الجـــامـــعـــة الإســـلاميـــة
عمـــادة الدراســـات العليـــا
كليـــــة التـــربيـــــــة
قسم المناهج وطرق التدريس

تقويم برنامج تدريب معلمي العلوم بالمدارس الحكومية في ضوء معايير الجودة الشاملة

إعداد

محمد محمود صالح الزناتي

إشراف الدكتور

صلاح أحمد الناقة

قدمت هذه الدراسة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في قسم المناهج وطرق التدريس من كلية التربية في الجامعة الإسلامية– غزة

1433هـ - 2012م

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بِسْمِ اللهِ الرَّحْمنِ الرَّحِيمِ

"يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا قِيلَ لَكُمْ تَفَسَّحُوا فِي الْمَجَالِسِ فَافْسَحُوا يَفْسَحِ اللَّهُ لَكُمْ
وَإِذَا قِيلَ انشُزُوا فَانشُزُوا يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ
دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ"

سورة المجادلة (11)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى توافر معايير الجودة الشاملة في برنامج تدريب معلمي العلوم بالمدارس الحكومية في محافظات غزة . وتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما مدى تضمن برنامج تدريب معلمي العلوم أثناء الخدمة بالمدارس الحكومية لمعايير الجودة الشاملة؟

وينبثق عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية :

1. ما معايير الجودة الشاملة الواجب توافرها في برنامج تدريب معلمي العلوم ؟
2. ما مدى توافر معايير الجودة الشاملة في برنامج تدريب معلمي العلوم؟
3. ما مدى توافر معايير الجودة الشاملة في أداء المعلمين في تدريس العلوم الذين شاركوا في البرنامج التدريبي ؟

ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، حيث قام الباحث بإعداد قائمة بمعايير الجودة الشاملة ، والتي تم من خلالها بناء أداة تحليل المحتوى، فقد اختار الباحث لعملية التحليل المادة التدريبية المقدمة لمعلمي العلوم وتكونت اداة التحليل من (73) بنداً، كما أنه حدد عينة الدراسة والتي تكونت من (20) معلم ومعلمة من معلمي العلوم بالمدارس الحكومية ، حيث تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة من مجتمع الدراسة البالغ (34) معلم ومعلمة شاركوا في البرنامج التدريبي بمحافظة خان يونس للعام الدراسي (2010-2011) ، ثم قام الباحث بإعداد أداة الدراسة الثانية والمتمثلة في بطاقة الملاحظة والتي تكونت من (34) بنداً، وبعد التأكد من صدقها وثباتها تم تطبيقها على أفراد العينة خلال العام الدراسي (2011-2012) ، وبعد معالجة النتائج إحصائياً توصل الباحث إلى النتائج التالية:

- لم تتحقق معايير الجودة الشاملة في جميع محاور البرنامج التدريبي الأربعة حيث لم تصل إلى المستوى المطلوب والذي حدده الباحث بنسبة 80%.
- أن هناك قصوراً واضحاً في جودة الأداء التدريسي لمعلمي العلوم والذين شاركوا في البرنامج التدريبي اختصاص علوم في الجانب العملي، حيث أظهرت النتائج أن جميع العبارات كانت مقبولة من حيث جودة الاداء .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج فقد أوصى الباحث بما يلي:

- العمل على تطوير البرامج التدريبية في ضوء معايير الجودة الشاملة حتى تساير برامج التدريب العالمية.
- ضرورة إشراك جميع العناصر المنشودة في تصميم وتخطيط وتنفيذ البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي العلوم من نقطة الانطلاق في تحديد الأهداف والمحتوى حتى تنتهي بعملية التقويم والمتابعة والتغذية الراجعة كي تكون نتائجه هدفاً للجميع مما يزيد من فاعلية البرنامج .
- أن يراعي القائمون على برامج إعداد و تدريب معلمي العلوم تنوع وشمول وتكامل البرامج بحيث تتناسب والحاجات المختلفة لفئات المعلمين والمعلمات أثناء الخدمة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Abstract

This study is intended to determine if total quality standards are applied training course for science teachers at public school in Gaza governorates.

study problem focuses on the next main question:-

How we could enhance the training course for science teachers during teaching service at public schools according to Total Quality standers.

From the main question, secondary questions derivative as below:-

1. what are the total quality standers should be available in Training Course for Science Teachers?
2. How available the total quality standers in Training Course for Science Teachers?
3. How available the total quality standers in teachers performance who participated in the training course in teaching science ?

TO achieve the study objectives the researcher depended on qualitative analysis methodology , researcher prepared a list of the standards for the total quality which leaded to create content analyzing tool , the researcher used the same material of the training course for science teachers for analyzing, also sample study was defined by 20 male & female science teachers at public school, chosen randomly from study society which is (34) male & female science teachers who participated in the training course in khan younis governorate in (2010- 2011) , then the researcher prepared the second study tool which is observing card , after ensuring of its creditability & stability it's been applied on the sample in (2011-2012), after analyzing the results statically , here's the outcomes:-

Total Quality Standers didn't match in all its four aspects, so it didn't meet the required level which was determined before by 80%.

There's a lack in teaching performance quality for science teacher who participated in the training course especially at the practical side, the outcomes showed all the performed statements were acceptable .

According to the outcomes, here are the suggestions:-

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

1. Developing training courses up to the total quality standards so it meets the international training courses.
2. Involve all the required elements in designing, planning and executing training courses for science teachers starting by defining objectives & contents and ending by evaluation, following-up & feed-back so it enchance the training course quality .
3. In-charge people should be aware of preparing & training science teachers by including the diversity & comprehensive of the course which fit the different needs of the different teachers' category during service time.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإهــداء

إلى نبض قلبي ... إلى الصفاء والطهارة ....إلى روح أخي أحمد رحمه الله وأسكنه فسيح جناته

إلى ملاكي في الحياة .... إلى معنى الحب والى رمز العطاء والتفاني ... إلى بسمة الحياة وسر الجود إلى من كان دعائها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي ... أمي الحبيبة

إلى الذي رباني فأحسن تربيتي ، وكان نبراسا ليً في حياتي ...إلى من سطر في معنى الرجولة والإباء والطموح... والدي العزيز

إلى تلك النجوم التي تتلألأ في سمائي كل يوم... أخوتي وأخواتي الأعزاء

إلى من تحلوا بالإخاء وتميزوا بالوفاء والعطاء إلى ينابيع الصدق الصافي إلى من معهم سعدت ، وبرفقتهم في دروب الحياة سرت ، إلى من كانوا معي على طريق النجاح والخير ، إلى من عرفت كيف أجدهم وعلموني أن لا أضيعهم ..... أصدقائي الأحبة

أهديكم هذا العمل المتواضع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

شكر وتقدير

الحمد لله الكريم المنان الذي أمدني بعونه وتوفيقه لإتمام هذا العمل، وأشكره سبحانه على ما منّ به عليّ من نعم كثيرة، لا تُحصى ولا تُعدّ، وأسأله العون والتوفيق في أموري كلّها، فله وحده الشكر، والفضل، والثناء الحسن، سبحانه وتعالى لا أُحصى ثناءً عليه.

ثم أخص أمي وأبي بالشكر والتقدير...رعاكما الله بفضله، وأطال في عمركما برعايته، في عمل صالح، وصحة وافرة.. هاهو نتاج غرسكما لعلّه أثمر وأينع.. فأنتما تقطفانه، وهو أحقّ لكما به من نفسي.

وإنه من جميل الصنع أن يقدر أصحاب الفضل، وأن يذكر أهل الخير بالخير، فيشكروا، ولذا فإنه يطيب لي أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى:

- سعادة المشرف على هذا البحث الدكتور صلاح أحمد الناقة الأستاذ المشارك بقسم المناهج وطرق تدريس العلوم بكلية التربية في الجامعة الإسلامية على ما خصني به من توجيه سديد، وقراءة متأنية، ومتابعة جادة، يجلل ذلك تواضع جم، وخلق رفيع.. فما أشعرني يوماً بأني الطالب وهو الأستاذ، بل لقد أزال ما بيننا من حواجز، وشعرت منه بعطف الأب الحاني، وحكمة الخبير، وبأنس الصديق... فله مني عظيم الشكر والامتنان، وأسأل الله الكريم له بعمر مديد، و بسعة الرزق، وبعمل مبارك... وله مني الدعاء، وبقاء الود، والذكر الحسن.

- كما يشرفني أن أتقدم بالشكر والتقدير إلى الأستاذ الدكتور عبد المعطي الأغا الأستاذ بقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية في الجامعة الإسلامية والدكتور عبدالله عبد المنعم الأستاذ المشارك بقسم المناهج وطرق التدريس وعضو مجلس الأمناء في جامعة القدس المفتوحة لقبولهما مناقشة هذا البحث، وتقديم الملحوظات القيمة والتوجيهات السديدة.

- كما أتقدم بالشكر والتقدير إلى كل من اقتطع من وقته وقام بتحكيم أدوات البحث فلقد أسهموا في تأسيس عمل علمي، فلكل واحد منهم بالغ الشكر والعرفان.

- ولا أنسى أن أتقدم بالشكر والتقدير إلى معلمي ومعلمات العلوم اللذين تشرفت بملاحظة أدائهم التدريسي فقد أبدوا تعاوناً كبيراً وفتحوا قلوبهم وفصولهم.

وفي الختام أسال الله العلي القدير أن يتقبل هذا العمل وأن ينفع به وأن يوفقنا جميعاً لما يحبه ويرضاه .. وصلى الله وسلم على نبينا محمد وآله وأصحابه أجمعين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دليل المحتويات

الموضوع	الصفحة
القرءان الكريم	أ
ملخص الدراسة باللغة العربية	ب
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	ث
الإهداء	ح
الشكر والتقدير	خ
قائمة المحتويات	ذ
قائمة الجداول	س
قائمة الملاحق	ش
الفصل الأول : خلفية الدراسة	
مقدمة الدراسة	2
مشكلة الدراسة	6
أسئلة الدراسة	6
أهداف الدراسة	6
أهمية الدراسة	6
حدود الدراسة	7
مصطلحات الدراسة	7
الفصل الثاني : الإطار النظري	
المحور الأول : التدريب	10
مفهوم التدريب	11
أهمية التدريب	13
أهداف برامج التدريب	14
دواعي البرامج التدريبية	15
أنواع البرامج التدريبية	16
بعض الاتجاهات في مجال التدريب	18
أساليب تدريب المعلمين	18
تدريب المعلمين في عهد السلطة الفلسطينية	20

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أهداف تدريب المعلمين في عهد السلطة	21
المحور الثاني : تقويم البرامج التدريبية	22
مفهوم تقويم التدريب	23
أهمية تقييم البرامج التدريبية	24
أهداف تقويم البرامج التدريبية	24
أسس وقواعد تقويم البرامج التدريبية	25
عناصر تقويم البرامج التدريبية	26
أدوات وأساليب تقويم البرامج التدريبية	27
نماذج تقويم البرامج التدريبية	28
خطوات عملية تقويم البرامج التدريبية	29
مراحل تقويم البرامج التدريبية	30
أنواع تقويم البرامج التدريبية	31
معوقات تقويم البرامج التدريبية	31
تقويم البرامج التدريبية في وزارة التربية والتعليم	32
المحور الثالث: الجودة في التعليم	33
مفهوم الجودة	33
الجودة من منظور إسلامي	34
أهمية الجودة الشاملة	37
مجالات الجودة الشاملة ومقوماتها	38
الجودة الشاملة في التعليم وأهدافها	39
خطوات تحقيق الجودة الشاملة في التعليم	41
معايير الجودة الشاملة في التعليم	43
معايير جودة التدريب أثناء الخدمة	48
معايير الجودة في الأداء التدريسي	49
أساليب تقويم جودة الأداء التدريسي	53
الفصل الثالث: الدراسات السابقة	
المحور الأول:الدراسات المتعلقة ببرامج تدريب المعلم وتأهيله أثناء الخدمة	56
أ. الدراسات العربية والأجنبية	66-56
تعليق على الدراسات السابقة التي تناولت برامج تدريب المعلمين	67

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المحور الثاني: الدراسات المتعلقة بمعايير الجودة الشاملة في التعليم	**68**
الدراسات العربية والأجنبية	**76-68**
تعليق على الدراسات السابقة التي تناولت معايير الجودة الشاملة في التعليم	**77**
التعقيب العام على الدراسات السابقة	**78**
أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية	**79**
الفصل الرابع : إجراءات الدراسة	
منهج الدراسة	**81**
مجتمع الدراسة	**81**
عينة الدراسة	**81**
أدوات الدراسة	**92-82**
خطوات الدراسة	**92**
المعالجة الإحصائية	**93**
الفصل الخامس : نتائج الدراسة وتفسيرها ، والتوصيات والمقترحات	
إجابة أسئلة الدراسة ومناقشتها	**121-95**
توصيات الدراسة	**122**
مقترحات الدراسة	**123**
المصادر والمراجع	**136-124**
الملاحق	**137**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الجداول

رقم الجدول	الموضوع	الصفحة
4:1	توزيع عينة الدراسة حسب المديرية	79
4:2	معامل الثبات (أداة تحليل المحتوى)	83
4:3	توزيع فقرات بطاقة الملاحظة على محاورها	84
4:4	معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات المحاور الخمسة لبطاقة الملاحظة	86
4:5	معامل الثبات عبر الزمن (بطاقة الملاحظة)	90
5:1	يوضح التكرارات والنسب المئوية لمعايير الأهداف في البرنامج التدريبي	97
5:2	يوضح التكرارات والنسب المئوية لمعايير المحتوى في البرنامج التدريبي	99
5:3	يوضح التكرارات والنسب المئوية لمعايير الأساليب والأنشطة في البرنامج التدريبي	100
5:4	يوضح التكرارات والنسب المئوية لمعايير التقويم في البرنامج التدريبي	102
5:5	يوضح التكرارات والنسب المئوية للمحاور الأربعة في البرنامج التدريبي	103
5:6	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لجودة أداء المعلمين على مجال إعداد الدرس كتابياً	105
5:7	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لجودة أداء المعلمين على مجال تفعيل محتوى الدرس	106
5:8	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لجودة أداء المعلمين على مجال طرق وأساليب تقديم الدرس	108
5:9	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لجودة أداء المعلمين على مجال إدارة الصف وإجراءات ضبط الطلبة	109
5:10	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لجودة أداء المعلمين على مجال تقويم الطلبة أثناء الدرس	111
5:11	قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لجودة الأداء على جميع مجالات بطاقة الملاحظة	112

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الملاحق

رقم الملحق	الموضوع	الصفحة
1	الموضوعات التربوية المتضمنة في المادة التدريبية	
2	الموضوعات التخصصية المتضمنة في المادة التدريبية	
3	قائمة معايير الجودة الشاملة الواجب توافرها في برنامج تدريب معلمي العلوم (الأولية)	
4	قائمة أسماء السادة محكمي قائمة معايير الجودة الشاملة	
5	قائمة معايير الجودة الشاملة الواجب توافرها في برنامج تدريب معلمي العلوم (النهائية)	130
6	بطاقة ملاحظة لتقويم جودة الأداء التدريسي لمعلمي العلوم (الأولية)	135
7	قائمة أسماء السادة محكمي بطاقة ملاحظة لتقويم جودة الأداء التدريسي لمعلمي العلوم	136
8	بطاقة ملاحظة لتقويم جودة الأداء التدريسي لمعلمي العلوم (النهائية)	138
9	كتاب تسيير مهمة باحث من الجامعة الإسلامية	139
10	كتاب موافقة وزارة التربية والتعليم على تطبيق الدراسة	140

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول

خلفية الدراسة

يتضمن هذا الفصل:

- **مقدمة الدراسة**
- **مشكلة الدراسة**
- **أسئلة الدراسة**
- **أهداف الدراسة**
- **أهمية الدراسة**
- **حدود الدراسة**
- **مصطلحات الدراسة**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول

خلفية الدراسة

مقدمة :

يعيش العالم عصرا من أزهى عصور البشرية علما وتقدما ، عصر التحديات والمنافسات العالمية في شتى المجالات العلمية والتكنولوجية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية والتجارية ، عصر فيه البقاء للأجود والأمهر .

وقد ظهر ذلك بشكل واضح في التنافس العالمي الشديد في جميع المجالات المبني على جودة المنتج وكسب ثقة السوق العالمي حسب معايير دولية للجودة ، ونتيجة النجاح الذي حققته معايير الجودة في المجالات المختلفة اهتمت المؤسسات التربوية بتطبيق تلك المعايير في مجالات التعليم للحصول على تعلم أفضل وبالتالي خريج أفضل يحقق أهداف التربية في المجتمع باعتباره المستفيد الأول من المخرجات التربوية.

فالتعليم يعتبر بمثابة منتج ومستهلك في الوقت نفسه لمستويات مالية من القوى البشرية ، وأنه إذا كان للتعليم أن يخدم جميع المستهلكين الآخرين من القوى العاملة ، فالمعلمون هم صناع التفكير وإليهم نعهد بالملايين من العقول الغضة التي تحتاج إلى الحقائق ، وتتطلب التوجيه ، وتنشد المعرفة ، عقول غضة ، ناشئة في طور التكوين ، إذا ما تهيأت لها تربية سوية ، وتعليم سديد ، أصبحت قادرة على إعطاء الكثير ، وبذل الأكثر ، فالمعلم هو روح العملية التعليمية ولبها ، وأساسها الأول ، وركنها الركين ، رغم أهمية المقرر الجيد ، والكتاب الجذاب ، والمبنى النموذجي ، لكن هذه الأشياء كلها وسواها تأتي في أهمية بعد المعلم المقتدر ، المتميز ، الصالح القوي الأمين المخلص في أداء عمله ، المتمكن من مادته ، أهم منها جميعا ولا يوجد منتج دراسي – مهما أحسن تخطيطه – يمكن أن يرتفع فوق مستوى مدرسيه. (الورثان ، 2007 :13)

ويعد المعلم أحد أهم المدخلات البشرية للعملية التعليمية التعلمية إن لم يكن أهمها على الإطلاق فهو العنصر الفعال والمؤثر في جميع مدخلات النظام التعليمي وفي تحقيق أهدافه على نحو أفضل وبكفاءة عالية .(أبو النجا عز الدين،17:2001)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فالمعلم هو حجر الزاوية في تطوير التعليم وأي حديث عن محاور إستراتيجية التطوير بعيدا عن المعلم كمن يبني قصرا في الهواء ، ولا مبالغة حين القول بأن المعلم الجيد في نظام تعليمه ضعيف أفضل من المعلم غير الصالح في نظام تعليمي قوي.

إن المعلم الناجح هو الذي يستجيب لتطورات الحياة من حوله ، وما يحدث في المجتمع الإنساني من تغيرات وما يستجد فيه من اتجاهات معاصرة ، وهذا يتطلب منه المرونة وعدم الجمود والقدرة على التجديد والابتكار في محيط عمله ، فلا يستكين للعمل الرتيب الذي يقدم به عاما بعد عام ، ولكن ينبغي أن يدرك أن لكل عام ظروفه ومتطلباته ومقتضيات العمل به. (سليمان ،2001: 117)

ومن خلال ما سبق فإنه من أهم القضايا التربوية في محيط التربويين والمختصين بشؤون التعليم قضية تدريب المعلم وتطوير إعداده أثناء الخدمة ، وهذا قد عزز مفهوم التعليم المستمر أو التعليم طوال الحياة وهو مفهوم تربوي حديث ، ظهر كضرورة حيوية لمواجهة عالمنا الدائم التغير ومواجهة سيل المشكلات المستمرة والتي تحتاج إلى حلول وإستراتيجية للتدريب .

ولا بد لهذا التدريب من خطة مسبقة ولا بد أن يتم في إطار جماعي تعاوني ، وبموجب فلسفة واضحة وأهداف محددة ، ويعتبر هذا النوع من التدريب مكملا للتنمية الذاتية التي يقوم بها الفرد بنفسه ، إلا أن هذا النمو الفردي – مهما كان منظما ومنهجيا – لا يصل إلى مرتبة التدريب الذي يخطط له ضمن برنامج جماعي يتيح مجال الأخذ والعطاء والمشاركة في الخبرات الجماعية.
(البوهي ، وعنتر ،2000: 209)

لهذا أصبح التدريب في الوقت الحاضر صناعة تقوم على أسس علمية محددة الأهداف والخطوات وتخضع للتقويم في مختلف مراحلها لتراعي حاجات المتدربين وتراعي خصائص المهمة المطلوب من المتدرب إنجازها .

فالتدريب أصبح ضرورة ملحة في مجالات العمل المختلفة وفي ميدان التربية والتعليم أكثر إلحاحا لاعتماد جميع مجالات العمل الأخرى على مخرجات العملية التعليمية ، لهذا كان من الطبيعي أن تستجيب وزارات التربية والتعليم في كثير من الدول المتقدمة إلى ضرورة رفع أداء المعلم وصقل مهاراته ، وتزويده بالجديد من الأساليب والوسائل ، فأنشأت المعاهد والإدارات والمراكز الخاصة بتدريب المعلمين أثناء الخدمة ، لتعويض القصور الواضح في إعداد المعلم .

وقد أكد هاريس أن برامج التأهيل التربوي في أثناء الخدمة تشمل كافة النشاطات التي تساهم في تحسين نمو المعلمين مهنيا وكذلك فإن تخطيط هذه البرامج يجب أن يشتمل على خبرات تعليمية ودراسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

حاجات المشاركين الحالية والمستقبلية والتي تساعد على تحقيق هذه الأهداف الطموحة ومن هنا تأتي مسؤولية مخططي ومنفذي هذا النوع من البرامج التأهيلية ودورهم في تبيان هذه الحاجات ووضع الحلول الناجحة لها. (عفاش ، 96:2002)

ويحظى التدريب اهتماما بالغا في معظم دول العالم ، ففي الولايات المتحدة الأمريكية تجد اهتماما كبيرا ببرامج التدريب وتطورها ، وأن ما ينفق من أموال على هذه البرامج ، يفوق بدرجة كبيرة ما ينفق على مثل هذه البرامج في أية دولة أخرى ، كما يعتبر التدريب في الولايات المتحدة إجباريا وأحيانا تتوقف عليه زيادة الراتب ، كما يمنح المعلمون إجازات دراسية لمدة عام يلتحقون به بالدراسات التي تعدها الجامعات للمعلمين .

وقد أولت بعض الدول العربية اهتماما بالغا بالتدريب فعقدت العديد من المؤتمرات بهذا الخصوص منها " مؤتمر إعداد وتدريب المعلم العربي " بالإضافة إلى الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس التي أولت اهتماما كبيرا في موضوع تطوير التدريب للمعلمين .

ولقد بذلت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية جهودا كبيرة في مجال التدريب ، حيث انه في خلال الفترة (1994-2005) تم تدريب ما يزيد عن (38ألف) معلم ومعلمة من مختلف التخصصات ، كما تم عقد العديد من الدورات للمديرين والمشرفين وذلك بهدف إحداث التغيير والتطوير في المفاهيم والأساليب التربوية وإكساب المعلمين والطلبة مهارات جديدة تواكب العصر ، والتطور المعرفي والتكنولوجي بما يحقق الفائدة لما يزيد عن مليون طالب وطالبة في فلسطين .
(وزارة التربية والتعليم ،2005)

وبالرغم من هذا الاهتمام الواسع بتدريب المعلمين إلا أن الكثير من الدراسات أشارت إلى عدم فاعلية التدريب مثل دراسة (معمار، 2010) التي توصلت إلى عدم توافر معايير الجودة في جميع محاور برنامج تدريب المعلمين ،كما بينت أن هناك حاجة ماسة لإعادة النظر في بناء البرامج التدريبية بما يتلاءم مع احتياجات المعلمين ودورهم الأساسي في العملية التربوية.

كما أشارت دراسة (جبر،2002)إلى أن برامج تدريب معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة ضعيفة وبحاجة إلى إعادة النظر في جميع جوانبها من حيث المدربين ، والمادة التدريبية ، ومكان وزمان التدريب من أجل تطوير أداء اللمعلمين وتحسين كفاياتهم التدريسية .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

هذا ولقد برزت بعض الاتجاهات الحديثة في مجال إعداد المعلم وتدريبه تؤكد على مجاراة العصر وملاحقة التطورات العلمية والتربوية والتقنية بكافة أبعادها ولعل أهم تلك الاتجاهات تلك التي تؤكد على إعداد المعلم وتأهيله وفق متطلبات أنظمة الجودة الشاملة ، مما يساعده على أداء أدواره والقيام بمهماته على أكمل وجه وذلك لمسايرة تطورات العصر والتعامل مع تحديات المستقبل .

فإن تصميم وتنفيذ برامج التدريب يبدأ بالتقويم وينتهي به، من خلال تقدير الحاجات وتحديد الاحتياجات التدريبية ثم تصميمها وتنفيذها وتقويمها لقياس مدى فعاليتها وكفاءتها.

ومن خلال ما ذكر يتبين لنا أن موضوع تقويم التدريب أثناء الخدمة من الموضوعات المهمة في عالم التدريب ويكاد يمس عمل واهتمام كافة العاملين والمهتمين بالموضوع التدريبي ، فمحدد الإحتياجات التدريبية يحتاج إلى تقويم عملياته وأنشطته، ومعد المواد والحقائب التعليمية بأمس الحاجة إلى تقويم موارده ، أما المشرف فهو الأكثر حاجة إلى تقويم أهدافه التدريبية وأنشطته وبرامجه وورش عمله ، والمقوم ذاته بحاجة الى تقويم تقويمه وهو بحاجة إلى تقويم أدواته ووسائله التقويمية .

وما أحوجنا في عملية التقويم هذه إلى مقياس مصمم وفق أنظمة الجودة الشاملة يتضمن أهدافها المرجوة وغايتها المنشودة ، وتأتي أهمية تصميم مثل هذا المقياس في ظل ندرة هذه المقاييس عالميا وانعدامها محليا .

ويعد معلم العلوم في نظر عدد من التربويين حجر الزاوية في العملية التربوية والمفتاح الرئيس في العملية التعليمية كلها ، فأحسن المناهج والكتب والنشاطات قد لا تحقق أهدافها ما لم يكن معلم العلوم معداً إعداداً جيداً ومتميزاً وذا كفايات تعليمية عالية يترجمها إلى سلوك وخبرات تعليمية لدى طلابه فيتفاعل معهم ويهذب شخصياتهم ويصقل خبراتهم وينمي أنماط تفكيرهم وقدراتهم العقلية.
(العليمات واللقطيش ، 2007 : 159)

ولقد اختلف دور معلم العلوم في العصر الحديث " عصر التسارع العلمي والتكنولوجي وغزو الفضاء وبناء المدن الفضائية والتحولات العلمية والتكنولوجية في جميع نواحي الحياة ، والأقمار الصناعية ، لذلك كان لابد من تفعيل دور معلم العلوم وذلك من خلال إعداده وتدريبه وفق متطلبات الجودة الشاملة حتى يستطيع التكيف والتعامل مع الثورة التكنولوجية والمعلوماتية التي يشهدها العصر ومواكبتها حتى لا يكون في مؤخر الركب .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مشكلة الدراسة:

على الرغم من الجهود التي تبذل في مجال التربية والتعليم بصفة عامة ، فإن التعليم في واقعه الحالي لا يزال بعيدا عن تحقيق الأهداف المرجوة منه ، مما يعني أن هناك توجها عاما يدعو إلى العمل الجاد للرقي بكفاءة وفعالية النظام التعليمي، كما أنه لا تزال هناك حاجة ماسة إلى إجراء بحوث ودراسات ميدانية لتقويم تلك الجهود المبذولة والتي من بينها برامج إعداد معلم العلوم .

حيث نبع الإحساس بالمشكلة من خلال الأدبيات الحديثة التي تنادي بضرورة الاعتماد على معايير محددة لتقويم برامج التدريب وفق متطلبات الجودة الشاملة ولذلك تحددت مشكلة الدراسة في السؤال التالي:

ما مدى تضمن برنامج تدريب معلمي العلوم أثناء الخدمة بالمدارس الحكومية لمعايير الجودة الشاملة؟

وينبثق عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية :

1. ما معايير الجودة الشاملة الواجب توافرها في برنامج تدريب معلمي العلوم ؟
2. ما مدى توافر معايير الجودة الشاملة في برنامج تدريب معلمي العلوم؟
3. ما مدى توافر معايير الجودة الشاملة في أداء المعلمين في تدريس العلوم الذين شاركوا في البرنامج؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

1. تحديد قائمة بالمعايير اللازمة لتقويم برنامج تدريب معلمي العلوم في ضوء معايير الجودة الشاملة .
2. التعرف على مدى توافر معايير الجودة الشاملة في برنامج تدريب معلمي العلوم أثناء الخدمة.
3. التعرف على مدى توافر معايير الجودة الشاملة في أداء المعلمين في تدريس العلوم الذين شاركوا في البرنامج التدريبي.

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة من خلال النقاط التالية:

1. التعرف على الواقع الحالي لبرنامج تدريب معلمي العلوم في المدارس الحكومية في ضوء معايير الجودة.
2. يمثل هذا البحث استجابة للاتجاهات التربوية الحديثة التي تنادي بالاهتمام ببرامج تدريب معلمي العلوم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3. قلة الأبحاث والدراسات التي تناولت موضوع تقويم برامج تدريب معلمي العلوم في المدارس الحكومية في ضوء معايير الجودة الشاملة.

4. إفادة الجهات المسئولة عن تخطيط برامج إعداد المعلم وتنفيذها وتقويمها من خلال الوقوف على معايير الجودة الواجب توافرها في برامج تدريب المعلمين لمواجهة التحديات المعاصرة .

حدود الدراسة :

الحدود الموضوعية/ اقتصرت الدراسة على تقويم برنامج تدريب معلمي العلوم (المرحلة الأساسية) بالمدارس الحكومية في محافظة خان يونس في ضوء معايير الجودة الشاملة من حيث(الأهداف– المحتوى – طرق التدريس – التقويم).

الحدود المكانية/ اقتصرت الدراسة على محافظة خان يونس .

الحدود الزمانية/ طبقت الدراسة في العام2011–2012.

الحدود البشرية/ اقتصرت هذه الدراسة على عينة ممثلة لمعلمي ومعلمات العلوم الذين شاركوا في البرنامج التدريبي للعام 2010–2011 في محافظة خان يونس.

الحدود المؤسسية/ اقتصرت الدراسة على المدارس الحكومية فقط .

مصطلحات الدراسة :

1. التقويم :

هو "عملية أو نشاط يضم مجموعة من العمليات الفرعية التي تجري لجمع المعلومات عن البرنامج التدريبي لتقدير جدارته أو جدواه في ضوء معايير الجودة الشاملة من أجل المساعدة في اتخاذ قرار صائب بشأنه حذفا أو تعديلا أو تغييرا .

2. البرنامج التدريبي :

هو " مجموعة الدورات التدريبية التي تقدم لمعلمي العلوم بهدف إحداث تغييرات إيجابية في خبراتهم ، واتجاهاتهم ، وسلوكهم من أجل تطوير كفاية أدائهم "

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3. تدريب المعلمين أثناء الخدمة :

هو " التدريب الذي يتم ومعلم العلوم على رأس العمل ويتم بناء على ما يستجد في حياة المعلم العملية ، سواء هذه المستجدات قصور في المتدرب أو استحداث أمور في وظيفة المعلم.

4. معايير الجودة الشاملة :

وهي " مجموعة الخواص والمعايير المميزة التي ينبغي توافرها في برنامج تدريب معلمي العلوم لإكساب معلمي العلوم المعارف والمهارات والخبرات التي تتلاءم مع متطلبات المجتمع لإشباع حاجات ورغبات طلابهم".

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني

الإطـار النظـري

يتضمن هذا الفصل ثلاث محاور:

- **المحور الأول :**

  التـــدريـــب

- **المحور الثاني :**

  تقويم البرامج التدريبية

- **المحور الثالث :**

  الجودة في التعليم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني

الإطـار النظـري

تناول هذا الفصل ثلاثة محاور رئيسية هي:

1- التدريب : ويتضمن عرضاً لمفهوم التدريب أثناء الخدمة وأهميته ، وأهدافه ، ودواعيه ، وأنواعه كما يبين بعض أساليب تدريب المعلمين وأخيراً يوضح واقع التدريب في عهد السلطة الفلسطينية .

2- تقويم البرامج التدريبية: ويتناول عرضاً لمفهوم تقويم التدريب ، وأهمية عملية تقويم البرامج التدريبية وأهدافها ، وأسسها، وعناصرها، وأدواتها، كما يعرض بعض نماذج عملية تقويم البرامج ، ومراحلها ، وأنواعها ، وفي النهاية يتناول تقويم البرامج التدريبية في وزارة التربية والتعليم.

3- الجودة في التعليم: ويتناول هذا المحور مفهوم الجودة وأهميتها، ومجالاتها ، وكذلك مفهوم الجودة الشاملة في التعليم وأهدافها ، وخطواتها، ومعاييرها ، وأخيراً تطرق إلى معايير جودة التدريب ،ومعايير جودة الأداء التدريسي وأساليب تقويمه.

المحور الأول : تدريب المعلمين

ويتناول هذا المحور العناوين التالية

1. مفهوم التدريب أثناء الخدمة
2. أهمية تدريب المعلمين اثناء الخدمة
3. أهداف البرامج التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة
4. دواعي البرامج التدريبية
5. أنواع البرامج التدريبية
6. بعض الاتجاهات في مجال التدريب
7. أساليب تدريب المعلمين أثناء الخدمة
8. تدريب المعلمين في عهد السلطة الوطنية الفلسطينية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إن إعداد المعلم قبل الخدمة لا يوفر له سوى الأساس الذي يساعده على البدء في ممارسة التعليم، وعليه فإن برنامج الإعداد أثناء الخدمة هو امتداد طبيعي للإعداد قبل الخدمة، ويعني هذا أن التعليم المستمر بالنسبة للمعلم جزء لا يتجزأ من عملية إعداده، وأن يستمر هذا الإعداد طيلة عمله في التدريس بهدف الحصول على معرفة جديدة ؛ ليلحق بركب النمو والتطور ، وليعوض ما فاته أثناء إعداده قبل الخدمة.

فعن طريق التدريب يستمر الإعداد للمهنة طالما أن متطلباتها متغيرة بفعل عوامل كثيرة منها :

1. الانفجار المعرفي المتزايد: مثل في المنجزات التقنية والمخترعات وعلى رأسها تقنية الحاسوب.
2. النمو السكاني المتزايد: والذي يصاحبه تزايد الطلب على توفير الخدمات التعليمية المتميزة .
3. سهولة تدفق المعلومات: أدت إلى حضارة عالمية ووسائل الاتصال الجماهيرية التي جعلت العالم صغيراً في أحداثه ومنجزاته وأفكاره وتأثير أجزائه ونواحيه بعضها ببعض .

أولاً/ مفهوم التدريب أثناء الخدمة :

عرف (هندرسون ،1978) التدريب بأنه : " مجموعة الأنشطة الموجهة أساسا لتحسين الأداء المهني " , وعرفه (هاريس،1980)بأنه : "برنامج مخطط يتكون من فرص تعلم تقدم لأعضاء الهيئة التدريسية في المؤسسة التعليمية بغرض تحسين أداء الفرد في عمله المحدد له " (عطوي ،2001: 204)

وعرف (الفرا ،1996 : 25) التدريب أثناء الخدمة بأنه "أحد مناحي تربية المعلم أو بعبارة أخرى يجب أن ننظر إلى تربية المعلم على أنها عملية ذات وجهين: وجه يتعلق بالإعداد قبل دخول المهنة, ووجه يتعلق بالتدريب أثناء الخدمة. ومعنى ذلك أن الوجهين متكاملان وأن الإعداد هو مجرد بدء طريق النمو المهني, وعلى ذلك فالتدريب لازم لكل من المعلم والمنظمة التعليمية معا ".

وعرفه (موسى 1418: 8) بأنه " نشاط هادف ومخطط , تبلورت أهدافه بصورة دقيقة وواضحة من حاجات المتدربين الفعلية (الواقعية) والتي تحددت في ضوء متطلبات الأداء الفعال لأعمالهم وإمكاناتهم الفعلية في الواقع الممارس , ويسعى هذا النشاط إلى تنمية المتدربين معرفيا ومهاريا ووجدانيا في جو تسوده روح التعاون والمساعدة , والثقة بالنفس والآخرين ويساعد على النمو المهني والذاتي باستخدام أساليب التعلم الجماعي والفردي لإشباع الحاجات التدريبية المشتركة والفردية للمتدربين بشكل أوفر".

وقد تعرض (أبو حسب الله ، 2000 :7) في تعريفه للتدريب أثناء الخدمة على أنه " الأيام والورش واللقاءات التربوية التي حصل عليها المعلم أثناء الخدمة "

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما عرفه بريان كين بأنه كل الحلقات الدراسية والأنشطة التي يشترك فيها المعلم بهدف زيادة معلوماته المهنية ومهاراته ,ويدخل تحت هذا جميع الدراسات التي تؤهل لشهادات أعلى من شهادته الأصلية التي أهلته لدخول المهنة .(البوهي و بيومي ، 213:2000)

وقد أوضح (أبو الروس،2001: 25) في تعريف التدريب أثناء الخدمة بأنه" مجموعة البرامج العملية التي تهيئ وسائل التعليم وتعاون المعلمين لتزويدهم بخبرات ومهارات واتجاهات تزيد من مستوى أدائهم لمهنتهم"

وعرفه (حمدان ،96:2002) " بمعناه الواسع يتدخل بين ثلاثة من أوجه النشاط : أولا : التعليم , ثانيا :التطوير , ثالثا : التدريب " .

وبالنسبة للتدريب فهو نوع من أنواع التعليم, وبالتالي فإن كل أنواع برامج التدريب هي تعليم, وليس من الضروري أن يكون كل تعليم بالضرورة تدريب.

وقد وسع الطعاني في التحسين للتدريب وضرورة إحداث تغييرات في سلوك الفرد واعتبره عملية منظمة ومدروسة لبناء مهارات تربوية وإدارية شخصية جديدة، تلزم لقيامهم الفعال بالمسئوليات المدرسية اليومية وسد العجز الملاحظ فيها لتحقيق غرض أسمى هو تحسين فعالية المعلمين ، وهو عملية مستمرة محورها الفرد في مجمله تهدف إلى إحداث تغييرات سلوكية ذهنية محددة لمقابلة احتياجات حالية أو مستقبلية يتطلبها الفرد، والعمل الذي يؤديه ، والمنظمة التي يعمل فيها (الطعاني ، 2002: 14).

ونستنتج مما سبق أن التدريب أثناء الخدمة " هو عملية مقصودة ومستمرة بزيادة وتحديد معارف المتدرب وتنمية مهاراته وتكوين اتجاهات إيجابية لديه" .

ومن هنا نستطيع أن نخلص إلى أن كل ما سبق من تعريفات لمفهوم التدريب أثناء الخدمة وما رأيناه من اختلاف بين هذه التعريفات فإنها تجمع في مجملها عدة أشياء هي:

1. أن التدريب عملية منظمة ومقصودة وهي عبارة عن نشاط مستمر ومخطط له , يتم وفق فلسفة واضحة وإستراتيجية محددة بالأهداف والخطط .
2. الهدف من التدريب أثناء الخدمة هو إحداث تغيرات في الفرد والجماعة في سلوكهم واتجاهاتهم وميولهم ومهاراتهم وأدائهم بما يجعلهم لائقين وظيفيا, وترفع من كفاءاتهم الإنتاجية.
3. لابد للتدريب أن يتم في إطار جماعي تعاوني وبموجب فلسفة وأهداف محددة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً/أهمية التدريب أثناء الخدمة للمعلمين:

إن تدريب المعلمين أثناء الخدمة يعني التحاقهم ببرامج تربوية هادفة ومنظمة ومخطط لها في ضوء احتياجاتهم المهنية بقصد تحسين أدائهم الوظيفي.

فالتدريب جزء لا يتجزأ من عملية الإعداد، من منظور الأداء المتميز وهو يحتاج إلى تدريب على مهام الوظيفة في سياقها الحالي والمستقبلي ، لذلك لابد من حتمية الإفادة من تقويم برامج الإعداد وتصحيح مساراتها ومنطلق والإفادة من التغذية الراجعة في ذلك . (أبو الروس ، 2001 :22)

ولقد وضح (الخطيب، 2006: 302)أهمية التدريب أثناء الخدمة في الأتي:

1. إن برامج التدريب قبل الخدمة لا تتعدى أن تكون مدخلا للممارسة المهنة وليست إعدادا نهائيا لها.
2. التغيرات والتطورات التي يشهدها الحقل التربوي نفسه تتطلب من هياكله وإدارته، ووسائله، وأساليبه التغير والتطور لتكون منسجمة ومتفاعلة وصولا لتحقيق الأهداف المرسومة.
3. تلافي أوجه النقص والقصور في إعداد المعلمين قبل الخدمة .
4. رفع الكفاية الإنتاجية ونوعاً، عن طريق زيادة كفاياتهم الفنية ومهاراتهم التدريبية.
5. إنجاز وظيفي أفضل كماً ونوعاً ، أي زيادة الإنتاجية ، وبالتالي تخفيض التكاليف.
6. استكمال دور الجامعات والمدارس في التعليم والتدريب.
7. تنمية المجتمع ، إذ نجد أن التدريب يشمل تنمية معلومات ومهارات الأفراد والجماعات في الاتصال والتعاون وإقامة علاقات إنسانية متساندة.

لذا يعد التدريب أثناء الخدمة أحد أجنحة تربية المعلم لأن عملية تربيته ذات وجهين، وجه يتعلق بالإعداد قبل الخدمة ووجه يتعلق بالتدريب أثناء الخدمة، ومعنى ذلك أن الوجهين متكاملان.

ومما سبق نستنتج أن أهمية البرامج التدريبية في مجتمعنا الفلسطيني تعود إلى أنه:

1. أصبح ضرورة ملحة ووسيلة مهمة في محاولات اللحاق بركب التقدم العلمي والتكنولوجي وذلك للسرعة المتزايدة في التطور المعرفي والتقني .
2. القصور في برامج إعداد المعلمين وعدم قدرتها منفردة على مواكبة التطور العلمي والتقني.
3. لا شك أن هذه الأهمية المتزايدة إذا كانت تمثل ضرورة ملحة لكافة الدول فهي أكثر إلحاحاً للتعليم في فلسطين نظراً للعبء المضاعف الملقى على عاتق التدريب وبرامجه والمتمثل في اللحاق بالدول المتقدمة والتأهيل لمسئوليات أكبر وأهمها بناء الدولة الفلسطينية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4. التطورات التي حدثت في برامج إعداد الكوادر البشرية ، وتدريبهم أثناء الخدمة في الدول المتقدمة ، إلا أنها في الدول النامية ما تزال تتبع الأساليب التقليدية في هذا المجال ، لذلك لم تتمكن من الارتقاء بكفاءة الكوادر البشرية ، وما يمكن أن يحقق ذلك في تطور كمي ونوعي في مخرجات أدائها.

ثالثاً/أهداف البرامج التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة:

رغم أن الهدف الأسمى للبرامج التدريبية هو توفير معلم فعال قادر على أن ينظم تعلم تلاميذه ويوفر الجو المناسب لنموهم المتكامل ، وإحداث التغييرات المرغوبة في سلوكهم.

لذلك يلخص (عطوي،2001: 206) أهداف البرامج التدريبية أثناء الخدمة في :

1. إكساب الكوادر الفنية والإدارية المهارات العملية الضرورية لتحسين أدائهم وتطوير عملهم.
2. مساعدة المعلمين على فهم ما استجد من تطور في المجالين التربوي والعملي ، بحيث تسمح البرامج التدريبية بأن تجدد المعلومات وتطورها لتكون مواكبةً للعصر وهذا يؤكد الوظيفة التجديدية للبرامج التدريبية التي تمكن المعلم من مجاراة الانفجار المعرفي ، والتقدم التكنولوجي.
3. تعميق فهم المعلمين المتدربين لطبيعة المباحث التي يدرسونها ومحتواها وطرق تدريسها وتوجيهها.
4. رفع مستوى المعلمين غير المؤهلين تأهيلاً تاماً.
5. تزويد المعلم بالتدريب التأهيلي أو المستمر والذي يتطلب عودة المعلم من وقت لأخر للتدريب لمده بأحدث النظريات (الطعاني، في مجال التعليم ، وفي حالة إدخال مناهج جديدة أو مواد إضافية كما في العلوم والرياضيات.
6. زيادة الإنتاج والإنتاجية المتمثلة في الحقل التربوي برفع المستوى العلمي وخفض نسب الرسوب والتسرب بين الطلبة .
7. ترقية المعلم إلى وظيفة أعلى ، أو ليشغل وظيفة ناظر ، أو مدير مدرسة ، أو موجه ، وينبغي تدريبه على المهارات التي يقتضيها العمل الجديد ، وفهم أبعاده والقوانين التي تتضمنه وطبيعة علاقاته برؤسائه ، ومرؤوسيه في الإدارة المدرسية .

