تطوير وحدات التدريب بالتعليم الأساسي في ضوء خبرات بعض الدول

إعداد

أ. حماده رشدي عبد العاطى*

مقدمة :

يعد التعليم من ركائز نهضة الأمم، وعملية تطوير التعليم وإصلاح مساره عملية مستمرة يسعى إليها العالم كله، وتعكف على دراستها المنظمات والهيئات الدولية فى محاولات جادة لإيجاد صيغ جديدة متطورة للتعليم تعود بالخير والرخاء على البشرية.

ويعد إعداد المعلم وتطويره حجر الأساس في عملية التطوير التربوي بما يتناسب مع الأدوار الجديدة التي فرضت نفسها على المعلم، فلم يعد المعلم ناقلاً للمعرفة ومصدرها الوحيد بل صار عالماً ومفكراً ومبدعاً ومجدداً[١]، كما أن المعلم يمثل محور الارتكاز فى تحقيق الأهداف التربوية، وعلى عاتقه تقع مسئولية تحويل الأفكار والرؤى التجديدية التى يطرحها القائمون على النظام التعليمى، إلى نواتج تعليمية تتمثل فى صورة معارف ومهارات واتجاهات تظهر فى سلوك التلاميذ[٢].

ومن ثم تلوح أهمية تنمية قدرات المعلم ذاته إيماناً بأهمية دوره فى العملية التعليمية، حيث أنه من المعلوم أن المعرفة تتزايد بسرعة يوماً بعد يوم، الأمر الذى يؤدى إلى ظهور أفكار ومبادئ ونظريات جديدة منبثقة عن هذه الزيادة، فما تلقاه المعلم فى أثناء الإعداد لا يصبح الزاد الكافى له مدى الحياة، وبناءً على ذلك فهناك ضرورة لعمليات التنمية المهنية للمعلمين طوال حياتهم المهنية.

ويعتبر تدريب المعلمين داخل المدرسة من أبرز الاتجاهات المعاصرة فى التنمية المهنية للمعلمين، وقد بدأ الأخذ بهذا الاتجاه فى منتصف السبعينيات من القرن الماضى فى كل من الولايات المتحدة وكندا وانجلترا واستراليا، ثم انضمت بعض الدول الأخرى

---

* باحث مسجل لدرجة الماجستير– قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية– كلية التربية– جامعة المنيا.

[١] رانية صاصيلا (٢٠٠٥):"الاحتياجات التكوينية اللازمة لمعلم التعليم الأساسي ".**مجلة جامعة دمشق**.مجلد٢١.ع٢.ص٤٦.

[٢] ناجى شنوده نخلة (٢٠٠٨):"متطلبات تحقيق معايير الجودة فى المدرسة الابتدائية". **مجلة التربية والتعليم**.ع٤٩.ص٢٠.

مثل اليابان ونيوزيلندا وبعض بلدان أوربا الغربية، وذلك بهدف تحسين تعلم الطلاب[١].

وإيماناً من المسئولين بوزارة التربية والتعليم بمصر بأهمية إصلاح التعليم فى إطار الخبرات العالمية، والإثراء بتجارب وخبرات الآخرين، لكى لا تنعزل مصر عن السباق العالمى فى مجال التعليم؛ فقد أصدرت الوزارة القرار رقم ٢٥٤ لسنة ٢٠٠٠م بشأن إنشاء وحدات التدريب داخل جميع المدارس الابتدائية، الإعدادية، الثانوية بأنواعها، بهدف تحويل المدارس إلى مجتمعات تعلم[٢].

مشكلة البحث:

بالرغم من أهمية الدور الذى تقوم به وحدة التدريب والجودة داخل المدرسة، إلا أنها تعانى من بعض السلبيات والمشكلات التى تعوقها عن القيام بوظيفتها فى تحقيق التنمية المهنية للمعلمين وهذا ما أظهرته بعض الدراسات المهتمة فى هذا المجال، منها ما أشارت إليه نتائج دراسة "عيد" حيث تعانى وحدات التدريب داخل المدارس من نقص التجهيزات والإمكانيات اللازمة لعمل التدريبات، متمثلة فى عدم وجود مخصصات مالية، وعدم وجود مقر خاص لوحدة التدريب بالمدرسة، نقص فى أجهزة الحاسب الآلي فى بعض المدارس، وزيادة العبء الدراسى للمعلمين، عدم تعاون الإدارة المدرسية فى تحقيق الانضباط التدريبي[٣].

كما أظهرت نتائج دراسة "برهامى" بعض معوقات عمل وحدة التدريب بالمدرسة، من أهمها عدم توافر البيئة التدريبية والمناخ التدريبى المناسب، عدم توافر الوقت اللازم لتدريب المعلمين، عدم توافر الحافز المادى للمعلمين والمدربين من عملية التدريب، عدم تفرغ المدربين للعمل بوحدة التدريب حيث يوكل إليهم أعمال أخرى بالمدرسة، مع عدم توافر أى برامج تدريبية بالنسبة للمدربين والمشرفين على وحدة التدريب ، كما أن الاحتياجات التدريبية التى يتم على أساسها بناء خطط وبرامج التدريب السنوية تكون أغلبها غير حقيقية وغير ملحة ويتم حصرها بطرق غير صحيحة، مما

---

(1) Hagger, H., & Mcintyre, D(2013):" **Mentoring: Perspectives on school-based teacher education**". Third Edition Routledge. P,36.

[٢] وزارة التربية والتعليم .ج.م.ع (٢٠٠٣):"**مبارك والتعليم، التعليم المصري في مجتمع المعرفة**". القاهرة: وزارة التربية. والتعليم.ج.م.ع.ص٧٧.

[٣] عيد أبو المعاطي الدسوقي (٢٠٠٦م):"تطوير مفهوم المدرسة كوحدة تدريبية"، **مجلة التربية والتعليم**. ع٣٩. ص٢٠.

يؤثر على فاعلية البرامج التدريبية فى تحقيق التنمية المهنية للمعلمين[١].

وأشارت نتائج دراسة "محمد" إلى بعض المعوقات منها، قلة التهيئة المسبقة لوحدات التدريب داخل المدارس بإصدار نشرات توجيهية وتفسيرات لنظام العمل داخلها، صعوبة الاتصال بمدربين من خارج المدرسة نظرا للعوائق الإدارية التى تحول دون ذلك، ضيق الوقت المخصص للتدريب، عدم متابعة المسئولين عن وحدة التدريب لأداء المعلم بعد انتهاء البرنامج التدريبى، عدم الربط بين النواحى النظرية والعملية مما يجعل التدريب غير مُجدى، خبرات المدربين قديمة ولا تساير التطورات الحديثة[٢].

كما أشارت نتائج دراسة "نبيل" إلى نقص استخدام التكنولوجيا الحديثة فى مجال التدريب مثل الكمبيوتر والوسائط المتعددة، غياب المشاركة من أصحاب الخبرة والمتخصصين فى تدريب المعلمين أثناء الخدمة كأساتذة الجامعات وكليات التربية فى تقديم البرامج التدريبية بوحدات التدريب بالمدارس، عملية التخطيط لا تتم بطريقة صحيحة لعدم تحديد الاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلمين بطرق سليمة، وتعانى البرامج التدريبية من الروتينية وعدم التنوع فى مصادر التعلم ومعينات التدريب[٣].

مما سبق يتضح انحراف الوحدة عن غايتها وأهدافها أحياناً، والعمل الروتينى والتقليدى فى بعض المجالات، مما يؤثر سلباً على أداء البرامج الهادفة تنمية المعلمين مهنياً من خلال ما تم عرضه يتضح أن وحدة التدريب والجودة لا تقوم بعملها بدرجة كافية لتحقق التنمية المهنية للمعلمين. بالرغم من إنتشار اتجاه تدريب المعلمين داخل المدارس أثناء العمل على المستوى العالمى المعاصر ونجاحه فى تحقيق التنمية المهنية للمعلمين. فى ضوء ما سبق تتبلور مشكلة البحث فى السؤال الرئيس التالى :

كيف يمكن تطوير وحدات التدريب والجودة بالمدارس فى ضوء خبرات بعض الدول؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

---

[١] برهامى عبد الحميد زغلول (٢٠٠٤م):"الاحتياجات التدريبية للمدربين بوحدات تدريب وتقويم معلمى العلوم التجارية" **مجلة كلية التربية، جامعة طنطا.** ع٣٣. ص٤٧.

[٢] محمد عبد الرزاق إبراهيم(٢٠٠٤م):"دراسة تقويمية لوحدات التدريب والتقويم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي"، **مجلة التربية.الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية.** ع١٢. ص١٤٠.

[٣] نبيل عبد الخالق متولي (٢٠٠٢م): "نموذج نظمى مقترح لتدريب المعلمين على رأس العمل"، **مجلة مستقبل التربية العربية**،المجلد ٨. ع ٢٥. ص١٢٥.

١- ما طبيعة عمل وحدات التدريب والجودة بالتعليم الأساسى؟

٢- ما أهم الخبرات العالمية فى مجال تدريب المعلمين داخل المدارس لتنميتهم مهنيا؟

٣- ما الواقع الفعلي لعمل وحدات التدريب والجودة بالتعليم الأساسي؟

٤- ما المقترحات التي يمكن أن تساعد في تطوير وحدات التدريب والجودة ؟

أهداف البحث:

١- تعرف طبيعة عمل وحدات التدريب والجودة بالتعليم الأساسى.

٢- تعرف أهم الخبرات العالمية فى تدريب المعلمين داخل المدارس لتنميتهم مهنيا.

٣- تعرف واقع عمل وحدات التدريب والجودة بالتعليم الأساسي.

٤- تقديم بعض المقترحات التي يمكن أن تساعد في تطوير وحدات التدريب والجودة.

أهمية البحث:

١- الأهمية النظرية: تكمن فى التحليل النظرى لخبرات بعض الدول فى مجال تدريب المعلمين أثناء الخدمة داخل مدارسهم، وبذلك يتوافق البحث مع الاهتمامات العالمية بتدريب المعلم وتطوير أدائه، حيث أصبحت هذه الطريقة اتجاه عالمى لا تخلو منه أى سياسة لإصلاح التعليم.

٢- الأهمية التطبيقية: تتمثل فى نتائج الدراسة الميدانية التى تشخص الواقع الفعلى لعمل وحدات التدريب والجودة بالتعليم الأساسى، ومقترحات وتوصيات البحث.

