويقبل فيها خريجوا المدارس الابتدائية والدينية.

ومن الملاحظ ان عدد الطلاب كان قليلا لانتقاء الحاجة اليهم ؛ بسبب قلة المدارس في ذلك الوقت ، اما مناهج الدراسية التي كانت لها علاقة باعداد المعلم مهنيا فقد اقتصرت على (اصول التدريس).

وفي عام ١٩١٣ بلغ عدد دور المعلمين ثلاثة دور ينتمي اليها ٢٧٠ طالباً ، وعدد معلميها (٢٢) معلماً ، وقد أغلقت هذه الدور أثناء الحرب العالمية الاولى ؛ وذلك لان اغلب مدرسيها كانوا من ضباط الجيش العثماني.

وفي عام ١٩١٧ ، ونتيجة للحاجة الى الملاك التعليمي المؤهل دفعت المسؤولين الى تأسيس دار المعلمين على شكل دورات قصيرة لا تتجاوز مدتها ثلاثة اشهر ، ثم جعلت مدتها ستة اشهر عام ١٩١٨.

وبعد تشكيل الحكومة العراقية التفتت الى أهمية التعليم ، وضرورة فتح مدارس لتعليم أبناء الشعب ، فوجدت ان الامر يتطلب عدداً من المعلمين ، وتوافر هذا العدد يتطلب فتح دور المعلمين فعقدت العزم على ذلك ، الا ان نقص المدرسين الذين يقومون باعداد المعلمين مشكلة تواجه القائمين بالامر حينذاك.

ولمعالجة هذا الامر استعين بعدد من المدرسين من سوريا ولبنان ومصر وانكلترا للتدريس في دور المعلمين التي فتحت عام ١٩٢٢-١٩٢٣، وفي عام ١٩٢٦ اصبحت الدراسة في دور المعلمين تسير على وفق منهج واحد ثم زيدت الى ثلاث سنوات ، وفي عام ١٩٢٦ زيدت مدة الدراسة الى أربع سنوات بعد الابتدائية ، ثم جعلت سنتين ، ثم

ثلاث سنوات فوق التعليم المتوسط ، وفي عام ١٩٢٨ افتتحت دار المعلمات الابتدائية وجعلت مدتها ثلاث سنوات بعد الابتدائية ، ثم وجد نظام اخر مدته سنتان فوق الدراسة الثانوية ، ولكن سرعان ما الغي هذا المعهد وحل محله معهد الملكة عالية وفيه فرعان : الاول لاعداد معلمات المدارس الابتدائية ومدته سنتان ، والثاني لاعداد معلمات المدارس المتوسطة ، وفي عام ١٩٢٩ غير نظام المعهد وجعلت الدراسة من سنتين إلى ثلاث سنوات بعد المتوسطة .

وفي عام ١٩٣٢ أنشئت دار المعلمين الريفية لاعداد معلم المرحلة الابتدائية ، ويكون في الوقت نفسه مزارعا أوموظفا اجتماعيا أو صحيا ، اذ يقبل فيها خريجو المدارس الابتدائية لمدة (٤-٥) سنوات ، وفي عام ١٩٥٣ بحسب نظام دور المعلمين والمعلمات رقم (٥٢) لسنة ١٩٥٣ جعلت مدة الدراسة فيها اربع سنوات وعلى مرحلتين مرحلة عامة يشترك فيها الطلبة جميعهم ، ومرحلة توجيهية للتخصص في أحد الفروع ومدتها سنتان ، وفي عام ١٩٥٥ تقلصت دور المعلمين الريفية تدريجيا حتى تخرجت اخر دورة عام ١٩٥٤/١٩٥٥.

وفي عام ١٩٥٦-١٩٥٧ حدث منعطف كبيرفي سياسة التوسع باعداد المعلمين والمعلمات نتيجة توجه وزارة المعارف نحو تقليص الدورات التربوية لاعدادهم اعداداً جيداً عن طريق هذا الدور حتى سنة ١٩٦٩ اذ تم ايقاف القبول والتعيين في المحافظات التي فتحت المعاهد لاعداد المعلمين.

وفي عام ١٩٦٠ عدت مجالات اعداد المعلمين والمعلمات في نظام المدارس الابتدائية رقم (٤٩) لسنة ١٩٦٠ بما يأتي :-

١- **الدورات التربوية** : مدة الدراسة فيها سنة واحدة بعد الثانوية.

٢- **دور المعلمين والمعلمات الابتدائية:** مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات بعد المتوسطة.

٣- **معهد الفنون الجميلة** : يتخرج في فروعه الفنية والمهنية معلمون اختصاصيون ، ومدة الدراسة فيه ثلاث سنوات بعد المتوسطة.

٤- **معهد الفنون المنزلية** : مدة الدراسة فيها خمس سنوات بعد الابتدائية.

٥- **معهد التربية الرياضية** : مدة الدراسة فيه ثلاث سنوات بعد المتوسطة لاعداد معلمين في التربية الرياضية.

ونتيجة المحاولات التي جرت في تطوير معلم المرحلة الابتدائية ، فقد شرع في فتح معهد المعلمين في بغداد عام ١٩٦١/ ١٩٦٢ يقبل فيه حملة الشهادة الثانوية ومدة الدراسة فيه سنتان وقد شهدت سنة ١٩٦٧/١٩٦٨ توسعا كبيرا في فتح المعاهد شملت كل محافظات العراق حتى بلغ عدد الطلبة في هذه السنة (١٠٠٠) طالب وطالبة.

وقد الغيت جميع معاهد اعداد المعلمين عام ١٩٦٩/١٩٧٠ كما اغلقت دور المعلمين والمعلمات ايضا بصورة موقتة ، ومن الاسباب التي اغلقت من اجلها تلك المعاهد كانت الرغبة الجادة في جعل اعداد المعلم منسجما مع تطلعات (سياسة الدولة الجديدة).

وفي عام ١٩٧١ اعيد فتح المعاهد بعد ان عدلت مناهجها كما اعيد فتح دور المعلمين والمعلمات ، التي يحصل المتخرج فيها على دبلوم مع التخصص بفروع الاعداد العام ، او اللغة الانكليزية او التربية الرياضية او التربية الفنية او التربية الخاصة.

وفي عام ١٩٨٢ الغيت دور المعلمين لتحل محلها معاهد اعداد المعلمين ومدة الدراسة فيها خمس سنوات بعد الدراسة المتوسطة ، وفي عام ١٩٩٣ فتحت كليات المعلمين مدة الدراسة فيها اربع سنوات تمنح درجة البكلوريوس لتحل محل معاهد اعداد المعلمين التي كانت مدة الدراسة فيها سنتان .

ويبدو من خلال ما تقدم أن مؤسسات اعداد المعلمين في العراق قد مرت في أحوال غير مستقرة ، فهي تفتح مرة وتغلق مرة اخرى ، فضلاً عن قلة وجود الملاكات التدريسية الخاصة بها ، ونتيجة عدم وضوح واستقرار السياسية التربوية في العراق ، وضعف التوافق بين التخطيط والتنفيذ في العمليات التربوية.

٢:الاعداد الاساس لاعداد المعلم في العراق:

يرتبط إعداد المعلم وتأهيله كل الارتباط بالأهداف التي تسعى إلى تحقيقها المدرسة الابتدائية ، وتحدد أهداف إعداد المعلمين والمعلمات في ضوء المدرسة التي يناط بها بمعلم المرحلة الابتدائية أداؤها ، لتحقيق أهداف هذه المرحلة . ونظراً لأهمية هذه المدرسة بدأت تتزايد مسؤولياتها ، فعليها إنْ تضمن لتلاميذها إعداداً اجتماعياً ومدنياً قويماً ، فضلاً

عن تزويدهم بمواد الثقافة العامة ، وتوجيههم للإفادة ،كل ذلك يحتم أن يتم إعداد معلم هذه المدرسة بحيث يصبح قادراً على تحقيق أهداف التربية والتعليم .

وقبل الشروع في تحديد مؤسسات إعداد المعلمين في العراق، نرى إن نميز بين مفهومين رئيسين ، هما : مفهوم إعداد المعلمين (Prerartion) ومفهوم تأهيل المعلمين (qualification)

***مفهوم الإعداد (Prerartion) :** يشير هذا المفهوم إلى صناعة المعلم الأولية ، كي يزاول مهنة التعليم ، ومن ثم تتولى مؤسسات تربوية متخصصة مثل معاهد إعداد المعلمين وكليات التربية وغيرها تبعاً المرحلة التعليم أو نوعه ، وبهذا المعنى يعدُّ الطالب / المعلم ثقافياً وعلمياً وتربوياً في مؤسسة تعليمية قبل الخدمة .

***مفهوم التأهيل(qualification) :** يقتصر على الإعداد التربويّ فقط ، ويأتي بعد أن يكون المعلم ، قد تخرج من كلية معينة (العلوم و الزراعة و التجارة و الآداب) أو معهد قد تخصص ، ثم يتابع تحصيله في كلية التربية للتزود بالمعارف التربوية والنفسية ، ويمارس التربية العملية ، ويستعمل تكنولوجيا التعليم وكل ما يتطلبه التأهيل التربويّ .