ولما كان العالم المحيط دائم التجدد والتغير كان لزاما أن تتجدد معه أهداف المهنة مما يستحكم ضرورة التدريب وفي ضوء ذلك صنفت الأهداف إلى ثلاث مجموعات رئيسية هي:

- أهداف تقليدية: وتمثل أهدافاً معروفة مثل تدريب العاملين الجدد وتعريفهم بالمنظمة ، وأهدافها ، وسياساتها ، وأنشطتها ، والإجراءات ، والقوانين المطبقة منها ، كما تشمل تزويد بعض العاملين بمعلومات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

، ومهارات معينة عند إدخال تعديلات في أساليب العمل وطرقة ، وفي القوانين ، والأنظمة أو عند إجراء تنقلات على نطاق واسع داخل المنظمة .

•أهداف حل المشكلات : تتجه هذه الأهداف بالدرجة الأولى نحو إيجاد حلول لمشكلات محددة تعاني منها المنظمة ، عن طريق إعداد وتدريب العاملين فيها ليكونوا قادرين على التعامل بحكمة مع المشكلات التي تواجههم ، واختيار البديل الأمثل لحل المشكلة .

•أهداف إبداعية: تمثل هذه الأهداف مستوى أعلى من المهمات التدريبية وترمي على تحقيق مستويات عالية من الإنتاجية والأداء، ويتطلب تحقيق هذه الأهداف استخدام أساليب علمية متطورة، وعناصر متميزة، وقادرة تتمتع بحس أخلاقي رفيع وانتماء للمنظمة التي يعملون فيها (الطعاني، 2002: 17)

و**من خلال ما تم عرضه سابقا يرى الباحث أنه** ليس هناك أهداف معينة للبرامج التدريبية، وليس هناك نموذج يمتاز بالأفضلية دائما في مجال تدريب المعلمين أثناء الخدمة ، ولكن تختلف هذه الأهداف وتصنيفاتها حسب الاحتياجات التدريبية للمعلمين ، واحتياجات المجتمع وطبيعة الموقف الذي تفرضه تلك الاحتياجات.

رابعاً/ دواعي البرامج التدريبية :

تبرز أهمية البرامج التدريبية في أثناء الخدمة باعتبارها من أهم السبل للنمو المهني والحصول على المزيد الخبرات الثقافية والسلوكية وكل ما من شأنه رفع مستوى أداء المعلمين ومن ثم رفع إنتاجية التعليم ، هذا ويمكن القول أن التدريب بالنسبة للمعلمين يعني التعليم المستمر وليس أحوج من المعلمين للأخذ بذلك المبدأ(الأحمد ،2005: 31).

هذا وتتمثل مسوغات التدريب كما وضح (عطوي ،2001: 55)من خلال البرامج التدريبية فيما يلي:

1. التزايد الكبير في أعداد الطلبة والمدارس من خلال الأخذ بمبدأ تعميم التعليم ترتب عليه عجز الأنظمة التربوية عن توفير الأعداد الكبيرة من المعلمين الذين يتصفون بالنوعية المطلوبة .
2. التطور المستمر في العلوم والنظريات التربوية ، يستدعي توفير المعلم القادر على التجديد ومتابعة التطورات والتغيرات كماً وكيفاً.
3. النقص في الظروف والإمكانات المتاحة لإعداد المعلمين قبل الخدمة لتمكينهم من أداء مهمتهم.
4. تطوير الأنظمة التربوية يتطلب تغييرات جوهرية في مهمات المعلمين وفي كيفية أدائهم ، والاهتمام بالجانب العملي وتمنية التفكير ومراعاة الفروق الفردية .
5. ضعف ربط التعليم بالحياة العملية للطلبة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

6. انضمام عناصر تربوية جديدة (مشرفين ، مديري مدارس ، معلمين ، ....الخ) ممن لم يتلقوا تدريباً نهائياً أو كان تدريبهم غير ملبي لحاجاتهم الفردية .
7. ضعف نقل أثر التدريب إلى المواقف العملية الفعلية.
8. تجديد الخطط التنموية.
9. تطور التكنولوجيا ووسائل الاتصال.

حيث لم يقتصر أثر التكنولوجيا على النواحي المادية والإنتاجية فقط , بل امتد أثرها حتى شمل النواحي الاجتماعية بشتى أنواعها وتغيرت بعض المفاهيم والاتجاهات والقيم والمثل الأخلاقية , كما أثرت في العملية التربوية من حيث محتواها وأهدافها وطرائقها.(الأحمد ،2005: 27)

ويرى الباحث أنه لكي يستطيع المعلم مقابلة هذه المطالب المترتبة على الانفجار المعرفي تأتي دواعي البرامج التدريبية أثناء الخدمة للمعلمين ، ومن هنا يمكن القول إن تدريب المعلمين أثناء الخدمة له مبرراته العامة التي تفرضها طبيعة العصر ومبررات خاصة تفرضها مهنة التعليم ، والظروف المعقدة المحيطة بمهنة التعليم للمعلم الفلسطيني، ومع هذه المبررات ، إلا أن الواقع يشير إلى عدم وجود سياسة موحدة للإعداد والتدريب معاً، ويرجع ذلك إلى غياب الإحساس بضرورة اعتبارهما وجهين لعملة واحدة متكاملة من حيث الفلسفة والأهداف.

خامساً/ أنواع البرامج التدريبية :

تأخذ برامج التدريب أنواعاً متعددة حيث تتعدد أنواعها تبعاً للأساس الذي تتم عملية التصنيف بالاستناد إليه ومنها ما ذكره(الخطيب ، 2006: 309):

1. التدريب الفردي : ويكون ذلك عندما تتركز العملية التدريبية على أفراد معينين , بحيث يتم تناول كل فرد على حدة .
2. التدريب الجماعي: العمل:ا بالنسبة لمجموعات العمل التي تشترك معا في إنجاز مهام محددة ويكون تدريب أفرادها على هذه المهام.
3. التدريب في مواقع العمل : يتم القيام بهذا التدريب في إدارة أو مراكز التدريب التابعة للمؤسسة , وفي مواقع العمل مباشرة وضمن بيئة العمل العادية .
4. التدريب خارج مواقع العمل : يكون التدريب خارج العمل في ظروف مماثلة لظروف العمل التي يعمل فيها المتدربون .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5. التدريب قبل الخدمة مباشرة:هي أنواع التدريب التي يحضرها الفرد قبل استلامه الفعلي للعمل الذي سيقوم به.
6. التدريب بعد الخدمة مباشرة : ويشمل كل أنواع التدريب التي تتم بعد التعيين في الخدمة مباشرة , بدءاً من التدريب أثناء فترة التجريب أو بعدها بقليل .
7. التدريب أثناء الخدمة في العمل: ويشمل كل أشكال التدريب التي يخضع لها الأفراد بعد تثبيتهم في الخدمة, وحتى انتهاء خدماتهم لأي سبب من الأسباب.

ويرى (عبيد ،2006: 55) أن البرامج التدريبية تأخذ ثلاثة أشكال :

1. الكورسات القصيرة أو ما يسمى (بالساندوتش كورس) ومن الأمثلة ما وجد في البرازيل وناميبيا.
2. الفصول المسائية وهذه انتشرت في بلاد كثيرة منها على سبيل المثال غينيا والسودان .
3. التدريب الذي اعتمد على نظام التعليم المفتوح وهو الأكثر فعالية وانتشاراً , إذ لا تخلو دولة من ممارسته.

وفي تصنيف آخر للتدريب ذكره (الأحمد ، 2005: 26):

1. التدريب التكميلي: وذلك لاستكمال النقص الناتج عن مرحلة إعداد المعلم في مؤسسات إعداد المعلمين ، وقد يكون هذا النقص في الجانب الأكاديمي أو الجانب المسلكي.
2. التدريب العلاجي : وذلك لمعالجة ضعف في إحدى الكفايات التي يجب أن تتوافر لدى المعلم أو العامل التربوي.
3. التدريب التجديدي : وذلك لمسايرة المستجدات العلمية والتربوية .
4. التدريب للأعمال والمهام الجديدة : وذلك عندما يرشح المعلم لعمل تربوي أخر خارج غرفة الصف الدراسي.
5. التدريب الإنعاشي: وهو التدريب الذي يقدم للمعلم في أثناء الخدمة لإنعاشه بمزيد من المعارف والمهارات إلى جانب تطوير الاتجاهات الإيجابية نحو العمل التربوي.

ومن خلال ما تقدم وما توصل إليه الباحث من معلومات فإن التدريب في وزارة التربية والتعليم يأخذ أشكالاً أهمها التدريب التجديدي والتدريب الإنعاشي .

كما يخلص الباحث إلى أن تطوير مستوى المعلمين وتدريبهم يجب أن يكون عملية مستمرة وطول فترة العمل ، ويشمل ذلك التدريب الأساسي ، والتدريب أثناء الخدمة ، كما يجب أن تكون أساليب تدريب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المعلمين متنوعة ومتجددة ، وكذلك كل أشكال التدريب أثناء الخدمة والتدريب المفتوح والتدريب السريع وقصير الأجل .

سادساً/ بعض الاتجاهات في مجال التدريب:-

هناك تغيرات اجتماعية وتقنية تحدث كل يوم ، ويترتب عليها تغيرات في الأهداف التربوية والمناهج الدراسية وطرق التدريس ، وهذا يولد حاجة ملحة لإكساب المعلمين قدرة على مواجهة هذه التغيرات وما يستجد ، وكذلك إثارة دافعية المعلم وحفزه باستمرار ، ويعتبر التدريب أثناء الخدمة من الفرص الجيدة التي تحقق هذا ، ومن أجل ذلك فإن هناك اتجاهات حديثة في التدريب أثناء الخدمة تظهر مواكبة لكافة التغيرات العلمية والاجتماعية والتكنولوجية التي تطرأ على المجتمع وقد وضحها (الزمزمي ،1413: 125) فيما يلي.

أولاً : التدريب القائم على الكفايات :-

وما يميز هذا الأسلوب هو تدريب المعلمين المبني على أساس الكفايات على مفهوم مؤداه أن أبرز خاصية للمعلم الكفء هي قدرته على إتقان كفايات تعليمية مرتبطة بدور المعلم في الموقف التعليمي.

ثانياً : استخدام التعليم المصغر :-

الفكرة الأساسية في هذا الأسلوب هو تجزئة التدريب على المهارات التعليمية، باعتبار أن التدريب على مهارات تعليمية كثيرة في آن واحد يعتبر أمر بالغ الصعوبة، وأطلق عليه مصغر كونه يتم في فترة زمنية محددة ولعدد قليل من المتدربين.

سابعاً/ أساليب تدريب المعلمين أثناء الخدمة:-

تتنوع وسائل التدريب بصفة عامة ووسائل تدريب المعلمين بصفة خاصة حسب طبيعة برامج التدريب وحاجات المتدربين وعددهم وتيسر الإمكانات المادية والبشرية ، وتوجد في الأدبيات تصنيفات عديدة لأساليب التدريب ، ومن أمثلة تلك التصنيفات ما يلي:-

وقد صنف (الخطيب،1406: 125) الأساليب التدريبية حسب تنفيذها على المتدربين إلى :-

1. أساليب تدريبية جماعية: يتم تنفيذها على مجموعة من المتدربين تختلف أعدادهم، حيث ستغل علاقة التعاون بينهم وتعزز مهارات العمل وروح الفريق، وهي الأساليب الغالبة في عمليات التدريب.
2. ويمتاز هذا النوع من التدريب بأن تكلفته النسبية اقل بكثير من التدريب الفردي ، حيث يتم توزيع تكلفة الدورة على مجموع المتدربين ، بالإضافة أنه يتيح فرصاً لتبادل الخبرات والآراء المدربين وتحقيق التعاون والتآلف بينهم ، علاوة على ما يتيحه التدريب الجماعي من تنافس إيجابي .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3. أساليب تدريبية فردية : تهدف إلى تدريب المعلمين على مهارات خاصة أو تدريب معلم معين على عمل معين جديد ذي طبيعة خاصة لا يمكن أداؤه لفرد واحد.

وأما (عسكر ،1995: 15) فقد أورد التصنيف التالي:-

1. أساليب يتم فيها تقديم المعلومات: وتشمل الندوات والمؤتمرات والتعليم المبرمج والتعليم الذاتي.
2. أساليب تستخدم المحاكاة: وتشمل دراسات الحالة أو الموقف أو الحدث وتمثيل الأدوار وتمرينات إدارية .
3. أساليب التدريب العملي: وتشمل الورش التدريبية والتعليم عن طريق الملاحظة ولجان العمل.

ويرى الباحث أنه يمكن التوصل بعد هذه التصنيفات إلى أن تدريب المعلمين أثناء الخدمة لا يمكن حصره بأسلوب تدريبي واحد ، بل يمكن استخدام خليط من الأساليب التدريبية لإنجاز مهمة تدريبية معينة في ضوء واقع العملية التدريبية والأهداف التدريبية المرجوة.

ويؤكد ذلك (موسى،1996 :58) بقوله " إن تصنيف الأساليب التدريبية قد لا يكون عملاً نافعاً ولا أهمية له من الناحية العملية والتطبيقية فالموقف التدريبية الواحد قد يتطلب أكثر من أسلوب في نفس الوقت ، فقد يستخدم أسلوب المحاضرات وأسلوب الدراسة المستقلة بشكل تتابعي لتحقيق هدف تدريبي واحد وهكذا".

ولعلنا نصل إلى إن هناك عدد من أساليب التدريب الشائعة في تدريب المعلمين أثناء الخدمة ومنها:

1. المحاضرات.
2. الندوة.
3. المناقشة.
4. تمثيل الأدوار.
5. النشرات الإشرافية الموجهة.
6. دراسة الحالة.
7. لعب الأدوار.
8. الإيضاح التجريبي.
9. الدروس النموذجية.
10. الورشة التربوية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثامناً/ تدريب المعلمين في عهد السلطة الوطنية الفلسطينية:

في آب من العام 1994 انتقلت الصلاحيات الخاصة بالنظام التعليمي في الأراضي الفلسطينية من أيدي إسرائيل (السلطة المحتلة) إلى السلطة الوطنية الفلسطينية، ولأول مرة في تاريخ النظام التعليمي يصبح النظام التعليمي في الضفة الغربية وقطاع غزة تحت إشراف سلطة وطنية تشرف فيها وزارة التربية والتعليم الفلسطينية على النظام التعليمي في مناطق الحكم الذاتي الفلسطيني.

ومن الجدير ذكره أن مهمة وزارة التربية والتعليم والمتمثلة في توفير الخدمات التعليمية للفلسطينيين واجهت صعاباً وعقبات عديدة، وقد أدى غياب السيادة الوطنية إلى ظهور مشاكل كبيرة أمام وزارة التربية والتعليم في أداء مهامها المتمثلة في استعادة جودة النظام وملاءمته وإعداده لدخول القرن الحادي والعشرين. (أبو دحو،1997: 4)

في البداية قررت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية إجراء تدريب شامل فاعتمدت فلسفة التكامل ما بين احتياجات عامة لجميع العاملين واحتياجات خاصة، فتمحور التدريب في ثلاثة محاور أساسية هي:

المحور الأول:

تدريب معلمي المبحث الواحد (تناول محتوى أكاديمي وأساليب تدريس لجميع معلمي المبحث) وتم ذلك عن طريق إشراف المديرية وذلك بواقع 60 ساعة تدريبية.

المحور الثاني:

تدريب تربوي يتناول قضايا تربوية وتطبيقاتها العملية لجميع المعلمين بغض النظر عن التخصص، فالهدف من هذه الدورات هو تثقيف مهني (يتم هذا التدريب داخل المدرسة، فاعتبرت المدرسة وحدة التدريب). بمعنى أن يتم التدريب من قبل المدرسة، وذلك بتحديد الاحتياجات للمعلمين واختيار المدرب، سواء من داخل جهاز التدريب أو من خارجه، وتتولى الوزارة الإنفاق على هذا المشروع، وكان بواقع 30 ساعة تدريبية.

المحور الثالث:

تدريب فردي، يركز على الاحتياجات الفردية للمعلم، ويتم ذلك داخل المدرسة عن طريق ما يسمى (المراجعة الذاتية والتطوير المهني)، حيث يقوم المعلم باختيار شريك له، يجد لديه القدرة لمساعدته في تطوير أدائه، ويتم الاتفاق على أسلوب التدريب ما بين المعلم وشريكه وذلك بإشراف متخصص من المديرية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أهداف التدريب أثناء الخدمة بوزارة التربية والتعليم الفلسطينية:

من ضمن أهداف تدريب المعلمين أثناء الخدمة ماجاء في (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ، 2005 :18) ما يلي:

1. تنمية كفايات المعلمين من الناحية الإدارية والفنية.
2. إثراء الجانب الأكاديمي والتربوي لدى المعلمين.
3. مواكبة عملية التطوير التربوي على الصعيد المحلي والعالمي.
4. تلبية احتياجات المتدربين، (الأكاديمية والتربوية).
5. إكساب المشاركين خبرة بأساليب التخطيط والتنفيذ والمتابعة والتقويم.
6. تسهيل آلية تطبيق المناهج الفلسطينية الجديدة.
7. تطوير كفايات المعلمين من ذوي المؤهلات العلمية المتوسطة.

ومن خلال ما تم عرضه في المحور السابق يتضح لنا إن الاهتمام برقي العملية التربوية كان ولا يزال مسعى متواصلاً من مساعي العاملين في القطاعات التربوية المختلفة في البلاد كافة . وما انفك أولئك العاملون يترصدون المشكلات المختلفة التي تعترض سير العملية التربوية وتؤثر سلباً على مخرجاتها ، وملتمسين الحلول المناسبة لها ، وحيث " إن المعلم هو حجر الأساس في بناء التربية ، فلا تصلح التربية والتعليم إلا إذا صلح ، ولا يستقيم التعليم إلا إذا أوجدنا المعلم الخبير الملتزم القادر على تنظيم التعلم بكفاية وفاعلية تؤدي إلى خلق جيل متعلم واعٍ يعرف كيف يتعلم ، وكيف يواصل التعلم حتى بعد تخرجه .

فالمعلم يحتل مركزاً أساسياً في النظام التعليمي ، ويعتبر ركيزة هامة لأي تطور تربوي ، لذا أصبح من الضروري إعداد المعلمين قبل الخدمة ، ثم متابعة تدريبهم باستمرار أثناء الخدمة ، ولا يمكن لأي معلم أن يقوم بدوره على الوجه الأكمل إلا إذا كان على وعي بالفلسفة التربوية التي توجه النظام التربوي الذي يعمل داخله وأن يكون واعياً بأهداف المؤسسة التعليمية التي يعتبر عضواً هاماً فيها والتي تجعله يهتم بالنشاط المدرسي المصاحب للمواد التعليمية؛ لأهميته في تشكيل شخصيات التلاميذ في سلوكهم وقيمهم واتجاهاتهم، كما عليه أن يشارك في إدارة المدرسة وفي تنظيم برامجها التربوية داخل المدرسة وخارجها .

فإعداد المعلم يحظى باهتمام كبير في الأونه الأخيرة سواء أكان ذلك عالمياً أم محلياً، من حيث مسئولياته وبرامج إعداده وتدريبه، وتقويمه، ويعد امتلاك المعلم للمهارات الأساسية في التدريس من المقومات الضرورية للمعلم الكفء الذي يحرص على تهيئه الأسباب اللازمة لتوفير البيئة الصالحة للتعليم داخل الفصل وخارجه دون هدر في الوقت والجهد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وإعداد المعلم قضية شغلت حيزاً كبيرا من تفكير التربويين وواضعي السياسة التعليمية؛ فأصبحت محوراً للمناقشة والدراسة في العديد من : المؤتمرات والندوات و الجمعيات المهنية ومركز البحوث والجامعات، سواء أكانت على المستوى العالمي أم الإقليمي أم الوطني؛ باعتبار أن تربية المعلم وإعداده تشكل نسقاً رئيساً في منظومة التعليم ؛ ذلك لأن مهنة التدريس لم تعد مهنة من لا مهنة له ؛ بل أصبحت مهنة لها أصولها التي تقوم على كثير من الحقائق والمبادئ العلمية والنفسية والتربوية التي لا تكسب بالممارسة فقط؛ وإنما بالدراسة المنظمة أيضاً.

المحور الثاني : تقويم البرامج التدريبية

ويندرج تحت هذا المحور عدة عناوين هي

1. مفهوم تقويم التدريب
2. أهداف تقويم البرامج التدريبية
3. أسس وقواعد التقويم
4. عناصر تقويم البرامج التدريبية
5. أدوات وأساليب تقويم البرامج التدريبية
6. نماذج تقويم البرامج التدريبية
7. خطوات عملية تقييم البرامج التدريبية
8. مراحل تقويم البرامج التدريبية
9. أنواع تقويم البرامج التدريبية
10. معوقات تقويم البرامج التدريبية
11. تقويم البرامج التدريبية في عهد السلطة الفلسطينية

يقول لويس روبين " أن كل برامج التدريب الحالية فيها نقاط ضعف ونقاط قوة ويجب تقويمها لتحديد الأمور التي يجب إبقاؤها وتطويرها ، والأمور التي يجب تغييرها ، وأن هناك حاجة للمراجعات السريعة للبرامج لتوضيح الخبرات المهنية التي يحصل عليها الممارسون، واتخاذ الإجراءات الكافية للانتقال بين النظام الحالي والنظام الأفضل وأن المعلمين باعتبارهم العوامل الرئيسة في التغيير والتطوير داخل المدارس ، سيأخذون بالإصلاح وبكل ماهو جديد عندما يكونون على الأقل مسئولين عن تحديد مشكلاتهم التعليمية الخاصة واحتياجاتهم ومتطلباتهم وشروطهم ومشاركتهم في اختيار ذلك وابتكار أساليب جديدة وملائمة لمواجهة هذه الاحتياجات والمطالب (أبو الروس ، 1999: 22).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أولاً/ مفهوم تقويم التدريب

عرف التقويم بأنه تحديد مدى ما بلغناه من نجاح في تحقيق الأهداف التي نسعى إلى تحقيقها، بحيث يكون عوناً لنا على تحديد المشكلات وتشخيص الأوضاع ومعرفة العقبات والمعوقات بقصد تحسين العملية التعليمية ورفع مستواها ومساعدتها على تحقيق أهدافها. (الدمرداش، 1405: 125).

وعرفه (الديب،1414: 107) بأنه: "عملية إصدار أحكام والوصول إلى قرارات، بالنسبة إلى قيمة خبرة من الخبرات، من خلال التعرف على نواحي القوة والضعف فيها وعلى ضوء الأهداف التربوية المقبولة، بقصد تحسين عملية التعليم والتعلم".

وفي مجال التربية، يُعرف التقويم بأنه العملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة لمعرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها المنهج، وكذلك نقاط القوة والضعف به، حتى يمكن تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صورة ممكنة.(الوكيل والمفتى، 1999 :161).

ويُعرف التقويم بأنه العملية التي يتم بواسطتها إصدار حكم معين على مدى وصول العملية التربوية إلى أهدافها، ومدى تحقيقها لأغراضها، والكشف عن نواحي النقص فيها أثناء سيرها، واقتراح الوسائل المناسبة لتلافي هذا النقص. (عقل،2001 :44).

كما يعرف أيضا بأنه عملية تقوم على أسس علمية، تستهدف إصدار الحكم . بدقة وموضوعية . على مدخلات وعمليات ومخرجات أي نظام تربوي، ومن ثم تحديد جوانب القوة والقصور في كل منهما، تمهيداً لاتخاذ قرارات مناسبة لإصلاح ما قد يتم الكشف عنه من نقاط الضعف والقصور (الرافعي، 1426 :18).

وكما عرف (سيد وسالم،2004: 16) بأنه: "عملية نظامية ترمي إلى تحديد مدى تحقيق العملية التربوية لأهدافها، أي تحديد نواحي القوة ونواحي الضعف في كل مكونات المنظومة التربوية حتى يتم علاج نواحي الضعف وتعزيز نواحي القوة ".

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن تعريف التقويم بأنه:

تقدير قيمة الشيء وبيان أهميته ، لتحسين العملية التعليمية وتعديل السلوك وتلافي نواحي القصور فيها.

أما تقويم التدريب فهو: العمليات المخططة والمنظمة لدراسة البرامج التدريبية لإصدار الحكم على مدى تحقيق هذه البرامج للأهداف التدريبية سعياً إلى تحسينها بتعزيز جوانب القوة فيها وتلافي جوانب القصور.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً/ أهمية تقييم البرامج التدريبية :

تعد عملية تقويم البرامج التدريبية من الأمور الهامة، إذ من خلال هذه العملية يمكن تحديد التغييرات التي يقصد تحقيقها سواءً أكانت في المعارف أم في المهارات أم في الاتجاهات وإن عمليات التقويم والمتابعة لأي برنامج ضرورية للتأكد من مدى تحقيقه لأهدافه.

وحدد (الطعاني ، 2002: 147) أهمية تقييم البرامج التدريبية في النقاط التالية:

1. مدى تحقيق البرامج التدريبية للأهداف المخطط لها سابقاً.
2. مدى تحقيق البرامج التدريبية للنتائج المتوقعة منها.
3. الاختيار الأمثل للوسائل والأنشطة المستخدمة في التدريب كافةً.
4. الاختيار المناسب للأساليب التدريبية المستخدمة في تحديد الجوانب الإيجابية من أجل تعزيزها في تنفيذ البرنامج.
5. تحديد الجوانب السلبية التي تواجه عملية تنفيذ البرامج التدريبية والعمل على تذليلها لضمان الأهداف مستقبلاً.

ثالثاً/ أهداف تقويم البرامج التدريبية:-

رغم أن لتقويم البرامج هدفاً رئيسياً هو تحديد جدوى أو قيمة برنامج من البرامج وبيان الخطوات الواجب اتخاذها لتصحيح مساره ، إلا أنه يمكن تحليل هذا الهدف إلى مجموعة من الأهداف الجزئية التالية كما حددها (الطعاني ،2002 :148) في ما يلي:

1. التأكد من نوعية الإنتاج.
2. ومن أن هذه النوعية تم الحصول عليها بأقل تكلفة .
3. ومساعدة القادة الإداريين في اتخاذ القرارات اللازمة للتطوير.

وذكر (حمدان ،2002: 198) الأتي:

1. كشف فعالية برامج التدريب في إحداث المهارات الوظيفية المطلوبة.
2. تنقيح أهداف برامج التدريب وكشف صلاحيتها لحاجات المتدربين .
3. تحسين تسهيلات وتجهيزات برامج التدريب الخدماتية والمادية المساعدة للتدريب.
4. ضبط وتوجيه عمليات التدريب وتركيزها لتحصيل الأهداف المطلوبة.
5. تزويد الجهات المعنية بمعايير يمكن بها اختيار الأهداف المساعدة لتحقيق مهارات وظيفية محددة.
6. تبرير الخطط والنفقات والدعم المخصص لعمليات التدريب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومن خلال كل ما ذكر سابقاً من أهداف يمكن أن نخلص إلى أن أهم أهداف تقويم التدريب التربوي:

- الوقوف على جوانب الضعف من أجل التخطيط لعلاجها وجوانب القوة لتعزيزها.
- معرفة ما أنجز من خطة التدريب والتأكد من تحقيق الأهداف .
- قياس مدى تقدم المتدربين وكفاية المدربين.
- إعطاء المتدرب صورة علمية عن إنجازه وتقدمه التدريبي ، بشكل محدد وواضح.

رابعاً/ أسس وقواعد التقويم:-

حتى يحقق التقويم أهدافه ويتجنب أضرار الارتجال لابد من وضع خطة لمتابعة وتقويم البرامج التدريبية قائمة على أسس علمية ،فقد ذكرت (رواس،2001, ص35) عدد من هذه الأسس :

1. أن يشترك في تقويم العملية التدريبية كل من يحتمل أن يتأثر بنتائجها بقصد إتاحة الفرصة للدارسين والمشرفين لمناقشة وجهات النظر في نواحي التقويم.
2. أن يستمر التقويم وأن يلازم برنامج التدريب حتى يؤدي هذا التلازم إلى تشخيص نقاط القوة ونقاط الضعف في كل جانب من جوانب البرنامج أولا بأول .
3. أن يكون التقويم شاملاً لكل الجوانب التي تعتبر هامةً في ضوء فلسفتنا التربوية وهدفنا من البرنامج , وأن ينعكس أثر ذلك على تقويم الدارس .
4. أن يتشكل التقويم بحسب الهدف الأساسي من العملية التدريبية للتعرف على مدى ما يحرزه الفرد من نمو وتقدم في مدة البرنامج .
5. أن يظل تقويم العملية التدريبية وسيلةً لا هدفاً ليكون التقويم أداةً ووسيلةً للتشخيص والتجريب والوقاية والعلاج .

ويرى الباحث أن هناك عدد من هذه الأسس والقواعد التي يمكن تلخيصها في النقاط التالية:-

1. شمول التقويم المختلف جوانب البرنامج التدريبي والعناصر التي تتفاعل معه وتؤثر فيه.
2. تمثيل وجهات نظر جميع الفئات المشاركة في البرنامج من مخططين ومدربين ومتدربين .
3. استخدام أكبر قدر ممكن من أدوات القياس لتقويم أثار البرنامج.
4. أن تستند عمليات التقويم والمتابعة على أهداف البرنامج التي يجب أن تصاغ بطريقة علمية لنتمكن من قياسها بدقة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5. استمرارية التقويم بحيث يلازم البرنامج التدريبي منذ بدايته إلى نهايته خطوة خطوة، ليتمكن من تشخيص نقاط الضعف في كل خطوة ومعالجتها قبل الانتقال إلى الخطوة التي تليها.
6. توفير الجو الملائم لإجراء عمليتي التقويم والمتابعة في تحسين البرنامج وتطويره، وذلك بإعطاء كل مستفيد كامل الحرية للإدلاء بآرائه حول البرنامج حتى تكون النتائج صادقة في التعبير عن الاتجاهات الحقيقية للمشاركين في البرنامج .

خامساً/عناصر تقويم البرامج التدريبية :-

أشار (العزيزي،1408: 209) ضرورة تناول التقويم للجوانب التالية:-

- أهداف البرنامج التدريبي:-

ويمكن تقويمها من خلال معايير الصياغة ، والوضوح ، والشمول ، ودرجة ارتباطها بالأهداف ، ومدى تحققها.

- خطة التدريب:-

تقوم في ضوء معايير الشمول ، والسهولة ، ومدة تنفيذها ، ومرونتها ، واستمرارية التقويم ، والجوانب الإدارية والتنظيمية .

- عملية التدريب :-

ويقصد بها العملية التي يتم بها التفاعل بين المدخلات التدريبية من عناصر بشرية وتجهيزات مادية والمحتوى العلمي والأدائي للبرنامج إلى جانب أدوات القياس ، ويتم تقويمها بتحديد العمليات المتوقعة ، والمقارنة بين العمليات المتوقعة والملاحظة ، وكذلك التغذية الراجعة بإجراء التعديلات المقترحة .

- نتائج التدريب :-

تعتبر هي الغاية التي وضع البرنامج لتحقيقها ولذا كان تقويم ما تحقق من هذه النتائج أهم عنصر من عناصر التقويم لذا ينبغي مراعاة ما يلي :-

1. ثبات إجراءات وأدوات التقويم .
2. شمول عملية التقويم جميع الأهداف .تقويم النتائج في ضوئها .
3. أن تكون النتائج منظمة .
4. أن تمتد متابعة المتدربين إلى ما بعد الانتهاء من البرنامج.

بينما تحدث (محمد وآخرون، 2008: 32) تناول التقويم للجوانب التالية :-

1. البيئة التي ينفذ فيها البرامج التدريبية .
2. أداء المدربين.
3. برامج التدريب بأبعادها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وذلك من خلال :

- دراسة الأهداف.
- درجة تحقيقها لحاجات المتدربين.
- دراسة محتوى ومواد البرامج التدريبية وتحليلها وفق الأهداف الموضوعة.
- أثر التدريب.
- درجة تقدم المتدربين.

سادساً/ أدوات وأساليب تقويم البرامج التدريبية :-

تتعدد أدوات تقويم البرامج التدريبية حسب طبيعة البرنامج وموضوعات الدراسة وفئات ومستويات المتدربين والإمكانات المتاحة وقدرات المتدربين ، وقد أورد (العزيزي،1408: 160-163) بعض هذه الأدوات :-

1. الاختبارات : هي عبارة عن أسئلة شفوية أو تحريرية توجه من المدرب إلى المتدربين بغرض الوصول إلى تقويم الأداء .
2. المقابلة: وهي مواجهة شخصية تتم بين مسئول التدريب وبين المتدربين وذلك من أجل التعرف على مدى اكتسابهم للمعارف والمهارات والاتجاهات، وهي عبارة عن أسئلة معدة مسبقاً تهدف إلى التعرف على الحاجات التدريبية للمتدربين من خلال مواجهة شخصية بين مسئول التدريب والمتدربين.
3. الاستبانة : وهي عبارة عن استمارة تحوي مجموعة من الفقرات التي تحتاج إلى إجابة عنها ويقوم بإعدادها الخبراء في التدريب ومخططو البرامج والمنسقون وكذلك المدربون وتهدف إلى التعرف على الاحتياجات وتقويم البرامج التدريبية .
4. تحليل المشكلات: هو أسلوب يعني بقيام المتدربين بدراسة مشكلة معينة وأخذ انطباعاتهم حول أسباب وقوعها وكيفية علاجها . وتحديد الإجراءات اللازمة لحلها.
5. التقارير : وهي الدراسة المتأنية للتقارير والسجلات لبيان النقاط السلبية التي يمكن علاجها بالتدريب.

بينما ذكر (شوق وأخرون،2002: 48) مجموعة من أساليب تقويم البرامج التدريبية وهي:

1. التطبيقات العملية.
2. الاختبارات الشفوية والتحريرية واختبارات المواقف.
3. كتابة البحوث والتقارير.
4. الملاحظات الميدانية.
5. المشاركة الذاتية في البرنامج.
6. التقويم الذاتي ، وتقويم الزملاء.
7. المشروعات التطبيقية والعملية.
8. متابعة المتدربين في مواقع عملهم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

9. أراء مديري البرامج التدريبية.
10. أراء الموجهين والمشرفين على المتدربين في المدارس ومديري المدارس التي يعمل بها المعلم بعد انتهاء البرنامج.
11. استطلاع أراء المعلمين أنفسهم دورياً .
12. دراسات عن أداء المعلم قبل التدريب وبعده وبخاصة بالنسبة لتحضير الدروس والتفاعل مع التلاميذ.

وبذلك يمكن القول إن أساليب التقويم يعدها المدرب لتساعده في عملية تقويم البرنامج التدريبي ، وهكذا تكون أدوات التقويم لا تصلح إلا للأهداف التي وضعت من أجلها، ومن هنا كانت أدوات التقويم كثيرة ومتنوعة لتواجه المجالات المختلفة .

وبصفة عامة تستخدم أدوات التقويم في حالة تحقيق صلاحية النظام كما وضحه (تريسي،1425،:268) في الأتي:-

- تحديد ما إذا كانت مكونات نظام التدريب أو التطوير تعمل كما هو مستهدف.
- ضمان تفاعل كل مكونات النظام بعضها مع بعض بالشكل الذي تصوره مصمم النظام.
- التأكد من أن الإجراءات ستؤدي إلى النتائج المستهدفة .

سابعاً/ نماذج تقويم البرامج التدريبية:-

- هناك العديد من النماذج المجربة والمختبرة والجاهزة للاستخدام منها ما ذكره (بروكس ،2001: 273-275) :-

1. نموذج كريك باتريك :

ويحتاج هذا النموذج إلى تجميع وتقييم البيانات من المستويات الأربعة التالية:-

- رد الفعل: عند المتعلم للتدخل.
- التعلم : الذي تم تحقيقه في التدخل.
- النتائج: تغيير حصل نتيجة التدخل.
- النتائج : التأثيرات الإيجابية لذلك التغيير في السلوك على المنظمة.

2. نموذج باركر.

وكذلك يحدد هذا النموذج أربع مستويات لجمع البيانات والتقييم وهي:-

- رضاء المشارك : ردود فالمشارك:م نحو التدخل كما تحددها الاستبانة .
- المعارف التي اكتسبها المشارك : يتم تقييم التحصيل بالاختبارات السابقة واللاحقة للمهارات والمعارف.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- الأداء في الوظيفة : يقيم بمعايير موضوعية من الأداء الوظيفي بعد التدخل .
- أداء المجموعة : تقييم نتائج المجموعة ككل وهذا تقييم واسع وأكثر صعوبة.

3. نموذج سايرو.:

عبارة عن أربع مجموعات محددة من التقييم هي:-

- المحتوى : وهذا يضم الشروط الحالية ، وتحديد الاحتياجات التدريبية ، والأهداف النهائية والمتوسطة والمباشرة.
- المدخلات : وهذا يشمل تقييما لجميع الموارد المستخدمة في التدخل بما فيها تقييم البدائل الممكنة.
- التفاعل : هذا يعني الجمع المنظم لردود فعل المشاركين أثناء وبعد التدخل.
- النتائج: يتم من خلال أهداف التدريب وإنشاء أداة لقياس تحقيق الأهداف واستخدام هذه الأدوات في الوقت المناسب ومن ثم مراجعة النتائج واستخدامها لتحسين البرامج التالية.

4. نموذج هامبلين .

يحدد هذا النموذج خمسة مستويات من التقييم :-

- ردود الفعل : تقييم ردود فعل المتعلم نحو التدخل ويشمل النمط والطريقة والبيئة وأداء المدرب وغيره ، ويجري هذا التقييم أثناء التدخل ومباشرة بعده في وقت لاحق.
- التعلم:هذا تقييم للتطور الذي حصل في المعارف والمهارات والاتجاهات ويمكن إجراؤه قبل وبعد التدخل.
- السلوك الوظيفي : التحقق من أن الأداء الوظيفي قد تغير نتيجة للتدخل.
- الإدارة والمنظمة: قياس الأثر على إدارة المتعلم أو مجموعته وتحليل المنافع والتكاليف للتأكد من ذلك.
- القيمة النهائية : إلى أي مدى أثر التدخل في ربحية أو استمرارية المنظمة.

ثامناً/ خطوات عملية تقييم البرامج التدريبية :

تمر عملية تقييم البرنامج التدريبي بالخطوات التالية كما بينها (عطوي ، 2001: 226):

1. تحديد الهدف من عملية التقييم .
2. تحديد أنواع المعلومات والبيانات اللازمة لإجراء عملية التقييم ويتطلب هذا ما يلي :
   - جمع المعلومات .
   - تنظيم المعلومات وفق معايير محددة .
   - تحليل تلك المعلومات في ضوء المعايير الموضوعية .
3. تحليل المعلومات والبيانات واستخلاص النتائج .
4. استخلاص وشرح النتائج والاستفادة منها .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تاسعاً/ مراحل تقويم البرامج التدريبية:-

بعد العرض السابق الذي تضمن مفهوم التقويم وأهدافه والأسس والقواعد التي يقوم عليها وعناصره المكونة وأدواته المساعدة لابد من بيان المراحل التي يتم فيها تقويم البرنامج التدريبي.

وتتفق دراسات القياس والتقويم حسب ما وضح (موسى ، 1996: 254)على تحديد أربع مراحل للتقويم وهي :-

1. التقويم قبل تنفيذ البرنامج:يتم في هذه المرحلة التعرف على :

- المعلومات المتوفرة لدى المتدربين.
- معرفة الوظائف التدريبية للمتدربين.
- معرفة البرامج التي يتم تنفيذها داخل المنظمة وخارجها.
- التعرف على المشكلات التي تواجه المتدربين في أعمالهم.
- تقييم المواد التي يجب أن يتضمنها البرنامج والتأكد من أنها تشمل الساعات المتخصصة لكل مادة ومدى كفايتها ونوع التدريب الذي تم اختياره.

2. التقويم أثناء تنفيذ البرنامج :-

يشمل المدخلات والعمليات والمخرجات التي تحتوي على ما يلي:-

- تقويم البرنامج من حيث مدى ملائمته للاحتياجات التدريبية وتقويم أهداف البرنامج البرنامج،من سلامة وضع المتدربين وإزالة أي مشاكل تواجههم.
- التأكد من كفاءة ومناسبة المدرب والبرنامج التدريبي والمدة الزمنية لحاجات ورغبات المتدربين.
- التأكد من المعلومات وردود الأفعال التي وردت للبرنامج.

3. التقويم بعد انتهاء البرنامج:-

هذه الخطوة هي التي تحدد نجاح البرنامج أو فشله، وتتم لعلاج القصور الذي حدث في البرنامج ، ومن المناسب بعد انتهاء التدريب بفترة إعادة تقويم سلوك المتدرب.

4. متابعة نتائج التدريب:-

أو ما يطلق عليه تقييم أثر التدريب وهو" العملية التي تتم بعد رجوع جزء.ربين إلى أماكن عملهم وتهدف إلى معرفة مدى الاستفادة التي حققها المتدرب من خلال التحاقه ببرامج التدريب ، ومدى ملائمة المهارات والمعارف التي اكتسبها أو طورها خلال فترة تدريبه للمهام الوظيفية التي يؤديها ، وهل استطاع من خلال تلك المعارف والمهارات تطوير وتحسين أدائه ، وبالتالي تحقيق زيادة في إنتاجية إداراته التي يعمل بها ومنظمته التي ينتسب إليها .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويمكن تلخيصها في مراحل أربع حسب ما ذكر (محمد وآخرون ،2008: 31):

أولاً/ التقويم التمهيدي:

وفي هذه المرحلة يتم تحديد الاحتياجات التدريبية للمتدربين وخلفياتهم وخبراتهم.

ثانياً/ التقويم البنائي المتوسط:

ويستخدم هذا التقويم أثناء تخطيط البرنامج ويجري عند الانتهاء من كل جزء .

ثالثاً/ التقويم النهائي:

ويكون عادة بعد انتهاء البرنامج التدريبي ويتطلب هذا إصدار حكم إما باستمرار البرنامج أو تعديله أو إيقافه ، وإصدار الحكم يتوقف على مقدار الأهداف المحققة من جراء تنفيذ البرنامج .

رابعاً/ المتابعة :

وهو أهم المراحل ويهدف إلى تحديد أثر البرنامج على أداء المتدربين في الميدان التربوي ، لفترة طويلة بهدف تحسين أدائهم.

عاشراً/ أنواع تقويم البرامج التدريبية :-

يتنوع التقويم في غاياته وأهدافه كما ذكرها (الهاجري،2004 : 38):-

- التقويم التحليلي : ويجري عادة عند مرحلة التخطيط.
- التقويم المرحلي البنائي : ويجري عادة عند تنفيذ البرامج بهدف التعرف على كفاية التحصيل ومدى ملائمة ظروفه للمتدربين ثم توجيه عمليات التدريب حيال ذلك.
- التقويم النهائي الكلي : ويجري عادة عند انتهاء البرنامج ، ويتخذ أساليب عملية أو كتابية أو شفوية ، وذلك حسب طبيعة كل برنامج ، ويهدف إلى التعرف على درجة تحصيل المتدربين للأهداف التدريبية .
- التقويم الميداني: وهو ما يقوم به المختصون بمتابعة المتدربين في مواقعهم للتحقق من كفاية ما تعلموه لمسئولياتهم الوظيفية.

حادي عشر/ معوقات تقويم البرامج التدريبية :-

ولقد ذكرت (رواس ،2001 :37)العديد من المعوقات وهي:

1. عدم توافر أدوات وأساليب تقويم مقننة وسهلة التطبيق.
2. حصر التقويم على الاختبارات .
3. قلة الإمكانيات المادية التي تساعد على استخدام أكثر من وسيلة التقويم.
4. قلة المتخصصين في مجال التقويم إلى جانب قلة كفاءة الموجودين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5. لا يوجد وعي لدى المتدربين والمدربين بأهمية تقويم برامج التدريب.
6. عدم توفر معلومات وإحصائيات دقيقة تساعد على تقويم البرامج التدريبية.
7. عدم التخطيط المسبق لعملية تقويم البرامج تؤدي إلى إعاقة العملية التقويمية .
8. ضعف التوازن. الشمول – التكامل في التقويم.
9. عدم استخدام التقويم التتابعي في تحديد أثار التدريب الطويلة في موقع العمل .
10. عدم موضوعية بعض الاختبارات المستخدمة في التقويم.
11. لا يستخدم أدوات متنوعة لجمع المعلومات في تقويم البرامج التدريبية.
12. لا يوجد تعاون بين كافة الأطراف المرتبطة بالبرامج التدريبية أثناء التقويم.

