الفصل الرابع

معايير إدارة الجودة الشاملة بالتربية العملية

المحور الأول : معايير إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في التعليم ، وتتضمن :

أ-معايير المواصفة العالمية (أيزو ٩٠٠٠) وتطبيقاتها في التعليم .

ب- معايير بالدريج للجودة (جائزته) وتطبيقاتها في التعليم .

ج-الاعتماد الأكاديمي لكليات التربية .

المحور الثاني : معايير إدارة الجودة الشاملة في التربية العملية ، وتتضمن :

المعيار الأول : جودة رؤية التربية العملية ورسالتها .

المعيار الثاني : جودة القيادة الإدارية للتربية العملية .

المعيار الثالث : جودة بيانات ومعلومات التربية العملية .

المعيار الرابع : جودة خطة وسياسات وإجراءات التربية العملية .

المعيار الخامس : جودة بيئة عمل التربية العملية .

المعيار السادس : جودة عمليات التربية العملية .

المعيار السابع : جودة المتابعة والتقويم للتربية العملية .

المعيار الثامن : رضا المستفيدين من التربية العملية .

obeikandl.com

الفصل الرابع

معايير إدارة الجودة الشاملة بالتربية العملية

تكمن أهمية إدارة الجودة الشاملة في تنظيمها لأمور الجودة بالمؤسسات الإنتاجية والخدمية ؛ كي تستطيع التفاعل مع الاهتمام العالمي بالجودة ، ويتطلب ذلك منهجاً أو آلية يتم من خلالها تقييـــم ، ومراجعة ، ومراقبة جودة العناصر و المحتويات والأجهزة المرتبطة بإنتاج السلع والخدمات .

لذا تبرز أهمية توظيف المعايير كإطار - يحدد الشروط والمواصفات التي يجب أن تتوافر في السلعة أو الخدمة - لقياس وتقويم الجهود المبذولة من قبل المؤسسات في تطبيق إدارة الجودة الشاملة .

ومن أجل قيام المعايير بدورها في عمليات قياس الجودة سواء بالمدخلات أو العمليات أو المخرجات للسلع أو الخدمـــات يجب أن تتميز : **بقابليتها لقياس** الشيء المراد تحديد مستوى جودته ، **وبالشمول** من خلال تناولها الجوانب المتعلقة بإنتاج السلعة أو الخدمة كافةً ، **وبالموضوعية** بمعنى عدم التحيز لجانب على حساب الآخر ، **وبالمرونة** حسب ظروف الزمان والمكان ، **وبالتشاركية** من خلال مشاركة المستفيدين من وجودها في إعدادها وتقويمها باستمرار ، **وبالأخلاقية** باستنادها إلى المبادئ والعادات المجتمعية الصحيحة ، وأخيراً أن تكون دافعة على **التحسين والتطوير** المستمرين للسلع أو الخدمات [1] .

وعلى هذا الأساس ، تظهر أهمية المعايير في توفيرها لأساليب وإجراءات للتعامل مع المبادئ العامة للجودة ، كما أنها تطمئن المستفيدين بأنهم سوف يحصلون على الجودة المطلوبة في مقابل ما يدفعونه من أموال اليوم أو الغد ، بالإضافة إلى أن هذه المعايير تساعد المؤسسات في تحديد الفجوة بين واقع مستوى السلعة أو الخدمة ، وتوقـــع المستفيدين لهذا المستوى ، التي يجب أن تقدم لهم ، وإجمالاً تمكن معايير إدارة الجودة الشاملة من القيام بعمليات التطوير والتحسين المستمرين للسلع والخدمات – على اعتبار أن ما لا يمكن قياسه لا يمكن تحسينه وتطويره – الأمر الذي يسهم في كسب ثقة المستفيدين والحصول على رضاهم ، وتحقيق مصلحة المجتمع [2] .