منهج البحث:

يعتمد البحث فى تحقيق أهدافه على المنهج الوصفى التحليلى نظراً لملائمته لطبيعة البحث فهو يزيد من فهم الظاهرة التربوية، لأنه يساعد فى الوصول إلى وقائع دقيقة عن الظروف القائمة ويستنبط علاقات هامة بين الظاهرات الجارية وتفسير معنى البيانات، ويمدنا بالحقائق التى يمكن أن نبنى عليها مستويات أعلى من الفهم العلمى[١]. حيث أن الوقوف على طبيعة وحدة التدريب والجودة بالمدرسة، وفلسفة عملها، والدور الذى تقوم به لتقديم برامج تنمية مهنية للمعلمين، وهو دور إداري يشمل عدة مراحل وهى التخطيط والتنفيذ والتقويم والمتابعة، وكذلك تعرف أبرز الخبرات الدولية فى تدريب المعلمين أثناء الخدمة داخل المدرسة فى بعض الدول المتقدمة والنامية، كما بينتها

---

[١] ديوبولدب فان دالين (٢٠١٠م):"**مناهج البحث فى التربية وعلم النفس**".القاهرة: الأنجلو المصرية. ط٤.ص ٣٧٠.

الدراسات والكتابات المتخصصة فى هذا المجال، كل ذلك يستدعى الوصف والتحليل؛ للاستفادة منه فى تطوير وحدات التدريب والجودة.

أدوات البحث:

يستخدم البحث الحالي الاستبيان كأداة رئيسة للحصول على البيانات والمعلومات.

حدود البحث:

- **الحدود الموضوعية: يقتصر البحث على تعرف كيفية تطوير وحدة التدريب والجودة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسى فى ضوء خبرات بعض الدول.**
- **الحدود المكانية: عينة من بعض مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمحافظة المنيا.**
- **الحدود البشرية: عينة من المعلمين مسئولى وحدات التدريب والجودة بمدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسى بمحافظة المنيا.**
- **الحدود الزمنية: العام الدراسى ٢٠١٤/٢٠١٥م.**

مصطلحات البحث :

١- تطوير[١]: تحسين مقومات التشغيل المادية والبشرية المتاحة حالياً ويقصد بها المقومات الخاصة بوحدات التدريب والجودة بمدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، واستخدامها الاستخدام الأمثل لتحقيق دورها فى التنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة.

٢- وحدة التدريب والجودة[٢]: كيان مهني متعدد الخبرات يسمى فريق ضبط الجودة، يرأسه مدير المدرسة أو أحد الوكلاء أو أحد المشهود لهم بالكفاءة داخل المدرسة، يضم المعلمين الأوائل، المبتعثين العائدين من الخارج، تعمل الوحدة على تخطيط وتنظيم وتقويم البرامج التدريبية لدعم المعلمين مهنياً لأداء مهمتهم وفق رؤية ورسالة واضحة. ومسايرة الاتجاهات العالمية في التنمية المهنية.

محاور البحث:

يتناول البحث الحالي ثلاثة محاور أساسية، ويستعرض المحور الأول الإطار النظري، والمحور الثاني يستعرض أهم إجراءات الدراسة الميدانية، أما المحور الثالث فيستعرض تحليل نتائج البحث والمقترحات، على النحو التالي:

المحور الأول الإطار النظرى:

---

[١] قاموس المعتمد(١٩٩٦): القاهرة . ص ٧٦.

[٢] وزارة التربية والتعليم ج.م.ع(٢٠١٢):قرار وزاري رقم ١٣٧لسنة ٢٠١٢م. بشأن وحدات التدريب بالمدارس.

أولاً ـ طبيعة وحدات التدريب والجودة بالتعليم الأساسى:

- نشأة وحدة التدريب والجودة:

يعد تدريب المعلمين داخل المدرسة من أبرز الاتجاهات التربوية الحديثة فى مجال تدريب المعلمين أثناء الخدمة وأخذت به العديد من النظم التعليمية، حيث أنه قادر على تلبية الاحتياجات المهنية للمعلمين، ويعالج مشكلات العمل، ويعمل على خلق بيئة ايجابية بين المعلمين تتيح تبادل الخبرات؛ من هنا واستجابة للاتجاهات والمستحدثات التربوية العالمية فى مجال تدريب المعلمين أثناء الخدمة فقد قامت وزارة التربية والتعليم بإنشاء وحدات التدريب بالمدارس فى ١٩/١٠/٢٠٠٠م بالقرار الوزارى رقم ٢٥٤، حيث جاء فى مادته الأولى أن تنشأ بكل مدرسة ابتدائي، إعدادي، ثانوي عام أو فني، وحدة للتدريب يصدر بتشكيله قرار من مجلس إدارة المدرسة[١].

- تشكيل وحدة التدريب والجودة:

وفقًا للمادة الأولي من القرار الوزاري رقم ٩٠ لعام ٢٠٠١ الخاصة بتشكيل الوحدة التدريبية تنشأ بكل مدرسة (ابتدائي . إعدادي ـ ثانوي عام وفني) وحدة للتدريب ويصدر بتشكيليها قرار من مجلس إدارة المدرسة على النحو التالي:

١- أحد نظار أو وكلاء المدرسة، ويكون متفرغا للعمل بها (مشرفا على الوحدة)

٢- العائدون من البعثات الخارجية بالمدرسة .

٣- المدرسون المشرفون بالمدرسة طبقاً للأقدمية والكفاءة ، كل حسب تخصصه[٢] .

وعلى ذلك فإن عدد أعضاء الوحدة التدريبية يختلف من مدرسة إلى أخرى وفقا لعدد المبعوثين العائدين من الخارج وعدد المدرسين المشرفين بالمدرسة .

- اختصاصات وحدة التدريب والجودة:

حدد القرار الوزاري رقم ١٣٧ لعام ٢٠١٢م اختصاصات وحدة التدريب والجودة بما يلي [٣]:

تخطيط وإعداد البرامج التدريبية للعاملين بالمدرسة، تنفيذ البرامج التدريبية بالمدرسة، تبادل وتنمية المهارات الفنية بين العاملين بالمدرسة ووحدة التدريب والتقويم، الاستفادة من خبرات ومشاركة المبعوثين العائدين من الخارج ونقل إبداعاتهم وأفكارهم

---

[١] وزارة التربية والتعليم ج.م.ع(٢٠٠٠):قرار وزارى رقم ٢٥٤بتاريخ ١٩/١٠/٢٠٠٠م.بشأن انشاء وحدات التدريب بالمدارس.

[٢] وزارة التربية والتعليم ج.م.ع(٢٠٠١): قرار وزاري رقم ٩٠لسنة ٢٠٠١م. بشأن وحدات التدريب بالمدارس.

[٣] وزارة التربية والتعليم ج.م.ع(٢٠١٢):مرجع سابق

وما تعلمونه الى زملائهم بالمدرسة بما يعود على الطالب بالفائدة، المتابعة الفنية لما تم تنفيذه بوحدة التدريب والتقويم بالمدرسة، تختص وحدة التدريب بصياغة رؤية ورسالة المدرسة وعمل خطط تنفيذية لتحسين المدرسة وتطويرها، إجراء عملية التقويم الذاتى لجميع منظومة العملية التعليمية بما فيها المشاركة المجتمعية، كما حدد القرار آليات المتابعة والتقويم لما يتم تنفيذه من أعمال داخل بوحدة التدريب والجودة، والعمل على ترسيخ ثقافة التنمية المهنية المستدامة.

مما سبق يتبين أن وحدة التدريب والجودة منذ نشأتها قد مرت بالعديد من التوسعات فى الأدوار والمهام نتيجة تأثرها بالتغيرات والتطورات المتلاحقة والمستحدثات فى نظم التعليم وأصبحت هى الركيزة الأساسية التى تعتمد عليها وزارة التربية والتعليم فى تنمية قدرات ومهارات المعلمين أثناء الخدمة وتمكينهم من تطوير ممارساتهم وصقل خبراتهم وتبادلها مع بعضهم البعض.

- أهداف وحدة التدريب والجودة:

يوجد هدف عام للوحدة حيث تستهدف وفق رؤية ورسالة واضحة منبثقة من الرؤية والرسالة العامة للمدرسة، تنمية كفايات المعلمين والعاملين بالمدرسة، بما يجعلهم قادرين على أداء أدوارهم بفاعلية وكفاءة، وبما يؤدى إلى تحسين العملية التعليمية بالمدرسة؛ لتصبح قادرة على الوصول للجودة الشاملة[1]. وتعمل وحدة التدريب والجودة على تحقيق هذا الهدف العام من خلال مجموعة من الأهداف الفرعية التالية:

- تنمية الاتجاهات والقيم الايجابية، وكذلك إعداد كوادر تدريبية "مدربين". مع تنمية الكفايات المهنية والتخصصية للمعلمين، وتوفير مناخ عام بالمدرسة يشجع على التنمية المهنية المستدامة، بالإضافة إلى تنمية الأسلوب العلمى فى التفكير، والقدرة على حل المشكلات، بما يساعد المعلمين على التجديد والتحديث والابتكار فى عملهم[2].

- الاستفادة من خبرات المعلمين المبتعثين، ونقلها إلى باقى المعلمين فى المدرسة[1].

---

[1] وزارة التربية والتعليم ج.م.ع(٢٠١٢): قرار وزاري رقم ١٣٧ بتاريخ ٢٠١٢/٢/١١م. مرجع سابق.

[2] مجدي عبد الوهاب، هشام حبيب، أسماء عبد المنعم، مايسة فاضل (٢٠١٠):"**نظم ضبط الجودة الداخلية لمؤسسات التعليم قبل الجامعي**".الإصدار الأول.القاهرة: الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد. ص ص:٨،٩.

[1] وزارة التربية والتعليم ج.م.ع(٢٠٠٠): قرار وزاري رقم ٢٥٤ بتاريخ ٢٠٠٠/١٠/١٩.مرجع سابق.

– تفعيل نظم وممارسات ضمان الجودة، وتدريب العاملين بالمدرسة عليها وعلى رأسها عملية إجراء التقويم الذاتى، كما تهدف إلى استثمار الوقت والموارد والإمكانيات المادية المتاحة ونواتج التقويم فى إعداد برامج التنمية المهنية للمعلمين بالمدرسة[٢].

– تنمية الوعى والكفايات البحثية للمعلمين والعاملين فى المدرسة من خلال قيامهم بإجراء البحوث وحل المشكلات التعليمية الميدانية التى تواجههم[٣].