ثاني عشر/تقويم البرامج التدريبية بوزارة التربية والتعليم الفلسطينية:

تتم هذه العملية في اليوم الأخير من الدورة وذلك من خلال توزيع استبانات على المتدربين لقياس كفاءة البرامج التدريبية ومدى صلاحيتها لتلبية الاحتياجات التدريبية التي صممت من أجلها والإفادة من التغذية الراجعة في الدورات المقبلة.

ويتم متابعة المتدربين لمعرفة مدى تطبيقهم للموضوعات التدريبية داخل الغرفة الصفية وذلك من قبل المشرفين التربويين (العاجز، 2004: 15-17)

ويتضح من المحور السابق: أن تقويم برامج تدريب معلمي العلوم من خلال المعايير المهنية العالمية والقومية يمثل أساسا ثابتا لابد منه , حيث إنه يساعد في رفع كفاءة معلمي العلوم , ثم الانتقال بهم من الأسلوب التقليدي إلي الأسلوب التكنولوجي المتطور للعلوم.

ونظراً لأهمية عملية التقويم ، وتشخيص الواقع وضرورة السعي لتحسين وتطوير العملية التعليمية التعلمية ، واستناداً إلى ما سبق؛ فإنه لإنجاز المطالب التعليمية، وبلوغ الأهداف التي نصبوا إليها، لابد من تقويم برامج تدريب المعلم ، والكشف عن مدى نجاحها أو فشلها من خلال ملاحظة وتقويم سلوك وأداء المعلم ،

وتعد أدوات التقويم ضرورية للمشرف على البرنامج، حيث تساعده في تحديد المهام المطلوبة أثناء التدريب، ومن ثم ملاحظتها مع متابعتها أثناء التدريب ، وتقويم المعلمين تقويماً مستمراً ونهائياً بصورة موضوعية دقيقة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المحور الثالث: الجودة في التعليم

ويندرج تحت هذا المحور العناوين التالية

1. مفهوم الجودة
2. الجودة من منظور إسلامي
3. أهمية الجودة الشاملة
4. مجالات الجودة الشاملة ومقوماتها
5. الجودة الشاملة في التعليم وأهدافها
6. خطوات تحقيق الجودة الشاملة في التعليم
7. معايير الجودة الشاملة في التعليم
8. معايير جودة التدريب أثناء الخدمة
9. معايير جودة الأداء التدريسي
10. أساليب تقويم جودة الأداء التدريسي

أولاً/ مفهوم الجودة

ورد في المعجم الوجيز" (جاد) جودة: صار جيداً، فهو جيد. و(أجاد)أتى بالجيد من قول أو عمل. ويقال: أجاد الشيء، وفيه صيره جيداً. و(جود) الشيء: صيره جيداً. و(تجود) في العمل: تأنق فيه. والشيء: تخيره وطلب أن يكون جيداً. (استجاد) الشيء، عده جيداً. و ــ وجده جيداً" (مجمع اللغة العربية،1980 :125).

وتُعرف الجودة بأنها المطابقة لمتطلبات أو مواصفات معينة. بينما يعرفها المعهد الأمريكي للمعايير American National Standards Institute بأنها جملة السمات والخصائص للمنتج أو الخدمة التي تجعله قادراً على الوفاء باحتياجات معينة (البيلاوي وآخرون، 2006: 21).

ولقد ذكر (توفيق ،2004: 2-3)عدة تعريفات للجودة ، فلقد عرف ديمنغ الجودة على أنها الجودة والمستهلك ، بمعنى الحصول على جودة عالية مع تحقيق رغبات المستهلك .

كما عرف فيقنبم الجودة على أنها تحديد احتياجات ومتطلبات المستهلك لما يريد وليس تحديد الأسواق أو تحديد الإدارة في المصنع أو الشركة وغيره ، بمعنى الجودة تعتمد على خبرة المستهلك للمنتج أو الخدمة المقدمة قياساً كما يريد من متطلبات ورغبات . (توفيق ،2004: 3)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

هذا وقد عرف جوران الجودة على أن لها معني عديدة فهي تحتوي على جميع مظاهر المنتج الذي يحقق احتياجات وتطلعات المستهلك من المنتج.(العصيمي، 1427: 3)

وبعد كل ما سبق من تعريفات فإن الباحث يعرف الجودة على أنها " عملية تسعى لوضع معايير محددة قائمة على الدقة والتميز والإتقان لكل مجال من المجالات ويمكن الاستناد إليها في الحكم على جودة المنتج ".

ثانياً/ الجودة من منظور إسلامي:

إن مفهوم الجودة موجود في كل تعاليم الإسلام بكل مضامينه ، وهو مطلب لإرضاء الله عز وجل ، ومن ثم إرضاء الآخرين ، ومفهوم الجودة في الإسلام فرع من منظومة القيم الإسلامية المتميزة ويعبر عنها بالدقة والإتقان وقد وردت العديد من النصوص القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة المعبرة عن هذا المضمون في مواطن كثيرة ، وألفاظ عديدة كما أن هناك مدلولات من مصادر الشريعة الإسلامية على الاهتمام بالجودة والإتقان في شتى الميادين ومن ذلك ما يلي:

1- مبدأ الإخلاص : ويقصد به تصفية العمل من كل شوب .قال تعالى: " إِنَّ الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ إِنَّا لا نُضِيعُ أَجْرَ مَنْ أَحْسَنَ عَمَلا " الكهف: 30

2- مبدأ التدليل قال تعالى: "" وَلَمَّا جَآءَ مُوسَىٰ لِمِيقَاتِنَا وَكَلَّمَهُ رَبُّهُ قَالَ رَبِّ أَرِنِيٓ أَنظُرْ إِلَيْكَ قَالَ لَن تَرَانِي وَلَٰكِنِ انْظُرْ إِلَى الْجَبَلِ فَإِنِ اسْتَقَرَّ مَكَانَهُ فَسَوْفَ تَرَانِي فَلَمَّا تَجَلَّىٰ رَبُّهُ لِلْجَبَلِ جَعَلَهُ دَكّاً وَخَرَّ موسَىٰ صَعِقاً فَلَمَّآ أَفَاقَ قَالَ سُبْحَانَكَ تُبْتُ إِلَيْكَ وَأَنَاْ أَوَّلُ ٱلْمُؤْمِنِينَ . " (الأعراف: 143)

3- مبدأ التعاون والتكافل ونبذ الخلافات قال الله تعالى : "وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى وَلا تَعَاوَنُوا عَلَى الإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَاب" .(سورة المائدة:2)

4- مبدأ العدل:قال الله تعالى : "يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُونُوا قَوَّامِينَ بِالْقِسْطِ شُهَدَاءَ لِلَّهِ وَلَوْ عَلَى أَنْفُسِكُمْ أَوِ الْوَالِدَيْنِ وَالأَقْرَبِينَ إِنْ يَكُنْ غَنِيًّا أَوْ فَقِيرًا فَاللَّهُ أَوْلَى بِهِمَا فَلا تَتَّبِعُوا الْهَوَى أَنْ تَعْدِلُوا وَإِنْ تَلْوُوا أَوْ تُعْرِضُوا فَإِنَّ اللَّهَ كَانَ بِمَا تَعْمَلُونَ" (سورة النساء: 135)

5- مبدأ المراقبة :قال الله تعالى: " وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ" (التوبة:105)

6- مبدأ التوثيق : الذي يعتبر أصلاً من أصول المعاملات الشرعية .قال تعالى "يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ إِذَا تَدَايَنتُم بِدَيْنٍ إِلَى أَجَلٍ مُّسَمًّى فَاكْتُبُوهُ وَلْيَكْتُب بَّيْنَكُمْ كَاتِبٌ بِالْعَدْلِ " (البقرة:282)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

7- مبدأ الصدق:قال تعالى : "وَالَّذِي جَاءَ بِالصِّدْقِ وَصَدَّقَ بِهِ ۙ أُولَٰئِكَ هُمُ الْمُتَّقُونَ" (الزمر:33)

8- مبدأ الشورى : والذي يقابل مبدأ المشاركة في العصر الحديث ، حيث يتم طلب المشورة من أهالي الرأي والمشورة وذلك لتحمل المسئولية . قال تعالى: "وَأَمْرُهُمْ شُورَىٰ بَيْنَهُمْ" (سورة الشورى: 38)

ويقول رسول الله صلى الله عليه وسلم :(ماتشاور قوم قط إلا هدوا لأرشد أمرهم) . والأمر الراشد الذي يشير إليه النبي هو إصلاح في العمل ، فإن الحرص على معرفة النظرة الإسلامية في ميادين الحياة العملية أمر محمود وتوجه مشكور لاسيما في الميادين التي تعمل وفق الأسس الحديثة والنظريات المعاصرة ، وتتعامل مع العالم الخارجي في هذه الميادين . وهذا التوجه يمكن أن يفسر ويفهم بعدة وجوه منها :-

- الرغبة في تأكيد عظمة الإسلام وصلاحيته لكل زمان ومكان ، والحصول على المعلومات المعينة على إثبات ذلك.
- الرغبة في اكتشاف مدى صلة الإسلام بهذه الموضوعات والنظريات الحديثة ,ومعرفة وجود ما يدل عليها أو يوجه إليها أو يتوافق معها أو يعارضها ويناقضها.
- الرغبة في تحقيق فائدة عملية تضفي جديدا وتقدم مزيداً يستفيد منه العاملون باعتبارهم مسلمين أساساً.
- تأسيس اتجاه يتنامى وتتم رعايته لتشكل النظرة والأصول الإسلامية زاداً مستمرا وتطويرا دائماً في المجالين العلمي والعملي .

وأي واحد من هذه المقاصد محمود على أن يكون مأخوذاً بجدية بعيداً عن مجرد الشكل واستكمال محاور اللقاءات والدراسات ن مع ملاحظة تدرج هذه المقاصد وأن أخرها هو أفضلها وأشملها وأظهرها دلالة على الرغبة والجدية في التأصيل والاستفادة الحقيقية المستمرة .(النجار ،1999: 73)

وفي ضوء ذلك عرف (محجوب ،2003: 54)الجودة في التعليم من المنظور الإسلامي : هي ترجمة احتياجات وتوقعات المستفيدين من العملية التعليمية الداخليين والخارجيين إلى مجموعة خصائص محددة تكون أساساً في تصميم الخدمات التعليمية وطريقة أداء العمل في المدرسة من أجل تلبية احتياجات وتوقعات المستفيدين وتحقيق رضي المستفيدين عن الخدمات التعليمية التي تقدمها المدرسة والتي تعبر عن مدى استيفاء المدخلات والعمليات والمخرجات في المؤسسة التعليمية لمستويات محددة يمكن قياس مدى تحقق الجودة في هذه المؤسسات عن طريقها.

أما الجودة الشاملة في التعليم : فهي فلسفة شاملة للحياة تنعكس بمفاهيمها على العمل في المؤسسات التربوية ، بجميع مستوياتها وأفرادها ، وفي جميع أحوالها ، وأوقاتها ، بحيث تحدد أسلوباً في الممارسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإدارية يرمي الوصول إلى التحسين المستمر لعمليات التعليم والتعلم وتطوير مخرجات التعليم على أساس من الأهداف الواضحة ، وقيم أخلاقيات العمل الأصيلة ، والترشيد في استهلاك الوقت والجهد والموارد المالية ، بما يضمن رضا الله سبحانه وتعالى ثم رضا المشاركين في العملية التعليمية من معلمين وطلبة علم ، وأولياء أمور (مصطفى ،2003: 34).

ويتضح من مناقشة الجودة الشاملة من المنظور الإسلامي : أنها فلسفة شاملة للتحسين المتواصل ، ومجموعة مبادئ وقيم ترتكز على دعائم أساسية تعد هي الأسس التي تقوم عليها الجودة الشاملة.

ونستنتج مما سبق أن الإسلام دين الجودة لأنه يحض على جودة العمل ، كما أن الجودة مطلب شرعي يتعين على كل مسلم أن يجعله من ممارسته الدائمة لأفعاله وذلك لأن الله أمر بإحسان العمل وجعل المعمول عليه على درجة في الحكم بين الناس لقوله تعالى "الَّذِي خَلَقَ الْمَوْتَ وَالْحَيَاةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلا" (سورة الملك :2)

ثالثاً/الجودة الشاملة

الجودة الشاملة لابد أن تبدأ بالإنسان، لأن أي جودة شاملة لابد أن تكون منتج عقل وجهد إنساني، ومن ثم ما لم تتوافر الجودة الشاملة في هذا الإنسان انعدمت في غيره، سواء أكان هذا الغير منتجاً مادياً أو منتجاً بشرياً إنسانياً.

من هنا يمكن القول بأن فكرة الجودة الشاملة ما كان ينبغي أن تظهر من خلال ميدان صناعي، وإنما كان ينبغي أن تبدأ وتنشأ وتظهر وتتطور في ميدان بناء البشر أي التعليم، وأن هذه الفكرة لو تحققت في بناء الإنسان اكتفينا بذلك عن وجودها في غيرها (الناقة، 2005: مقدمة، أ).

ولذا تعتبر الجودة الشاملة اتجاهاً متطوراً وحديثاً يهدف إلى تحسين المنتج النهائي، إذ يعتمد على مجموعة من المعايير والمواصفات للوصول إلى تحسين أداء المؤسسات الإنتاجية والخدمية في ضوء الإمكانات المتاحة، وذلك من خلال استخدام الوسائل والأدوات الكمية والكيفية لقياس ما يطرأ من تحسن على جودة المنتج أو الخدمة (علي، 2005 :936).

ويمكن تعريف الجودة الشاملة على أنها معيار أو هدف أو مجموعة متطلبات، والجودة هي هدف يمكن قياسه، وليس إحساساً مبهماً بالصلاحية، إنها جهد متواصل من أجل التطوير، وليست درجة محددة للامتياز، فالجودة معيار للكمال نقرر عن طريقه ما إذا كنا قد أدينا ما عزمنا عليه في الوقت المحدد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وبالكيفية التي قررنا أنها تلاءم احتياجات عملائنا أم لا، فإذا كانوا سعداء بالطريقة التي قدمت بها الخدمات والأعمال فيمكن القول إننا حققنا أهداف الجودة . (حوالة، 1426: 108).

ويُعرف (البيلاوي وأخرون،2006 : 21) الجودة الشاملة بأنها "مجموعة من الخصائص أو السمات التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهر التربية وحالتها بما في ذلك كل أبعادها، مدخلات وعمليات ومخرجات وتغذية راجعة وكذلك التفاعلات المتواصلة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة والمناسبة للجميع" **في ضوء ما سبق يُعرف الباحث الجودة الشاملة إجرائياً بأنها** "أحد الأساليب التطويرية الحديثة التي يمكن توظيفها واستثمارها لتطوير أنظمة ومخرجات العملية التعليمية والقائمة على تحري حاجات ورغبات العميل والسعي للتوافق معها.

رابعاً/ أهمية تطبيق الجودة الشاملة :-

أوضح (الشرقاوي ،2002: 22) أن من أهم الأسباب لتطبيق الجودة الشاملة في المنظمات:-

1. أن الجودة الشاملة تؤدي إلى خفض التكلفة وزيادة الربحية.
2. أن الجودة الشاملة تمكن الإدارة من دراسة احتياجات العملاء والوفاء بها.
3. يساهم مدخل الجودة الشاملة في ظل الظروف التي تعيشها مؤسسات الأعمال بتحقيق ميزة تنافسية في السوق والحصول على بعض شهادات (الأيزو 9000).
4. المساهمة في اتخاذ القرارات وحل المشكلات بسهولة ويسر.
5. تدعيم الترابط والتنسيق بين الإدارات والمنشأة ككل والتغلب على العقبات التي تعوق أداء الموظف من تقديم منتج ذا جودة.
6. زيادة ارتباط العاملين بالمنظمة وبأهدافها أي تنمية الشعور بالانتماء,
7. توفير المعلومات للعاملين وبناء الثقة بين أفراد المنظمة ككل مما يسهم في رفع الوعي بالجودة ونشرها داخل المنظمة.
8. تحسن سمعة وصورة المنظمة في نظر العملاء والعاملين.

فالجودة الشاملة كونها نظاماً يتبع أساليب مدونة بشكل إجراءات وقرارات لذلك فهي تنظر إلى ما يقدم من خدمات ككل متكامل بحيث تؤلف الجودة المحصلة النهائية للعاملين لجهود العاملين وتسهم في تحسين الروح المعنوية وتنمية روح الفريق والإحساس بالفخر والاعتزاز.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وخلاصة القول: فإن الجودة الشاملة أسلوب يهتم بمتطلبات المستفيد من الخدمة وإظهار مواهب وقدرات جميع العاملين في كافة المستويات وتنمية مهاراتهم مع زيادة فرص العاملين للمشاركة في صنع القرار مما يكون حافزاً لهم على الإبداع والابتكار.

خامساً/ مجالات الجودة الشاملة ومقوماتها :-

لقد أصبحت الجودة تطبق على جميع المنتجات السلعية والخدماتية، فعندما يكون المنتج سلعة ملموسة يسهل على المستفيد أن يميز ما بين منتج وأخر في الجودة، ولكن يصعب الأمر عندما يصبح المنتج خدمة مثل الخدمات التعليمية والتدريبية ، وخدمة المجتمع ، وقد درجت معظم المؤسسات التعليمية والتدريبية على تنفيذ المواصفات العالمية لكسب شهادة الجودة (الأيزو 9002) حتى يتعزز موقعها في الميدان العلمي والعملي ، وهذا ما يميز المؤسسات التعليمية العامة والخاصة في الدول المتقدمة ، ومجالات تطبيق الجودة كما حددها(الشرقاوي ،2002،ص 22)هي :-

إرضاء المستفيدين (الطلاب – الأكاديميين – الاداريين – جهات العمل في المجتمع – أولياء الأمور – وسائل الإعلام .....إلخ)

1. تقويم الأداء.
2. الاهتمام بالتخطيط الاستراتيجي.
3. بناء شبكة معلومات.
4. تنمية الموارد البشرية.
5. تطوير الباحث العلمي وتوفير بيئة بحثية متميزة.
6. تطوير الفعالية التنظيمية.
7. تلبية احتياجات المجتمع لتحقيق تنمية متوازنة .

سادساً/ الجودة الشاملة في التعليم :

يرى (الخطيب، 2003 :14) إن الجودة في التعليم لها معنيان مترابطان : واقعي وحسي ، المعنى الواقعي التزام المؤسسة التعليمية بإنجاز معايير ومؤشرات حقيقية متعارف عليها مثل : معدلات الترفيع ومعدلات الكفاءة الداخلية الكمية ومعدلات تكلفة التعليم ، أما المعنى الحسي يرتكز على مشاعر أو أحاسيس متلقي الخدمة كالطلاب وأولياء أمورهم ".

ويعرفها (الزواوي ، 2003،ص34) بأنها " معايير علمية للقياس والاعتراف والانتقال من ثقافة الحد الأدنى إلى ثقافة الإتقان التميز.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويقصد بالجودة الشاملة في التعليم تطابق عناصر المنظومة التعليمية مع المواصفات القياسية المتعارف عليها عالمياً، والتي تتوافق مع حاجات المجتمع ومتطلباته. ومن ثم فإن تحقيق وضمان الجودة الشاملة هدف قومي مهم ينبغي أن تتبناه وتسعى إلى تحقيقه السياسات التعليمية العربية.

وتشمل الجودة بهذا المعنى كل مدخلات المؤسسات التعليمية وما تتضمنه من مواصفات الطلاب والمعلمين والمباني والمناهج التعليمية، والعمليات وما تتضمنه من إعداد الطلاب وتدريب المعلمين وأعمال التدريس والإدارة وغيرها. بالإضافة إلى مخرجات المؤسسات التعليمية التي تتمثل في مواصفات تربوية عالية للطلاب والخريجين التي تبدو في مستوى معرفي و مهاري مرتفع ومواصفات شخصية يرتضيها المجتمع (حوالة، 1426 :323).

ويستنتج الباحث تعريفاً للجودة الشاملة في التعليم: بأنها أسلوب استراتيجي يقوم على التعاون المشترك والإحساس بالمسئولية بين العاملين في أداء الأعمال وفق معايير ومبادئ تؤدي إلى تحقيق تميز وتفوق عالٍ في عناصر النظام التعليمي(المدخلات – العمليات – المخرجات) مع الاستمرارية في التطوير والتحسين بمرونة وفعالية تحقيقاً لحاجات ورغبات المستفيدين واعتماداً على تقييمهم لمعرفة مدى التحسن في الأداء .

سابعاً/ أهداف الجودة الشاملة في التعليم :-

يقوم القائد التربوي بإشراك مرؤوسيه في تحديد الأهداف التربوية، وتعتبر التشاركية أسلوباً رقابيا ذاتياً يتم خلاله تقييم أداء العاملين لحفزهم للعمل من خلال إعطاء القائد التربوي الثقة لمرؤوسيه ، والمشاركة في تحديد الأهداف وتقويم النتائج وتشجيع أفكار مرؤوسيه واتخاذ القرار بصورة مشتركة، وفيها إكساب القيادي القدرة العملية على تطبيق الإدارة المفتوحة التي تعتمد على المشاركة الفعلية لجميع العاملين في المدرسة والذين يتحملوا المسئولية الكاملة لتحقيق الأهداف التربوية ورفع الأداء وتحقيق الجودة التربوية الشاملة ومن أهدافها كما وضحها (سكتاوي ،2004: 23) في الأتي:

1. تطوير أداء جميع العاملين عن طريق تنمية روح العمل التعاوني الجماعي وتنمية مهارات العمل الجماعي بهدف الاستفادة من كافة الطاقات وكافة العاملين بالمنشأة التربوية .
2. ترسيخ مفاهيم الجودة الشاملة والقائمة على الفعالية والفعالية تحت شعارها الدائم " أن نعمل الأشياء بطريقة صحيحة من أول مرة وفي كل مرة.
3. الاهتمام بمستوى الأداء للإداريين والمعلمين والموظفين التابعين لإدارة الجودة التعليمية من خلال المتابعة الفاعلة وإيجاد الإجراءات التصحيحية اللازمة وتنفيذ برامج التدريب المقننة والمستمرة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والـتأهيل الجيـد ، مـع تركيـز الجـودة علـى جميـع أنشـطة مكونـات النظـام التعليمـي(المـدخلات – العمليات – المخرجات).

4. اتخاذ كافة الإجراءات الوقائية لتلافي الأخطاء قبل وقوعها ورفع درجة الثقة في العاملين وفي مستوى الجودة التي حققتها الإدارة والعمل على تحسينها بصفة مستمرة لتكون دائماً في موقعها الحقيقي.
5. الوقوف على المشكلات التربوية والتعليمية في الميدان ، ودراسة هذه المشكلات وتحلها بالأساليب والطرق العلمية المعروفة واقتراح الحلول المناسبة لها ومتابعة تنفيذها في الإدارة والميدان التربوي التي تطبق نظام الجودة مع تعزيز الايجابيات والعمل على تلافي السلبيات.
6. التواصل التربوي مع الجهات الحكومية والأهلية التي تطبق نظام الجودة ، والتعاون مع الدوائر والشركات والمؤسسات التي تعني بالنظام لتحديث برامج الجودة وتطويرها بما يتفق مع النظام التربوي والتعليمي العام.
7. تحقيق نقلة نوعية في عملية التربية والتعليم.
8. اتخاذ كافة الإجراءات الوقائية لتلافي الأخطاء قبل وقوعها.
9. الوفاء بمتطلبات العميل والمجتمع.
10. ضبط وتطوير النظام الإداري.
11. زيادة الكفاءة التعليمية ورفع مستوى كل العاملين.
12. الارتقاء بمستوى العاملين في جميع الجوانب الجسمية والاجتماعية والنفسية والروحية.
13. توفير جو من التفاهم والعلاقات الإنسانية بين جميع العاملين .
14. تمكين الإدارة من تحليل المشكلات بالطرق العلمية الصحيحة.
15. العمل بروح الفريق.
16. تطبيق نظام الجودة يمنح الإدارة والمشرف والاعتراف والتقدير المحلي والعالمي.
17. التحفيز على التميز وإظهار الإبداع.
18. تقوية الولاء للعمل في الإدارة التعليمية .
19. التشجيع على المشاركة في أنشطة وفعاليات الإدارة التعليمية .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثامناً/ خطوات تحقيق الجودة الشاملة في التعليم:

ولتحقيق الجودة الشاملة يرى المتخصصون أن هناك ثلاث عمليات أساسية هي: تخطيط الجودة، وتنظيم مراقبة وضبط الجودة، وتحسين الجودة.

تخطيط الجودة:

يتضمن التخطيط الاستراتيجي لجودة التعليم نظرة بعيدة المدى تتحدد بها الأهداف الرئيسية لجودة التعليم والخطط الرئيسة لتحقيق هذه الأهداف ووضع المؤشرات والمقاييس لقياس مستوى الأداء.
وكما ذكرها(حوالة، 1426 :326-327) أن التخطيط الاستراتيجي لجودة التعليم يمكن من:

- تدعيم نقاط القوة ومعالجة أو تقليل نقاط الضعف.
- معرفة أهم عوامل النجاح في تحقيق الأهداف.
- سد الثغرة بين الإمكانات الحالية والإمكانات المطلوبة لتحقيق المستهدف من الجودة.
- وضع الخطط البديلة في حالة حدوث بعض الأخطاء في الخطة.
- تحديد الأهداف بعيدة المدى والأهداف المرحلية.
- إبراز مؤشرات النجاح وكيفية قياسها.
- تحديد مصادر تمويل تنفيذ الخطة.

ويتمثل تخطيط جودة مخرجات التعلم في تحديد المستويات المعيارية للمتعلم أي مواصفاته القياسية لجوانبه المعرفية والشخصية، وكذا الكفايات والمهارات التي تمكنه من تأدية دوره بنجاح في حياته الأسرية والمشاركة في الحياة العامة في مجتمعه والنجاح في استكمال تعليمه العالي أو الجامعي كما تمكنه أيضاً من الانخراط بنجاح في سوق العمل. وتوجه المستويات المعيارية للمتعلم كل عناصر التعليم وتؤثر فيها.

أما تخطيط جودة العمليات فيتمثل في تخطيط أساليب أداء الخدمة التعليمية (طريقة التدريس ووسائله، تدريب المديرين والمعلمين والعاملين وتنمية أدائهم، أسلوب الإدارة الفعالة، تنظيم وتوظيف المبنى واستخدامه) وصولاً إلى معيار الجودة. فلا يكفي أن تكون هناك قناعة بمخرجات التعلم بل ينبغي أن تكون هناك أيضاً قناعة بأسلوب العمل وآلياته.

ب - مراقبة وضبط الجودة:

يعتبر ضبط الجودة بمثابة الإدارة المثلى لتحقيق الهدف، ويعنى هذا قيام الإدارة باتخاذ الخطوات والإجراءات الكفيلة بالالتزام بمستويات الجودة المحددة وتعتمد منظومة النظام التربوي ومنظوماتها الفرعية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وكل عنصر من عناصرها على آلية لتقويمها وتشخيص نقاط ضعفها ومواقع اختلالها وتعديل مسارها حتى يمكن التوصل إلى تحقيق إستراتيجية التعليم والتوصل إلى تحقيق الجودة العالية والنوعية المرتفعة له.
وتخضع آلية التقويم الشامل للنظام التربوي إلى ما يسمى بمنظومة ضبط الجودة الشاملة، وتتكون عادة من أربعة عناصر أساسية هي:

أولاً: محكات الجودة:

أو المستوى المعياري النموذجي المطلوب للأداء وهو الإطار المرجعي أو المعيار الذي يقوم على أساسه الأداء الواقعي ويحدد مدى ابتعاده أو اقترابه من هذا المحك وتعرف وتحدد محكات الجودة بواسطة الخبراء في ضوء الاستراتيجيات الأساسية للتعليم والتي تتسق مع أهداف المجتمع واحتياجاته ومطالبه والمعايير العالمية للتقدم العلمي.

ثانياً: جمع بيانات عن الواقع:

وذلك بواسطة أدوات القياس اللازمة التي تُبنى وتُطبق خصيصاً لجمع البيانات الواقعية في الميدان الفعلي. ومن أمثلتها المقياس المتميز الذي قدمته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم للتقويم الشامل للأداء الجامعي والذي عنوانه دليل منهجي للتقويم الذاتي لمؤسسات التعليم الجامعي والعالي.

ثالثاً: مقارنة الواقع الفعلي بمحك أو معيار الأداء المطلوب:

حيث يمكن تحديد الاقتراب أو الابتعاد عن المحك أو المعيار المنشود وتشخيص مواقع الاختلال.

رابعاً: عمل التعديلات اللازمة:

حيث يمكن اتخاذ القرارات السليمة الواقعية الفعالة المؤسسة على تحليل علمي دقيق للبيانات والمعلومات وذلك في ضوء:

- **الحاجات:** وتحددها وجهات نظر الخبراء.
- **المطالب:** التي يبديها المعلمون والتلاميذ وأولياء الأمور والرأي العام.

يمكن البدء في تنفيذ التعديلات المقترحة للعلاج من نقاط الالتقاء بين الحاجات والمطالب (حوالة، 1426: 328- 330).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ج - تحسين الجودة:

ويعد تحسين الجودة في التدريس هدفاً مهماً، ولهذا تصبح إدارة الجودة الشاملة هي الوسيلة الأساسية لتحقيق هذا الهدف. ويتطلب نجاح هذه الوظيفة ضرورة الاهتمام بحسن اختيار عضو هيئة التدريس وإعداده، باعتباره العمود الفقري للعملية التعليمية.كما يتطلب ذلك أيضاً، الاهتمام بتطوير أدائه علمياً ومهنياً من وقت لآخر. ومن ثم، فإن الركيزة الأساسية لتطوير التعليم هي نجاح عضو هيئة التدريس في أدائه لعمله. ولكي يتمكن الطالب من تحصيل أفضل قسط تعليمي ممكن، فلا بد أن يساعده عضو هيئة التدريس، أيضا، على فهم قدراته وميوله ورغباته وتنميتها. (البنا، 2001: 78).

تاسعاً/ معايير الجودة الشاملة في التعليم :

المعايير :

جاء في المعجم الوجيز " العيار" ما اتخذ أساساً للمقارنة والتقدير ، وعيار النقود مقدار ما فيها من معدن خالص ، ومنها " المعيار لتقدير بالحجم بمحاليل قياسية ومعروفة قوتها ، والمعيار في الفلسفة نموذج متحقق أو متصور لما يكون عليه الشيء ، إذن المعيار مقياس للمقارنة والتقدير وجمعها معايير . أما المعيار في الاصطلاح فمعناه المقياس أو المحك الذي يمكن الرجوع إليه أو استخدامه أساساً للمقارنة أو التقدير (مجمع اللغة العربية ، 2002: 23)

وقد عرف (عبيد،2004: 799) **المعيار** بأنه ما يجب أن يتم معرفته (جانب معرفي) والقيام بعمله (جانب تطبيقي) من جانب المعلم أو المتعلم.

والمعيار مصطلح شاع استخدامه بداية في مجالات: الزراعة، والصناعة، والهندسة، والتقنية، والتجارة، وغيرها، مقترناً بمصطلح الجودة (سالم، 2004: 855).

معايير الجودة الشاملة في التعليم :

يشهد العالم المعاصر اهتماماً متزايداً بمعايير الجودة في العمل ، وبخاصة في ميادين العمل التربوي ، ويأتي ذلك من اقتناع كامل بأن جودة التعليم تكون في وجود معايير محددة ودقيقة تصل في طموحها ودقتها إلى درجة توضيح ما يجب تعلمه واكتسابه والمستوى المطلوب الوصول إليه في كل مجال من المجالات المرتبطة بالعملية التعليمية ، بعد أن أضحت الجودة والنوعية معياراً أساسياً في إصدار الأحكام التقويمية يرقى على الكم ولغة الحساب (مكتب التربية العربي لدول الخليج ، 2003 :9) .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والجودة في التربية والتعليم ليست شيئاً مطلقاً ، فثمة معايير متعددة للجودة يجب أن تكون دائماً منفصلة عن بعضها البعض كي لا يحدث بينها تعارض ما ، ويجب أن ننظر إلى معايير الجودة ككل من منطلق تطلعات المجتمع ومدى جودة خدمة نظام التربية والتعليم لهذه التطلعات عندئذ تعتبر الجودة في نظام التربية والتعليم تعبيراً عن تطلعات اجتماعية يجري قياسها كل عام وفقاً لمقاييس محددة (المنظمة العربية للثقافة والعلوم ، 2004: 12)

وتشير الجودة الشاملة في المجال التربوي إلى مجموعة من المعايير والإجراءات يهدف تنفيذها إلى التحسين المستمر في المنتج التعليمي ، وتشير إلى المواصفات والخصائص المتوقعة في الخدمة التعليمية وفي العمليات والأنشطة التي تتحقق من خلالها تلك المواصفات ، والجودة الشاملة توفر أدوات وأساليب متكاملة تساعد المؤسسات التعليمية على تحقيق نتائج مرضية (كنعان ،2005: 66). (Taylor and Bogdan ,1997:10) .

ومن العوامل المؤثرة على المعلمين وبيئة العمل المعايير والتقييم ، فهذه المعايير تتطلب تعديل في المناهج ، وإعادة تنظيم الوقت ، ولأن المعلمين يسعون باستمرار لإحلال الممارسات الجديدة محل القديمة ، وهذه الممارسة لا تثري أو تعزز مكان العمل بالحيوية والنشاط فقط بل على مستوى المدارس والإدارات التعليمية ، إضافة إلى تزويد المعلمين المحتاجين إلى تعلم مهارات جديدة , كما أن المعلمون بحاجة إلى دراسة محتويات هذه المعايير والوسائل التكنولوجية لتطبيقها ومناقشتها وطرح الأفكار والمشاكل حولها (Wyman,2001:23) .

وإن وضع معايير قياس متفق عليها تتماشي مع المعايير الدولية لمنتج التعليم لهو أمر هام وجاد وحيوي وعلينا عند القياس وصياغة المعايير أن نضع في اعتبارنا المدخلات والوسائل والمخرجات لمنتج العملية التعليمية .

وإن المعايير لقياس منتج التعليم ومخرجاته لابد وأن تكون معروفة للجميع سواء على المستوى المهني في إدارات التعليم أو على المستوى الشعبي ، وعلى إدارات التربية والتعليم في هذا الإطار أن تضع نفسها في مقارنة إقليمية وعالمية والعمل على توحيد سبل القياس حتى يمكننا تعديل المسارات كلما دعت الحاجة إلى ذلك ومواجهة التحديات مع أهمية اشتراك المفكرين والعلماء مع الوزارة في المسئولة في تحديد الأولويات التي يجب قياسها لمنتج التعليم في كل مرحلة عمرية وعلى مستوى المحافظة والدولة ، وعلى أن يشتمل ذلك معايير قياس المهارات التي اكتسبها الطلاب واللغة والتفوق في الرياضيات والعلوم وكذلك درجة المشاركة في المجتمع .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فالعالم العربي يعاني من أزمة كبيرة وخطيرة في التعليم ، فما زالت الإصلاحات التعليمية تطبق دون وجود نظرة شاملة للتطوير، ويغلب الجانب النظري على المقررات والمناهج ، إضافة إلى قصور النظام التعليمي عن الاهتمام بالطالب من حيث ميوله ومواهبه وقدراته، وعدم فاعلية وسائل تقويم الطلبة لكونها تقليدية . (رضوان ،1997: 22)

وقد أكدت وثيقة استشراف المستقبل للعمل التربوي لدول الخليج العربي هذا ، وبينت وجود قصور في بعض مدخلات التعليم ، وفى انخفاض مستوى مخرجاته (مكتب التربية لدول الخليج، 1420: 44).

الأمر الذي دفع بالكثير من المؤسسات التعليمية البدء بالاهتمام بالجودة في التربية والتعليم من حيث تعريفها وتطوير برامجها وتعزيزها ووضع معايير لها ، فالجودة مفهوم متعدد الأبعاد يشمل جميع المهام والأنشطة بدءاً من البرامج التعليمية والتربوية وصولاً إلى البحوث والدراسات والتحصيل العلمي والتوظيف والتعيين والطلبة والمباني والأجهزة والمعدات والخدمات وغيرها .

ولابد لنا هنا أن نتطرق لبعض تعريفات معايير الجودة الشاملة في التعليم :

حيث تعرف (علي، 2002 :210) معايير الجودة الشاملة في التعليم " بأنها تلك المواصفات والشروط التي ينبغي توافرها في نظام التعليم والتي تتمثل في جودة الإدارة – سياسة القبول – البرامج التعليمية من حيث (أهدافها – طرق التدريس المتبعة – نظام التقويم والامتحانات) جودة المعلمين – الأبنية والتجهيزات المادية ، بحيث تؤدي إلى مخرجات تتصف بالجودة وتعمل على تلبية احتياجات المستفيدين".

وعرفها (إسماعيل، 2005: 470) بأنها " الصفات والخصائص التي يجب أن تتوفر في تعليم العلوم بهدف تجويد وتحسين مدخلات وعمليات تعليم العلوم بما يسهم في تحقيق الأهداف".

ويعرفها الباحث إجرائياً بالتالي " هي مجموعة الخواص والمعايير المميزة التي ينبغي توافرها في برنامج تدريب معلمي العلوم لإكساب معلمي العلوم والمعارف والمهارات والخبرات التي تتلاءم مع متطلبات المجتمع لإشباع حاجات ورغبات طلابهم".

وهناك محاولات عديدة لوضع معايير للجودة الشاملة في التعليم منها :

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

معايير كروزبي:

حدد فليب كروزبي(Crosby,1998:19) أحد مستشاري الجودة على المستوى العالمي أربعة معايير لضمان الجودة الشاملة للتعليم تم تأسيسها وفقاً لمبادئ إدارة الجودة الشاملة هي :

1 – وصف متطلبات الجودة من خلال وضع تعريف محدد وواضح ومنسق للجودة.

2 – وصف نظام تحقيق الجودة على أنه الوقاية من الأخطاء بمنع حدوثها من خلال وضع معايير للأداء الجيد.

3 – منع حدوث الأخطاء من خلال ضمان الأداء الصحيح من المرة الأولى.

4 – تقويم الجودة من خلال قياس دقيق بناءً على المعايير الموضوعية والكيفية والكمية.(

معايير بالدرج:

طور مالكوم بالدرج نظاماً لضبط الجودة في التعليم، وتم إقراره كمعيار قوي معترف به لضبط الجودة والتميز في الأداء بالمؤسسات التعليمية بالتعليم العام، وذلك حتى تتمكن المدارس من مواجهة المنافسة القاسية في ضوء الموارد المحدودة للنظام التعليمي ومطالب المستفيدين منه.وقد حدد بالدرج (عبد الجواد، 1991: 26–28) لضبط جودة التعليم (11) قيمة أساسية توفر إطاراً متكاملاً للتطوير التعليمي وتتضمن (28) معياراً ثانوياً لجودة التعليم وتندمج في (7) مجموعات هي:

1 – القيادة : وتمثل الإدارة العليا ونظام القيادة والتنظيم، ومسؤولية المجتمع والمواطنة.

2 – المعلومات والتحليل وتشمل: إدارة المعلومات والبيانات والمقارنة بين المعلومات، وتحليل واستخدام مستويات التحصيل المدرسي.

3 – التخطيط الإجرائي والتخطيط الاستراتيجي وتشمل: التطوير الاستراتيجي، وتنفيذ الاستراتيجيات.

4 – إدارة وتطوير القوى البشرية وتشمل: تقويم وتخطيط القوى العاملة، ونظام تشغيل الهيئة التدريسية، ونظام تطوير الهيئة التدريسية، والرضا المهني للهيئة التدريسية.

5 – الإدارة التربوية وتشمل: تصميم النظام التربوي، والخدمات التعليمية، ودعمها، وتوصيلها، وتصميم البحوث التربوية، وتطوير إدارة تسجيل والتحاق الطلبة، والنظر إلى الإدارة التربوية كعمل اقتصادي.

6 – رضا المدارس ونتائج الطلبة وتشمل: نتائج الطلبة، والمناخ المدرسي وتحسين المناخ المدرسي والنتائج، والأبحاث في مجال أداء المدارس، والنظر إلى أداء المدارس كعمل اقتصادي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

7 – رضا الطلبة وممولي النظام التربوي وتشمل: حاجات الطلبة الحالية والمستقبلية، والعلاقة بين ممولي النظام التعليمي والإدارة التربوية، ورضاء الطلبة وممولي النظام التعليمي الحالي والمتوقع، ومقارنته مع باقي المدارس أو النظم التربوية الأخرى.

معايير برون ورايز

وكذلك من بين هذه الجهود ما قام به برون ورايز في كتابهما " معايير لتقويم جودة التعليم " حيث قاما بوضع معايير للمعلم والطالب والمادة التعليمية 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 .

وقام (الأحمد ،175:2003) بوضع مجموعة من هذه المعايير التي يتم استخدامها في مجال الجودة في التعليم ، ومنها:

- معايير مرتبطة بالطالب : من حيث الانتقاء ، ونسبة عدد الطلاب إلى المعلمين ومتوسط تكلفة الطالب والخدمات التي تقدم له ودافعية الطلاب واستعدادهم للتعليم .
- معايير مرتبطة بالمعلمين : من حيث حجم الهيئة التدريسية وكفايتهم المهنية ومدى مساهمة المعلمين في خدمة المجتمع واحترام المعلمين لطلابهم .
- معايير مرتبطة بالمناهج الدراسية : من حيث أصالة المناهج وجودة مستواها ومحتواها والطريقة والأسلوب ومدى ارتباطها بالواقع .
- معايير مرتبطة بالإدارة التعليمية:ن حيث التزام القيادات بالجودة والعلاقات الإنسانية الجيدة واختيار الإداريين وتدريبهم.
- معايير مرتبطة بالإدارة التعليمية : من حيث التزام القيادات التعليمية بالجودة وتفويض السلطات واللامركزية .
- معايير مرتبطة بالإمكانات المادية : ومنها المبنى المدرسي وقدرته على تحقيق الأهداف ومدى استفادة الطلاب من المكتبة والأجهزة والأدوات وحجم الاعتماد المالية .
- معايير مرتبطة بالعلاقة بين المدرسة والمجتمع : من حيث مدى وفاء المدرسة باحتياجات المجتمع المحيط والمشاركة في حل مشكلاته ".

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عاشراً/ معايير جودة التدريب أثناء الخدمة :

إن إنجاز التدريب أثناء الخدمة بالطريقة الصحيحة ، يستوجب وجود معايير يسعى الجميع لتحقيقها مع ملاحظة أن المعيار المثالي ليس بالضرورة هو الأنسب والأهم أن نسعى لمناسبة المعيار للهدف وضبط جودة التدريب في المؤسسات التدريبية ستة معايير أساسية تحددها(رواس، 2007: 10) وهي:

1. جودة الإدارة ويجب وإيجاد قيادات تدريبية قادرة وملتزمة بعملية التحسين المستمر للتدريب من خلال التركيز على السلوكيات.
2. تطوير الموارد البشرية من خلال وضع إستراتيجية تتكامل فيها عمليات التدريب وتربط بين الأهداف والفعاليات وبين استراتيجيات المنظمة وأهدافها .
3. التخلص من مشكلات ومعوقات التدريب الإدارية والفنية والمالية مثل المباني والتجهيزات، والتقنيات المعاصرة للمعلومات والاتصالات.
4. تحقيق الإرشاد والتوجيه والعمل ما أمكن على ترشيد الإنفاق على التدريب.في إطار تحقيق الأهداف المرسومة له.
5. البرامج التدريبية والمناهج.
6. الاختبارات والتقييم وتقدير الجهود المبذولة للارتقاء بمستوى التدريب .

هذا وقد ركزت معظم الدراسات السابقة الخاصة بتقويم البرامج التدريبية على اختلاف موضوعاتها على تقويم برامج تدريب المعلمين على أساس (الكفاءة – الفاعلية – الفعالية – مدخل النظم – الأداء – الإنتاجية) أما الدراسة الحالية فاعتمدت على المعايير ، ولا سيما معايير الجودة الشاملة لضمان جودة التدريب.

ومن خلال الإطلاع على الدراسات السابقة والأدبيات التي تناولت الجودة الشاملة في شتى المجالات توصل الباحث إلى مجموعة من الاستنتاجات التي توضح مفهوم الجودة الشاملة في برنامج تدريب معلمي العلوم وهي:

1 - الالتزام الكامل من قبل الإدارة العليا بنمط قيادي سليم.
2 - التركيز على المنتج (العميل) المستفيدين من برنامج تدريب معلمي العلوم .
3 - المشاركة الجماعية في برنامج تدريب معلمي العلوم.
4 - التركيز على جودة العملية التدريبية (المدخلات – العمليات – المخرجات) لبرنامج تدريب معلمي العلوم.
5 - الاهتمام بالتحسينات بشكل مستمر لبرنامج تدريب معلمي العلوم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

6 - تناغم فلسفة وأهداف برنامج تدريب معلمي العلوم.
7 - قيادة عملية صنع واتخاذ القرارات على أسس ومبادئ وحقائق.

