آليات مقترحة لتحسين الخصائص المهنية لمعلمى التعليم قبل الجامعى فى ضوء معايير الجودة والاعتماد

د/ رانيا قدري أحمد مرجان
مدرس أصول التربية – كلية التربية جامعة بورسعيد

- **المقدمة:**

يشهد التعليم علي الصعيد العالمي تحولاً جذرياً في الربع الأخير من القرن الماضي في أنماط التعليم ومجالاته، وقد أتى هذا التحول استجابة للعديد من التحديات التي واجهته؛ والتي تمثلت في تطور تقنيات التعليم وزيادة الإقبال عليه والانفجار المعرفي الهائل، وظهور التكتلات الاقتصادية وظاهرة العولمة، ونمو صناعات جديدة أدت إلى توجيه الاستثمار في مجالات المعرفة، إضافة لاعتماد المنافسة الاقتصادية في الأسواق العالمية على مدى قدرة القوى البشرية على الإنتاج .

ومن هنا أصبح التعليم مطالباً أكثر من أي وقت مضى بالعمل على استثمار القوى البشرية بأقصى طاقة ممكنة، وذلك من خلال تطوير المهارات البشرية واستحداث تخصصات جديدة تتناسب ومتطلبات العصر مع الحرص على تخريج كوادر بشرية تمتلك المهارات اللازمة للتعامل مع كافة المستجدات والمتغيرات التي يشهدها العصر، ومن أهم تحديات هذا العصر موضوع جودة التعليم والذي أصبح يشكل تحدياً يواجه مؤسسات التعليم بصفة عامة ، حيث بادرت العديد من المؤتمرات التربوية على الصعيد العالمية والإقليمية بالاهتمام بجودة التعليم ومخرجاته، وقد تم التأكيد في مؤتمر اليونسكو عن التعليم في القرن الواحد والعشرين على أنه يجب على الحكومات ومؤسسات التعليم عمله بهذا الخصوص ، من حيث البحث عن الجودة النوعية للتعليم خصوصاً في ظل الإقبال

الهائل على مؤسسات التعليم مع الحرص على ضرورة السعي المستمر لتطوير مهارات المعلمين من الناحيتين العلمية والمهنية[١].

- **مشكلة البحث:**

يعد مفهوم الجودة من المفاهيم الحديثة التي ظهر الاهتمام بها في مجال التربية والتعليم عموما، للحصول على نوعية أفضل من التعليم وتخريج طلبة قادرين على ممارسة دورهم بصورة أفضل في خدمة المجتمع، فقد ظهر مفهوم ضمان الجودة في التعليم كنتيجة للانتقادات المتصاعدة لتدني نوعية التعليم ، فضلا عن المنافسة في سوق العمل ، والتنافس العالمي بين مؤسسات التعليم كنتيجة للتوجه العالمي للعولمة، ولذلك انتشرت الهيئات العالمية لضمان الجودة في التعليم، التي عملت على تحديد السياسات والمعايير لضمان جودة البرامج في التعليم، وأصبح لزاماً على مؤسساته الأخذ بها وتحقيقها في برامجها كمتطلب أساسي للاعتراف بها وإعتمادها[٢].

وبما أن المعلم أهم الركائز الأساسية فى المنظومة التعليمية، وهو المسئول عن نجاح أو فشل أى مخطط خاص بالعملية التعليمية، وحيث إن أى نظام تعليمى يعتمد على المعلم المؤهل تأهيلاً مهنياً ليحقق النمو المتكامل لطلابه فى ظل عصر المعلوماتية والعولمة الجديد، ومن ثم يجب على مؤسسات إعداد المعلم فى مصر والعالم العربى أن توجه برامج إعداد المعلم بما ينعكس إيجابياً على المتعلم حتى يقوم بدوره المنشود بكفاءة وفعالية فى ظل التحديات التى تفرضها عليه متغيرات العصر.

كما أثبتت العديد من الدراسات أن المؤسسات التعليمية تفتقر لمعلمين يمتلكون المقومات المهنية والشخصية التي تعينهم على القيام بدورهم على الوجه المطلوب،

---

[١])عبد الله عبد الدايم، الآفاق المستقبلية للتربية في البلاد العربية، بيروت ، دار العلم للملايين للطباعة والنشر ، ٢٠٠٠م ، ص٢٢٣

[٢]) الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد ، دليل الممارسات المتميزة لمؤسسات التعليم قبل الجامعي، جمهورية مصر العربية ،٢٠٠٨م ، ص٨١.

وإضافةً إلى ذلك استخدامهم أساليب غير صحيحة في عملية تعليمهم لطلابهم وهذا يعيق عملية بناء هذا الطالب بناء متكاملاً وسليماً وتربيته تربية إسلامية صحيحة، ومن هذه الدراسات على سبيل المثال لا الحصر: دراسة أبو دف (٢٠٠٠) والتى تناولت أهمية تكوين المعلم العربي ودراسة قنديل(٢٠٠١) والتي تناولت أهمية العلاقات الإنسانية بين المعلمين وطلابهم، ودراسة إيهاب محمد أبو ورد (٢٠٠٤) والذي تناول أهمية إعداد المعلم في الفكر التربوى الإسلامى، ودراسة **جيهان عبد الله** الكحلوت (٢٠٠٧) والتى اهتمت بدراسة المقومات المهنية من وجهة نظر بعض المربين المسلمين.

وقد تناولت الباحثة المراحل التعليمية الثلاثة (الابتدائى والإعدادى والثانوى العام) نظراً لأهميتهم وترابطهم وتأثيرهم المتراكم على شخصية الطالب إما تكون شخصية سوية قادرة على البناء فيما بعد أو تكون شخصية غير سوية تعمل على هدم المجتمع وتعيق تقدمه لمواكبة تحديات العصر، ومن ثم يأتى هذا البحث كمحاولة لوضع آليات مقترحة لتحسين الخصائص المهنية لدى معلمى التعليم قبل الجامعى فى ضوء معايير الجودة والاعتماد، **وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:**

١. ما الإطار الفكرى للخصائص المهنية لمعلمى التعليم قبل الجامعى في ضوء معايير الجودة والاعتماد؟
٢. ما واقع توافر الخصائص المهنية لمعلمى التعليم قبل الجامعى فى ضوء معايير الجودة والاعتماد؟
٣. ما الآليات المقترحة لتحسين الخصائص المهنية لمعلمى التعليم قبل الجامعى فى ضوء معايير الجودة والاعتماد؟

- **أهداف البحث:**

يهدف البحث الحالى إلى:

١. تحديد أهم الخصائص المهنية لدى معلمى التعليم قبل الجامعى في ضوء معايير الجودة والاعتماد.

٢. رصد الواقع الحالى لمدى توافر الخصائص المهنية لدى معلمى التعليم قبل الجامعى في ضوء معايير الجودة والاعتماد.
٣. وضع آليات مقترحة لتحسين الخصائص المهنية التى يجب أن يتميز بها معلمى التعليم قبل الجامعى فى ضوء معايير الجودة والاعتماد.

- **أهمية البحث:**

١. يساعد معلمى التعليم قبل الجامعى على الارتقاء بخصائصهم المهنية فى ضوء معايير الجودة والاعتماد مما يجعلهم قادرين على مواجهة تغيرات ومستحدثات العصر الحالى.
٢. يساعد القائمين على برامج إعداد المعلم فى الاستفادة من هذه الآليات وتطبيقها مما يجعل المنتج (الخريج) قادر على المنافسة فى سوق العمل.

- **منهج البحث:**

استخدمت الباحثة المنهج الوصفى (تشخيصى- كشفى)؛ لأنه من أكثر المناهج ملاءمة لطبيعة هذه الدراسة[٣]، وتتمثل خطوات هذا المنهج فيما يلى:

١. رصد الخصائص المهنية الحالية التى يتصف بها معلمى التعليم قبل الجامعى.
٢. تحليل الحقائق وتفسيرها بعد رصدها، والربط بين هذه الحقائق، حتى يمكن الوصول إلى استنتاجات تساعد فى التوصل إلى ووضع آليات مقترحة لتحسين الخصائص المهنية لدى معلمى هذه المرحلة فى ضوء معايير الجودة والاعتماد.

- **حدود البحث:**

يتحدد هذا البحث بالحدود الآتية:

[٣]) فان دالين، مناهج البحث فى التربية وعلم النفس، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون، ط (٥)، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٤م، ص٢٩٧.

الحدود الموضوعية: يقوم هذا البحث برصد الخصائص المهنية لمعلمى التعليم قبل الجامعى فى ضوء معايير الجودة والاعتماد .

الحدود البشرية: يقتصر البحث على بعض موجهى التعليم قبل الجامعى فى مختلف التخصصات بمديرية التربية والتعليم بمحافظة بورسعيد.

- **أداة البحث:**

* استبانة الخصائص المهنية لمعلمى التعليم قبل الجامعى:

قامت الباحثة بإعداد إستبانة من خلال الاستعانة بالمعايير التى وضعتها الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد عام ٢٠٠٩م، وهى مكونة من العديد من العبارات لرصد واقع الخصائص المهنية لدى لمعلمى التعليم قبل الجامعى (الابتدائى والاعدادى والثانوى) وتم تطبيقها على مجموعة من الموجهين في مختلف التخصصات.

- **مصطلحات البحث:**

الخصائص المهنية للمعلم: Professional Characteristics of the teacher:

تتعدد تعريفات الخصائص المهنية للمعلم من حيث رؤية كل باحث للخصائص المهنية التى يجب توافرها لدى المعلم ليحقق بها أهداف العملية التعليمية الخاصة بكل مرحلة، ونتناول منها على سبيل المثال وليس الحصر الآتي:

فيعرف السيد أبو هاشم(٢٠٠٤م) الخصائص المهنية على أنها: هى مجموعة الخصائص الضرورية لمعلم التعليم العام ليكون ناجحاً فى عمله ، بحيث يؤدى مهام هذا العمل على أكمل وجه، وتشمل المقومات المهنية المجالات التالية : " النمو المهنى والتخصصى – تخطيط وتنظيم الدرس – تنفيذ الدرس – استخدام الوسائل التعليمية – أساليب التقويم"[٤].

---

[٤]) السيد محمد أبو هاشم، ورقة عمل بعنوان" تصور مقترح عن المقومات الشخصية والمهنية الضرورية لمعلم التعليم العام في ضوء متطلبات العولمة، ندوة " العولمة وأولويات التربية"، كلية التربية، جامعة الملك سعودن المنعقدة في الفترة من ٢٠- ٢١ إبريل ٢٠٠٤م، ص ٦ .

وتعرفها جيهان الكحلوت (٢٠٠٧م) بأنها: المقومات المهنية : هي إلمام المعلم بمجموعة من الصفات التي تعينه على القيام بالعملية التعليمية بأمانة ومسؤولية من وجهة نظر بعض المربين المسلمين[٥].

أما مجاهدى الطاهرى وبعلى مصطفى وضياف زين الدين (٢٠١٤م) ذكروا الخصائص المهنية للأستاذ بأنها: هي الصفات التي يمتاز بها الأستاذ ومن أمثلتها :الحياد التام دون تحيز والإخلاص في العمل، والإلمام بواجباته كأستاذ، والالتزام بالتواجد في مقر عمله[٦].

وأما عمر بن عبد الله مصطفى مغربي(٢٠٠٥م) فقد عرف الخصائص المهنية للمعلم على أنها الكفايات المهنية التى تتضمن مجموعة المعارف والمهارات والقدرات والاتجاهات التي تساعد المعّلم على القيام بالأدوار والمهام والواجبات التعليمية والتربوية المنوطة به، وتتحدد الكفاءة المهنية للفرد من خلال درجة تمكنه من هذه الكفايات وممارسته لها[٧].

ومن خلال ما سبق يمكن للباحثة تعريف الخصائص المهنية للمعلم إجرائياً بأنها هى مجموعة من الخصائص المهنية التى تتضمن التخطيط والتنفيذ للعملية التعليمية مرتبطة بأساليب التقويم الملائمة مما يؤدى إلى تحسين المستوى المهنى لمعلمى التعليم ما قبل الجامعى ليؤدى عمله بكفاءة وفعالية، مما تساعده على تحقيق أهداف العملية التعليمية الخاصة بكل مرحلة تعليمية.

---

٥) جيهان الكحلوت، المقومات الشخصية والمهنية للمعلم فى ضوء آراء بعض المربين المسلمين ومدى تمثلها لدى معلمى المرحلة الثانوية بمحافظة غزة من وجهة نظر طلبتهم، رسالة ماجستير غير مشورة، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، ٢٠٠٧م. ، ص ٢١.

٦) مجاهدى الطاهرى وبعلى مصطفى وضياف زين الدين، إدراك طلبة العلوم الاجتماعية بجامعة المسيلة لخصائص الأستاذ الجامعي الناجح كمدخل لجودة التعليم دراسة ميدانية، المجلد ٧، العدد١٦ ، ٢٠١٤م، ص ٢٠٧.

٧) عمر بن عبد الله مصطفى مغربي، الذكاء الانفعالي وعلاقته بالكفاءة المهنية لدي عينة من معلمى المرحلة الثانوية فى مدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ٢٠٠٥م، ص٢٣.

١. الجودة:

هناك العديد من الباحثين الذين تناولوا مفهوم الجودة سواء في التعليم العالى او التعليم ما قبل الجامعى، وسوف تستعرض الباحثة بعض هذه التعريفات، وهى:

فيعرف أحمد إبراهيم (٢٠٠٧م) الجودة بأنها هي عملية بنائية تهدف إلي تحسين المنتج النهائي ولا يمكن اعتبارها عملية خيالية أو معقده حيث تستند علي الإحساس العام للحكم علي الأشياء، وكما تستند فلسفة "إدوارد ديمنج" لإدارة الجودة علي ضرورة تحسين ظروف العمل لكل العاملين داخل المؤسسة، ويرجع ذلك إلي تشابه كل من ظروف العمل وبيئته الإدارية التي اتسمت بالخوف والحذر مع مايسود مدارسنا في الوقت الحالي التي واجهته[٨] .

وأما خالد أحمد الصرايرة وليلى العساف (٢٠٠٨م) يعرفاها بأنها فلسفة إدارية تسعى للتكامل في خصائص المنتج (الطالب) وتحدث تغييرات إيجابية داخل المؤسسة لتشمل مجموعة القيم والمعتقدات التنظيمية والمفاهيم الإدارية والفكر والسلوك والنمط القيادي وأنظمة العمل والإجراءات ونظم التقييم والمتابعة للوصول إلى مستوى الجودة التي تلبي احتياجات المجتمع ومتطلباته وتكون عملية التحسين والتطوير مستمرتين[٩].

وذكرها صالح الحسينى (٢٠١٢م) بأنها المواصفات والمعايير والخصائص المتوقعة في المنتج التعليمي الصادر من قبل المؤسسة والواجب توافرها في عناصر العملية التعليمية التي تستلزم إشباع حاجات ورغبات الأساتذة، الطلبة والموظفين وذلك بالاستخدام الكفء للإمكانيات المادية والبشرية المتوفرة لدى المؤسسة التعليمية[١٠].

---

[٨]) أحمد إبراهيم أحمد، " تطبيق الجودة والاعتماد في المدارس"، القاهرة، دار الفكر العربي ، ٢٠٠٧م ، ص١٧ .

٩) خالد أحمد الصرايرة وليلى العساف، إدارة اجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بين النظرية والتطبيق، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، العدد ١، ٢٠٠٨م، ص ١٠.

١٠) صالح الحسين ادحيريج، إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي (عرض بعض النماذج والتجارب العربية والعالمية في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي)، المؤتمر العربى الدولى الثانى لضمان جودة التعليم العالى، ٢٠١٢م ، ص ٦١٥.

اما منصور العتيبى وعلى الربيع (٢٠١٢م) يشيرا إلى مصطلح الجودة بأنه تلبية حاجات المستفيد من المنتج الذي تعده المؤسسة، أي مناسبته للهدف المحدد له والذي يأخذ بعين الاعتبار ما يتناسب مع الحاجات مثل الأفكار، والمواصفات، والأساليب، والموارد، والإجراءات، والأشخاص، والتدريب وكذلك التأكد من تلبية الحاجات المجتمعية وفقاً لنظام ضبط الجودة الذي يعني التأكد من أن المنتج يطابق هذا التصميم، وأن يكون التطبيق بالطريقة الصحيحة من المرة الأولى، ويتطلب ذلك وجود معايير يسعى الجميع لتحقيقيا .وترتبط الجودة في بعض الأحيان حدسياً بماهو جيد وذو قيمة عالية، وتفهم عادة بدلالة التميز (Excellence) والاتساق (Consistency)والحصول عمى معايير ومستويات محددة مسبقاً، ورضا الزبائن وملاءمة المنتج للغرض الذي صنع له[١١].

وكذلك ذكر إبراهيم بن عبد الكريم الحسين أن جميع محاولات التعريف بالجودة تضمنت دلالة واحدة وهي مقابلة الاحتياجات والتطلعات الحالية والمستقبلية للمستفيدين من المنتج أو الخدمة، ولكن يمكن تعريف الجودة في التعليم " إعداد عقل منظم ومبدع يحقق احتياجات وتطلعات جميع أصحاب الحصص " [١٢].

أما بربرى أمين وبكحيل عبد القادر قسموا مفهوم الجودة في التعليم إلى: " قسمين مترابطين أحداهما واقعى والآخر حسى، والجودة بمعناها الواقعى تعنى التزام المؤسسة التعليمية بانجاز مؤشرات ومعايير حقيقية متعارف عليها مثل معدلات الكفاءة الداخلية الكمية، ومعدلات تكلفة التعليم، أما المعنى الحسى للجودة فيتركز على مشاعر وأحاسيس متلقة خدمة التعليم كالطلاب وأولياء أمورهم، ويعب عن مدى رضا المستفيد من التعليم بمستوى كفاءة وفاعلية الخدمة التعليمية فعندما يشعر المستفيد أن ما يقدم له من الخدمات

---

[١١]) منصور نايف ماشع العتيبي و علي احمد حسن الربيع، تقويم برامج كلية التربية بجامعة نجران في ضوء معايير NCATE، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد ١، العدد ٩، تشرين أول ٢٠١٢م، ص ٥٦٠.

١٢) إبراهيم بن عبد الكريم الحسين ، ورقة عمل بعنوان "من المدرسة التقليدية إلى مدرسة الجودة- معوقات التحول "، متاح على www.kau.edu.sa/GetFile.aspx?id=١٧٤٢٤٦&fn=quality٪٢٠school.doc، ص ٣.

يناسب توقعاته ويلبى احتياجاته الذاتية، يمكن القول بأن المؤسسة التعليمية قد نجحت في تقديم الخدمة التعليمية بمستوى جودة يناسب التوقعات والمشاعر الحسية لذلك المستفيد، وإن جودة خدماتها قد ارتفعت إلى مستوى توقعاته"[١٣].

أما إبراهيم بن عبد الكريم الحسين فقد عرف الجودة في التعليم من خلال ربط الجودة بجميع أصحاب الحصص[١٤] من منتج التربية والتعليم.

ويكون تعريف الجودة في التعليم " إعداد عقل منظم ومبدع يحقق احتياجات وتطلعات جميع أصحاب الحصص " [١٥].

ومما سبق يتضح أن الجودة تعتبر استراتيجية منظمة تستند على مجموعة من المعايير التى تهدف إلى التطوير المنظم الشامل والمستمر لكل المنظومة التعليمية معتمدة على توظيف مواهب العاملين فى الحقل التربوى واستثمار قدراتهم العقلية والإبداعية على اختلاف مستوياتهم بما ينعكس بالإيجاب على المنتج (التلميذ) فى استثمار طاقاته العقلية والوجدانية والمهارية ويندرج تحت ذلك كل عناصر التعلم الأخرى مثل المنهج المدرسى والمبنى المدرسى والبيئة المحيطة من الجمعيات الأهلية والمجتمع المحلى ، والجودة هنا ليست مرحلة فى العمل المدرسى وتنتهى ولكن لابد تصبح الجودة أسلوب حياة المعلم وطريقته فى مدرسته.

٢. الاعتماد:

يمكن تعريف الاعتماد كالتالي:

---

[١٣]) بربرى أمين وبكحيل عبد القادر، ورقة بحثية بعنوان" أسس تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية التعليمية" ، الملتقى الدولى الخامس "رأس المال الفكرى في منظمات الاعمال العربية في ظل الاقتصاديات الحديثة"، جامعة حسيبة بن بو على الشلف، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التيسير، ب.ت، ص٣.

١٤) نعني بأصحاب الحصص كل من له مصلحة في منتج التربية والتعليم ونعني (الطالب – المعلم – أولياء الأمور – المجتمع- أصحاب الأعمال – الحكومة).

١٥) إبراهيم بن عبد الكريم الحسين، ورقة عمل بعنوان" من المدرسة التقليدية إلى مدرسة الجودة- معوقات التحول "، ص٤.

يعتبر الاعتماد هو الاعتراف والموافقة علي مطابقة المدرسة للمعايير القومية التى وضعتها الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد، والمنشأة بالقانون رقم ٨٢ لسنة ٢٠٠٦م والتابعة لرئاسة مجلس الوزراء. وقرار رئيس الجمهورية رقم ٢٥ لسنة ٢٠٠٧ م الخاص بإصدار اللائحة التنفيذية لهذا القانون وهي هيئة مستقلة تابعة لرئاسة الوزراء يكون من اختصاصها منح شهادات الاعتماد والجودة للمؤسسات التعليمية بمختلف أنواعها.

كذلك هى الاعتراف، الذي تمنحه الهيئة لمؤسسة ما، إذا كانت تستطيع إثبات أن برامجها تتوافق مع المعايير المعلنة والمعتمدة وأن لديها أنظمة قائمة لضمان الجودة والتحسين المستمر لأنشطتها الأكاديمية، وذلك وفقاً للضوابط المعلنة التي تنشرها الهيئة[١٦].