يتبين من هذه الأهداف الإجرائية لوحدة التدريب والجودة أنها فى إطار خطة الأكاديمية المهنية للمعلمين التى تهدف إلى التنمية المهنية لأعضاء هيئة التعليم والارتقاء بقدراتهم ومهاراتهم بصورة مستمرة بما يؤدى إلى رفع مستوى العملية التعليمية للوصول إلى الجودة التعليمية وفقاً للمعايير القومية للتعليم المشتقة من المعايير القياسية العالمية لجودة التعليم قبل الجامعى، ويتضح لنا من هنا ثقل الدور الذى تقوم به وحدة التدريب والجودة كأداه رئيسة فى دفع النظام التعليمى لمواكبة النظم العالمية للتعليم فى سباق التقدم والرقى.

– مبادئ ومرتكزات وحدة التدريب والجودة:

يستند العمل فى وحدة التدريب والجودة على مجموعة من القواعد التى تعتبر بمثابة دعائم وأسس لجميع الأنشطة التى تقوم بها الوحدة ومن أهمها ما يلى[٤]:

– الاهتمام بأن تكون المدرسة هى المركز الأساسى الذى تتم فيه التنمية المهنية، تأكيداً لمفهوم التنمية المهنية فى المدرسة كاتجاه تربوى حديث فى تدريب المعلمين.

---

[٢] سعيد أحمد سليمان، صفاء محمود، مونيكا شافينز، عبد الكريم أحمد(٢٠٠٦):" **دليل جودة المدارس المصرية فى ضوءا لمعايير القومية للتعليم**".القاهرة: وزارة التربية والتعليم، برنامج جوائز الامتياز المدرسي.ص٣٠.

[٣] الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد(٢٠٠٩):"**دليل الممارسات المتميزة لمؤسسات التعليم قبل الجامعي**". القاهرة:الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.ص ص:٢٢،٢٤.

[٤] يمكن الرجوع إلى:

– وزارة التربية والتعليم ج.م.ع (٢٠١٢): قرار وزاري رقم ١٣٨ بتاريخ ٢٠١٢/٢/١١م بشأن إنشاء وحدات للجودة بالمديريات والإدارات التعليمية بالمدارس والمحافظات

– وزارة التربية والتعليم ج.م.ع (٢٠٠٢):"**دليل التدريب داخل المدرسة**".القاهرة: وزارة التربية والتعليم،البنك الدولى/الاتحاد الأوربي وحدة التخطيط ، برنامج تحسين التعليم الأساسي.ص ١٦

– برنامج تطوير التعليم ERP (٢٠٠٩): "**دليل وحدات التدريب والتقويم والتجمعات المدرسية**". القاهرة: برنامج تطوير التعليم.ص ص:١٠،١٢.

- الاعتماد على مدخل الكفايات الأساسية المرتبطة بمهنة التعلم سواء كانت تخصصية أو مهنية، أو كفايات مرتبطة بتنمية البيئة والمجتمع، فى بناء برامج تدريب المعلمين.
- تأكيد التعلم، وليس التعلم فى البرنامج التدريبى فقط، مما يضمن خبرة أكثر تأثيراً وفاعلية أكبر بالنسبة للمدربين والمتدربين، وأن يكون التعلم بالتفاعل الحى مع الخبرة أكثر فاعلية من التعلم السلبى غير الفعال الذى يحصل عليه من التعليم التقليدى.
- تأكيد التعلم مدى الحياة، الذى يعتبر سمة أساسية للتنمية المستدامة فى القرن الحادى والعشرين، ومواكبة التقدم السريع فى مجال العلوم والتكنولوجيا، الأمر الذى يؤكد دور وحدة التدريب بالمدرسة على تنمية مهارات التعلم الذاتى بما ينعكس على العملية التعليمية بحيث يصبح التعلم الذاتى إستراتيجية أساسية فى عمليات التعلم والتدريب.
- التنسيق بين وحدة التدريب والجودة، وأجهزة التدريب على مستوى الإدارة والمديرية التعليمية، والعمل على الاستفادة القصوى من إمكانات المؤسسات والجهات الأخرى المعنية بالتدريب والتنمية المهنية، بما يؤدى على تحسين أداء الوحدة التدريبية.
- الاهتمام بالأداء، والممارسة العملية هى الأساس المنطقى للتنمية المهنية الفعالة، وعدم الاقتصار على الجوانب النظرية والإكثار من ورش العمل والجوانب التطبيقية .
- المشاركة، بين المعلمين فى برامج التنمية المهنية يحقق فهم عميق لمجال التخصص، والتعرف على مجموعة من الاستراتيجيات والممارسات التى تدعم تعلم الطلاب.

بناء على هذه المرتكزات والمبادئ تكون وحدة التدريب هى المنقذ الذى يوفر الوقت والجهد وتعالج مشاكل العمل بصورة مباشرة بعيداً عن التعقيدات والروتين، كما أنها تضع أمام المعلمين أهدافاً واضحة، وخبرات وطرق عمل متنوعة وقدرة على التحليل والاستنتاج؛ وعلى أساس هذه المبادئ تكون وحدة التدريب والجودة نظاماً داخلياً للجودة المدرسية، تعمل على التحسين والتطوير المستمر فى ضوء نواتج التقويم الذاتى الذى تقوم به لجميع مكونات العملية التعليمية داخل المدرسة.

ثانياً خبرات بعض الدول فى مجال تدريب المعلمين داخل المدارس:

يعد التدريب داخل المدرسة اتجاهاً تربوياً مهماً فى تدريب المعلمين أثناء الخدمة لأنه يهتم بالتنمية المتكاملة للمعلمين ويشمل أيضاً جميع العاملين بالمدرسة. وقد بدأ الأخذ بنظام التدريب داخل المدارس فى انجلترا بصدور قانون إصلاح التعليم فى عام

١٩٨٨م؛ الذى بموجبه أصبح للمدرسة السلطات على كل من المنهج والميزانية وتحسين مستوى المعلمين وتحسين تحصيل الطلاب بتطبيق مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة[١]، وتم تطبيق هذا الاتجاه بالولايات المتحدة الأمريكية منذ عام ١٩٩٤م، حيث أصبحت التنمية المهنية للمعلمين من أهم أسس قانون إصلاح النظام التعليمى[٢].

ثم انتشر تطبيق هذا الاتجاه بعد ذلك فى العديد من الدول الصناعية والنامية ويوجد اتجاهان للتدريب داخل المدرسة[٣]: الأول تأخذ به الولايات المتحدة الأمريكية واليابان ويعتمد على تطوع المدارس ويأخذ نزعة محلية حيث يتم من قبل اتحادات المعلمين أو منظمات أخرى، الثانى تعمل به المملكة المتحدة وإسرائيل ويأخذ سياسة قومية إجبارية داخل المدارس حيث يتم بشكل مركزى وتصدر الدولة قرارات تجعله إجبارياً. وسيتم فيما يلى عرض تجارب لبعض الدول وهى الولايات المتحدة الأمريكية، والمملكة المتحدة، والمملكة العربية السعودية.

أ- تجربة الولايات المتحدة الأمريكية :

أكد قانون إصلاح النظام التعليمى على ضرورة تقديم المساندة والدعم لجميع المعلمين بما يسمح لهم من تحسين مستوى أدائهم وصولاً لمستوى عال من الجودة على أن يتم ذلك داخل مدارسهم وأثناء ممارستهم لعملهم[4]. وتركز التنمية المهنية للمعلمين فى معظم مدارس الولايات الأمريكية، على ثلاث مجالات رئيسية هى: مجال الثقافة العامة ، مجال الثقافة الخاصة، مجال الثقافة المهنية. وتحدد مدارس ومراحل التعليم بكل ولاية الاحتياجات اللازمة للمعلمين وبرامج التنمية المهنية بناء عليها من منطلق أن محور عملية التدريب المهنى يجب أن ترتبط بما يحدث داخل المدارس[5].

وبناء على ذلك يمكن القول أن التنمية المهنية للمعلمين داخل المدارس فى الولايات المتحدة تهدف إلى تحقيق العديد من الأهداف أهمها: تقديم التدريب الجيد لجميع العاملين بالمدرسة وعلى رأسهم المعلمين، وتنمية مهارات المعلمين وإمدادهم بالمعارف

---

(1) Derek Glover, Sue Law(1997):"**Managing Professional Development in Education**".London Kogan Page. P,13.

(2)Gary Sykes(1996):"Reform of and as Professional Development".**Phi Delta Kappan**. Vol,77.Is,7.p,464

[٣] ابراهام يوجيف (١٩٩٧): تدريب المعلمين داخل المدرسة. **مستقبليات**. مجلد٢٧. ع١٠٣. ص١٥٥.

(4) Gary Sykes, **op. cit.**p,464.

[٥] المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية(٢٠٠٢):"تقويم تجربة تدريب المعلمين بالخارج". الباحث الرئيسى فيليب اسكاروس. القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية. ص٤٨.

والاتجاهات التى تساعدهم فى تنمية طلابهم نفسياً واجتماعياً وثقافياً وتربوياً، مساعدة المعلمين على مواجهة التحديات المستقبلية للمهنة بإمدادهم بكل ما هو جديد من مناهج وطرق تدريس، إكساب المعلمين الخبرات والمهارات الإدارية اللازمة لاتخاذ القرارات السليمة وتمكينهم من المشاركة فى عمليات الإصلاح التعليمى.

يتم الإشراف على برامج التنمية المهنية داخل المدارس بواسطة مجموعة من الأفراد عادة ما تسمى فريق أو جماعة التنمية المهنية، تتكون من عضو من الإدارة المدرسية وعدد من المعلمين، ومنسقى المواد الدراسية، أعضاء من أولياء الأمور والمجتمع وبعض الكليات، وأعضاء من وحدات التدريب بالمستويات الإدارية العليا[١].

وهذا التنوع فى فريق الإشراف على التنمية المهنية، يثرى البرامج المقدمة نظراً لوجود خبرات متنوعة، كما أن وجود أعضاء من المستويات الإدارية العليا يسمح بالتغلب على كثير من الصعاب.

تقوم جماعة التنمية المهنية داخل المدرسة بالتخطيط لبرامجها وفقاً لما يلى:

١- وضع هدف محدد قائم على تعلم الطلاب بحيث يكون النتيجة الأساسية لهذه البرامج وهذا يستلزم جمع بيانات عن الطلاب تتمثل فى درجات الامتحانات، عدد المقيدين بالمدرسة، مقارنة النتائج بأخر ثلاث سنوات بالنسبة للمدارس المجاورة [2]. وهذا يعنى أن برامج التنمية المهنية داخل المدارس تعتمد على المعلومات الدقيقة عن كافة جوانب النظام التعليمى على المستوى المدرسى، مما يؤكد على أهمية وجود قاعدة بيانات دقيقة داخل كل مدرسة.