حادي عشر/ معايير الجودة في الأداء التدريسي للمعلم

الأداء التدريسي

يُعد التدريس أحد المناشط التربوية المقصودة، والتي تحدث بصفة دورية من قبل المعلمين في غرف الصفوف الدراسية على اختلاف مستوياتها، لذا فإن هذا التدريس يجب أن يكون عصرياً، ومتطوراً مع تطور الفكر التربوي، وتطور كافة مناشط ومؤسسات المجتمع، وفيما يلي سنقوم بتحليل مفرداته على النحو التالي:

أ . تعريف الأداء التدريسي:

لتعريف مصطلح الأداء التدريسي لا بد لنا من تقسيمه إلى شقيه وهما:(الأداء– التدريسي).ومن ثم تعرف مصطلح الأداء التدريسي من خلال تعريف شقيه بوجه عام كمصطلح واحد يتألف من شقين هما الأداء و التدريسي.

1 . تعريف الأداء:

عرف الأداء على أنه السلوك المرئي الظاهر الذي يمكن ملاحظته وتقديره وتقويمه.
(الخزندار، 2005م، ص655).

كما عرفه البنا بأنه ما يفعله الفرد (طالب، أو عضو هيئة تدريس، أو أحد العاملين بالمدرسة) استجابة لمهمة معينة فرضت عليه وفقا لمجموعة القواعد والقوانين المنظمة، أو من قبل الآخرون (الرؤساء أو المعلمين)، أو قام بها من ذاته (البنا، 2001: 35).

أما (العطاب، 2004: 610) فعرف الأداء بأنه السلوك الذي يقوم به الطالب/ المدرس الذي يمكن ملاحظته وقياسه وفق بطاقة ملاحظة معدة لذلك.

2 . تعريف مصطلح التدريسي:

كلمة التدريسي مأخوذة من كلمة التدريس والتدريس في اللغة مأخوذ من الفعل درس قال ابن منظور ((ودَرَسَ الكتاب يدَرسُه دَرْساً ودرَاسَة ودرِاسةً، من ذلك كأنه عانده حتى انقاد لحفظه وقد قريء بهما وَلِيَقُولُوا دَرَسْتَ)) (ابن منظور، د.ت.، ص79).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقيل سمي نبي الله إدريس عليه السلام بهذا الاسم لكثرة دراسته كتاب الله تعالى ودَارسَ الكُتُبَ وتَدَارَسَها، هذا من حيث اللغة (الرازي، 1415 :85).

وأما معنى التدريس عند المختصين من أهل التربية والتعليم فله عدة تعريفات البعض منها يدور حول النظرة التقليدية القديمة للتدريس والتي تعني المعرفة فقط وهذه النظرة قد تقلصت وتكاد تكون معدومة عند المنظرين في هذا الوقت لكثرة النقد الموجه لهذه النظرة وقلة أنصارها المدافعين عنها في هذا الوقت ومن التعريفات على هذه النظرة تعريف التدريس بأنه نقل المعلومات من الكبار إلى الصغار. (قنديل،1421 :10)

وعُرف التدريس بأنه موقف مخطط يستهدف تحقيق مخرجات تعليمية مرغوبة على المدى القريب، كما يستهدف إحداث مظاهر متنوعة للتربية على المدى البعيد (قنديل، 1421: 13).

كما عُرف التدريس بأنه جمع القرارات والأنشطة المتعلقة بتنفيذ المنهاج بما في ذلك عمليتي التعليم والإرشاد المستخدمتين للتأثير على المتعلم من أجل تحقيق أهداف تعليمية مرغوبة (أبو لبدة وآخرون، 1417: 11).

هذا ما يتعلق بتعريف كل من مصطلحي الأداء والتدريس وهذا البحث اعتنى بالتعرف على جودة الأداء التدريسي، لذا فلا بد من تعريف الأداء التدريسي إجمالاً وممن عرف الأداء التدريسي (الدياب والبنا ،2001 :35) والذي ينص على أنه "سلوك أو جهد مبذول من قبل المعلم لتحقيق الأهداف المنشودة وفقاً لمجموعة القواعد والقوانين المنظمة لعمله (التخطيط والإعداد، وتنفيذ التدريس، وتقويم الأداء للمتعلمين، وما يرتبط بذلك من مسئوليات مهنية)" .

ثاني عشر/ معايير الجودة في أداء المعلم

بات من الأمور المتفق عليها بين جميع المهتمين بالشأن التربوي على اختلاف توجهاتهم الفكرية أن ثمة ارتباط قوي بين نوعية الأداء في أي نظام تعليمي ونوعية أداء المعلمين العاملين فيه، حيث يمكننا التسليم بالقول: " أنه لا يمكن لأي نظام تعليمي أن يرتقي أعلى من مستوى معلميه" وذلك لأن المعلم يمثل محور الارتكاز في تحقيق الأهداف التربوية التي يتبناها النظام التعليمي وعلى عاتقه تقع مسئولية تحويل الأفكار والرؤى التعليمية، يطرحها القائمون على هذا النظام وواضعوا خططه وراسموا سياساته إلى نواتج تعليمية تتمثل في صورة معارف ومهارات واتجاهات تتبدى في سلوك المتعلمين (البيلاوي وآخرون، 2006 :120).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

معايير جودة الأداء التدريسي للمعلم في جمهورية مصر العربية

هذا ولقد قامت وزارة التربية والتعليم في مصر من خلال " مشروع المعايير القومية للتعليم" بوضع معايير ومؤشرات في مجالات رئيسة تمثل العملية التعليمية ، واهتمت هذه المعايير بما يلي :

- معايير المدرسة الفعالة.
- معايير المعلم.
- معايير الإدارة المتميزة.
- معايير المشاركة المجتمعية.
- معايير المنهج ونواتج التعلم.

وتم وضع معايير المعلم من خلال خمسة مجالات رئيسة ، حيث اهتم هذا المجال بتحديد معايير شاملة لأداء كل من يشارك في العملية التعليمية داخل المدرسة متضمنا المعلم والموجه والأخصائي الاجتماعي والأخصائي النفسي على النحو التالي-:

المجال الأول:التخطيط

المعيار الأول : تحديد الاحتياجات التعليمية للتلاميذ .

المعيار الثالث:لتخطيط لأهداف كبري وليس لمعلومات تفصيلية.

المعيار الثالث : تصميم الأنشطة التعليمية الملائمة.

المجال الثاني:إستراتيجيات التعلم وإدارة الفصل

المعيار الأول : استخدام إستراتيجيات تعليمية استجابة لحاجات التلاميذ.

المعيار الثالث:تيسير خبرات التعلم الفعال.

المعيار الثالث : إشراك التلاميذ في حل المشكلات والتفكير الناقد والإبداعي.

المعيار السادس:توفير مناخ ميسر للعدالة.

المعيار الخامس : الاستخدام الفعال لأساليب متنوعة لإثارة دافعية المتعلمين.

المعيار السادس: إدارة وقت التعلم بكفاءة والحد من الوقت الضائع.

المجال الثالث:المادة العلمية

المعيار الأول : التمكن من بنية المادة العلمية وفهم طبيعتها.

المعيار الثالث:التمكن من طرق البحث في المادة العلمية.

المعيار الثالث : تمكن المعلم من تكامل مادته العلمية مع المواد الأخرى .

المعيار الرابع :القدرة الذاتي.ج المعرفة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المجال الرابع :التقويم

المعيار الأول :التقويم الذاتي .

المعيار الثالث:تقويم التلاميذ.

المعيار الثالث : التغذية الراجعة .

المجال الخامس :مهنية المعلم

المعيار الأول :أخلاقيات المهنة.

المعيار الثاني:التنمية المهنية. (وزارة التربية والتعليم المصرية ، 2003 ، المجلد الأول:74 – 86)

معايير جودة الأداء التدريسي للمعلم في الولايات المتحدة الأمريكية.

أولا: يتمكن من المفاهيم الأساسية وبنية المادة التعليمية. يتخصص في تدريسها، ويتقن مهارات .

ثانيا: يقدم فرصا للتعلم تدعم النمو العقلي والاجتماعي والشخصي للمتعلم .

ثالثا: يبتكر مواقف ويخلق فرصا تعليمية تتلاءم مع تنوع البيئة الدراسية، وتباينها .

رابعا: يمتلك مدى واسع ومتنوع من طرائق واستراتيجيات التعليم والتعلم ويستخدمها في تشجيع وتنمية قدرات الطلبة على التفكير الناقد وحل المشكلات وأداء المهارات .

خامسا: يوفر بيئة تعلم تحفز التفاعل الاجتماعي الايجابي، والاندماج النشط في التعلم .

سادسا: يعزز البحث الايجابي والاستقصاء النشط والتعاون والتفاعل الصفي الداعم في غرفة الصف من خلال إلمامه بأساليب التواصل اللفظية وغير اللفظية وتوظيفها بفاعلية في تحقيق ذلك .

سابعا: يخطط للتعليم متعمدا على معرفته بمحتوى المادة الدراسية ، والطلبة والمجتمع المحلي وأهداف المنهج.

ثامنا: يستخدم بفاعلية الأساليب والاستراتيجيات المناسبة لتقويم وتأمين النمو العقلي والاجتماعي والجسمي للمتعلمين ويحافظ على استمراره .

تاسعا: يمارس التفكر والتأمل على نحو مستمر في ممارساته ، ليقوم آثار اختياراته وأفعاله على الآخرين ، ويتحرى الفرص التي تدعم نموه المهني المستمر .

عاشرا: ينمي علاقات مع الزملاء في المدرسة ومع أولياء أمور وأسر الطلبة والهيئات الأخرى في المجتمع المحلي من أجل دعم تعلم الطلبة. .(الزهيري ،**2007: 77**)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثالث عشر /أساليب وطرق تقويم جودة الأداء التدريسي للمعلم

تحليل العمل:

وفيه يتم تحليل عمل المعلم عموماً خلال عملية التدريس، للحكم على ما يقوم به فعلاً من مهام، وأدوار، ومهارات مرتبطة بعمله، وما يهمله منها.

تحليل التفاعل:

ويركز هذا الأسلوب على تحليل التفاعل اللفظي، وغير اللفظي للمعلم داخل حجرة الدراسة، وتحديد نمط الكلام الغالب للمعلم أثناء التدريس.

ملاحظة المعلم:

وهذا هو أهم أساليب تقويم المعلم، خصوصاً فيما يتعلق بسلوكه، أو أدائه التدريسي، وغالباً ما تتم الملاحظة المنتظمة للمعلم أثناء تدريسه من خلال بطاقات أو قوائم ملاحظة يمكن خلالها تقدير مهارات المعلم في تخطيط، وتنفيذ وتقويم عملية التدريس. (الرافعي، 1426: 216)

من خلال العرض السابق لمحور الجودة نستخلص مايلي:

1 -ضرورة تطبيق الجودة الشاملة ضمن استراتيجية شاملة بحيث تتضمن كل العناصر .
2 -للجودة في التعليم فوائد متعددة منها الإرتقاء بمستوى الطلاب في جميع الجوانب الجسمية والعقلية والإجتماعية والنفسية والروحية
3 -الجودة متطلب تربوي وديني شرعي ومؤسساتي.
4 -الجودة تعتمد على وضع معايير محددة قائمة على الدقة والتميز والإتقان في كل مجال من المجالات.
5 -تعمل الجودة على زيادة الكفاءة التعليمية ورفع مستوى الأداء لجميع الإداريين والمعلمين في المؤسسة التعليمية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وفي ضوء العرض السابق لما تقدم في هذا الفصل يمكن الخروج بما يلي:

أن عصرنا الحاضر – وكل عصر – يتطلب الاهتمام بإعداد المعلم باعتباره حجر الزاوية في العملية التربوية ويقدر هذا الاهتمام ، يكون مقدار تقدم الشعوب باعتبار أن المعلم هو العنصر الجوهري في نجاح وفعالية التعليم ، ولذلك فإن وفرة المعلمين الأكفاء شرط أساسي لتحسين النظام التعليمي ومن أجل هذا فإن اختيار المعلم ، وإعداده ، وتدريبه ، مع العناية بالنمو النفسي والمهني على جانب كبير من الأهمية ، بالإضافة الى توفير الحوافز من أجل اعادة المعلمين لعملهم وتدبير برامج التدريب اللازمة والمستمرة ، من أهم مقومات نجاح العمل التعليمي.

ومن الملاحظ أن اعداد المعلمين في العالم _ بصفة عامة _ لا تكاد تفي بحاجات الدول وبخاصة النامية منها ، الأمر الذي يجعل بعض الدول تتحمل أعباء تدريب المعلمين بأعداد كبيرة ، وبالرغم من أن التركيز الأساسي في تربية المعلمين يتوجه بالدرجة الأولى الى اعدادهم قبل الخدمة، فان البحوث والدراسات والتقارير المختلفة تشير الى أن هذا الاعداد لم يعد كافياً لتزويد المعلمين بجميع الوسائل والمعلومات والمهارات نظرا للتطور المستمر حيث تؤكد على أن تدريبهم في أثناء الخدمة يبقى الأولوية القصوى بهدف رفع كفاءتهم وتجديد خبراتهم ومساعدتهم على مواجهة الظروف التعليمية المتحركة والعمل على التكيف مع جميع المستجدات وكجزء من التربية المستمرة التى يفترض أن تمتد طيلة فترة ممارسة المهنة.

ولهذا أصبح التدريب للمعلمين أثناء الخدمة يعتبر في بلدان كثيرة كنظام كلي متكامل على اعدادهم قبل الخدمة ، كما في الكثير من دول الاتحاد الأوربي والولايات المتحدة الأمريكية وانجلترا والسويد وغيرها وبعض الدول العربية واليابان والصين ،وهكذا صار لزاما علينا أن نعيد النظر في المعلم من حيث اختياره وإعداده وتدريبه.

ونظرا لأهمية الموضوع ، فقد أوصت العديد من المؤتمرات والندوات واللقاءات الدولية والإقليمية والوطنية بضرورة الاهتمام بإعداد المعلمين ولاسيما في ضوء معايير الجودة الشاملة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

ويتناول هذا الفصل ما يلي:

أولاً:الدراسات المتعلقة ببرامج تدريب المعلم وتأهيله أثناء الخدمة

- الدراسات العربية والأجنبية
- تعليق على الدراسات السابقة التي تناولت برامج تدريب المعلمين

ثانياً: الدراسات المتعلقة بمعايير الجودة الشاملة في التعليم

- الدراسات العربية والأجنبية
- تعليق على الدراسات السابقة التي تناولت معايير الجودة الشاملة في التعليم
- التعقيب العام على الدراسات السابقة
- أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

يهدف هذا الفصل إلى التزود بجملة من الأفكار والإجراءات والأدوات التي تحتاج إليها الدراسة الحالية ، كما يهدف إلى بيان موقف الدراسات السابقة من موضوع تقويم برامج التدريب في ضوء معايير الجودة الشاملة ، والإفادة من الأساليب الإحصائية التي استخدمها الباحثون في الوصول إلى النتائج ، حيث سيتناول هذا الفصل الدراسات السابقة التي لها علاقة مباشرة أو غير مباشرة بالدراسة الحالية ولقد تناول الباحث هذه الدراسة من خلال المحاور التالية:

المحور الأول وقد تناول الدراسات المتعلقة ببرامج تدريب المعلم وتأهيله أثناء الخدمة.

المحور الثاني وقد تناول الدراسات المتعلقة بمعايير الجودة الشاملة في التعليم.

المحور الأول /

الدراسات المتعلقة ببرامج تدريب المعلم وتأهيله أثناء الخدمة.

1. دراسة : سهام عبد الرحمن الصويغ (2000)

بعنوان "التدريب أثناء الخدمة وفعاليته في تطوير أداء معلمة الروضة في مدينة الرياض "دراسة تجريبية ".

هدفت هذه الدراسة للتعرف إلى فاعلية التدريب على المنهج المطور لرياض الأطفال في تحسين أداء المعلمة . وتتكون عينة الدراسة من (26) معلمة من 4روضات حكومية في مدينة الرياض_المملكة العربية السعودية_وتكونت الأداة (بطاقة ملاحظة)من (76)جملة صيغت إجرائيا بشكل ملاحظات تستطيع الباحثة من خلالها القياس ورؤيتها وتدوينها خلال عملية الملاحظة ، كما تم التأكد من صدق هذه الأداة وثباتهامن خلال صدق الاتساق الداخلي والتجزئة النصفية للثبات، واستخدم الباحث الأساليب الاحصائية التالية في الاجابة عن أسئلة الدراسة وهي المتوسط الحسابي والوزن النسبي، وأظهرت النتائج وجود فرق دالة بين المجموعتين لصالح المعلمات المتدربات.

2. دراسة: سمير يونس صلاح وحسن حسن القرش (2001)

بعنوان " تقويم الدورة التدريبية لمعلمي جامعة حلوان ومساعديهم "

تهدف هذه الدراسة إلى تقويم الدورة التدريبية لمعلمي جامعة حلوان ومساعديهم في ضوء أهدافها ولتحقيق هدف هذه الدراسة استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي وبناء استطلاع للرأي وتطبيقه على عينة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ممثلة لمن اجتازوا دور إعداد معلمي جامعة حلوان بعضهم يمثل كلية التربية وبعضهم يمثل الكليات شبه التربوية ، وبعضهم يمثل الكليات غير التربوية، وكان عددهم (22) معلم ، واستخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لايجاد صدق الاتساق الداخلي واستخدم للوصول للثبات معامل ألفا كرونباخ ، بينما استخدم التكرارات والنسب المئوية في الاجابة عن اسئلة الدراسة ، ومن هذا كله توصل الباحثات إلى تصور لتطوير الدورة كما أوصى الباحثان بضرورة الاستمرار في تطوير برامج الدورات التدريبية لإعداد وتنمية أعضاء هيئة التدريس والأخذ دائما بأحدث الاتجاهات العالمية في التدريب .

ولقد اقترح الباحثان بإجراء دراسة لتحديد الاتجاهات المهنية لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بالجامعة، وإجراء دراسة تعني بتحديد الاتجاهات والتجارب العالمية في تنمية عضو هيئة التدريس.

3. دراسة: سيسالم (2001)

والتي بعنوان "مهام موجهي العلوم لتطوير أداء معلمي العلوم ومدى ممارسة الموجهين لهذه المهام".

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مهام موجهي العلوم لتطوير أداء معلمي العلوم ، والتعرف على مدى ممارسة الموجهين التربويين لهذه المهام من خلال أراء معلمي العلوم وموجهيهم ومديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة ، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، وكانت أداة الدراسة استبانه تم توزيعها على العينة المكونة من (15) معلم ومعلمة من معلمي العلوم للعام الدراسي 1999-2000 ،و(35) من مديري المدارس الثانوية ، و(34) من الموجهين والموجهات ، واستخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لايجاد صدق الاتساق الداخلي ومعامل ألفا كرونباخ للثبات بينما استخدم التكرارات والنسب المئوية في الاجابة عن أسئلة الدراسة وكان من أهم النتائج أن:

- الموجهين يميلون إلى ممارسة أغلب المهام الإشرافية الملموسة والتي تظهر بأنها جهد ملموس للموجهين حيث سيحاسب الموجه على أساسها وتحتاج لمتابعة منه أقل من غيرها وهي تقليدية ومألوفة.

- وأن غالبية الموجهين يعتمدون على الزيارة الصفية كأسلوب جيد لتقويم المعلم مع عدم الوعي بالاتجاهات الحديثة في الإشراف مثل تنمية الموجهين من خلال عقد المؤتمرات والندوات حول الإشراف التربوي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4. دراسة: نبيل جبر (2002)

بعنوان "تقويم برامج تدريب معلمي المرحلة الأساسية الدنيا أثناء الخدمة بمحافظة غزة في ضوء اتجاهات عالمية معاصرة".

هدفت الدراسة إلى تقويم برامج تدريب معلمي المرحلة الأساسية الدنيا أثناء الخدمة بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين المتدربين و المشرفين التربويين في ضوء اتجاهات عالمية معاصرة، وتوضيح إن كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين و المتدربين والمشرفين التربويين في النظرة لبرامج التدريب أثناء الخدمة تغري إلي عامل الجنس وعامل الوظيفة (معلم – مشرف – عامل المؤسسة (وكالة ، حكومة)) وذلك من أجل تطوير هذه البرامج وتحسينها والتوصل إلي توجهات أساسية لتحسين برامج تدريب المعلمين واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي كونه مناسباً للدراسة ومن أجل ذلك أعدت أداة الدراسة وهي استبانة والتي تكونت من (91) فقرة موزعة على ثمانية مجالات وهي الحاجة للتدريب ، تخطيط البرامج التدريبي – أهداف البرامج التدريبي – محتوي البرنامج التدريبي – الأساليب والوسائل التعليمية – إمكانيات المركز التدريبي – تقويم البرنامج التدريبي – وجهة نظر المعلمين المتدربين في أعضاء هيئة التدريب.وكانت عينة الدراسة (455) معلماً ومعلمة (213) معلماً و(242) معلمة بالإضافة (80) مشرفاً تربوياً ممن شاركوا بالبرامج التدريبية، واستخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لايجاد صدق الاتساق الداخلي واستخدم التجزئة النصفية للتحقق من الثبات ،واستخدم التكرارت والنسب المئوية للسؤال الأول والثاني واختبار تي تست للسؤال الثالث وكانت أهم النتائج:-

-عدم وجود فروق دالة بين متوسط عينة الدراسة الذكور مقارنة بدرجات عينة الدراسة من الإناث.

- وجود فروق دالة بين متوسط درجات كل من المعلمين المتدربين والمشرفين التربويين وذلك لصالح مجموعة المشرفين.

- كذلك وجدت فروق دالة بين كل من معلمي ومشرفي الوكالة ومعلمي ومشرفي الحكومة في الاستجابة على فقرات الإستبانة وذلك لصالح معلمي ومشرفي الوكالة.

وأوصت الدراسة بعدة توصيات أهمها:- ضرورة مشاركة المعلمين والمشرفين في التخطيط للبرامج وأن يتولى مسئولية التدريب مدربين أكفاء وأن تكون البرامج متعددة ومتنوعة لتلبية احتياجات المعلمين التدريبية والاستفادة من التجارب العالمية وخاصة الأمريكية وتنويع أساليب التقويم وإنشاء مراكز تدريبية متخصصة مجهزة بالأدوات والمكتبات وتوفير الحوافز المادية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5. دراسة : ربيحة سليم حلس (2002)

بعنوان " تقويم دورات تأهيل النظار المعلمين بمدارس وكالة الغوث بقطاع غزة ".

هدفت إلى تقويم دورات تأهيل نظار مدارس وكالة الغوث الدولية بقطاع غزة وتصور مستقبلي مقترح لتطوير دورات تأهيل نظار مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة، ولتحقيق هذا الهدف اتبعت الباحثة في دراستها وبشكل رئيسي على المنهج الوصفي وأعدت الباحثة استبانه مكونة من 7 مجالات اشتملت على (78) فقرة وبعد التأكد من صدق وثبات الأداة قامت الباحثة بتطبيقها على عينة مكونة من (105) ناظرا وناظرة، واستخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لايجاد صدق الاتساق الداخلي ، ومعامل ألفا كرونباخ للتأكد من ثبات الاداة واستخدم التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي في الوصول للنتائج وأوصت الباحثة بالتالي :

- زيادة الاهتمام بتوضيح أهداف البرنامج التأهيلية للنظار .
- الاهتمام بأساليب التأهيل التطبيقية
- استخدام أساليب تدريبية غير تقليدية بالدورة
- ضرورة العمل على تخصيص قاعات دراسية مجهزة بأفضل الإمكانات والتجهيزات

واقترحت الباحثة ضرورة تحديد أهداف البرنامج بصورة واضحة ومحددة ، وكذلك تحديد الحاجات التأهيلية للنظار قبل إعداد وتخطيط البرامج التأهيلية .

6. دراسة: فؤاد العاجز ومحمد البنا (2003)

بعنوان "تصور مقترح لبرنامج إعداد المعلم الفلسطيني وفق حاجاته الوظيفية في ضوء مفهوم الأداء".

هدفت الدراسة إلى وضع تصور مقترح يلبي الاحتياجات الوظيفية لإعداد المعلم الفلسطيني أثناء الخدمة في ضوء مفهوم الأداء، وذلك خلال تقويم برامج التدريب الحالية كما هو واقعها، وتلمس احتياجات المعلمين الوظيفية لمجالات التدريب المقترح، وقد استخدم الباحثان لهذا الغرض المنهج الوصفي التحليلي وذلك من خلال إعداد استبانه من تصميم الباحثين مكونة من مجالين هما:-

- مجال تقويم البرامج التدريبية ويتضمن (30) فقرة.
- ومجال البرنامج التدريبي المقترح للمعلمين أثناء الخدمة ويتضمن (40) فقرة.

وبلغت عينة الدراسة (275) معلماً ومعلمة بنسبة مئوية (15%) من مجتمع الدراسة المكون من (1837) معلماً ومعلمة يعملون في المدارس الأساسية العليا، واستخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لايجاد صدق الاتساق الداخلي ، بينما استخدم التكرارات والنسب المئوية للغجابة عن أسئلة الدراسة وتوصلت الدراسة إلي أن النسبة المئوية لبعد المدرب والمتدرب كانت مرتفعة في مجال تقويم البرامج التدريبية الحالية وأقلها نسبة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقت التدريب والمتدرب ومكان التدريب والإمكانات، كما بلغت النسبة المئوية لتقويم المعلمين والمعلمات لبرامج التدريب (66.08%) وهى نسبة مئوية مقبولة نوعاً ما إلا أنها منخفضة بالنسبة لبرنامج التدريس المقترح وكانت أهم النتائج:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المعلمين والمعلمات في مجموع مجال تقويم البرامج التدريبية تغزي لعامل الجنس والمؤهل العلمي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المعلمين والمعلمات تعزي لمتغير مدة الخدمة.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقدير المعلمات والمعلمين في مجالات تقويم البرامج التدريبية لمتغير عدد الدورات التي حضرها المعلمون والمعلمات لصالح الذين حضروا ثلاث دورات فأقل.

7. دراسة: علي عبد المجيد أبو سمك(2004)

بعنوان " دراسة تقويمية لبرنامج تدريب مديري المدارس الحكومية أثناء الخدمة في محافظات جنوب فلسطين من وجهة نظر المديرين أنفسهم ".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى توافر المبادئ التربوية في برنامج تدريب مديري المدارس الحكومية في محافظات جنوب فلسطين ومدى إسهام هذا البرنامج في رفع الكفايات الإدارية والفنية لمديري المداس الذين شاركوا في البرنامج وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ولقد صمم الباحث استبانه موجهة لمديري المدارس في محافظات جنوب فلسطين وتألفت عينة الدراسة من (220) مدير ومديرة ممن يعملون في (المدارس الأساسية الدنيا ، الأساسية العليا ، الثانوية) في الفصل الثاني من العام الدراسي (2003/2002) واستخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لايجاد صدق الاتساق الداخلي ومعامل ألفا كرونباخ للتأكد من الثبات ، وكانت أهم نتائج الدراسة توافر المبادئ التربوية للتدريب في برنامج تدريب مديري المدارس بدرجة كبيرة حيث حصلت (43) فقرة من أصل (60) على درجة كبيرة ، ومن خلال هذه الفقرات توصلت الدراسة للنتائج الآتية:

- عدم تحديد مديري المدارس لاحتياجاتهم التدريبية قبل التدريب
- قيام الإدارة العامة للتدريب والإشراف التربوي بتحديد موضوع التدريب للمديرين
- عدم اطلاع مديري المدارس المشاركين على خطة البرنامج قبل تنفيذها .

كما أوصت الدراسة بضرورة تشجيع مديري الدارس على حضور جميع الدورات والبرامج التدريبية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

8. دراسة علاء الدين سعد متولي (2004)

بعنوان" تطوير برامج تدريب معلمي الرياضيات بسلطنة عمان في ضوء الاتجاهات العالمية والمعاصرة" .

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الواقع الفعلي لبرامج تدريب معلمي الرياضيات بالمرحلتين الإعدادية والثانوية بالمنطقة الشرقية في سلطنة عمان وإلقاء الضوء على بعض جوانب القوة والضعف.
تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة بالفعل لمعلمي الرياضيات بالمرحلتين الإعدادية والثانوية من وجهة نظر مجموعة من معلمي هاتين المرحلتين وموجهي مادة الرياضيات بالمنطقة الشرقية بسلطنة عمان والوقوف على أهم الاتجاهات العالمية المعاصرة في برامج تدريب المعلمين بصفة عامة ومعلمي الرياضيات خاصة ، في أثناء الخدمة .
وتمثلت أدوات الدراسة في ثلاثة استبانات على النحو التالي :
الاستبانة الأولي : بهدف التعرف على واقع تدريب معلمي الرياضيات بالمنطقة الشرقية جنوب سلطنة عمان كما يراها مجموعة من معملي الرياضيات
الاستبانة الثانية : بهدف التعرف على أهم الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الرياضيات (من وجهة نظر المعلمين مجموعة الدراسة)
الاستبانة الثالثة :بهدف التعرف على أهم الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الرياضيات من وجهة نظر موجهي مادة الرياضيات)

وتم التأكد من صدق الاستبانات الثلاثة وثباتها على مجموعة من المختصين في مجال المناهج وطرق التدريس بكلية التربية وللتأكد من ثباتها استخدم معادلة سبيرمان – براون (Spearman-Brown) وتم اختيار عدد (197) معلما ومعلمة بطريقة عشوائية موزعة على (42) مدرسة إعدادية وثانوية في الولايات الخمسة .كما تم اختيار (100) معلما ومعلمة للرياضيات موزعين على (14) مدرسة.وأهم النتائج التي توصلت لها الدراسة ضرورة التخطيط لبرامج تدريب المعلمين من منطلق الاحتياجات التدريبية الحالية والمستقبلية التي يتم رصدها بأسلوب علمي.

9. دراسة : عنايات محمد خليل (2005)

بعنوان "فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات لتخطيط الدرس لدى موجهي التربية الموسيقية ".

هدفت الدراسة إلى إعداد برنامج لتنمية مهارة تخطيط الدرس وتحضيره وقياس فاعليته لدى موجهي التربية الموسيقية والقائمين بالإشراف الفني على الطالب /المعلم بقسم التربية الموسيقية بكلية التربية النوعية ـ جامعة عين شمس ـ محافظتا القاهرة والجيزة. وتبني هذا البحث منهجين من مناهج البحث العملي هما :

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المنهج الوصفي التحليلي ، والمنهج التجريبي.وكان عدد أفراد العينة (66) موجه، واستخدمت الباحثة أداة تتمثل في استبانة واستخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لايجاد صدق الاتساق الداخلي ، والتجزئة النصفية للتحقق من الثبات ، بينما استخدم الباحث التكرارات والنسب المئوية للإجابة عن أسئلة الدراسة ، وقد أسفرت النتائج أن البرنامج المقترح له فاعلية مقبولة، أما مستوى إتقان موجهي الموسيقى في مهارات التخطيط الفرعية فتحسن مستوى أدائهم. ولقد اقترحت الباحثة ضرورة إعداد برامج لتعليم المعلمين أثناء الخدمة تساعدهم على مهارات التدريس.

10. دراسة أسماء زين صادق الأهدل (2005)

بعنوان " فاعلية برنامج تدريبي مقترح لمعلمات الجغرافيا في المرحلة الثانوية في تدريس المفاهيم الاستنتاجية والاستقرائية وتقويم الطلبات حسب نموذج ("wiscon")

تهدف هذه الدراسة إلى تنمية مهارات معلمات في المرحلة الثانوية في تدريس مفاهيم الجغرافيا من خلال استخدام الطريقتين الاستنتاجية والاستقرائية كما حددها ملنجر ومهارات تقويم الطلبات في المفاهيم الجغرافية حسب نموذج "wiscon" ولتحقيق ذلك استخدمت الباحثة المنهج الوصفي في جمع البيانات المطلوبة لبناء البرنامج التدريبي والاختبارات وأيضا المنهج التجريبي وتكونت عينة البحث من (30)معلمة جغرافيا في المرحلة الثانوية بمحافظة جدة، واستخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لايجاد صدق الاتساق الداخلي والتجزئة النصفية للثبات ومعاملات الصعوبة والسهولة ، واستخدمت الباحثة اختبار تي تست للحصول على نتائج الاختبارات وقد كشفت الدراسة عن :

– فاعلية البرنامج التدريبي

– احتياج المعلمات إلى برامج تدريبية في مجال تدريس مفاهيم الجغرافيا

أما التوصيات والاقتراحات فكانت عن ضرورة عمل دورات تدريبية للمشرفات التربويات في تدريس المفاهيم، وتدريب الطالبات المعلمات في مختلف التخصصات بكليات التربية على تدريس المفاهيم باستخدام نماذج تدريس المفاهيم وتقويمها.

11. دراسة: أوجاكلين (2005)

بعنوان " تقييم برنامج تدريب معلمي اللغة الأجنبية للمرحلة الدنيا ".

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم برنامج تدريب معلمي اللغة الأجنبية للمرحلة الابتدائية الدنيا، وتحديد نقاط الضعف والقوة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ولتحقيق هذه الأهداف استخدم الباحث المنهج الوصفي ، حيث اعد الباحث استبانه ومن خلال المقابلات مع عينة الدراسة والتي تكونت من (30) معلم ومعلمة، واستخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لايجاد صدق الاتساق الداخلي ، ومعامل ألفا كرونباخ للثبات ، وتي تست والتكرارات والنسب المئوية للإجابة عن أسئلة الدراسة توصلت الدراسة إلى أنه يوجد اختلاف لصالح معلمي اللغة الأجنبية الذين تم تدريبهم على حساب المعلمين غير المتدربين.

12. دراسة : جمال ابراهيم نتيل (2007)

بعنوان " دور التدريب في تطوير كفايات مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة ".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على محتوى التدريب والاحتياجات التدريبية وتصميم البرنامج التدريبي والتعرف أيضا على الطريقة المتبعة في عملية التقييم التي تسهم في رفع كفايات مديري المدارس بوكالة الغوث الدولية ، و لتحقيق أهداف هذه الدراسة استخدم المنهج الوصفي التحليلي حيث تم إعداد استبانه لجمع المعلومات وتم توزيعها على عينة بلغت (189) مدير ومديرة من مديري مدارس وكالة الغوث الدولية واستخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لايجاد صدق الاتساق الداخلي ، ومعامل ألفا كرونباخ للثبات ، والتكرارات والنسب المئوية للإجابة عن أسئلة الدراسة وأشارت هذه الدراسة إلى النتائج وهي :

- أن دور برنامج التدريب في برنامج التربية والتعليم بوكالة الغوث الدولية والخاص بتطوير كفايات مديري المدارس فقد حصل المجموع الكلي لفقرات استبانته على نسبة كبيرة مقدارها (78.98).
- توجد هناك علاقة ارتباط موجبة دالة إحصائية بين كفايات مديري المدارس وبين كل مجالات البرنامج التدريبي

ومن أهم توصيات هذه الدراسة ضرورة العمل على استمرارية أحدث نماذج قياس في عملية التقويم والمتابعة وأن تكون عملية التقويم مستمرة في تقديم البرامج ، والعمل على استخدام أحدث نماذج قياس في عملية التقويم والمتابعة وأن تكون عملية التقويم مستمرة في فترة تقديم البرامج.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

13. دراسة: أمل سلامة الشامان (2007)

بعنوان " أثر برامج تدريبية لمديري المدارس ومديراتها قبل وأثناء ممارسة العمل الإداري في أدائهم الوظيفي من وجهة نظرهم ".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر ما يقدم من برامج تدريبية لمديري المدارس ومديراتها قبل وأثناء ممارسة العمل الإداري في أدائهم الوظيفي من وجهة نظرهم وذلك من خلال تسعين كفاية شملتها أداة الدراسة وتوزعت على سبعة محاور، وقد تكونت العينة من جميع مدراء ومديرات المدارس و (19) مدرسة حكومية بالمراحل المختلفة (ابتدائي ، متوسط ، ثانوي) في مدينة تبوك التعليمية وهي تشمل (33) مديرا في المرحلة الابتدائية و (13) في المرحلة المتوسطة ، و (8) في المرحلة الثانوية ، كما تضمنت العينة (35) مديرة في المرحلة الابتدائي ، و (199) مديرة في المرحلة المتوسطة ،و(12) مديرة في المرحلة الثانوية . واستخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لايجاد صدق الاتساق الداخلي ، ومعامل ألفا كرونباخ للثبات، والتكرارات والنسب المئوية للإجابة عن أسئلة الدراسة

وقد توصلت هذه الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها:

- معظم أفراد العينة لم يأخذوا برامج تدريبية قبل مباشرة العمل الإداري، أما أثناء العمل الإداري فقد أفاد معظم من التحق ببرامج تدريبية أنهم أخذوا برنامجا تدريبا واحدا فقط.

- أوضح معظم أفراد العينة أن الرغبة في توسيع المعلومات الإدارية كانت من العوامل المشجعة للالتحاق بالبرامج التدريبية بشكل كبير تم تليها الحوافز الوظيفية.

- أما بالنسبة لعامل التهرب من متاعب العمل، فانه لم يكن دافعا للالتحاق بالبرامج التدريبية.

وفي ضوء نتائج الدراسة تم تقديم بعض التوصيات أهمها :

- إعادة النظر في برامج إعداد مدراء ومديرات المدارس قبل الخدمة وأثنائها حتى تعكس أهداف واستراتيجيات هذه البرامج الحاجات التدريبية للمتدربين .

- الأخذ في الاعتبار أولويات الحاجات التدريبية من وجهة نظر المدراء والمديرات عند وضع الخطوط التدريبية وعدم الاقتصار على رأي الخبراء.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

14. دراسة : سهيلة أحمد شاهين (2008)

بعنوان " فعالية برنامج مقترح في الفنون الإسلامية بفلسطين لتنمية مهارات التفوق الفني لدى طلبة التربية الفنية بجامعة الأقصى ".

- هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية البرنامج المقترح لتنمية مهارات التذوق الفني لطلاب التربية الفنية بجامعة الأقصى . وللإجابة على الأسئلة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التجريبي ، مستعينة بالبرنامج المعد لذلك بعد التأكد من صدق البنود والفقرات من قبل المحكمين والمختصين ، وتم تطبيق البرنامج على عينة الدراسة والتي بلغت (55) طالب وطالبة واستخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لايجاد صدق الاتساق الداخلي ، واستخدم طريقة التجزئة النصفية للثبات ، بينما استخدمت الباحثة لتكرارات والنسب المئوية للإجابة عن أسئلة الدراسة وفي ضوء نتائج البحث تم وضع مجموعة من التوصيات والمقترحات من بينها ما يلي:
- ضرورة تضمين مقررات ومساقات إعداد معلم التربية الفنية "الفن الإسلامي" كمساق مستقل لتمكين الطلاب من تذوق القيم الفنية والجمالية به.
- إعادة النظر في برامج إعداد معلم التربية الفنية .

15. دراسة : مصطفى نوري القمش ، عمر محمد الخرابشة (2008)

بعنوان " تقويم التدريب العملي الميداني لطلبة دبلوم التربية الخاصة في كليات المجتمع الأردنية من وجهة نظر المتدربين والمعلمين المتعاونين ".

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم واقع التدريب العملي الميداني لطلبة دبلوم التربية الخاصة في كليات المجتمع الأردنية من وجهة نظر المتدربين والمعلمين المتعاونين.
ولتحقيق أهداف هذه الدراسة أعد الباحثان استبانتين : أولهما خاصة بالمتدربين ، والثانية خاصة بالمعلمين المتعاونين حيث تم تطبيقها الاستبانة الأولى على عينة قوامها (2778) من الطلبة المعلمين ، أما الثانية تم تطبيقها على عينة قوامها (35) من المعلمين المتعاونين. وبعد معالجة البيانات إحصائيا واستخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لايجاد صدق الاتساق الداخلي ، والتجزئة النصفية للثبات. أظهرت النتائج ذات العلاقة بالمتدربين مايلي :
وجود حاجة لتطوير مهاراتهم العلمية في حقل الاختصاص

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وجود أثر وبدرجة عالية في إيجاد تفاعل اجتماعي وتنمية القدرات على حل المشكلات لدى الطلبة المتدربين

أما فيما يتعلق بالمعلمين المتعاونين فقد أظهرت النتائج

أن المعلمين المتعاونين يرون بأن التدريب العملي الميداني قد أسهم في تطوير البرامج الدراسية لتخصص دبلوم التربية الخاصة، كما أسهم في إلقاء الضوء على إمكانيات التدريب، ومعارفهم ومعلوماتهم ومهاراتهم في مجال التخصص .

16. دراسة: شينغ شي وآخرون (2009)

بعنوان " تقييم برنامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة لدمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم في تايون"

هدفت الدراسة إلى تقييم برنامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة لدمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم في تايوان ، واستخدم الباحث لذلك المنهج الوصفي التحليلي ، وتم تصميم برنامج خاص لتزويد المعلمين بالمهارات اللازمة لدمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بشكل فعال في المناهج الحالية. وتم التحقق من فعالية برنامج التدريب وتأثيره على مشاركة المعلمين. والذين تمثلوا في عينة الدراسة التي تكونت من (40) معلم ومعلمة.

وأظهرت نتائج التقييم أن الغالبية العظمى من المعلمين المشاركين راضيين عن برنامج التدريب ، كما واعتبر أن ذلك سيساعد بشكل فعال في دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم ، كما تبين أن نسبة عالية من المعلمين تبذل المزيد من الأنشطة ذات الصلة بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التدريس والإعداد لإجراء أنشطة الفصل الدراسي والتفاعل مع الزملاء منذ استكمال التدريب.

17. دراسة: صلاح معمار(2010)

والتي بعنوان " تقويم البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي العلوم بالصف الثالث المتوسط في منطقة المدينة المنورة من وجهة نظرهم "

هدفت الدراسة إلى تقويم البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة في منطقة المدينة المنورة التعليمية في الجوانب التالية:(الأهداف ، المحتوى، طرق التدريس، أساليب التقويم، التقنيات التربوية، مهارات التعلم الذاتي).اتبع الباحث في دراسته المنهج الوصفي وقام بتصميم استبانه مكونة من (69) فقرة وطبقها على عينة مكونة من 108 من معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة بمنطقة المدينة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المنورة. واستخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لايجاد صدق الاتساق الداخلي ، ومعامل ألفا كرونباخ للثبات .واستخدم الباحث المتوسط الحسابي والتكرارات والنسب المئوية وكانت أهم النتائج :

- أن الأهداف وطرق التدريس وأساليب التقويم والتقنيات التربوية تتناسب بدرجة ضعيفة مع مثيلاتها المحددة لتدريس العلوم للصف الثالث المتوسط.
- أن مواضيع البرامج التدريبية ومهارات التعلم الذاتي فيها ترتبط بدرجة متوسطة بمثيلاتها المحددة لتدريس العلوم للصف الثالث.

التعقيب على دراسات المحور الأول:

بالنسبة إلى أهداف الدراسة:

- اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة معمار (2010) ، ، شينغ (2009) ،القمش والخراشة (2008) ،شاهين(2008)،أوجلاكن(2005)،سمك02004)،متولي(2004)،حلس(2002)، جبر (2002)،صلاح والقرش(2001)،الغامدي(2000)،المحاسنة(2000)، في تقويم برامج تدريب المعلمين.

- اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة متولي(2004)،أبوسمك(2004)، جبر (2002)، في أهدافها من حيث تقويمها في ضوء الاتجاهات المعاصرة .

بالنسبة الى منهج الدراسة:

- اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في استخدامها للمنهج الوصفي التحليلي ، حيث اتفقت مع دراسة معمار (2010) ، الخرابشة(2008)، موسى(2007)، نتيل(2007)، عودة(2005)، أوجلاكان(2005)، أبوسمك(2004)، متولي(2004)، البنا والعاجز (2003) ، حلس(2002)، جبر (2002)، سياسالم (2001) ،السر(2001)، المحاسنة(2000) .