ويعرف منصور العتيبى وعلى الربيع الاعتماد(٢٠١٢م) Accreditation بأنه صيغة رسمية ومنشورة حول جودة المؤسسة أو البرنامج، يمنح عقب التقويم الدائري القائم على مستويات متفق عليها، وبمعنى آخر الاعتماد هو منح مكانة أو وضع .كما يعتبر الاعتماد عملية يعتمد عادة على تطبيق المستويات المحددة مسبقاً، والاعتماد أساساً هو نتيجة التقويم. ونجاح الاعتماد ينتج عنه إنشاء مؤسسة أو برنامج معتمد، كما يعتبر الاعتماد Accreditation : تقويم خارجي يقيس مستوى الجودة في المؤسسة أو البرنامج، أو الاعتراف وقبول المستوى العلمي لمؤسسة ما والاعتراف بها من قبل بيئة خارجية[١٧].

كما يقصد بالاعتماد انها تلك العملية المنهجية التى تستهدف تمكين المؤسسات التعليمية من الحصول على صفة متميزة، وهوية معترف بها محلياً ودولياً، والتى تعكس بوضوح نجاحها في تطبيق استراتيجيات وسياسات وإجراءات فعالة لتحسين الجودة في

---

[١٦]) دليل الاعتماد وضمان الجودة في التعليم العالي جمهورية مصر العربية، اللجنة القومية لضمان الجودة والاعتماد، جمهورية مصر العربية، ٢٠٠٥م، ص ١٢.

[١٧]) منصور نايف ماشع العتيبي و علي احمد حسن الربيع، تقويم برامج كلية التربية بجامعة نجران في ضوء معايير NCATE، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد١، العدد٩، تشرين أول ٢٠١٢م، ص٥٧٠.

عملياتها وأنشطتها ومخرجاتها، بما يقابل أو يفوق توقعات المستفيدين، ويحقق مستويات عالية من رضائهم[١٨].

ومما سبق يمكن للباحثة أن تعرف الاعتماد على أنه المرحلة الاخيرة التى من خلالها يتم الاعتراف بأن المؤسسة التعليمية تتوافق الفاعلية التعليمية بها مع المعايير التى نصت عليها الوثيقة الرسمية الصادرة من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد.

- **الدراسات السابقة:**

تم تصنيف الدراسات السابقة إلى أولاً دراسات تناولت الخصائص المهنية لدى معلمى التعليم قبل الجامعى، ثانياً دراسات تناولت الجودة والاعتماد فى المؤسسات التعليمية ثالثا دراسات ربطت بين الاهتمام بالمعلمين والجودة والاعتماد ، وتم عرض الدراسات وفق تسلسل زمنى من القديم إلى الحديث:

أولاً: دراسات تناولت الخصائص المهنية لدى معلمى التعليم قبل الجامعى:

(١) دراسة السيد محمد أبو هاشم (٢٠٠٤م)[١٩]:

بعنوان" تصور مقترح عن المقومات الشخصية والمهنية الضرورية لمعلم التعليم العام في ضوء متطلبات العولمة.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أهم المقومات الشخصية والمهنية الضرورية لمعلم التعليم العام فى ضوء متطلبات العولمة ٠ وذلك من خلال الإجابة عن عدد من الأسئلة حول : مفهوم العولمة ، وعلاقة العولمة بالتعليم ، وأهم المقومات الشخصية والمهنية التى يتميز بها معلم التعليم العام من واقع الدراسات السابقة والاختبارات

---

١٨) الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد، دليل اعتماد كليات التربية ومعاهد التعليم العالى، ٢٠١٣م، ص ١٤٥.

١٩) السيد محمد أبو هاشم، ورقة عمل بعنوان" تصور مقترح عن المقومات الشخصية والمهنية الضرورية لمعلم التعليم العام في ضوء متطلبات العولمة، ندوة " العولمة وأولويات التربية"، كلية التربية، جامعة الملك سعودن المنعقدة في الفترة من ٢٠- ٢١ إبريل ٢٠٠٤م

والمقاييس الخاصة بذلك ٠ وإمكانية وضع آلية لتنفيذ التصور المقترح للمقومات الشخصية والمهنية الضرورية لمعلم التعليم العام فى ضوء متطلبات العولمة ٠

ومن خلال ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يتضح أن الدور التربوى الفعال للمعلم من خلال ما تحمله العولمة من متطلبات عديدة يفرض على المتخصصين فى التربية وعلم النفس أن يعيدوا النظر من جديد فى مكونات المنظومة التربوية وبخاصة دور المعلم ٠ وتقوم الآلية المقترحة من الدراسة الحالية على أربع ركائز أساسية هى : المعلم الذى نريده ، وأداة التطبيق ، والطريقة ، والنتائج المتوقعة.

(٢) دراسة إيهاب محمد أبو ورد(٢٠٠٤م)[٢٠]:

بعنوان" "إعداد المعلم فى الفكر التربوى الإسلامى"

تهدف الدراسة إلى : بيان دواعي الحاجة إلى معلم ينهج الفكر التربوي الإسلامي، الكشف عن مقومات الصيغة الملائمة لإعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي، تحديد الحاجات التكوينية الأزمة لإعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي.

يستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على التسلسل المنطقي للأفكار، و ذلك من خلال الوقوف على كفايات المعلم في الفكر التربوي الإسلامي و إعداده للمهنة و تحسين أدائه التربوي ثم التركيز على بعض المقترحات لتحسين أدائه في ظل الفكر التربوي الإسلامي.

وقد توصلت الدراسة إلى أهم الاتجاهات الحديثة المناسبة لتربية المعلم للمجتمع المسلم، مثل: التأكيد على تأهيل المعلم لتربية تلاميذه تربية إسلامية، تمكين المعلم من مهارات التعبير باللغة العربية الفصحى و من التعليم فيها، الأخذ بمبدأ التعليم مدى الحياة و النظر إلى تربية المعلم في إطار نظام موحد، رفع مستوى برامج تربية المعلم و تكاملها

---

٢٠) إيهاب محمد أبو ورد، "إعداد المعلم فى الفكر التربوى الإسلامى" /ورقة بحثية، المغرب، متاح على www.madinaedu.gov.sa/data.php?sp=d&p=٥٩٥٦&RnoS=y ، **٢٠٠٤م.**

و تنوع خبراتها، الأخذ بالتطورات المعاصرة في التقنية التربوية و محو الأمية التكنولوجية، التأكيد على البحوث و تطبيقاتها الميدانية.

(٣) دراسة عمر بن عبد الله مصطفى مغربي (٢٠٠٥م)[٢١]:

عنوان الدراسة :الذكاء الانفعالي وعلاقته بالكفاءة المهنية لدى عينة من معّلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة.

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومكوناته والكفاءة المهنية وأبعادها لدى معّلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي في هذه الدراسة.

أدوات الدراسة كانت عبارة عن مقياس الذكاء الانفعالي للمعّلمين و مقياس الكفاءة المهنية وهو عبارة عن بطاقة تقويم لكفايات المعلم.

تكونت عينة الدراسة من ١٤٦ معّلمًا من الذين يدرسون في المدارس الثانوية الحكومية والأهلية في التعليم العام بمدينة مكة المكرمة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي١٤٢٧/١٤٢٨ هـ

وأظهرت الدراسة النتائج التالية:

١. أكثر أبعاد الكفاءة المهنية توفرًا لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة هي الكفايات الشخصية، يليها الكفايات الاجتماعية، ثم الكفايات المهارية، فالكفايات المعرفية، وأقلها الكفايات الإنتاجية.
٢. لم تكن كل مكونات الذكاء الانفعالي ذات دلالة إحصائية في التنبؤ بالكفاءة المهنية للمعلم وأبعادها.
٣. لا توجد تأثيرات دالة للتفاعل المشترك بين التخصص وسنوات الخبرة على الكفاءة المهنية للمعلم أو أي من أبعادها.

---

[٢١]) **عمر بن عبد الله مصطفى مغربي، الذكاء الانفعالي وعلاقته بالكفاءة المهنية لدي عينة من معلمى المرحلة الثانوية فى مدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ٢٠٠٥م.**

٤. توجد تأثيرات دالة إحصائيًا للتخصص الأكاديمي على الكفاءة الإنتاجية كأحد أبعاد الكفاءة المهنية للمعلم.

٥. توجد تأثيرات دالة إحصائيًا لسنوات الخبرة في الكفاءة المهنية للمعلم

٨. تم التوصل إلى نموذج بنائي يوضح التأثيرات المتبادلة بين مكونات الذكاء الانفعالي وتأثيرها في الكفاءة المهنية للمعلم.

٩. تم التوصل إلى نموذج بنائي يوضح التأثيرات المتبادلة بين مكونات الذكاء الانفعالي وأبعاد الكفاءة المهنية للمعلم.

وقد اوصت الدراسة بما يلى:

١. تكرار هذه الدراسة مع إدخال متغير الجنس إليها.

٢. إجراء المزيد من الدراسات التي تبحث في موضوع الكفاءة المهنية للمعلمين من جوانب نفسية.

٣. نشر ثقافة الموضوعات المتعلقة بالذكاء الانفعالي في أوساط العاملين بالمدارس والجامعات، وتبيين دورها في نجاح الأفراد مهنيًا.

٤. إعطاء موضوع الذكاء الانفعالي قدر مناسب من الأهمية في برامج إعداد وتكوين وتدريب المعلمين.

٥. تدريب المعلمين على كيفية المساهمة في تحسين الذكاء الوجداني للأطفال من ضمن البرامج التي تهدف للارتقاء بمستوى العملية التعليمية وتطويرها.

(٤) دراسة جيهان الكحلوت (٢٠٠٧م)[٢٢]:

بعنوان "المقومات الشخصية والمهنية للمعلم في ضوء آراء بعض المربين المسلمين ومدى تمثلها لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة غزة من وجهة نظر طلبتهم".

---

٢٢) جيهان عبد الله الكحلوت، المقومات الشخصية والمهنية للمعلم فى ضوء آراء بعض المربين المسلمين ومدى تمثلها لدى معلمى المرحلة الثانوية بمحافظة غزة من وجهة نظر طلبتهم، رسالة ماجستير غير مشورة، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، ٢٠٠٧م.

سعت الدراسة إلى تعرف مدى التزام المعلمين بالمقومات الشخصية والمهنية المستمدة من اراء بعض المربين المسلمين ومدى تمثلها لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة غزة من وجهة نظر طلبتهم. حيث اعتمدت الباحثة المنهج الاستنباطي والوصفي التحليلي معتمدة على استبانة الدراسة التي تكونت من (٤٠) فقرة موزعة على مجالين هما المجال المرتبط بالمقومات الشخصية والمجال المرتبط بالمقومات المهنية. وقد تكونت عينة الدراسة من ٥٤٥ طالبا وطالبة من الصف الثاني عشر بفرعيه العلمي والأدبي. وكانت نتائج الدراسة على النحو الآتي: احتل اهتمام المعلم بمظهره والمحافظة على الصلوات ما نسبته (٨٤٪) فما فوق واحتل بذلك المرتبة الاولى، اما المقومات المرتبطة بمخاطبة الطلبة بأحب الأسماء إليهم، والسؤال عنهم عند غيابهم المراتب الدنيا بنسبة اقل من ٧١٪ اما فيما يخص المقومات لمهنية فقد احتل تزويد المعلم طلبته بالمعلومات الجديدة والتدرج في عرضها على المراتب بنسبة زادت عن (٨١٪) في حين احتل إلمام المعلم بما هو حديث تكنولوجياً ومشاركة الطلبة في انشطتهم بنسبة أقل من (٧٠٪).

(٥) دراسة سامح محافظة (٢٠٠٩م)[٢٣]:

بعنوان" معلم المستقبل ، خصائصه، مهاراته، كفاياته"

هدفت هذه الدراسة الكشف عن معلم المستقبل من حيث الخصائص والمهارات والكفايات اللازمة لإعداده. اعتمد الباحث في هذه الدراسة المنهج التاريخي المستند على الوصف والتحليل لبعض الدراسات السابقة وكذلك الاطلاع على الندوات والمؤتمرات والتقارير ذات الصلة بموضوع هذه الدراسة.

كشفت نتائج الدراسة أن أهم الخصائص الواجب توافرها في معلم المستقبل هي: المعرفة الجيدة بمحتوى موضوع التخصص، والدراسة الجيدة بخصائص المتعلمين وقدراتهم

---

٢٣) سامح محافظة، معلم المستقبل ، خصائصه، مهاراته، كفاياته، المؤتمر العلمي الثاني،بعنوان" نحو استثمار أفضل للعلوم التربوية والنفسية في ضوء تحديات العصر"، كلية التربية ،جامعة دمشق- سوريا، المنعقد في الفترة من ٢٥-٢٠٠٩/١٠/٢٧.

ونفسياتهم، ومهارة عالية في أساليب التدريس والتقييم، وقدرة عالية على التفاعل مع التلاميذ، والاستعداد للتنمية المهنية المستدامة، وإجادة استخدام الحاسوب وتقنيات التعليم المختلفة. أما في مجال الكفايات فكشفت نتائج الدراسة أن الكفايات الضرورية للمعلم هي: الإعداد النظري والعملي ضروري للمعلم، وكذلك الالتزام بقواعد المهنة الأخلاقية، والاستعداد لخدمة المجتمع المحلي والتواصل معه، والقدرة على إجراء البحوث العلمية. أما الإجراءات الضرورية لتحسين نوعية المعلم فهي: تمهين التعليم، ووضع معايير جيدة لاختيار المعلمين.

(٥) دراسة صلاح أحمد الناقة و إيهاب محمد أبو ورد (٢٠٠٩م)[٢٤]:

بعنوان " إعداد المعلم وتنميته مهنيًا في ضوء التحديات المستقبلية"

وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنيًا ، وهي دراسة وصفية تحليلية تقوم بعملية مسح لمجموعة من الأدبيات العربية والأجنبية (المتعلقة بموضوع الدراسة) وذلك للوقوف على أحدث الاتجاهات المعاصرة والنظم لإعداد المعلم وتنميته مهنيا وذلك من خلال المحاور التالية:

أولاً : الاتجاهات العالمية المعاصرة حول سياسة قبول الطلبة في كليات التربية.

ثانيًا : الاتجاهات الحديثة حول التكامل بين إعداد المعلمين قبل الخدمة وتنميتهم مهنيًا خلالها.

ثالثًا :الاتجاهات الحديثة في نظام الدراسة وبرامجها بكليات التربية.

رابعاً : الاتجاهات الحديثة لبرامج التربية العملية.

خامساً :الاتجاهات الحديثة حول برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة

---

[٢٤]) صلاح أحمد الناقة و إيهاب محمد أبو ورد، إعداد المعلم وتنميته مهنيًا في ضوء التحديات المستقبلية"، للمؤتمر التربوي المعلم الفلسطيني – الواقع و المأمول، يونيو ٢٠٠٩ م.

وقد أظهرت الدراسة الاهتمام المتزايد للدول المتقدمة والنامية بالاتجاهات الحديثة في مجال إعداد المعلم وتنميته مهنيًا في مراحل التعليم العام ، كذلك توصلت الدراسة إلى أن إعداد المعلم هي عملية مستمرة تشمل الإعداد قبل الخدمة والتدريب في أثناء الخدمة وعلية فإن التنمية المهنية للمعلم عملية تتصف بالديمومة ولا تنتهي عند تخرج الطالب من الكلية، وقد اختتمت الدراسة بتقديم تصور مقترح لتطوير نظام إعداد المعلم وتنميته مهنيًا بما يتناسب مع الاتجاهات المعاصرة وقد طرح الباحثان مجموعة من التوصيات الإجرائية في ضوء أهداف الدراسة وأسئلتها والمنهج المستخدم فيها من أهمها ما يلي:

١) الوقوف بكل السبل على الاتجاهات العالمية المعاصرة في البلاد المتقدمة في مجال إعداد وتدريب المعلم و الاستفادة منها بما يتناسب مع ظروف وإمكانيات نظام التعليم في فلسطين.

٢) ضرورة تخطيط إعداد المعلم كما و نوعا على أسس علمية سليمة بدء من رسم إستراتيجية إعداده إلى التحليل الوصفي وإلى مستوى عملية الإعداد نفسها في النواحي العلمية والثقافية.

٣) أن يكون انطلاق عمليات تطوير كليات التربية من خلال لجان و فرق عمل تابعة لوزارة التعليم العالي لتطبيق معايير الجودة الشاملة في كليات إعداد المعلم لتشمل كافة المجالات المرتبطة بالعملية التربوية وضمان تحقيقها واستمرارها ،وهذا يتطلب إدراك هذه اللجان لمفهوم الجودة الشاملة ومعايير تطبيقه في التعليم العالي للانتقال من التعليم التقليدي إلى التعليم الالكتروني في إعداد المعلم وتطبيق التقنية الحديثة من خلال الاستعانة بالمتخصصين والبرمجيات ومصممي البرامج لتنفيذ المادة العلمية ونقلها على شبكة الانترنت وتوفيرها في صورة وسائط سمعية و مرئية ولتوفير مهارات استخدام التكنولوجيا والتعامل مع هذه البرمجيات لكل من الطالب المعلم و معلم المعلم على حد سواء.

(٦) دراسة ياسمين نايف (٢٠١٠م)[٢٥]:

بعنوان" خصائص المعلمين كما يدركها تلاميذ المرحلة الأساسية وعلاقتها بالأنشطة الابتكارية".

وتهدف الدراسة إلى معرفة العلاقة ما بين خصائص المعلم كما يدركها تلاميذ المرحلة الأساسية والأنشطة الابتكارية.

وقد قامت الباحثة باختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية العنقودية، والبالغ عددهم (٧٤٢) في جميع محافظات غزة، منهم (٣٢٧) من الذكور بنسبة (٤٤.٢ %)، ومنهم(٤١٣) من الإناث بنسبة(٥٥ %) ، وطبقت أدوات الدراسة وهى عبارة عن مقياس خصائص المعلم كما يدركها التلميذ(إعداد الباحثة) قائمة تورانس للأنشطة الابتكارية(تعريب مجدي حبيب).

وتوصى الباحثة:

١. بمزيد من الدراسات على خصائص المعلم وعلاقته بالأنشطة الابتكارية للمراحل الأساسية.
٢. إجراء دراسة مقارنه على خصائص المعلم حسب متغير جنس المعلم من وجهة نظر التلميذ.
٣. الاهتمام بدراسة المعلم المربي وعلاقته بالأنشطة الابتكارية من وجهة نظر التلميذ.
٤. إجراء دراسة مقارنة على خصائص المعلم وعلاقته بالأنشطة الابتكارية من وجهة نظر المعلم والتلميذ.
٥. إعطاء أهمية للأنشطة الابتكارية في المناهج الدراسية.
٦. الاهتمام بإعداد المعلم المبدع.
٧. عمل دراسة لعينة من الأطفال المرحلة الأساسية ذوي الأنشطة الابتكارية ومعرفة قدرتهم على إدراك خصائص المعلم.

---

[٢٥]) **ياسمين نايف عبد الله عليان، خصائص المعلمين كما يدركها تلاميذ المرحلة الأساسية وعلاقتها بالأنشطة الابتكارية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر بغزة – فلسطين، ٢٠١٠م.**

٨. الاهتمام ببرامج إعداد وتأهيل المعلين قبل وأثناء الخدمة في مجال التفوق العقلي والابتكار في المرحلة الابتدائية.

٩. افتتاح أقسام جديدة في كليات إعداد المعلمين تعني بتخرج المعلم المتخصص في مجال التفوق العقلي والابتكار في المرحلة الأساسية.

(٧) دراسة ريم الزغبى (٢٠١٣م)[٢٦]:

بعنوان " درجة التزام المعلمات المتعاونات بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر الطالبات المتدربات في جامعة آل البيت".

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف درجة التزام المعلمات المتعاونات بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر الطالبات المتدربات في جامعة آل البيت. ولتحقيق هدف الدراسة بنيت استبانة وزعت على عينة الدراسة المكونة من (١١٣) طالبة متدربة.

أشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة التزام المعلمات المتعاونات بأخلاقيات مهنة التعليم في مجالات الدراسة الستة كانت عالية، شملت الستة مجالات هي:

١- أخلاقيات المعلمة المتعاونة تجاه الطلبة.

٢- أخلاقيات المعلمة المتعاونة تجاه اولياء الامور والمجتمع المحلي.

٣- أخلاقيات المعلمة المتعاونة تجاه زميلات العمل.

٤- أخلاقيات المعلمة المتعاونة تجاه مديرة المدرسة.

٥- أخلاقيات المعلمة المتعاونة تجاه المشرف التربوي.

٦- أخلاقيات المعلمة المتعاونة تجاه المرشدة التربوية.

وأشارت النتائج أيضا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التزام المعلمات المتعاونات بأخلاقيات مهنة التعليم، تعزى لمتغير الخبرة العملية في مجالين هما: مجال أخلاقيات المعلمة المتعاونة تجاه زميلاتها في العمل، وتجاه أولياء الأمور والمجتمع

---

[٢٦]) ريم الزغبى، درجة إلتزام المعلمات المتعاونات بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر الطالبات المتدربات في جامعة آل البيت، المنارة، المجلد ١٩، العدد ٣، ٢٠١٣م.

المحلي، وكانت لصالح ذوات الخبرة العملية التي تزيد عن عشر سنوات. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التزام المعلمة المتعاونة بأخلاقيات مهنة التعليم بحسب متغير المستوى الأكاديمي.