٢- وضع أهداف تعلم الطلاب وتنظيم المدرسة وجهود تحسينها وفقاً لهذه الأهداف، ووضع الاستراتيجيات اللازمة لتحقيقها مع تحديد التعليمات والمعايير المناسبة لتحقيق هذا النجاح بحيث تسد الفجوات فى أهداف تعلم الطلاب وذلك فى ضوء البيانات التى تم تجميعها، ثم تحديد الاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلمين لتنفيذ هذه الاستراتيجيات [1].

---

(1) Dorothy J. Mebanea , John P. Galassia:(2003):" Variables Affecting Collaborative Research and Learning in a Professional Development School Partnership". **The Journal of Educational Research**, Vol, 96. No, 5.p, 259.

(2) Claudette Ramsussen(2004):"Our Work Done Well is Like the Perfect Pitch". **Journal of Staff Development**. Vol,25.No,1.pp,16-25.

(1) Stephanie Hirsh(2004):"Putting Comprehensive Staff Development on Target". **Journal of Staff Development** . vol,25. No,1.pp,12-15.

وهذا يؤكد على أن الهدف الأساسى لبرامج التنمية المهنية داخل المدارس هو تحسين مستوى الطلاب، كما يوضح ضرورة وجود خطة محددة لهذه البرامج توضع لها مواضيع محددة للحكم على مدى نجاحها، ونظراً لأن التنمية المهنية داخل المدارس عملية مستمرة فيجب التعرف على ما تم إنجازه فى البرامج السابقة عند التخطيط للبرامج الحالية.

٣- بناء خطة لتقويم برامج التنمية المهنية بحيث يمكن تعرف مدى فاعليتها، ويتم ذلك فى سبعة مستويات هى[٢]: قياس مدى تفاعل المشاركين من خلال تعرف ما إذا كان المعلمين المشاركين فى برنامج التنمية المهنية قد استفادوا من الأنشطة المقدمة، قياس مدى تعلم المشاركين من خلال تعرف المهارات والمعارف التى تم اكتسابها وتحليل الاتجاهات الجديدة للمعلمين الناتجة عن برنامج التنمية المهنية، تحليل مدى مساعدة المدرسة على اكتساب المعلمين لمهارات التنمية المهنية ومدى توفيرها لمصادر التنمية المهنية لهم بما تشمله هذه المصادر من إتاحة وقت مناسب للمشاركة والتأمل إضافة إلى الإمكانيات الأخرى، قياس مدى استخدام المشاركين لما تعلموه من برامج التنمية المهنية وأفضل طرق التقييم هى الملاحظة المباشرة للمعلمين المشاركين وكيفية استخدامهم لما تعلموه واكتسبوه بالفعل أثناء تنميتهم مهنياً، قياس مخرجات التعلم لدى الطلاب وهى تعتبر النتيجة النهائية لأنشطة التنمية المهنية بتعرف مدى التحسن فى مستوى الطلاب التحصيلى والسلوكي.

من هنا يتبين علاقة التقويم بالتدريب داخل المدرسة وأهميته لضمان برامج ناجحة، كما يتبين أن عملية تقويم التنمية المهنية داخل المدارس لا تقتصر على قياس مدى تفاعل المشاركين فى البرامج فقط، بل تتم على عدة مستويات تنتهى بتحقيق الهدف الرئيسى لأى برنامج وهو تحقيق زيادة تحصيل الطلاب.

وعندما تقوم جماعة التنمية المهنية بالتخطيط لبرامجها تراعى ما يلى[٣]: إشراك جميع المسئولين عن التعليم سواء داخل المدرسة أو خارجها، تنمية وعى القيادات المدرسية بأهمية وأهداف التنمية المهنية للمعلمين، توضيح أهم الجوانب المراد تغييرها فى أداء المعلمين وأساليب تحقيقها والمعوقات التى يمكن أن تواجهها من داخل أو خارج المدرسة، تشجيع المعلمين كباحثين متأملين فى ممارساتهم لإيجاد حلول لمشكلاتهم التى تواجههم أثناء عملهم، تأكيد الجودة فيجب أن تتسم برامج التنمية المهنية بالجودة .

---

(2) Thomas R. Guskey. **Op. cit.** pp,16-17.

(٣) Priscilla Pardini(2004):"Valley Cultivates Comprehensive Process". **Journal of Staff Development**. Vol,25. No,1.pp,42-45.

بهذه الأسس تتضح أهمية عملية التخطيط، كما يتبين أنها قائمة على فكرة المشاركة من داخل المجتمع المدرسى أو من خارجه، ويتضح بها مدى وعى القيادات بأهمية دورهم كمشاركين وميسرين فى هذه البرامج، فضلاً عن دور المدرسة فى توفير المناخ المناسب.

وفى الغالب تواجه جماعة التنمية المهنية صعوبات تتعلق بضيق الوقت إلا أن الإدارة المدرسية توفر الوقت اللازم للمعلمين لممارسة أنشطة التنمية المهنية من خلال عدة طرق أهمها[1]: إعادة جدولة اليوم الدراسى بحيث يتم إطالته خلال أربع أيام مع تفرغ المعلمين فى اليوم الخامس لممارسة أنشطة التنمية المهنية، استخدام الوقت بطريقة أفضل أثناء المقابلات بين المعلمين بعضهم البعض أو بينهم وبين الإدارات التعليمية بحيث يستخدم وقت المقابلة فى التخطيط للنمو المهنى أكثر من استخدامه فى الأغراض الإدارية والمعرفية، تقسيم الوقت الدراسى بحيث تتشابه الجداول الدراسية للزملاء المشاركين فى برامج تنمية مهنية متشابه، تخصيص من ٣٠-٤٠ ساعة سنوياً يستطيع المعلمون خلالها أن يشاركوا فى لجان العمل، ويمكن أن توزع كما يلى نصف يوم كل ثلاث أسابيع لأسرة كل مادة دراسية أو تخصيص آخر حصتين فى نهاية الأسبوع أو عقد اجتماعات دورية مرتين كل شهر للتدريب على موضوعات تخص جميع المعلمين.

وتتطلب هذه الطرق إدارة مدرسية مرنة وواعية بأهمية دورها فى تذليل الصعاب التى تواجه التنمية المهنية داخل المدرسة، والتى من أهمها ضيق الوقت بالنسبة للمعلمين. ومن أهم الموضوعات التى تتناولها برامج التنمية المهنية للمعلمين داخل المدارس الأمريكية، احتياجات الطلاب، زيادة التحصيل الدراسى، أهم المشكلات الدراسية التى تواجه المعلمين والحلول المقترحة لها، الاطلاع على الجديد فى التربية وطرق التدريس والتقويم من أبحاث علمية ومؤتمرات[2].

من الملاحظ على برامج التنمية المهنية للمعلمين داخل المدارس فى الولايات المتحدة الأمريكية أنها تتسم بالحرية والمرونة وأنها نابعة من رغبة المدارس فى تحسين أدائها ومن ثم هى ليست إجبارية من الجهات العليا، وهذا يسمح للمدرسة بتصميم وتخطيط برامجها وفقاً لاحتياجات فعلية لديها، وإدارتها بما لا يتعارض مع مصلحة التلاميذ أو يتعارض مع أوقات

---

(1)Ismat Abdel-Haqq(1997):"Making Time for Teacher Professional Development". Retrieved 8 January 2014, from: **http://www.ericdigests.org/-2/time.htm**

(2) Priscilla Pardini, **op. cit.** p43.

المعلمين كما يمكن للمدرسة أن تستعين بالعديد من الجهات الأخرى مثل الجامعات والاستفادة بكل ما لديها من خبرات وكل ما هو جديد فى المجال التربوى فى عمليات تخطيط وتقويم البرامج التدريبية المقدمة داخل المدرسة.

ب- تجربة المملكة المتحدة :

تعتبر خبرة المملكة المتحدة فى مجال تدريب المعلمين أثناء الخدمة داخل المدارس من الخبرات الثرية، حيث بدأ التحول من نموذج التدريب المركزى للمعلم إلى نموذج التدريب فى إطار المدرسة كأحد الاتجاهات الهامة فى السنوات الأخيرة فى كل من انجلترا وويلز وبريطانيا، وقد يعنى هذا الاتجاه وعى من الدول ومؤسسات إعداد المعلم وتدريبه بهذه القضية[١].

ويعد نظام تدريب المعلم داخل المدارس فى انجلترا إلزامياً لأنه يأخذ سياسة قومية إجبارية، وذلك استجابة لمتطلبات تطبيق المنهج القومى بما يحقق جودة التعليم، ومن أهم جهود الحكومة فى مساندة نظام تدريب المعلم داخل المدرسة، صدور قرار وزارى عام١٩٩٤م يجعل تدريب المعلم الحديث داخل المدرسة عن طريق توفير المدارس دورات تدريبية للمعلمين، وهذه الدورات يجب أن تكون معتمدة من المجلس القومى للاعتماد، ومر تطبيق هذا النظام بخطوة أولى أساسية هى تغيير ثقافة المدرسة لتهيئة المديرين بشكل كاف للتغلب على المشكلات التى تعوق تنفيذ المدرسة كوحدة أساسية للتدريب ومن هذه المشكلات وجود خلل فى المسئوليات الإدارية، الغياب الشامل لخطط التدريب فى الأقسام والتخصصات، نقص التعليمات والإرشادات الخاصة بالتدريب، عدم تدريب المشرفين على مهام وحدة التدريب داخل المدرسة[٢]. يتضح من ذلك أن مدير المدرسة له دور كبير فى تيسير عمل وحدة التدريب داخل المدرسة، وتحقيق أهداف برامج التنمية المهنية.

ومن الجهود المبذولة أيضاً من قبل الحكومة فى دعم نظام تدريب المعلمين داخل المدرسة، ما تم عام ١٩٩٨م حيث استحدثت الوزارة درجة المعلم المتقدم للقيام بوظيفة مرشد للمعلم المؤهل حديثاً على أن يخصص ٢٠% من وقته للقيام بهذه المهمة كما يخصص له أجر اضافى، وفى ذات الوقت اشترطت الوزارة على المعلمين الجدد الخضوع لبرنامج تدريبى لمدة عام للحصول على رخصة لمزاولة المهنة، وبجانب ما سبق تقوم

---

[١] نبيل عبد الخالق متولى(٢٠٠٢): **مرجع سابق**.ص١١٣.