بالنسبة الى أدوات الدراسة:

- اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة معمار (2010) ، الخرابشة(2008)، موسى(2007)، نتيل(2007)، عودة(2005)، أوجلاكان(2005)، أبوسمك(2004)، متولي(2004)، البنا والعاجز (2003) ، حلس(2002)، جبر (2002)، سياسالم (2001) ،السر(2001)، المحاسنة(2000)، في استخدام الاستبانة كأداة لجمع بيانات الدراسة ، بينما الدراسة الحالية استخدمت أداة تحليل المحتوى وبطاقة الملاحظة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بالنسبة الى عينة الدراسة:

– اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة معمار (2010) ، أجولاكان(2005)، متولي(2004)، البنا والعاجز (2003) ، جبر (2002) ، المطوع(1997)، في تطبيقها على المعلمين أثناء الخدمة .

– لقد ركزت الدراسة الحالية على تقويم برنامج تدريب معلمي العلوم أثناء الخدمة بالمدارس الحكومية في ضوء معايير الجودة الشاملة .

وقد تم الاستفادة من هذه الدراسات في ما يلي :

– في إعداد الإطار النظري الخاص بتقويم برامج تدريب المعلمين .

– تحديد أساليب المعالجة الإحصائية المناسبة للدراسة الحالية .

المحور الثاني /

الدراسات المتعلقة بمعايير الجودة الشاملة في التعليم.

1. دراسة الغنام (2000)

بعنوان : " فاعلية أداء مديرة المدرسة الابتدائية في المنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية في ضوء مبادئ الجودة الشاملة ".

حيث هدفت الدراسة إلى تحديد فاعلية أداء مديرة المدرسة الابتدائية في المنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية بوجه عام في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لتحليل مهمات مديرة المدرسة الابتدائية الفعالة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة وتصميم أداء الدراسة (استبانه)استناداً إلى مبادئ الفاعلية في أداء مديرة المدرسة من منظور الجودة الشاملة ، وتوظيف المقاييس الإحصائية لتحليل البيانات البحثية ،وتم تطبيق الأداة على عينة الدراسة والتي تكونت من (25) مديرة واستخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لايجاد صدق الاتساق الداخلي ، ومعامل ألفا كرونباخ للثبات ، والتكرارات والنسب المئوية للإجابة عن أسئلة الدراسة حيث كان من أهم نتائج الدراسة :–

– أن أداء مديرة المديرة الابتدائية في المنطقة الشرقية يرقى بشكل عام إلى مستوى الإجادة من منظور مبادئ الجودة الشاملة في التعليم .

– أبرزت مديرة المدرسة الابتدائية تميزاً في الأداء في مجال التخطيط وأظهرت أداء فاعلاً في متابعة التحصيل وتقويمه وكذلك في مجال اتخاذ القرار والعلاقات الإنسانية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

– تحتاج مديرة المدرسة الابتدائية في المنطقة الشرقية إلى مزيد من التأهيل والتدريب في مجال إدارة الموارد البشرية وإدارة العلاقة مع أطراف العملية التربوية.

2. دراسة: السعود (2002)

والتي بعنوان " الجودة الشاملة نموذج مقترح لتطوير الإدارة المدرسية في الأردن " .

حيث هدفت الدراسة إلى تحديد مفهوم الجودة الشاملة ، واقتراح نموذج لتطبيقها في المدرسة الأردنية ، وبيان أهم الصعوبات التي تعيق ذلك التطبيق، وقد استخدم الباحث الأسلوب الوصفي التحليلي،واستخدم للوصول لذلك اسلوب المقابلة واستبانه تم تطبيقها على (40) مدير ومديرة مدرسة واستخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لايجاد صدق الاتساق الداخلي ، وأسلوب التجزئة النصفية للثبات ، والتكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي للإجابة عن أسئلة الدراسة ومن أهم نتائج الدراسة :-

– تحديد مفهوم الجودة الشاملة على صعيد الإدارة المدرسية ، وأن هناك إمكانية لتطبيقها في المدرسة الأردنية.
– وضرورة توفير الرعاية الجيدة والحوافز المناسبة والتدريب المستمر للعاملين كافة.

3. دراسة : نادية حسن السيد علي (2002)

بعنوان " تصور مقترح لتطوير نظام البنات بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة الشاملة "مدخل تخطيطي ".

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على واقع تعليم البنات في المملكة العربية السعودية . وتحديد معايير مدخل الجودة الشاملة التي يمكن تطبيقها والاستفادة منها .أما منهج الدراسة الذي اعتمدت عليه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي .وكانت أداة الدراسة بطاقة الملاحظة . والتي طبقتها على عينة الدراسة والتي تكونت من (24) مديرة مدرسة واستخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لايجاد صدق الاتساق الداخلي ، ومعامل ألفا كرونباخ للثبات ، واستخدم الباحث اختبار ما نويتني والمتوسطات الحسابية والنسب المئوية للإجابة عن أسئلة الدراسة وكانت أبرز النتائج تشير إلي أن واقع نظام تعليم البنات بالمملكة العربية السعودية بأبعاده المختلفة به الكثير من أوجه القصور التي تحول دون جودته ، الأمر الذي يجعله في حاجة إلى تطوير وتحديث ليفي بدوره في تخريج منتج يرضى العملاء، ويتناسب مع عصر العولمة وغيرها من خصائص العصر الحالي ، وفي ظل مدخل الجودة الشاملة ومعاييرها التي طرحها هذا البحث

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يمكن الاستفادة منه في وضع تصور مقترح لتطوير هذا النظام بجميع أبعاده بهدف رفع مستوى جودته وجودة منتجاته وتميزها.

4. دراسة: رائد حسين الحجار (2004)

بعنوان " تقييم الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعة الأقصى في ضوء مفهوم الجودة الشاملة ".

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة الأقصى في ضوء مفهوم الجودة الشاملة . واستخدم الباحث استبانه مكونة من (40) فقرة موزعة على سبعة مجالات هي (القيادة ، التخطيط ، الطلبة ، المعلومات ، الموارد البشرية ، أدارة العمليات ، نتائج العمل) ، حيث تم تطبيقها على عينة عشوائية قدرها (123) عضوا. واستخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لايجاد صدق الاتساق الداخلي ، ومعامل ألفا كرونباخ للثبات ، والتكرارات والنسب المئوية للإجابة عن أسئلة الدراسة.

وبينت نتائج الدراسة أن المستوى العام للأداء الجامعي لم يصل إلى المستوى الافتراضي 60% ، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) في تقدير أفراد العينة لمستوى الأداء الجامعي يعزى لمتغير الكلية والمؤهل والخبرة وأوصت الدراسة بضرورة نشر ثقافة الجودة الشاملة والعمل على إنشاء دائرة أو عمادة للجودة الشاملة في الجامعة وخلق مناخ تنظيمي يشجع على الجودة الشاملة.

5. دراسة: إحسان محمود الحلبي، ومريم سلامة (2005)

بعنوان " تنمية الكفايات اللازمة لأعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة "

هدفت الدراسة إلى إعداد قائمة بمعايير الجودة الشاملة للتعليم الجامعي والتعرف على الأهمية النسبية للمعايير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ، وأعدت الباحثتان الأدوات التالية :

– استبانه قائمة معايير الجودة الشاملة في التعليم الجامعي ، وتضم أحد عشر محورا.

–استمارة تحليل عمل عضو هيئة التدريس.

–بطاقة ملاحظة أداء أعضاء هيئة التدريس لمهارات العضو الفعال ، وبلغت العينة العشوائية (120) عضو هيئة تدريس ذي خبرة أقل من خمس سنوات للكليات العلمية والأدبية لجامعة الملك عبد العزيز للفصل الدراسي الأول 1425–1426 هـ ، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي ، والمنهج شبه التجريبي، واستخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لايجاد صدق الاتساق الداخلي ، وطريقة التجزئة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

النصفية للثبات ، والمتوسطات الحسابية والنسب المئوية والوزن النسبي للإجابة عن أسئلة الدراسة وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:-

- عدم وجود فرق دالة إحصائية بين متوسطي درجات العينة وفقا للتخصص العلمي والأدبي.
- كما أظهرت عينة الدراسة المحاور التي حصلت على أعلى متوسط وهي (اللوائح ، الاهداف ، المباني والتجهيزات ، الإدارة، أعضاء هيئة التدريس ، الطلاب ، الخريجين).

وأوصت الباحثتان :

- الاهتمام بإنشاء وتحديث المراكز العلمية والتدريبية والمهنية لأعضاء هيئة التدريس .
- وضع آلية لتفعيل برامج تدريب أعضاء هيئة التدريس من خلال تبني برنامج دوري لتنمية كفايات عضو هيئة التدريس في المجالات المهنية والبحثية والشخصية والإرشادية والكفايات الخاصة لخدمة المجتمع على أن يكون إلزاميا قبل الخدمة وأثناءها.
- توفير بيئة تعليمية تسهم في تحقيق الاعتماد المهني والأكاديمي.

6. دراسة: زياد الجرجاوي وجميل نشوان (2006)

بعنوان "تقويم أداء المعلمين المهني في مدارس وكالة الغوث الدولية في ضوء مؤشرات الجودة الشاملة"

هدفت الدراسة إلى تقويم أداء المعلمين المهني العاملين بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة في ضوء مؤشرات الجودة الشاملة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي من خلال تطبيق أداة الدراسة وهي استبانه تكونت من (42) فقرة، وتكونت عينة الدراسة من (25) معلماً ومعلمة، واستخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لايجاد صدق الاتساق الداخلي ، ومعامل ألفا كرونباخ للثبات ، والتكرارات والنسب المئوية للإجابة عن أسئلة الدراسة وكانت هناك العديد من النتائج أهمها:

- عدم وضوح رؤية ورسالة المدرسة في مجال التخطيط الاستراتيجي للمعلمين.
- ضعف المشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية المتعلقة بعملية التعلم.
- ضعف ممارسة المعلمين في العمل البحثي وتنمية قدرات الطلبة على استخدام التقويم الذاتي.
- ضعف الاتزان العاطفي والاتزان النفسي والانفعالي.
- قلة الاهتمام بالنمو الجسمي والصحي السليم.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقويم أداء المعلمين المهني يرجع لكل من الجنس والخبرة أو المؤهل العلمي للمعلمين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

7. دراسة: عصام الدين برير ادم (2007)

بعنوان " واقع مخرجات التعليم العالي في ضوء معايير الجودة الشاملة"

تمثلت أهداف الدراسة في الوقوف على المستوى الحقيقي لمخرجات لتعليم لعالي في ضوء معايير الجودة الشاملة. أما عينة الدراسة فقد شملت أعضاء هيئة التدريس والعاملين بسوق العمل وقد بلغ عددهم (60) فردا.واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لإجراء الدراسة ، وتمثلت أداة الدراسة في استبانتين تم توجيه كل منهما إلى أعضاء هيئة التدريس بالتعليم العالي والعاملين بسوق العمل. واستخدم الباحث معامل الارتباط لايجاد صدق الاتساق الداخلي ، وطريقة التجزئة النصفية للثبات ، والتكرارات والنسب المئوية للإجابة عن أسئلة الدراسة

وتم التوصل إلى العديد من النتائج أهمها :
– مخرجات التعليم العالي ضعيفة الارتباط بسوق العمل ولا تطابق المواصفات العالمية ، وتحتاج إلى تدريب وهي بوضعها الحالي لا تسهم في التنمية بالشكل المطلوب 0
أما نتائج المقترحات لتحسين جودة الخريج فتملت في :

– الاهتمام بالتعلم قبل الجامعي والاهتمام بالجانب العملي.

8. دراسة أبو قمر ومصالحة (2007)

بعنوان "مدى توافر معايير الجودة في برامج الإشراف التربوي المقدمة في وزارة التربية والتعليم في فلسطين"

والتي هدفت إلى معرفة مدى توافر معايير الجودة في برامج الإشراف التربوي المقدمة في وزارة التربية والتعليم العالي في فلسطين ،واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي ، وكانت اداة الدراسة عبارة عن استبيان تم تطبيه على عينة الدراسة والتي تكونت من (35) فردا من الموجهين ، واستخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لايجاد صدق الاتساق الداخلي ، ومعامل ألفا كرونباخ للثبات ، والتكرارات والنسب المئوية للإجابة عن أسئلة الدراسة ،حيث أظهرت نتائج الدراسة توافر المعايير المتضمنة في القياس ، وتبين عدم وجود فروق بين متوسطات الاستجابات باختلاف متغيري المرحلة الدراسية ونوع المبحث الدراسي. من العرض للدراسات السابقة تتبين الأمور التالية أولها زيادة الاهتمام بموضوع جودة التعليم عالمياً وعربياً وفلسطينياً، ضرورة تبني موضوع إدارة الجودة الشاملة بالفعل وليس بالقول، إن تطوير

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التعليم الفلسطيني في ظل الظروف التي يعايشها المجتمع يحتاج إلى تضافر جهود الجامعات ووزارة التربية والتعليم العالي ومؤسسات المجتمع عموماً وصولاً إلى مستقبل أفضل للتعليم في فلسطين.

9. دراسة : علي أحمد أبو عودة (2007)

بعنوان "تقويم مراكز التعلم بمدارس المرحلة الأساسية بمحافظات غزة في ضوء الاتجاهات العلمية ".

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم مراكز مصادر التعلم في مدارس المرحلة الأساسية في محافظات غزة في ضوء الاتجاهات المعاصرة، وقد استخدم الباحث أداتين :

- استبانه خاصة تقويم واقع مراكز مصادر التعلم في مدارس المرحلة الأساسية من وجهة نظر مشرفي المراكز.
- استبانه خاصة تقويم واقع مراكز مصادر التعلم في مدارس المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين.

وتكونت عينة الدراسة من فئتين الأولي منها (36) مشرف ، والثانية (128) معلماً ،واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، المنهج البنائي ، واستخدم الباحث معامل الارتباط لايجاد صدق الاتساق الداخلي ، ومعامل ألفا كرونباخ للثبات ، والتكرارات والنسب المئوية للإجابة عن أسئلة الدراسة وتمثلت النتائج فيما يلي :

- التعرف على الاتجاهات العالمية المعاصرة حول مراكز مصادر التعلم التي تؤكد على أهمية الدور الذي تلعبه مراكز مصادر التعلم في العملية التعليمية التعلمية .
- إعداد قائمة بمعايير مراكز التعلم المدرسية في المرحلة الأساسية في محافظات غزة .

وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بضرورة توفير البناء المناسب لمركز مصادر التعلم، وإجراء بحوث تهدف إلى بيان دور مراكز مصادر التعلم في تحسين استخدام التقنيات في المدارس.

10. دراسة : قاسم نايف المحياوي (2007)

بعنوان " إدارة الجامعات في ضوء معايير الجودة الشاملة ".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على كيفية إدارة الجامعات العربية وفق معايير الجودة الشاملة بما تسهم من تحقيق مستوى عال من الجودة في مخرجات التعليم الجامعي، ولتحقيق ذلك الهدف اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي كسبيل لجمع وتفسير المعلومات اللازمة لذلك للاستفادة منها في تطبيق معايير

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجودة الشاملة في إدارة الجامعات العربية وكانت اداة الدراسة المستخدمة عبارة عن استبانه طبقت على (47) فرداً . واستخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لايجاد صدق الاتساق الداخلي ، وطريقة التجزئة النصفية للثبات ، والتكرارات والنسب المئوية للإجابة عن أسئلة الدراسة

وخلصت الدراسة إلى مجموعة من الاستنتاجات التي من أهمها :

- تعد إدارة الجودة الشاملة منهجا لتنسيق العمل الإداري والأكاديمي على مستوى الجامعة ككل وإمكانية إحداث تغيير شامل يساهم في تحسين جودة أداء التعليم الجامعي.
- يساهم تطبيق معايير الجودة الشاملة في تحقيق رضا جميع العاملين بالجامعة ، والي تحقيق متطلبات سوق العمل.
- إعادة النظر في المناهج الدراسية بالجامعات ، والعمل على تغييرها لتواكب عملية التطور في بيئة العمل.
- غرس روح العمل الجماعي من خلال فرق العمل وإبراز أهميتها في إنجاح عملية رفع الأداء.
- الأخذ بمنهج إدارة الجودة الشاملة في إدارة الجامعات ، بما يساهم في تحقيق كفاءة أداء الجامعات .

11. دراسة : دينا يوسف الحلاق (2008)

بعنوان " متطلبات تطوير الإشراف التربوي في المرحلة الثانوية بمحافظات غزة في ضوء الاتجاهات المعاصرة ".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع الإشراف التربوي في المرحلة الثانوية بمحافظات غزة في ضوء الاتجاهات المعاصرة وذلك من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري مدارس الثانوية . وتكونت عينة الدراسة من (78)مشرفاً ومشرفة و(112) مديراً ومديرة يعملون في ست مناطق تعليمية للعام الدراسي 2008/2007 وقامت الباحثة ببناء وتطوير أداء الدراسة وهي عبارة عن استبيان اشتمل على (78)فقرة موزعة على خمسة مجالات واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مجالات الإشراف التربوي مرتبة ترتيبا تنازليا كما يلي : (اختيار وتعيين المشرف التربوي ، مهام الإشراف التربوي ، أساليب الإشراف التربوي ، تدريب المشرفين التربويين ، وأهداف الإشراف التربوي).

وفي ضوء النتائج السابقة أوصت الدراسة بضرورة تدريب المشرفين التربويين على أيدي خبراء متخصصين من الخارج والجامعات الفلسطينية ، وتدريب المشرفين على استخدام أساليب إشرافية معاصرة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

12. دراسة: محمود أسامة (2008)

بعنوان "تطوير الإعداد الميداني للمعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة" .

هدفت هذه الدراسة إلى علاج المشكلات التي تواجه التربية العملية للطالب المعلم بكليات التربية في جامعة البحرين بخاصة التي تؤثر على جودة منظومة الإعداد لمعلم المستقبل . وتكونت عينة الدراسة من (41) عضوا من أعضاء هيئة التدريس بقسم المناهج وطرق التدريس والمشرفين التابعين لمكتب التربية العملية . استخدم الباحث في الدراسة المنهج الوصفي وكانت اداة الدراسة عبارة عن استبانة مكونة من (5) محاور ، واستخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لايجاد صدق الاتساق الداخلي ، ومعامل ألفا كرونباخ للثبات ، والتكرارات والنسب المئوية للإجابة عن أسئلة الدراسة ،وأشارت نتائج الدراسة إلى أن ضمان جودة رؤية التربية العملية ورسالتها قليلة .

وأوصت الدراسة في ضوء النتائج وضع نموذج مقترح لتطوير منظومة التربية العملية بكلية التربية جامعة البحرين في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة ووضع عدد من المرتكزات الأساسية لهذا النموذج .

13. دراسة: صلاح معمار (2010)

بعنوان "مدى تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في التدريب التربوي".

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تطبيق معايير أدارة الجودة الشاملة في التدريب التربوي من وجهة نظر مشرفي التدريب والمتعاونين بمنطقة مكة المكرمة ، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانه مكونة من ستة محاور طبقها على عينة الدراسة والتي تكونت من 60 فرداً من المشرفين التربويين واستخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لايجاد صدق الاتساق الداخلي ، ومعامل ألفا كرونباخ للثبات ، والتكرارات والنسب المئويةوالمتوسط الحسابي ومعامل كا2 للإجابة عن أسئلة الدراسة وكانت أهم النتائج التي توصل إليها الباحث :

- مبادئ الجودة الشاملة بوجه عام يمكن أن تطبق بدرجة عالية في التدريب التربوي.
- واقع تطبيق مبادئ الجودة الشاملة في التدريب التربوي يشير إلى أن مبادئ الجودة الشاملة بوجه عام تطبق وتمارس بدرجة ضعيفة في التدريب التربوي.

وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بتطبيق مبادئ الجودة الشاملة بالتدريب التربوي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

14. دراسة : حازم عيسى ورفيق محسن (2010)

والتي بعنوان "تصور مقترح لتطوير الأداء التدريسي لمعلمي العلوم وفق معايير الجودة في المرحلة الأساسية بمحافظات غزة" .

هدفت الدراسة إلى تطوير الأداء التدريسي لمعلمي العلوم في ضوء معايير الجودة الشاملة ، ولقد قام الباحثان بتصميم استبيان تضمن في صورته النهائية (72) فقرة تستوفي معايير الصدق والثبات ، وتغطي أحد عشر مجالاً رئيسياً في معايير جودة تطوير الأداء التدريسي لمعلمي

العلوم ، واستخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لايجاد صدق الاتساق الداخلي ، ومعامل ألفا كرونباخ للثبات ، والتكرارات والوزن النسبي للإجابة عن أسئلة الدراسة وتم تطبيق المقياس على عينة عشوائية مكونة من (106) معلم ومعلمة بمدارس وكالة
الغوث بمحافظات غزة لتعرف إلى وجهات نظر معلمي العلوم في تطوير الأداء التدريسي وفق معايير الجودة ، ومن خلال نتائج الاستبيان اعتمد الباحثان الفقرات التي حصلت على90 %

فأعلى من وجهة نظر معلمي العلوم لتطوير الأداء التدريسي ، ومن خلالها تم إعداد بطاقة ملاحظة اشتملت على (34) عبارة بعد التأكد من صدقها وثباتها ، تم تطبيقها على عينة قوامها (30) معلماً من معلمي العلوم ، واتضح من خلال نتائج الدراسة أن هناك تدنياً بنسبة عالية في الأداء التدريسي لمعلمي العلوم ، ولهذا قام الباحثان بعرض تصور مقترح لتطوير الأداء التدريسي.

التعقيب على دراسات المحور الثاني:

بالنسبة الى أهداف الدراسة :

– اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة معمار(2010)، عيسى ومحسن(2010)، أسامة (2008) ، المحياوي(2007)، أبوعودة(2007)، آدم (2007) ، الحلبي وسلامة (2005) ، الحجار (2004) ،علي(2002)، في أهدافها نحو السعي إلى تحقيق الجودة الشاملة في النظام التربوي ، كذلك في أهمية وجود معايير الجودة الشاملة في المجال التعليمي.

– اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة معمار(2010)، عيسى ومحسن(2010) ، آدم (2007) ، المحياوي(2007)، الحلبي وسلامة (2005) ، الحجار (2004) ، علي(2002)، في التعرف على مدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج تدريب المعلمين .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بالنسبة الى منهج الدراسة :

– اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة معمار(2010)، عيسى ومحسن(2010)، أسامة (2008) ، المحياوي(2007)، أبوعودة(2007)، آدم (2007) ، الحلبي وسلامة (2005) ، الحجار (2004) ، علي(2002)، في استخدام المنهج الوصفي التحليلي .

بالنسبة الى أداة الدراسة :

– اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة آدم (2007) ، الحلبي وسلامة (2005) ، الحجار (2004) ، في استخدام الاستبانه كأداة لجمع بيانات الدراسة بينما الدراسة الحالية استخدمت أداة تحليل المحتوى وبطاقة الملاحظة.

بالنسبة الى عينة الدراسة :

– اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة معمار(2010)، أسامة (2008) ، الحلاق(2008)، المحياوي(2007)، أبوعودة(2007)، آدم (2007) ، الحلبي وسلامة (2005) ، الحجار (2004) ، نشوان والخزندار (2004)، علي(2002)، في تركيز معظمها على جودة النظام التعليمي سواء أساتذة الجامعات أو معلمي مراحل التعليم الأخرى في حين ركزت الدراسة الحالية بشكل محدد على معلمي العلوم في المدارس الحكومية .

وقد تم الاستفادة من البحوث والدراسات السابقة فيما يلي :

– في إعداد المحور الثاني للإطار النظري وهو معايير الجودة الشاملة لبرنامج تدريب معلمي العلوم أثناء الخدمة .

– التعرف على الأدوات التي تستخدم في مثل هذه الدراسات التقويمية .

– في إعداد قائمة بمعايير الجودة الشاملة اللازمة لبرنامج تدريب معلمي العلوم.

– تحديد أساليب المعالجة الإحصائية المناسبة للدراسة الحالية .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التعقيب العام على الدراسات السابقة:

ركزت معظم الدراسات والبحوث السابقة على ما يلي :

- إن برامج التدريب أثناء الخدمة قد حظيت باهتمام الباحثين محليا وعربيا وعالميا .
- أهمية تقويم برامج التدريب أثناء الخدمة للتعرف على نواحي القوة والضعف .
- ضرورة تطوير برامج التدريب أثناء الخدمة في ضوء الاتجاهات المعاصرة .
- قومت معظم الدراسات من وجهة نظر معينة ، أو في ضوء كفايات معينة ،أو تم تقويم جانبا من جوانب برامج التدريب أثناء الخدمة .
- أكدت معظم الدراسات على أهمية الجودة الشاملة باعتبار هذا المفهوم هو القادر على تحدي متطلبات العصر المتغيرة والمتسارعة في تطورها المعرفي .
- استخدمت معظم الدراسات السابقة المنهج الوصفي التحليلي وكذلك الاستبانة لجمع البيانات .
- هدفت أغلب الدراسات إلى الكشف عن أهمية نظام إدارة الجودة الشاملة في تطوير الأداء المؤسسي والأداء التربوي .
- حرصت معظم الدراسات السابقة على وضع معايير لإدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية .
- أوضحت الدراسات السابقة أن أسلوب إدارة الجودة الشاملة أصبح نظاما عالميا تطمح معظم الدول العالمية إلى تطبيقه والاستفادة منه سواء كانت عربية أم غربية ، إلا أن الدراسات العربية التي تتعلق بهذا الموضوع ما زالت قليلة .
- تشابهت إلى حد كبير الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات في الدراسات السابقة.
- لم يتم التطرق لمثل هذه الدراسة – في حدود علم الباحث – على المستوى المحلي في البيئة الفلسطينية ، مما يزيد من أهمية هذا البحث .

أوجه الاتفاق بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

اتفقت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية فيما يلي :

1- تقويم برامج تدريب المعلمين .
2- اتفقت مع الدراسات السابقة في أهدافها من حيث تقويمها في ضوء الاتجاهات المعاصرة .
3- اتفقت في أهدافها نحو السعي إلى تحقيق الجودة الشاملة في النظام التربوي .
4- كذلك في أهمية وجود معايير الجودة الشاملة في المجال التعليمي .
5- التعرف على مدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج تدريب المعلمين .
6- استخدام المنهج الوصفي التحليلي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أوجه الاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

اختلفت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية فيما يلي :

1- تركيز معظمها على جودة النظام التعليمي سواء الجامعي أو مراحل التعليم الأخرى في حين ركزت الدراسة الحالية على تقويم برنامج تدريب معلمي العلوم في المدارس الحكومية .

2- اهتمت الدراسات السابقة بجودة التعليم بمراحله في حين لم تتطرق لجودة برامج التدريب أثناء الخدمة ومدى توافر معايير الجودة في البرنامج التدريبي .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع

الطريقة والإجراءات

ويتضمن هذا الفصل :

- **منهج الدراسة**
- **مجتمع الدراسة**
- **عينة الدراسة**
- **أدوات الدراسة**
- **خطوات الدراسة**
- **المعالجة الإحصائية**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل الإجراءات التي اتبعها الباحث والتي تشمل منهج الدراسة و مجتمع الدراسة وعينتها ، ووصفا لأدواتها وإجراءاتها التي تم وفقها تطبيق هذه الدراسة والمعالجات الإحصائية المستخدمة واللازمة لتحليل البيانات والوصول إلى الاستنتاجات ، وذلك كما يلي:

أولا : منهج الدراسة

اعتمد الباحث في كافة إجراءات هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لهدف الدراسة الحالية وهو التعرف على مدى توافر معايير الجودة الشاملة في برنامج تدريب معلمي العلوم بالمدارس الحكومية.

ثانيا : مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات العلوم الذين التحقوا بالبرنامج التدريبي الذي نفذته وزارة التربية والتعليم في محافظة خان يونس للعام الدراسي(2011-2010) والبالغ عددهم(34) معلم ومعلمة.

ثالثا : عينة الدراسة

اختار الباحث عينة الدراسة عشوائياً والبالغ عددهم (20) من معلمي العلوم بالمدارس الحكومية بمحافظة خان يونس والموزعين على مديرية غرب خان يونس ومديرية شرق خان يونس ، وذلك لوجود عدد من المعلمين في اجازات خارجية أو مرضية في فترة إجراء الدراسة ، والجدول (4.1) يبين توزيعهم حسب المديرية التي تتبع لها المدرسة:

جدول رقم (4.1)

المديرية	العدد	النسبة المئوية
خان يونس	11	%55
شرق خان يونس	9	%45
المجموع	20	%100

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رابعاً : مواد الدراسة

البرنامج التدريبي

وهو برنامج تدريب معلمي العلوم والذي قامت بإعداده وزارة التربية والتعليم متمثلة بعدد من الاساتذة والخبراء في قسم الإشراف والتأهيل التربوي والذين تولوا مهمة إعداد المادة التدريبية والتي كان عنوانها " برنامج تدريب المعلمين – المادة التدريبية – العلوم العامة"

حيث كانت مدة البرنامج التدريبي (60) ساعة ، مقسمة إلى محورين رئيسيين:

- التربية العامة ومدتها (20) ساعة لجميع معلمي العلوم ،وتتضمن مجموعة من الموضوعات ملحق رقم (1).
- المحتوى والأساليب في التخصص ومدته (40) ساعة لمعلمي العلوم ، وتتضمن مجموعة من الموضوعات ملحق رقم (2).
- تم تقسيم التدريب إلى (3) مراحل ... كل مرحلة (20) ساعة تدريبية .
- تم تدريب المعلمين على شكل لقاء أسبوعياً بواقع (4) ساعات يومياً.
- بدأ تنفيذ التدريب اعتباراً من يوم الأحد 2010/11/1 وانتهى بتاريخ 2011/4/1

تم تقييم المشاركيين من خلال عدة أمور منها :

- امتحان فتري أولي وكان بعد (20) ساعة الاولى من التدريب .
- امتحان فتري ثاني وكان بعد (20) ساعة تدريبية من محور المحتوى والأساليب .
- اختبار نهائي بعد انتهاء التدريب وكان شاملاً للمادة التدريبية .

خامساً : أدوات الدراسة

1. **:أداة تحليل محتوى برنامج تدريب معلمي العلوم في ضوء معايير الجودة الشاملة**
2. **:بطاقة ملاحظة لتقويم الأداء التدريسي لمعلي العلوم**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أولا : أداة تحليل محتوى برنامج تدريب معلمي العلوم في ضوء معايير الجودة الشاملة

استخدمت الدراسة لتحليل برنامج تدريب معلمي العلوم في ضوء معايير الجودة الشاملة أداة تحليل المحتوى ، والتي اشتملت على أربعة أبعاد للجودة الشاملة متوقع تضمنها في البرنامج التدريبي وهي (الأهداف – المحتوى – الأساليب والأنشطة – التقويم) ، كذلك اشتملت أداة التحليل على الهدف من عملية التحليل ، عينة التحليل ، وحدة التحليل وفئاتها ،وحدة التسجيل ،ضوابط عملية التحليل ،كما تضمنت استمارة لرصد معدلات تكرار معايير الجودة الشاملة بأبعادها في المادة التدريبية.

و قد قام الباحث ببناء هذه الأداة متبعاً الخطوات الدراسية التالية:

1. بناء قائمة معايير الجودة الشاملة:

تم بناء قائمة معايير الجودة الشاملة من خلال الإطلاع و البحث في المصادر الآتية:

- الإطار النظري وما تضمنه من مصادر علمية متخصصة في هذا المجال مثل (الأحمد،2005) ، (البيلاوي ،2006)
- الدراسات السابقة وما توصلت إليه من نتائج كدراسة (أبوقمر ومصالحة،2007) وبناء على ذلك تم تحديد الأبعاد التالية للجودة الشاملة وهي:

أهداف البرنامج– محتوى البرنامج – الأساليب والأنشطة التدريبية – التقويم

وفي ضوء ذلك تم صياغة عدة معايير متعلقة بكل بعد رئيس بناء على آراء بعض المتخصصين في قسم المناهج وطرق التدريس .

ضبط القائمة:

تم عرض الصورة الأولية لقائمة معايير الجودة الشاملة المكونة من (85) عبارة موزعة على سبعة ابعاد ملحق رقم (3) على مجموعة من المحكمين و ذلك لإبداء الرأي حول مفردات القائمة و مدى شموليتها ملحق رقم (4) و قد أسفرت عملية التحكيم على إجراء بعض التعديلات ، فقد تم حذف بعض العبارات ، وتعديل بعضها ، ودمج عدد أخر منها .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الصورة النهائية للقائمة:

بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون ، حيث أضيفت بعض العبارات على عدد من الأبعاد التي تحتاج لذلك وتم حذف بعضها وتم صياغة القائمة في صورتها النهائية حيث تضمنت(73)عبارة وزعت على سبعة أبعاد للجودة الشاملة ملحق رقم (5).

2. تحديد الهدف من التحليل

تهدف عملية تحليل المحتوى إلى تحديد مدى توافر معايير الجودة الشاملة في برنامج تدريب معلمي العلوم بالمدارس الحكومية .

3. تحديد عينة التحليل:

تم تحديد المادة التدريبية في العلوم والتي أعدتها وزارة التربية والتعليم للعام(2010- 2011) والتي تكونت من جزأين الأول تربوي والثاني علمي تخصصي .

4. تحديد وحدة التحليل:

للتوصل إلى التقدير الكمي لفئات التحليل لا بد من وجود وحدات يمكن الاستناد إليها في عد هذه الفئات، ولذا فقد اتخذ الباحث الفقرة الكاملة التي تحتويها المادة التدريبية كوحدة تحليل يستند إليها في رصد فئات التحليل.

5. تحديد فئات التحليل:

يقصد بفئات التحليل : العناصر التي يتم تحليل محتوى المادة التدريبية على أساسها، وفي هذه الدراسة حددت فئات التحليل في معايير الجودة الشاملة التي تم تحديدها.

6. تحديد وحدة التسجيل:

هي أصغر جزء في المحتوى و يختاره الباحث و يخضعه للعد والقياس ، و يعتبر ظهوره أو غيابه أو تكراره دلالة معينة في رسم نتائج التحليل مثل الكلمة أو الجملة أو الفقرة (معمار،2010: 120) . و الفقرة هي العبارات المترابطة المعني التي قد تمتد إلى صفحة،و في هذه الدراسة تم اعتماد الفقرة كوحدة للتسجيل.

7. ضوابط عملية التحليل:

لا شك في أن وضع ضوابط معينة وواضحة للتحليل يؤدي إلى تحديد دقيق للعبارات والفئات المستهدفة من التحليل ، كذلك يؤدي إلى ارتفاع نسبة ثبات التحليل ، و بناء عليه فقد وضعت الدراسة الأسس التالية لتحليل المحتوى و التي تتمثل في:

- يتم التحليل في إطار المحتوى للمادة التدريبية في العلوم .
- يشمل التحليل محتوى المادة التدريبية في العلوم بالإضافة إلى بعض النشرات المتعلقة بالبرنامج.
- يشمل التحليل الرسومات والأشكال والجداول والفقرات الكاملة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

8. صدق أداة تحليل المحتوى

يعتمد صدق التحليل على صدق أداة التحليل :وهو أن تقيس الأداة ما وضعت لقياسه و قد تم تقدير صدق الأداة بالاعتماد على صدق المحكمين، حيث عرضت الأداة في صورتها الأولية على مجموعة من المتخصصين في المناهج وطرق تدريس من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية ، و ذلك للتأكد من الصدق الظاهري للأداة و مراجعة بنودها (فئات التحليل)،و قد قام الباحث بتعديل ما طلب تعديله بناء على اتفاق المحكمين.

9. ثبات أداة تحليل المحتوى

قام الباحث بالتأكد من ثبات الأداة من خلال ثبات التحليل عبر الزمن ، حيث قام الباحث بإعادة عملية التحليل لمحتوى بعد ٣ أسابيع و قد تم حساب نسب الاتفاق بين النتائج التي توصل إليها الباحث في كل من التحليلين باستخدام معادلة هولستي والجدول رقم (4.2) يوضح ذلك:

جدول رقم (4.2)

يوضح عدد مرات الاتفاق والاختلاف بين نتائج التحليل الأول والثاني

الأبعاد	نقاط الإتفاق	نقاط الإختلاف	نقاط الإتفاق والإختلاف	نسبة الثبات
الأهداف	**125**	**7**	**132**	**94.70**
المحتوى	**127**	**8**	**135**	**94.07**
طرق التدريس	**155**	**11**	**166**	**93.37**
التقويم	**138**	**9**	**147**	**93.88**
الدرجة الكلية	**545**	**35**	**580**	**93.97**

ويتضح من الجدول أن معامل الثبات (93.97) و هو معامل ثبات عال يطمئن الباحث لاستخدام أداة تحليل المحتوى.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تحديد النسبة المحكية لمقارنة نتائج التحليل :

قام الباحث بتحديد النسبة 80% كنسبة افتراضية لمقارنة نتائج الدراسة وذلك بعد الاطلاع على عدد من الدراسات ذات الصلة (معمار 2010)، وقام بعرض هذه النسبة على السادة المحكين ولقد وافق 90% من المحكين وبذلك تكون أداة التحليل قابلة للتطبيق .

ثانياً :بطاقة ملاحظة لتقويم الأداء التدريسي لمعلي العلوم

خطوات بناء بطاقة الملاحظة :

1- تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة : .

هدفت بطاقة الملاحظة إلي تقويم أداء معلمي العلوم في المدارس الحكومية وذلك من خلال ممارستهم الفعلية لتدريس مادة العلوم في حجرة الصف الدراسي .

2- إعداد بطاقة الملاحظة : .

لإعداد بطاقة الملاحظة اللازمة للتحقق من تقويم أداء معلمي العلوم تم إتباع الخطوات التالية :

- الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات النظرية في هذا المجال .
- مراجعة الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة وخاصة ما يتعلق بالمهارات في الدراسات الأخرى .
- فحص الخطوات التي يتم إتباعها في عدد من الكتب .
- مراجعة نماذج التقويم وبطاقات ملاحظة أعدها باحثون سابقون.

3- تحديد أبعاد بطاقة الملاحظة : .

احتوت بطاقة الملاحظة على خمسة أبعاد أساسية تحتوي علي (38) عبارة فرعية يمكن ملاحظتها في أداء معلم العلوم داخل الفصل وهذه الأبعاد هي الموضحة في الجدول (4.3):

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (4.3)

توزيع فقرات بطاقة الملاحظة على محاورها

المحور	عدد الفقرات
إعداد الدرس كتابياً	7
تفعيل محتوى الدرس	7
طرق وأساليب تقديم الدرس	10
إدارة الصف وإجراءات ضبط الطلبة	7
أساليب التقويم أثناء تنفيذ الدرس	7
المجموع	**38**

4- شكل بطاقة الملاحظة : .

تكونت بطاقة الملاحظة من:

خمسة محاور تتضمن معايير مقترحة لجودة الأداء التدريسي بهدف تقويم الأداء التدريسي لمعلمي العلوم والتي تم ذكرها سابقاً .

وبعد ذلك تم وضع 38 عبارة فرعية بصورة متتالية مع الاحتفاظ بترتيبها بدون كتابة الأبعاد الأساسية وذلك بداخل بطاقة الملاحظة .

وهذه العبارات الفرعية الموجودة ببطاقة الملاحظة قد تم صياغتها في صورة إجرائية قد يؤديها معلم العلوم أثناء عملية التدريس (بدرجة عالية جداً ، بدرجة عالية ،بدرجة متوسطة ،بدرجة مقبولة، بدرجة ضعيفة) .

5- ضبط بطاقة الملاحظة :

يقصد بضبط بطاقة الملاحظة التأكد من صدقها وثباتها ، ولتحقيق ذلك اتبع الباحث ما يلي :

أ) الصدق الظاهري:

للتحقق من صدق الأداة اعتمد الباحث طريقة صدق المحتوى، إذ تم عرض بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق تدريس العلوم بالإضافة إلى

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عدد من المشرفين التربويين للاستفادة من آرائهم وتوجيهاتهم بخصوص صدق البطاقة وسلامتها ملحق رقم (5) حيث كان عدد فقراتها (45) موزعة على أربعة أبعاد ملحق رقم (6)، ومن ثم قام الباحث بتعديل البطاقة وفقاً لما أبداه المحكمون من آراء سواء كان ذلك من الحذف، أو الإضافة، أو تغيير الصياغة، إلى أن وصلت الأداة إلى صورتها النهائية ملحق رقم (7)حيث تكونت من (38)عبارة موزعة على أربعة أبعاد.

ب) الصدق الداخلي (صدق الاتساق الداخلي):

وهو يشير إلى قوة ارتباط درجة الفقرة أو البند من الأداة بالدرجة الكلية له . فإذا طبق على مجموعة من عينة الدراسة يحسب ارتباط الدرجة لبند من البنود بالدرجة الكلية للاختبار ولكن المألوف أن نحسب درجات بعد من الأبعاد مع درجة الاختبار ككل (الأحمد ،124:2002)

وقد جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة بتطبيقها على عينة مكونة من (10) معلمين ، ثم قام الباحث بحساب معاملات ارتباط بيرسون وذلك من خلال :

أولاً: حساب معاملات الارتباط لكل فقرة من الفقرات مع كلاً من الدرجة الكلية للمحور (البعد) الذي تنتمي له هذه الفقرة وكذلك مع الدرجة الكلية للبطاقة والجدول (4.4) يوضح ذلك:

جدول رقم (4.4)

معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات المحاور الخمسة مع الدرجة الكلية له وللبطاقة

رقم العبارة	المحور الأول (اعداد الدرس كتابيا)	معامل الارتباط بدرجة المحور	معامل الارتباط بدرجة البطاقة
1	يحدد الأهداف العامة والخاصة للمادة .	**.751	**.785
2	يصيغ الأهداف السلوكية بشكل صحيح .	**.826	**.797
3	يضع أهداف سلوكية قابلة للقياس .	**.820	**.751
4	يشتق الأهداف السلوكية من الدرس .	**.786	**.790
5	ينوع الأهداف السلوكية حسب المجالات .	**.793	**.765
6	يعد أهدافا سلوكية تغطي موضوع الدرس .	**.644	**.690
7	يعد أهدافا سلوكية مترابطة للدرس الواحد.	**.805	**.750

.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رقم العبارة	المحور الثاني (تفعيل محتوى الدرس)	معامل الارتباط بدرجة المحور	معامل الارتباط بدرجة البطاقة
8	يقدم معلومات صحيحة عن موضوع الدرس.	**.812	**.818
9	ينظم عناصر الدرس بشكل متسلسل .	**.790	**.833
10	يقدم معلومات إضافية تخدم موضوع الدرس	**.757	**.763
11	يربط المحتوى بالبيئة المحيطة .	**.730	**.697
12	يربط محتوى التعلم الجديد بالمعرفة السابقة لدى المتعلم .	**.838	**.851
13	يركز على البناء المعرفي للمحتوى .	**.827	**.821
14	يركز على الأنشطة التعليمية المتضمنة فيه	**.728	**.734
رقم العبارة	المحور الثالث (طرق وأساليب تقديم الدرس)	معامل الارتباط بدرجة المحور	معامل الارتباط بدرجة البطاقة
15	يمهد للدرس بأسئلة مناسبة .	**.831	**.841
16	يعرض الدرس حسب الخطوات الواردة في التحضير .	**.809	**.801
17	ينوع في أساليب التدريس حسب طبيعة الدرس .	**.799	**.697
18	يتعامل مع طبيعة الموقف التعليمي .	**.831	**.754
19	يركز على عملية التفاعل أثناء الحصة .	**.758	**661
20	يوظف العمل الكتابي الصفي بشكل فعال	**.816	**.772
21	يتابع أعمال التلاميذ الصفية والبيتية .	**.837	**.786
22	يجيب عن استفسارات التلاميذ	**.831	**.774
23	ينظم عمله السبوري بشكل فاعل	**.836	**.825
24	يوظف الوسائل التعليمية الملائمة .	**.851	**.804

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رقم العبارة	المحور الرابع (ادارة الصف واجراءات ضبط الطلبة)	معامل الارتباط بدرجة المحور	معامل الارتباط بدرجة البطاقة
25	يحترم قوانين الصف والمدرسة .	**.809	**.807
26	يتجول المعلم داخل الصف عند الحاجة دون التسبب في تشتيت ذهن التلميذ .	**.640	**.628
27	يخلق جوا من الحرية لدى التلاميذ .	**.813	**.780
28	يراعي مشاعر وأحاسيس التلاميذ .	**.609	**.639
29	يعطي الوقت الكافي للتلاميذ من أجل المشاركة	**.812	**.782
30	يشجع التواصل بين التلاميذ .	**647	**.722
31	يعامل التلاميذ بعدالة و مساواة .	**.722	**.705
رقم العبارة	المحور الخامس (أساليب التقويم)	معامل الارتباط بدرجة المحور	معامل الارتباط بدرجة البطاقة
32	ينوع في تقويمه لأعمال التلاميذ .	**.761	**.782
33	يحافظ على استمرارية التقويم .	**.793	**.811
34	يزود التلاميذ بتغذية راجعة فورية .	**.817	**.804
35	يشجع التقويم الذاتي بين التلاميذ	**.853	**.878
36	يستخدم الأسئلة الكتابية أثناء التقويم .	**.891	**.793
37	يستخدم الأسئلة الشفوية أثناء التقويم .	**.795	**.772
38	يركز على استخدام الكراسات لحلول التدريبات.	**.731	**.707

** دالة عند 0.01 فأقل

من الجداول(4.4) يتضح أن جميع فقرات البطاقة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) وهذا يؤكد أن جميع فقرات البطاقة تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ج) حساب ثبات بطاقة الملاحظة : .