من هنا يأتي الفصل الحالي للإجابة عن سؤال الدراسة الثالث : ما معايير إدارة الجودة الشاملة لتطوير نظام الإعداد الميداني للطالب المعلم بكلية التربية بجامعة البحرين ؟ ، وتم ذلك من خلال المحاور التالية :

١- كمال عبد الحميد زيتون ، " تحليل نقدي لمعايير إعداد المعلم المتضمنة في المعايير القومية للتعليم بمصر " ، من بحوث مؤتمر تكوين المعلم ، **المؤتمر العلمي السادس عشر المنعقد في جامعة عين شمس** ، في الفترة من ٢١-٢٢يوليو ٢٠٠٤ ، القاهرة ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، ٢٠٠٤ ، ص١٢١ .

٢- جاكي هولوي ، **تطوير نظم الجودة في التربية** ، ترجمة عدنان الأحمد وآخرون ، (دمشق : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٩٩) ، ص ص ١٢٣-١٤٠ .

المحور الأول : معايير إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في مجال التعليم :

تضع الدول المتقدمة العديد من المعايير التي تلبي احتياجات ومتطلبات كل دولة فيما يتعلق بتوافر الجودة في مؤسساتها الإنتاجية والخدمية ، كما يتم منح المؤسسات التي تستوفي شروط ومتطلبات معايير إدارة الجودة الشاملة جوائز ومنحاً للتميز ، وسيتم استعراض أهم نماذج المعايير العالمية للجودة وتطبيقاتها في مجال التعليم ، كالتالي :

أ- معايير المواصفة العالمية (ISO 9000) وتطبيقها في التعليم [1] :

اتفقت مجموعة الدول المتقدمة عام ١٩٨٧ على تأسيس المنظمة العالمية للمقاييس International Standards Organization

وتعد هذه المنظمة هي المسئولة عن نظم الجودة ISO 9000 ، وتكمن فلسفة المواصفة العالمية ISO 9000 في أن الجودة يجب أن تبنى على أساس نظم وإجراءات تلتزم بها المؤسسات لضمان جودة منتجاتها أو خدماتها ، وتحصل المؤسسة على شهادة أيزو عندما يتوافر لديها هذه النظم والإجراءات وتلتزم بها في عملياتها الإنتاجية أو الخدمية .

وتشمل عناصر المواصفة العالمية على متطلبات نظام الجودة ، وإجراء تطبيق نظام الجودة ، وجودة الموارد ، والأنشطة اللازمة لتوفير سلعة أو خدمة تتمتع بجودة عالية ، مع التطوير والتحسين المستمرين لهما .

ويوضح الجدول التالي المعايير العالمية لمتطلبات نظام الجودة أيزو ٩٠٠٠ داخل أي مؤسسة (صناعية أو خدمية) [2] .

جدول (٧)

العناصر المعيارية لسلسلة المواصفات القياسية الدولية (ISO 9000)

م	العناصر المعيارية للأيزو ٩٠٠٠	أيزو ٩٠٠١	أيزو ٩٠٠٢	أيزو ٩٠٠٣
١	مسئولية الإدارة	متوافر	متوافر	متوافر
٢	نظام الجودة	متوافر	متوافر	متوافر
٣	تميز المنتج	متوافر	متوافر	متوافر
٤	حالة الفحص	متوافر	متوافر	متوافر
٥	الفحص والاختبار والقياس	متوافر	متوافر	متوافر
٦	معدات الفحص والقياس	متوافر	متوافر	متوافر
٧	ضبط المنتجات غير المطابقة	متوافر	متوافر	متوافر

1- Marquardt , D.W., **The ISO 9000 Family of International Standards** , (Washington : Mc Graw – Hill , 1999) , p.p.11-27 .

2- Lamprecht , J.L. , **ISO 9000 Preparing for Registration** , (Basel : Marcel Dekker , 1992), p.7 .