(٨)دراسة ابتسام جعفر الخفاجى (٢٠١٤م) [٢٧]:

بعنوان " توافر معايير اعداد المعلم فى الطلبة المطبقين لقسم العلوم العامة / كلية التربية الاساسية من وجهة نظر التدريسيين والادارات المدرسية"

هدفت الدراسة الحالية الى تقويم برامج اعداد معلم العلوم في كليات التربية الاساسية من خلال التقصي لمدى توافر معايير اعداد معلم العلوم في الطلبة المطبقين وذلك باستطلاع وجهات نظر التدريسيين المشرفين على الطلبة المطبقين و مديري المدارس ومديراتها التي يطبق فيها الطلبة . ولتحقيق اهداف الدراسة اعدت استبانة مكونة من (٣٦) فقرة موزعة على (٤) مجالات هي:١-السمات الشخصية وعدد فقراتها (٥) فقرة. ٢-المتطلبات المهنية وعدد فقراتها (١٩) فقرة. ٣- المتطلبات العلمية والثقافية وعدد فقراتها (٥) فقرة.٤-المتطلبات الاخلاقية وعدد فقراتها (٧) فقرة . عرضت الاستبانة على المحكمين كما حسب معامل الصدق والثبات . تكونت عينة البحث من (١٩) تدريسياً و (٤٢) مدير او مديرة مدرسة.ولبيان مدى توافر المعاييرتم حساب الوسط المرجح والوزن المئوي لفقرات الاستبانة بعد توزيع الاستبانة على عينة البحث وحساب التكرارات لكل فقرة ومجال.

لقد أظهرت النتائج ان اغلب معايير اعداد المعلم متوافرة بالطلبة المطبقين بموجب تقديرات عينة البحث من التدريسيين وادارات المدارس،وحصول بعض المعايير على تقديرات متدنية وخصوصاً المتعلقة باستخدام الطرائق التدريسية الحديثة بسبب غياب الجانب التطبيقي فيها،كما واظهرت النتائج تطابق وجهات نظر الطرفين بشأن تقويم بعض

---

٢٧) ابتسام جعفر الخفاجى، توافر معايير اعداد المعلم فى الطلبة المطبقين لقسم توافر معايير اعداد المعلم فى الطلبة المطبقين لقسم العلوم العامة / كلية التربية الاساسية من وجهة نظر التدريسيين والادارات المدرسية الاساسية من وجهة نظر التدريسيين والادارات المدرسية، مجلة جامعة بابل، العلوم الانسانية، المجلد ٢٢، العدد ٤، ٢٠١٤م.

فقرات الاستبانة والمكونات الرئيسة للاستبانة وكانت تقديرات الادارات التدريسية اعلى من تقديرات التدريسيين للفقرات جميعها.

(٩) دراسة سامح محافظة (٢٠١٤م)[٢٨]:

بعنوان سمات المعلم الفعّال ومعايير إعداده وتأهيله.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة سمات المعلم الفعّال المحببة لدى الطلبة بالإضافة إلى تحديد معايير إعداده وتأهيله، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: إن أهم سمات المعلم الفعّال هي السمات التالية: السمات الشخصية (٢١) سمة، والسمات المعرفية (٩) سمات، والسمات التعليمية (٢٨) سمة. وكشفت نتائج السؤال الثاني المتعلقة بمعايير إعداد المعلم وتأهيله، أن معظم الدول ركزت على المعايير الشخصية والمهنية والعلمية والثقافية والاجتماعية والأخلاقية بالإضافة إلى معيار امتلاك التكنولوجيا التربوية الحديثة .

ثانيا: دراسات تناولت الجودة والاعتماد فى المؤسسات التعليمية:

(١) دراسة أحمد الخطيب (٢٠٠٧م)[٢٩]:

بعنوان " مدخل لتطبيق معايير ونظم الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية"

هدفت الدراسة إلقاء الضوء على مفهوم الجودة الشاملة في التعليم من خلال مناقشة الرؤى الفكرية المختلفة التي تناولت معايير الجودة الشاملة ونماذجها، وكيفية ضبطها، ومجالات تطبيقها في المؤسسات التعليمية.

وتوصلت الدراسة إلى أن الجودة الشاملة للتعليم تمثل استراتيجية متكاملة لتطوير المؤسسات التعليمية، واقترحت عدة توصيات لتفعيل ضابط الجودة في التعليم وضمان تحسين الممارسات التعليمية لزيادة كفاءتها وإتقانها وتميزها.

---

٢٨) سامح محافظة، سمات المعلم الفعّال ومعايير إعداده وتأهيله، قضايا الساعة، متاح على http://www.alrai.com/article/٦٨٣٢٤٥.html ، تاريخ النشر: الأربعاء ٢٦ / ١١ / ٢٠١٤م.

٢٩) أحمد الخطيب، ورقة عمل بعنوان "لتطبيق معايير ونظم الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية"، اللقاء السنوي الرابع عشر الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية(جستن)(الجودة في التعليم العام)، القصيم، الفترة ١٥-٢٠٠٧/٥/١٦م.

(٢) دراسة خالد أحمد الصرايرة وليلى العساف (٢٠٠٨م)[٣٠]:

بعنوان" إدارة اجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بين النظرية والتطبيق" .

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بين النظرية والتطبيق، ولتحقيق الهدف تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي بجمع وتفسير المعلومات اللازمة للاستفادة منها في موضوع الدراسة، وناقش البحث مفهوم إدارة الجودة الشاملة وأهميتها وفوائد ومتطلبات تطبيقها في مؤسسات التعليم العالي كما تم مناقشة مؤشراتها ومحاورها وتجارب تطبيقها في بعض الدول.

وخلص البحث بتقديم بعض التوصيات التي توضح لمؤسسات التعليم العالي أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة فيها، من أهمها:

١. إن تبنى إدارة الجودة الشاملة وتطبيقها في إدارة مؤسسات التعليم العالي يمثل تحولا جذريًا في إدارتها من الاتجاه التقليدي إلى الاتجاهات الحديثة
٢. إن إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي تسعى وتهدف إلى تحقيق رضا المستفيدين من هذه المؤسسات (طلبة، أعضاء هيئة تدريس، أولياء أمور، أرباب العمل، المؤسسات، المجتمع ككل).
٣. إن إدارة الجودة الشاملة تعمل على تطوير وتغيير دور أعضاء الهيئة التدريسية من خلال تطوير العمل في الكليات والأقسام المختلفة وغرس قيمة العمل الجماعي والعمل بروح الفريق الواحد.
٤. العمل على نشر ثقافة الجودة الشاملة بين جميع العاملين في مؤسسات التعليم العالي.

---

[٣٠]) خالد أحمد الصرايرة وليلى العساف، إدارة اجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بين النظرية والتطبيق، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، العدد ١، ٢٠٠٨م.

(٣) دراسة منصور نايف ماشع العتيبي و علي احمد حسن الربيع (٢٠١٢م)[٣١]:

بعنوان "تقويم برامج كلية التربية بجامعة نجران في ضوء معايير NCATE ".

استهدفت الدراسة تقويم برامج كلية التربية بجامعة نجران في ضوء معايير المجلس الوطنى لاعتماد إعداد المعلمين NCATE وهى اختصار ل National Council for Accreditation of Teacher Education، ولتحقيق ذلك تم استخدام المنهج الوصفي، وتم إعداد استبانة تهدف لتشخيص الأوضاع الحالية وتحديد كفاءة الوضع القائم، ووضع خطط لتحسين تلك الأوضاع للوصول بها إلى المعايير المحددة .بعد أن تم التأكد من صدقها وثباتها، بعد ذلك تمتطبيقها على جميع أعضاء هيئة التدريس بالكية.

وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : توافر معيار الإطار المفاهيمي العام بدرجة كبيرة جداً، وتوافر كل من معايير :العمادة والموارد، والبرامج المقدمة، والخبرات الميدانية، وتأهيل أعضاء هيئة التدريس وأدائهم وتنميتهم المهنية، ونظام التقييم والتقويم، بدرجة كبيرة، وكانت درجة توافر معيار :التنوع متوسطة.أما متوسطات الأقسام حول توافر تلك المعايير فكانت متقاربة، في الوقت الذي كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث لصالح الذكور في مدى توافر تلك المعايير بكلية التربية في جامعة نجران، وكانت أهم توصيات الدراسة توفير :قاعة إنترنت مناسبة لعدد الطلاب، ومكتبة للكلية تحتوي على مصادر شاملة وكافية للمقررات ، وتقنيات تعليمية ملائمة وكافية، وأنشطة اجتماعية لأعضاء هيئة التدريس والطلاب لتعميق العلاقات الإنسانية.

---

[٣١]) **منصور نايف ماشع العتيبي و علي احمد حسن الربيع، تقويم برامج كلية التربية بجامعة نجران في ضوء معايير NCATE**، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد١، العدد٩، تشرين أول ٢٠١٢م، ص ٥٦٠.

(٤) دراسة بربرى أمين وبكحيل عبد القادر[٣٢](ب. ت) :

بعنوان" أسس تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة فى المؤسسات التربوية التعليمية"

هدفت الدراسة إلقاء الضوء على مفهوم الجودة الشاملة فى التعليم من خلال مناقشة الرؤى الفكرية المختلفة التى تناولت معايير الجودة الشاملة ونماذجها، وكيفية ضبطها ومجالات تطبيقها فى المؤسسات التعليمية ، وذلك من خلال خمس محاور وهى: مفهوم الجودة الشاملة فى التعليم، ومعايير الجودة الشاملة فى التعليم، ونماذج الجودة الشاملة، وآليات الجودة الشاملة والعائد منها، ومجالات تطبيقها فى المؤسسات التعليمية فى الدول العربية.

وتوصلت الدراسة إلى المؤشرات التالية:

١. إن الجودة الشاملة تمثل استراتيجية متكاملة لتطوير المؤسسات التعليمية.
٢. يرجع الاهتمام بالجودة الشاملة إلى المنافسة الدولية، وارتفاع معدلات الالتحاق والانفاق على التعليم، وظهور تقنيات حديثة فى نظم المعلومات.
٣. إن أهم معايير الجودة الشاملة للتعليم تتمثل فى تلبية احتياجات الطلبة والتطوير المهنى للهيئة التعليمية وتحسين الأداء.
٤. توجد عدة آليات يمكن تطبيقها لضبط الجودة الشاملة فى التعليم، من أهمها: التعلم الذاتى، والدراسات الذاتية، وتقويم إنتاج الطلاب التحصيلى.
٥. توجد عدة نماذج للجودة الشاملة بعضها أمريكى والآخر يابانى والثالث أوروبى يمكن أن تستفيد منها النظم العربية عند تطبيق الجودة الشاملة فى المؤسسات التعليمية.

وفى ضوء هذه المؤشرات توصى الدراسة بالتالى:

---

[٣٢]) **بربرى أمين وبكحيل عبد القادر، ورقة بحثية بعنوان" أسس تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية التعليمية" ، الملتقى الدولى الخامس "رأس المال الفكرى في منظمات الاعمال العربية في ظل الاقتصاديات الحديثة"، جامعة حسيبة بن بو على الشلف، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التيسير، ب.ت.**

١. أن تقوم النظم التعليمية بدراسة متأنية لمفاهيم وفلسفات ونماذج الجودة الشاملة وتبنى أكثرها ملائمة للتطبيق فى مؤسساتها التعليمية.
٢. أن تشجع القيادات التربوية المؤسسات التعليمية على إجراء التقويم الذاتى.
٣. تأكيد أهمية التوصل إلى معايير الجودة الشاملة الملائمة للمؤسسات التعليمية.
٤. وضع خطوط عريضة للممارسات التعليمية التى تتضمن الجودة والكفاءة والتميز.

(٥) دراسة محمد بن عبدالله البكر[٣٣] (ب . ت):

بعنوان" أسس ومعايير نظام الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية والتعليمية"

تهدف هذه الدراسة إلى وضع إطار منهجي لدعم وتقويم مسار جودة العملية التعليمية ، وذلك من خلال توظيف المواصفة الدولية للجودة (الايزو ٩٠٠٢) في مجال التربية والتعليم ، وتطبيق عناصرها كمعايير لعملية تقويم وقياس مستوى وفاعلية جودة الأداء في المؤسسات التربوية والتعليمية

تعتمد منهجية الدراسة على بعدين رئيسيين هما : ١ – التحليل ، ٢ – التطبيق . وتتمثل عملية التحليل في دراسة تحليلة للمواصفة الدولية للجودة من حيث أبعادها المعرفية والفلسفية ، والسلسلة المعيارية للمواصفة ومحتوياتها . أما الجانب التطبيقي فيتمثل بعملية توظيف وتكييف عناصر المواصفة الدولية للجودة (الايزو ٩٠٠٢) في حقل التربية والتعليم وذلك من خلال وضع الخطوات التطبيقية لتوظيف المواصفة الدولية في البيئة التعليمية

أهم توصيات الدراسة تتلخص فيما يلي:

١. ضرورة الأخذ بمعايير المواصفة الدولية للجودة في بنية ونظام وخدمات التعليم المتعددة.
٢. ضرورة الأخذ بتطبيقات المواصفة الدولية للجودة في مراحل التعليم المختلفة.

---

[٣٣]) محمد عبد الله البكر، أسس ومعايير نظام الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية والتعليمية، معهد الإدارة العامة – الرياض - المملكة العربية السعودية، متاح على pdf. file:///C:/Users/new/Downloads .

٣. إعتماد تنفيذ تطبيقات وتعليمات المواصفة الدولية للجودة كأسلوب بديل لعملية الأشراف والمتابعة.
٤. حث المؤسسات التربوية والتعليمية (حكومية ، أهلية) على الحصول على شهادة المواصفة الدولية للجودة.
٥. تصنيف وتحديد المؤسسات ودور الخبرة المعتمدة رسمياً بمنح وثائق الجودة.
٦. نظراً لحداثة تناول موضوع نظام الجودة الشاملة وتطبيقاته في حقل الدراسة التربوية العربية ، لذا يقترح إجراء المزيد من الدراسات والبحوث التطبيقية في هذا المجال.

(٦) دراسة يزيد قادة (٢٠١٢م) [٣٤]:

بعنوان " واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجزائرية دراسة تطبيقية على متوسطات ولاية سعيدة "

تهدف هذه الدراسة إلى ما يلي:

١. تسليط الضوء على مفهوم إدارة الجودة الشاملة و عن إمكانية تطبيقه في المؤسسات التعليمية.
٢. التعرف على أهداف تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية.
٣. الوقوف على واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية الجزائرية.
٤. التوصل إلى بعض النتائج و التوصيات التي من شأنها المساهمة في تحقيق الجودة التعليمية المنشودة.

تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي الذي يتلاءم وطبيعة الموضوع وذلك بالاعتماد على المؤلفات العلمية باللغة العربية والأجنبية والدراسات المتخصصة والبحوث

---

[٣٤]) يزيد قادة، واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجزائرية دراسة تطبيقية على متوسطات ولاية سعيدة "، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية و التسيير و العلوم التجارية، جامعة أبو بكر بلقيد- الجزائر، ٢٠١٢م.

بالإضافة إلى مواقع الانترنت التي لها علاقة بالموضوع، كما تم إجراء دراسة تطبيقية على متوسطات ولاية سعيدة لمعرفة مدى تطبيق المؤسسات التعليمية الجزائرية لإدارة الجودة الشاملة من خلال توزيع ثلاثة إستبيانات وجهت لكل من المدراء و الأساتذة و تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

كما اقتصرت هذه الدراسة على عينة من متوسطات ولاية سعيدة، تضمنت مديري وأساتذة وتلاميذ متوسطات ولاية سعيدة. وتم تطبيق هذه الدراسة الميدانية خلال الفصل الثالث للموسم الدراسي٢٠١٠ / ٢٠١١م

وقد توصلت الدراسة إلى نتيجة عامة وهى أن المؤسسات التعليمية الجزائرية لا تطبق إدارة الجودة الشاملة، وأن الإصلاحات المطبقة لم تحقق النتائج المرجوة لأن لم تكن كافية، فكانت نتيجة كل هذه الإصلاحات الزيادة الكمية في عدد الناجحين في الاستحقاقات الوطنية لجميع الأطوار التعليمية، إلا أن الجانب النوعي في مخرجات التعليم لم يرقى للمستوى المطلوب لأن المستفيدين من المخرجات التعليمية لا زالوا غير راضين على نوعية هذه المخرجات كونها لم تلبي جميع رغباتهم و لم توفي بكل احتياجاتهم و لم تتوفر على جميع الخصائص والمميزات التي كانوا يطمحون بأن تتوفر فيها كي يستطيعوا من خلالها مواجهة تحديات هذا العصر في جميع مجالات الحياة و ذلك كون أن هذه الإصلاحات كان ينقصها التكامل بين الجانب النظري و تطبيقاته العملية لأنها لم تهيئ لها الظروف اللازمة والملائمة، كما أنها أعدت دون استشارة و مشاركة المعنيين الرئيسيين بها خاصة المعلمين و التلاميذ و أولياء الأمور ولهذا لم تحقق النتائج المرجوة.

ثالثاً: دراسات تناولت الاهتمام بالمعلمين والجودة والاعتماد:

(١) دراسة الجميل شعلة وعبدالحميد عبدالمجيد حكيم (٢٠٠٧م)[٣٥]:

بعنوان " تصور مقترح لمعايير الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمى فى كليات إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية"

والهدف من الدراسة الحالية إعداد تصور مقترح لمعايير الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في كليات إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية في ضوء كل من تقرير اللجنة الدولية للتربية للقرن الحادي والعشرين وبعض المعايير الدولية للجودة الشاملة ، وقام الباحثان بإعداد أداة لقياس الجودة الشاملة بكليات إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية تتكون من ثلاثة محاور أساسية هى:

المحور الأول البرامج التعليمية : ويتكون من سبعة محاور فرعية هي (البرنامج الدراسى- التعليم والتعلم - نظام تقويم الطالب -التوجيه والإرشاد -الإمكانات المادية ومصادر التعلم -الإمكانات البشرية -تنمية الإمكانات البشرية)، المحور الثانى الأبحاث والأنشطة العلمية، المحور الثالث خدمة المجتمع.

(٢)دراسة نجوى فوزي صالح (٢٠٠٨م)[٣٦]:

بعنوان تصور مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بكلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية

---

[٣٥]) الجميل محمد عبد السميع شعلةو عبدالحميد عبدالمجيد حكيم، " تصور مقترح لمعايير الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمى فى كليات إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية"، متاح على http://iusst.org/index.php?option=com_content&view=article&id=٣٧١٦:٢٠١٢-٠٥-٢٨-١٣-٣٩-٠٤&Itemid=٩١ ، Monday, ٢٨ May ٢٠١٢ ١٤:٣٩.

[٣٦]) نجوى فوزي صالح، تصور مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بكلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية، المؤتمر الأول، للجمعية الفلسطينية للعلوم التربوية والنفسية بالشراكة مع كلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية والكلية التقنية، بعنوان " التعليم التقني والمهني في فلسطين: واقع وتحديات وطموح، المنعقد في الفترة من١٨/١٧ يونيو ٢٠٠٨.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى واقع تطبيق الجودة الشاملة بكلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية بغزة وتقديم تصور مقترح لتطويره

واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق هدف الدراسة، كما أعدت الباحثة استبانه تضم أربعة مجالات وتم تطبيقها على عينة الدراسة البالغ عددها (١٢٠) من العاملين بالكلية بواقع (٨٨) موظفاً أكاديمياً، (٣٢) موظفاً إدارياً للعام الدراسي الثاني ٢٠٠٨/٢٠٠٧ وتم تفريغ البيانات وتحليل النتائج باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS ولقد توصلت الدراسة إلى:

١. أن جميع مجالات الدراسة قد حصلت على درجة عالية حيث تراوحت الأوزان النسبية لمجالات الإستبانة الأربعة ما بين (٧٥.٤٤) إلى (٦٩.٧٩%).
٢. عدم وجود فروق بين استجابات أفراد العينة لمجالات الإستبانة الأربعة الخاصة بتطبيق إدارة الجودة الشاملة في كلية المجتمع تعزي لمتغيرات الدراسة (المسمي الوظيفي، المؤهل العلمي، النوع).
٣. وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة في المجال الرابع من مجالات البحث " تشجيع البحث العلمي" ما بين أقل ٥ سنوات، ومن ٥-١٠ سنوات، لصالح أقل من ٥ سنوات، وهناك فروق ذات دلالة إحصائية ما بين من ٥-١٠ سنوات، وأكثر من ١٠ سنوات لصالح أكثر من ١٠ سنوات.

كما توصلت الدراسة إلى وضع تصور مقترح لإدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر العاملين فيها ومما أوصت به الدراسة ضرورة نشر ثقافة الجودة الشاملة داخل الكلية بصورة أكثر فعالية وذلك بتفعيل أنشطة وحدة الجودة في الكلية وإعطائها صلاحيات واسعة لتحسين تطبيق الجودة في الكلية، اعتماد وحدة للتخطيط الإستراتيجي والتطوير في الكلية.

(٣) دراسة غازي بن صلاح المطرفى (٢٠٠٩م)[٣٧]:

بعنوان: "مدى تحقق الجودة الشاملة في برامج إعداد معلم العلوم بكليات المعلمين في المملكة العربية السعودية".

وكان هدفها التعرف على مدى تحقق معايير الجودة الشاملة في برامج إعداد معلم العلوم، وتأثير كل من المؤهل العلمي والخبرة العلمية في استجابات أعضاء هيئة التدريس. ولتحقيق ذلك تم اختيار عينة تكونت من (١٩٠) عضواً من أعضاء هيئة التدريس بكليات المعلمين، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة تحقق معايير الجودة الشاملة في برنامج إعداد معلم العلوم كانت متوسطة، وأن وجود معوقات تحول دون تحقيق الجودة الشاملة في هذا البرنامج تحقق بدرجة موافق، وشكلت نسبة (٧٥%) من العينة، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٠١) و (٠.٠٥) بين متوسطات أفراد العينة تعزى لمتغيري (المؤهل العلمي، الخبرة العلمية)، وعدم وجود فروق عند مستوى (٠.٨٦٩) و(٠.٩٨٤) للمعدل العام لمعوقات معايير الجودة تعزى لمتغيري (المؤهل العلمي، الخبرة العلمية)، وكان من أبرز توصيات الدراسة:

٢. إعادة النظر في برنامج إعداد معلم العلوم الحالي بما يتناسب ومعايير الجودة المحلية والعالمية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة.
٣. ضرورة اعتماد معايير الجودة الشاملة في برامج إعداد المعلم بجميع التخصصات العلمية والأدبية في مؤسسات التعليم العالي.
٤. ضرورة الاهتمام بمدخل الجودة الشاملة وتوظيفه في مؤسسات التعليم العالي كأسلوب إداري حديث يسهم في تطوير هذه المؤسسات.