(٢) Shaw ,Rowie(1995):"**Teacher Training in secondary school**". Second edition. London: kogan page. Pp,29,31.

بعض الجهات وخاصة وكالة تدريب المعلم بتقديم هبات مالية لدعم برامج تدريب المعلم داخل المدارس، كما تقوم الحكومة بتحسين مستوى المعلم مالياً[1]. وهذا يشير إلى مدى اهتمام المنظمات المهنية بعملية التنمية المهنية داخل المدارس ومشاركتها فى تشجيع المعلمين وحثهم عليها، كما يتبين أيضاً أن مشاركة هذه الجهات لا يقتصر على تقديم دعم تمويلى للبرامج المقدمة فقط بل أنها تساعد المدارس فى وضع خطط التدريب وتقويم البرامج.

وتهدف برامج تدريب المعلم داخل المدرسة فى المملكة المتحدة إلى تحقيق ما يلى[2]: تحسين مستوى تحصيل الطلاب، مساعدة المعلمين فى التكيف مع التغيرات التى تحدث بالمدرسة، تحسين مستوى أداء المعلمين ليصبحوا متقنين لطرق التعليم الحديثة وأكثر إلماماً بالمادة الدراسية وأكثر اهتماماً باحتياجات الطلاب، تحسين مستوى المعلمين مهنياً بإكسابهم مهارات استخدام الكمبيوتر والانترنت. تؤكد هذه الأهداف إلى أن الهدف الساسى من تنمية المعلمين مهنياً داخل المدارس فى المملكة المتحدة هو تحسين مستوى الطلاب من خلال تنمية مهارات معلميهم وتحسين مستواهم المهنى بما يعود على الطلاب.

ويتم التخطيط للتدريب داخل المدارس فى المملكة المتحدة فى ضوء الخطوات الآتية[3]: تحديد أهداف التدريب التى يجب ان تشتق من تطوير المدرسة، حصر الاحتياجات التدريبية للمعلمين على مستوى المدرسة ثم تحليلها، تحديد الأولويات مع مراعاة احتياجات المدرسة والتمويل والوقت المتاح للمعلمين، مع تقويم المحتوى المقترح تقديمه أثناء البرنامج فى ضوء أهدافه، تقويم البرامج وعادة ما يتم ذلك بواسطة معلمى فصول ذوى الخبرة والمشرفين على المعلمين ويمكن لبعض المراكز المعنية القيام بذلك، ويتم عادة ذلك بالاعتماد على عدة مصادر أهمها تقارير التأمل الذاتى للمعلمين فى ممارساتهم داخل الفصول وسجلات ملاحظة الأقران وتقرير التقويم النهائى الذى يتضمن نتائج الاختبارات وملاحظة الأداء. والاطلاع على كل ما هو جديد فى الميدان التربوى والعمل على مواكبته من خلال برامج التنمية المهنية للمعلمين.

---

(1) Sonia Bland ford. **Op. cit.** p,138.

(2) Tim Brig house(1999):"**How to Improve Your School**". London: Routledge.p,94.

(3) Gill Helsby. **op. cit.** pp, 150-151.

وعند التخطيط لبرامج تدريب المعلم داخل مدارس المملكة المتحدة يجب مراعاة ما يلى[1]: تصميمها على أسس علمية مدروسة، تقويمها فى عدة مراحل مثل مرحلة تحديد الاحتياجات التدريبية ومرحلة تقويم المحتوى، ارتباطها بعملية التنفيذ والتقويم كمنظومة واحدة، المشاركة الفعلية للمعلمين وإدارة المدرسة، مراعاة الفروق الفردية بين المعلمين. وهذا يؤكد على أهمية المشاركة الفعلية للمعلمين من ناحية، ومن ناحية أخرى أهمية مراعاة الفروق الفردية بين المعلمين لضمان نجاح البرامج المقدمة، كما أن إشراك الإدارة المدرسية له أهمية كبيرة فى نجاح برامج التنمية المهنية حيث تعمل على تذليل الصعوبات وتسخير موارد المدرسة لخدمة البرامج المقدمة.

يتم تصميم برامج تدريب المعلمين داخل المدرسة بواسطة مجموعة من الأفراد يطلق عليها اسم فريق أو جماعة التنمية المهنية، يتكون كل فريق من عضو من الإدارة المدرسية وعدد من المعلمين ذوى الخبرة، وأعضاء من أولياء الأمور والمجتمع المحلى من المهتمين بالتنمية المهنية للمعلم بالإضافة إلى عدد من أساتذة الجامعة المحيطة بالمدرسة وبعض المسئولين عن التدريب بالمستويات الإدارية العليا[2].

أي أن هناك ضرورة من وجود فريق للتنمية المهنية داخل المدرسة وخاصة إذا تشكل من جهات متنوعة فلا يقتصر على المعلمين فقط وإنما تتنوع الخبرات المشاركة مما يثرى البرامج المقدمة. حيث تتضمن برامج التدريب عادة موضوعات متنوعة أهمها أساليب التقويم المدرسى، التخطيط الاستراتيجى، أساليب إدارة الوقت، نظم المعلومات، أساليب الابتكار فى العمل، طرق مواجهة مشكلات الطلاب، مهارات إدارية، استخدام الحاسب الآلى والانترنت فى العملية التعليمية[1]. بذلك يتضح أن التدريب داخل المدارس فى المملكة المتحدة يأخذ طابعاً إجبارياً قومياً إلا أن للمدارس الحق فى تخطيط برامجها فى ضوء احتياجات معلميها بما يحقق أهداف المنهج القومى، أى بما يتناسب مع ظروف المدرسة وأعبائها الوظيفية.

---

(1)Peter Earley, Sara Bubb(2004):"**Leading and managing Professional Development**". London: Paw Chapman Publishing. P,6.

(2) Department for Education and Skills(2014):" Professional Development, Teacher net". Retrieved 10 January 2014, from: **http://www.dfes.gov.uk**

(1) Department for Education and Skills(2014):"Continuing Professional Development CPD, Teacher net". Retrieved 15January 2014, from: **http://www.dfes.gov.uk**

جـ- تجربة المملكة العربية السعودية:

من أحدث التجارب فى مجال تدريب المعلمين داخل المدرسة، وقد شرعت الإدارة العامة للتربية والتعليم بالمملكة فى تنفيذ تجربة توطين التدريب فى المدارس للوصول برسالة التدريب إلى كل المعنيين من المعلمين إلى أماكن عملهم وذلك لتحقيق مبدأ التدريب فى مكان العمل، والاستفادة من فترات العمل الهادئة فى نهاية العام، وهذه التجربة تتغلب على التوسع الجغرافى، والزيادة المتسارعة فى أعداد المدارس والمعلمين، إلى جانب الحد من ظاهرة عزوف المعلمين عن التدريب الناشئ عن عدم الرغبة فى البعد عن مكان العمل[2].

وتسمى وحدة التدريب داخل مدارس المملكة العربية السعودية، بمجلس التنمية المهنية أو مجلس التدريب المدرسى، ويتم تشكيلها ويتحدد عملها على النحو التالى[3]:

انطلاقاً من التوجهات المستقبلية لوزارة التربية والتعليم التى تؤكد أن المدرسة منطلق التطوير، ولأهمية الدور القيادى لمديرى المدارس والمعلمين فى عمليات التغيير المنشودة، فقد تم منح مديرى ومديرات المدارس الصلاحيات المرفقة بالقرار الوزارى (٨/٣٢١٥٥٥٢١/٩ق) لسنة ٢٠١١م، وانطلاقاً من الصلاحية رقم ١ فى هذا القرار والتى تنص على "تشكيل المجالس واللجان فى المدرسة وتفعيل دورها وتحديد مواعيد وأماكن اجتماعاتها"، يتم تشكيل مجلس التدريب المدرسى من: مدير المدرسة بمهمة رئيس المجلس، وكيل الشؤون التعليمية بالمدرسة بمهمة نائب رئيس المجلس، معلم بمهمة عضو ويرشح لهذا العمل من يمتلك مهارات فى التدريب ويفضل من لديه تأهيل مدرب ويتم الاستفادة من الصلاحية رقم ٣٦ فى القرار الوزارى السابق ذكره بشأن تخفيض

---

[2] الإدارة العامة للتربية والتعليم بالرياض(٢٠١٣):"دورات تدريبية للمعلمين داخل المدارس". استرجع فى ٢٦ يناير ٢٠١٤م على الرابط:**http://t.co/xDMfDTBHMf**

[3] يمكن الرجوع إلى:

- وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية(٢٠١١):قرار وزارى(٨/٣٢١٥٥٥٢١/٩ق) بتاريخ٢٠١١/١/٣٠م. بشأن الصلاحيات الممنوحة لمديري ومديرات المدارس.

- الإدارة العامة للتدريب التربوى (٢٠١١):"**الدليل التنظيمى لمجلس التنمية المهنية فى المدرسة**". المملكة العربية السعودية: وزارة التربية والتعليم/تعليم البنات، الادارة العامة للتدريب التربوى.ص ص:٧-١٤.

- عزة محمد المحمود (٢٠١١):" مشروع توطين التطوير المهنى داخل المدارس".استرجع فى ٢٠١٤/١/٢٠م، على الرابط:

http://alm3lm.com/up/uploads/13616083121.pdf

النصاب حسب رؤية مدير المدرسة ومقتضيات العمل، كذلك يضم تشكيل مجلس التدريب المدرسى إدارى بمهمة عضو يرشح لهذا العمل من يمتلك مهارات فى استخدام الحاسب الآلى ويفضل من لديه القدرة على استخدام الحاسب فى التحليل الإحصائى.

ويهدف مجلس التدريب المدرسى إلى توطين التطوير المهنى داخل المدرسة والاتجاه إلى ما يسمى بالمدرسة المتعلمة أى تكون المدرسة مجتمع تعلم مهنى، حل المشكلات التربوية بطريقة مباشرة وسريعة، جعل التخطيط الاستراتيجى من بديهيات العمل المدرسى، متابعة التحصيل الدراسى للمتعلمين على أسس سليمة، مساعدة المدرسة على التغلب على الصعوبات والتحديات التى تواجهها، إتقان عمليات تشخيص الواقع والمراجعة الداخلية والتخطيط و التطوير، التقدم بخطوات مدروسة لتنمية وتحسين أداء المعلمين بصور شتى وأساليب مختلفة تثرى مهاراتهم وقدراتهم وترتقى بقيمهم ومعارفهم إلى أفاق جديدة لمواكبة المستحدثات التربوية.