تابع جدول (٧)

العناصر المعيارية لسلسة المواصفات القياسية الدولية (ISO 9000)

م	العناصر المعيارية للأيزو ٩٠٠٠	أيزو ٩٠٠١	أيزو ٩٠٠٢	ايزو ٩٠٠٣
٨	المناولة والتخزين و التعبئة	متوافر	متوافر	متوافر
٩	ضبط الوثائق	متوافر	متوافر	متوافر
١٠	سجلات الجودة	متوافر	متوافر	متوافر
١١	التدريب	متوافر	متوافر	متوافر
١٢	الأساليب الإحصائية	متوافر	متوافر	متوافر
١٣	المراجعة الداخلية	متوافر	متوافر	غير متوافر
١٤	مراجعة العقد	متوافر	متوافر	غير متوافر
١٥	الشراء	متوافر	متوافر	غير متوافر
١٦	ضبط العمليات	متوافر	متوافر	غير متوافر
١٧	ضبط جودة المشتريات	متوافر	متوافر	غير متوافر
١٨	الإجراءات التصحيحية	متوافر	متوافر	غير متوافر
١٩	ضبط التصميم	متوافر	غير متوافر	غير متوافر
٢٠	خدمة ما بعد البيع	متوافر	غير متوافر	غير متوافر

من الجدول السابق يتضح أن هناك عشرين معياراً عالمياً لقياس الجودة حسب متطلبات نظام الجودة داخل أي مؤسسة (صناعية أو خدمية) موزعة على نظام الجودة أيزو ٩٠٠٠ ، ويلاحظ اختلاف عدد العناصر الذي تحتويه كل مواصفة عن الأخرى ، فيتوافر بالأيزو ٩٠٠١ والخاصة بنظام الجودة لجميع مراحل الإنتاج من التصميم وحتى خدمة ما بعد البيع عدد (٢٠) عنصراً معيارياً ، ويتوافر بالأيزو ٩٠٠٢ والخاصة بجميع مراحل الإنتاج ماعدا التصميم وخدمة ما بعد البيع عدد (١٨) عنصراً معيارياً ، أما أيزو ٩٠٠٣ والخاص بجودة التوزيع والتركيب والتخزين فيتوافر بها عدد (١٢) عنصراً معيارياً ، ويمكن إرجاع ذلك إلى اختلاف المرحلة التي يتم فيها التقييم بمعايير أيزو .

وتجدر الإشارة إلى أن مقياس الجودة ISO9000 يتطابق مع المقاييس الأخرى المعمول بها دولياً لقياس الجودة الشاملة ، كمعيار الجودة الأوربي EN.29000 ، ومعيار الجودة البريطاني BS.5750 ، والمعيار الأمريكي Q90 حيث إنهم جميعاً يعبرون عن مضمون واحد ، هو قياس الجودة والتحسين المستمر لها ، ويتضح ذلك في أنهم جميعاً يقيسون توافر المحاور التالية [1] :

١- مدى توافر متطلبات نظام الجودة المطبق في المؤسسة .

٢- مدى توافر الجودة في العمليات الإنتاجية والخدمية .

٣- مدى توافر الجودة في السلع والخدمات .

١- أحمد سيد مصطفى ، **إدارة الجودة الشاملة والأيزو ٩٠٠٠ : دليل عملي** ، (القاهرة : إيتراك للنشر والتوزيع ، ٢٠٠١) ، ص٦٣ .

٤- مدى حرص والتزام العاملين بتطبيق الجودة في أعمالهم .

٥- مدى رضا المستفيدين عن السلعة أو الخدمة ومدى تحقيق حاجاتهم ورغباتهم .

ولقد امتدت معايير الجودة ISO9000 من الأعمال الصناعية إلى التطبيق في مجال التعليم ، عندما أصدرت المؤسسة البريطانية للمعايير عام ١٩٩٢ BSI-British Standards Institution تعليماتها لتطبيق معاييرها في مجال التعليم ، ومن خلال تطبيق عناصر المواصفة الدولية للقياس ISO9002 ، حيث إن عناصرها هي الأنسب للتطبيق بالتعليم ، وبما يمكن تحديد مستويات الجودة بالمؤسسات التعليمية ، لذا تعد هذه المعايير ضماناً ومطلباً للتعليم الذي يسعى إلى التميز ، وفيما يلي بيان بتطبيقات عناصر المواصفة الدولية للجودة ايزو ٩٠٠٢ وما يقابلها في مجال التعليم [1].