---

[٣٧]) **غازي بن صلاح هليل المطرفي، مدى تحقق معايير الجودة الشاملة في برنامج إعداد معلم العلوم بكليات المعلمين في المملكة العربية السعودية، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق ، مجلد ١ ، عدد ٦٤، يوليو ٢٠٠٩.**

(٤)دراسة بلقيس غالب الشرعى (٢٠٠٩م) [٣٨]:

بعنوان " دراسة تقويمية لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة السلطان قابوس وفق متطلبات معايير الاعتماد الاكاديمى"

هدفت الدراسة إلى معرفة جوانب القوة والضعف فى البرنامج بناء على متطلبات الاعتماد الأكاديمى لبرنامج إعداد المعلم

وقد بينت نتائج الدراسة التى اعتمدت على استطلاع للرأى للخريجين فيما يتعلق بمجالات الدراسة إلى أن هناك تفاوت فيما بينها بين المستوى الكبير والمتوسط ، وهى شكل عام تعطى مؤشرات جيدة، وكانت فوق المتوسط عند تقييم الطلاب لما تعلموه من البرنامج، مما يؤكد أن البرنامج يسير إلى الهدف النهائى نحو التطوير والتحسين وفق تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمى وتمكين كلية التربية من تحقيق رسالتها على أفضل وجه ممكن.

(٥)دراسة عمر محمد عبد الله الخرابشة (٢٠١٢م)[٣٩]:

بعنوان" تجربة المملكة الأردنية الهاشمية في ضمان الجودة ومعايير الاعتماد الأكاديمي في الكليات التربوية"

هدفت الدراسة إلى معرفة المعايير المطلوب من كليات التربية في الجامعات الأردنية تحقيقها والعمل على توفير شروطها ومتطلباتها وصولا إلى تحقيق الاعتماد الأكاديمي بنوعيه العام والخاص الأمر الذي يضمن تحقيق درجة مقبولة من ضمان الجودة في مخرجات هذه الكليات من الطلبة الخريجين والذي من شأنه أن ينعكس إيجابا على سوق

---

٣٨) بلقيس غالب الشرعى، دراسة تقويمية لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة السلطان قابوس وفق متطلبات معايير الاعتماد الاكاديمى، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعى،المجلد ٢ ، العدد ٤، ٢٠٠٩م.

[٣٩]) عمر محمد عبد الله الخرابشة ، تجربة المملكة الأردنية الهاشمية في ضمان الجودة ومعايير الاعتماد الأكاديمي في الكليات التربوية، المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، ٢٠١٢م.

العمل وضمان الجودة بالنتيجة. استخدم الباحث المنهج الوصفي كونه ملائما لطبيعة الدراسة ومتطلباتها.

وقد عرضت الدراسة لبعض التجارب العالمية والعربية في الاعتماد الأكاديمي ثم عرضت لمعايير الاعتماد العام في مؤسسات التعليم العالي الأردنية والاعتماد الخاص في كليات التربية في هذه المؤسسات وفي جميع التخصصات التربوية المعتمدة للتدريس في الأردن.

يوصي الباحث بما يأتي:

١. تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة على مؤسسات التعليم العالي الأكاديمية كافة في المملكة الأردنية الهاشمية.
٢. ضرورة إنشاء وحدات للاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الأردنية كافة رسمية وأهلية.
٣. عقد دورات تدريبية في مؤسسات التعليم العالي الأردنية على مستوى المملكة، وأخرى على مستوى الأقاليم، وأخرى على مستوى الجامعة، الهدف منها تزويد المختصين، والعاملين في وحدات الاعتماد، والمعنيين بذلك، بالمعايير الكفيلة بتزويدهم بكل ما هو جديد في هذا المجال، ويحاضر فيها مختصون من كبار موظفي هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي الأردنية.
٤. ضرورة إصدار هيئة الاعتماد لأدلة ونشرات تعريفية بكل ما هو جديد في مجال الاعتماد الأكاديمي، وضمان الجودة عالميا، وعربيا، ومحليا
٥. إعادة النظر في هذه المعايير دوريا كل ٣ – ٥ سنوات بحيث تكون المعايير منسجمة ومتوائمة مع المستجدات العالمية.
٦. إصدار هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي الأردنية لمجلة علمية محكمة، ومعتمدة لغايات الترقية الأكاديمية، تشجع البحوث والدراسات العلمية المختصة بالاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة في التعليم العالي، وتوزيعها على مؤسسات التعليم العالي

الأردنية، والعربية، والعالمية، بهدف تبادل وجهات النظر، والتعرف على آخر المستجدات العلمية العالمية في هذا المجال.

٧. تبني هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي ووزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية عقد مؤتمرات تربوية دورية في موضوع الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة والجودة الشاملة في التعليم العالي، ويعقد دوريا بالشراكة مع الجامعات الأردنية الرسمية والأهلية بحيث يعقد كل سنة في جامعة.

- **تعليق عام على الدراسات السابقة:**

سيتم التعليق على الدراسات السابقة من حيث الهدف والعينة وأدوات القياس والأساليب الإحصائية للنتائج المستخلصة من الدراسات والبحوث على النحو التالى:

١. بالنسبة للأهداف:

هدفت الدراسات التى تناولت خصائص المعلم المهنية إلى توضيح أهم هذه الخصائص، مثل دراسات كلاً من: السيد ابو هاشم (٢٠٠٤م)، إيهاب محمد أبو ورد (٢٠٠٤م)، عمر بن عبد الله (٢٠٠٥م)، جيهان الكحلوت (٢٠٠٧م)، سامح محافظة (٢٠٠٩م)، صلاح الناقة وإيهاب أبو ورد (٢٠٠٩م)، ياسمين نايف (٢٠١٠م)، ريم الزغبى (٢٠١٣م)، ابتسام جعفر (٢٠١٤م)، سامح محافظة (٢٠١٤م).

أما الدراسات التى تناولت الجودة والاعتماد فى المؤسسات التعليمية فقد هدفت إلى مناقشة الرؤى الفكرية المختلفة للجودة من حيث مفهومها ومعاييرها ونماذجها ومجالات تطبيقها فى المؤسسات التعليمية لبعض الدول العربية مثل دراسات كلاً من: أحمد الخطيب (٢٠٠٧م)، خالد الصرايرة وليلى العساف (٢٠٠٨م)، بربرى أمين وبكحيل عبد القادر (ب.ت)، محمد بن عبد الله البكر (ب.ت)، يزيد قادة (٢٠١٢م).

وهناك بعض الدراسات التى هدفت إلى تحقيق الجودة فى كليات إعداد المعلم ومعرفة جوانب القوة والضعف بها، مثل دراسات كلاً من: الجميل شعلة وعبد الحميد عبد

المجيد حكيم (٢٠٠٧م)، نجوى فوزى صالح (٢٠٠٨م)، غازى بن صلاح المطرفى (٢٠٠٩م)، بلقيس غالب الشرعى (٢٠٠٩م)، عمر محمد عبد الله الخرابشة (٢٠١٢م).

٢. بالنسبة للعينة:

تنوعت العينة فى الدراسات بين معلمى المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية العامة، فدراسات اهتمت بمعلمى المرحلة الابتدائية والاعدادية مثل دراسات كلاً من: ياسمين نايف (٢٠١٠م)، ابتسام جعفر الخفاجى (٢٠١٤م).

ودراسات اهتمت بمعلم المرحلة الثانوية مثل: السيد أبو هاشم (٢٠٠٤م)، عمر مغربى (٢٠٠٥م)، جيهان الكحلوت (٢٠٠٧م).

أما دراسات كلاً من : إيهاب أبو وردة (٢٠٠٤م)، أحمد الخطيب (٢٠٠٧م)، سامح حافظ (٢٠٠٩م)، صلاح الناقة وإيخاب أبو وردة (٢٠٠٩م)، ريم الزغبى (٢٠١٣م)، سامح حافظ (٢٠١٤م)، فقد اهتموا بإعداد المعلم بصفة عامة دون التركيز على مرحلة معينة.

٣. بالنسبة للمنهج المستخدم وأدوات القياس:

استعانت الدراسات السابقة بالمنهج الوصفى لأنه يتلاءم مع الدراسات فى وصف الخصائص المهنية اللازمة للمعلمين، كما استخدمت الدراسات المقاييس للتوصل إلى واقع الخصائص المهنية للمعلمين للتعليم قبل الجامعى فى المراحل الثلاثة.

a. الإطار النظرى للبحث:

المحور الأول: الخصائص المهنية للمعلم:Professional Characteristics of the teacher

تتضمن العملية التعليمية ثلاث عمليات أساسية، هي: مدخلات ، وعمليات ، ومخرجات ، حيث يجب النظر إلى المعلم كأحد عناصر العملية التعليمية إذ مهما كانت جودة المناهج والكتب، ومهما توافرت الإمكانات والمعامل والأدوات ، فكل ذلك لن يحقق

الأهداف المرجوة دون وجود المعلم الذى يتوافر لديه مجموعة من الخصائص المهنية التى تعينه على تحقيق أهداف العملية التعليمية[٤٠].

واختلفت العديد من الدراسات فى تحديد الخصائص المهنية لدى معلمى التعليم قبل الجامعى، وتعرض الباحثة فيما يلى بعض التصنيفات التى عُرضت فى بعض الدراسات، وهى:

فنجد **مجدى عزيز(٢٠٠٥)** ذكر أن الخصائص المهنية للمعلم هى: مهارات التخطيط وسلاسة الأداء وأساليب التقويم فى ضوء ما تقدم ، يكون التدريس إبداعيًا ، وعندما يكون المدرس مبدعًا يستطيع تحقيق التكامل بين أركان التدريس وبذلك يحقق التدريس الإبداعي، التفاعل بين المعلم والمتعلم من جهة ، وبين كل من المعلم والمتعلم من جهة ، وبينهما ومادة التعلم وبيئة التعلم من جهة ثانية مع مراعاة أن التدريس الإبداعي يقوم على أساس الاستفادة الكاملة من الإمكانات التعليمية المتوافرة وتوجيهها بما يتلاءم مع إمكانات واستعدادات وقدرات المتعلمين، بهدف وصولهم إلى درجة التمكن فى أقل وقت ممكن وبأقل تكلفة مادية متاحة ، كما يعمل التدريس الإبداعي على توجيه الطلاب بحيث يواكبون المتغيرات والتطورات العالمية المعاصرة والمستقبلية[٤١].

كما ترى **جيهان الكحلوت(٢٠٠٧)** أن الخصائص المهنية هى مجموعة من الصفات التى تعين المعلم على القيام بالعملية التعليمية بأمانة ومسئولية من وجهة نظر بعض المربيين المسلمين، وتصنفها إلى [٤٢]:

---

٤٠) مجدي عزيز إبراهيم، التدريس الإبداعي وتعلم التفكير، القاهرة، عالم الكتب، ٢٠٠٥م، ص ٢٢٠،

٤١) المرجع السابق، ص ٢٢٠.

(٤٢) جيهان الكحلوت ، مرجع سابق، ص ص ٦٨:٤٨.

١. الإلمام بالثقافة العامة وثقافة مجتمعه حتى يكون لديه غزارة تنوع فى المعلومات التى يقدمها للطالب مما يضفى على الدرس متعة ويجذب انتباه الطلاب، كما إنها تجعله فعالاً فى مدرسته ومجتمعه.

٢. التدرج فى تقديم المعلومة: حيث يبدأ المعلم من الأسهل إلى الأصعب وتقريب المعنى له دون الإكثار من الكم الذى لا يحتمله الذهن، ويستعينبالأمثلة ليصل المعلومة للطلاب، ويعتبر التكرار من أهم الأمور التى يجب أن يستخدمها المعلم فى تعليمه لطلابه وخصوصاً المتعلمين صغار السن، كذلك التنوع بنبرات الصوت وتعبيرات الوجه وما يصاحبها من إيماءات وإشارات لها تأثير بالغ فى جذب انتباه الطلاب فهى أساس عملية التواصل بين المعلم وطلابه.

٣. مراعاة الفروق الفردية: بالرغم من تشابه الطلاب فيما بينهم فى كثير من الخصائص والصفات نتيجة للثقافة والحضارة المشتركة التى يعيشون فيها إلا أنهم يختلفون فى الصفات الموروثة والمكتسبة، فنجد لكل طالب قدراته العقلية المعينة التى تختلف عن اقرانه حتى وإن كانوا من نفس المرحلة العمرية، لذلك يجب على المعلم أن يعامل كل طالب تبعاً لقدراته واستعداداته وطاقاته.

٤. إجابة المتعلم فى حدود ما يعلم: بمعنى أن على المعلم ألا يذكر الدرس من علم لا يعرفه وإذا كان الدرس يحتوى موضوعات لا يُلم بها ولا يعلمها فعليه ألا يتعرض لها بل يقتصر على ما يتقنه منها، وهذا يزيد ثقة المتعلمين بمعلمهم ويعلمهم الصدق قدوة بمعلمهم.

٥. استخدام وسائل وأساليب وطرائق متنوعة فى التعليم: وذلك يرجع لما لها من أثر فى فهم الطالب واستيعابه لما يتعلم ومن هذه الوسائل والأساليب سهولة الإلقاء فى تعليمه وحسن التلطف فى تقريب المعنى، وكذلك الأساليب المستخدمة المناظرة لما لها من ألوان التعبير الشفوى لاستعراض وجهات النظر المتعارضة والتركيز عليها.

٦. الاعتدال فى استخدام الثواب والعقاب: يجب على المعلم أن يكون ملماً بأساليب الثواب والعقاب واستخدامها فى الوقت المناسب لها، وإن المعلم عليه أن يقول للطالب سبب العقاب ويوجهه إلى السلوك الصحيح، كما يجب أن يراعى المعلم تدرج العقاب وكذلك النهى عن الخطأ سراً ثم جهراً.

٧. التمكن من مادته العلمية: يجب على المعلم ان يكون متمكناً من مادته العلمية، وأن لا يكتفى بما درسه ويعلمه لطلابه بل عليه البحث المستمر والقراءة والإطلاع على كل ما هو جديد فى مجال تخصصه، وأن يكون متعمقاً لا سطحياً حتى يستطيع الإجابة على كل سؤال يطرحه الطلاب عليه.

٨. استثارة دافعية طلابه بما يحقق أهدافاً تعليمية: إن إثارة الدافعية لدى الطلاب من أجل التعلم يساعد على تحقيق الأهداف المنشودة، ولذا يجب على المعلم استثارة انتباه الطلاب والمحافظة على استمرار هذا الانتباه.

٩. القدرة على ضبط الصف بكفاءة: إن نجاح المعلم داخل الصف يعتمد بدرجة كبيرة على ما لديه من مقدرة على ضبط الصف وتهيئته الطلاب لدرسه، وهذا يعنى ان يكون المعلم عبوساً يعاقب الطلاب بصفة مستمرة، وإنما تعنى وجود علاقات إنسانية يتعامل من خلالها المعلم مع الطلاب كأنهم ابناؤه، مما يعطى جو من الألفة والراحة النفسية للطلاب ويكونون مستعدون لتلقى دروسهم بدافعية أكبر.

١٠. استخدام أساليب متنوعة فى التقويم: إن عملية التقويم هامة بدرجة كبيرة فى العملية التعليمية فهى تحدد مدى تقدم الطلاب فى تعلمهم ومدى فهمهم لما يتعلمونه، كما يجب أن تكون مصاحبة للعملية التدريسية.

١١. الحرص على نشر العلم والعمل به: يجب على المعلم أن يحرص على نشر العلم، حيث أنه يساعد على معرفة ثقافات الآخرين ونشر ثقافتنا لهم.

أما **ريم الزغبى(٢٠١٣)** فذكرت أن لكل مهنة تحددها مجموعة من المعايير والتقاليد التى تحكم سلوك الفرد والمجتمع، فبالنسبة لمهنة المعلم فقد حددت هذه المعايير بأن

المعلم ما هو إلا طالب علم وباحث عن كل مايتعلق بمجال تخصصه، ولا يدخر وسعاً فى التزود بالمعرفة، ومحاولة التطوير من ذاته[٤٣].

كما يرى **علي بن أحمد الراشد(٢٠٠١)** أن هناك العديد من الخصائص التي يجب أن تتوافر في المعلم الناجح منها أن يكون معدًا إعدادًا علميًا بحيث يستطيع مساعدة الطلبة عند الحاجة، وعليه أن يكون قويًا في مادته العملية، ملمًا بالجوانب السيكولوجية والتربوية اللازمة لمهنته، وكذلك بالأنشطة المنهجية وتلك المرافقة للمنهاج والوسائل التعليمية المناسبة لموضوع مادته ليكون قادراً على استخدامها، وكذلك أن تتوافر لديه القدرة على الإقناع والاقتناع حتى لا يستبد برأيه وأن يصغي إلى غيره بكل جدية وتفاعل ليكون قادرًا على حل المشكلات التي قد تعرض عليه، كما وهناك خصائص معرفية من الأفضل أن يتحلى بها المعلم الفعال ، فحصيلة المعلم المعرفية وقدراته العقلية وأساليب التعلم التي يتبعها في أثناء قيامه بعملية التعلم تمثل عوامل مهمة في استثارة التلاميذ و تواصلهم وتوجههم نحو عملية التعلم[٤٤] .

وكذلك **صلاح أحمد الناقة وإيهاب محمد أبو ورد(٢٠٠٩)** فقد ذكرا أن المعلم يجب أن يكون لدية قدرة عقلية تمكنه من معاونة طلابه على النمو العقلي ، والسبيل إلى ذلك هو أن يتمتع المعلم بغزارة المادة العلمية، أى أن يعرف ما يعلمه أتم المعرفة ، وأن يكون مستوعبًا لمادة تخصصه أفضل استيعاب ، ويكون متمكنًا من فهم المادة التي ألغيت عل عاتقة تمكنًا تامًا ، وأن يكون شديد الرغبة فى توسيع معارفه وتجديدها ، مرن التفكير يداوم على الدراسة والبحث فى فروع المعرفة التى يقوم بتدريسها وملمًا بالطرق الحديثة فى التربية ، كذلك يحتاج المعلم إلى معرفة طرق ووسائل التعليم وتشمل هذه المعرفة

---

٤٣) ريم الزغبى، درجة إلتزام المعلمات المتعاونات بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر الطالبات المتدربات في جامعة آل البيت، المنارة، المجلد ١٩، العدد ٣ ، ٢٠١٣م، ص ص ٤٤٢- ٤٤٤ .

٤٤) علي بن أحمد الراشد، بعض سمات الشخصية وأثرها علي أداء المعلم في المرحلة الابتدائية .جامعة الكويت، المجلة التربوية، المجلد ١٥، عدد٥٨، ٢٠٠١م ،ص ص ٢٩-٦٥.

المعلومات النظرية الخاصة بتخطيط التعليم، وتحفيز الطلبة وتشويقهم للتعليم وكيفية توصيل المحتوى الدراسي باستعمال طرق فعالة ووسائل معينة تيسر تعلم الطلبة، وكذلك إلمامه بالمعرفة الخاصة بإدارة الصف، وتقويم تعلم طلبته، وتوجيههم لمزيد من التعلم[٤٥].

وأيضاً ذكر **إيهاب محمد أبو ورد(٢٠٠٤)** أن المعلم فى الفكر التربوى الإسلامى يتسم بعدة خصائص منها[٤٦]:

١. أن يراعى المعلم الفروق الفردية بين طلابه.
٢. أن يكون متأهب لعملية التدريس حتى يكون أهلاً لهذه المهنة.
٣. أن تتوافر فيه غزارة المادة العلمية وحسن الإلمام بها، وسيطرته على مختلف مهاراته.
٤. أن يتوافر حد من الثقافة العامة لدى المعلم لتعينه على توجيه الطلاب ورعاية مصالحهم.
٥. أن يُلم بخصائص الطلاب وصفاتهم لتوجيههم إلى مصادر المعرفة المختلفة.

ومما سبق تستخلص الباحثة أنه على الرغم من اختلاف الباحثين فى إجمال الخصائص المهنية للمعلم إلا أنهم اتفقوا على بعض الخصائص الذى يجب أن تتوافر فى المعلم حتى يصل إلى المستوى المطلوب لكى يكون قادراً على تحقيق أهداف العملية التعليمية المنشودة، وهذه الخصائص يمكن عرضها على سبيل المثال وليس الحصر، وهى: أن يكون المعلم ملماً بمجال تخصصه ويمتلك المهارات الكافية للتواصل مع طلابه، كما يجب أن يملك المهارة فى استخدام الطرق والوسائل المتصلة بمادة تخصصه، إلى جانب قدرته فى التعامل مع الفروق الفردية المتواجدة داخل الفصل.

---

٤٥) صلاح أحمد الناقة و إيهاب محمد أبو ورد، " إعداد المعلم وتنميته مهنيًا في ضوء التحديات المستقبلية"، للمؤتمر التربوي المعلم الفلسطيني – الواقع و المأمول، يونيو ٢٠٠٩ م، ص٧.