وقد تحددت مهام أعضاء مجلس التدريب المدرسى طبقاً لما ورد فى الدليل التنظيمى لمجلس التنمية المهنية فى المدرسة كما يلى: بالنسبة لرئيس المجلس فى ضوء ما ورد فى الصلاحية رقم ٥٠ فى القرار الوزارى السالف ذكره فى تحديد الاحتياجات التدريبية لمنسوبى المدرسة بالاشتراك مع المشرف التربوى المتخصص، اعتماد خطة التنمية المهنية، تقييم عروض البرامج التدريبية واختيار العرض المناسب، توقيع عقود التدريب مع مؤسسات التدريب الأهلية المعتمدة، توظيف إمكانات المدرسة لتوطين التدريب والتنمية المهنية بها، التنسيق مع مكتب التربية والتعليم فى المنطقة أو المحافظة حول إجراءات صرف الميزانية المخصصة للتدريب، التصديق على شهادات البرامج التدريبية.

وبالنسبة لنائب رئيس المجلس تتحدد مهامه وفقاً لما تنص عليه الصلاحية رقم ٤٦ فى القرار السابق الإشارة إليه ويتضمن أن يشارك نائب رئيس المجلس الرئيس فى تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين، اقتراح النشاط التدريبى المناسب مثل الورش أو الأبحاث أو القراءة الموجهة، المشاركة فى تقييم عروض البرامج التدريبية، إعداد البرنامج الزمنى لتنفيذ برامج التنمية المهنية بما يناسب الجدول الدراسى ومصلحة الطلاب، التبليغ الخطى للمستهدفين بالتدريب، تأمين مستلزمات برامج التنمية المهنية.

ويقوم المعلم العضو فى مجلس التدريب المدرسى بإعداد البرامج التدريبية، تنفيذ البرامج التدريبية، المشاركة ، تقييم البرامج التدريبية، وضع خطة زمنية لعمله يتم

اعتمادها من المدير، أما العضو الإدارى فيقوم بإعداد قاعدة بيانات شاملة ومفصلة لجميع الأنشطة التدريبية، القيام بالأعمال الخاصة بالتدريب كالتصوير وغيرها، القيام بدور المنسق أثناء تنفيذ التدريب والذى يتلخص فى: تفريغ أسماء المرشحين فى بيان خاص، متابعة تصديق المتدربين على صحة بياناتهم الواردة فى البيان السابق، إعداد كشوف الحضور والغياب ومتابعة التوقيعات، متابعة تجهيز قاعة التدريب قبل موعد تنفيذ البرنامج بفترة كافية، توزيع استمارات تقويم البرنامج التدريبى على المتدربين ثم جمعها وتفريغها، متابعة احتياجات المدرب والمتدرب.

ووقت التدريب خلال اليوم الدراسى يتحدد بما يتماشى مع ظروف كل مدرسة وله عدة أشكال هى: البرنامج التدريبى بواقع ساعتان فى اليوم ويحدد وقته فى أول اليوم أو وسطه أو أخره، أو البرنامج يكون فى يوم واحد فى الأسبوع، ويمكن الاستفادة من الصلاحية رقم ٦ بالقرار المشار إليه سابقاً فى التعديل المؤقت على زمن الحصص والفسح فى الجدول المدرسى.

يتم توفير ميزانية للبرامج التدريبية التى ينفذها مجلس التدريب المدرسى من خلال القرار الوزارى رقم (١/٣٢٦٧١٠٧٨ف) لسنة٢٠١١م، وينص البند ٢١١ بالقرار- وهو فرع من فروع أبواب الميزانية العامة يتم الصرف منه على التدريب داخل المدرسة- مراعاة احتياجات المدرسة فى مجال التدريب كالحقائب التدريبية، وتأمين متطلبات التدريب وورش العمل المختلفة، وأجور المدربين الخارجيين. وقد تم توزيعه كالتالى: يخصص مبلغ ٤٠٠٠ ريال تقريباً لكل مدرسة يبلغ عدد معلميها ٢٥ معلم فأكثر، كما يخصص مبلغ ٦٠٠٠ ريال تقريباً لكل مدرسة يبلغ عدد معلميها ٥٠ معلم فأكثر[١].

يتضح من العرض السابق مدى التنظيم والترتيب الذى تحظى به تجربة تدريب المعلمين داخل مدارس المملكة العربية السعودية، وقد ظهر ذلك جلياً فى القرارات المنظمة لعمل مجلس التدريب المدرسى، من تشكيل وتوزيع مهام وتخصيص ميزانية لبرامج التنمية

---

[١] يمكن الرجوع إلى:

- وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية(٢٠١١): القرار الوزارى رقم(١/٣٢٦٧١٠٧٨ف) بتاريخ ٢٠١١/٣/٢٢م. بشأن قرار اعتماد الميزانية التشغيلية للمدرسة.
- وزارة التربية والتعليم(٢٠١١):"**الدليل الإجرائي للميزانية التشغيلية للمدرسة**". المملكة العربية السعودية:وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة القصيم. ص ص:١١،١٢.

المهنية المقدمة، وأن هذه الميزانية محددة وغير متداخلة مع أى بند أخر من بنود الميزانية المدرسية، كما أن برامج التنمية المهنية يتم التخطيط لها بناء على احتياجات المعلمين واحتياجات تطوير وتحسين المدرسة. وهذا يؤكد على وعى السلطات التعليمية بأهمية هذا الاتجاه الحديث فى تدريب المعلمين أثناء الخدمة والسعى لتوطينه فى جميع المدارس بصورة حقيقية وليست شكلية.

المحور الثانى الدراسة الميدانية:

١-أداة البحث:

لدراسة واقع عمل وحدات التدريب والجودة بمدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسى، كان من الضرورى دراسة الموضوع بشكل كلى، لذا تم بناء استبانة مكونة خمسة محاور تحتوى على٦٤عبارة وذلك لرصد واقع العمليات الإدارية التى يقوم بها مسئولى وحدات التدريب والجودة بالمدارس لإدارة برامج التنمية المهنية للمعلمين، وتمثل محاور الاستبانة العمليات الإدارية وهى: واقع عملية التخطيط، التنظيم، التنفيذ، التقويم، المتابعة.

٢- صدق الاستبيان:

يقصد به قدرته على أن يقيس ما وضع لقياسه، وهذا يعنى أن كل عبارة من العبارات التى يتضمنها الاستبيان يجب أن تقيس السمة المراد قياسها، وهناك عدة طرق لتجديد صدق الاستبيان، اعتمد الباحث منها على صدق المحكمين، حيث عرضت الأداة فى صورتها الأولية على ٢٦محكماً من أساتذة كليات التربية وخبراء بالتربية والتعليم، وفى ضوء ما أبرزته من ملاحظات ذات أثر، تم إعادة بعض الصياغات وحذف بعض العبارات التى حظيت على نسبة أقل من ٨٠% من درجة الموافقة.

٣-ثبات أداة البحث:

للتحقق من ثبات أداة الدراسة تم استخدام طريقة إعادة التطبيق، حيث تم تطبيق أداة البحث فى المرة الأولى على عينة قوامها(١٥) مسئول وحدة تدريب مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسى، ثم أعيد تطبيقها مرة أخرى بعد مرور شهراً على التطبيق الأول، وقد تم تطبيق الصورة النهائية للاستبيان على عينة الدراسة والتى بلغت (١٢٠) مسئول وحدة تدريب. وتم حساب معامل الثبات عن طريق معامل الارتباط (ر) بين درجات التطبيق الأول والتطبيق الثانى، باستخدام المعادلة العامة للارتباط معادلة "سبيرمان" كما يلى:

$$ر = \frac{ن \text{ مجـ س ص} - (\text{مجـ س})(\text{مجـ ص})}{\sqrt{ن \text{ مجـ س}^2 - (\text{مجـ س})^2} \cdot \sqrt{(ن \text{ مجـ ص}^2) - (\text{مجـ ص})^2}}$$

ن= عدد أفراد العينة. س= درجات التطبيق الأول ص= درجات التطبيق الثانى.

وبتطبيق المعادلة السابقة باستخدام البرنامج الاحصائى (spss) تبين أن معامل الارتباط لأدوات الدراسة كالتالى[1]:

(ر) =(٠,٨٦) وكان دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١).

ولحساب معامل الثبات تم الاستعانة بمعادلة التنبؤ لسبيرمان براون كالتالى:

$$\text{معادلة سبيرمان ــ براون للثبات (ر أ أ)} = \frac{٢ر}{١+ر} = \frac{٢ \times ٠,٨٦}{١ + ٠,٨٦} = ٠,٩٢$$

يدل ذلك على أن الاستبانة الموجهة لمسئولى وحدات التدريب والجودة تتمتع بدرجة عالية من الثبات مما يدل على صلاحية الاستبانة للتطبيق على أفراد العينة.

٤-عينة البحث:

بعد حصر العينة من العاملين بمدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسى بمديرية التربية والتعليم بمحافظة المنيا، تم اختيار عينة ممثلة للمجتمع الأصلى حتى يمكن الحصول على نتائج صحيحة وواضحة، وقد تم اختيار عدد ثلاثة عشر مدرسة بكل إدارة تعليمية فى محافظة المنيا والبالغ عددها تسع إدارات، وتم توزيع أداة الدراسة المتمثلة فى الاستبانة الموجهة لمسئولى الوحدات وهو فرد من كل مدرسة. وبذلك أصبح حجم العينة ١٢٠مسئول وحدة تدريب كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١)

يوضح حجم وتوزيع العينة على الإدارات التعليمية المختلفة بمحافظة المنيا

م	الإدارات التعليمية	عدد المدارس	عدد مسئولى الوحدات
١	العدوة	١٣	١٣
٢	مغاغة	١٣	١٣
٣	مطاي	١٣	١٣
٤	بني مزار	١٣	١٣
٥	سمالوط	١٣	١٣

[1] تم استخدام برنامج التحليل الاحصائى (spss) فى حساب معامل ارتباط "بيرسون".

٦	المنيا	١٥	١٥
٧	أبو قرقاص	١٤	١٤
٨	ملوي	١٣	١٣
٩	دير مواس	١٣	١٣

٥- المعالجة الإحصائية :

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التى تم جمعها، تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة من خلال حساب الأوزان النسبية وحدود الثقة حولها للاستبانة؛ لمعرفة مستوى دلالة كل عبارة وذلك وفقاً للخطوات التالية:

١- حساب تكرارات استجابة أفراد العينة على الاستبانة لكل عبارة تحت كل بديل من بدائل الإجابة وهى(يحدث دائماً . يحدث أحياناً . لا يحدث إطلاقاً).