يتم إعداد معلمين في العراق من طريق المصادر الرئيسة الآتية :

أولاً: معاهد إعداد المعلمين والمعلمات[*]:وهي المعاهد التي يلتحق بها الطالب بعد حصوله على الشهادة المتوسطة ، ومدة الدراسة فيها خمس سنوات ، يتلقى الطالب في السنوات الثلاث الاولى دراسة عامة في مختلف المواد الدراسية كاالغة الدينية ، واللغة الأنكليزية ، والرياضيات ، والعلوم ، والتاريخ ، والجغرافية ، ويتلقى إعداداً تربوياً نظرياً مثل علم النفس ، والعلوم التربوية وطرائق التدريس العامة والخاصة . أما في السنتين الأخيرتين فيوزع على التخصص الذي يرغب فيه .

---

[*]اختلفت البلدان العربية في تسميتها، إذ تسمى دار المعلمين والمعلمات كما هو الحال في (العراق سابقاً وسوريا ومصر وليبيا) ومعاهد المعلمين والابتدائية كما في (السودان، والأردن ، والسعودية ، وليبيا) ومدارس ترشيح المعلمين كما في (تونس ، الجزائر ، المغرب) .

ثانياً : كليات التربية الاساسية (المعلمين سابقاً): هي كليات تعدُّ الطلبة الذين حصلوا على شهادة الدراسة الإعدادية كمعلمين جامعيين للمرحلة الابتدائية ، بعد أن يقضي فيها الطلبة اربع سنوات دراسية ، يحصل على درجة بكلوريوس تربية في تخصص ما . وقد تأسست كليات التربية الاساسية عام ١٩٩٣ لتحل محل معاهد إعداد المعلمين التي كانت مدة الدراسة فيها سنتين.

٣: تكامل برامج النمو العلميّ والمهنيّ للمعلم:

يتوقف نوعية المعلم على نوعيته ماحصل عليه من إعداد وتدريب ، كما تتوقف فاعلية التعليم إلى حدٍّ كبير على فاعلية المعلم ، ومن ثم على إعداده ، وتسير عملية إعداد المعلمين في اغلب النظم التعليميّة من طريق نظامين أساسين هما :

١.**النظام التكامليّ (Integrated Systow):** وفيه يلتحق الطالب بعد حصوله على الشهادة المتوسطة أو الثانوية باحدى كليات التربية أو معاهد إعداد المعلمين للحصول على درجة بكلوريوس أو(دبلوم) ،إذ يدرس الطالب المعلم المواد التخصصية جنباً إلى جنب مع المواد المهنية ، ويعلم الطالب هنا بأنه سيتخرج ليدرس في مادة تخصصه .

٢. **النظام التتابعيّ (Consecuitve Systew)**"وفيه يعدُّ الطالب اكاديمياً في احدى المواد العلمية بالكليات الجامعية أي (العلوم ، الاداب ، الزراعة ، اللغات ...) ثم يلتحق بأحدى مؤسسات إعداد المعلمين تتولى أمر إعداده (المهنيّ) ، إذ يتلقى المقررات التربوية نفسها التي يدرسها زملاؤه في النظام التكامليّ ليحصل بعدها على دبلوم يؤهله للتدريس بإحدى المراحل التعليميّة .

ونرى أن برنامج إعداد المعلمين والمعلمات في العراق يسير على وفق النظام التكامليّ ، إذ يضم البرنامج أربعة جونب أساسية هي :

١. **<u>الجانب التخصصيّ (الأكاديميّ)</u>** : وتعنى بتزويد المعلم بجميع المفاهيم والحقائق والمبادى الخاصة بتخصصه الذي يعّد لتدريسه في المدارس بشكل فاعل وقادر على الانجاز ، فعندما يلتحق الطالب في برامج إعداد معلمي المواد الاجتماعية ، فإن الاعداد الاكاديمي يعنى بتزويده بالمعارف اللازمة ، التي تتصل بالمواد الاجتماعية من مواد تاريخية وجغرافية .

٢. **الجانب التربويّ (المهنيّ)** : ويهدف إلى دراسة المعلم الطالب مجموعة من المواد التربوية والنفسية التي تمكن من تنظيم المواقف والخبرات التعليميّة ، وتَيسّرعملية التدريس ، والإعداد المهنيّ ، يكسب المعلم المعرفة الصحيحة والمهارة العالية التي يحتاج اليها معلم المستقبل في الاصول المهنية لتدريسها، مّما تمكنه من التعامل الفعال الناجح في عمليات التدريس ويحقق الاهداف المنشودة .

٣. **الجانب الثقافيّ (الاجتماعيّ)**: ويهتم هذا الجانب بتزويد المتعلم بالمعلومات العامة عن الجوانب الرئيسة للأنشطة البشرية ، التي يحتاج إليها في ميادين العلوم الإنسانية والطبيعية ، بهدف تعريفه بالإطار الثقافي للمجتمع ، وإكسابه عدد من الاتجاهات التعليميّة والعلمية وإطلاعه على التطور الفكريّ والاجتماعي ، حتى يشارك بفاعلية كمواطن مسؤول في توجيه طلبته بما يتفق مع الاتجاهات الحديثة .

٤. **التربية العملية (التطبيق)**: تعدُّ التربية العملية عصبَ الإعداد التربويّ من حيث كونها تدريباً عملياً على أرض الواقع بتوجيه من المشرفين ومتابعتهم ، وتهدف التربية العملية بنحوٍ عام إلى تنمية مهارات الطالب التدريسية وزيادة فهمه لطبيعة عملية التدريس من طريق تطبيقات الدراسات النظرية عملياً في أثناء مدة التدريب الميداني ، و تهدف إلى معونة الطالب على التكيف مع المواقف المختلفة التي تواجهه في أثناء عمله وإكسابه قدراً من الثقة بالنفس .

ولنا عدة ملحوظات يمكن إفادتها بشأن مكوّنات النظام المعمول به في برامج إعداد معلمين في العراق ، التي يكون في اثباتها ، والوقوف عليها مدخل صحيح للتفكير في إعداد المعلم ، تتمثل فيما يأتي :

١- **إنّ نظام إعداد المعلم في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات ليس متكاملاً بالمعنى الحقيقيّ للتكامل** ؛ بسبب غياب التصنيف والترابط الحقيقي الفاعل بين مكونات البرنامج (المشار اليه سابقاً) فيما بينها ، لا من حيث الاهداف ، ولا من حيث المحتوى ، وبالنتيجة يفقد التكامل المنشود .

٢- **اشكالية التخصص العلمي**(*) : ثمة اشكالية مركبة تتصل بمكوّن التخصص العلميّ ، فمن ناحية نلحظ الطالب المعلم يدرس عدداًمن المفردات لاتتكافئ ولاتترابط مع مايدرسه اقرأنهم في الاقسام التخصصية الاخرى ، بل ما يدرسونه يعد نوعاً من الاجتزاء ، الامر الذي يجعل الإعداد التخصصي منقوصاً أومتعسراً على الاقل ، ومن ناحية آخرى ، فإن ما يعُد للطالب المعلم من محتوى هو ذات المحتوى الذي يقوم لاقرأنه في الاقسام الاخرى من دون أن ينوع المحتوى ، واساليب التدريس حسب طبيعة ، واهداف الطالب المعلم ، الأمر الذي يبقي الغياب أو قل الاغفال الكامل للجانب المهنيّ فيما يدرس من مقررات .

٣- **ولا يخلو الجأنب المهني (المواد التربوية والمهنية) من بعض المثالب لعل ابرزها:**

أ.اغراق بعض المواد في التنظير منةدون الربط بما يجري داخل الفصل .

ب.التداخل والتكرار (غير المبرر) بين بعض المفردات .

ج .النمطية وعدم التجديد والتطوير في كل من المحتوى وأساليب التدريس والتقويم .

د. وجود أنطباع لدى غالبية الطلبة بصعوبة محتوى بعض المواد ، ولاسيما التربوية والنفسية والحصول على تقديرات منخفضة . وبعبارة أخرى ، يمكن القول : إنّ (التكامل) بين المواد التربوية والنفسية يحتاج إلى مراجعة وضبط .

٤- **تعاني التربية العملية في الاشكالية في الاجراءات**(*) ، فضلاً عن تنوع الاشراف واختلاف معايير التقويم ، الأمر الذي يؤثر في أنتاجايتها ، وأن شيوع ظاهرة التضخم في تقدير المطبقين بما لايعكس المهارات التدريسية الحقيقية لديهم ، يكرس لدى الطالب / المعلم مفهوماً مغلوطاً عن مهنة التعليم .

(*) في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات يحصل خريجيها على تخصص مزدوج (اجتماعيات وعربي ، رياضيات وعلوم)

(*) يكون عدد المطبقين عند بعض المشرفين اكثر من (١٥) مطبقاً.

٤: التدريب في أثناء الخدمة:

تتولى وزارة التربية مسؤولية التدريب في أثناء الخدمة من طريق معهد التدريب والتطوير التربوي الذي يضم (١٤) قسماً ، وهي: (قسم التدريب، قسم العلوم الطبيعية، قسم اللغة الإنجليزي ، قسم الإدارة التربوية، قسم العلوم التربوية والنفسية ،قسم الرياضيات ، قسم التربية الرياضية، قسم التربية الفنية، قسم التقنيات التربوية، قسم الحاسوب قسم العلوم الاجتماعية ،قسم الإدارة ، قسم الحسابات ، قسم التسجيل).