٤٦) إيهاب محمد أبو ورد، "إعداد المعلم فى الفكر التربوى الإسلامى" /ورقة بحثية، المغرب، متاح على www.madinaedu.gov.sa/data.php?sp=d&p=٥٩٥٦&RnoS=y ، ٢٠٠٤م، ص ص ٦- ٧.

ومن خلال ثقة الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد بأهمية دور المعلم فى العملية التعليمية، فقد حرصت على إعداد وثيقة معايير للمعلم في التعليم قبل الجامعي، من أجل تطوير جودة المنتج التعليمي طبقا للمواصفات التي يتطلبها المجتمع، هذا وقد تضمنت الوثيقة مكونين رئيسيين :المكون الأول يقدم الإطار الفكري الذي تم إعداد الوثيقة على أساسه، والمكون الثانى تقديم المستويات المعيارية للمعلم بما تشمله من[٤٧]:

المكون الأول: الإطار الفكري للوثيقة

في إطار أهمية دور المعلم في إعداد الكوادر البشرية المستقبلية للأمة، حرصت الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد على بناء معايير لمعلم التعليم قبل الجامعي تكون بمثابة الإطار المرجعي الذي يتم من خلاله رفع مستوى أداء المعلم وزيادة فاعليته في أداء مهامه وممارساته المتعددة بما يفي بمتطلبات هذه الكوادر.

الهدف العام للوثيقة:

تستهدف وثيقة المستويات المعيارية لمعلم التعليم قبل الجامعي في جمهورية مصر العربية بناء مجموعة من المعايير والمؤشرات التي يمكن من خلالها الحكم على مستوي أداء المعلم، بما ينعكس في النهاية على مستوى منظومة العملية التعليمية والارتقاء بها إلى أفضل المستويات.

ويهدف تقديم هذه المعايير إلى:

١. التأكيد على أن التعليم مهنة، وأن المعلم صاحب مهنة متميزة لها قواعد عمل .
٢. التأكيد على أهمية التعلم طوال الحياة والتنمية المستدامة للمعلم بما يسهم فى إعداد مواطن مصري لديه انتماء للوطن والأمة.
٣. القدرة على التفكير الناقد والإبداعي.

---

[٤٧]) الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد، وثيقة المستويات المعيارية لمعلم التعليم قبل الجامعى، مارس ٢٠٠٩م، ص ص ٢- ٣.

٤. تطوير برامج إعداد المعلم قبل الخدمة في كليات التربية.
٥. التقويم الذاتي للمعلم في ضوء معايير محددة ومعلنة مسبقا بما يسهم في تطوير الأداء.
٦. تقديم إطار للمحاسبية و المساءلة في ضوء أسس محددة ومعلنة.
٧. التأكيد على تكافؤ الفرص في تقويم أداء المعلمين من خلال تقديم أسس موحدة تضمن عدالة التقويم.
٨. تقديم تغذية راجعة عن الكفاءة التربوية للمعلمين من آن لآخر واطمئنان المجتمتمع على مستوى المنتج التعليمي لأبنائه.
٩. الإسهام في ترقية المعلم من درجة إلى درجة أعلي.

المنطلقات:

ارتكزت هذه الوثيقة على عدد من المنطلقات، من أهمها ما يلي:

١. رؤية الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد ورسالتها.
٢. قابلية المعايير للتحقيق في الواقع المؤسسي.
٣. التوجهات العالمية الحديثة في معايير المعلم والتي تشير إلى ما ينبغي أن يعرفه المعلم وما يستطيع أدائه .
٤. طبيعة الواقع المصري وثقافته وقيمه التي تؤثر على المنظومة التعليمية.
٥. مشاركة أصحاب المصلحة من طلاب وآباء ومعلمين ومسئولين في فعالية العملية التعليمية ونجاحها بأداء المعلم سواء داخل المؤسسة أو خارجها.
٦. شمول المعايير لجميع جوانب العملية التعليمية.
٧. تكامل المعايير وتفاعلها مع معايير العناصر الأخرى للمنظومة التعليمية.
٨. إتاحة فرص المنافسة على المستويين المحلى والعالمي.

ومن خلال إطلاع الباحثة على وثيقة ضمان الجودة والاعتماد (٢٠٠٩م) فقد وجدت أن الوثيقة قد طرحت أربعة معايير متضمنة بداخلها بعض المؤشرات التى تهدف إلى

معرفة مدى توافر بعض الخصائص المهنية لدى معلمى التعليم قبل الجامعى، وهذه المعايير والمؤشرات هى:

١. التخطيط لعمليتي التعليم والتعلم:

١-١ - أخطط لعمليتى التعليم والتعلم في ضوء نواتج التعلم المستهدفة.

١-٢ - أخطط دروسى لكى تحقق النمو المتكامل لشخصية المتعلم.

١-٣ - أصمم إستراتيجيات تعليم وتعلم متمركزة حول المتعلم، وتحقق نواتج التعلم المستهدفة.

١-٤ - أصمم أساليب وأدوات التقويم التي تتسق مع نواتج التعلم المستهدفة.

١-٥ - ألم بالمادة العلمية التى أقوم بتدريسها.

٢. تنفيذ عمليتي التعليم والتعلم:

٢-١- أنمي جوانب التعلم المعرفية والمهارية والوجدانية لدى المتعلمين.

٢-٢- أستخدم إستراتيجيات تعليم وتعلم تحقق نواتج التعلم المستهدفة.

٢-٣- أوظف تخصصى العلمى لحل مشكلات المجتمع.

٢-٤- أستخدم أنشطة ومواقف تعليمية تنمى المهارات الحياتية لدى المتعلمين.

٢-٥- أستخدم أنشطة ومواقف تعليمية تنمى الجوانب الوجدانية لدى المتعلمين.

٢-٦- أدير عملية التعلم بكفاءة وفاعلية.

٢-٧- أدير وقت التعلم في ضوء احتياجات المتعلمين، ومتطلبات العملية التعليمية.

٢-٨- أوظف الأدوات والتجهيزات المتاحة بالمؤسسة في عمليتي التعليم والتعلم.

٢-٩- أوظف البيئة الخارجية في عمليتي التعليم والتعلم.

٢-١٠- أراعي ذوي الاحتياجات الخاصة في تنفيذ عمليتي التعليم والتعلم (إن وجد فى حالات الدمج).

٢-١١- أوفر بيئة تعلم تراعي المتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة.

٢-١٢- أستخدم إستراتيجيات تعليم وتعلم ملائمة لذوي الاحتياجات الخاصة.

٢-١٣- أفعل مشاركة ذوي الاحتياجات الخاصة في الأنشطة التربوية.

٢-١٤- أستخدم أنشطة تربوية تحقق نواتج التعلم.

٢-١٥- أشجع المتعلمين على استخدام مصادر معرفة متعددة.

٢-١٦- أستخدم أنشطة تربوية متعددة تناسب جميع المتعلمين.

٢-١٧- أوظف نظرية الذكاءات المتعددة في التدريس بما يتلائم ونمط كل متعلم.

٣. أساليب تقويم فعالة:

٣-١- أطبق أساليب متنوعة لتقويم نواتج التعلم.

٣-٢- أستخدم أدوات متنوعة لتقويم نواتج التعلم المعرفية.

٣-٣- أستخدم أدوات متنوعة لتقويم نواتج التعلم المهارية.

٣-٤- أستخدم أدوات متنوعة لتقويم نواتج التعلم الوجدانية.

٣-٥- أستفيد من نتائج تقويم المتعلمين في تقديم التغذية الراجعة المناسبة لهم.

٣-٦- أحسن أداءات المتعلمين في ضوء نتائج التقويم.

٣-٧- أناقش نتائج التقويم مع المعنيين لمتابعة مستوى تقدم المتعلمين.

٣-٨- أقدم برامج علاجية واثرائية في ضوء نتائج التقويم.

٤. أنشطة مهنية فعالة:

٤-١- أوفر مناخاً صفياً داعما لعمليتي التعليم والتعلم.

٤-٢- أشجع المتعلمين على المناقشة والحوار، وتقبل الرأي الآخر.

٤-٣- أتعامل مع المتعلمين بشفافية، ومساواة، وعدالة.

٤-٤- أحرص على تنمية ذاتى مهنياً.

٤-٥- أشارك في الدورات التدريبية والأنشطة والمؤتمرات العلمية.

٤-٦- أوظف محتوى الدورات التدريبية التى أحصل عليها في العملية التعليمية.

٤-٧- أوظف مصادر المعرفة المتعددة في المواقف التعليمية.

٤-٨- أتبادل الخبرات مع الزملاء.

٤-٩- أستفيد من نتائج التقويم في تعديل أدائى.

تهدف هذه المعايير إلى[٤٨]:

١. التأكيد على أن التعليم مهنة، وأن المعلم صاحب مهنة متميزة لها قواعد عمل.
٢. التأكيد على أهمية التعلم طوال الحياة والتنمية المستدامة للمعلم بما يسهم فى إعداد مواطن مصري لديه القدرة على التفكير الناقد والإبداعي والا نتماء للوطن والأمة.
٣. تطوير برامج إعداد المعلم قبل الخدمة في كليات التربية .
٤. التقويم الذاتي للمعلم في ضوء معايير محددة ومعلنة مسبقا بما يسهم في تطوير الأداء .
٥. تقديم إطار للمحاسبية و المساءلة في ضوء أسس محددة ومعلنة .
٦. التأكيد على تكافؤ الفرص في تقويم أداء المعلمين من خلال تقديم أسس موحدة تضمن عدالة التقويم.

ومن العرض السابق للمعايير التى تضمنتها وثيقة ضمان الجودة والاعتماد نجد أنها اتفقت مع كثير من الدراسات فى العديد من الخصائص المعنية للمعلم، ولكن اختلفت معهم فى أنها أضافت بعض المؤشرات الخاصة بذوى الاحتياجات الخاصة والذى تم دمجهم فى بعض المدارس.

وفى إبريل ٢٠١٣م تم اعتماد دليل المعايير القومية الاكاديمية المرجعية لقطاع كليات التربية، وذلك بهدف مساعدة قطاع عريض من العاملين والمستفيدين من التعليم العالى فى فروع العلوم المختلفة، وبالاخص كليات التربية، وأعضاء هيئة التدريس،

---

[٤٨]) وثيقة المستويات المعيارية، الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد، جمهورية مصر العربية، مارس ٢٠٠٩م، ص٢.

والطلاب، والمستفيدين من المخرجات الجامعية، والمجتمع المدنى، وتضمن الدليل المعايير التالية[٤٩]:

١- المهارات المهنية:

يجب أن يكون الخريج قادراً على أن:

١-١. يخطط للدرس فى ضوء نواتج التعلم المستهدفة.

١-٢. يصمم ويدير بيئات تربوية مناسبة للتعليم والتعلم.

١-٣. يدير الصف مراعياً الفروق الفردية بين المتعلمين ومحققاً نواتج التعلم.

١-٤. يوظف تكنولوجيا التعليم فى عمليتى التعليم والتعلم.

١-٥. يستخدم استراتيجيات متنوعة للتعليم والتعلم والانشطة الصفية واللاصفية.

١-٦. يستخدم اساليب التقويم التربوى وادواته.

١-٧. يستخدم استراتيجيات وأنشطة مناسبة لذوى الاحتياجات الخاصة.

١-٨. يستخدم مهارات التعلم الذاتى فى نموه المهنى طوال الحياة.

١-٩. يستخدم آليات بناء العلاقات المهنية مع المعنيين بالتعلم والمجتمع.

١-١٠. يوظف أسس الارشاد التربوى والنفسى وريادة الأعمال.

١-١١. يوظف خبراته الميدانية فى تحسين المناخ المدرسى.

١-١٢. يستخدم اللغة العربية الفصيحة فى المواقف التعليمية.

١-١٣. يوظف الفنون والوسائط فى مجال تخصصه (لخريج شعب التعليم الاساسى).

٢- المهارات الذهنية:

يجب أن يكون الخريج قادراً على أن:

٢-١. يقدم افكار جديدة للقضايا المتضمنة بالمحتوى الدراسى.

٢-٢. يحلل نتائج تقويم المتعلمين من أجل التحسين والتطوير.

---

٤٩) الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد، دليل اعتماد المعايير القومية الاكاديمية المرجعية قطاع كليات التربية، ٢٠١٣م.

٢-٣. يقوم أدائه وأداء الآخرين.

٢-٤. يتفهم السياسات والنظم التعليمية.

٢-٥. يختار المناسب من بين البدائل فى المواقف الحياتية المختلفة.

المحور الثانى: الجودة والاعتماد:

أولاً: الجودة فى المؤسسات التعليمية:

إن مصطلح الجودة الشاملة نال اهتمام كبير في الآونة الاخيرة، مما جعل بعض المفكرين يطلقون على هذا العصر عصر الجودة، وأصبح المجتمع العالمي ينظر إلى الجودة الشاملة والإصلاح التربوي باعتبارهما وجهين لعملة واحدة، بحيث يمكن القول إن الجودة الشاملة هي التحدي الحقيقي الذي ستواجهه الأمم في العقود المقبلة.

وتعتبر الجودة تكامل لخصائص المنتج ، والتعلم منتج لابد من أن يلبي إحتياجات ومتطلبات محددة ومعروفة ضمناً ، ولذلك فلا بد لهذا المنتج من خصائص ومميزات يعبران عن قدرته على تحقيق الأهداف والمتطلبات المتوقعة من متلقي الخدمة، وهذا يلقي بمسؤوليات كبيرة على المؤسسات التي تقدم هذه الخدمة لتركز أكثر على المهارات المطلوبة[٥٠].

كما تعتبر الجودة في التعليم مرتبطة بعمليتي التعلم والتعليم ، وكذلك بالإدارة، وذلك من أجل ربط التعليم بحاجات المجتمع ، وإحداث تغير تربوي هادف ، وبناء وتنمية ملكة الإبداع عند المتعلمين ، ويحدث التعلم عندما يحدث تفاعل بين المتعلم وبيئته، ويتم ذلك من خلال توفير مجموعة من الشروط والمعايير[٥١].

---

٥٠) أمجد قاسم، الجودة الشاملة في التعليم .. تعريفها وأهميتها ومبادئها وأهدافها، كتب في :يوليو ١٤، ٢٠١٢ فى :التربية والثقافة، متاح على http://al٣loom.com/?p=٤٤٣٥

٥١) محمود فوزى بدوى، إدارة التعليم والجودة الشاملة، الاسكندرية، دار التعليم الجامعى، ٢٠١٠م، ص٦٢.

- **أهداف تطبيق الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية ومتطلبات وإجراءات تحقيقها [٥٢]:**

يسعى الاخذون بإسلوب الجودة الشاملة إلى تحقيق ما يلى:

١. أعلى معدلات الأداء من خلال تطوير العمليات التعليمية والاستخدام الامثل للموارد والطاقات المتاحة.
٢. تطوير المهارات اللازمة للعمل داخل المؤسسات التعليمية؛ وذلك من خلال إكساب العاملين طرق وأساليب التخطيط لتحسين الانتاج.
٣. إرضاء المستفيدين من المؤسسة التعليمية، وذلك من خلال توفير المناخ التعليمى والتربوى الذى يساعده على المشاركة الفعالة للإقلال من الهادر فى العملية التعليمية.
٤. التكامل بين كل العناصر التى تؤثر في خدمة المخرجات التعليمية.
٥. توضيح أهداف الجودة لكافة الأفراد داخل المؤسسة التعليمية.
٦. تحسين المخرجات التعليمية وإمكانية القدرة على التنافس على المستوى المحلى والعالمى.
٧. زيادة الفاعلية التنظيمية داخل المؤسسات التعليمية؛ وذلك من خلال توفير القدرة على العمل الجماعى.
٨. تنظيم برامج التدريب المستمر لتحسين الجودة.

ولتحقيق هذه الأهداف يتطلب العديد من المتطلبات، والتى تتمثل فيما يلى[٥٣]:

١. دعم وتأييد الإدارة العليا لبرنامج الجودة الشاملة.
٢. تهيئة المناخ المناسب وثقافة التنظيم.

---

[٥٢]) أسامة على، التخطيط الاستراتيجى وجودة التعليم واعتماده، كفر الشيخ ، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، ٢٠٠٩م ، ص ص ٤٢٧ : ٤٣٠.

[٥٣]) المرجع السابق، ص ٤٢٩.

٣. الإدارة الفعالة للموارد البشرية المنظمة.
٤. وجود نظام للمراجعة الدورية لتفادى الوقوع في الأخطاء في المستقبل.

- **أهمية تطبيق الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية:**

تأتي أهميته تطبيق الجودة الشاملة في التعليم من خلال[٥٤] :

١. اعتبار نظام إدارة الجودة الشامل نظام عالمى وأنه أحد سمات العصر الحديث.
٢. ارتباط إدارة الجودة الشاملة بلعملية الإنتاجية واستمراريتها ومن اجل تحسين مخرجات العملية التربوية.
٣. شمولية نظام إدارة الجودة الشاملة للمجالات كافة.
٤. تدعيم إدارة الجودة الشاملة لعملية التحسين المستمر في التعليم العالي.
٥. العمل على تطوير قيادات إدارية للمستقبل.
٦. زيادة العمل والاستخدام الأمثل للموارد المتاحة والتقليل من الهدر والفاقد.
٧. إجراء المزيد من التحسينات والتطوير المستمر في العملية التربوية المبنية على تطلعات المستفيدين من خدمات هذه المؤسسات
٨. ارتباط عملية إدارة الجودة الشاملة بالتقويم الشامل للنظام التعليمي.

- **مبادئ الجودة :**

إن الجودة من أهم الموضوعات التي يتم الاهتمام بها في مجال التعليم في الوقت الحاضر وتتنوع الأفكار الخاصة بالجودة بتعدد المدارس واختلافها، حيث تعمل أنظمة الجودة علي إيجاد بيئة تعليمية فعالة تسمح للمعلمين وأولياء الأمور والمسئولين من الحكومة بالتعاون من اجل توفير الموارد التي يحتاجها الطلاب لمواجهة التحديات الأكاديمية والاجتماعية الجديدة، وتلبية احتياجات سوق العمل[٥٥].

---

[٥٤]) خالد أحمد الصرايرة وليلى العساف، مرجع سابق، ص ١٥.

[٥٥]) احمد إبراهيم أحمد ، مرجع سابق ، ص٢٠.

يمكن تحديد مبادئ الجودة بإنها هى [٥٦]:

١. ضبط جودة التقييم من قبل الإدارة التربوية لتقديم خدمات متميزة.
٢. إشراك جميع الأفراد في المؤسسة التعليمية في تحقيق الجودة الشاملة كل فيما يخصه.
٣. استناد الأداء الوظيفي إلى منع حدوث الأخطاء.
٤. اعتماد مواصفات قياسية لجودة الأداء والتحقق من إنجازها.
٥. كسب ثقة المستفيدين من الخدمة التعليمية، والتركيز على التعرف على احتياجا□م والسعي لتحقيقها.
٦. الاهتمام بتدريب الهيئة التعليمية والإدارية.
٧. تبني نظام متابعة تنفيذ إجراءات التطوير التربوي والإداري.
٨. تعزيز الانتماء إلى المؤسسات التعليمية والولاء إلى مهنة التعليم.
٩. التأكيد على أن التحسين والتطوير عملية مستمرة.
١٠. التركيز على الوقاية بدلا من البحث عن العلاج .
١١. التركيز على العمل الجماعي.
١٢. اتخاذ القرار بناء على الحقائق.

وذكر البعض ان المبادئ التى تقوم عليها فلسفة الجودة هى علي النحو التالي[٥٧]:

١. التشديد علي الطالب: ويعني الاهتمام بالطالب في تخطيط العملية التعليمية وأدائها لذلك يجب أن تدرس توقعاته عن الخدمة التي يريدها والعمل علي تحقيقها أو تجاوزها بما هو أفضل، لأن درجة الجودة تقاس بمدي إشباعها حاجات الطلبة والمجتمع، لذلك فان الاهتمام بالطالب يتمثل في اكتشف مايريده من خلال البحوث

---

[٥٦]) خالد مطهر العدوانى، الجودة الشاملة في التعليم، مقدمة إلى إدارة الجودة والاعتماد بوزارة التربية والتعليم، متاح على http://www.drmosad.com/index٣٠٦.htm ، ص ص ١٠- ١١.

[٥٧]) سلامة عبد العظيم حسن:"اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية الفعالة"، القاهرة ،دار الفكر للطباعة والنشر، ٢٠٠٤م ، ص٩٤.

والمعارف المتجددة علما بان جودة الطالب تعني جودة معارفه واتجاهاته ومهاراته وتوافر مايريده سوق العمل منه.

٢. التشديد علي العمليات والنتائج معا : وهذا يعني وجوب الاهتمام بدراسة كافة العمليات وإدارة تحسينها داخل المؤسسة لأن تحسين المنتج يأتي عن تحسين عمليات الإنتاج وتحسين المدخلات لأن المدخلات تتأثر بالعمليات، وهذا يعني التشديد علي إيجاد الحلول المستمرة للمشكلات التي تعترض سبل التحسين.

٣. التشديد علي منع الأخطاء قبل وقوعها: وهذا يعني الاهتمام بالوقاية من الأخطاء وهذا يتطلب قياس جودة المنتجات أو الخدمات في أثناء العمليات بموجب معايير محددة وعدم الاقتصار علي القياس في نهاية العمليات.

٤. إتباع المنهج العلمي : أن تحسين الجودة يجب أن يستند إلي الحقائق وتبني المفاهيم العلمية ويقتضي إشراك جميع العاملين في عملية التحسين علي قاعدة من البيانات الدقيقة والواضحة التي يمكن أن تعين علي تحليل العمليات وتحديد المشكلات وقياس الأداء واعتبار البيانات العلمية أساسا لنجاح عملية التحسين والتطوير.