٢- إعطاء موازين رتب لكل بديل من بدائل الاستجابة على النحو التالى يحدث دائماً (٣)، يحدث أحياناً (٢)، لا يحدث إطلاقاً (١).

٣- ضرب تكرار كل عبارة فى الميزان الرقمى لبديل الاستجابة ثم جمع حاصل الضرب للحصول على درجة الاستجابة الكلية لكل عبارة.

٤- الحصول على الوزن النسبى لكل ممارسة، وذلك بحساب الدرجة الكلية "مجموع الأوزان النسبية" لكل عبارة على عدد أفراد العينة مضروباً فى أعلى وزن نسبى رقمى للاستجابة وهو ٣ من خلال العلاقة التالية:

$$ق = \frac{ك ١ \times ٣ + ك ٢ \times ٢ + ك ٣ \times ١}{٣ ن}$$

حيث: ق = الوزن النسبى للعبارة. ك١ = عدد تكرارات يحدث دائماً.

ك٢= عدد تكرارات يحدث أحياناً. ك٣ = عدد تكرارات لايحدث إطلاقاً.

ن = عدد أفراد العينة.

٥- الحصول على نسبة شدة الموافقة لكل عبارة من عبارات الاستبانة من المعادلة التالية:

$$\text{نسبة متوسط شدة الموافقة} = \frac{\text{أكبر درجة موافقة - أقل درجة موافقة على العبارة}}{\text{عدد البدائ}}$$

$$= \frac{٣ - ١}{٣} = ٠,٦٧$$

٦- تقدير الخطأ المعيارى بالنسبة لشدة الموافقة على كل عبارة من عبارات الاستبانة من المعادلة التالية:

$$\sqrt{\frac{}{}}$$

أ - ب

الخطأ المعيارى (خ . م) = $\frac{\text{ب} \times \text{أ}}{\text{ن}}$

حيث: أ = نسبة متوسط شدة الموافقة على العبارة٦٧,.

ب = ١ – أ = ١ – ٠,٦٧ = ٠,٣٣

ن = عدد أفراد العينة= ١٢٠

٧- تعيين حدود الثقة التى تحصر المدى الذى يحدد وجود متوسطات مجموعات الأفراد فيه حول المتوسط الحقيقى (نسبة شدة الموافقة)، وتم حساب حدود الثقة من القانون التالى:

حدود الثقة حول الوزن النسبى= $\underline{\text{٧}}$,٠ + الخطأ المعيارى × ١,٩٦ ، وذلك عند درجة ثقة٠,٩٥ ودرجة شك ٠,٠٥ وذلك كما يلى:

الحد الأعلى للاستبانة = ٠,٦٧ + ٠,٠٤٢٩ × ١,٩٦ = ٠,٧٥

الحد الأدنى للاستبانة = ٠,٦٧ – ٠,٠٤٢٩ × ١,٩٦ = ٠٠,٦٠

وبناء على ماسبق تتضح بعض النقاط التى يجب مراعاتها عند حساب التحليل الاحصائى وحساب حدود الثقة وتحليل النتائج وهى:

١- العبارات التى لها وزن نسبى أكبر من أو يساوى الحد الأعلى (٠,٧٥) تعتبر محققة بدرجة كبيرة ذات دلالة .

٢- العبارات التى لها وزن نسبى ينحصر بين الحد الأعلى (٠,٧٥) والحد الأدنى (٠,٦٠) تعتبر عبارات غير واضحة الدلالة.

٣- العبارات التى لها وزن نسبى أقل من أو يساوى الحد الأدنى (٠,٦٠) تعتبر عبارات غير دالة.

جدول (٢)

يوضح حدود الثقة لأداة الدراسة

الاستبانة	العينة	الخطأ المعيارى	حدود الثقة	
			الحد الأعلى	الحدالأدنى
الموجهة لمسئولى الوحدات	١٢٠	٠,٠٤٢٩	٠,٧٥	٠,٦٠

المحور الثالث نتائج البحث:

تم تطبيق الاستبيان على عينة الدراسة ومن خلال التحليل الإحصائي اتضحت بعض النتائج الهامة وهى كالتالي:

هناك قصور فى تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين والتى على أساسها تبنى خطط التدريب ويتمثل هذا القصور فى عدم مسايرة المستحدثات التربوية، لا تحدد الاحتياجات بناء على طريقة تحليل أداء المعلمين أو تحليل النظام المدرسى أى بيئة العمل ويؤدى ذلك إلى بناء خطط تكون بعيدة عن احتياجات المعلمين الفعلية؛ وبذلك لا تحقق التنمية المهنية للمعلمين. لا يتم اختيار الأنشطة التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف البرامج التدريبية المخطط لها. عدم التنويع فى الأنشطة التدريبية لمراعاة الفروق الفردية.

عدم تنوع المدربين من داخل وخارج المدرسة حيث تقتصر التدريبات على مدربين معينين من داخل المدرسة يقومون بجميع التدريبات ويكون عددهم قليل لذا لا يوجد جديد لديهم. لا تدبر إدارة المدرسة الميزانية اللازمة لبرامج وأنشطة وحدة التدريب والجودة. عدم اهتمام إدارة المدرسة بتوظيف أجهزة الحاسب الآلى والمعدات لإدارة وتوثيق البرامج التدريبية بوحدة التدريب والجودة. التدريبات تتم فى صورة مجمعة لكل المعلمين وعدم تقديم التدريب فى صورة مجموعات تخصصية لكل مادة دراسية. عدم الاستعانة بخبراء وأساتذة من كليات التربية فى التخطيط والتنفيذ لبرامج التدريب داخل المدرسة بمعرفة الوحدة. لا يتناسب مكان ووقت التدريب مع أعباء المعلمين الوظيفية. جمود جدول الحصص المدرسى وعدم مرونته بما لا يسمح بعقد التدريبات والأنشطة. لا يسهم التوجيه الفنى فى التخطيط للبرامج التدريبية داخل المدرسة وعدم دعمه لوحدة التدريب والجودة. عدم تحديد أسلوب المتابعة والتقويم المستمر للبرنامج التدريبى السنوى بوحدة التدريب. عدم وجود نظام محاسبية للمعلمين غير المتفاعلين مع وحدة التدريب والجودة. لا يوجد مقر دائم لوحدة التدريب والجودة بالمدارس. لا تضع وحدة التدريب خطة للشراكة مع الوحدات المماثلة فى كليات التربية.

يتم تشكيل لجنة وحدة التدريب والجودة بالتكليف من مدير المدرسة، دون وضوح عقد جمعية عمومية للمعلمين وهى بذلك لا تضم أفضل الكوادر المشهود لهم بالكفاءة بل تضم المعلمين المقربين من إدارة المدرسة. لا تعمل الإدارة المدرسية على تفعيل دور وحدة التدريب والجودة بالمدرسة ويتضح ذلك فى عدم تحقيق الانضباط التدريبى. عدم وجود متابعة من الإدارة التعليمية لوحدات التدريب والجودة بالمدارس. المعلم الخبير لا يقوم بدوره فى تحقيق التنمية المهنية لزملائه حيث لا يقوم بزيارتهم فى الفصول لملاحظة

أدائهم وإبداء المساعدة. لايتم توفير تدريب لمسئول وحدة التدريب والجودة لتنميته مهنياً لإدارة الوحدة.

لا يتم الالتزام بالخطة الموضوعة للبرنامج التدريبى السنوى لوحدة التدريب والجودة. أثناء تنفيذ التدريبات لا تتوزع المسئوليات وفقاً لخبرات المشرف العام والمدربين والمتدربين. لا يتم توعية المتدربين بأهداف برنامج التدريب والجدول الزمنى للتدريب. لا تستخدم وحدة التدريب والجودة تقنيات التدريب عن بعد فى تنفيذ برامجها. عدم إتباع الوحدة نظاماً ذاتياً لتقويم مردود برامجها على تعلم الطلاب. لا تضع الوحدة خطة للتحسين المستمر فى ضؤ نواتج التقييم الذاتى. لا يشرف خبراء من كليات التربية على إجراء عمليات التقويم. عدم عقد برامج تدريب تنشيطية تتخلل البرامج التدريبية للخطة السنوية. لا يتم عقد اجتماع دورى لمناقشة المعلمين حول واقع الأداء بعد التدريب. لا توجد متابعة من قسم قياس الجودة بالإدارة لوحدة التدريب والجودة. لا يتم إصدار نشرات دورية لتزويد المعلمين بالمستجدات فى التخصص عدم وجود حوافز متنوعة للمعلمين المتفاعلين مع وحدة التدريب والجودة.

- مقترحات البحث:

اختيار مسئول وحدة التدريب والجودة بناء على أسس علمية ومعايير واضحة. توفير التدريب والتنمية المهنية لمسئولى الوحدات. ضرورة تشكيل لجان نوعية تنبثق من الوحدة يوزع بينها العمل وتعمل فى تخصصات محددة لتكون برامج التنمية المهنية موجهة بدقة وتركيز نحو كل تخصص على حده. تطبيق نموذج الإشراف الاكلينيكى فى التدريبات المقدمة للمعلمين. استخدام أسلوب تدريب الزملاء التبادلى فى عمليات التنمية المهنية للمعلمين. المشاركة مع كليات التربية فى تقديم برامج التنمية المهنية للمعلمين بالمدرسة. استخدام التدريب الالكترونى وتقنيات التعلم عن بعد.

بناء الخطة السنوية للتدريب فى ضوء الموارد والإمكانيات المتاحة بالمدرسة. وعلى أساس احتياجات تدريبية فعلية للمعلمين. دمج نتائج عملية التقويم الذاتى للمدرسة الخاصة بمجال المعلم، فى الخطة السنوية للتدريب. تفعيل تبادل الخبرات بين وحدات التدريب والجودة على مستوى مدارس الإدارة. مساعدة وحدات التدريب والجودة فى المدارس على إجراء المحاسبية وتنفيذ قراراتها بقسم الشؤون القانونية بالإدارة التعليمية.

مرونة جدول الحصص بما يسمح بإجراء برامج وأنشطة وحدة التدريب والجودة. العمل على توفير ميزانية لوحدة التدريب والجودة.

-توصيات البحث:

- سن تشريع يمنح لوحدة التدريب والجودة جزء من ميزانية الأنشطة بالمدرسة. أو من مخصصات اللامركزية.

- وضع مجموعة من المعايير التى لابد أن تتواجد لدى من يتولى مسئولية وحدات التدريب، لكى تستدل بها المدارس وتبتعد عن العشوائية فى اختيار مسئولى الوحدات.