ويتبع المركز عشرون فرعاً في المحافظات تقوم بالتدريب المحلي ، ولكل فرع ثلاث شعب هي كالآتي: (شعبة التدريب، وهي المسؤولة عن التدريب المحلي، شعبة الإعداد، شعبة الأشغال ومركز العلوم) ، ويتولى المعهد التدريب والتطوير التربوي تنظيم الدورات التدريبي الآتية:

١-دورات تدريبية للمعلمين والمدرسين وللمراحل التعليمة جميعها طول العام.

٢-دورات تدريبية للقادة (معلّم المعلّمين).

٣-دورات تأهيل للمشرفين التربوّيين ، والاختصاصيين الجدد.

٤- دورات تدريبية لإدارات المدارس.

٥- دورات تطويرية وتنشيطية.

٦-دوراتٌ للموظفين (إدارة ، حسابات ، أمناء مكتبات ومخازن، وغيرها).

وعادة ما يبدأ التدريب في الشهر الرابع أو الخامس بعد وصول المصادقة على الموازنة المالية لهذه البرامج من مديرية التخطيط في الوزارة وتتراوح مدة الدورات في أغلبها من (٥-١٠) أيام تدريبية ، ماعدا تأهيل المشرفين فتكون ٢٠ يوم فعلياً.

اما في الإقليم فيوجد معهد الإعداد والتطوير التربوي المركزي، ولكن ليس له أقسام وليس لديه صلاحيات، كما توجد (٤) مديريات إعداد وتدريب في المحافظات (أربيل – السليمانية– دهوك – كرميان) هي المسؤولة عن التدريب ، بالإضافة إلى وجود وحدات تدريب في بعض الأقضية التي فيها مديريات تربية.

٥: تجربة العراقية في تطبيق الجودة :

في بداية الثمانينيات اسست جامعة بغداد قسم لتقييم الأداء الجامعي من أجل ضمان الجودة في كلياتها من حيث المدخلات والعلميات والمخرجات.

وفي عام ١٩٩٢ وضعت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي نظاماً دقيقاً للسيطرة النوعية لقياس الأداء الجامعي ، وتم بناء الملف التقويمي لأداء الجامعات بناءَ على تحليل للواقع التربوي واستقراءه في وزارة التربية.

وبموجب ذلك ، تم التحقق من جودة أداء الجامعات العراقية بدءا من ١٩٩٢، وفي عام ١٩٩٨/١٩٩٩ تم تشكيل الهيئة الوطنية العليا لضبط الجودة ، وتتكون من عدد من الخبراء المختصين في القياس والتقويم والإدارة التربوية وتم وضع ملفات تقويمية شاملة للجامعات والكليات والأقسام العلمية ووضع المعايير الوطنية لتحقيق الجودة وبموجب تلك المؤشرات تم تصنيف الجامعات العراقية وترتيبها، وتحديد مؤشرات الضعف والقوة في أدائها.

6

الفصل السادس

مثال تطبيقي : برنامج مقترح لتدريب معلمي التاريخ وتطويرهم على وفق متطلبات الجودة

الفصل السادس

مثال تطبيقي : برنامج مقترح لتدريب معلمي التاريخ وتطويرهم على وفق متطلبات الجودة

لغرض تطوير معلمي المرحلة الابتدائية ، نقترح برنامج التدريبي بوصفه وسيلة لتطوير أداء معلمي التاريخ في المرحلة الابتدائية لمعالجة نواحي الضعف والخلل وتعزيز نقاط القوة لديهم ، ان الغاية من تصميم مثل هذه البرامج التربوية هي تطوير قدرات المتدرب العقلية والارتقاء بمستواها ، فضلا عن اعتمادها على عدد من الاتجاهات التربوية والنفسية المعاصرة ، وان يبرز المتدرب قدرته على أداء المهام المناسبة في المواقف التعليمية واستخدامه لطرائق واساليب تدريسية فعالة ووسائل تعليمية وتقنيات تربوية وزيارات ميدانية وتدريبات عملية تساعد في اكتساب الاهداف المنشودة في هذا البرنامج.

لذا نجد ان هذا البرنامج سيكون وسيلة فعالة الى جانب وسائل واساليب أخرى للإسهام في تطوير فاعلية التدريس في المرحلة الابتدائية.

وقبل بناء البرنامج المقترح أرتينأ عرض الإطار الأساس للأنموذج في بناء البرنامج المقترح ، وهي كالآتي:

أولاً: تحديد الاحتياجات التدريبية .

ثانياً: تحديد الأهداف (البرنامج التدريبي)

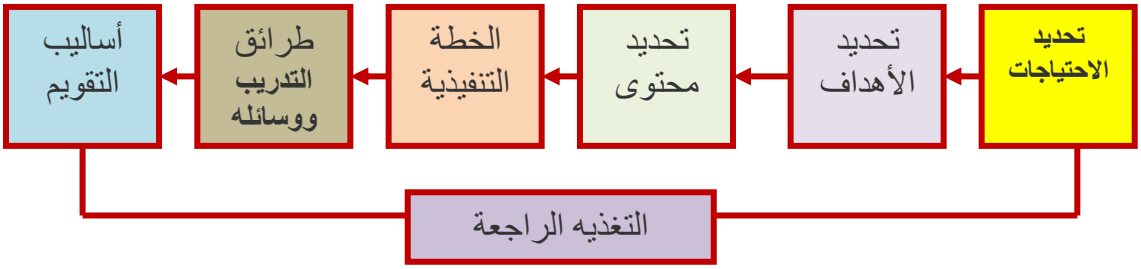
ثالثاً: تحديد محتوى البرنامج .

رابعاً: تحديد الخطة التنفيذية.

خامساً: تحديد طرائق التدريب ووسائله وأنشطته

سادساً: تحديد أساليب التقويم البرنامج.

ويمكن تصور الإطار الأساس للأنموذج الذي يمكن اعتماده لتصميم البرنامج التدريبي المقترح حسب الشكل الآتي :-



أولاً: تحديد الحاجات التدريبية :

يقتضي وضع برنامج تدريبي إثناء الخدمة حصر الحاجات التدريبية وتحديدها بنحو واضح أخذ بالاعتبار المهام المطلوبة من المعلم محكا والتجديدات التي تستحدث داخل النظام التربوي ، لذلك يمكن القول ان تحديد الحاجات التدريبية تعد الخطوة الأولى والأساسية لنجاح برامج التدريب ، اذ تبنى عليها الخطوات الآخر، فهي الأساس الذي تصمم بموجبه البرامج التدريبية وتنفيذها . ويؤكد معظم المهتمين بشؤون التدريب وبرامجه ان تصميم برامج تدريبية لا يتم إلا في ضوء تقدير علمي الحاجات العقلية للمشاركين في هذا البرنامج.

ويمكن تلخيص أهمية تحديد الحاجات التدريبية بالآتي :

١- أنها عنصر جوهري في نظام التدريب وشرط أساس من شروط تنمية الموارد البشرية لأنها تقرر طبيعة الأهداف (كما ونوعا) واتجاهاتها.

٢- انها مؤشر أساس للخطة التدريبية ، وسر نجاح عملية التدريب.

٣- انها عنصر أساس في تحديد مخرجات النظام التدريبي ولانها مؤشرات الأهداف المطلوب تحقيقها ، و تعد أيضا عنصراً رئيساً في تقرير أنواع وحجم الفعاليات التدريبية ومن ثم تحديد المستلزمات المطلوبة كمدخلات في النظام التدريبي .

وتحدد الحاجات التدريبية في هذا البرنامج ، من ثمان مجالات ، هي:

١- مجال الأهداف والفلسفة التربوية

٢- مجال الاعداد والتخطيط للدرس.

٣- مجال تنفيذ الدرس.

٤- مجال استثارة الدافعية.

٥- مجال العلمية والنمو المهني.

٦- مجال استعمال الوسائل التعليمية.

٧- مجال الارشاد النفسي والتوجيه التربوي.

٨- مجال العلاقات الإنسانية وإدارة الصف.

٩- مجال الخصائص الشخصية.

١٠- مجال التقويم.

ثانياً: تحديد أهداف (البرنامج التدريبي) :

إن لكل مجتمع فلسفته الخاصة ، وفلسفه إعداد معلمينا نابعة من فلسفة وأهداف عراقنا الجديد الذي يعمل على تحقيق أهداف المجتمع ، لذا فان أداء هذه الأهداف لا يتم بالمحافظة عليها فحسب ، بل ان تطويره في الاتجاهات الصحيحة أساس في نمو المجتمع وتقدمه . فالتطورات التي حصلت في اتجاهات تدريب وإعداد المعلمين نتمنى ان يسهم بنحو فاعل في تطوير العملية التربوية.