جدول (٨)

عناصر المواصفة الدولية ISO9000 وما يقابلها في التعليم

م	عناصر المواصفة	ما يقابل هذه العناصر في التعليم
١	مسئولية الإدارة	اقتناع الإدارة التعليمية والتزامها بتطبيق نظام الجودة .
٢	نظام الجودة	أنظمة وإجراءات للجودة و إعداد دليل للجودة .
٣	تميز المنتج	متابعة التحسين لمستويات الأداء الطلابي .
٤	حالة الفحص	تحديد مناطق الفحص والاختبار لجميع عناصر العملية التعليمية والإدارية .
٥	الفحص والاختبار والقياس	استمرارية توثيق نتائج عمليات الفحص والاختبار خلال العام الدراسي .
٦	معداد الفحص والقياس	تحديد الأدوات المستخدمة في عمليات الفحص والاختبار لعناصر العملية التعليمية .
٧	ضبط المنتجات غيرالمطابقة	وضع إجراءات لتشخيص حالات الضعف والفشل في المخرجات .
٨	المناولة والتخزين والتعبئة	وضع نظام يحدد طرق وأساليب حفظ الوثائق والمواد التعليمية .
٩	ضبط الوثائق	وضع نظام لحفظ وتوثيق السجلات والملفات .
١٠	سجلات الجودة	تنظيم وحفظ السجلات التعليمية واستخدام الحاسوب في ذلك .
١١	التدريب	تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين وكيفية تلبيتها .
١٢	الأساليب الإحصائية	استخدام الأساليب الإحصائية في تطبيق وضبط وقياس الجودة .
١٣	المراجعة الداخلية	تدقيق ومراجعة جميع عناصر العملية التعليمية والإدارية .
١٤	مراجعة العقد والتعهدات	تحديد حاجات المستفيدين والتعهد بتحقيقها .
١٥	الشراء	تحديد متطلبات العملية التعليمية ، واختيار الموردين وعقود الشراء.
١٦	ضبط العمليات	التطوير المستمر للمناهج واستراتيجيات التعليم والتعلم .
١٧	ضبط جودة المشتريات	تحديد معايير الجودة لمستلزمات العملية التعليمية ، مع المحافظة والصيانة لها.
١٨	الإجراءات التصحيحية	تصحيح حالات القصور والفشل الواردة من الإدارة أو أولياء الأمور أو المجتمع .

1- Sallis , a. , **op. cit** , p.62 .

من الجدول السابق يتضح من جهة أنه يمكن تطبيق المواصفة الدولية ISO9002 في مجال التعليم ؛ وذلك بهدف تقويم أنظمة التعليم ومخرجاته ، وتفعيلها ، وتطويرها ، وتحسينها ، إذ تتمثل جودة التعليم أساساً في عملية تحديث وتفعيل الطرق والوسائل والإجراءات المستخدمة في إنتاج المخرجات التعليمية ، إلا أنه من جهة أخرى يعتقد الباحث أن هناك قصوراً بالأيزو ٩٠٠٢ نتيجة عدم توافر العنصر المعياري "ضبط التصميم" والمتوافر في الأيزو ٩٠٠١ ، حيث إن ضبط التصميم بمفهومه العام لا يقتصر على تصميم السلع أو الخدمات ، بل قد يكون مجاله أوسع ليشمل تصميم المبنى المدرسي مثلاً أو المختبرات ... الخ ، وضرورة توافر العنصر المعياري "خدمة ما بعد البيع " أيضاً ليشتمل في مجال التعليم على متابعة الطلاب بعد التخرج من خلال دورات أو ورش عمل ، وبصفة عامة تعد أيزو ٩٠٠٢ مرحلة أولية للوصول إلى إدارة الجودة الشاملة .