ثبات بطاقة الملاحظة عبر الأفراد:

وهو ما يعرف بثبات الملاحظين أو المقدرين حيث قام الباحث بالاستعانة بأحد الباحثين لملاحظة (10) من معلمي العلوم من خارج أفراد العينة وذلك في نفس الوقت دون أي تغيير عليهم ، وذلك في خلال شهر فبراير 2012 م , وتم حساب نسبة الاتفاق بين المرتين عن طريق استخدام المعادلة التالية : .

$$\text{نسبة الإتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الإتفاق}}{\text{عدد مرات الإتفاق + عدد مرات عدم الإتفاق}} \times 100$$

والجدول التالي يبين درجة الاتفاق والاختلاف بين المرتين على النحو التالي:

جدول رقم (4.5)

يوضح نتائج ثبات بطاقة الملاحظة (ثبات المقدرين)

الأبعاد	نقاط الاتفاق	نقاط الاختلاف	نقاط الاتفاق والاختلاف	نسبة الثبات
إعداد الدرس كتابياً	**6**	**1**	**7**	**85.71**
تفعيل محتوى الدرس	**7**	**0**	**7**	**100.0**
طرق وأساليب تقديم الدرس	**8**	**2**	**10**	**80.00**
إدارة الصف وإجراءات ضبط الطلبة	**7**	**0**	**7**	**100.0**
أساليب التقويم أثناء تنفيذ الدرس	**6**	**1**	**7**	**85.71**
الدرجة الكلية	**34**	**4**	**38**	**89.47**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يلاحظ مما سبق أن نسبة الثبات تراوحت بين (80%) (100%) وأن معامل الثبات الكلي (89.5%) وهي نسبة مطمئنة للثبات.

معامل الثبات ألفا كرونباخ:

حيث تم حساب معامل ألفا كرونباخ لبطاقة الملاحظة بعد تطبيقها على عينة قوامها(10) معلمين

وبلغت 0.88 وهي دالة إحصائياً مما يؤكد ثبات البطاقة.

خطوات الدراسة

قام الباحث بالخطوات التالية خلال دراسته:

- مراجعة الأدب التربوي المتعلق ببرامج تدريب المعلمين بصفة عامة وبرامج تدريب معلمي العلوم بصفة خاصة.
- الاطلاع على ما كتب حول الجودة الشاملة ومعاييرها في إعداد البرامج التدريبية المختلفة ومنها معايير الجودة الشاملة في برنامج تدريب معلمي العلوم إن وجد.
- التوصل إلى قائمة معايير الجودة الشاملة الواجب توافرها في برنامج تدريب معلمي العلوم.
- إعداد أداة تحليل محتوى برنامج تدريب معلمي العلوم في ضوء معايير الجودة الشاملة وذلك من خلال مراجعة البحوث التي تناولت إعداد أداة تحليل المحتوى وبعد ذلك تم تحديد الأبعاد الرئيسة و المعايير المتفرعة عن كل بعد .
- تحليل محتوى برنامج تدريب معلمي العلوم (الجزء الأول و الثاني) وفقا لمعايير الجودة الشاملة .
- إعداد بطاقة ملاحظة لتقويم الأداء التدريسي لمعلمي العلوم بالمدارس الحكومية في ضوء معايير الجودة الشاملة من خلال الاطلاع على البحوث التي قامت ببناء بطاقات ملاحظة في ضوء معايير الجودة .
- تطبيق بطاقة الملاحظة في الفصل الدراسي الثاني من العام(2012) على أفراد العينة و البالغ عددهم (20) معلماً ومعلمة و قد تم رصد نتائج البطاقة على الحاسوب لإجراء المعالجات الإحصائية اللازمة من خلال برنامج الرزم الإحصائية (SPSS).
- تحليل وتفسير النتائج التي تم التوصل إليها .
- تقديم التوصيات والمقترحات التي أفرزتها نتائج الدراسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المعالجة الإحصائية:

تم إجراء المعالجة الإحصائية اللازمة من خلال برنامج الرزم الإحصائية (SPSS) حيث اعتمد الباحث في دراسته على المعالجات الإحصائية الآتية:

- التكرارات والنسب المئوية لنتائج تحليل المحتوي.
- المتوسطات والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل:

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها وتفسيرها.**
- **النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها وتفسيرها.**
- **النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشتها وتفسيرها.**
- **توصيات الدراسة.**
- **مقترحات الدراسة.**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس
نتائج الدراسة وتفسيرها

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل إليها الباحث من خلال استخدام أدوات الدراسة والمتمثلة في أداة تحليل المحتوى من أجل الكشف عن مدى توافر معايير الجودة الشاملة في برنامج تدريب معلمي العلوم ، وبطاقة ملاحظة لتقويم جودة الأداء التدريسي لمعلمي العلوم وفيما يلي الإجابة عن أسئلة الدراسة:

أولاً :الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الأول من أسئلة الدراسة على :**ما معايير الجودة الشاملة الواجب توافرها في برنامج تدريب معلمي العلوم ؟**

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بإعداد قائمة معايير الجودة الشاملة ، وذلك بعد الإطلاع على الدراسات السابقة والتي وردت في الفصل الثالث من هذه الدراسة ، ثم قام الباحث بعرض الصورة الأولية للقائمة على مجموعة من المحكمين وذلك لإبداء الرأي حول مفردات القائمة ومدى شموليتها ، وقد أسفرت عملية التحكيم على إجراء بعض التعديلات فقد اشتملت القائمة النهائية على (73) فقرة ملحق رقم (5) ، وفيما يلي عرض لقائمة المعايير الواجب توافرها في برنامج تدريب معلمي العلوم.

المحور الأول/ معايير الأهداف

1. تعتبر الأهداف واضحة ومحددة للمعلمين منذ البداية.
2. تصاغ الأهداف بصورة إجرائية قابلة للقياس.
3. تلبي الحاجات الفعلية للمعلمين.
4. تعرف المعلمين بالأساليب المؤدية لتوعية طلابهم بالمنجزات العلمية للمسلمين والعرب
5. تمكن المعلمين من إعانة طلابهم على تطبيق المفاهيم النظرية في المواقف العملية والحياتية.
6. تمكن المعلمين من إكساب طلابهم الاتجاهات العلمية الايجابية وترك السلبية.
7. تمكن المعلمين من الأساليب المؤدية إلى تعزيز مهارات التفكير الناقد لدى طلابهم.
8. تمكن المعلمين من إكساب طلابهم مكونات البنية العلمية مثل (الحقائق – المفاهيم) بطرق إجرائية.
9. تمكن المعلمين من الطرق المعينة على تعزيز الميول العلمية للطلاب.
10. تمكن المعلمين من صياغة الأهداف التدريسية وفق الأصول التربوية.

المحور الثاني/ معايير المحتوى

1. يستند المحتوى إلى الفلسفة التربوية السائدة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2. يركز على المعرفة التخصصية
3. يراعي المحتوى في اختيار خبراته احتياجات المعلمين.
4. يسهم المحتوى في بناء شخصية المعلمين
5. يتصف المحتوى بالتوازن بين الإعداد العلمي والمهني .
6. ينمي المحتوى اتجاهات إيجابية نحو مهنة تعليم العلوم.
7. يوفر المحتوى للمعلمين فرص الدراسة والبحث.
8. يراعي المحتوى التوازن بين الخبرات النظرية والخبرات العملية.
9. يتسم المحتوى بالحداثة ومواكبة التطورات الحديثة.
10. يعمل على مساعدة المعلمين على اكتساب مهارات التعلم الذاتي.

المحور الثالث/ معايير الأساليب والأنشطة

1. تشمل الأنشطة التدريبية أساليب عملية تطبيقية في تنفيذ البرنامج التنفيذي.
2. تثير أساليب التدريب تفكير المعلمين .
3. تنمي الأساليب مهارات التعلم الذاتي لدى المعلمين .
4. تناسب أنشطة التدريب موضوعات الحلقات التدريبية.
5. تصمم الأساليب والأنشطة بشكل ينمي توظيف العلوم بالحياة.
6. ترتبط الأنشطة المرافقة مباشرة بالأهداف.
7. تتنوع الأساليب والأنشطة بتنوع المواد التدريبية.
8. تستخدم الوسائل التعليمية التي تلبي حاجات المعلمين وتعالج مشكلاتهم.
9. يشارك المعلمون في إنتاج وسائل تعليمية جديدة.
10. يشارك المعلمون في إنتاج وسائل تعليمية جديدة.

المحور الرابع/ معايير المدرب

1. أن يوضح المدرب أهداف البرنامج التدريبي قبل مباشرة العمل.
2. أن يظهر المدرب الماما جيدا بالمادة التدريبية.
3. أن يظهر المدرب كفاية عالية على توصيل المعلومات إلى المتدربين.
4. أن يوظف المدرب أساليب تدريبية متنوعة في البرنامج التدريبي.
5. أن يهتم المدرب بتحفيز المعلمين المتدربين وتشجيعهم بدون تمييز بينهم.
6. أن يشجع المدرب المعلمين المتدربين على المشاركة في فعاليات التدريب.
7. أن يدير المدرب المشاغل التدريبية بفعالية.
8. أن يحرص المدرب على الحضور إلى قاعات التدريب في الوقت المحدد.
9. أن يراعي المدرب الفروق الفردية بين المعلمين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

10. أن يبدي المدرب مرونة كافية في تقبل ملاحظات المعلمين المتدربين.
11. أن يراعي المدرب الالتزام بالوقت أثناء تنفيذ الموقف التدريبي.
12. أن يزود المدرب المعلمين المتدربين بتغذية راجعة على مستوى أدائهم.

المحور الخامس/ معايير المركز التدريبي

1. ألا تقل مساحة المركز التدريبي عن250م2.
2. أن توجد في المركز التدريبي قاعة مكتبة مزودة بالكتب والمراجع الحديثة.
3. أن توجد في المركز التدريبي قاعة تدريب حاسوب .
4. ألا يقل عدد قاعات التدريب الموجودة في المركز عن قاعتين إضافة إلى قاعة التدريب الحاسوبي.
5. أن يكون موقع المركز منطقة هادئة بعيدة عن الضوضاء.
6. أن تكون وسائل المواصلات المؤدية إلى المركز متاحة ، سهلة ، رخيصة الثمن.
7. أن يتضمن المركز التدريبي مساحة كافية لاستراحة الشاي والقهوة ونشاطات الطعام والشراب.
8. أن يتضمن المركز التدريبي دورة مياه عدد (2) واحدة للرجال وأخرى للسيدات وأن تكون هذه الدورات نظيفة معقمة ذات رائحة طيبة.
9. أن تتضمن قاعات المركز التدريبي كل أجهزة الأوديو والفيديو والعرض والتوضيح اللازمة لمراكز التدريب.
10. أن يلتزم المركز بالمحافظة على الأوقات المعلن عنها بالنسبة للدورات التدريبية.

المحور السادس /معايير إخراج المادة التدريبية

1. أن يكون إعدادها قد تم وفقاً لأساليب وطرق البحث العلمي .
2. أن تكون معززة بالتمارين ، والأمثلة ، والحالات الواقعية.
3. أن تكون مكتوبة بلغة سليمة خالية من الأخطاء.
4. أن تكون مكتوبة بلغة جمهور المتلقين.
5. أن تراعى فيها حقوق المؤلفين الآخرين.
6. أن تكون مطبوعة على الحاسوب ومشتق منها مستلة مطبوعة بواسطة (الباور بوينت).
7. أن تطبع على ورق a4 وبشكل رأسي وليس أفقي.
8. أن ترقم صفحاتها وأشكالها ترقيماً صحيحاً .
9. أن يكون فيها صفحة للمراجع وهذا لا يعني الاستغناء عن الهوامش.
10. أن تصور وتجلد بإتقان.
11. أن يشار في عنوانها وفي صفحة غلافها على أنها مادة تدريبية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المحور السابع /معايير التقويم

1. يسمح للمعلمين مراجعة نتائجهم التحصيلية.
2. يشتمل على أساليب تقويمية صممت لإثارة تفكير المعلمين .
3. يعتمد على أساليب تقويمية شاملة ومتنوعة بتنوع الأهداف والمواد التدريبية.
4. يتضمن البرنامج التدريبي أساليب تقويمية بعد انتهاء كل فقرة من فقراته.
5. تتعدد وسائل تقويم الهدف الواحد.
6. يعطى التقويم الوقت الكافي لتنفيذه.
7. تمتاز أساليب التقويم بأنها قابلة للتطبيق.
8. تتصف أساليب التقويم بتوفر عنصر الموضوعية.
9. تتوفر أدوات تقويم للجانب النظري والعملي معا.
10. يتطلب التقويم تقديم البحوث والتقارير .

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول :

اشتملت قائمة معايير الجودة الشاملة الواجب توفرها في برنامج تدريب معلمي العلوم على (73) معيار موزعة على سبعة محاور على النحو التالي:

- المحور الأول معايير الأهداف وتشتمل على (10) معايير.
- المحور الثاني معايير المحتوى وتشتمل على (10) معايير.
- المحور الثالث معايير الأساليب والأنشطة وتشتمل على (10) معايير.
- المحور الرابع معايير المدرب وتشتمل على (12) معيار.
- المحور الخامس معايير المركز التدريبي وتشتمل على (10) معايير.
- المحور السادس معايير إخراج المادة التدريبية وتشتمل على (11) معيار.
- المحور السابع معايير التقويم وتشتمل على (10) معايير.

ويلاحظ بأن هذه المعايير تتصف بالشمولية والتنوع والحداثة، حيث أنها كانت نتاج لمعايير الجودة في عدد من البحوث والدراسات المتعلقة في المجال التربوي بشكل عام ، حيث تقاطعت كثير من هذه المعايير مع ما وجد في الدراسات السابقة مثل دراسة (معمار ،2010) ،(القريناوي ،2009) .

ثانياً :الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على : **ما مدى توفر معايير الجودة الشاملة في برنامج تدريب معلمي العلوم ؟**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بتحليل محتوى برنامج تدريب معلمي العلوم في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظراً لعدم شمول محتوى البرنامج لجميع معايير الجودة الشاملة ، اكتفى الباحث بالتحليل في ضوء أربعة محاور وهي (الأهداف – المحتوى – الأساليب والأنشطة – التقويم) وهي التي توفرت في البرنامج التدريبي لمعلمي العلوم . وباستخدام أداة تحليل المحتوى توصل الباحث إلى النتائج التالية :

جدول رقم (5.1)

يوضح التكرارات والنسب المئوية لمعايير الأهداف في البرنامج التدريبي

رقم العبارة	أجزاء الكتاب	الجزء الأول التربوي		الجزء الثاني التخصصي		المجموع	النسبة في المحور	النسبة في المادة التدريبية
	فئة التحليل	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة			
1	تعتبر الأهداف واضحة ومحددة للمعلمين منذ البداية.	11	.09	5	.04	16	%13	%3
2	تصاغ الأهداف بصورة إجرائية قابلة للقياس.	9	.07	4	.03	13	%10	%2
3	تلبي الحاجات الفعلية للمعلمين.	13	.10	1	.01	14	%11	%2.5
4	تعرف المعلمين بالأساليب المؤدية لتوعية طلابهم بالمنجزات العلمية للمسلمين والعرب.	3	.02	3	.02	6	%4	%1
5	تمكن المعلمين من إعانة طلابهم على تطبيق المفاهيم النظرية في المواقف العملية والحياتية.	7	.06	4	.03	11	%9	%2
6	تمكن المعلمين من إكساب طلابهم الاتجاهات العلمية الايجابية وترك السلبية.	12	.10	6	.05	18	%15	%3
7	تمكن المعلمين من الأساليب المؤدية إلى تعزيز مهارات التفكير الناقد لدى طلابهم.	10	.08	4	.03	14	%11	%2.5
8	تمكن المعلمين من إكساب طلابهم مكونات البنية العلمية مثل (الحقائق – المفاهيم) بطرق إجرائية.	6	.05	6	.05	12	%10	%2
9	تمكن المعلمين من الطرق المعينة على تعزيز الميول العلمية للطلاب.	14	.11	2	.02	16	%13	%3
10	تمكن المعلمين من صياغة الأهداف التدريسية وفق الأصول التربوية.	4	.03	1	.01	5	%4	%1
	المجموع	89	.71	36	.29	125	100%	% 23

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مناقشة نتائج المحور الأول:

يتضح لنا من الجدول (5.1) أن إجمالي معايير الجودة المتعلقة بالأهداف المتوافرة في المادة التدريبية بلغت (23%) وهي نسبة متدنية للغاية ، حيث تراوحت نسب الفقرات في المجال بين (4% – 15%) فقد حصل المعيار الخامس" تمكن المعلمين من إكساب طلابهم الاتجاهات العلمية الايجابية وترك السلبية " على أكبر نسبة وهي (15%).

بينما حصل المعياران والمتمثلان في المعيار الأول " تعتبر الأهداف واضحة ومحددة للمعلمين منذ البداية " والمعيار التاسع " تمكن المعلمين من الطرق المعينة على تعزيز الميول العلمية للطلاب" على المرتبة الثانية من حيث النسبة وهي (13%).

فيما حصل المعياران الثالث "تلبي الحاجات الفعلية للمعلمين " والسابع " تمكن المعلمين من الأساليب المؤدية إلى تعزيز التفكير الناقد لدى طلابهم " على المركز الثالث بنسبة (11%) وهي نسبة ضعيفة بالرغم من الأهمية الشديدة لضرورة مراعاة حاجات المعلمين والتي تعتبر من أهم الأسباب التي تولد الدافعية لدى المعلمين للاهتمام بالالتحاق بالبرنامج والمواظبة المستمرة على التدريب.

بينما حصل المعياران والمتمثلان في المعيار الثاني " تصاغ الأهداف بصورة إجرائية قابلة للقياس " والمعيار الثامن " تمكن المعلمين من إكساب طلابهم مكونات البنية العلمية مثل (الحقائق – المفاهيم) بطرق إجرائية على المرتبة الرابعة بنسبة (10%) وهي نسبة ضعيفة أيضاً وهذا يدل على ضعف الأشخاص الذين قاموا بإعداد المادة التدريبية .

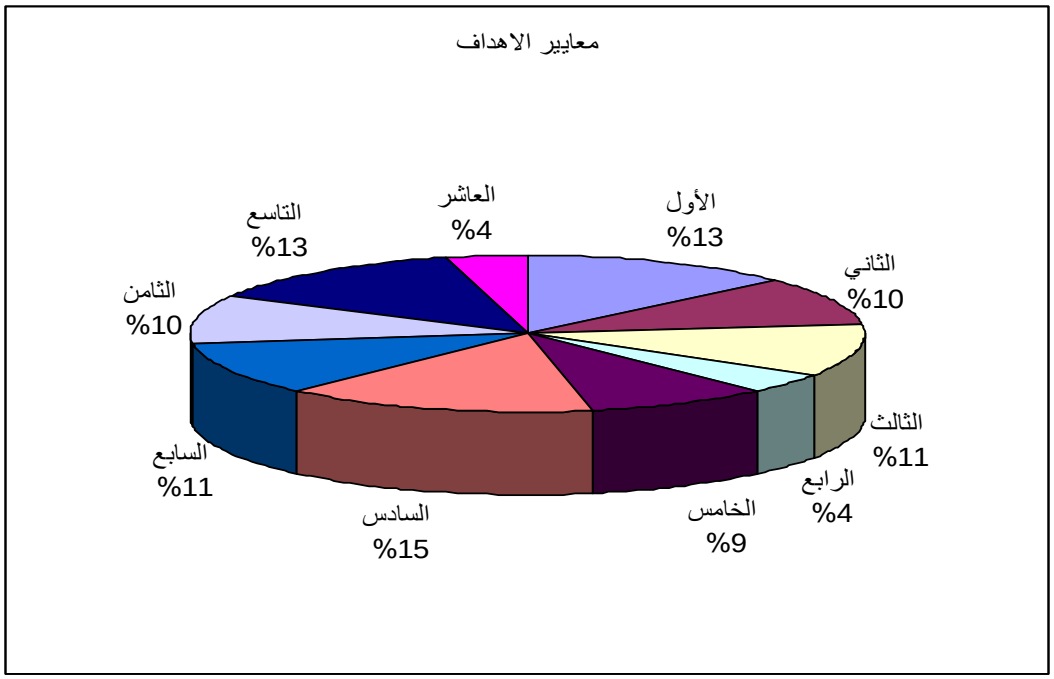
أما المعيار الخامس "تمكن المعلمين من إعانة طلابهم على تطبيق المفاهيم النظرية في المواقف الحياتية والعملية " على المرتبة قبل الأخيرة والتي تمثلت بنسبة ضعيفة جداُ وهي (9%).

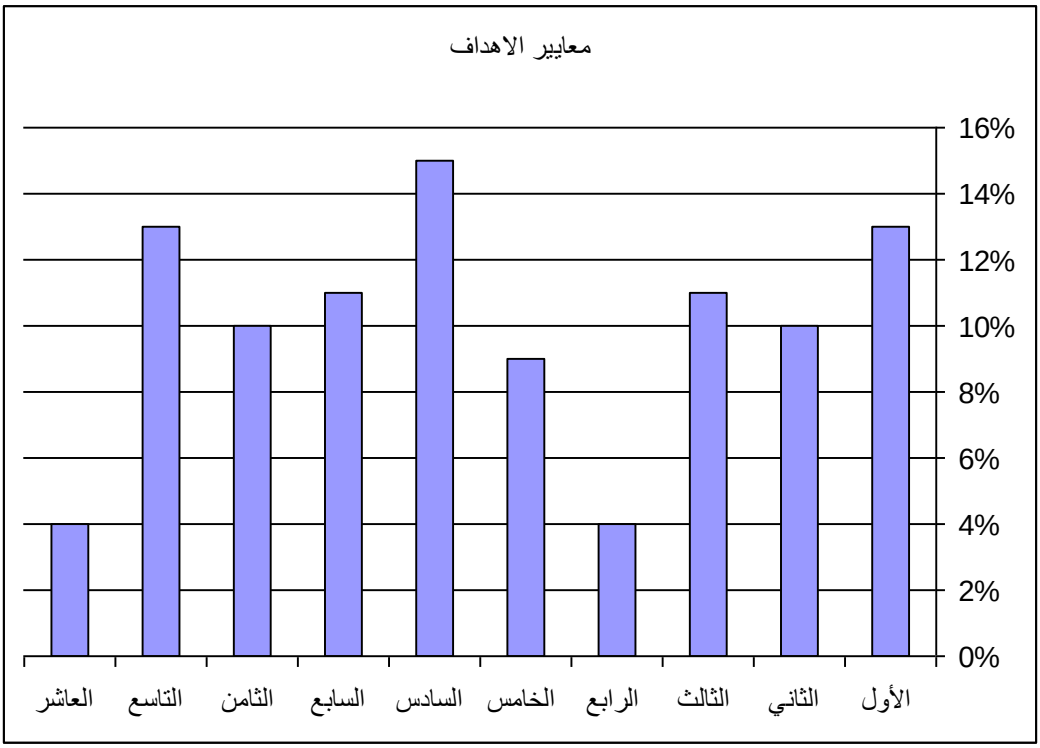
وأخيراً حصل المعياران الرابع "تعرف المعلمين بالأساليب المؤدية لتوعية طلابهم بالمنجزات العلمية للمسلمين والعرب، والمعيار العاشر " تمكن المعلمين من صياغة الأهداف التدريسية وفق الأصول التربوية" فقد حصل كل منهما على أدنى نسبة وهي (4%) وبناء على ذلك تكون نسبة توافر معايير الجودة المتعلقة بالأهداف أقل من النسبة المحكية التي اعتمدها الباحث وهي (80%).

ويرجع الباحث تدني نسبة الأهداف، إلى أن القائمين على إعداد البرنامج التدريبي رغم معرفتهم بأهمية الأهداف، إلا أنهم يعتبرون أن المناهج الدراسية التي تلقاها المعلمون في مرحلة الإعداد الجامعي ركزت بما فيه الكفاية على الأهداف وبالتالي ليس هناك حاجة لإعادة التركيز عليها مرة اخرى من خلال البرنامج.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويمكن تمثيل النتائج الموجودة بالجدول رقم (5.1) بيانيا بالشكل التالي





المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (5.2)

يوضح التكرارات والنسب المئوية لمعايير المحتوى في البرنامج التدريبي

رقم العبارة	أجزاء الكتاب	الجزء الأول التربوي		الجزء الثاني التخصصي		المجموع	النسبة في المحور	النسبة في المادة التدريبية
	فئة التحليل	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة			
1	يستند المحتوى إلى الفلسفة التربوية السائدة.	12	.09	0	.00	12	%9	%2
2	يركز على المعرفة التخصصية.	5	.04	15	.12	20	%16	%4
3	يراعي المحتوى في اختيار خبراته احتياجات المعلمين.	11	.09	3	.02	14	%11	%2.5
4	يسهم المحتوى في بناء شخصية المعلمين.	8	.06	0	.00	8	%6	%1.5
5	يتصف المحتوى بالتوازن بين الإعداد العلمي والمهني .	12	.09	7	.06	19	%15	%3.5
6	ينمي المحتوى اتجاهات إيجابية نحو مهنة تعليم العلوم.	6	.05	4	.03	10	%8	%2
7	يوفر المحتوى للمعلمين فرص الدراسة والبحث.	7	.06	2	.02	9	%8	%2
8	يراعي المحتوى التوازن بين الخبرات النظرية والخبرات العملية.	7	.06	4	.03	11	%9	%2
9	يتسم المحتوى بالحداثة ومواكبة التطورات الحديثة.	9	.07	3	.02	12	%9	%2
10	يعمل على مساعدة المعلمين على اكتساب مهارات التعلم الذاتي	9	.07	3	.02	12	%9	%2
	المجموع	86	.68	41	.32	127	100 %	23.5

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مناقشة نتائج المحور الثاني:

يتضح لنا من الجدول (5.2) أن إجمالي معايير الجودة المتعلقة بالمحتوى والمتوافرة في المادة التدريبية بلغت (23.5%) وهي نسبة متدنية للغاية، حيث تراوحت نسب الفقرات في المجال بين (6%-16%).

فقد حصل المعيار الثاني "يركز على المعرفة التخصصية" على أكبر نسبة وهي (16%).

بينما حصل المعيار الخامس " يتصف المحتوى بالتوازن بين الإعداد العلمي والمهني " على المرتبة الثانية بنسبة (15%).

فيما حصل المعيار الثالث " يراعي المحتوى في اختيار خبراته احتياجات المعلمين" على المرتبة الثالثة بنسبة (11%) وهي نسبة ضعيفة ولم ترق إلى المستوى المطلوب .

بينما حصلت المعايير التالية وهي المعيار الأول " يستند المحتوى إلى الفلسفة التربوية السائدة" ،والمعيار الثامن " يراعي المحتوى التوازن بين الخبرات النظرية والخبرات العملية " ، والمعيار التاسع " يتسم المحتوى بالحداثة ومواكبة التطورات الحديثة " ، والمعيار العاشر "يعمل على مساعدة المعلمين على إكتساب مهارات التعلم الذاتي " على المرتبة الرابعة بنسبة (9%) ورغم ضعف النسبة إلا أن وجود مجموعة من المعايير بنفس النسبة يعتبر من الإيجابيات التي تمثلت في هذا المحور .

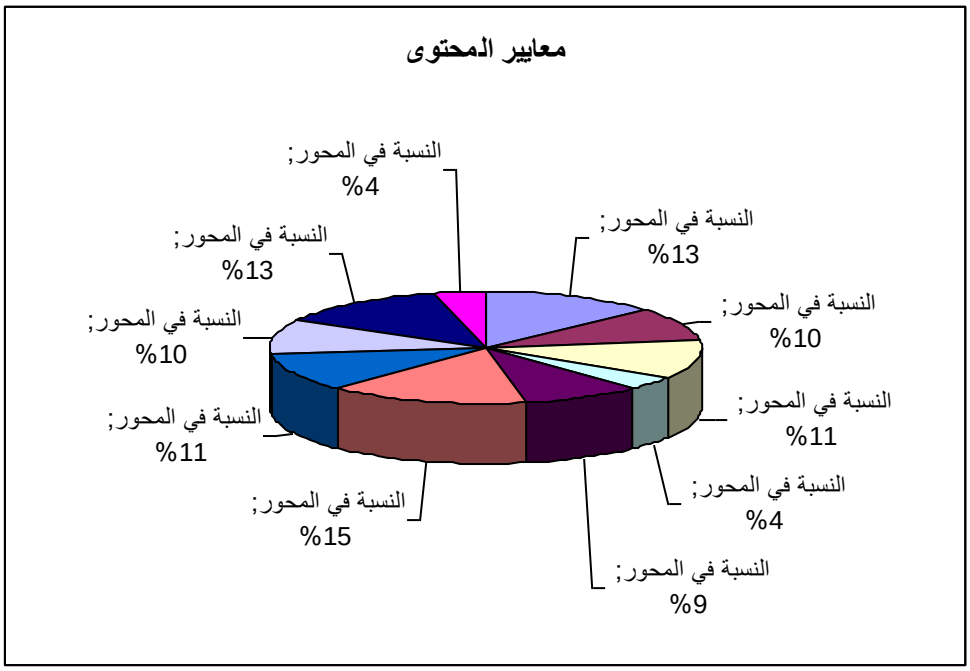
وكذلك فقد حصلت المعياران التاليان وهما المعيار السادس " ينمي المحتوى اتجاهات إيجابية نحو مهنة تعليم العلوم" ، والمعيار السابع " يوفر المحتوى للمعلمين فرص الدراسة والبحث " على المرتبة الخامسة بنسبة(8%) وهي نسبة قريبة من المعايير التي سبقتها وهذه أيضاً من ايجابيات المحور.

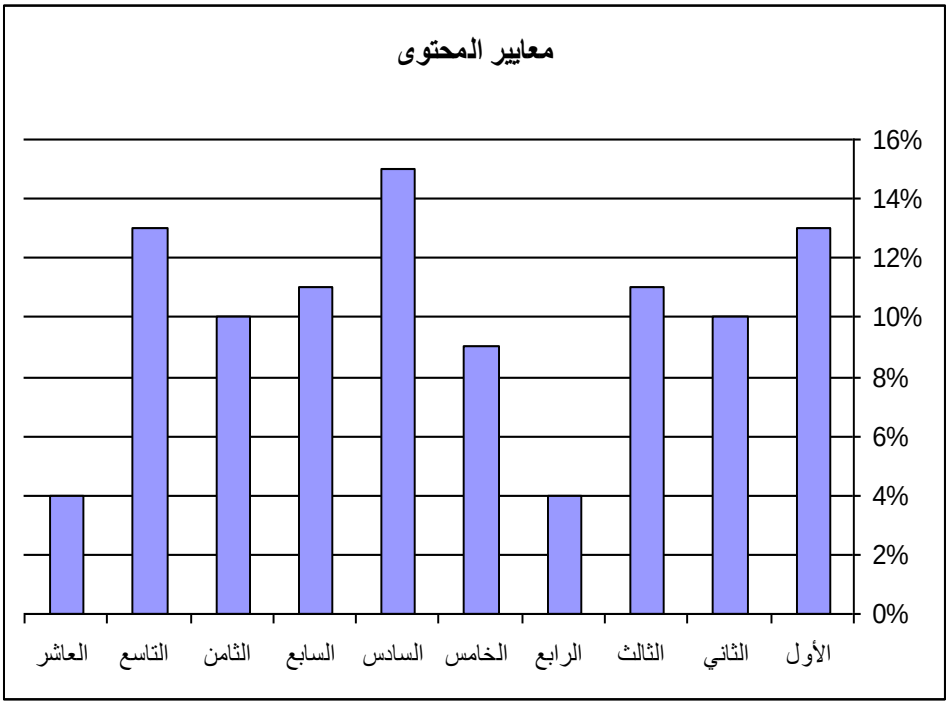
أما المعيار الرابع "يسهم المحتوى في بناء شخصية المعلمين" فقد حصل على أدنى نسبة وهي (6%) وبناء على ذلك تكون نسبة توافر معايير الجودة المتعلقة بالمحتوى أقل من النسبة المحكية التي اعتمدها الباحث وهي (80%).

ويرجع الباحث ذلك إلى أن القائمين على البرنامج نظراً لعدم توافر عامل الخبرة لديهم، اعتمدوا على جمع المواضيع ذات العلاقة بمجال تدريس العلوم بشكل عشوائي وليس قائم على التنظيم سواء المنطقي أو السيكولوجي فلذلك ظهرت النسب متدنية وليست بالمستوى المطلوب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويمكن تمثيل النتائج الموجودة بالجدول رقم (5.2)بيانيا بالشكل التالي





المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (5.3)

يوضح التكرارات والنسب المئوية لمعايير الأساليب والأنشطة في البرنامج التدريبي

رقم العبارة	أجزاء الكتاب	الجزء الأول التربوي		الجزء الثاني التخصصي		المجموع	النسبة في المحور	النسبة في المادة التدريبية
	فئة التحليل	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة			
1	تشمل الأنشطة التدريبية أساليب عملية تطبيقية في تنفيذ البرنامج التنفيذي.	10	.06	7	.05	17	%11	%3
2	تثير أساليب التدريب تفكير المعلمين .	11	.07	6	.04	17	%11	%3
3	تنمي الأساليب مهارات التعلم الذاتي لدى المعلمين .	9	.06	5	.03	14	%9	%2.5
4	تناسب أنشطة التدريب موضوعات الحلقات التدريبية.	11	.07	10	.06	21	%13	%4
5	تصمم الأساليب والأنشطة بشكل ينمي توظيف العلوم بالحياة.	7	.05	4	.03	11	%8	%2
6	ترتبط الأنشطة المرافقة مباشرة بالأهداف.	13	.08	9	.06	22	%14	%4
7	تتنوع الأساليب والأنشطة بتنوع المواد التدريبية.	8	.05	5	.03	13	%8	%2
8	تستخدم الوسائل التعليمية التي تلبي حاجات المعلمين وتعالج مشكلاتهم.	10	.06	4	.03	14	%9	%2.5
9	يشارك المعلمون في إنتاج وسائل تعليمية جديدة.	6	.04	2	.01	8	%5	%1.5
10	تستخدم وسائل تعليمية مناسبة لموضوعات المواد التدريبية.	12	.08	6	.04	18	%12	%3
	المجموع	97	.62	58	.38	155	%100	%28

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مناقشة نتائج المحور الثالث:

يتضح لنا من الجدول (5.3) أن إجمالي معايير الجودة المتعلقة بالأساليب والأنشطة والتي توفرت في المادة التدريبية بلغت (28%) وهي نسبة متدنية للغاية ، حيث تراوحت نسب الفقرات في المجال بين (5%- 14%) .

فقد حصل المعيار السادس " ترتبط الأنشطة المرافقة مباشرة بالأهداف" على أكبر نسبة وهي (14%).

أما المعيار الرابع " تناسب أنشطة التدريب موضوعات الحلقة التدريبية " فقد حصل على المرتبة الثانية بنسبة بلغت (13%) وهي قريبة جدا من المرتبة الأولى .

فيما حصل المعيار العاشر " تستخدم وسائل تعليمية مناسبة لموضوعات المواد التدريبية " على المرتبة الثالثة بنسبة وصلت إلى (12%) ، ويتضح أن المراتب الثلاث الأولى متقاربة من حيث النسبة وهذا يشير على حالة من التوازن في نسبة المعايير ضمن المحور وهذا التقارب يعتبر من نقاط القوة في المادة التدريبية.

بينما حصل المعياران التاليان والمتمثلان في المعيار الأول " تشمل الأنشطة التدريبية أساليب عملية تطبيقية في تنفيذ البرنامج التنفيذي " ، والمعيار الثاني " تثير أساليب التدريب تفكير المعلمين " على المرتبة الرابعة بنسبة (11%) .

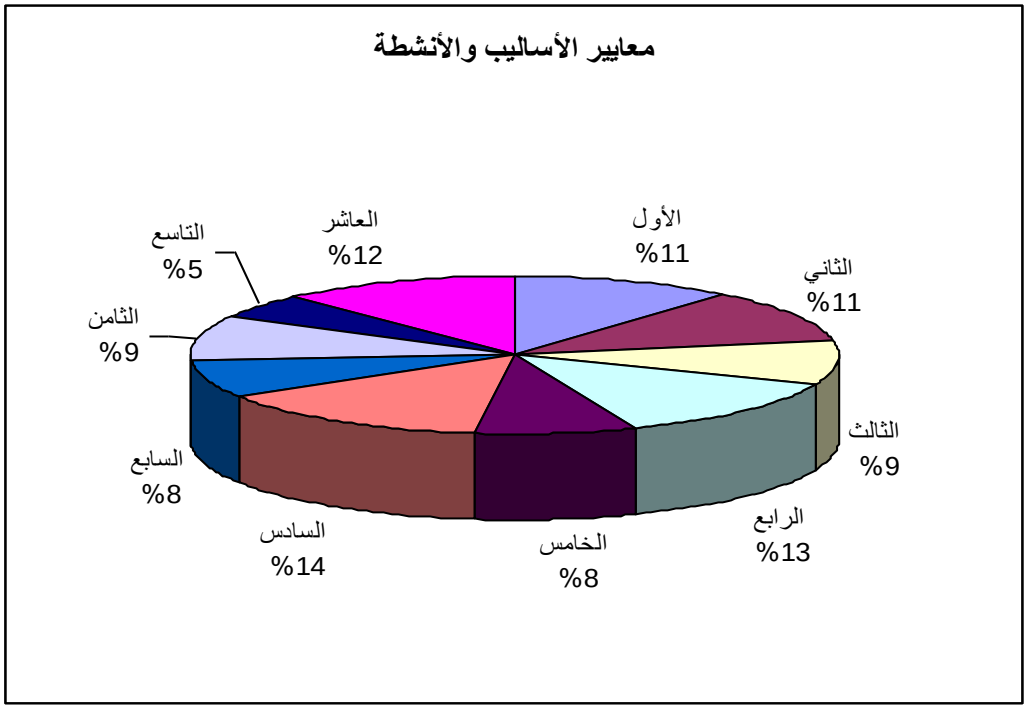
هذا وقد حصل المعيار الثالث " تنمي الأساليب مهارات التعلم الذاتي لدى المعلمين " على المرتبة الخامسة بنسبة (9%) ، وأيضا حصل المعيار الثامن " تستخدم الوسائل التعليمية التي تلبي حاجات المعلمين وتعالج مشكلاتهم " على نفس المرتبة والنسبة وهي نسبة ضعيفة رغم أهمية هذا المعيار في تطوير أداء المعلم .

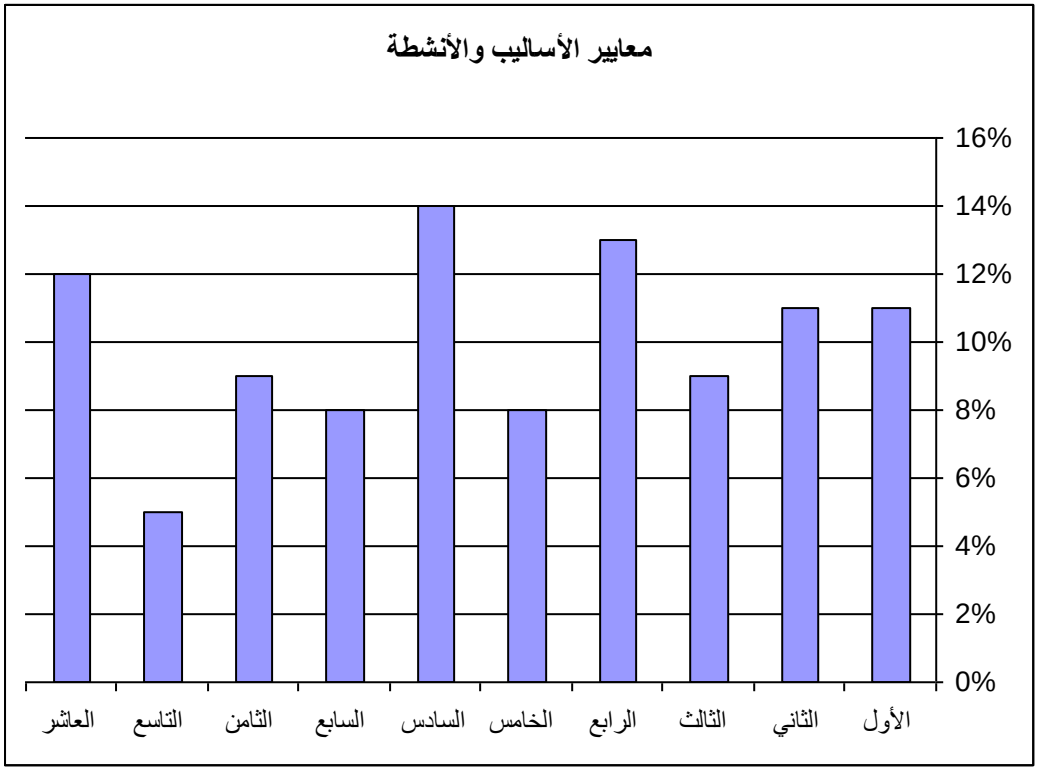
أما المعيار التاسع "يشارك المعلمون في إنتاج وسائل تعليمية جديدة" فقد حصل على أدنى نسبة وهي (5%) وبناء على ذلك تكون نسبة توافر معايير الجودة المتعلقة بالأساليب والأنشطة أقل من النسبة المحكية التي اعتمدها الباحث وهي (80%).

ويرجع الباحث حصول هذا المعيار على أعلى نسبة مقارنة بالمعايير الثلاثة الأخرى، رغم تدنيها وعدم وصولها للنسبة المحكية، إلى أن القائمين على البرنامج على معرفة جيدة بالدور المهم والكبير للأساليب والأنشطة المستخدمة في تحقيق أهداف البرنامج ،وتهيئة أسباب النجاح للمعلم في عمله.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويمكن تمثيل النتائج الموجودة بالجدول رقم (5.3)بيانيا بالشكل التالي





المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (5.4)

يوضح التكرارات والنسب المئوية لمعايير التقويم في البرنامج التدريبي

رقم العبارة	أجزاء الكتاب	الجزء الأول التربوي		الجزء الثاني التخصصي		المجموع	النسبة في المحور	النسبة في المادة التدريبية
	فئة التحليل	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة			
1	يسمح للمعلمين مراجعة نتائجهم التحصيلية.	6	.04	4	.03	10	%7	%2
2	يشتمل على أساليب تقويمية صممت لإثارة تفكير المعلمين .	5	.04	11	.08	16	%12	%3
3	يعتمد على أساليب تقويمية شاملة ومتنوعة بتنوع الأهداف والمواد التدريبية.	7	.05	5	.04	12	%9	%2
4	يتضمن البرنامج التدريبي أساليب تقويمية بعد انتهاء كل فقرة من فقراته.	11	.08	7	.05	18	%13	%3
5	تتعدد وسائل تقويم الهدف الواحد.	9	.06	4	.03	13	%9	%2
6	يعطى التقويم الوقت الكافي لتنفيذه.	10	.07	6	.04	16	%11	%3
7	تمتاز أساليب التقويم بأنها قابلة للتطبيق.	12	.09	4	.03	16	%12	%3
8	تتصف أساليب التقويم بتوفر عنصرالموضوعية.	11	.08	5	.04	16	%12	%3
9	تتوفر أدوات تقويم للجانب النظري والعملي معا .	5	.04	6	.04	11	%8	%3
10	يتطلب التقويم تقديم البحوث والتقارير .	9	.06	1	.01	10	%7	%2
	المجموع	85	.61	53	.39	138	%100	%26

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مناقشة نتائج المحور الرابع:

يتضح لنا من الجدول (5.4) أن إجمالي معايير الجودة المتعلقة بأساليب التقويم والتي توفرت في المادة التدريبية بلغت (26%) وهي نسبة متدنية للغاية ، حيث تراوحت نسب الفقرات في المجال بين (7%-13%) .

فقد حصل المعيار الرابع "يتضمن البرنامج التدريبي أساليب تقويمية بعد انتهاء كل فقرة من فقراته على المرتبة الأولى بأكبر نسبة وهي (13%).