يأتي تحديد أهداف البرنامج التدريبي المقترح لتدريب معلمي التاريخ في المرحلة الابتدائية في ضوء معطيات الجودة ، بعد تبلور أهداف الصعوبات والمشكلات التي تواجهم في عملهم كمعلمين، تحدد هذه الأهداف بعناية لما لها من آثار تنعكس على البرنامج كله ،إذ شملت أهداف البرنامج التدريبي نوعين من الأهداف هما :

١-الأهداف العامة للبرنامج :

يرمي البرنامج المقترح الحالي الى تدريب معلمي التاريخ في المرحلة ألابتدائية لاداء عملهم من طريق صقل معلوماتهم ومهاراتهم التدريسية والتربوية وتحديثها ، بما يتناسب مع متطلبات العصر لتحقيق الجودة.

٢-الأهداف خاصة للبرنامج.

تم وضع (١٠) أهداف للبرنامج التدريبي المقترح استنبطت من الحاجات التدريبية، وهي كل الآتي:

١- تعريف المتدربين بالفلسفة التربوية في العراق ، والأهداف التربوية العامة لتدريس مادة التاريخ في المرحلة الابتدائية.

٢- تزويد المتدربين بمعلومات نظرية وخبرات علمية عن أهمية التخطيط في العملية التربوية وكيفية إعداد الخطط اليومية والفصلية.

٣- تزويد المتدربين بمعلومات وخبرات تتعلق بطرائق واساليب تدريس التاريخ في المرحلة الابتدائية.

٤- إكساب المتدربين مهارات استثارة الدافعية.

٥- تنمية أداء المتدربين في المهارات التي تستلزمها تدريس التاريخ في المرحلة الابتدائية.

٦- إكساب المتدربين مهارات نظرية وعملية في صنع الوسائل التعليمية واستعمالها.

٧- تعريف المتدربين بالإرشاد النفسي والتوجيه التربوي وأهميته وأساليب استخدامه في تحقيق أهداف العملية التعليمية.

٨- تنمية مهارات المتدربين في العلاقات الإنسانية وإدارة الصف.

٩- تعريف المتدربين بالخصائص الشخصية التي ينبغي توافرها في معلم التاريخ.

١٠- تعريف المتدربين للأهمية التربوية لعلمية التقويم ، وأساليب استعماله في تحقيق أهداف العملية التربوية.

ثالثاً: تحديد محتوى البرنامج . .

تعد خطوة اختيار المحتوى من أصعب إعمال التخطيط ، إذ إنّ اختيار جزء من المحتوى لبرامج التدريبية صعب في اكثر الاحيان لصعوبة ايجاد مسوغات لهذا الاختيار ، وقد روعي عند اختيار محتويات البرنامج ماياتي :

١- ان تكون صحيحة وذلك من خلال الاستعانة ، بأحدث المصادر وادقها.

٢- ان تكون في مستوى المتدربين.

٣- ان يستند المحتوى الى اهداف محددة وواضحة.

٤- ان تتصف بالتوازن من حيث العمق والاتساع.

ولقد حّددت محتوى البرنامج التدريبي في ضوء الهدف العام والخاص ، كما حدد عدد الجلسات التدريبية بنوعيها النظرية والعلمية والساعات المخصصة لها . وهو تلبية لحاجات المحددة سلفا ، وروعي التتابع المنطقي لهذه الموضوعات والمفردات والترابط بينها وتحديد مدى العمق ولإفاضة كل موضوع من الموضوعات التي حددت في البرنامج، ووضع تصور تفصيلي لكل موضوع من الموضوعات، ومراجعة الخبراء المتخصصين للموضوعات؛ للتأكد من سلامتها وتكاملها، وتعديل المحتوى ووضعه في الصورة النهائية.

وفي ضوء ذلك اصبح عدد الموضوعات الرئيسة (١٠) موضوعًات يضم كل موضوع عدد من المفردات الفرعية بلغ عددها (٤٠) مفردة ، اما عدد الجلسات والساعات اللازمة لتنفيذها فبلغت (٤٠) جلسة تدريبية ، وبواقع (١.٥) ساعة ، كما في الجدول الاتي:

محتوى البرنامج المقترح من موضوعات وعدد الجلسات المخصصه لها

ت	الموضوعات	المفردات	عدد الجلسات			عدد الساعات
			نظري	عملي	المجموع	
اولاً	الفلسفة والأهداف التربوية	١.معرفة الأصول التاريخية والحضارية للفلسفة التربوية في العراق ومبادئها .	١	–	١	١.٥
		٢.الأهداف التربوية لتدريس التاريخ في المرحلة الابتدائية	١	–	١	١.٥
		٣.الأهداف السلوكية مفهومها وأهميتها ومجالاتها ومواصفاتها وشروط صياغتها.تطبيقات عمليه	١	١	٢	٣
ثانيا	التخطيط للدرس	٤مفهوم التخطيط وأهميته وفوائده	١	–	١	١.٥
		٥.عناصر الخطة اليومية والفصلية	١	–	١	١.٥
		٦اعداد الخطط اليومية والفصلية	١	–	١	١.٥
		٧.تطبيقات عمليه في إعداد الخطط اليومية والفصلية	.	١	١	١.٥
ثالثاً	تنفيذ الدرس	٨.الطريقة -مفهومها –أنواعها - طرق اختيارها.	١	–	١	١.٥
		٩.التهيئة للدرس مفهومها وأهميتها وأنواعها.	١	–	١	١.٥
		١٠.اتجاهات حديثة في تدريس مادة التاريخ	١	–	١	١.٥
		١١.مهارات التي تستلزمها تدريس مادة التاريخ.	١	١	٢	٣
		١٢.الربط بين المواد الاجتماعية وبقية المواد الدراسية.	١	–	١	١.٥
رابعاً	استثاره الدافعية	١٣. مفهوم الدافعية وأهميتها التربوية.	١	–	١	١.٥
		١٤. اساليب استثاره الدافعيه	١	–	١	١.٥
		١٥. التعزيز مفهومه –اهميته –انواعه	١	–	١	١.٥
		١٦. تطبيقات عملية	–	١	١	١.٥
خامساً	استعمال الوسائل التعليمية	١٧.الوسيلة التعليمية مفهومها – تطورها- أنواعها- أهميتها التربوية.	١	–	١	١.٥
		١٨.مبررات استعمال الوسائل التعليمية	١	–	١	١.٥
		١٩.العوامل الموثره في اختيار الوسائل التعليمية.	١	–	١	١.٥
		٢٠.تصنيف الوسائل التعليمية	١	–	١	١.٥

		٢١.تطبيقات عملية في صنع الوسائل التعليمية.	–	١	١.٥
سادساً	المجال العلمي والنمو المهني	٢٢.التدريس مفهومه – طبيعته –اهميه دراسته	١	–	١.٥
		٢٣.اسس التدريس الفعال	١	–	١.٥
		٢٤.المهارات مفهومها –انواعها التي تستلزمها تدريس التاريخ في المرحلة الابتدائية.	١	–	١.٥
		٢٥.التعليم المصغر –مفهومه –انواعه	١	–	١.٥
		٢٦.تطبيقات عمليه في التعليم المصغر	–	٤	٦
سابعاً	مجال الارشاد النفسي والتوجيه التربوي	٢٧. تعريف الارشاد واهمية في المرحلة الابتدائية	١	–	١.٥
		٢٨. عرض ابرز نظريات الارشاد النفسي والتوجيه التربوي	١	–	١.٥
		٢٩. تطبيقات عمليه على بعض الارشا دالنفسي والتوجيه التربوي	–	١	١.٥
ثامناً	العلاقات الإنسانية وأداره الصف	٣٠. مفهوم العلاقات الإنسانية وأداره الصف	١	–	١.٥
		٣١.اسلوب حل المشكلات	١	–	١.٥
		٣٢.تعديل السلوك الصفي	١	–	١.٥
		٣٣.ضبط الصف- مفهوم- انواعه –اساليبه	١	–	١.٥
		٣٤.تطبيقات عمليه على بعض الاساليب لضبط الصف وادارته.	–	١	١.٥
تاسعاً	مجال الخصائص الشخصية	٣٥. ابراز اهمية معلم التاريخ.	١	–	١.٥
		٣٦. تعريف المتدربين بالخصائص الشخصية الواجب توافرها في معلم التاريخ	١	١	١.٥
		٣٧. عرض نماذج لبعض المعلمين الكفؤيين	–	١	١.٥
عاشراً	التقويم	٣٨.التقويم- مفهومه- أهميته- أنواعه –وظائفه	١	–	١.٥
		٣٩.الاختبارات التحصيليه مفهومها- أهميتها- أنواعها- شروطها- مميزاتها والموازنة بينها .	١	–	١.٥
		٤٠.الخارطة الاختبارية مفهومها -اهميتها- تطبيقات عملية في اعدادها	١	١	٣
	المجموع	٤٠	٣٣	١٤	٦٩

رابعاً: تحديد الخطة التنفيذية: وتضم الإجراءات الآتية:

١. تحديد المتدربين ومواصفاتهم : ينبغي العناية باختيار المتدربين لأنهم أساس النشاط التدريبي، وتوجد مجموعة من الاعتبارات ينبغي أن تراعى عند اختيار المتدربين، ومن أبرزها:

١- وجود احتياج تدريبي لدى المتدرب لموضوعات البرنامج التدريبي.