٥. التحسين المستمر : ويعني ذلك أن تكون عملية التحسين مستمرة لاتتوقف عند حد معين، وان التحسين المستمر يتطلب بناء قنوات اتصال دائمة وفعالة بين المدرسة أو المؤسسة وعملائها لكي تعرف ماذا يريدون وكيف تستطيع أن تقدم لهم الخدمة أو المنتج بطريقة أسهل وأفضل، لذلك فان التحسين المستمر يعني الرغبة المستمرة في تحسين جودة المنتج أو الخدمات التي تقدمها المدرسة للطلبة والمنتفعين الخارجيين.

كما يمكن تصنيف المبادئ إلى ما يلى[٥٨]:

المبدأ الأول: التركيز على المستفيد: والمقصود بالمستفيد الطالب، ومحاولة الربط بين المؤسسات التعليمية واحتياجات سوق العمل المستقبلية التى تستوعب الخريجين.

المبدأ الثانى: اختيار القيادة: والمقصود اختيار القيادات التى تعمل على تهيئة المناخ التعليمى المناسب لتحقيق الاهداف والاستراتيجيات داخل المنظومة التعليمية في ضوء الامكانات والموارد المتاحة.

المبدأ الثالث: مشاركة العاملين: والمقصود بها المشاركة الفعالة المنظمة بين جميع الفئات العاملة داخل المؤسسات التعليمية؛ وذلك من أجل تحقيق أهداف المنظومة التعليمية.

المبدأ الرابع: اتخاذ القرارات الفعالة اعتماداً على الحقائق: والمقصود بها ان يتم اتخاذ القرارات بناء على تحليل الواقع ، والربط بين هذه القرارات والمستفدين منها.

المبدأ الخامس: التحسين المستمر: والمقصود به أن يكون التحسين المستمر لجميع عناصر العملية التعليمية أحد أهداف المؤسسات التعليمية.

المبدأ السادس: الاستقلالية: والمقصود بها الدعوة إلى اللامركزية والبعد عن المركزية، مما يتيح الفرصة لسرعة إنجاز المهمام وتحقيق الاهداف الموضوعة المرجوة داخل المؤسسات التعليمية.

ومما سبق يتضح أن مبادئ الجودة تدعو إلى التحسين المستمر لجميع عناصر العملية التعليمية مع التركيز على المنتج التعليمى وهو الطالب والفئات المستفادة، و العمل على تحقيق الاهداف الموضوعة من خلال المشاركة الفعالة لجميع الفئات داخل المؤسسة التعليمية ، كما يجب اتخاذ القرارت بصورة فعالة بناء على تحليل الواقع والاعتماد على اللامركزية في اتخاذ هذه القرارات.

---

٥٨) إبراهيم عباس الزهيرى، الإدارة المدرسية والصفية منظور الجودة الشاملة ، القاهرة، دار الفكر العربى، ٢٠٠٨م، ص ٤٥.

- **أسباب تطبيق الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية[٥٩]:**

هناك العديد من الاسباب التى تدعو المؤسسات التعليمية إلى تطبيق نظام الجودة داخل مؤسستها، ومن هذه الاسباب:

١. إن غالبية الدول النامية أخذت بإستراتيجية الكم لاستيعاب تدفق الأطفال من السكان إلى الجهاز التعليمي، إن هذه الإستراتيجية كانت على حساب نوعية العملية التربوية.
٢. تحسين مخرجات العملية التربوية.
٣. إن الثورة التكنولوجية الشاملة والقائمة على التدفق العلمي والمعرفي يمثل تحدياً للعقل البشري مما جعل المجتمعات تتنافس في الارتقاء بالمستوى النوعي لنظمها التربوية.
٤. بما أن الطالب هدف ومحور العملية فيجب إرضائه كزبون أساسي في العملية التربوية.
٥. ضرورة إجراء التحسينات في العملية التربوية بطريقة منظمة من خلال تحليل البيانات باستمرار.
٦. استثمار إمكانيات وطاقات جميع الأفراد العاملين في العملية التربوية.
٧. طريقة لنقل السلطة إلى العاملين بالمؤسسة مع الاحتفاظ في نفس الوقت بالإدارة المركزية.
٨. خلق الاتصال الفعال على المستويين الأفقي والعمودي.
٩. للجودة الشاملة ثقافة إدارية خاصة وهذا يقتضي تغيير نمط الثقافة التنظيمية الإدارية في المؤسسة التعليمية وهذا يعني تغيير القيم والسلوك السائد بما يساعد على تحقيق الجودة الشاملة.
١٠. تغيير النمط الإداري إلى الإدارة التشاركية.

---

[٥٩] رياض رشاد البنا، إدارة الجودة الشاملة مفهومها وأسلوب إرسائها مع توجهات الوزارة في تطبيقها في مدارس المملكة، المؤتمر السنوي الواحد والعشرون للتعليم الإعدادي، المنعقد فى الفترة من ٢٤ ـــ ٢٥ يناير ٢٠٠٧م ، ص ١٢.

- **متطلبات تطبيق نظام الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية:**

توجد عدة متطلبات أساسية يؤدى توافرها إلى نجاح تطبيق الجودة الشاملة فى التعليم وهى:

١- القناعة الكاملة والتفهم الكامل والالتزام من قبل المسئولين في الوزارة.

٢- إشاعة الثقافة التنظيمية والمناخ التنظيمي الخاص بالجودة في المؤسسة التربوية نزولاً إلى المدرسة.

٣- التعليم والتدريب المستمرين لكافة الأفراد إن كان على مستوى الوزارة أو مستوى المدرسة.

٤- التنسيق وتفعيل الاتصال بين الإدارات والأقسام على المستويين الأفقي والعمودي.

٥- مشاركة جميع الجهات وجميع الأفراد العاملين في جهود تحسين جودة العملية التعليمية.

٦- تأسيس نظام معلومات دقيق وفعال لإدارة الجودة على الصعيدين المركزي والمدرسي[٦٠].

٧- تبنى الأنماط القيادية المناسبة لمدخل إدارة الجودة الشاملة.

٨- الإدارة الفعالة للموارد البشرية بالمؤسسات التعليمية.

٩- اعتماد قياس الأداء للجودة.

١٠- دعم وتأييد الإدارة العليا لنظام إدارة الجودة الشاملة.

١١- تهيئة مناخ العمل والثقافة التنظيمية للمؤسسات التعليمية[٦١].

- **المعلم وجودة الموقف التعليمى:**

إن الجودة في العملية عبارة عن مجموعة من المعايير والإجراءات التي تهدف الى تحقيق اقصي درجة من الإتقان لمخرجات المؤسسة التعليمية وهو الطالب، ولن تتحقق

---

٦٠) المرجع السابق ، ص ١٤.

٦١) **محمود فوزى بدوى، مرجع سابق، ص ص ٦٢ : ٦٥.**

الجودة الكاملة في هذه المخرجات التعليمية إلا من خلال توافر معلم يمتلك من الخصائص المهنية مايؤهله إلى تحسين هذه المخرجات، لذا على المعلم أن يراعى ما النقاط التالية فى المواقف التعليمية:

١. تنظيم البيئة التعلمية والمناخ الصفى المناسب للتعلم.
٢. تبنى اتجاهات جديدة وتطوير طرق تدريسه واستخدام مداخل تدريسية متعددة وطرق تدريسية معاصرة
٣. مشاركة المتعلم وربطه بمصادر المعرفة المختلفة.
٤. تبادل الخبرات والمعلومات والتغذية الراجعة بين الأطر التعليمية من معلمين ومفتشين وتربويين.
٥. بناء الانشطة العلمية الصفية الجماعية وتشكيل المجموعات مع مراعاة الفروق الفردية.
٦. التخطيط للدرس على شكل خطوات ارشادية قابلة للتعديل والتطوير حسب طبيعة المتعلم والمواقف التدريسية المواقف.
٧. توظيف اسلوب حل المشكلات.والتعليم التعاوني وطريقة العصف الذهني حتى يصبح المتعلمين اكثر فاعلية فى مواجهة مشكلاتهم.
٨. التركيز علي دور المعلم المعاصر كقائدا ومديرا ومدربا وموجها ومقوما تربويا للمتعلمين وليس ملقنا للمعلومة فقط
٩. الإلتزام المستمر بالتطوير والتحديث والتجديد في سبل عرض المعلومة وايصالها بشكل فاعل للمتعلمين وفي اساليب التقييم والتقويم[٦٢].

[٦٢]) نعمت عبد المجيد بن سعود، محاضرة علمية عن "ضبط الجودة وقياس معدلات الأداء في العملية التعليمية"، كلية المعلمين / جامعة قاريونس / بنغازي، ص ١٣.

ثانياً: الاعتماد في المؤسسات التعليمية:

- **ظهور الاعتماد الأكاديمي كنظام لضمان الجودة:**

في بداية القرن العشرين الميلادي ظهر في الولايات المتحدة الأمريكية،وذلك من خلال الاهتمام بتحقيق الجودة والتأكد من عملية ضبطها فكان أول ظهور لنظام الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم على مختلف مستوياتها ، وهو يعتبر نظام اختياري غير حكومي يهدف إلى الارتقاء بنوعية التعميم في المدارس والكليات والجامعات وضمان جودة أدائها، وعلى الرغم من أن مؤسسات الاعتماد هي مؤسسات مستقلة غير حكومية إلا أنه يتعين أن تعترف وزارة التربية في الولايات المتحد الأمريكية بالمنظمات التي تمنح الاعتماد.

" ويعنى الاعتماد الأكاديمي في المجالين التربوي والتعليمي ما يأتي:

١. إن الاعتماد التربوي مدخل لتحقيق الجودة، وهو حافز على الارتقاء بالعملية التعليمية ككل وباعث على

اطمئنان المجتمع لخريجي هذه المؤسسة.

٢. إن الاعتماد التربوي لا يهدف إلى تصنيف أو ترتيب المؤسسات التعليمية.

٣. إن الاعتماد التربوي بو تأكيد وتشجيع لممؤسسة لاكتساب شخصية وهوية مميزة.

٤. إن الاعتماد التربوي مدخل إلى دعم المؤسسات التعليمية وتحسينيا"[٦٣].

- **أهداف الاعتماد:**

وقد صنفت هنار ابراهيم امين أهداف الاعتماد لثلاث محاور أساسية داخل العملية التعليمية، وهذه المحاور هي كالآتي[٦٤]:

(١) أهداف عامة:

---

[٦٣]) منصور نايف ماشع العتيبي و علي احمد حسن الربيع، مرجع سابق، ص ٥٦٢.

[٦٤]) هنار ابراهيم امين، الاعتماد المؤسسي والاكاديمي ومعاييرهما- جامعة جامعة دهوك، متاح على http://www.iasj.net/iasj?func=fulltext&aId=٥٤٠٧٤ ،ص ص ٢٩٤- ٢٩٥.

١. ضمان وجود تقويم خارجي للمؤسسات التعليمية أو البرنامج الدراسي والتحقق من أنها تتماشى مع الاتجاهات والسياسات العامة في مجال التعليم العالي أو المجال المهني.

٢. تحسين الخدمات المهنية للجمهور طالما أن البرامج المعتمدة تعدل متطلباتها وفقاً للتغيرات التي تطرأ في مجال المعرفة الفنية والممارسة التطبيقية بصفة عامة في مجال المهنة.

٣. التعرف على المؤسسات والبرامج التعليمية التي قامت بمحض إرادتها بأوجه نشاط محددة لتحسين نشاطها التعليمي، أو النهوض ببرامجها المهنية والتحقق من أنها تقوم بهذه الأعمال بنجاح.

(٢) أهداف خاصة بالطلبة:

١. المساعدة على نقل وحدات البرامج الدراسية بين المؤسسات التعليمية، أو في قبول الطلبة في برامج الدراسات العليا عن طريق القبول العام للساعات المقررة والوحدات الدراسية بين المؤسسات المعتمدة.

٢. يعد الاعتماد شرطاً أساسياً في كثير من الحالات لممارسة العمل في مهنة معينة.

(٣) اهداف خاصة بمؤسسات التعليم العالي:

١. يعد الاعتماد حافزاً للتقويم الذاتي وتحسين نظام المؤسسة وبرامجها.

٢. تطبيق معايير هيئات الاعتماد المقبولة من مؤسسات التعليم بصفة عامة، مما يساعد على منع التجاوزات الخارجية التي تضر بمستوى المؤسسة أو جودة برامجها.

٣. تعزيز سمعة المؤسسة، أو البرنامج المعتمد ، استجابة لاهتمام عامة المواطنين، وتقديرهم لمثل هذا الاعتماد.

- **أهمية الاعتماد يرجع إلى الجوانب الآتية[٦٥]:**

١. إضفاء الصفة الشرعية والقانونية لهذه المؤسسات والبرامج المعتمدة وإعطائها فرصة للحصول على المنح الفيدرالية والقروض لتمويل هذه المؤسسات والبرامج، وهنا تكون فرصتها في الحصول على هذه المنح
أكثر من تلك المؤسسات غير المعتمدة.

٢. في مجال الابتكار وبراءة الاختراعات، فأن مثل هذه المؤسسات والبرامج المعتمدة تحصل على دعم من قبل المؤسسات الخاصة، والحصول على الهدايا ودعم البحوث والدراسات التي تقوم بها.

٣. في مجال حماية حقوق كل من الطلبة والهيئات التدريسية ، وإخضاع المخالفين للمساءلة والمحاسبة، أي إن هذه المؤسسات المعتمدة للشفافية في التعاملات تكون أكثر وضوحاً من غيرها.

٤. معترف بها دولياً وسهولة الحصول على التراخيص والمشاركة في المؤتمرات، والمنافسة في الحصول على فرص القبول والانتقال بين الجامعات الأخرى في كافة دول العالم.

٥. المؤسسات والبرامج المعتمدة تكون فعالة في إدارة الموارد ، وبالتالي تحقق أهدافاً ذات جودة عالية.

وخلاصة ذلك، يمكن القول أن أهمية الاعتماد الأكاديمي تأتي من كونه عملية نظامية تقويمية لقياس مدى فاعلية المؤسسة التعليمية في انجاز مهامها، وكذلك مدى التزامها بالمتطلبات التي اعتمدتها واستمرارية جهودها في تعزيز جودة المنهج التعليمي، وعده أداة للتطوير والتحسين المستمر في هذه المؤسسات والبرامج التعليمية.

---

٦٥) المرجع السابق، ص ٢٩٢.

المحور الثالث: الدراسة الميدانية:

(١) أهداف الدراسة الميدانية:

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى توافر الخصائص المهنية لمعلمى التعليم قبل الجامعى فى ضوء معايير الجودة والاعتماد التى وضعتها الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد عام ٢٠٠٩م.

(٢) عينة الدراسة:

- **العينة الاستطلاعية:**

تكونت عينة البحث الاستطلاعية من (٥٠) موجه من مرحلة التعليم قبل الجامعى، وذلك للتأكد من الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) لأدوات البحث وهى استبانة للخصائص المهنية لمعلمى التعليم قبل الجامعى للتأكد من صلاحيتها للتطبيق على العينة الأساسية للبحث.

- **العينة الأساسية:**

قامت الباحثة باختيار عينة عشوائية من موجهى مرحلة التعليم قبل الجامعى حيث أنهم أكثر دراية وتعاملاً

مع المعلمين واكثر معرفة لمستوى الخصائص المهنية للمعلمين.

اشتقاق عينة البحث من موجهى المرحلة (الابتدائية – الاعدادية – الثانوية) بمحافظة بورسعيد، وتم توزيعهم كما بالجدول الآتى:

العينة ونسبتها / الإدارة التعليمية	المرحلة الابتدائية			المرحلة الإعدادية			المرحلة الثانوية			موجه عام			الإجمالي
	العدد الأصلي	العينة	%	العدد الأصلي	العينة	%	العدد الأصلي	العينة	%	العدد الأصلي	العينة	%	
إدارة (شمال-جنوب-شرق- بورفؤاد-بحر البقر)	١١٦	٧٠	٦٠ %	٩٦	٥٥	% ٥٨	٤٦	٢٩	% ٦٣	٦	٦	% ١٠٠	١٦٠

(٣) بناء أداة الدراسة:

- **استبانة الخصائص المهنية لمعلمى التعليم قبل الجامعى:(إعداد الباحثة):**

قامت الباحثة ببناء مفردات الاستبانة بالرجوع إلى معايير الجودة والاعتماد التى وضعتها الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد لعام ٢٠٠٩م، وقد اختارت الباحثة هذه المعايير ولم تستعين بالمعايير الخاصة بكليات التربية التى قامت الهيئة بوضعها عام ٢٠١٣م، حيث أن معايير ٢٠٠٩م تحتوى على مفردات أكثر ايضاحا وإلماما بالخصائص المهنية التى يجب أن تتوافر لدى المعلمين.

(٤) تقنين أداة الاستبانة (الصدق والثبات):

أولاً : صدق الاستبيان:

أ- صدق المحكمين:

قامت الباحثة بعرض الاستبانة فى صورتها المبدئية على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين فى مجال أصول التربية لتحديد مدى مناسبة العبارات لكل محور حيث يتكون الاستبيان من أربعة محاور : المحور الأول: التخطيط لعمليتى التعليم والتعلم ، والمحور الثانى: تنفيذ عمليتى التعليم والتعلم ، والمحور الثالث: أساليب تقويم فعالة ، والمحور الرابع: أنشطة مهنية فعالة ، وتم إجراء التعديلات المقترحة للسادة المحكمين من حذف وتعديل وإضافة وإعادة صياغة بعض العبارات وتراوحت نسب الاتفاق بين السادة المحكمين على مدى صلاحية العبارات بين (٨٦ :١٠٠%) ، وأصبحت الاستبانة مكون من (٣٩) عبارة موزعة على محاورها.

ب- الاتساق الداخلى:

قامت الباحثة بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية من السادة الموجهين بمراحل التعليم الابتدائى والإعدادى والثانوى فى التخصصات المختلفة بلغ عددها (ن = ٦٥) وذلك لحساب الاتساق الداخلى عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة

والدرجة الكلية للمحور بواسطة الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية والمعروفة اختصاراً بـ Spss.V.٢٠ فكانت قيم معاملات الارتباط كما هو موضح بجدول (١)

جدول (١)

قيم معاملات ارتباط عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	قيمة معامل الارتباط	رقم العبارة	قيمة معامل الارتباط	رقم العبارة	قيمة معامل الارتباط	رقم العبارة	قيمة معامل الارتباط
١	٠.٧١٩**	١١	٠.٧٦٥**	٢١	٠.٧٢٢**	٣١	٠.٧٦٨**
٢	٠.٧٨٠**	١٢	٠.٧٣٦**	٢٢	٠.٧١٠**	٣٢	٠.٧٣٥**
٣	٠.٧١٥**	١٣	٠.٥٨٦*	٢٣	٠.٤٣٩*	٣٣	٠.٧٦٦**
٤	٠.٧٢٥**	١٤	٠.٧٦٥**	٢٤	٠.٧١٦**	٣٤	٠.٧٤٣**
٥	٠.٧٢٥**	١٥	٠.٧٢١**	٢٥	٠.٥٠٨*	٣٥	٠.٧٦٧**
٦	٠.٧٨٦**	١٦	٠.٧٢٤**	٢٦	٠.٧٥١**	٣٦	٠.٧٨٥**
٧	٠.٥٨٠*	١٧	٠.٧٨٧**	٢٧	٠.٧٨٠**	٣٧	٠.٧٧٤**
٨	٠.٧٦٧**	١٨	٠.٧٦٥**	٢٨	٠.٧٥٥**	٣٨	٠.٧٢٧**
٩	٠.٧٢٥**	١٩	٠.٧٩٩**	٢٩	٠.٧٢٣**	٣٩	٠.٥٢٤*
١٠	٠.٧٦٣**	٢٠	٠.٧٣٣**	٣٠	٠.٧١٩**	–	–

(*) دال عند مستوى ٠.٠٥ (**) دال عند مستوى ٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للمحور دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ والبعض الآخر دال إحصائياً عند مستوى ٠.٠٥ أى أنه يوجد اتساق ما بين عبارات الاستبانة ؛ مما يشير إلى أن الاستبانة على درجة مناسبة من الصدق.

ثانياً: ثبات الاستبانة:

أ- طريقة معامل ألفا لكرونباخ:

استخدمت الباحثة لحساب ثبات الاستبانة معامل ألفا لكرونباخ Cronbach's Coefficient Alpha فى حالة حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للاستبانة فبلغت قيمة معامل ألفا العام للاستبانة ككل (٠.٧٨٧) كما تم حساب معامل ثبات كل عبارة فكانت قيم معاملات ثبات العبارات كما هو موضح بجدول (٢)

جدول (٢)

قيم معاملات ألفا لعبارات الاستبانة

رقم العبارة	قيمة معامل ألفا	رقم العبارة	قيمة معامل ألفا	رقم العبارة	قيمة معامل ألفا	رقم العبارة	قيمة معامل ألفا
١	٠.٧١٩	١١	٠.٧٥٥	٢١	٠.٧٦٧	٣١	٠.٧٧٤
٢	٠.٧٣٣	١٢	٠.٧٨٥	٢٢	٠.٧٥٧	٣٢	٠.٧٤١
٣	٠.٧٣٦	١٣	٠.٧٢٧	٢٣	٠.٦٧١	٣٣	٠.٧٤١
٤	٠.٧٢٥	١٤	٠.٧٨٢	٢٤	٠.٧٥٧	٣٤	٠.٧٢٩
٥	٠.٧٧٨	١٥	٠.٧٨١	٢٥	٠.٦٤٢	٣٥	٠.٧٦٣
٦	٠.٧٥٢	١٦	٠.٧٦١	٢٦	٠.٧٣٧	٣٦	٠.٧٥٧
٧	٠.٧٢٣	١٧	٠.٧٧٤	٢٧	٠.٧٨٤	٣٧	٠.٧٢٢
٨	٠.٧٢٣	١٨	٠.٧١٠	٢٨	٠.٧٨٢	٣٨	٠.٧٥٦
٩	٠.٧٣٢	١٩	٠.٧٠٥	٢٩	٠.٧٨١	٣٩	٠.٧٦٣
١٠	٠.٧٢٤	٢٠	٠.٧١٠	٣٠	٠.٧٦٧	–	–

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات ثبات العبارات أقل من معامل ثبات الاستبانة ككل مما يشير إلى أن عبارات الاستبانة على درجة مناسبة من الثبات.