ب- معايير بالدريج للجودة وجائزته وتطبيقها في التعليم :

The Malcom Baldrige Award

دفع غزو الشركات الأوروبية واليابانية للأسواق العالمية نتيجة توافر الجودة بمنتجاتها وخدماتها إلى حث الولايات المتحدة الأمريكية لشركاتها على مواجهة ذلك الغزو بالاهتمام بالجودة ، لذا اقترح وزير التجارة الأمريكي فكرة إنشاء جائزة قومية للجودة لزيادة القدرة التنافسية للشركات الأمريكية ، وصدر قانون بذلك في عام ١٩٨٧ ، وسميت الجائزة باسم وزير التجارة مالكوم بلدريج، وتستخدم معايير بالدريج كإطار لقياس وتقييم الجهود المبذولة من قبل المؤسسات الإنتاجية والخدمية في مجال تطبيق وتحقيق أهداف إدارة الجودة الشاملة فيها ، وتُعد دائرة التجارة الأمريكية الجهة المسئولة عن برنامج بالدريج الوطني للجودة وجائزته [١] .

وينقسم برنامج بالدريج للجودة وجائزته إلى خمسة مجالات مرتبطة بالحياة الاقتصادية في الولايات المتحدة الأمريكية وهي : التصنيع ، التشغيل ، الأعمال التجارية الصغيرة ، الخدمات ، الصحة ، التعليم ، ويسعى البرنامج إلى مكافأة المؤسسات لقيامها بتحسين الجودة ، كما يوفر البرنامج فرصة الاستفادة من تجارب تطبيق إدارة الجودة الشاملة من خلال عرضه لهذه التجارب في كافة المجالات [٢] .

وتأتي أهمية معايير جائزة بالدريج في أنها وسيلة ناجحة لإدارة المؤسسات الإنتاجية أو الخدمية على أسس الجودة الشاملة ، فخبراء الإدارة على مدى السنوات السابقة لم يقدموا معايير أهم من معايير بالدريج ، كما أنها ما زالت المعايير الأعمق والأوسع في حقول إدارة الجودة الشاملة والتحسين المستمر وفلسفة التوجه نحو المستهلك ، وتتمثل معايير بالدريج في القيادة الناجحة ، والمعلومات

١- فرانسيس ماهوني وكارل جي ثور ، **مرجع سابق** ، ص ص ٣٢ – ٣٣ .

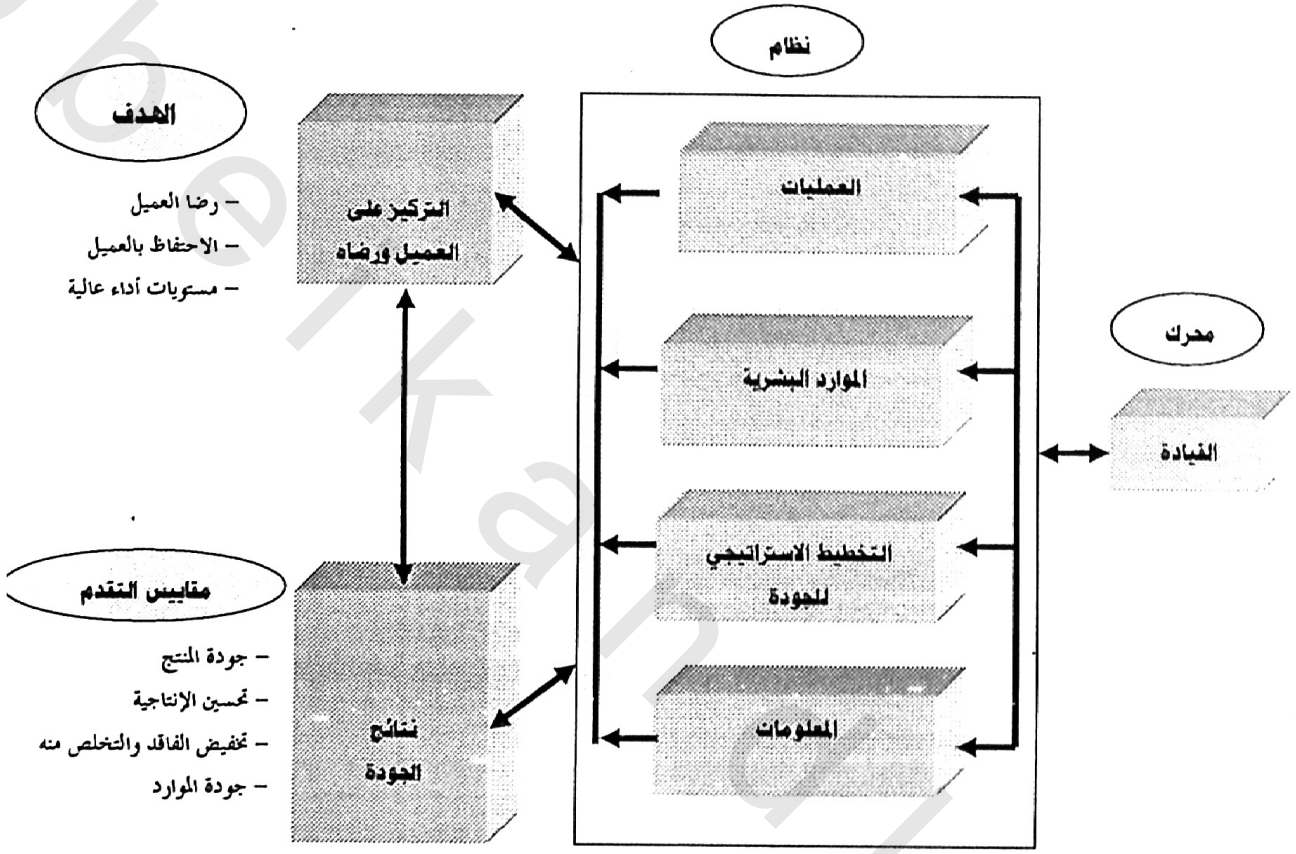
٢- ريتشاردل . ويليامز ، **مرجع سابق** ، ص ص ٩٤ – ٩٥ .