٢- توفر الحد الأدنى من المؤهلات العلمية والخبرة العملية، التي تمكن المتدرب من الأفاده من البرنامج التدريبي.

٣- مراعاة التخصص (المادة ، العمل، المجال).

٤- ملائمة ظروف المتدرب الصحية والعامة للحضور والانتظام في البرنامج.

٥- توفر معلومات أساسية عن المتدرب، مثل الأنشطة والدورات التدريبية السابقة.

ويتحدد المتدربون في البحث الحالي بمعلمي التاريخ من خريجي كليات التربية الأساسية الذين يدرسون مادة التاريخ في المرحلة الابتدائية .

٢. اختيار المدربين: وهذه الخطوة تتطلب توفر مجموعة من الاعتبارات في المُدرب، منها:

١- أن يكون متمكناً من تخصصه ، وملماً بمحتوى المادة العلمية للبرنامج التدريبي.

٢- أن يكون متفهماً لطبيعة عملية التدريب للكبار، ومدركاً الفروق بين التعليم والتدريب.

٣- أن يكون ملماً بأساليب التدريب الحديثة ، واستعمال الوسائل التعليمية والتكنولوجيات المناسبة.

٤- أن يكون قادراً على تفهم احتياجات المتدرب والتجاوب معها.

٥- أن يكون لديه القدرة على القيادة خاصة بالنسبة للكبار ومجموعات العمل أثناء الأنشطة التدريبية المختلفة.

٦- أن تكون لديه كفايات الاتصال ، والعمل مع الجماعة، والتعامل بكفاية وفاعلية مع أنشطة التدريب.

٧- أن يكون لديه إلمام بمصادر المعرفة المتنوعة في مجال التدريب.

٨- أن يكون مظهره العام وهيئته مقبولة.

٩- أن يكون مؤمنًا بقيمة ما يفعل ومتحمسًا له.

ويتطلب تنفيذ البرنامج المقترح الاستعانة بـ :

١- أعضاء هيأه التدريس في الجامعات العراقية تخصص (التاريخ ، وطرائق تدريس التاريخ، والقياس والتقويم ، والتقنيات التربوية ، وفلسفة التربية ، وعلم النفس التربوي) .

٢- أعضاء هيئه التدريب في معهد التدريب والتطوير .

٣- المشرفين التربويين والمتخصصين في مادة التاريخ في المرحلة الابتدائية.

٤- عدد من معلمي التاريخ المتميزين الذين يمتلكون خبره في مجال تدريس التاريخ.

٣.تحديد مكان التدريب وزمانه: يجب العناية باختيار مكان التدريب وزمانه ، إذ إن ذلك يؤثر في كفاءة المتدرب وفاعليته.

أ.مكان تنفيذ البرنامج : يجب توفر مجموعة من الاعتبارات المتعلقة بسعة قاعات التدريب، والمقاعد، والإضاءة والتهوية، ومصدر التيار الكهربي، ووجود مكان مناسب للوسائل التكنولوجية، واختيار مكان التدريب في أدوار مناسبة للحالة الصحية للمتدربين.

ونقترح ان يكون مكان تنفيذ البرنامج هو (معهد التدريب والتطوير التربوي) التابع الى وزارة التربية .

ب.مدة البرنامج وتوقيته : يتطلب تحديد زمن التدريب من طريق مراعاة فترات راحة، مناسبة مدة البرنامج للهدف التدريبي، مراعاة التوازن في العمل التدريبي اثناء فترة التدريب ، ومراعاة التتابع الزمني للموضوعات بحيث ينتهي الموضوع بنهاية يوم تدريبي أو دورة تدريبية، مراعاة خلفية المتدربين وخبراتهم عند تحديد المدة المخصصة لكل موضوع ونرى ان تكون المدة المقترحة التي يستغرقها تنفيذ هذا البرنامج هي (١٠) ايام على أن تكون في اليوم ثلاث جلسلت تدريبية بواقع ساعة ونصف الساعة للجلسة الواحدة ، وبحسب طبيعة الموضوعات الدراسية وأهدافه تتخللها استراحة لمدة ربع ساعة ،

ونفضل أن تكون بداية البرنامج في بداية العطلة الصيفية ، ونقترح توقيتاً يومياً للبرنامج على مافي جدول الآتي :

الجلسة	الساعة	
	من	الى
الأولى	٨.٥	١٠.٠٠
استراحة	١٠.٠٠	١٠.١٥
الثانية	١٠.١٥	١١.٤٥
استراحة	١١.٤٥	١٢.٠٠
الثالثة	١٢.٠٠	١.٣٠

٤.إدارة البرنـــامج التـــدريبي : يتولى هذه المهمة المسؤولون في معهد الإعداد والتدريب بإشراف المديريات العامة للتربية في كل محافظة ، وتتحدد مسئوليتهم في إعداد الخطة الزمنية للتدريب ، وتمثل إدارة التدريب ركيزة أساسية لإنجاح البرنامج التدريبي، الأمر الذي يتطلب توافر سياسة مرنة ونظام متطور؛ لتنظيم أنشطة التدريب وتنفيذها و تقييمها.

ونقترح توافر عدد من الموظفين لادارة البرنامج التدريبي وعلى النحو الآتي:

١- مدير للدورة التدريبية (البرنامج التدريبي) ويفضل أن تكون له خبره إدارية في مجال تدريب المعلمين.

٢- معاون لمدير الدورة التدريبية (البرنامج التدريبي).

٣- موظف للإدارة الذاتية للبرنامج التدريبي .

٤- موظف حسابات للشؤون المالية .

٥- موظف خدمات عدد (٢) .

٥.تمويل البرنامج:

يعتمد تمويل البرنامج على موازنة التدريب السنوية لمعهد التدريب والتطوير وأقسام التدريب التربوي ، وتضم أجور المحاضرات ، والمطبوعات ، والمكافآت ، ومخصصات النقل وغيرها من الأجور والنثرية ، فضلاً عن التبرعات من المؤسسات المعنية بالتدريب والتطوير.

٦.الحوافز والامتيازات :

تعد الحوافز والامتيازات من العوامل المؤثرة في زيادة الدافعية وخلق الاتجاه الإيجابي لدى المعلمين نحو التدريب والذي ينعكس اثره في المخرجات التدريسية، نقترح منح المتدربين الحوافز والامتيازات الاتية :

١- منح المعلم الذي يجتاز الدورة التدريبية قدما وظيفيا لغرض الترفيع.

٢- تقديم الحوافز العينية او النقدية للاوائل على الدورة.

٣- تقديم كتاب شكر لكل متدرب يجتاز الدورة بنجاح تضم درجته ، وترتيبه على الدورة.

٤- التفرغ الكامل للمتدرب طيلة الايام التي يلتحق بها بالبرنامج التدريبي ، اذ عقد البرنامج إثناء العام الدراسي.

٥- يزود المعلم المشارك في الدورة التدريبية بالمواد التعليمية والكتب التدريبية مجاناً ، ولا تسترجع منه بعد الانتهاء من الدورة.

خامساً: تحديد طرائق التدريب ووسائله وأنشطته

١.طرائق التدريب وأساليبه :

نقترح ان تستعمل في البرنامج الحالي الطرائق والأساليب التدريبية المناسبة ، وذلك في ضوء الاهداف الموضوعة للبرنامج التي تسعى تلك الطرائق الى تحقيقها ، فضلا عن وضع الخطط التدريبية لكل موضوع من موضوعات البرنامج ومفرداته ، وبما يسهم في اكتساب المتدربين المهارات والمعلومات ، وتنمية القدرات والاتجاهات لديهم بطريقة منظمة ومشوقة وفاعله ، ومن ابرز هذه الطرائق والأساليب المقترحة : (المحاضرة ،

الندوة ، المناقشة ، إعداد البحوث والتقارير ، تمثيل الأدوار، أساليب التعلم الذاتي ، التعليم المصغر حل المشكلات التعلم التعاوني الزيارات الميدانية ورش العمل.

٢.وسائل التدريب :

في ضوء الأهداف المحددة في البرنامج الحالي لابد من اختيار مجموعة من الوسائل التعليمية للمساعدة في تحقيق اهداف البرنامج .

ويمكن استعمال وسيلة أو اكثر في الدرس الواحد ، بحسب ما يتطلبه الموقف التعليمي على ما يأتي :

١- **الوسائل والتقنيات البصرية وتشمل** : (السبورة ، الشرائح التعليمية (السلايدات). الشفافيات التعليمية، اجهزة عرض فوق الرأس ، اجهزة عرض الشرائح التعليمية).

٢- **الوسائل والتقنيات السمعية والبصرية وتشمل** :(الافلام التعليمية الناطقة، اجهزة عرض الافلام المتحركة والناطقة، التلفاز والفيديو، الحاسوب.

٣- **الوسائل السمعية وتشمل** : الاسطوانات ، أشرطة التسجيل الصوتي واجهزتها.

٣.النشاطات التدريبية :

تعد النشاطات التدريبية جزءً متمماً للوسائل والأساليب التدريبية الآخر، لتنفيذ محتوى البرنامج التدريبي وتحقيق أهدافه المنشودة ، ونقترح ان تكون النشاطات على النحو الآتي :-

١- زيارات ميدانية للمواقف التعليمية في المدارس وملاحظة اداء المعلمين المعروفين بكفاءتهم المتميزة في التدريس.