ب - طريقة التجزئة النصفية:

للتحقق من ثبات الاستبانة ككل تم استخدام طريقة التجزئة النصفية Split half وبلغت قيمة معامل الارتباط بين نصفى الاستبانة (٠.٨٠٨) وبعد تصحيح أثر التجزئة بمعادلة جيتمان Guttman بلغت قيمة معامل الثبات (٠.٨٩٤) ، ويتضح مما سبق أن الاستبانة على درجة مناسبة من الثبات.

ومن إجراءات الصدق والثبات السابقة أصبحت الاستبانة فى صورتها النهائية مكونة من (٣٩) عبارة موزعة على محاورها كما يلى: المحور الأول: التخطيط لعمليتى التعليم والتعلم ويمثله العبارات (من ١ إلى ٥) ، والمحور الثانى: تنفيذ عمليتى التعليم والتعلم ويمثله العبارات (من ٦ إلى ٢٢) ، والمحور الثالث: أساليب تقويم فعالة ويمثله العبارات (من ٢٣ إلى ٣٠) ، والمحور الرابع: أنشطة مهنية فعالة ويمثله العبارات (من ٣١ إلى ٣٩) ، والاستبانة بهذه الصورة النهائية صالحة للتطبيق على عينة البحث الأساسية.

(٥) تفسير النتائج:

تحليل استجابات السادة الموجهين على استبيان الخصائص المهنية (ن = ١٦٠)

- **التخطيط لعمليتي التعليم والتعلم:**

م	العبارات	الاستجابات						مجموع الأوزان	الوزن النسبى	النسبة التقديرية %	الترتيب
		بدرجة كبيرة		بدرجة متوسطة		بدرجة صغيرة					
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة				
١	يخطط المعلم لعمليتى التعليم والتعلم في ضوء نواتج التعلم المستهدفة.	١٣٥	٨٤.٤ %	١٨	١١.٣ %	٧	%٤.٤	٤٤٨	٢.٨٠	%٩٣.٣	٣
٢	يخطـط المعلـم لدروســه لكـى تحقـق النمـو المتكامل لشخصية المتعلم.	١٣٨	٨٦.٣ %	١٧	١٠.٦ %	٥	%٣.١	٤٥٣	٢.٨٣	%٩٤.٣	٢
٣	يصمم المعلم إستراتيجيات تعليم وتعلم متمركزة حول المتعلم.	١٣٠	٨١.٣ %	٢٢	١٣.٧ %	٨	% ٥	٤٤٢	٢.٧٦	%٩٢.١	٤
٤	يصمم المعلم أساليب وأدوات تقويم تتسق مع نواتج التعلم المستهدفة.	١٢٣	٧٦.٩ %	٢٨	١٧.٥ %	٩	%٥.٦	٤٣٤	٢.٧١	%٩٠.٤	٥
٥	يلم المعلم بالمادة العلمية التى يقوم بتدريسها.	١٤٢	٨٨.٧ %	١٠	%٦.٣	٨	% ٥	٤٥٤	٢.٨٤	%٩٤.٥	١
المجموع		٦٦٨		٩٥		٣٧		٢٢٣١			
متوسط المحور		٢.٧٩									

- يتضح من الجدول السابق أن إلمام المعلم بالمادة العلمية التى يقوم بتدريسها جاءت فى الترتيب الاول وذلك من وجهة نظر الموجهين، ويعد هذا مؤشر على اهتمام المعلم بالمادة العلمية التى يقوم بتدريسها فقط دون محاولة للتوسع أو ربطها بأى مقررات أخرى.
- جاء التخطيط لعمليتى التعليم والتعلم في ضوء نواتج التعلم المستهدفة فى الترتيب الثانى ، يليهاالترتيب التالت التخطيط لدروسه لكى تحقق النمو المتكامل لشخصية المتعلم.
- أما تصميم إستراتيجيات تعليم وتعلم متمركزة حول المتعلم وتصميم أساليب وأدوات تقويم تتسق مع نواتج التعلم المستهدفة جاءوا أدنى ترتيب.
- ويرجع هذا الترتيب إلى عدة أسباب، منها:

١. كثافة الطلاب داخل الفصول.

٢. صعوبة المناهج وكبر حجمها.

٣. صغر الفترة الزمنية المخصصة للترم الدراسى إلى جانب صغر الوقت المخصص للحصة الدراسية.

كل ذلك يؤثر التخطيط الجيد الذى يؤدى إلى تحقيق النمو المتكامل للمتعلم، كذلك عدم قدرت المعلم على استخدام استراتيجيات مناسبة وأدوات تقويم تساعده على تحديد أوجه القوة والضعف لدى المتعلم.

- **تنفيذ عمليتي التعليم والتعلم:**

م	العبارات	الاستجابات						مجموع الأوزان	الوزن النسبى	النسبة التقديرية %	الترتيب
		بدرجة كبيرة		بدرجة متوسطة		بدرجة صغيرة					
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة				
٦	يهتم المعلم بتنمية جوانب التعلم المعرفية والمهارية والوجدانية لدى المتعلمين.	١٥٦	%٩٧.٥	٤	%٢.٥	٠	% ٠	٤٧٦	٢.٩٧	%٩٩.١	١
٧	يستخدم المعلم إستراتيجيات تعليم وتعلم تحقق نواتج التعلم المستهدفة.	١٣٠	%٨١.٣	٢٤	% ١٥	٦	%٣.٧	٤٤٤	٢.٧٧	%٩٢.٥	٩
٨	يهتم المعلم بتوظيف تخصصه العلمى لحل مشكلات المجتمع.	٩٨	%٦١.٣	٥٠	%٣١.٣	١٢	%٧.٤	٤٠٦	٢.٥٤	%٨٤.٥	١٦
٩	يستخدم المعلم أنشطة ومواقف تعليمية تنمى المهارات الحياتية لدى المتعلمين.	١٣٥	%٨٤.٤	٢٠	%١٢.٥	٥	%٣.١	٤٥٠	٢.٨١	%٩٣.٧	٨
١٠	يستخدم المعلم أنشطة ومواقف تعليمية تنمى الجوانب الوجدانية لدى المتعلمين.	١٥٠	%٩٣.٨	٧	%٤.٤	٣	%١.٨	٤٦٧	٢.٩١	%٩٧.٢	٣
١١	يدير المعلم العملية التعلمية بكفاءة وفاعلية.	١٤٧	%٩١.٨	١٠	%٦.٤	٣	%١.٨	٤٦٤	٢.٩٠	%٩٦.٦	٤
١٢	يستطيع المعلم إدارة وقت التعلم في ضوء احتياجات المتعلمين، ومتطلبات العملية التعليمية.	١٠٦	%٦٦.٣	٤٠	% ٢٥	١٤	%٨.٧	٤١٢	٢.٥٧	%٨٥.٨	١٥
١٣	يهتم المعلم بتوظيف الأدوات والتجهيزات المتاحة بالمؤسسة في عمليتي التعليم والتعلم.	١٥٣	%٩٥.٦	٥	%٣.١	٢	%١.٣	٤٧١	٢.٩٤	%٩٨.١	٢
١٤	يهتم المعلم بتوظيف البيئة الخارجية في عمليتي التعليم والتعلم.	١٣٧	%٨٥.٦	١٨	%١١.٣	٥	%٣.١	٤٥٢	٢.٨٢	%٩٤.١	٧
١٥	يراعي المعلم ذوي الاحتياجات الخاصة في تنفيذ عمليتي التعليم والتعلم (إن وجد فى حالات الدمج).	١١٠	%٦٨.٧	٤٠	% ٢٥	١٠	%٦.٣	٤٢٠	٢.٦٢	%٨٧.٥	١٤
١٦	يوفر المعلم بيئة تعلم تراعي المتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة.	١١٧	%٧٣.١	٣٥	%٢١.٩	٨	% ٥	٤٢٩	٢.٦٨	%٨٩.٣	١٣
١٨	يهتم المعلم بمشاركة ذوي الاحتياجات الخاصة في الأنشطة التربوية.	١٢٢	%٧٦.٣	٣٠	%١٨.٧	٨	% ٥	٤٣٤	٢.٧١	%٩٠.٤	١٢
١٩	يستخدم المعلم الأنشطة التربوية لتحقق نواتج	١٤٦	%٩١.٣	٩	%٥.٦	٥	%٣.١	٤٦١	٢.٨٨	% ٩٦	٥

م	العبارات	الاستجابات						مجموع الأوزان	الوزن النسبى	النسبة التقديرية %	الترتيب
		بدرجة كبيرة		بدرجة متوسطة		بدرجة صغيرة					
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة				
	التعلم.										
٢٠	يشجع المعلم المتعلمين على استخدام مصادر معرفة متعددة.	١٢٦	%٧٨.٦	٢٥	%١٥.٦	٩	%٥.٦	٤٣٧	٢.٧٣	% ٩١	١٠
٢١	يستخدم المعلم أنشطة تربوية متعددة تناسب جميع المتعلمين.	١٤٠	%٨٧.٥	١٦	% ١٠	٤	%٢.٥	٤٥٦	٢.٨٥	% ٩٥	٦
٢٢	يوظف المعلم نظرية الذكاءات المتعددة في التدريس بما يتلائم ونمط كل متعلم.	١٠٠	%٦٢.٥	٤٥	%٢٨.١	١٥	%٩.٤	٤٠٥	٢.٥٣	%٨٤.٣	١٧
المجموع		٢١٩٣		٤١٣		١١٤		٧٥١٩			
متوسط المحور		٢.٧٦									

نجد من الجدول السابق أن العبارات تم ترتيبها تبعاً لآراء الموجهين على النحو التالى:

- العبارة (١) جاءت فى الترتيب الأول، حيث أن المعلمين يهتموا بتنمية الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية لدى المتعلمين بناء على تحديدها ضمن أهداف الدروس، وليس نابعة من المعلمين ذاتهم.
- العبارة (٨) جاءت فى الترتيب الثانى، حيث أن المعلمين يستخدمون الادوات والتجهيزات المتاحة بالمؤسسة، دون السعى وراء التجديد والاستعانة بأدوات جديدة لتساعدهم فى عمليتى التعليم والتعلم.
- العبارة (٥) جاءت فى الترتيب الثالث، حيث يستخدم المعلمون أنشطة ومواقف تعليمية تنمى الجوانب الوجدانية وفق الأهداف المحددة داخل الدروس، لكن لا يتم توظيفها بصورة فعالة أو أن تكون نابعة من المتعلمين ذاتهم.
- العبارة (٦) جاءت فى الترتيب الرابع، فالمعلمون يديرون العملية التعليمية ولكن ليس بالكفاءة المطلوبة ويرجع ذلك إلى كثافة الفصول؛ مما يؤدى إلى صعوبة إدارة العملية التعليمية بصورة جيدة.

- العبارة (١٤)، (١٦) جاءتا فى الترتيب الخامس والسادس على التوالى، يستخدم المعلمون أنشطة تربوية ولكنها غير مناسبة للفروق الفردية بين الطلاب أو تعمل على تحقيق نواتج التعليم بصورة مناسبة.
- العبارة (٩) جاءت فى الترتيب السابع، جاءت فى الترتيب الرابع، حيث أن المعلمين لا يهتمون بتوظيف البيئة الخارجية فى عمليتى التعليم والتعلم؛ ويرجع ذلك إلى أن المناهج لا ترتبط بالبيئة الخارجية التى يعيش فيها المتعلمين.
- العبارة (٤) جاءت فى الترتيب الثامن، حيث وجد أن المعلمين لا يهتمون باستخدام انشطة ومواقف تعليميةة تنمى المهارات الحياتية لدى المتعلمين؛ ويرجع السبب فى ذلك إلى طبيعة المناهج التى يقومون بتدريسها لا تساعد على استخدام أنشطة تنمى مهاراتهم الحياتية.
- العبارة (٢) جاءت فى الترتيب التاسع، ويرجع قلة استخدام المعلمين لاستراتيجيات تعليم وتعلم تحقق نواتج التعلم المستهدفة إلى عدة أسباب مثل : كثافة الفصول، وكبر حجم المنهج، وقلة الزمن المخصص للحصة الدراسية.
- العبارة (١٥) جاءت فى الترتيب العاشر، حيث لوحظ ان المعلمين يعتمدون على الكتاب المدرسى كمصدر أساسى للمعرفة دون محاولة التجديد والتنوع.
- العبارات (١٢)، (١٣)، (١١)، (١٠) جاءوا على التوالى فالترتيب من الحادى عشر إلى الرابع عشر، حيث أن المدارس لا توجد بها حالات الدمج بين العاديين وذوى الاحتياجات الخاصة.
- العبارة (٧) جاءت فى الترتيب الخامس عشر، وذلك يرجع إلى كثافة الطلاب داخل الفصول، مما يجعل إدارة المعلم لوقت التعلم فى ضوء احتياجات المتعلمين بها صعوبة، حيث يجد المعلم صعوبة فى التعامل مع الفروق الفردية بين الطلاب.

- العبارة (٣) جاءت فى الترتيب السادس عشر، حيث أن المعلمين يركزوا فى العملية التعليمية على المنهج المحدد وما يتعلق به من أهداف، وأغلب هذه الأهداف لا تربط المنهج بالمشكلات المجتمعية.
- العبارة (١٧) جاءت فى الترتيب السابع عشر، حيث أن نسبة كبيرة من المعلمين غير ملمين بنظرية الذكاءات المتعددة فى التدريس، وإذا كان المعلم على علم بها فإن الوقت لا يسمح بتطبيقها على الطلاب.

- **أساليب تقويم فعالة:**

م	العبارات	الاستجابات						مجموع الأوزان	الوزن النسبى	النسبة التقديرية %	الترتيب
		بدرجة كبيرة		بدرجة متوسطة		بدرجة صغيرة					
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة				
١	يطبق المعلم أساليب متنوعة لتقويم نواتج التعلم.	١١٧	٧٣.١%	٣٥	٢١.٩%	٨	٥%	٤٢٩	٢.٦٨	%٨٩.٣	٤
٢	يستخدم المعلم أدوات متنوعة لتقويم نواتج التعلم المعرفية.	١٣٥	٨٤.٤%	٢٠	١٢.٥%	٥	٣.١%	٤٥٠	٢.٨١	%٩٣.٧	١
٣	يستخدم المعلم أدوات متنوعة لتقويم نواتج التعلم المهارية.	١٢٦	٧٨.٦%	٢٥	١٥.٦%	٩	٥.٦%	٤٣٧	٢.٧٣	%٩١	٢
٤	يستخدم المعلم أدوات متنوعة لتقويم نواتج التعلم الوجدانية.	١٢٠	%٧٥	٣٥	٢١.٩%	٥	٣.١%	٤٣٥	٢.٧٢	%٩٠.٦	٣
٥	يستفيد المعلم من نتائج تقويم المتعلمين في تقديم التغذية الراجعة المناسبة لهم.	١٠٦	٦٦.٣%	٤٠	٢٥%	١٤	٨.٧%	٤١٢	٢.٥٧	%٨٥.٨	٦
٦	يحسن المعلم أداءات المتعلمين في ضوء نتائج التقويم.	١١٠	٦٨.٧%	٤٠	٢٥%	١٠	٦.٣%	٤٢٠	٢.٦٢	%٨٧.٥	٥
٧	يناقش المعلم نتائج التقويم مع المعنيين لمتابعة مستوى تقدم المتعلمين.	٩٨	٦١.٣%	٥٠	٣١.٣%	١٢	٧.٤%	٤٠٦	٢.٥٤	%٨٤.٥	٧
٨	يهتم المعلم بتقديم برامج علاجية واثرائية في ضوء نتائج التقويم.	١٠٠	٦٢.٥%	٤٥	٢٨.١%	١٥	٩.٤%	٤٠٥	٢.٥٣	%٨٤.٣	٨
	المجموع	٩١٢		٢٩٠		٧٨		٣٣٩٤			
	متوسط المحور	٢.٦٥									

نجد من الجدول السابق أن العبارات تم ترتيبها تبعاً لآراء الموجهين على النحو التالى:

– العبارات (٢)، (٣)، (٤) جاءوا فى الترتيب الأول والثانى والثالث على التوالى، حيث يستخدم المعلمون أدوات لتقويم نواتج التعلم سواء المعرفية أو المهارية أو الوجدانية تبعاً للأهداف المحددة للدرس، ولكن بصورة غير كافية لتحقيق أعلى نتائج لدى المتعلمين.

– العبارتان (١) ، (٦) جاءتا فى الترتيب الرابع والخامس، يقوم المعلمون بتطيق أساليب لتقويم نواتج التعلم، ولكن الأساليب لا تناسب الفروق الفردية بين المتعلمين، لذا لا يستطيع المعلمون تحسين أداء المتعلمين فى ضوء نواتج التقويم.

– العبارة (٥) جاءت فى الترتيب السادس، نتيجة لكثافة الفصول وكبر حجم المناهج الدراسية لا يستفيد المعلمون من نتائج التقويم لمحاولة الوقوف على نقاط القوة والضعف لدى المتعلمين.

– العبارتان (٧)، (٨) جاءتا فى أدنى الترتيب السابع والثامن على التوالى، حيث أن المعلمين لا يهتمون بمناقشة نتائج التقويم مع المعنين لمتابعة مستوى المتعلمين، وبالتالى لا يقومون بتقديم برامج علاجية وإثرائية فى ضوء نتائج التقويم.

- **أنشطة مهنية فعالة:**

م	العبارات	الاستجابات						مجموع الأوزان	الوزن النسبى	النسبة التقديرية %	الترتيب
		بدرجة كبيرة		بدرجة متوسطة		بدرجة صغيرة					
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة				
١	يعمل المعلم على توفير مناخاً صفياً داعماً لعمليتي التعليم والتعلم.	١٤٠	٨٧.٥%	١٦	١٠ %	٤	٢.٥%	٤٥٦	٢.٨٥	٩٥ %	٣
٢	يهتم المعلم بتشجيع المتعلمين على المناقشة والحوار، وتقبل الرأي الآخر.	١٣٨	٨٦.٣%	١٧	١٠.٦%	٥	٣.١%	٤٥٣	٢.٨٣	٩٤.٣%	٤
٣	يتعامل المعلم مع المتعلمين بشفافية، ومساواة، وعدالة.	١٥٠	٩٣.٨%	٧	٤.٤%	٣	١.٨%	٤٦٧	٢.٩١	٩٧.٢%	١
٤	يحرص المعلم على تنمية ذاتى مهنياً.	١١٧	٧٣.١%	٣٥	٢١.٩%	٨	٥ %	٤٢٩	٢.٦٨	٨٩.٣%	٧
٥	يهتم المعلم بالمشاركة في الدورات التدريبية والأنشطة والمؤتمرات العلمية.	١١٠	٦٨.٧%	٤٠	٢٥ %	١٠	٦.٣%	٤٢٠	٢.٦٢	٨٧.٥%	٨
٦	يهتم المعلم بتوظيف محتوى الدورات التدريبية التى يحصل عليها فى العملية التعليمية.	١٠٦	٦٦.٣%	٤٠	٢٥ %	١٤	٨.٧%	٤١٢	٢.٥٧	٨٥.٨%	٩
٧	يوظف المعلم مصادر المعرفة المتعددة فى المواقف التعليمية.	١٤٦	٩١.٣%	٩	٥.٦%	٥	٣.١%	٤٦١	٢.٨٨	٩٦ %	٢
٨	يهتم المعلم بتبادل الخبرات مع زملائه.	١٢٢	٧٦.٣%	٣٠	١٨.٧%	٨	٥ %	٤٣٤	٢.٧١	٩٠.٤%	٦
٩	يستفيد المعلم من نتائج التقويم في تعديل أدائه.	١٣٥	٨٤.٤%	١٨	١١.٣%	٧	٤.٤%	٤٤٨	٢.٨٠	٩٣.٣%	٥
	المجموع	١١٦٤		٢١٢		٦٤		٣٩٨٠			
	متوسط المحور	٢.٧٦									

نجد من الجدول السابق أن العبارات تم ترتيبها تبعاً لآراء الموجهين على النحو التالى:

- العبارة (٣) جاءت فى الترتيب الأول، حيث وجد أن المعلمين يتعامل مع المتعلمين بشفافية من خلال إطلاع المتعلمين على درجاتهم التى حصلوا عليها من خلال الاختبارات، لكن بعض الموجهين اعترضوا على الجزء الخاص بالمساواة والعدالة لأنه يمكن أن لا يتحقق فى بعض الأحيان.
- العبارة (٧) جاءت فى الترتيب الثانى، حيث يعتمد المعلمون على مصادر المعرفة المتاحة لديه ويعملون على توظيفها بصورة صحيحة ومناسبة قدر الإمكان فى المواقف التعليمية.
- العبارتان (١)، (٢) جاءتا فى الترتيب الثالث والرابع، على التوالى، حيث أن الكثافة داخل الفصول جعلت المعلمين لا يشجعون على المناقشة والحوار، لتقبل الرأى والرأى الآخر، كذلك جعلت المعلمين غير قادرين على توفير مناخ داعم لعمليتى التعليم والتعلم، إلى جانب ضخامة المناهج الدراسية، وإلزام المعلمين بمدة زمنية لإنهاء الجدول الدراسى.
- العبارتان (٩)، (٨) جاءتا فى الترتيب الخامس والسادس على التوالى، نسبة كبيرة من المعلمين لا يتقبلون التقويم للتعديل من ادائهم، لاقتناعهم أنهم هم المسئولون عن الفصل وعلى دراية بأن أسلوبهم مناسب للطلبة، كذلك لا يتم تبادل الخبرات بين الزملاء خاصة المعلمين القدامى والمعلمين الجدد.
- العبارتان (٤)، (٥) جاءتا فى الترتيب السابع والثامن على التوالى، يحرص المعلمين على تنمية ذاتهم مهنياً، ولكن من خلال المشاركة فى الدورات التدريبية والأنشطة التى ترشحه لها المدرسة أو الأكاديمية المهنية تبعاً للتدرج الوظيفى، وليس عن اختيار أو رغبة شخصية من المعلمين، أو تبعاً لاحتياجاتهم الوظيفية.
- العبارة (٦) جاءت فى الترتيب التاسع والاخير، لأن المعلمين يحصلون على الدورات التدريبية وفق تدرجهم الوظيفى وليس تبعاً لاحتياجاتهم، وقد تكون الدورات التدريبة

فى توقيت غير مناسب، وأحياناً تكون الدورات غير مشوقة أو جاذبة فلا يستفيدوا منها، وبالتالى لا يقومون بتطبيقها داخل العملية التعليمية.