فيما حصلت مجموعة من المعايير على المرتبة الثانية وهي المعيار الثاني " يشتمل على أساليب تقويمية صممت لإثارة تفكير المعلمين " ، والمعيار السابع "تمتاز أساليب التقويم بأنها قابلة للتطبيق" ، والمعيار الثامن " تتصف أساليب التقويم بتوفر عنصر الموضوعية " بنسبة جيدة مقارنة بغيرها من المعايير وهي (12%) .

بينما حصل المعيار السادس " يعطي التقويم الوقت الكافي لتنفيذه" على المرتبة الثالثة بنسبة (11%).

وقد حصل المعيار الثالث "يعتمد على أساليب تقويمية شاملة ومتنوعة بتنوع الأهداف والمواد التدريبية " ، والمعيار الخامس " تتعدد وسائل تقويم الهدف الواحد" على مرتبة في الوسط وهي المرتبة الرابعة بنسبة ضعيفة لم تتعدى (9%) .

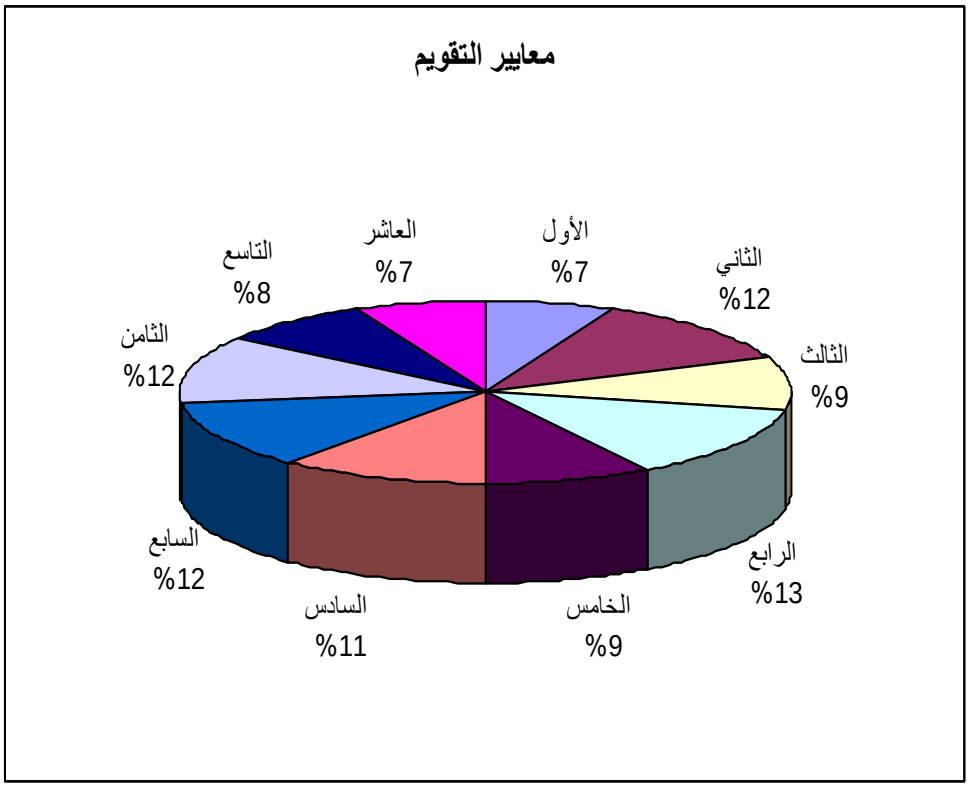
فيما جاء المعيار التاسع "تتوفر أدوات تقويم للجانب النظري والعملي معاً" في المرتبة قبل الأخيرة بنسبة ضعيفة وهي (8%).

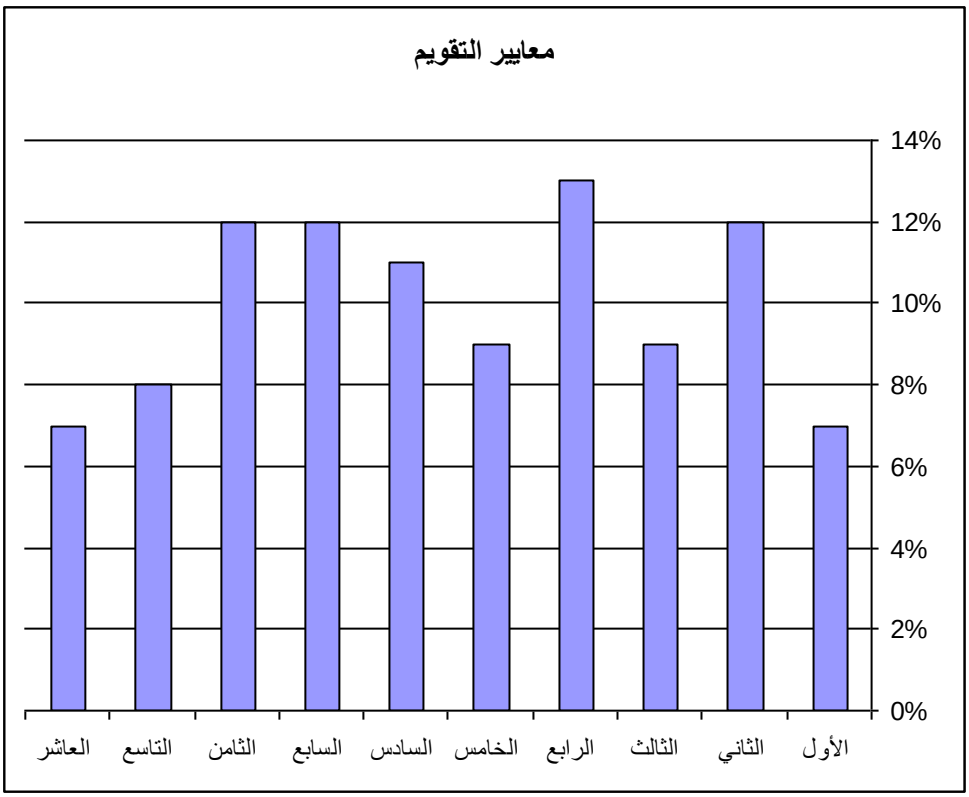
أما المعيار الأول "يسمح للمعلمين مراجعة نتائجهم التحصيلية" ، والمعيار العاشر " يتطلب التقويم تقديم البحوث والتقارير" فقد حصلا على أدنى نسبة وهي (7%) وبناء على ذلك تكون نسبة توافر معايير الجودة المتعلقة بالتقويم أقل من النسبة المحكية التي اعتمدها الباحث وهي (80%).

ويرجع الباحث تدني نسبة التقويم إلى حرص القائمين على البرنامج على تقديم المادة التدريبية دون الاهتمام بسبل تقويمها ،وعلمهم بأن التقويم يقلل دافعية التعلم لدى المعلمين ويثير حالة من الخوف لديهم لذلك يسعى القائمين على اهمال التقويم، بالإضافة إلى عدم خبرتهم بأساليب التقويم الحديثة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويمكن تمثيل النتائج الموجودة بالجدول رقم (5.4)بيانيا بالشكل التالي





المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (5.5)

يوضح التكرارات والنسب المئوية للمحاور الأربعة في البرنامج التدريبي

رقم العبارة	أجزاء الكتاب	الجزء الأول التربوي		الجزء الثاني التخصصي		المجموع	النسبة في المادة التدريبية
	فئة التحليل	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
1	معايير الأهداف	89	.16	36	.07	125	%23
2	معايير المحتوى	86	.16	41	.075	127	%23.5
3	معايير الأساليب والأنشطة التدريبية	97	.18	58	.10	155	%28
4	معايير التقويم	85	.16	53	.10	138	%26

مناقشة نتائج الجدول (5.5) :

يتضح لنا من الجدول(5.5) أن معايير الأساليب والأنشطة حصل على المرتبة الأولى بنسبة (28%) ويرجع الباحث ذلك إلى أن مادة العلوم تمتاز بأنها من أكثر المواد التي يمكن خلالها استخدام العديد من الطرق التدريسية كما أن التنويع في طرائق التدريس من العوامل التي يمكن للمعلم من خلالها تحقيق أهدافه ، وتهيء له أسباب النجاح في عمله ، وذلك لأن تحقيق الأهداف المختلفة يتطلب طرائق متباينة وأساليب منوعة ناهيك عن القيام بالكثير من الأنشطة المختلفة خلال عملية التدريس.

فيما حصلت معايير الأهداف على المرتبة الأخيرة بنسبة (23%) ويرجع الباحث ذلك إلى عدم وضوح السياسات والأهداف العامة عند القائمين على إعداد البرنامج التدريبي وكذلك افتقارهم للبيانات والمعلومات المتعلقة بحاجات المتدربين وكيفية الارتقاء بمستواهم المهني .

وتتفق هذه الدراسة إلى حد ما مع الدراسات التالية (علي ، 2002) ، (الحلبي وسلامة ، 2005) ، (أدم ،2007) ، (القريناوي ، 2009) في عدم توفر معايير الجودة الشاملة بالمستوى المطلوب في برامج تدريب المعلمين .

ومن خلال كل ما سبق يتضح أن معايير الجودة توافرت بنسبة (25%) في البرنامج التدريبي وهي نسبة ضعيفة جداً مقارنة بالنسبة المحكية والتي تمثلت بنسبة (80%)

ويرجع الباحث عدم توافر معايير الجودة الشاملة وافتقارها في برنامج تدريب معلمي العلوم أثناء الخدمة إلى عدة أمور وهي :

- غياب السياسات الواضحة وخطط التدريب المتكاملة لدى القائمين على قسم الإشراف والتدريب التربوي التابع لوزارة التربية والتعليم.
- ضعف مهارات وكفاءات القائمين على التدريب وذلك لعدم القدرة على ابتعاثهم في دورات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- خارجية لتطوير مهاراتهم وكفاياتهم بسبب الحصار المفروض على قطاع غزة .
- استنكاف عدد من ذوي الخبرة والمختصين في قسم الإشراف والتدريب التربوي بسبب الانقسام الداخلي بين شطري الوطن.
- افتقار التدريب أثناء الخدمة وقبلها إلي التوثيق والبيانات والبرامج الحديثة والذي يهدف إلى
- تبادل وتوزيع المستحدثات التربوية الجديدة بين المؤسسات المتخصصة داخل القطاع وخارجه.
- مما أدي إلي التقليل من تبادل الخبرات.
- عدم حصول البرامج التدريبية علي قدر كاف من التقويم الواسع الشامل،للوقوف على نقاط الضعف فيها من أجل تلاشيها ونقاط القوة لتعزيزها .
- عدم توفير التمويل اللازم لعمليات التدريب وذلك من خلال المؤسسات المعنية وذلك بسبب عدم الوعي بأهمية التدريب أثناء الخدمة لدى كافة العاملين بالتربية والتعليم ولدى الرأى العام.
- نقص أجهزة الربط والتنسيق والتعاون في الشؤون الثقافية والتربوية المتخصصة.
- في الدولة الواحدة من جهة، وفيما بين المؤسسات المتخصصة بالاستحداث التربوي الموزعة في الدول المختلفة من جهة أخرى.

ثانياً :الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الثالث من أسئلة الدراسة على : **ما مدى توافر معايير الجودة الشاملة في أداء المعلمين في تدريس العلوم الذين شاركوا في البرنامج التدريبي ؟**

وللإجابة على هذا السؤال قام الباحث باستخدام المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل مجال على حدى، ومن أجل تفسير النتائج ، اعتمد الباحث المتوسطات الحسابية التالية (أكثر من 4.5) وهي تعادل نسبة 90% درجة أداء عال جداً ، (4-4.49) وهي تعادل أو تزيد عن 80% وأقل من 90 % وتعتبر درجة أداء عالية ، (3.5 -3.99) وهي تعادل أو تزيد عن 70% وأقل من 80 % وتعتبر درجة أداء متوسط ، (3-3.49) وهي تعادل أو تزيد عن 60% وأقل من 70 % وتعتبر درجة مقبول ، (أقل من 3) وتعادل أقل من 60% وتدل على درجة أداء ضعيف . وتم اعتماد هذه الدرجات بناءً على تصنيف (القاسم ، 122:2008) .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (5.6)

قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لجودة أداء المعلمين على مجال إعداد الدرس كتابياً

رقم العبارة	العبارة	متوسط جودة الأداء	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يحدد الأهداف العامة والخاصة للمادة .	3.55	0.605	71.00	4
2	يصيغ الأهداف السلوكية بشكل صحيح .	3.80	0.768	76.00	1
3	يضع أهداف سلوكية قابلة للقياس .	3.75	0.716	75.00	2
4	يشتق الأهداف السلوكية من الدرس .	3.70	0.733	74.00	3
5	ينوع الأهداف السلوكية حسب المجالات .	3.05	0.759	61.00	7
6	يعد أهدافا سلوكية تغطي موضوع الدرس .	3.35	0.587	67.00	5
7	يعد أهدافا سلوكية مترابطة للدرس الواحد.	3.15	0.670	63.00	6
	الدرجة الكلية	24.35	1.383	69.57	

ويتضح من الجدول رقم (5.6) ان متوسط **جودة** أداء معلمى العلوم على مجال إعداد الدرس كتابيا بلغ (24.35) بوزن نسبي (69.57) وهذا يدلل على أن درجة أداء المعلمين مقبولة.

-الفقرة (2) التي تنص على " يصيغ الأهداف السلوكية بشكل صحيح " جاءت في المرتبة الأولى بوزن نسبي (76.00) .

-في حين جاءت الفقرة (3) التي تنص على "يضع أهداف سلوكية قابلة للقياس " في المرتبة الثانية بوزن نسبي (75.00) .

ويرجع الباحث ذلك إلى أن البرنامج التدريبي ركز في بدايته على صياغة الأهداف السلوكية ووضعها بحيث تكون قابلة للقياس ، ناهيك على ان كثير من المواد الدراسية في مرحلة إعداد المعلم أثناء الدراسة في الجامعة ركزت على صياغة الأهداف لأنها تعتبر حجر الزاوية في العملية التربوية فهي تساعد المعلم على:

- تسهيل اختيار محتوى المادة الدراسية .
- تسهيل اختيار طريقة التدريس المناسبة .
- تسهيل اختيار أساليب التقويم المناسبة .
- تحفز الطلاب على التعلم لأنها تعمل كدافع للسلوك .
- تساعد الأهداف المعلم على تحليل العملية التعليمية .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تعمل الأهداف كدليل أو مرشد للمعلم ، فيهتم بالجوانب التي تستحق الاهتمام.

أما أدنى فقرة فقد جاءت الفقرة (5) التي تنص على "ينوع الأهداف السلوكية حسب المجالات في المرتبة الأخيرة بوزن نسبي (61.00) .

ويرجع الباحث ذلك لسهولة وضع أهداف في الجانب المعرفي والمهاري وكذلك سهولة تحقيقها وقياسها، بينما يصعب على المعلم وضع أهداف وجدانية لأنها تركز على: المعتقدات والاتجاهات , والميول وهذه الأمور هي التي توجه تصرفات الإنسان في حياته فالمعلمون لا يعيرونها اهتماماً ملحوظاً لأسباب منها:_

- الافتراض الخاطئ على أن الأهداف الوجدانية مشكلة شخصية تحتاج إلى زمن طويل لتنميتها.
- غياب المقاييس الصالحة لتقييمها عند الطلاب.
- صياغة أهدافه بشكل عام مع صعوبة قياسها؛ باعتبارها تغييرات داخلية من الصعب ملاحظتها وقياسها.

جدول رقم (5.7)

قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لجودة أداء المعلمين على مجال تفعيل محتوى الدرس

رقم العبارة	العبارة	متوسط جودة الأداء	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يقدم معلومات صحيحة عن موضوع الدرس .	4.25	0.639	85.00	1
2	ينظم عناصر الدرس بشكل متسلسل .	3.85	0.489	77.00	2
3	يقدم معلومات إضافية تخدم موضوع الدرس .	2.90	0.670	58.00	7
4	يربط المحتوى بالبيئة المحيطة .	3.15	0.768	63.00	4
5	يربط محتوى التعلم الجديد بالمعرفة السابقة لدى المتعلم .	3.55	0.605	71.00	3
6	يركز على البناء المعرفي للمحتوى .	3.10	0.852	62.00	5
7	يركز على الأنشطة التعليمية المتضمنة في المحتوى .	3.10	0.912	62.00	5
	الدرجة الكلية	23.90	1.407	68.29	

ويتضح من الجدول رقم (5.7) أن متوسط جودة أداء معلمي العلوم على مجال تفعيل محتوى الدرس بلغ (23.90) بوزن نسبي (68.29) وهذا يدلل على أن درجة أداء المعلمين مقبولة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- الفقرة (1) التي تنص على " يقدم معلومات صحيحة عن موضوع الدرس " جاءت في المرتبة الأولى بوزن نسبي (85.00) .

ويرجع الباحث ذلك إلى تمكن المعلمين من الوصول للمعلومات بسهولة من خلال

- المواد المطبوعة مثل : البرامج التعليمية، ودليل الدروس ،والمقررات الدراسية .
- التقنيات التكنولوجية مثل : الحاسوب وشبكة الانترنت والمكتبات الالكترونية.

- في حين جاءت الفقرة (2) التي تنص على "ينظم عناصر الدرس بشكل متسلسل " في المرتبة الثانية بوزن نسبي (77.00) .

ويرجع الباحث ذلك إلى أن التخطيط من أسس النجاح في كل عمل. فإذا خطط المعلم لما يقوم به من أعمال في الفصل الدراسي فإنه سوف يحقق أهدافه ويجني ثمار عمله في الوقت المحدد دون تخبط.

- أما أدنى فقرة فقد جاءت الفقرة (3) التي تنص على "يقدم موضوعات إضافية تخدم موضوع الدرس" في المرتبة الأخيرة بوزن نسبي (58.00) .

ويرجع الباحث ذلك إلى كبر المادة العلمية وتضخمها وعدم وجود وقت كافي لتقديم الموضوعات الدراسية المقررة ، بالإضافة إلى عدم وجود خبرة كافية لدى المعلمين في عملية البحث عن مصادر المعلومات المتعلقة بمواضيع الدروس المقررة وذلك لأن جميعهم خبرته في التعليم أقل من عامين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (5.8)

قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لجودة أداء المعلمين على مجال طرق وأساليب تقديم الدرس

رقم العبارة	العبارة	متوسط جودة الأداء	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يمهد للدرس بأسئلة مناسبة .	3.95	0.686	79.00	1
2	يعرض الدرس حسب الخطوات الواردة في التحضير .	3.80	0.616	76.00	2
3	ينوع في أساليب التدريس حسب طبيعة الدرس .	3.45	0.759	69.00	5
4	يتعامل مع طبيعة الموقف التعليمي .	3.00	0.725	60.00	10
5	يركز على عملية التفاعل أثناء الحصة .	3.25	0.851	65.00	9
6	يوظف العمل الكتابي الصفي بشكل فعال .	3.50	0.607	70.00	3
7	يتابع أعمال التلاميذ الصفية والبيتية .	3.30	0.865	66.00	8
8	يجيب عن استفسارات التلاميذ .	3.50	0.607	70.00	3
9	ينظم عمله السبوري بشكل فاعل	3.35	0.745	67.00	7
10	يوظف الوسائل التعليمية الملائمة .	3.45	0.887	69.00	5
	الدرجة الكلية	34.55	4.376	69.10	

ويتضح من الجدول(5.8) ان متوسط درجة **جودة** معلمى العلوم على مجال طرق وأساليب تقديم الدرس بلغ (34.55) بوزن نسبي (69.10) وهذا يدلل على أن درجة أداء المعلمين مقبولة.

-الفقرة (1) التى تنص على " يمهد للدرس بأسئلة مناسبة" جاءت في المرتبة الأولى بوزن نسبي (79.00). ويرجع الباحث ذلك إلى أن مرحلة التمهيد للدرس لها أثر واضح على الطلبة وقدرة كبيرة على تحقيق الأهداف.

فالتمهيد الناجح يستثير دافعية الطلاب للتعلم كما يستثير معلوماتهم السابقة حول الموضوع ويشوقهم إلى الخبرات التعليمية التي ينطوي عليها الدرس الجديد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- في حين جاءت الفقرة (2) التى تنص على "يعرض الدرس حسب الخطوات الواردة في التحضير" في المرتبة الثانية بوزن نسبي (76.00) .

ويرجع الباحث ذلك إلى أن عرض الدرس حسب الخطوات الواردة في التحضير يجعل عملية التدريس متقنة الأدوار وفق خطوات محددة منظمة ومترابطة الأجزاء وخالية من الارتجالية والعشوائية محققة للأهداف الجزئية كما تجنب المعلم الكثير من المواقف الطارئة المحرجة كما تسهم في تذكير المعلم بمعلومات الدرس دون نسيان لأي معلومة

- أما أدنى فقرة فقد جاءت الفقرة (4) التي تنص على "يتعامل مع طبيعة الموقف التعليمي" في المرتبة الأخيرة بوزن نسبي (60.00) .

ويرجع الباحث ذلك إلى عدم دراية المعلمين بعلم النفس التربوي بشكل كافي وكيفية التعامل مع الطلبة في المواقف التعليمية الطارئة فالبرنامج التدريبي لم يتطرق لذلك والمعلم كما ذكرنا سابقاً ليس لديه الخبرة الكافية للتعامل مع كثير من المواقف الطارئة.

جدول رقم (5.9)

قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لجودة أداء المعلمين على مجال إدارة الصف وإجراءات ضبط الطلبة

رقم العبارة	العبارة	متوسط جودة الأداء	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يحترم قوانين الصف والمدرسة .	3.70	0.865	74.00	1
2	يتجول المعلم داخل الصف عند الحاجة دون التسبب في تشتيت ذهن التلميذ .	3.10	0.852	62.00	5
3	يخلق جوا من الحرية لدى التلاميذ .	3.25	0.967	65.00	3
4	يراعي مشاعر وأحاسيس التلاميذ .	3.65	0.671	73.00	2
5	يعطي الوقت الكافي للتلاميذ من أجل المشاركة .	2.95	0.887	59.00	6
6	يشجع التواصل بين التلاميذ .	2.80	0.839	56.00	7
7	يعامل التلاميذ بعدالة و مساواة .	3.25	0.851	65.00	3
	الدرجة الكلية	22.7	1.552	64.86	

ويتضح من الجدول رقم (5.9) أن متوسط **جودة** أداء معلمي العلوم على مجال إدارة الصف وإجراءات ضبط الطلبة بلغ (22.7) بوزن نسبي (64.86) وهذا يدلل على أن درجة أداء المعلمين مقبولة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- الفقرة (1) التي تنص على " يحترم قوانين الصف والمدرسة " جاءت في المرتبة الأولى بوزن نسبي (74.00) .

يرجع الباحث ذلك إلى أن المعلم يعتبرها الخطوة الأولى في التقدم السليم نحو مهنة التدريس وربما ينظر لها بأنها الخطوة الممهدة للمستقبل،كذلك الالتزام بالقوانين يشعر المعلم بالأمان، وعدم الخوف من المسائلة،فيوفر ذلك حالة من الانضباط والتنظيم تساعده على التدريس بطمأنينة.

- في حين جاءت الفقرة (4) التى تنص على " يراعي مشاعر وأحاسيس التلاميذ " في المرتبة الثانية بوزن نسبي (73.00) .

ويرجع الباحث ذلك إلى أن المعلمين يحاولون التعامل الحسن مع طلابهم بقدر المستطاع بما يحملونه من الصفات الحميدة ؛ لأن ديننا الحنيف يحث على النواحي الاجتماعية والمعاملة الحسنة والعلاقات الطيبة ، وهذا يدلل على حرص المعلمين على العلاقة الطيبة بينهم وبين الطلبة لما له الأثر الكبير في نجاح عملية التدريس .

- أما أدنى فقرة فقد جاءت الفقرة (6) التي تنص على "يشجع التواصل بين التلاميذ" في المرتبة الأخيرة بوزن نسبي (56.00) .

ويرجع الباحث ذلك إلى أن التواصل بين التلاميذ في ظل بيئة فيزيقية تمتاز بتهوية غير مناسبة وصغر حجم الفصول فيها واحتوائها على عدد كبير من الطلبة سيؤدي إلى حالة من الفوضى وتشتت ذهن التلاميذ دون تحقيق الفائدة المطلوبة من التواصل.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (5.10)

قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لجودة أداء المعلمين على مجال تقويم الطلبة أثناء الدرس

رقم العبارة	العبارة	متوسط جودة الأداء	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	ينوع في تقويمه لأعمال التلاميذ .	3.40	0.821	68.00	3
2	يحافظ على استمرارية التقويم .	3.35	0.745	67.00	4
3	يزود التلاميذ بتغذية راجعة فورية .	3.65	0.671	73.00	1
4	يشجع التقويم الذاتي بين التلاميذ	2.60	0.742	52.00	7
5	يستخدم الأسئلة الكتابية أثناء التقويم .	3.55	0.759	71.00	2
6	يستخدم الأسئلة الكتابية أثناء التقويم .	3.35	0.875	67.00	4
7	يركز على استخدام الكراسات لحلول التدريبات .	3.25	0.851	65.00	6
	الدرجة الكلية	23.15	2.720	66.14	

ويتضح من الجدول رقم (5.10) ان متوسط جودة أداء معلمى العلوم على مجال أساليب تقويم الطلبة أثناء الدرس (23.15) بوزن نسبي (66.14) وهذا يدلل على أن درجة أداء المعلمين مقبولة.

- الفقرة (3) التى تنص على "يزود التلاميذ بتغذية راجعة فورية" جاءت في المرتبة الأولى بوزن نسبي (73.00) .

ويرجع الباحث ذلك إلى للتغذية الراجعة أهمية عظيمة في عملية التعلم ، ولا سيما في المواقف الصفية . إذ أنها ضرورية ومهمة في عمليات الرقابة والضبط والتحكم والتعديل التي ترافق وتعقب عمليات التفاعل والعلم الصفي . وأهميتها هذه تنبثق من توظيفها في تعديل السلوك وتطويره إلى الأفضل . إضافة إلى دورها المهم في استثارة دافعية التعلم ، من خلال مساعدة المعلم لتلميذه على اكتشاف الاستجابات الصحيحة فيثبتها ، وحذف الاستجابات الخاطئة أو إلغاؤها . كما أن تزويد المعلم لتلاميذه بالتغذية الراجعة يمكن أن يسهم إسهاما كبيرا في زيادة فاعلية التعلم ، واندماجه في المواقف والخبرات التعلمية .

- في حين جاءت الفقرة (5) التى تنص على "يستخدم الأسئلة الكتابية أثناء التقويم " في المرتبة الثانية بوزن نسبي (71.00) .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويرجع الباحث ذلك إلى ان المعلم يسعى لقياس مدى تحقق الأهداف المعرفية عند الطالب على حساب الاهداف الأخرى ، ناهيك عن سهولة إعدادها وقدرتها على أن تبرز الفروق الفردية بين التلاميذ من حيث تنوع الإجابات عن السؤال نفسه.

- أما أدنى فقرة فقد جاءت الفقرة (4) التي تنص على "يشجع التقويم الذاتي بين التلاميذ" في المرتبة الأخيرة بوزن نسبي (52.00) .

ويرجع الباحث ذلك لأن عدد التلاميذ كبير ، والوقت المقرر للدرس لا يمكّن المعلم من السماح للتلاميذ من تقويم أنفسهم ذاتياً ، وكذلك تيقن المعلم من عدم جدوى هذا النوع من التقويم مع طلاب المرحلة الأساسية خاصة، لعدم توافر رقابة ذاتية لديهم.

جدول رقم (5.11)

قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لجودة أداء المعلمين على جميع مجالات بطاقة الملاحظة

المحور	متوسط درجة الأداء	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
إعداد الدرس كتابياً.	**24.35**	**1.383**	**69.57**	**1**
تفعيل محتوى الدرس.	**23.90**	**1.407**	**68.29**	**3**
طرق وأساليب تقديم الدرس.	**34.55**	**4.376**	**69.10**	**2**
إدارة الصف وإجراءات ضبط الطلبة.	**22.70**	**1.552**	**64.86**	**5**
أساليب التقويم أثناء تنفيذ الدرس.	**23.15**	**2.720**	**66.14**	**4**
المجموع	**128.65**	**11.438**	**67.592**	

ويتضح من الجدول رقم (5.11) أن متوسط جودة أداء المعلمين على البطاقة ككل بلغ **(128.65)** بوزن نسبي**(67.592)**، وهذا يدلل على أن درجة الأداء للطلبة المعلمين مقبولة .

كما أن متوسطات أداء معلمي العلوم على مجالات البطاقة تتفاوت فيما بينها حيث تتراوح بين **(64.86– 69.57)** .

ويتضح من الجدول السابق أن الفعاليات التعليمية لمجال إعداد الدرس كتابياً احتل أعلى وزن نسبي من بين المجالات وهو **(69.57)**وهي درجة مقبولة ، وهذا يدلل على أن المعلم يدرك جيداً أن الإعداد الكتابي يساعده بشكل كبير على تحقيق أهدافه التدريسية في الوقت المحدد ،

وكان مجال إدارة الصف يحتل المرتبة الأخيرة بوزن نسبي **(64.86)** وهي درجة مقبولة ، فإدارة الصف بحاجة إلى مهارات عالية لكي يمتلكها المعلم وهي لا تأتي إلا بعد فترة من الزمن لما لها علاقة بالظروف المحيطة ببيئة التلاميذ من حيث المناخ المدرسي والذي يتمثل في النواحي النفسية والاجتماعية وغيرها والتي لم يتم التركيز عليها بشكل كافي في البرنامج التدريبي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتتفق هذه النتائج مع دراسة (عيسى ومحسن ،2010) في أن جودة الأداء التدريسي لمعلمي العلوم كان دون المستوى المطلوب ، مما يعني أن هناك قصوراً واضحاً في أداء المعلمين في المجالات المختلفة لبطاقة الملاحظة ، ويرجع ذلك إلى عدم فاعلية البرنامج التدريبي في تطوير مهارات وكفايات المعلمين وذلك لعدة أسباب منها:

- عدم مشاركة المعلمين عند التخطيط للبرامج التدريبية.
- البرامج التدريبية تقليدية ولا تلبي تطلعات واحتياجات المعلمين المتدربين.
- لا يتولى تقديم الموضوعات التدريبية خبراء متخصصون في هذه المجالات.
- لا يوجد مركز تدريبي متخصص ملحق به مكتبة لاستفادة المعلمين المتدربين.
- عدم توفر الحوافز المادية والأدبية للمتدربين.
- عدم ملائمة أوقات التدريب للمعلمين المتدربين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

توصيات الدراسة

توصي الدراسة الحالية بما يلي :-

1. العمل على تطوير البرامج التدريبية في ضوء معايير الجودة الشاملة حتى تساير برامج التدريب العالمية.
2. إشراك جميع العناصر المنشودة في المساهمة في تصميم وتخطيط وتنفيذ البرامج التدريبية المختلفة من نقطة الانطلاق في تحديد الأهداف والمحتوى حتى تنتهي بعملية التقويم والمتابعة والتغذية الراجعة كي تكون نتائجه هد فاً للجميع مما يزيد من فاعلية البرنامج في تحقيق أهدافه.
3. أن يراعي القائمون على برامج إعداد و تدريب المعلمين والمعلمات تنوع وشمول وتكامل البرامج بحيث تتناسب والحاجات المختلفة لفئات المعلمين والمعلمات أثناء الخدمة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مقترحات الدراسة

في ضوء نتائج الدراسة يقترح الباحث ما يلي:

1. إنشاء مركز تدريبي متخصص ملحق به مكتبة في كل مديرية بهدف الإعداد للدورات التدريبية بشكل مستقل وغير مركزي.
2. إجراء تقويم ومتابعة للبرامج التدريبية في ضوء معايير الجودة الشاملة وفقاً للتخصصات المختلفة.
3. اجرء دراسة مقارنة بين محتويات البرامج التدريبية لمعلمي المباحث المختلفة التابعة لكل من وكالة الغوث الدولية ووزارة التربية والتعليم
4. اجراء دراسات تتناول تقويم البرامج التدريبية مع توسيع قاعدة المشاركة بحيث تشمل كلاً من المشرفين التربويين ، ومدراء المدارس ، والمعلمون ، والجهات المعنية .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية

1. ابن منظور، محمد بن مكرم. (بدون تاريخ). **لسان العرب**. المجلد الرابع، المجلد السادس. بيروت: دار صادر.

2. أبو الروس ، فضل عبد الهادي (2001). **تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلم الصف في الصفوف الأساسية الأربعة الأولى للمدارس الحكومية بمحافظة نابلس** . رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة النجاح الوطنية نابلس.

3. أبو النجا ، أحمد عز الدين (2001) . **معلم التربية الرياضية** . المنصورة ، مصر : مكتبة شجرة الدر .

4. أبو دحو،ابتسام(1997). **التعليم في فلسطين لمحة إستراتيجية** . الجزء الرابع ، مشروع التنمية البشرية المستدامة في فلسطين .

5. أبو زيد ، لمياء (2007) . **مدى تحقق معايير الجودة في برنامج التربية الميدانية القائم وانعكاس ذلك على الأداء التدريسي والاتجاه نحو المهنة لدى الطالبات / المعلمات بمنطقة القسيم**.رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة أم القرى: السعودية

6. أبو لبدة، عبد الله علي وآخرون. (1417-). **المرشد في التدريس**. بيروت: دار القلم للنشر والتوزيع.

7. أبوحسب الله ،علي سعيد(2000). **النمو المهني لمعلمي المدارس الحكومية بقطاع غزة ودور مدير المدرسة في تطويره من وجهة نظرهم** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الإسلامية .غزة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

8. أبوضباع، زياد (2001).**الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى في مدارس منطقة شمال عمان التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، الأردن

9. أحمد ، إبراهيم أحمد (2002). **الجودة الشاملة في الادارة التعليمية المدرسية** ، الاسكندرية: دار الوفاء.

10. الأحمد ، خالد طه (2005).**تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب**. العين ، الإمارات : دار الكتاب الجامعي.

11.أحمد، أحمد إبراهيم. (2003). **الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية و المدرسية**. الإسكندرية: دار الوفاء للطباعة والنشر.

12. أدم ، عصام الدين برير (2007) .واقع مخرجات التعليم العالي في ضوء معايير الجودة الشاملة ، **مجلة اتحاد الجامعات العربية** ،العدد متخصص4 أبريل 2007.

13. أسامة ، محمود (2008). تطوير الإعداد الميداني للمعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة ، **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، العدد 24، 111- 115.

14. إسماعيل ، مجدي رجب (2005) . فعالية وحدة دراسية مقترحة في ضوء معايير الجودة لتعليم العلوم في تنمية الثقافة العلمية . المؤتمر العلمي السابع عشر ، مناهج التعليم والمستويات المعيارية ، **الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس** . 26،27 يوليو 2005 ، (المجلد الثاني ، 469 – 495) . القاهرة : دار الضيافة بجامعة عين شمس .

15. إسماعيل، مجدي رجب. (2005). فعالية وحدة دراسية مقترحة في ضوء معايير الجودة لتعليم العلوم في تنمية الثقافية العلمية. **مناهج التعليم والمستويات المعيارية: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس**. (26،27 يوليو :2005م)مصر: جامعة عين شمس

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

16. بشارة ، جبرائيل (1986). **تكوين المعلم العربي والثورة العلمية التكنولوجية** ،بيروت : المؤسسة الجامعة للنشر والتوزيع

17. البوهي ، فاروق شوقي وبيومي ،محمد غازي (2000).**دراسات في إعداد المعلم العربي** .القاهرة: دار المعرفة الجامعية .

18. البوهي ، فاروق شوقي وعنتر ، لطفي محمد (2000) . **مهنة التعليم وأدوار المعلم** . الإسكندرية ،مصر : دار المعرفة الجامعية .

19. البيلاوي ، حسن حسين وآخرون (2006).**الجودة الشاملة في التعليم من مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد والأسس والتطبيقات** .ط1،عمان ، الأردن : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

20. البيلاوي، حسن حسين وأخرون (1426/2006) . **الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد** ،ط1،عمان :دار المسيرة.

21. البيلاوي، حسن وآخرون. (2006م). **الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الإعتماد.** عمان: دار المسيرة.

22. تريسي ، وليم(1425). **تصميم نظم التدريب والتطوير** ، الرياض : معهد الإدارة العامة.

23. توفيق ، عبد الرحمن(2004).**التدريب الفعال بالأهداف والنتائج.** القاهرة :مركز الخبرات المهنية للادراة "بميك".

24. جامعة القدس المفتوحة (2007). إدارة الجودة والموصفات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

25. جبر ، نبيل داود (2002): **تقويم برامج تدريب معلمي المرحلة الأساسية الدنيا أثناء الخدمة بمحافظات غزة في ضوء اتجاهات عالمية معاصرة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.

26. الجرجاوي، زياد ونشوان ،جميل عمر (2006): تقويم أداء المعلمين المهني في مدارس وكالة الغوث الدولية في ضوء مؤشرات الجودة الشاملة، **وقائع المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية التجربة الفلسطينية في إعداد المناهج، الواقع والتطلعات**، جامعة الأقصى، غزة، ديسمبر.

27. الحجار ، رائد حسين(2004). تقييم الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعة الأقصى في ضوء مفهوم إدارة الجودة لشاملة. **مجلة جامعة الأقصى** ،8 (2).

28. حسين ، محمد حسنين (2005) . **تقويم التدريب** . عمان : مجدلاوي للنشر والتوزيع .

29. الحلبي ،إحسان محمود وسلامة ، مريم عبد القادر(2005).**تنمية الكفايات اللازمة لأعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظام الاعتماد الأكاديمي** . دراسة مقدمة في ورشة عمل بجامعة الملك عبد العزيز. 30يناير –1فبراير 2005

30. حمدان ، محمد زياد (1991). **تصميم وتنفيذ برامج التدريب**.عمان ، الأردن: دار التربية الحديثة.

31. حمدان ، محمد زياد (2002). **تصميم وتنفيذ برامج التدريب بأسلوبية رقمية سلوكية مقترحة لتحسين الموظف والمؤسسة الوظيفية** ، عمان :دار التربية الحديثة.

32. خضر، فخري رشيد. (1987). **التقويم التربوي**. دبي: دار القلم للنشر والتوزيع.

33. الخطيب ، أحمد رداح (1406). **اتجاهات حديثة في التدريب** . الرياض : مطابع الفرزدق.

34. الخطيب ، أحمد رداح (1425/2004). **إدارة الجودة الشاملة تطبيقات تربوية** ، الرياض : المكتب العربي لدول الخليج.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

35. الخطيب ، محمد شحات (2007). **مدخل لتطبيق معايير ونظام الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية** ، اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) الجودة في التعليم العام 15-16 مايو 2007.

36. الخطيب ،أحمد رداح (2006).**التدريب الفعال** ،ط1 .اربد :عالم الكتب الحديثة.

37. الخطيب ،أحمد وعاشور، محمد (1996): إستراتيجية مقترحة لإعداد المعلم العربي في القرن الحادي والعشرين، **مجلة دراسات مستقبلية**، مركز دراسات المستقبل، العدد الأول، يوليو.

38. الخطيب، رداح وآخرون. (1407). **الإدارة والإشراف التربوي، اتجاهات حديثة**. الرياض: مطابع الفرزدق.

39. الخياط، عبد الكريم وذياب ، عبد الرحيم (1996م). نظام تقويم كفاءة المعلم أثناء الخدمة في وزارة التربية بدولة الكويت. **المجلة التربوية**. المجلد 10(38)32-40

40. الدمرداش، عبدالمجيد سرحان. (1405هـ). **المناهج المعاصرة**. الكويت: مكتبة الفلاح.

41. دياب، إسماعيل محمد و البنا، عادل السعيد. (2001). **تقويم جودة الأداء الجامعي**. مصر: المكتبة المصرية.

42. الديب، فتحي. (1414). التقويم وبناء الاختبارات في التعليم الجامعي. **مجلة العلوم التربوية**. **1**،(107).

43. رواس ، فائزة أحمد (2001) . **تقويم برامج مركز التدريب التربوي بالرئاسة العامة لتعليم البنات في مكة وجدة من وجهة نظر المدربات والمدربين** ، رسالة ماجستير ، جامعة أم القرى ،مكة المكرمة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

44. رواس ، فائزة أحمد (2007). **مواصفات جودة التدريب أثناء الخدمة في التعليم العام** ، مقدم للقاء السنوي الرابع عشر للجودة "الجودة في التعليم العام" خلال الفترة من 28-29 ربيع الأخر 1428هـ الموافق 15-16مايو 2007

45. الزمزمي ، خيرية (1413).**دراسة تقويمية لبرنامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمات المواد الاجتماعية بالمدارس المتوسطة والثانوية للبنات بمكة المكرمة** ،رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى :مكة المكرمة.

46. الزهيري، إبراهيم (2007). **معايير إعداد المعلم وتأهيله في جامعة كنتاكي بالولايات المتحدة الأمريكية**، كلية التربية، جامعة حلوان: مصر.

47. الزواوي ، خالد محمد(2003). **الجودة الشاملة في التعليم وأسواق العمل في الوطن العربي** ، القاهرة : مجموعة النيل العربية

48. زيتون، كمال عبد الحميد. (21-22 يوليو: 2004م). **تحليل نقدي لمعايير إعداد المعلم المتضمنة في المعايير القومية للتعليم بمصر**. تكوين المعلم: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. مصر: جامعة عين شمس.

49. سالم، أحمد محمد ومصطفى، أحمد سيد. (1427). **فاعلية برنامج تعليمي مقترح في تنمية مهارات التقويم التربوي لدى طلاب شعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية في ضوء المعايير القومية لجودة المعلم في مصر**. إعداد المعلم وتطويره في ضوء المتغيرات المعاصرة: الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية. (22-23 محرم: 1427هـ). الرياض: جامعة الملك سعود.

50. سرور ، أحمد فتحي (2000) . **إستراتيجية تطوير المعلم في مصر** . القاهرة : مطابع الجهاز المركزي .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

51. سكتاوي ، عبدالملك (2004). **الجودة الشاملة تردم الفجوة في أدائنا التربوي**، مكة :مجلة المعرفة.

52. سكتاوي ، عبدالملك(1423/2003). **إدارة الجودة الشاملة وإمكانية استخدامها في إدارة مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة** ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، جامعة أم القرى .

53. سكتاوي، عبد الملك محمد. (1424). **إدارة الجودة الشاملة وإمكانية إستخدامها في إدارة مدارس تعليم البنين بمدينة مكة المكرمة**. رسالة دكتوراه غير منشورة. قسم الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى: مكة المكرمة.

54. سكر، ناجي رجب والخزندار، نائلة نجيب. (2005). **مستويات معيارية مقترحة لكفايات الأداء اللازمة للمعلم لمواجهة مستجدات العصر**. مناهج التعليم والمستويات المعيارية: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. (26-27 يوليو: 2005).مصر: جامعة عين شمس.

55. سليمان ، عرفات عبد العزيز (2001) . **المعلم والتربية – دراسة تحليلية مقارنة لطبيعة المهنة**. القاهرة : الأنجلومصرية .

56. سيد، علي أحمد وسالم، أحمد محمد. (2004). **التقويم في المنظومة التربوية**. الرياض: مكتبة الرشد.

57. الشرقاوي ، مريم محمد إبراهيم (2002). **إدارة المدارس بالجودة** الشاملة . ط1، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية.

58. الطعاني ، حسن أحمد (2002). **التدريب مفهومه ، فعاليته،بناء البرامج التدريبية وتقويمها** ، عمان : دار الشروق.

59. العاجز ، فؤاد والبنا ، محمد (2003): تصور مقترح لبرنامج إعداد المعلم الفلسطيني

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

60. عبد الموجود، محمد عزت. (1996). **المعلمون في قطر: الواقع والأفاق المستقبلية**. وزارة التربية والتعليم والثقافة. قطر: الدوحة.

61. عبيد ، جمانة محمد(2006). **المعلم إعداده ، تدريبه ، كفايته**.ط1،عمان : دار صفا للنشر والتوزيع.

62. عبيد ، وليم تاضروس (2006). **التعليم المتميز** ، القاهرة :مركز البحوث البرلمانية بمجلس الشعب

63. عبيد، وليم. (2004). **علامات مرجعية على طريق الجودة في التعليم**. تكوين المعلم: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. (21-22يوليو: 2004) مصر: جامعة عين شمس.

64. عدوان ،سامي و فاشة ، وفوليت (1993): تقويم برنامج تأهيل المعلمين أثناء الخدمة من وجهة نظر المعلمين الملتحقين بالبرنامج، **المؤتمر التربوي الأول تطوير التعليم في الأرض المحتلة من أين نبدأ**، جامعة الأزهر، غزة، أكتوبر.