٢- اجراء دروس تدريبية بأسلوب التعليم المصغر.

٣- قيام المتدربين بنشاطات مكتبية وبحثية ذات العلاقة بموضوعات البرنامج ومفرداته.

٤-عمل النشرات الجدارية او المصورات او الوسائل التعليمية بهدف توضيح المادة العلمية.

سادساً: تحديد أساليب التقويم البرنامج:

يمكن التأكد من مدى نجاح البرنامج التدريبي من طريق ما يأتي :

١- **التقويم التكويني أو المرحلي** : ويتم ذلك من طريق متابعة تقدم المتدرب وتحصيله في اثناء تنفيذ البرنامج عن طريق استعمال الاختبارات التحصيلية بانواعها لحساب نسب التقدم والانجاز ، والملاحظة المباشرة ، والحكم على البرنامج من طريق تقدم المتدربين .

٢- **التقويم المرتبط بالاهداف** :عن طريقه يقاس مدى تحقيق الاهداف المقررة او الموضوعة لتطوير اداء معلمي التاريخ في ضوء الكفايات التعليمية لمرحلة الابتدائية.

٣- **تطبيق اختبارات عملية** :يحدد بموجبها مستوى اتقان المتدرب للمهارات المختلفة والكفايات التي يهدف البرنامج اكسابها للمتدرب ، ومعرفة مستوياتهم بناء على نتائج الاختبارات والحكم على البرنامج في ضوئها.

٤- **متابعة المتدرب بعد انتهاء مدة البرنامج** :اثناء عمله كمعلم التاريخ عن طريق المشاهدة أو الملاحظة المباشرة باستعمال استمارة التقويم المعتمدة في البحث الحالي.

٥- **استعمال الاستبانة في الحكم على البرنامج** :من طريق استطلاع آراء المتدربين أنفسهم في البرنامج بعد التخرج ، وكذلك أداء التدريسيين (المدربون).

7

المصادر والمراجع

المصادر العربية والاجنبية ومواقع الانترنت

المصادر العربية والاجنبية ومواقع الانترنت

أولاً: المصادر العربية:

القرآن الكريم.

- ابـراهيم ، مجـدي عزيـز (١٩٩٦) : **الاصـول التربويـة لعمليـة التـدريس** ، ط٢ ، مكتبـة الانجلو ، القاهرة .
- إبراهيم ، محمد عبد الرزاق (٢٠٠٧): **منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة** ، ط٢ ، دار الفكر ، عمان ، الأردن.
- ابو عوده ، فوزي ، وابو ملوح ، محمد (٢٠٠٤): **فاعليه برنامج تدريبي لمؤشرات الجودة لطلبة جامعة غزة** ، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي ، غزة.
- أبو غريب ، عايدة عباس (١٩٩٠): دراسة لتشخيص بعض الكفايات الادائية لدى معلمي المواد الاجتماعية في الحلقة الثانية من التعليم الاساس ، **بحث منشور في المؤتمر العلمي الثاني "اعداد المعلم " الجمعية المصرية للمناهج وطرائق التدريس** ،الاسكندرية ١٥-١٨ يوليو .
- ابـو لـبن، وجيـه المرسـي (٢٠١١): **معـايير الجـودة لجوانـب دور المعلـم فـي التعلـيم العـــــــــــام**،الانترنـــــــــــت
  http://kenanaonline.com/users/wageehelmorssi/posts/275163
- أبـو ملـوح، محمـد (٢٠٠٣) :**الجـودة الشـاملة والإصـلاح** التربـوي ، رؤى تربويـة، مركـز القطان للبحث والتطوير التربوي ، نيسان.
- الادغم ، رضـا احمد (٢٠٠٥) : **تطـوير برنـامج اعـداد معلمـي اللغـة العربيـة فـي ضـوء متطلبـات العصـر ومتغيراتـه** ، كليـة التربيـة ، جامعـة المنصـورة ، بحـث منشـور عبـر شبكة الانترنيت.
- الازرق ، عبد الرحمن صالح (٢٠٠٠) : **علم النفس التربوي للمعلمين** ، ط١ ، دار الفكر العربي ، لبنان .
- الأمين، محمـود (١٩٦١): **قـوانين حمـورابي صـفحة رائعـة مـن حضـارة وادي الرافـدين**، بغداد، العراق.

❖ البربري ، هند احمد ،(٢٠٠٧): **الجودة في مدارس التعليم العام ، مجلة الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية** ، جامعة الملك سعود ، العدد(٤٢) ص٦٤.

❖ البرعي ، محمد علي (١٩٨٨): **بناء برنامج لتطوير بعض كفاءات تدريس التاريخ لدى معلم التعليم الأساسي جامعة سوهاج** – (دليل ملخصات رسائل الماجستير والدكتوراه) .

❖ البزاز، حكمت عبد الله(١٩٨٦.) : تقويم برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة، **مجلة التربوي**، العدد٣، كلية التربية، جامعة بغداد.

❖ بستان ، أحمد (١٩٨٤): **بعض الاتجاهات المعاصرة في أعداد واختيار وتدريب القادة التربويين**، الرياض ، مكتب التربية العربي ، لدول الخليج.

❖ بلجون ، كوثر جميل (٢٠٠٧): تصورات المعلمات والطالبات المعلمات لسمات معلم العلوم في ضوء الجودة الشاملة ، **مجلة الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية** ، جامعة الملك سعود ، اللقاء السنوي الرابع عشر ص٥٥٥.٥٩٤

❖ بهنام ، فائزة شابا (١٩٩٣) : **تقويم نظامي إعداد المعلمين والمعلمات في ضوء الكفايات المهنية (دراسة مقارنة)** ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية / ابن الهيثم ، جامعة بغداد .

❖ الترتوري ، محمد عوض ، وجويحان اغادير عرفان (٢٠٠٦) :**ادارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي** ، دار المسيرة ،عمان.

❖ التميمي ، عواد (٢٠٠١): **التدريب ، مفهومه ، أهميته** ، مطبعة كلية التربية .

❖ الجبان ، رياض عارف (١٩٩٧) : اعداد المعلم وفق مدخل النظم ، **مجلة التربية** ، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم ، العدد(١٢٠) ، قطر ، ص ١٠٩ .

❖ الجبوري ، حمدان مهدي (١٩٩٨) : **تقويم اداء معلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية في ضوء المهارات التدريبية وبناء برنامج لتنميته** ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية / ابن رشد ، جامعة بغداد .

❖ جرجس ، ميشال (٢٠٠٤) : **معجم مصطلحات التربية التعليم**، ط١، دار النهضة العربية ، بيروت.

❖ جري ، خضير عباس(٢٠٠٤) : **تقويم أداء معلمي التأريخ في ضوء كفاياتهم التعليمية واقتراح برنامج لتطويرهم** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الأساسية ، الجامعة المستنصرية ، ٢٠٠٤ .

❖ جري ، خضير عباس (٢٠٠٩) : **إعداد معلم التاريخ في ضوء متطلبات العصر ومتغيراته** ، بحث مقدم الى المؤتمر العلمي الثاني المنعقد في كليه التربيه الاساسية / قسم التاريخ للفتره ١-٢-٤-٢٠٠٩ .

❖ ــــــــــــــ (٢٠٠٩): **اثر انموذجي المنحى المنظومي لـ(جيرلاش.آيلي) والعنقودي لـ(روبرتس) في التحصيل والتفضيل المعرفي لدى طالبات معاهد اعداد المعلمات في مادة اصول تدريس المواد الاجتماعية** ،اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية (ابن رشد) جامعة بغداد.

❖ ــــــــــــــ (٢٠١٢): تقويم الاسئلة الامتحانية الوزارية العامة لمادة التاريخ للصفوف المنتهية في ضوء معايير الجودة الشاملة ، **مجلة العلوم التربوية والنفسية** ، كلية الاداب.

❖ الجعفري ، ماهر اسماعيل ، والموسوي ، عبد الله (١٩٩٦) : رؤية في تقويم المناهج الدراسية لمعاهد اعداد المعلمين و المعلمات ، **مجلة الاستاذ** ، كلية التربية ، جامعة بغداد.

❖ الجمعية السعودية للعلوم التربوية واالنفسية (٢٠٠٧) : **الجودة في التعليم العالي** ، المؤتمر الوطني الاول ، ١٥-١٦ /٢٠٠٧ .

❖ الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية (١٩٩٣) : **التقرير الختامي للمؤتمر الفكري الخامس للتربويين العرب لفترة من (٢٤-٢٦)** ، بغداد .

❖ جويلي ، مها عبد الباقي .(٢٠٠٢): **دراسات تربوية في القرن الحادي والعشرين** ، **الإسكندرية** ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

❖ حبتر ، احلام عبدالله ، (٢٠٠٧) أسس ومتطلبات الجودة الشاملة في التعليم ، **مجلة الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) جامعة سعود** ، اللقاء السنوي الرابع عشر ، ص٦١٩. ٦٣٥

❖ حسن ، محمد صديق ،(٢٠٠٤): ضمان الجودة في التعليم المدخلات (مقومات النجاح) **مجلة التربية القطرية** ، العدد (١٥) ص٦٨.٨٠

❖ حسن ،محمد حربي واخرون(١٩٨٦) : المدخل النظمي كأسلوب شامل ومرن لتحديد الاحتياجات التدريبية ، **المجلة العربية للإدارة** ، مجلد ١ ، العدد ١ ، عمان .