- **سؤال مفتوح:**

هذا وقد جاءت نتائج السؤال المفتوح الذي تناول أسباب ضعف الخصائص المهنية للمعلمين بمحافظة بورسعيد من وجهة نظر الموجهين بحسب أعلى النسب بالترتيب التالى:

١. كبر حجم المناهج الدراسية مقارنة بالفترة الزمنية المخصصة له فى الفصل الدراسى.
٢. كثافة الطلاب داخل الفصول وتأثيرها على مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.
٣. عدم التوافق بين إعداد المعلمين داخل كليات التربية والواقع الفعلى داخل المدارس.
٤. عدم ملائمة الدورات التدريبية لاحتياجات المعلمين الفعلية.
٥. ضعف قواعد التقييم للمعلمين داخل العملية التعليمية.

المحور الرابع: الآليات المقترحة لتحسين الخصائص المهنية لمعلمى التعليم ما قبل الجامعى: في ضوء نتائج الدراسة بشقيها النظرى والميدانى تم التوصل للآليات الحالية والتى من خلالها يمكن تطوير الخصائص المهنية لمعلمى التعليم ما قبل الجامعى وهى:

١. **إعداد ميثاق:** يلزم الطالب بمجموعة من الخصائص المهنية أثناء الإعداد بالكلية وأثناء الخدمة، على سبيل المثال جامعة الكويت فقد قامت بوضع ميثاق يتضمن مجموعة من الخصائص التى يجب أن يلتزم الطالب بالوصول إليها[٦٦].
٢. **إنشاء مكتب الاستشارات والقياس داخل كليات التربية، يختص بالتالي[٦٧]:**
   - تطبيق اختبارات القدرات الأكاديمية للقبول وتحديد المستوى في الجامعة.

---

[٦٦]) الموقع الرسمى لجامعة الكويت، http://www.kuniv.edu/ku/ar/Centers/CenterofMeasurementTeachingDevelopment/index.htm

[٦٧]) المرجع السابق.

- الإشراف الكامل على تطبيق بعض الاختبارات الدولية التعليمية والمهنية (SATو TOEFLو TSE و GRE). للطلبة والمهنيين بالتعاون مع المؤسسات الدولية.
- تقديم الاختبارات بواسطة الانترنت (On-line) مثل اختبار (IPT – القدرات الأكاديمية).
- المساهمة في تشغيل الطلبة بالتعاون مع إدارة الرعاية الاجتماعية بالجامعة.

٣. **إعداد برامج التطوير المهنى**[٦٨]:

وهى من أشهر البرامج التدريبية في ولاية فكتوريا بإستراليا، التى تمنح شهادة (GCECPD) وهذا البرنامج شارك في إعداده شبكة فكتوريا للتطوير المهني وهي عبارة عن هيئة تمثل الأكاديميين، والمعلمين واتحادات التخصص والقطاع الخاص، حيث تعمل هذه الهيئة على إعداد البرامج التدريبية المبنية على الحاجة الفعلية للميدان، وتتسم هذه البرامج بالتركيز على التطبيقات العملية والتجارب الميدانية والبحوث التطبيقية.

وبرنامج التطوير المهني عبارة عن أربع حلقات تدريبية كل حلقة تتألف من (١٥) إلى (١٨) ساعة والمتدرب يحصل على شهادة عندما يكمل أربع دورات تدريبية وهذه البرامج التدريبية يمكن أن تكون جزءا من الدراسات العليا حيث تحسب (٢٥%) من إجمالي ساعات الماجستير.

وهذه الدورات التدريبية تركز على إدارة الصف وتطوير المهارات القيادية والتنشيطية وطرائق التدريس وتحسين عملية التعليم والتعلم وتعلمالتقنية ودمجها في عملية التعليم وغيرها من البرامج. وهذه الحلقات التدريبية تقدم في الجامعات وفي مراكز متعددة مثل اتحادات التخصص.

٤. **زيادة مدة التدريب الميدانى** بحيث تبدأ من المستوى الثانى للإلمام بالجانب العملى اكبر فترة ممكنة داخل كليات التربية، وذلك من خلال خبرة الباحثة حيث كان التدريب الميدانى خلال الثلاث سنوات الدراسية أما الآن أصبح خلال سنتين دراسيتين فقط .

---

[٦٨]) تجربة إعداد المعلم باستراليا، http://t-p-uqu.blogspot.com.eg/٢٠١٣/٠٣/blog-post_٧٢٥٠.html

٥. **التنمية المهنية للمعلم باستخدام الدرس المبحوث فى ضوء التجربة اليابانية**[٦٩]:

وهو أحد أشكال التنمية المهنية التى تبنتها اليابان لتطبيقها على المعلمين، حيث يجتمع مجموعة من المعلمين بصورة دورية لساعات قليلة اسبوعياً على غرار نظام التدريس المصغر، ويبدأوا بتحديد الاهداف الخاصة بأحد الدروس لكى يسد الفجوة بين حالة التعلم لدى الطلاب والطموحات لدى المعلمين، ثم يمر بثلاث مراحل متتابعة، وهى: التخطيط للدرس، ملاحظة أحد المعلمين للفريق (كقائد للفريق) وهو ينفذ الدرس، ثم تحليل الدرس، وهناك احتمالية لإعادة المراحل الثلاث عدة مرات كما يرون أفراد الفريق حتى يتم الوصول إلى المستوى المطلوب.

٦. **إنشاء نظام للترخيص:** نتيجة للاختلاف فى مؤهلات المعلم (الدرجة التربوية) فسرت حوالى ٩٠ ٪ من التباين الكلى فى تحصيل الطلبة، ولذلك أقر فى مجال التعليم نظام الترخيص لمهنة التعليم فى العالم، مثل الولايات المتحدة التى تطالب المعلمين بشهادة او تصريح للعمل بالتدريس فى المدارس الابتدائية والثانوية تصلح عادة لمدة تتراوح بين ثلاث سنوات وست سنوات حسب الولاية، وأن يكون المعلم قد درس أثناء هذه الفترة بين ٣٠ : ٣٦ ساعة معتمدة، وان يحصل على درجة الماجستير، وأن يبرهن على أنه معلم ناجح حتى يحصل على ترخيص دائم للعمل فى المهنة.

٧. **تفعيل فكرة السنة التمهيدية للمعلم:** حيث تنص القواعد التنظيمية لتوظيف المعلم على خضوعه لفترة تجربة مدتها عام دراسى بحيث يتم قياس مدى قدرته على العطاء والتجديد، وفى هذه الفترة ينبغى أن يخضع المعلم لبرنامج تقييم شامل يركز على المهارات الثلاثة المعرفية، والتخصصية، والتربوية، وبعد نهاية التقييم إما أن يثبت على وظيفته التعليمية، او يلحق بدورة تدريبية، او يعفى من الاستمرار فى

---

[٦٩]) عبد الرحمن محمد عبد الجواد، فعالية التنمية المهنية لمعلمى الرايضيات باستخدام الدرس المبحوث lesson) (study فى ضوء التجربة اليابانية على تحقيق بعض المعايير القومية، المؤتمر العلمى العشرون: مناهج التعليم والهوية الثقافية، ص ٥٩٦.

مهنة التدريس. وينبغى خلال هذه الفترة تكثيف زيارة المعلم وتوجيهه وإتاحة الفرصة له بزيارة بعض المعلمين المتميزين للإطلاع على خبراتهم وتجاربهم الميدانية وإلزامه بتدوين تقارير شاملة عن أبرز المكتسبات التى حققها من الزيارات.

٨. **برنامج المعلمين المستجدين بإستراليا:**

يقدم هذا البرنامج للمعلمين الذين التحقوا بالعمل التربوي حديثا، وللمعلمين الذين عادوا للتدريس بعد انقطاع لفترة طويلة.

ويهتم هذا البرنامج باحتياجات هذه الفئة لتمكينهم من بلوغ الحد المطلوب من الكفاءات، ومساعدتهم على: – تجاوز الشعور بقلة الكفاءة الذي يرافق المبتدئين عادة، ومساعدتهم على الوفاء بما ينتظره منهم المدير والمدرس الأول.

- التمكن من التدريس وما يتطلبه من مهارات.
- تفهم الاحتياجات الاجتماعية والعاطفية للمتعلمين واستخدام هذه المعرفة في التأثير في المتعلمين لحفزهم على التعلم.
- مواجهة المشكلات المتعلقة بالانضباط وإدارة الفصل.
- تشجيع المعلم على المشاركة في المؤتمرات العلمية وذلك بإعداد أوراق عمل ودراسات علمية.

٩. **حرص المعلم على الإطلاع على مستحدثات تكنولوجيا التعليم وطرق التدريس مع الأخذ بمبدأ التربية المستمرة والنمو المهني الذاتي و متابعة كل جديد.**

١٠. **وضع جدول زمنى يقيم المعلم فيه نفسه داخل الفصل بصورة مستمرة.**

١١. **عمل حلقات نقاش بين المعلمين لتبادل الخبرات المهنية.**

١٢. **تقديم الحوافز والمكافآت للمعلمين الأكفاء مهنياً.**

المراجع

١. إبتسام جعفر الخفاجى، توافر معايير اعداد المعلم فى الطلبة المطبقين لقسم توافر معايير اعداد المعلم فى الطلبة المطبقين لقسم العلوم العامة / كلية التربية الاساسية من وجهة نظر التدريسيين والادارات المدرسية الاساسية من وجهة نظر التدريسيين والادارات المدرسية، مجلة جامعة بابل، العلوم الانسانية، المجلد ٢٢، العدد ٤، ٢٠١٤م.

٢. إبراهيم بن عبد الكريم الحسين ، ورقة عمل بعنوان "من المدرسة التقليدية إلى مدرسة الجودة- معوقات التحول "، متاح على www.kau.edu.sa/GetFile.aspx?id=١٧٤٢٤٦&fn=quality٪٢٠school.doc .

٣. إبراهيم عباس الزهيرى، الإدارة المدرسية والصفية منظور الجودة الشاملة ، القاهرة، دار الفكر العربى، ٢٠٠٨م.

٤. أحمد إبراهيم أحمد، " تطبيق الجودة والاعتماد في المدارس"، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ٢٠٠٧م.

٥. أحمد الخطيب، ورقة عمل بعنوان "لتطبيق معايير ونظم الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية"، اللقاء السنوي الرابع عشر الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية(جستن)(الجودة في التعليم العام)، القصيم، الفترة ١٥- ٢٠٠٧/٥/١٦م، ص ص(١-٢٥).

٦. أسامة على، التخطيط الاستراتيجى وجودة التعليم واعتماده، كفر الشيخ ، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، ٢٠٠٩م.

٧. الجميل محمد عبد السميع شعلة وعبدالحميد عبدالمجيد حكيم، " تصور مقترح لمعايير الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمى فى كليات إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية"، متاح على http://iusst.org/index.php?option=com_content&view=article&id=٣٧١٦:٢٠١٢-٠٥-٢٨-١٣-٣٩-٠٤&Itemid=٩١ ، ١٤:٣٩ ٢٠١٢ ,٢٨ May Monday.

٨. السيد محمد أبو هاشم، ورقة عمل بعنوان" تصور مقترح عن المقومات الشخصية والمهنية الضرورية لمعلم التعليم العام في ضوء متطلبات العولمة، ندوة " العولمة وأولويات التربية"، كلية التربية، جامعة الملك سعودن المنعقدة في الفترة من ٢٠- ٢١ إبريل ٢٠٠٤م.

٩. الموقع الرسمى لجامعة الكويت، http://www.kuniv.edu/ku/ar/Centers/CenterofMeasurementTeachingDevelopment/index.htm

١٠. الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، " دليل الممارسات المتميزة لمؤسسات التعليم قبل الجامعي، جمهورية مصر العربية، ٢٠٠٨م.
١١. الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد، وثيقة المستويات المعيارية لمعلم التعليم قبل الجامعى، مارس ٢٠٠٩م.
١٢. الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد، دليل اعتماد كليات التربية ومعاهد التعليم العالى، ٢٠١٣م.
١٣. أمجد قاسم، الجودة الشاملة في التعليم.. تعريفها وأهميتها ومبادئها وأهدافها، كتب في :يوليو ١٤، ٢٠١٢ فى :التربية والثقافة، متاح على http://al٣loom.com/?p=٤٤٣٥
١٤. إيهاب محمد أبو ورد، "إعداد المعلم فى الفكر التربوى الإسلامى" /ورقة بحثية، المغرب، متاح على www.madinaedu.gov.sa/data.php?sp=d&p=٥٩٥٦&RnoS=y ، ٢٠٠٤م
١٥. بربرى أمين وبكحيل عبد القادر، ورقة بحثية بعنوان" أسس تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية التعليمية" ، الملتقى الدولى الخامس "رأس المال الفكرى في منظمات الاعمال العربية في ظل الاقتصاديات الحديثة"، جامعة حسيبة بن بو على الشلف، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التيسير، ب.ت، ص ص(١-٢٢).
١٦. بلقيس غالب الشرعى، دراسة تقويمية لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة السلطان قابوس وفق متطلبات معايير الاعتماد الاكاديمى، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعى،المجلد ٢ ، العدد ٤، ٢٠٠٩م، ص ص (١ – ٥٠).
١٧. تجربة إعداد المعلم باستراليا، http://t-p-uqu.blogspot.com.eg/٢٠١٣/٠٣/blog-post_٧٢٥٠.html.
١٨. جيهان عبد الله الكحلوت، المقومات الشخصية والمهنية للمعلم فى ضوء آراء بعض المربين المسلمين ومدى تمثلها لدى معلمى المرحلة الثانوية بمحافظة غزة من وجهة نظر طلبتهم، رسالة ماجستير غير مشورة، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، ٢٠٠٧م.
١٩. خالد أحمد الصرايرة وليلى العساف، إدارة اجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بين النظرية والتطبيق، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، العدد ١، ٢٠٠٨م.
٢٠. خالد مطهر العدوانى، الجودة الشاملة في التعليم، مقدمة إلى إدارة الجودة والاعتماد بوزارة التربية والتعليم، متاح على http://www.drmosad.com/index٣٠٦.htm .

٢١. دليل الاعتماد وضمان الجودة في التعليم العالي جمهورية مصر العربية، اللجنة القومية لضمان الجودة والاعتماد، جمهورية مصر العربية، ٢٠٠٥م.

٢٢. رياض رشاد البنا، إدارة الجودة الشاملة مفهومها وأسلوب إرسائها مع توجهات الوزارة في تطبيقها في مدارس المملكة، المؤتمر السنوي الواحد والعشرون للتعليم الإعدادي، المنعقد فى الفترة من ٢٤ ـ ٢٥ يناير ٢٠٠٧م.

٢٣. ريم الزغبى، درجة إلتزام المعلمات المتعاونات بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر الطالبات المتدربات في جامعة آل البيت، المنارة، المجلد ١٩، العدد ٣ ، ٢٠١٣م، ص ص (٤٤١-٤٧٦).

٢٤. سامح محافظة، سمات المعلم الفعّال ومعايير إعداده وتأهيله، قضايا الساعة، متاح على http://www.alrai.com/article/٦٨٣٢٤٥.html، تاريخ النشر: الأربعاء ٢٤ / ١١ / ٢٠١٤م.

٢٥. سامح محافظة، معلم المستقبل ، خصائصه، مهاراته، كفاياته، المؤتمر العلمي الثاني،بعنوان" نحو استثمار أفضل للعلوم التربوية والنفسية في ضوء تحديات العصر"، كلية التربية ،جامعة دمشق- سوريا، المنعقد في الفترة من ٢٥-٢٧/١٠/٢٠٠٩م.

٢٦. سلامة عبد العظيم حسن، اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية الفعالة، القاهرة، دار الفكر للطباعة والنشر، ٢٠٠٤م.

٢٧. صالح الحسين ادحيريج، إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي (عرض بعض النماذج والتجارب العربية والعالمية في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي)، المؤتمر العربى الدولى الثانى لضمان جودة التعليم العالى، ٢٠١٢م ، ص ص(٦١٣- ٦٢٥).

٢٨. صلاح أحمد الناقة و إيهاب محمد أبو ورد، "إعداد المعلم وتنميته مهنيًا في ضوء التحديات المستقبلية"، للمؤتمر التربوي المعلم الفلسطيني – الواقع و المأمول، يونيو ٢٠٠٩ م.

٢٩. عبد الرحمن محمد عبد الجواد، فعالية التنمية المهنية لمعلمى الرياضيات باستخدام الدرس المبحوث(lesson study) فى ضوء التجربة اليابانية على تحقيق بعض المعايير القومية، المؤتمر العلمى العشرون: مناهج التعليم والهوية الثقافية، ص ص (٥٩٠ : ٦٤١).

٣٠. عبد الله عبد الدايم، " الآفاق المستقبلية للتربية في البلاد العربية" ، بيروت ، دار العلم للملايين للطباعة والنشر ، ٢٠٠٠م .

٣١. علي بن أحمد الراشد، بعض سمات الشخصية وأثرها علي أداء المعلم في المرحلة الابتدائية، جامعة الكويت، المجلة التربوية، المجلد ١٥، عدد ٥٨ ، ٢٠٠١م، ص ص (٥٧-٧٩).

٣٢. عمر بن عبد الله مصطفى مغربي، الذكاء الانفعالي وعلاقته بالكفاءة المهنية لدي عينة من معلمى المرحلة الثانوية فى مدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ٢٠٠٥م.

٣٣. عمر محمد عبد الله الخرابشة ، تجربة المملكة الأردنية الهاشمية في ضمان الجودة ومعايير الاعتماد الأكاديمي في الكليات التربوية، المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، ٢٠١٢م، ص ص (٥١٢ – ٥٨٩).

٣٤. غازي بن صلاح هليل المطرفي، مدى تحقق معايير الجودة الشاملة في برنامج إعداد معلم العلوم بكليات المعلمين في المملكة العربية السعودية، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق ،مجلد ١، عدد ٦٤، يوليو ٢٠٠٩.

٣٥. فان دالين، مناهج البحث فى التربية وعلم النفس، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون، ط (٥)، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٤م، ص٢٩٧.

٣٦. محمد عبد الله البكر، أسس ومعايير نظام الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية والتعليمية، معهد الإدارة العامة – الرياض – المملكة العربية السعودية، متاح على file:///C:/Users/new/Downloads.pdf ، ص ص (١– ٤١).

٣٧. محمود فوزى بدوى، إدارة التعليم والجودة الشاملة، الاسكندرية، دار التعليم الجامعى، ٢٠١٠م.

٣٨. مجاهدى الطاهرى وبعلى مصطفى وضياف زين الدين، إدراك طلبة العلوم الاجتماعية بجامعة المسيلة لخصائص الأستاذ الجامعي الناجح كمدخل لجودة التعليم دراسة ميدانية، المجلد ٧، العدد١٦ ، ٢٠١٤م، ص ص (٢٠١–٢١٣).

٣٩. مجدي عزيز إبراهيم .التدريس الإبداعي وتعلم التفكير، القاهرة ،عالم الكتب، ٢٠٠٥م.

٤٠. منصور نايف ماشع العتيبي و علي احمد حسن الربيع، تقويم برامج كلية التربية بجامعة نجران في ضوء معايير NCATE ، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد١، العدد٩، تشرين أول ٢٠١٢م، ص ص (٥٥٩– ٥٨٦).

٤١. نجوى فوزي صالح، تصور مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بكلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية، المؤتمر الأول، للجمعية الفلسطينية للعلوم التربوية والنفسية بالشراكة مع كلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية والكلية التقنية، بعنوان " التعليم التقني والمهني في فلسطين: واقع وتحديات وطموح، المنعقد في الفترة من١٧/١٨ يونيو ٢٠٠٨، ص ص (١–٣٦).

٤٢. نعمت عبد المجيد بن سعود، محاضرة علمية عن "ضبط الجودة وقياس معدلات الأداء في العملية التعليمية"، كلية المعلمين، جامعة قاريونس، بنغازي.

٤٣. هنار ابراهيم امين، الاعتماد المؤسسي والاكاديمي ومعاييرهما- جامعة جامعة دهوك، متاح على http://www.iasj.net/iasj?func=fulltext&aId=٥٤٠٧٤ ،ص ص (٢٨٣- ٣٣٤).

٤٤. ياسمين نايف عبد الله عليان، خصائص المعلمين كما يدركها تلاميذ المرحلة الأساسية وعلاقتها بالأنشطة الابتكارية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر بغزة – فلسطين، ٢٠١٠م.

٤٥. يزيد قادة، واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجزائرية دراسة تطبيقية على متوسطات ولاية سعيدة "، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية و التسيير و العلوم التجارية، جامعة أبو بكر بلقيد- الجزائر، ٢٠١٢م.