65. العزيزي، محمد (1408) .**تقويم برامج التدريب التربوي بمعهد الادارة العامة** . الرياض: مكتبة الشقري.

66. العصيمي ، خالد بن سعد (1427).**نظرية ديمنغ في ادارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها التربوية "نموذج مقترح"**. رسالة دكتوراة غير منشورة ، قسم الادراة التربوية ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، الرياض.

67. العطاب، نادية. (2004). **فاعلية برنامج تعليمي للتربية العملية في أداء الطالب المدرس للمهارات التدريسية واتجاهه نحو مهنة التدريس**. تكوين المعلم: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. (22.21 يوليو: 2004م) مصر: جامعة عين شمس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

68. عطوي ، جودت عزة (2001).**الادارة التعليمية والاشراف التربوي أصولها وتطبيقها** ،عمان : الدار العلمية الدولية.

69. عفاش ، يحيى (2002) . الكفايات التعليمية التي يحتاجها المعلمون / المعلمات في برامج التأهيل التربوي أثناء الخدمة كما يراها الملتحقون بهذه البرامج في الأردن . **المجلة العربية للتربية** ، 11 (1) ، 69-88 .

70. عقل، أنور. (2001م). **نحو تقويم أفضل**. بيروت: دار النهضة العربية.

71. العلمي ، مهدي (1427). معايير الجودة المتوقعة من المدرب ، المحتوى ، مكان التدريب. **المؤتمر العربي الأول للتدريب والتنمية البشرية** ،(1-6-1427)،المجلد الأول .عمان .

72. عليمات ، علي والقطيش ، حسين (2007) . درجة ممارسة معلمي العلوم للكفايات التعليمية الأدائية في مدارس المرحلة الأساسية في محافظة المفرق . **مجلة جامعة أم القرى للعلوم الإنسانية** ، 19 (2) ، 159 – 198.

73. الغافري، هاشل سعد سرور. (1417هـ). **الكفايات اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في سلطنة عمان وقياس مدى توافرها لدى معلمي التربية الإسلامية في منطقة الظاهرة**. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم المناهج وطرق التدريس. كلية التربية والعلوم الإسلامية. جامعة السلطان قابوس: سلطنة عمان.

74. الفرا ، فاروق حمدي (1996).تقويم برامج المعلمين أثناء الخدمة بالتعليم الأساسي بقطاع غزة ، **مجلة جامعة الأزهر** ، (1)،ديسمبر

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

75. فضل الله، محمد رجب؛ سالم، مصطفى رجب. (2004) **معايير مقترحة لأداء معلمي اللغة العربية بالتعليم العام**. تكوين المعلم: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. (21-22 يوليو: 2004م) مصر: جامعة عين شمس.

76. فليه ، فاروق عبده والزكي ، أحمد عبد الفتاح (2004).**معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا**. مصر : دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

77. القاسم ، عبد الكريم (2008) : تقويم أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي لمقرر التربية العملية في برنامج التربية في منطقة نابلس التعليمية بجامعة القدس المفتوحة ،**مجلة العلوم التربوية والنفسية** ، 9 (1) .

78. قنديل، يس عبد الرحمن. (1421). **التدريس وإعداد المعلم**. الرياض: دار النشر الدولي.

79. اللولو ، فتحة (2001) . **أثر برنامج مقترح في ضوء الكفايات على النمو المهني لطلبة العلوم بكليات التربية بغزة**. رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، البرنامج المشترك جامعة عين شمس وجامعة الأقصى .

80. مجمع اللغة العربية. (1980). **المعجم الوجيز**. القاهرة: دار التحرير للطبع والنشر.

81. محمد ،خليل وأخرون(2008). **التدريب أهميته والحاجة إليه – أنماطه – بناء برامجه والتقويم المناسب له** ،ط1،القاهرة: الدار الشرقية .

82. محمد، مصطفى و حوالة، سهير محمد. (1426). **إعداد المعلم تنميته وتدريبه**. عمان: دار الفكر.

83. المنظمة العربية للتربية والعلوم (1982). تقويم البرامج التدريبية في الوطن العربي،**المجلة العربية للبحوث التربوية** ،السنة الثانية ، العدد الأول.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

84. المؤتمر العلمي التاسع عشر ، **تطوير مناهج التعليم في ضوء معايير الجودة** ، الجمعة المصرية للمناهج وطرق التدريس . 25،26 يوليو 2007 ، (المجلد الرابع ، 1561-1644).

85. موسى ، محمد منير (1997) . **الاتجاهات المعاصرة في التربية المقارنة** . القاهرة : عالم الكتب.

86. موسى ،محمد(1996). **الاتجاهات المعاصرة في التدريب أثناء الخدمة التعليمية**، ط1، الرياض:دار العلوم للطباعة والنشر.

87. الناقة، محمود كامل. (2004). **مقدمة المؤتمر**. تكوين المعلم: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. (21-22 يوليو: 2004)مصر: جامعة عين شمس.

88. الناقة، محمود كامل. (26-27 يوليو: 2005م). **مقدمة المؤتمر**. مناهج التعليم والمستويات المعيارية: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. (26-27 يوليو: 2005م) مصر: جامعة عين شمس.

89. النجار ، فريد راغب (1999). **إدارة الجامعات بالجودة الشاملة** ، القاهرة : أميرال للنشر والتوزيع.

90. الهاجري ،فيصل ناصر (2004). **المشكلات التي تواجه المعلمين الملتحقين ببرامج التدريب أثناء الخدمة بمركز التدريب التربوي بالدمام** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، الرياض.

91. الورثان ، عدنان أحمد راشد (2007) . **مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم** . دراسة مقدمة للقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية بعنوان " الجودة في التعليم " .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

92. وزارة التربية والتعليم(2005) . **عشرة أعوام من الإنجاز** ، إصدارات ومطبوعات .

93. وفق حاجاته الوظيفية في ضوء مفهوم الأداء، **مجلة الجامعة الإسلامية**، 11 (1).

94. الوكيل، حلمي والمفتي، أمين. (1999). **المناهج. المفهوم، العناصر، الأسس، التنظيمات، التطوير**. القاهرة: الآنجلو المصرية.

95. ويح ، محمد عبد الرازق(2004)..**منظومة تكو2004.علم في ضوء معايير الجودة الشاملة** ، ط1 ،عمان : دار الفكر

96. يوسف، ماهر إسماعيل والرافعي، محب كامل. (1426). **التقويم التربوي،أسسه وإجراءاته**. الرياض: مكتبة الرشد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً :المراجع الأجنبية

1.Barton ,Joan A.and .Marson,D.brian (1991) **Service Quality** :An introduction Province of Pritish Columbia Pup;ication . p.7

2. Bramblett,p, Cope (2000) .**An Analysis of New Teacher Program**: An introduction Province of Pritish

3.Butler, Jim(1992)**..Teacher Professional Development :New York**

4.Crosby.(1998) R. **Implementers Total Quality Management on Overview Without Publishe** ,Santiago , Preiffer, U .S A ,1991,P.70

5. Hixon,J.and K.lovelace (1992) .” Total Quality Management Challenge to Urban School **" Education Leadership**,50(3) P.6-24

6. taylor bogdan(1997) ,**themes and issues in continuing professional development** , mcb university press 1td,60/62 tollerlane Bradford England , p 10

7.Webster Thomas.J(2000): **.First year teacher: Their Evaluation**

8.wyman (2001) , bifocals for teacher development and appraisa,, **journal of curriculum and supervision**, v2.2 n3 pp.369-281

9.Rowley, James B (1999). **. The Good Mentor..** Journal of ASCD, ,40(2) P.10-33

www.manaraa.com

الملاحـــق

ملحق رقم (1) الموضوعات المتضمنة في الجزء التربوي من المادة التدريبية

ملحق رقم (2) الموضوعات المتضمنة في الجزء التخصصي من المادة التدريبية

ملحق رقم (3) قائمة معايير الجودة الشاملة الواجب توافرها في برنامج تدريب معلمي العلوم الأولية

ملحق رقم (4) قائمة أسماء السادة محكمي قائمة معايير الجودة الشاملة

ملحق رقم (5) قائمة معايير الجودة الشاملة الواجب توافرها في برنامج تدريب معلمي العلوم النهائية

ملحق رقم (6) بطاقة ملاحظة لتقويم جودة الأداء التدريسي لمعلمي العلوم الأولية

ملحق رقم (7) قائمة أسماء السادة محكمي بطاقة ملاحظة لتقويم جودة الأداء التدريسي لمعلمي العلوم

ملحق رقم (8) بطاقة ملاحظة لتقويم جودة الأداء التدريسي لمعلمي العلوم النهائية

ملحق رقم (9) كتاب تسيير مهمة باحث من الجامعة الإسلامية

ملحق رقم (10) كتاب موافقة وزارة التربية والتعليم على تطبيق الدراسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (1)

الموضوعات المتضمنة في الجزء التربوي من المادة التدريبية المقدمة لمعلمي العلوم

رقم الموضوع	العنوان
الأول	المعلم القدوة
الثاني	صفات المعلم العامة
الثالث	مرآة المعلم
الرابع	التخطيط وإعداد الدروس
الخامس	الأهداف التعليمية
السادس	طريقة العرض العلمي
السابع	طريقة التجريب (المختبر)
الثامن	طريقة حل المشكلات
التاسع	طريقة لعب الأدوار
العاشر	طريقة العصف الذهني
الحادي عشر	التعلم التعاوني
الثاني عشر	أسلوب المناقشة
الثالث عشر	الخريطة المفاهيمية
الرابع عشر	التعلم بالإكتشاف
الخامس عشر	التعلم بالإستقصاء
السادس عشر	الوسائل التعليمية
السابع عشر	البحث الإجرائي
الثامن عشر	القياس والتقويم
التاسع عشر	الإدارة الصفية
العشرين	الإرشاد التربوي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (2)

الموضوعات المتضمنة في الجزء التخصصي من المادة التدريبية المقدمة لمعلمي العلوم

رقم الموضوع	العنوان
الأول	الخلية
الثاني	الجهاز العصبي
الثالث	الغدد الصماء
الرابع	الاستقبال الصوتي والتوازني
الخامس	الانقسام المتساوي
السادس	علم الوراثة
السابع	الصخور
الثامن	المجموعة الشمسية
التاسع	المادة
العاشر	التمييز بين المخلوط والمركب
الحادي عشر	التفاعلات الكيميائية
الثاني عشر	الروابط والمركبات
الثالث عشر	قوانين الاتحاد الكيميائي
الرابع عشر	الكيمياء العضوية
الخامس عشر	جهاز الملتيميتر
السادس عشر	البندول البسيط
السابع عشر	قانون هوك
الثامن عشر	قاعدة أرخميدس
التاسع عشر	الجاذبية الأرضية
العشرين	السقوط الحر

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (3)

قائمة معايير الجودة الواجب توافرها في برنامج تدريب معلمي العلوم

المحور الأول : معايير الأهداف (الصورة الأولية)

م	العبـــــــــــــــــــــارة	عالية جدا	عالية	متوسطة	مقبولة	ضعيفة
1	تعتبر الأهداف واضحة ومحددة للمعلمين منذ البداية.					
2	تصاغ الأهداف بصورة إجرائية قابلة للقياس.					
3	تلبي الحاجات الفعلية للمعلمين.					
4	تعرف المعلمين بالأساليب المؤدية لتوعية طلابهم بالمنجزات العلمية للمسلمين والعرب.					
5	تمكن المعلمين من إعانة طلابهم على تطبيق المفاهيم النظرية في المواقف العملية والحياتية.					
6	تمكن المعلمين من إكساب طلابهم الاتجاهات العلمية الايجابية وترك السلبية.					
7	تمكن المعلمين من الأساليب المؤدية إلى تعزيز مهارات التفكير الناقد لدى طلابهم.					
8	تمكن المعلمين من إكساب طلابهم مكونات البنية العلمية مثل (الحقائق – المفاهيم) بطرق إجرائية.					
9	تمكن المعلمين من الطرق المعينة على تعزيز الميول العلمية للطلاب.					
10	تمكن المعلمين من صياغة الأهداف التدريسية وفق الأصول التربوية.					
11	تساعد على تعريف المعلمين بالطرق المعينة على تعميق العقيدة الإسلامية في نفوس الطلاب.					
12	تساعد على إكساب المعلمين الأساليب المؤدية إلى تعزيز المهارات العقلية مثل(التفكير الناقد– التأملي– الابتكاري) المناسبة لحاجاتهم.					
13	تتضمن الأهداف أهدافاً علمية.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المحور الثاني : معايير المحتوى

م	العبـــــــــــــــــــــارة	عالية جدا	عالية	متوسطة	مقبولة	ضعيفة
14	يستند المحتوى إلى الفلسفة التربوية السائدة.					
15	يركز على المعرفة التخصصية.					
16	يراعي المحتوى في اختيار خبراته احتياجات المعلمين.					
17	يسهم المحتوى في بناء شخصية المعلمين.					
18	يتصف المحتوى بالتوازن بين الإعداد العلمي والمهني .					
19	ينمي المحتوى اتجاهات إيجابية نحو مهنة تعليم العلوم.					
20	يوفر المحتوى للمعلمين فرص الدراسة والبحث.					
21	يراعي المحتوى التوازن بين الخبرات النظرية والخبرات العملية.					
22	يتسم المحتوى بالحداثة ومواكبة التطورات الحديثة.					
23	يعمل على مساعدة المعلمين على اكتساب مهارات التعلم الذاتي					
24	يراعي الإمكانيات المتوافرة.					
25	يراعي الفروق الفردية بين المعلمين					
26	يراعي المحتوى خبرات المعلمين السابقة.					
27	يوجد للمحتوى دليل يبين تفاصيل مواده وأنشطته.					

المحور الثالث : معايير الأساليب والأنشطة التدريبية

م	العبـــــــــــــــــــــارة	عالية جدا	عالية	متوسطة	مقبولة	ضعيفة
28	تشمل الأنشطة التدريبية أساليب عملية تطبيقية في تنفيذ البرنامج التنفيذي.					
29	تثير أساليب التدريب تفكير المعلمين .					
30	تنمي الأساليب مهارات التعلم الذاتي لدى المعلمين .					
31	تناسب أنشطة التدريب موضوعات الحلقات التدريبية.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

32	تصمم الأساليب والأنشطة بشكل ينمي توظيف العلوم بالحياة.					
33	ترتبط الأنشطة المرافقة مباشرة بالأهداف.					
34	تتنوع الأساليب والأنشطة بتنوع المواد التدريبية.					
35	تستخدم الوسائل التعليمية التي تلبي حاجات المعلمين وتعالج مشكلاتهم.					
36	يشارك المعلمون في إنتاج وسائل تعليمية جديدة.					
37	تستخدم وسائل تعليمية مناسبة لموضوعات المواد التدريبية.					

المحور الرابع : معايير المدرب

م	العبـــــــــــــــــــــارة	عالية جدا	عالية	متوسطة	مقبولة	ضعيفة
38	أن يوضح المدرب أهداف البرنامج التدريبي قبل مباشرة العمل.					
39	أن يظهر المدرب الماما جيدا بالمادة التدريبية.					
40	أن يظهر المدرب كفاية عالية على توصيل المعلومات إلى المتدربين.					
41	أن يوظف المدرب أساليب تدريبية متنوعة في البرنامج التدريبي.					
42	أن يهتم المدرب بتحفيز المعلمين المتدربين وتشجيعهم بدون تمييز بينهم.					
43	أن يشجع المدرب المعلمين المتدربين على المشاركة في فعاليات التدريب.					
44	أن يدير المدرب المشاغل التدريبية بفعالية.					
45	أن يحرص المدرب على الحضور إلى قاعات التدريب في الوقت المحدد.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

46	أن يراعي المدرب الفروق الفردية بين المعلمين.					
47	أن يبدي المدرب مرونة كافية في تقبل ملاحظات المعلمين المتدربين.					
48	أن يراعي المدرب الالتزام بالوقت أثناء تنفيذ الموقف التدريبي.					
49	أن يزود المدرب المعلمين المتدربين بتغذية راجعة على مستوى أدائهم.					
50	أن يبدي المدرب براعة واضحة في عرض الوسائل التعليمية.					
51	يتناسب عدد المدربين مع عدد المعلمين.					
52	أن يدير المدرب المشاغل التدريبية بفعالية.					

المحور الخامس : معايير المركز التدريبي

م	العبـــــــــــــــــــــارة	عالية جدا	عالية	متوسطة	مقبولة	ضعيفة
53	ألا تقل مساحة المركز التدريبي عن 250م2.					
54	أن توجد في المركز التدريبي قاعة مكتبة مزودة بالكتب والمراجع الحديثة.					
55	أن توجد في المركز التدريبي قاعة تدريب حاسوب .					
56	ألا يقل عدد قاعات التدريب الموجودة في المركز عن قاعتين إضافة إلى قاعة التدريب الحاسوبي.					
57	أن يكون موقع المركز منطقة هادئة بعيدة عن الضوضاء.					
58	أن تكون وسائل المواصلات المؤدية إلى المركز متاحة ، سهلة ، رخيصة الثمن.					
59	أن يتضمن المركز التدريبي دورة مياه عدد (2) واحدة للرجال وأخرى للسيدات وأن تكون هذه الدورات نظيفة معقمة ذات رائحة طيبة.					
60	أن يتضمن المركز التدريبي مساحة كافية لاستراحة الشاي والقهوة ونشاطات الطعام والشراب.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

61	أن تتضمن قاعات المركز التدريبي كل أجهزة الأوديو والفيديو والعرض والتوضيح اللازمة لمراكز التدريب.					
62	أن يلتزم المركز بالمحافظة على الأوقات المعلن عنها بالنسبة للدورات التدريبية.					
63	أن يكون المركز بكامله مكيفاً صيفا وشتاء.					
64	أن يتضمن غرفة خاصة للتصوير والتجليد والأرشيف والملفات.					

المحور السادس: معايير إخراج المادة التدريبية

م	العبـــــــــــــــــــــارة	عالية جدا	عالية	متوسطة	مقبولة	ضعيفة
65	أن يكون إعدادها قد تم وفقاً لأساليب وطرق البحث العلمي .					
66	أن تكون معززة بالتمارين ، والأمثلة ، والحالات الواقعية.					
67	أن تكون مكتوبة بلغة سليمة خالية من الأخطاء.					
68	أن تكون مكتوبة بلغة جمهور المتلقين.					
69	أن تراعى فيها حقوق المؤلفين الآخرين.					
70	أن تكون مطبوعة على الحاسوب ومشتق منها مستلة مطبوعة بواسطة (الباور بوينت).					
71	أن تطبع على ورق a4 وبشكل رأسي وليس أفقي.					
72	أن ترقم صفحاتها وأشكالها ترقيماً صحيحاً					
73	أن يكون فيها صفحة للمراجع وهذا لا يعني الاستغناء عن الهوامش.					
74	أن تصور وتجلد بإتقان.					
75	أن يشار في عنوانها وفي صفحة غلافها على أنها مادة تدريبية.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المحور السابع : معايير التقويم

م	العبـــــــــــــــــــــارة	عالية جدا	عالية	متوسطة	مقبولة	ضعيفة
76	يسمح للمعلمين مراجعة نتائجهم التحصيلية.					
77	يشتمل على أساليب تقويمية صممت لإثارة تفكير المعلمين .					
78	يعتمد على أساليب تقويمية شاملة ومتنوعة بتنوع الأهداف والمواد التدريبية.					
79	يتضمن البرنامج التدريبي أساليب تقويمية بعد انتهاء كل فقرة من فقراته.0					
80	تتعدد وسائل تقويم الهدف الواحد.					
81	يعطى التقويم الوقت الكافي لتنفيذه.					
82	تمتاز أساليب التقويم بأنها قابلة للتطبيق.					
83	تتصف أساليب التقويم بتوفر عنصر الموضوعية.					
84	تتوفر أدوات تقويم للجانب النظري والعملي معا .					
85	يتطلب التقويم تقديم البحوث والتقارير .					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (4)

قائمة بأسماء السادة المحكمين لقائمة معايير الجودة الشاملة

م	الاسم	الدرجة العلمية	الوضع الوظيفي
1	أ.د.عزو عفانة	دكتوراة في المناهج وطرق تدريس الرياضيات	أستاذ دكتور في الجامعة الإسلامية
2	أ.د.عبد المعطي الأغا	دكتوراة في المناهج وطرق تدريس الرياضيات	أستاذ دكتور في الجامعة الإسلامية
3	أ.د.فتحية اللولو	دكتوراة في المناهج وطرق تدريس العلوم	أستاذ دكتور في الجامعة الإسلامية
4	د.إبراهيم الأسطل	دكتوراة في المناهج وطرق تدريس الرياضيات	أستاذ مشارك في الجامعة الإسلامية
5	د.موسى حلس	دكتوراة في المناهج وطرق تدريس العلوم	أستاذ مساعد في جامعة الأقصى
6	د.حازم عيسى	دكتوراة في المناهج وطرق تدريس العلوم	وزارة الأوقاف والشئون الدينية
7	د.خالد السر	دكتوراة في المناهج وطرق تدريس الرياضيات	أستاذ مشارك في جامعة الأقصى
8	د.يحيي أبوجحجوح	دكتوراة في المناهج وطرق تدريس العلوم	عميد كلية جامعة الأقصى
9	د.عبدالله عبدالمنعم	دكتوراة في المناهج وطرق تدريس العلوم	عضو مجلس أمناء جامعة القدس المفتوحة
10	د. عمر دحلان	دكتوراة في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	أستاذ مشارك في جامعة الأقصى
11	د.أيمن حجازي	دكتوراة في المناهج وطرق التدريس اللغة العربية	مدير مدرسة في وكالة الغوث
12	د.حاتم دحلان	دكتوراة في المناهج وطرق تدريس العلوم	مشرف في وكالة الغوث
13	أ.رائد الأسمر	ماجستير في المناهج وطرق تدريس العلوم	مدير مساعد في مدارس وكالة الغوث
14	أ.إسماعيل أبوشمالة	بكالوريوس تعليم علوم	مشرف في وكالة الغوث

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (5)

قائمة معايير الجودة الواجب توافرها في برنامج تدريب معلمي العلوم

المحور الأول : معايير الأهداف

م	العبـــــــــــــــــــارة	عالية جدا	عالية	متوسطة	مقبولة	ضعيفة
1	تعتبر الأهداف واضحة ومحددة للمعلمين منذ البداية.					
2	تصاغ الأهداف بصورة إجرائية قابلة للقياس.					
3	تلبي الحاجات الفعلية للمعلمين.					
4	تعرف المعلمين بالأساليب المؤدية لتوعية طلابهم بالمنجزات العلمية للمسلمين والعرب.					
5	تمكن المعلمين من إعانة طلابهم على تطبيق المفاهيم النظرية في المواقف العملية والحياتية.					
6	تمكن المعلمين من إكساب طلابهم الاتجاهات العلمية الايجابية وترك السلبية.					
7	تمكن المعلمين من الأساليب المؤدية إلى تعزيز مهارات التفكير الناقد لدى طلابهم.					
8	تمكن المعلمين من إكساب طلابهم مكونات البنية العلمية مثل (الحقائق – المفاهيم) بطرق إجرائية.					
9	تمكن المعلمين من الطرق المعينة على تعزيز الميول العلمية للطلاب.					
10	تمكن المعلمين من صياغة الأهداف التدريسية وفق الأصول التربوية.					

المحور الثاني : معايير المحتوى

م	العبـــــــــــــــــــارة	عالية جدا	عالية	متوسطة	مقبولة	ضعيفة
11	يستند المحتوى إلى الفلسفة التربوية السائدة.					
12	يركز على المعرفة التخصصية.					
13	يراعي المحتوى في اختيار خبراته احتياجات المعلمين.					
14	يسهم المحتوى في بناء شخصية المعلمين.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

15	يتصف المحتوى بالتوازن بين الإعداد العلمي والمهني .					
16	ينمي المحتوى اتجاهات إيجابية نحو مهنة تعليم العلوم.					
17	يوفر المحتوى للمعلمين فرص الدراسة والبحث.					
18	يراعي المحتوى التوازن بين الخبرات النظرية والخبرات العملية.					
19	يتسم المحتوى بالحداثة ومواكبة التطورات الحديثة.					
20	يعمل على مساعدة المعلمين على اكتساب مهارات التعلم الذاتي					

المحور الثالث : معايير الأساليب والأنشطة التدريبية

م	العبـــــــــــــــــــــارة	عالية جدا	عالية	متوسطة	مقبولة	ضعيفة
21	تشمل الأنشطة التدريبية أساليب عملية تطبيقية في تنفيذ البرنامج التنفيذي.					
22	تثير أساليب التدريب تفكير المعلمين .					
23	تنمي الأساليب مهارات التعلم الذاتي لدى المعلمين .					
24	تناسب أنشطة التدريب موضوعات الحلقات التدريبية.					
25	تصمم الأساليب والأنشطة بشكل ينمي توظيف العلوم بالحياة.					
26	ترتبط الأنشطة المرافقة مباشرة بالأهداف.					
27	تتنوع الأساليب والأنشطة بتنوع المواد التدريبية.					
28	تستخدم الوسائل التعليمية التي تلبي حاجات المعلمين وتعالج مشكلاتهم.					
29	يشارك المعلمون في إنتاج وسائل تعليمية جديدة.					
30	تستخدم وسائل تعليمية مناسبة لموضوعات المواد التدريبية.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المحور الرابع : معايير المدرب

م	العبـــــــــــــــــــــارة	عالية جدا	عالية	متوسطة	مقبولة	ضعيفة
31	أن يوضح المدرب أهداف البرنامج التدريبي قبل مباشرة العمل.					
32	أن يظهر المدرب الماما جيدا بالمادة التدريبية.					
33	أن يظهر المدرب كفاية عالية على توصيل المعلومات إلى المتدربين.					
34	أن يوظف المدرب أساليب تدريبية متنوعة في البرنامج التدريبي.					
35	أن يهتم المدرب بتحفيز المعلمين المتدربين وتشجيعهم بدون تمييز بينهم.					
36	أن يشجع المدرب المعلمين المتدربين على المشاركة في فعاليات التدريب.					
37	أن يدير المدرب المشاغل التدريبية بفعالية.					
38	أن يحرص المدرب على الحضور إلى قاعات التدريب في الوقت المحدد.					
39	أن يراعي المدرب الفروق الفردية بين المعلمين.					
40	أن يبدي المدرب مرونة كافية في تقبل ملاحظات المعلمين المتدربين.					
41	أن يراعي المدرب الالتزام بالوقت أثناء تنفيذ الموقف التدريبي.					
42	أن يزود المدرب المعلمين المتدربين بتغذية راجعة على مستوى أدائهم.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المحور الخامس : معايير المركز التدريبي

م	العبـــــــــــــــــــــــارة	عالية جدا	عالية	متوسطة	مقبولة	ضعيفة
43	ألا تقل مساحة المركز التدريبي عن 250م2.					
44	أن توجد في المركز التدريبي قاعة مكتبة مزودة بالكتب والمراجع الحديثة.					
45	أن توجد في المركز التدريبي قاعة تدريب حاسوب .					
46	ألا يقل عدد قاعات التدريب الموجودة في المركز عن قاعتين إضافة إلى قاعة التدريب الحاسوبي.					
47	أن يكون موقع المركز منطقة هادئة بعيدة عن الضوضاء.					
48	أن تكون وسائل المواصلات المؤدية إلى المركز متاحة ، سهلة ، رخيصة الثمن.					
49	أن يتضمن المركز التدريبي دورة مياه عدد (2) واحدة للرجال وأخرى للسيدات وأن تكون هذه الدورات نظيفة معقمة ذات رائحة طيبة.					
50	أن يتضمن المركز التدريبي مساحة كافية لاستراحة الشاي والقهوة ونشاطات الطعام والشراب.					
51	أن تتضمن قاعات المركز التدريبي كل أجهزة الأوديو والفيديو والعرض والتوضيح اللازمة لمراكز التدريب.					
52	أن يلتزم المركز بالمحافظة على الأوقات المعلن عنها بالنسبة للدورات التدريبية.					

المحور السادس: معايير إخراج المادة التدريبية

م	العبـــــــــــــــــــــــارة	عالية جدا	عالية	متوسطة	مقبولة	ضعيفة
53	أن يكون إعدادها قد تم وفقاً لأساليب وطرق البحث العلمي .					
54	أن تكون معززة بالتمارين ، والأمثلة ، والحالات الواقعية.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

55	أن تكون مكتوبة بلغة سليمة خالية من الأخطاء.					
56	أن تكون مكتوبة بلغة جمهور المتلقين.					
57	أن تراعى فيها حقوق المؤلفين الآخرين.					
58	أن تكون مطبوعة على الحاسوب ومشتق منها مستلة مطبوعة بواسطة (الباور بوينت).					
59	أن تطبع على ورق a4 وبشكل رأسي وليس أفقي.					
60	أن ترقم صفحاتها وأشكالها ترقيماً صحيحاً					
61	أن يكون فيها صفحة للمراجع وهذا لا يعني الاستغناء عن الهوامش.					
62	أن تصور وتجلد بإتقان.					
63	أن يشار في عنوانها وفي صفحة غلافها على أنها مادة تدريبية.					

المحور السابع : معايير التقويم

م	العبـــــــــــــــــــــــارة	عالية جدا	عالية	متوسطة	مقبولة	ضعيفة
64	يسمح للمعلمين مراجعة نتائجهم التحصيلية.					
65	يشتمل على أساليب تقويمية صممت لإثارة تفكير المعلمين .					
66	يعتمد على أساليب تقويمية شاملة ومتنوعة بتنوع الأهداف والمواد التدريبية.					
67	يتضمن البرنامج التدريبي أساليب تقويمية بعد انتهاء كل فقرة من فقراته.0					
68	تتعدد وسائل تقويم الهدف الواحد.					
69	يعطى التقويم الوقت الكافي لتنفيذه.					
70	تمتاز أساليب التقويم بأنها قابلة للتطبيق.					
71	تتصف أساليب التقويم بتوفر عنصر الموضوعية.					
72	تتوفر أدوات تقويم للجانب النظري والعملي معا .					
73	يتطلب التقويم تقديم البحوث والتقارير .					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (6)

بطاقة ملاحظة لتقويم الأداء التدريسي لمعلمي العلوم في ضوء معايير الجودة الشاملة

(الصورة الأولية)

م	العبارات	عالية جدا	عالية	متوسطة	مقبولة	ضعيفة
1	يحدد الأهداف العامة والخاصة للمادة .					
2	يصيغ الأهداف السلوكية بشكل صحيح .					
3	يضع أهداف سلوكية قابلة للقياس .					
4	يشتق الأهداف السلوكية من الدرس .					
5	ينوع الأهداف السلوكية حسب المجالات .					
6	يعد أهدافا سلوكية تغطي موضوع الدرس .					
7	يعد أهدافا سلوكية مترابطة للدرس الواحد.					
8	تساعد الأهداف المعدة على فهم الدرس .					
9	يقدم معلومات صحيحة عن موضوع الدرس .					
10	ينظم عناصر الدرس بشكل متسلسل .					
11	يقدم معلومات إضافية تخدم موضوع الدرس .					
12	يربط المحتوى بالبيئة المحيطة .					
13	يربط محتوى التعلم الجديد بالمعرفة السابقة لدى المتعلم.					
14	يركز على البناء المعرفي للمحتوى .					
15	يركز على الأنشطة التعليمية المتضمنة في المحتوى .					
16	يقدر على تنفيذ الأهداف السلوكية في الوقت المحدد					
17	يمهد للدرس بأسئلة مناسبة .					
18	يعرض الدرس حسب الخطوات الواردة في التحضير .					
19	ينوع في أساليب التدريس حسب طبيعة الدرس .					
20	يتعامل مع طبيعة الموقف التعليمي .					
21	يركز على عملية التفاعل أثناء الحصة .					
22	يوظف العمل الكتابي الصفي بشكل فعال .					
23	يتابع أعمال التلاميذ الصفية والبيتية .					
24	يجيب عن استفسارات التلاميذ .					
25	ينظم عمله السبوري بشكل فاعل					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

26	يوظف الوسائل التعليمية الملائمة .					
27	يقدر على عرض الدرس بأسلوب مشوق.					
28	يقدر على توزيع زمن الحصة على مختلف عناصر الدرس .					
29	يقدر على عرض المعلومات بتسلسل منطقي يسهل على التلاميذ استيعابه .					
30	يحترم قوانين الصف والمدرسة .					
31	يتجول المعلم داخل الصف عند الحاجة دون التسبب في تشتيت ذهن التلميذ .					
32	يخلق جوا من الحرية لدى التلاميذ .					
33	يراعي مشاعر وأحاسيس التلاميذ .					
34	يعطي الوقت الكافي للتلاميذ من أجل المشاركة .					
35	يشجع التواصل بين التلاميذ .					
36	يعامل التلاميذ بعدالة و مساواة .					
37	يشغل المعلم وقت الطلاب بطرق مختلفة .					
38	ينوع في تقويمه لأعمال التلاميذ .					
39	يحافظ على استمرارية التقويم .					
40	يزود التلاميذ بتغذية راجعة فورية .					
41	يشجع التقويم الذاتي بين التلاميذ					
42	يستخدم الأسئلة الكتابية أثناء التقويم .					
43	يستخدم الأسئلة الشفوية أثناء التقويم .					
44	يركز على استخدام الكراسات لحلول التدريبات .					
45	يتأكد من تعلم التلاميذ للأهداف باستخدام أدوات تقويم.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (7)

قائمة بأسماء السادة المحكمين لبطاقة ملاحظة تقويم جودة الأداء التدريسي

م	الاسم	الدرجة العلمية	الوضع الوظيفي
1	أ.د.عزو عفانة	دكتوراة في المناهج وطرق تدريس الرياضيات	أستاذ دكتور في الجامعة الإسلامية
2	أ.د.عبد المعطي الأغا	دكتوراة في المناهج وطرق تدريس الرياضيات	أستاذ دكتور في الجامعة الإسلامية
3	أ.د.فتحية اللولو	دكتوراة في المناهج وطرق تدريس العلوم	أستاذ دكتور في الجامعة الإسلامية
4	د.إبراهيم الأسطل	دكتوراة في المناهج وطرق تدريس الرياضيات	أستاذ مشارك في الجامعة الإسلامية
5	د.موسى حلس	دكتوراة في المناهج وطرق تدريس العلوم	أستاذ مساعد في جامعة الأقصى
6	د.حازم عيسى	دكتوراة في المناهج وطرق تدريس العلوم	وزارة الأوقاف والشئون الدينية
7	د.خالد السر	دكتوراة في المناهج وطرق تدريس الرياضيات	أستاذ مشارك في جامعة الأقصى
8	د.يحيي أبوجحجوح	دكتوراة في المناهج وطرق تدريس العلوم	عميد كلية جامعة الأقصى
9	د.عبدالله عبدالمنعم	دكتوراة في المناهج وطرق تدريس العلوم	عضو مجلس أمناء جامعة القدس المفتوحة
10	د. عمر دحلان	دكتوراة في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	أستاذ مشارك في جامعة الأقصى
11	د.أيمن حجازي	دكتوراة في المناهج وطرق التدريس اللغة العربية	مدير مدرسة في وكالة الغوث
12	د.حاتم دحلان	دكتوراة في المناهج وطرق تدريس العلوم	مشرف في وكالة الغوث
13	أ.رائد الأسمر	ماجستير في المناهج وطرق تدريس العلوم	مدير مساعد في مدارس وكالة الغوث
14	أ.إسماعيل أبوشمالة	بكالوريوس تعليم علوم	مشرف في وكالة الغوث.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (8)

بطاقة ملاحظة لتقويم جودة الأداء التدريسي لمعلمي العلوم في المدارس الحكومية

م	العبارات	عالية جدا	عالية	متوسطة	مقبولة	ضعيفة
1	يحدد الأهداف العامة والخاصة للمادة .					
2	يصيغ الأهداف السلوكية بشكل صحيح .					
3	يضع أهداف سلوكية قابلة للقياس .					
4	يشتق الأهداف السلوكية من الدرس .					
5	ينوع الأهداف السلوكية حسب المجالات .					
6	يعد أهدافا سلوكية تغطي موضوع الدرس .					
7	يعد أهدافا سلوكية مترابطة للدرس الواحد.					
8	يقدم معلومات صحيحة عن موضوع الدرس .					
9	ينظم عناصر الدرس بشكل متسلسل .					
10	يقدم معلومات إضافية تخدم موضوع الدرس .					
11	يربط المحتوى بالبيئة المحيطة .					
12	يربط محتوى التعلم الجديد بالمعرفة السابقة لدى المتعلم .					
13	يركز على البناء المعرفي للمحتوى .					
14	يركز على الأنشطة التعليمية المتضمنة في المحتوى .					
15	يمهد للدرس بأسئلة مناسبة .					
16	يعرض الدرس حسب الخطوات الواردة في التحضير .					
17	ينوع في أساليب التدريس حسب طبيعة الدرس .					
18	يتعامل مع طبيعة الموقف التعليمي .					
19	يركز على عملية التفاعل أثناء الحصة .					
20	يوظف العمل الكتابي الصفي بشكل فعال					
21	يتابع أعمال التلاميذ الصفية والبيتية .					
22	يجيب عن استفسارات التلاميذ					
23	ينظم عمله السبوري بشكل فاعل					
24	يوظف الوسائل التعليمية الملائمة .					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

25	حترم قوانين الصف والمدرسة .					
26	تجول المعلم داخل الصف عند الحاجة دون التسبب ي تشتيت ذهن التلميذ .					
27	خلق جوا من الحرية لدى التلاميذ .					
28	راعي مشاعر وأحاسيس التلاميذ .					
29	عطي الوقت الكافي للتلاميذ من أجل المشاركة .					
30	شجع التواصل بين التلاميذ .					
31	عامل التلاميذ بعدالة و مساواة .					
32	ينوع في تقويمه لأعمال التلاميذ .					
33	يحافظ على استمرارية التقويم .					
34	يزود التلاميذ بتغذية راجعة فورية .					
35	يشجع التقويم الذاتي بين التلاميذ					
36	يستخدم الأسئلة الكتابية أثناء التقويم .					
37	يستخدم الأسئلة الشفوية أثناء التقويم .					
38	يركز على استخدام الكراسات لحلول التدريبات .					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم(9)

كتاب تسهيل مهمة باحث من الجامعة الإسلامية

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

عمادة الدراسات العليا

هاتف داخلي 1150

الرقم ..... ج س غ/35/ ..... Ref
التاريخ ..... 2012/01/03 ..... Date

الأخ الدكتور/ وكيل وزارة التربية والتعليم العالي المحترم،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

تسهيل مهمة طالب ماجستير

تهديكم عمادة الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة أعطر تحياتها، وترجو من سيادتكم التكرم بتسهيل مهمة الطالب/ محمد محمود صالح الزناتي، برقم جامعي **120100223** المسجل في برنامج الماجستير بكلية التربية تخصص مناهج وطرق تدريس، وذلك بهدف تطبيق أدوات دراسته والحصول على المعلومات التي تساعده في إعدادها والمعنونة بـــ

تقويم برنامج تدريب معلمي العلوم بالمدارس الحكومية

في ضوء معايير الجودة الشاملة

شاكرين لكم حسن تعاونكم،

عميـــد الدراسات العليا

أ.د. فـــؤاد علي العاجز

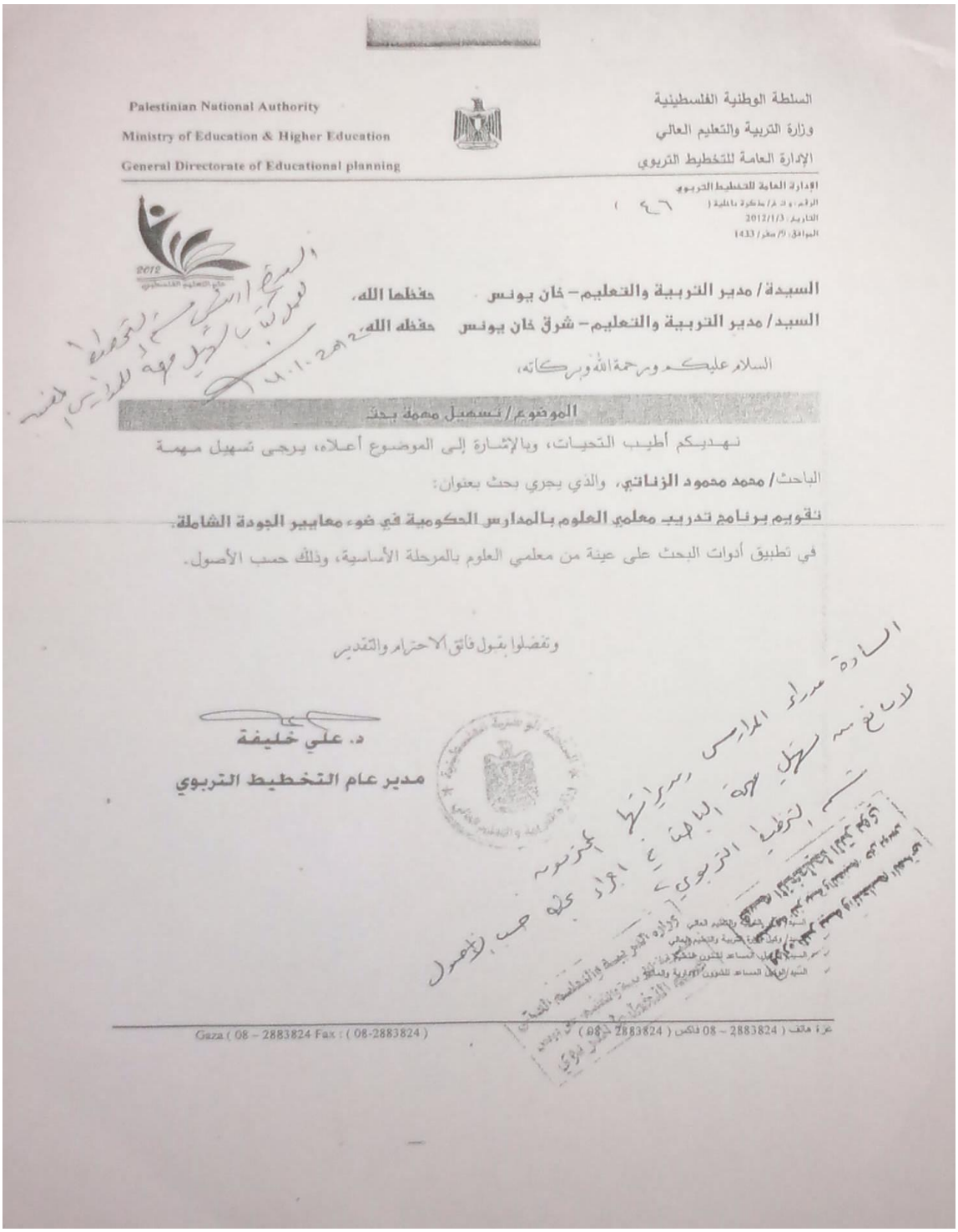
صورة إلى:-
- الملف

ص.ب 108 الرمال غزة فلسطين هاتف Tel: +970 (8) 286 0700 فاكس fax: +970 (8) 286 0800 P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم(10)

كتاب موافقة وزارة التربية والتعليم على تطبيق الدراسة



السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
الإدارة العامة للتخطيط التربوي

Palestinian National Authority
Ministry of Education & Higher Education
General Directorate of Educational planning

الإدارة العامة للتخطيط التربوي
الرقم: و ت ع/ مذكرة داخلية (٤٦)
التاريخ: 2012/1/3
الموافق: ٢٤ صفر/ 1433

السيدة/ مدير التربية والتعليم- خان يونس حفظها الله،
السيد/ مدير التربية والتعليم- شرق خان يونس حفظه الله،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع/ تسهيل مهمة بحث

نهديكم أطيب التحيات، وبالإشارة إلى الموضوع أعلاه، يرجى تسهيل مهمة الباحث/ محمد محمود الزناتي، والذي يجري بحث بعنوان:

تقويم برنامج تدريب معلمي العلوم بالمدارس الحكومية في ضوء معايير الجودة الشاملة.

في تطبيق أدوات البحث على عينة من معلمي العلوم بالمرحلة الأساسية، وذلك حسب الأصول.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

د. علي خليفة
مدير عام التخطيط التربوي

Gaza (08 – 2883824 Fax : (08-2883824)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

The Islamic university – Gaza

High study Denery

Education College

Department of Curriculam and science Methodology

Evaluation program training for science teachers in governmental school in overall qualtiy

Prepared by

Mohammed EL- Zinaty

Supervised by

Dr. Salah El – Naqa

This study is for acquiring Master Degree in Curricula and Science Methodology

2012

www.manaraa.com

www.manaraa.com