❖ الحسني ، غازي خميس(١٩٩٨) : **اتجاهات حديثة في التدريس** ، ط١ ، مطبعة بابل ، صنعاء .

❖ الحماد ، بشار (١٩٩٥): درجة امتلاك معلمي المرحلة الثانوية للثقافة التربوية ، **مجلة التربية** ، ع (٤٠) .
❖ حمدان ، محمد زياد(١٩٩١) : **تصميم وتنفيذ برامج التدريب**، دار الحرية الحديثة ، الأردن.
❖ حنفي ، محمد طه (١٩٩٥) : نظم تقويم الطلاب لكلية التربية في مصر وانجلترا (دراسة مقارنة) ، **مجلة العلوم التربوية والنفسية** ، المجلد (٤) ، العدد (١٩) ، جامعة البحرين .
❖ الحلفي ، حمزة جري (٢٠١١): برنامج تدريبي مقترح لمعلمي التاريخ في المرحلة الابتدائية على وفق معطيات الجودة الشاملة ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية الاساسية ، الجامعة المستنصرية.
❖ الخرابشة ، عمر محمد عبد الله(٢٠٠١): **بناء برنامج تدريبي لتطوير عملية الاتصال الاداري للعاملين في الجامعات الاردنية الرسمية في ضوء كفاياتهم الأدارية** (اطروحة دكتوراه غير منشورة) جامعة بغداد ، كلية التربية.
❖ الجاف ،عبد الرزاق محمد أمين (٢٠٠٩): **معلم التربية الاسلامية(صفاته، ومهاراته)** ، وزارة التربية.
❖ الخطيب ، احمد (٢٠٠٨): **إعداد المعلم العربي "نماذج واستراتيجيات"** ، ط١، عالم الكتب الحديث ، اربد ، الأردن.
❖ ـــــــــــــ (٢٠٠٤) : **طرائق التدريس واستراتيجياته** ، دار الكتاب الجامعي ، العين ، الإمارات العربية المتحدة .
❖ ـــــــــــــ (١٩٨٦): **الاتجاهات الحديثة في التدريب**، ط١ ، مطابع الفرزدق التجارية ، الأردن .
❖ الخطيب ، كمال محمود (١٩٨٩): **تدريب المعلمين أثناء الخدمة وإستراتيجية التطوير**، القاهرة، وزارة التربية والتعليم .
❖ الخويت، سمير وبدوي، عبد الرؤوف (٢٠٠١). إمكانية تطوير بعض مقومات البحث التربوي بالجودة الشاملة، **مجلةعالم التربية**، العدد الرابع، السنة الثانية، مايو.
❖ الدبي ، ليلى محمد عبدالله (٢٠٠٧) :**معوقات ومشكلات تحقيق الجودة في التعليم** ، السعودية ، ص٨٩١ .

❖ الدرادكة ، مأمون و الشبلي ، طارق .(٢٠٠٢): **الجودة في المنظمات الحديثة** ، عمان ، دار الصفا للنشر والتوزيع.
❖ الدريج ، محمد(٢٠٠٤) : **التدريس الهادف (من نموذج التدريس بالأهداف إلى نموذج التدريس بالكفايات)** ، ط١ ، دار الكتاب الجامعي ، العين ، الإمارات العربية المتحدة .
❖ دوهرني ، جفري (١٩٩٩): **تطوير نظم الجودة في التربية** ، ترجمة: عدنان الاحمد وآخرون ، المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر ، دمشق.
❖ الرازحي ، عبد الوارث (٢٠٠١) : تطوير نموذج معياري لتقويم كفاءة نظام إعداد الاختبارات العامة ، **المؤتمر العربي الأول للامتحانات والتقويم التربوي (رؤية مستقبلية)** المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي ، القاهرة ، ٢٢-٢٤ ، ديسمبر ، ص ١٠٧-١٢٠ .
❖ الرازي ، زين الدين بن ابي بكر (ت:٦٦٦هـ) : **مختار الصحاح** ، تحقيق احمد ابراهيم زهوه ، بيروت ، لبنان ، ط١، دار الكتاب العربي، (٢٠٠٥).
❖ ربيع ، فلاح احمد (٢٠٠٩) : **تكنولوجيا التعليم والتدريب في ظل الاتجاهات المعاصره** ، ط١، الرويس ، البحرين .
❖ رضا ، كاظم كريم ، والعبيدي ، عبد الله (٢٠٠٣) : الكفايات التدريسية اللازمة لاعداد معلم المرحلة الابتدائية ، **مجلة كلية المعلمين** ، العدد (٢٨)
❖ الزواوي ، خالد محمد (٢٠٠٣): **الجودة الشاملة في التعليم وأسواق العمل في الوطن العربي** ، القاهرة ، مجموعة النيل العربية .
❖ الزيدي ، رائد رسم (٢٠١٠): تقويم مناهج الدراسية الاقسام اللغة العربية في كليات التربية بالجامعات العراقية في ضوء معايير الجودة الشاملة ، **أطروحة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية / ابن رشد ، جامعة بغداد .
❖ سعادة ، يوسف جعفر (١٩٨٥) : **تطوير برامج الاعداد المهني لمعلم المواد الاجتماعية** ، دار المطبوعات ، الكويت .
❖ السعدي ، ساهرة عباس (١٩٩٦) : **بناء برنامج لتدريب الطالب / المعلم على مهارات التدريس وأثره في كفايته المهنية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية / ابن الهيثم ، جامعة بغداد .

❖ سعيد ، فيصل محمد عبدالوهاب ، (٢٠٠٧):فعالية جودة أداء المعلم في الحد من مشكلة تسرب الطلاب كما يراها مشرفوا ومعلموا المرحلة الابتدائية ، **مجلة الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية ، جامعة الملك سعود** ، اللقاء السنوي الرابع عشر، ص٤٦٩ .

❖ السلمي ،علي(٢٠٠١): **التدريب في إطار المنظومة الشاملة لتنمية الموارد البشرية**، المركز العربي للتدريب لدول الخليج، الدوحة – قطر.

❖ سليمان ، عبد ربه محمد (١٩٩٣): **تطوير كليات التربية في ضوء الاتجاهات المعاصرة ، المؤتمر السنوي الأول للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية "كليات التربية في الوطن العربي في عالم التغير** " ٢٣-٢٥يناير.

❖ شريعتمداري ، علي (د. ت): **التربية والتعليم في الإسلام** ، تعريب: علي هاشم ، مجمع البحوث الإسلامية ، إيران.

❖ صبري ، داود عبد السلام (٢٠٠٣) : **تقويم مناهج الاعداد المهني في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات من وجهة نظر المدرسين والطلبة في العراق** ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية / ابن رشد ، جامعة بغداد.

❖ صديقي ، فرامرز (٢٠٠٢): التربية والتعليم في ايران ، **مجلة العائلة**، العدد(١١٤) ، جامعة دكتر بهشتي ، طهران .

http://www.mche.or.Englishl-index,html

❖ الطبيب ، عماد ، (٢٠٠٤) : **دور المعلم في العملية التعليمية** .

http://www.angelfire.com/ma4/reda1121/5.htm

❖ طلافحة ، حامد عبدالله (١٩٩٩) : **بناء برنامج لاعداد معلمي الدراسات الاجتماعية في ضوء الكفايات التعليمية في كليات العلوم التربوي في الجامعات الاردنية** ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية / ابن رشد ، جامعة بغداد .

❖ عابدين، محمود (٢٠٠٠):**علم اقتصاديات التعليم الحديث**، القاهرة، الدار اللبنانية.

❖ العاجز ، فؤاد علي ، نشوان ، جميل (٢٠٠٧): **معوقات تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة** ، بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الثالث الجودة في التعليم الفلسطيني " مدخل للتميز " الذي تعقده الجامعة الإسلامية في الفترة من ٣٠ – ٣١ أكتوبر.

❖ عبد الرزاق ، كيلان حميد (١٩٩٤): **بناء برنامج لإعداد معلم الصف الأول الابتدائي وتدريبه أثناء الخدمة في ضوء الكفايات التعليمية** ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) جامعة بغداد ، كلية التربية ابن رشد ،

❖ عبيدات ، سهيل احمد (٢٠٠٧) : **اعداد المعلمين وتنميتهم** ، ط١ ، عالم الكتاب الحديث ، اربد ، الاردن .

❖ العتري ، محمد (٢٠٠٧):تطوير كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام ،**مجلة الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية ، جامعة الملك سعود** ، اللقاء السنوي الرابع عشر ص٤٣١.٤٥٠.

❖ العجمي ،محمد حسنين ، (٢٠٠٧): **الاعتماد وضمان الجودة الشاملة لمدارس التعليم الثانوي** ، الاسكندرية ،دار الجامعة العربية

❖ العزاوي ، محمد عبدالوهاب (٢٠٠٥) **ادارة الجودة الشاملة** ، عمان الاردن ، دار اليازوري ، الطبعة العربية.