- إصدار لائحة للمحاسبية الخاصة بعمل وحدات التدريب والجودة بالمدارس.

-بحوث مقترحة :

- نموذج مقترح للمحاسبية التعليمية بوحدة التدريب والجودة فى ظل اللامركزية الإدارية.

- التخطيط للتكامل بين التدريب المركزى و اللامركزي لتحقيق التنمية المهنية للمعلمين.

- تصور مقترح لمعايير مسئولى وحدات التدريب والجودة بالتعليم قبل الجامعى.

المراجع

المراجع العربية :

-ابراهام يوجيف (١٩٩٧): تدريب المعلمين داخل المدرسة. مستقبليات. مجلد٢٧، ع١٠٣.

-الإدارة العامة للتدريب التربوى (٢٠١١):الدليل التنظيمي لمجلس التنمية المهنية فى المدرسة. المملكة العربية السعودية: وزارة التربية والتعليم/تعليم البنات، الإدارة العامة للتدريب التربوى.

-برنامج تطوير التعليم ERP (٢٠٠٩): دليل وحدات التدريب والتقويم والتجمعات المدرسية. القاهرة: برنامج تطوير التعليم.

-برهامى عبد الحميد زغلول (٢٠٠٤م):الاحتياجات التدريبية للمدربين بوحدات تدريب وتقويم معلمى العلوم التجارية. مجلة.كلية.التربية، جامعة طنطا، ع٣٣.

-ديوبولدب فان دالين (٢٠١٠م):مناهج البحث في التربية وعلم النفس. القاهرة: الأنجلو المصرية، ط٤.

-رانية صاصيلا (٢٠٠٥):الاحتياجات التكوينية اللازمة لمعلم التعليم الأساسي. مجلة جامعة دمشق. مجلد٢١.ع٢.

-سعيد أحمد سليمان، صفاء محمود، مونيكا شافينز، عبد الكريم أحمد(٢٠٠٦): دليل جودة المدارس المصرية فى ضوء المعايير القومية للتعليم. القاهرة: وزارة التربية والتعليم، برنامج جوائز الامتياز المدرسى.

-عيد أبو المعاطى الدسوقي (٢٠٠٦م): تطوير مفهوم المدرسة كوحدة تدريبية. مجلة التربية والتعليم، ع٣٩.

-مجدى عبد الوهاب، هشام حبيب، أسماء عبد المنعم، مايسة فاضل(٢٠١٠): نظم ضبط الجودة الداخلية لمؤسسات التعليم قبل الجامعي. الإصدار الأول. القاهرة: الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.

-محمد عبد الرزاق إبراهيم (٢٠٠٤م): دراسة تقويمية لوحدات التدريب والتقويم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي. مجلة التربية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، ع١٢.

-المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية(٢٠٠٢): تقويم تجربة تدريب المعلمين بالخارج. الباحث الرئيسي فيليب اسكاروس. القاهرة: المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية .

-ناجى شنوده نخلة (٢٠٠٨): متطلبات تحقيق معايير الجودة فى المدرسة الابتدائية. مجلة التربية والتعليم.ع٤٩.

-نبيل عبد الخالق متولي (٢٠٠٢م): نموذج نظمى مقترح لتدريب المعلمين على رأس العمل. مجلة مستقبل التربية العربية، المجلد ٨، ع ٢٥.

-الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد(٢٠٠٩): دليل الممارسات المتميزة لمؤسسات التعليم قبل الجامعي. القاهرة: الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.

- وزارة التربية والتعليم .ج.م.ع (٢٠٠٣):مبارك والتعليم، التعليم المصرى فى مجتمع المعرفة. القاهرة: وزارة التربية والتعليم.

-وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية(٢٠١١): القرار الوزارى رقم (٣٢٦٧١٠٧٨/١ف) بتاريخ ٢٠١١/٣/٢٢م. بشأن قرار اعتماد الميزانية التشغيلية للمدرسة.

-وزارة التربيـــة والتعلـــيم بالمملكـــة العربيـــة الســـعودية (٢٠١١) : قـــرار وزاري (٨/٣٢١٥٥٥٢١/٩ق) بتـاريخ ٢٠١١/١/٣٠م. بشـأن الصـلاحيات الممنوحة لمديرى المدارس.

-وزارة التربيـــة والتعلـــيم ج.م.ع (٢٠٠٠): قـــرار وزاري رقـــم ٢٥٤بتـــاريخ ٢٠٠٠/١٠/١٩م.بشأن إنشاء وحدات التدريب بالمدارس.

-وزارة التربية والتعليم ج.م.ع(٢٠٠١): قرار وزارى رقم ٩٠لسنة ٢٠٠١م. بشأن وحدات التدريب بالمدارس.

-وزارة التربية والتعليم ج.م.ع (٢٠٠٢): دليل التدريب داخل المدرسة. القاهرة: وزارة التربية والتعليم،البنك الدولى/الاتحاد الأوربى وحدة التخطيط والمتابعة، برنامج تحسين التعليم الأساسى.

-وزارة التربيـة والتعلـيم ج.م.ع (٢٠١٢):قـرار وزاري رقـم ١٣٧لسـنة ٢٠١٢م. بشـأن وحدات التدريب بالمدارس.

-وزارة التربيـة والتعلـيم ج.م.ع (٢٠١٢): قـرار وزاري رقـم ١٣٨ بتـاريخ ٢٠١٢/٢/١١م بشـأن إنشـاء وحـدات للجـودة بالمـديريات والإدارات التعليميـة والمحافظات.

-وزارة التربيـة والتعلـيم(٢٠١١): الـدليل الإجرائـي للميزانيـة التشـغيلية للمدرسـة. المملكـة العربيـة السـعودية: وزارة التربيـة والتعلـيم،الإدارة العامـة للتربيـة والتعلـيم بالقصيم.

- المراجع الأجنبية :

-Claudette Ramsussen(2004):"Our Work DoneWell is Like the Perfect Pitch". Journal of Staff Devel-pment. Vol,25.No,1.

-Derek Glover, Sue Law(1997):"Managing Professional Development in Education".London Kogan Page.

-Dorothy J. Mebanea , John P. Galassia:(2003):" Variables Affecting Collaborative Research and Learning in a Professional Development School Partnership". The Journal of Educational Research, Vol, 96. No, 5.

-Gary Sykes(1996):"Reform of and as Professional Development".Phi Delta Kappan. Vol,77.Is,7.

-Hagger,H.,& Mcintyre, D(2013):" Mentoring: Perspectives on school - based teacher education". Third Edition Routledge.

-Ismat Abdel-Haqq(1997):"Making Time for Teacher Professional Development". Retrieved 8 January 2014, from: http://www.ericdigests.org/-2/time.htm.

-Peter Earley, Sara Bubb(2004):"Leading and managing Professional Development". London: Paw Chapman Publishing.

-Priscilla Pardini(2004):"Valley Cultivates Comprehensive Process". Journal of Staff Development. Vol,25. No,1.

-Shaw ,Rowie(1995):"Teacher Training in secondary school". Second edition. London: kogan page.

-Stephanie Hirsh(2004):"Putting Comprehensive Staff Development on Target".Journal of Staff Development. vol,25. No,1.

-Tim Brig house(1999):"How to Improve Your School". London: Routledge.

ملخص البحث

هدف البحث إلى تطوير وحدات التدريب والجودة بالتعليم الأساسى فى ضوء خبرات بعض الدول، وفى سبيل تحقيق هذا الهدف تم التحليل النظرى لطبيعة عمل وحدات التدريب والجودة لتعرف دورها واهدافها ومرتكزات عملها، كما تم التحليل النظرى لخبرات بعض الدول فى مجال تدريب المعلمين داخل المدرسة وتم استعراض خبرة الولايات المتحدة الأمريكية وخبرة المملكة المتحدة وخبرة المملكة العربية السعودية، كما تم دراسة الواقع الفعلى لعمل وحدات التدريب والجودة لعينة من مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي للوقوف على مدى تحقيقها لأهدافها.

استخدم الباحث المنهج الوصفى لتحقيق أهداف البحث، والاستبيان كأداة لجمع المعلومات والبيانات، وأظهرت الدراسة بعض النتائج الهامة من أبرزها عدم مسايرة وحدات التدريب والجودة للخبرات العالمية فى مجال تدريب المعلمين أثناء الخدمة ويتمثل ذلك فى قصور فى عمليات التخطيط والتنظيم والتنفيذ والتقويم والمتابعة للبرامج والأنشطة الخاصة بالتنمية المهنية للمعلمين التي تقدمها، كما كشفت الدراسة عن وجود آليات هامة تستخدم للتدريب داخل المدارس وغير معمول بها فى وحدات التدريب والجوده وهذه الآليات تتمثل فى المشاركة بين المدارس والجامعات فى تدريب المعلمين على رأس العمل، الاشراف الاكلينيكى، اسلوب تدريب الزملاء التبادلى، كما أبرزت الدراسة بعض السلبيات التى تعوق عمل الوحدة من أبرزها عدم وجود مكان مخصص للوحدة، عدم وجود ميزانية، اختيار

مسئول الوحدة لايتم وفق معايير وأسس علمية، لاتوجد متابعة جادة لأعمال الوحدة من داخل أو خارج المدرسة، عدم وجود نظام واضح للمحاسبية.

Abstract

The research aims to develop training modules and quality basic education in the light of the experiences of some countries, in order to achieve this goal has been theoretical analysis of the nature of the work and training modules and quality to know their role, objectives and pillars of its work, has also been theoretical analysis of the experiences of some countries in the field of training of teachers in the school have been reviewed experience The United States and the United Kingdom experience and the experience of Saudi Arabia, has also been a reality check for the actual work and training modules and quality of a sample of the first cycle of basic education schools to see how they achieve their objectives.

The researcher used the descriptive approach to achieve the objectives of the research, and the questionnaire as a tool to collect information and data, and the study showed some important results, notably not keep up with the training modules and quality of global expertise in-service teacher training and exemplified in the palaces in the planning, organization and implementation, and evaluation and follow-up programs and activities of the professional development processes for teachers provided by the study also revealed the existence of important mechanisms used for training within schools and non-applicable in the units of training and quality of these mechanisms is the

partnership between schools and universities in the training of teachers on the job, overseeing clinical, style training colleagues reciprocal study also highlighted some drawbacks that impede the work of the unit, most notably the lack of a place dedicated to the unit, the absence of a budget, choose the unit responsible for the items are not in accordance with the standards and scientific grounds, there are no follow-up to serious business unit within or outside the school, the lack of a clear system of accounting.