❖ العطاني، حسن احمد(٢٠٠٢): **التدريب ،ومفهومه وفاعلية** ، بناء البرامج التدريبية وتقويمها ، عمان ، دار الشروق ،.

❖ عطية ، محسن علي والهاشمي ، عبد الرحمن (٢٠٠٨): **التربية العملية وتطبيقاتها في إعداد معلم المستقبل** ، دار المناهج ، عمان .

❖ عفيفي يعقوب يوسف ،(٢٠٠٨): **مفاهيم الجودة الشاملة في التربية والتعليم** ، ورقة عمل مقدمة للقاء الثاني عشر للإشراف التربوي في منطقة تبوك ٢٦ . ٢٠٠٨/٤/٢٨.

❖ العلي ، صالح احمد ، (١٩٨٣): **العراق في التاريخ** ، دار الحرية للطباعة ، بغداد ، العراق.

❖ العلياوي ، عباس دحام (٢٠١٢): اثر انموذج منحى المنظومي لجيرلاش .آيلي في جودة تحصيل طالبات معاهد اعداد المعلمات لمادة التاريخ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية الاساسية ، الجامعة المستنصرية.

❖ الغزيوات، محمد إبراهيم . (١٩٩٨) :العوامل المؤثرة في مستوى رضا معلمي ومعلمات الاجتماعيات في محافظة الكرك عن مهنتهم ، **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، العدد (٣٤).

- الفرا، فاروق حمدي (١٩٨٥): اتجاه الكفاءات والدور المستقبلي للمعلم في الوطن العربي ، **مجله رسالة الخليج** ، العدد (١٤) ، السنة (٥) الرياض.
- قدار، طاهر رجب(١٩٩٦) :**المدخل إلى إدارة الجودة الشاملة والايزو 9000**، دمشق، دار الحصاد .
- الكاظمي ، سامي عبد الحميد(١٩٨٩)، **التدريب والعملية التدريبية** ، الجزء الأول ، معهد التدريب والتطوير التربوي ، وزارة التربية، بغداد.
- الكندري ، جاسم يوسف(٢٠٠٢) : إعداد المعلم بجامعة الكويت الواقع والمأمول ، **مجلة العلوم التربوية والنفسية** ، العدد ٣، المجلد (٣).
- الكيومي ، خالد محمد (٢٠٠٢): **الجودة الشاملة في التعليم وأسواق العمل في الوطن العربي** ، القاهرة ، مجموعة النيل العربية .
- المالكي ، حورية: **التدريب التربوي وتنميه الموارد البشرية**، الدوحة، (http: //www.moe.edu.ga) ٢٠٠٦/٤/٤ ، pp4.5.
- مجيد ، سوسن شاكر ، الزيادات ، محمد عواد (٢٠٠٨): **الجودة في التعليم (دراسات تطبيقية)** ، ط١، ، دار الصفاء ، الاردن.
- محمود أحمد موسى(١٩٨٧) : المعلم : أنماطه وأدواره في التراث والتربية الحديثة ، **مجلة الدراسات التربوية** ، العدد الثاني ، منطقة العين التعليمية. ص٥١ .
- محمود عبدالقادر علي قراقزة(١٩٩٦) : مهنتي كمعلم ، ط١ ، الدار العربية للعلوم –لبنان.
- ــــــــــــــــ(١٩٨٨): نحو ميادين وفعاليات تربوية معاصرة ، ط١،مكتبة العلا– الشارقة ، دار العودة – دبي ، ص ٩٨.
- مرعي ، توفيق أحمد (١٩٨٤) : **الكفايات التعليمية في ضوء النظم** ، دار الفرقان للنشر والتوزيع ، عمان .
- معتق ، حسين محمد (٢٠٠٧): أسس ومتطلبات الجودة في التعليم ، **مجلة الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية جامعة الملك سعود** ،اللقاء السنوي الرابع عشر ص٦٣٩.٦٦٠
- المفلح ، رعد عبدالله (١٩٩٥) : **اعداد برنامج لمعلمي التربية الفنية في ضوء الكفايات التعليمية واثره في تحصيل طلبة الصف السادس** (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة اليرموك ، الاردن .

❖ مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي (١٩٩٨) : تدريب المعلمين اثناء الخدمة في دول الخليج العربي ، **وقائع ندوة اعداد المعلم بدول الخليج العربي** .

❖ مكروم ، عبد الودود (٢٠٠٧): **الإعداد الثقافي للمعلمين في كليات التربية ، المؤتمر السنوي الثامن لقسم أصول التربية " الأداء الجامعي في كليات التربية الواقع والطموح** ، مج١، كليه التربية /جامعه المنصورة ٧-٩سبتمبر.

❖ المؤتمر التربوي الثالث الجودة في التعليم الفلسطيني (٢٠٠٧): **مدخل للتميز** ، الذي تعقده الجامعة الإسلامية في الفترة من ٣٠ - ٣١ أكتوبر .

❖ المؤتمر التربوي الثالث الذي عقدته كلية التربية / الجامعة الإسلامية /غزه بجميع أقسامها بعنوان (٢٠٠٧): **جودة التعليم العام الفلسطيني كمدخل للتميز**" بتاريخ ٣٠-٣١ / أكتوبر.

❖ المؤتمر التربوي الثاني لتطوير التعليم (١٩٩٨) : سوريا ، منشور في **مجلة بناء الاجيال** ، العدد(٢٦) لسنة(٧) .

❖ المؤتمر العربي الأول للجامعات العربية الذي نظمته المملكة المغربية / الرباط الموسوم بـ**(الجامعات العربية التحديات والآفاق المستقبلية)** للمدة ٩-١٣ / ديسمبر٢٠٠٧.

❖ المؤتمر العلمي الأول للجمعية الليبية للجودة الموسوم بـ**(الجودة في مجال التعليم في الوطن العربي مستقبل وآفاق)**المنعقد للمدة من ١٠-١٥ /٥ /٢٠٠٥.

❖ المؤتمر الفكري الخامس لاتحاد التربويين العرب(١٩٩٣) **(حول مستقبل التربية في الوطن العربي في بدايات القرن الحادي والعشرين)** المنعقد في بغداد من ٢٤-٢٦ اب) ، الجمعية العراقية للعلوم التربوية النفسية ، وزارة التربية.

❖ المؤتمر الوطني الأول للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية الموسوم بـ**(الجودة في التعليم العاليّ)** المنعقد للمدة من ١٥-١٦ /٦ /٢٠٠٧ .

❖ النجار، فريد (١٩٩٩). **إدارة الجامعات بالجودة الشاملة**، القاهرة ، ايتراك للنشر والتوزيع.

❖ **الندوة العلمية حول جودة التعليم العالي تنظمها اللجنة الوطنية الليبية للتربية والثقافة والعلوم بالتعاون مع المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة وجامعة الفاتح ، ٢٠٠٩.**

❖ نصر ، محمد علي (٢٠٠٢): تطوير برامج إعداد معلم العلوم باستخدام المدخل المنظومي للتدريس و التعلم لمواجهة بعض متطلبات العصر ، **المؤتمر العربي الثاني حول المدخل**

المنظومي في التدريس والتعلم ، مركز تطوير تدريس العلوم ، جامعة عين شمس ، القاهرة.

❖ ويح ، محمد عبد الرزاق (٢٠٠٣) : **منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة** ، ط١ ، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان ، الاردن.

❖ يوسف ، عبد الواحد عبد الله (١٩٨٥): (**أعداد وتدريب المعلم المجدّد**) ، التربية الجديدة، العدد(٣٦)، لسنة (١٢) .

ثانياً: المصادر الأجنبية:

- Rosenber ، M. j (2001): ***E Larning: straitegies For dellivrning Knowledgein the digital age.*** New Yourk ، M C. Oraw Hill.
- Rossett ، A. (1996): ***Knowled. Manegem _ ent meets anaiysis. Trining and Devedelo Pment*** ، 53 (5).
- Sachs. S. G & Braben ، R. A (1984): ***Instrcutional develop ment in the real world***: Book recommendations From academia and Industry. Parformction Journl ، 23 (5) 5 – 7
- Yeong، Chenng، & Others،(1995)***"The Relationship Between Biology Cognitive Preference and Acadmic Achievement***، **Chnese Journal of Scince Education.**vol،(3)،No،(1).march، www.gbrownc.on.ca/saffairs/stusucc/learningstyles.aspx -32

ثالثاً: مواقع الانترنت:

❖ شبكة العلوم العربية، المنتديات العلمية.

if=10;t=12784،http://www.olom.info/b3/lkondoard.cg1?aet=s

❖ منتدى التربية والتعليم

http://www..arassed.gov.sa/index/form/archive/index.php/f-12.htm/

❖ منتديات التدرب والتعلم الالكتروني.

http://www.elerning.edu.sa/form/showthread.php?t=313

❖ منتديات المحترف التعليمية.

http://www.mohtrev.com/vb/showthiread.php2t=2466

❖ منتديات سبورة.

http://www.alnualem.net/saboora/shouthread.php?t=5152

تم بحمد الله