والتحليل ، والتخطيط الاستراتيجي للجودة ، وإدارة وتطوير القوى العاملة ، وإدارة العمليات ، ونتائج الجودة ، ورضا العميل [1] .

ويوضح الشكل التالي محاور معايير بالدريج معاً [2] .

شكل (٥)

المحاور الرئيسية لمعايير بالدريج



يوضح الشكل السابق أن المحرك الأساسي لتحقيق الجودة هو القيادة الفعالة التي تؤمن بمنهجية إدارة الجودة الشاملة ، وأن نظام الجودة يتشكل من المعلومات التي تتوافر بشكل جيد لإتمام التخطيط الاستراتيجي ، وتحقيق الاستخدام الأمثل لكل الطاقات البشرية والمادية ، وحسن اختيارها لضمان الجودة بالعمليات الإنتاجية أو الخدمية ، ويعد العميل ورضاه من الأهداف الأساسية للنظام ، ويتم قياس نتائج تحقيق الجودة من خلال رضا العميل على المنتج ، وتحسين الإنتاجية من خلال تخفيض الفاقد والتخلص منه ، والتأكد من جودة الموردين ، وبطبيعة الحال ينسحب ذلك على التعليم باعتباره خدمة تقدم لجمهور من المستفيدين .

١- فرانسيس ماهوني ، وكارل حي ثور ، موجع سابق ، ص ص ١٢٥ – ١٤٥ .

٢- محمد توفيق ماضي ، إدارة الجودة : مدخل النظام المتكامل ، (القاهرة : دار المعارف ، ١٩٩٥) ، ص ص ١٨٣-١٩٢ .

ويوضح الجدول التالي المجالات الرئيسية والفرعية لمعايير بالدريج وتطبيقاتها في المجال التعليـــمي ، ونقاط التقييم لكل مجال [1] .

جدول (٩)

المجالات الرئيسية لمعايير بلدريج وتطبيقاتها في التعليم

معايير بلدريج	نقاط التقييم		معايير بلدريج في التعليم
أولاً : القيادة		١٠٠	**أولاً : القيادة**
١-١ المهارات القيادية للإدارة العليا .	٤٠		١ -١ توافر المهارات القيادية للإدارة العليا .
١-٢ قيم الجودة المتوفرة بالمؤسسة .	١٥		١-٢ التركيز على قيم الجودة في التعليم .
١-٣ تركيز الإدارة على الجودة .	٢٥		١-٣ الحرص على تحسين مجمل الأداء وتنمية التعليم المستمر.
١-٤ الإحساس بالمسئولية تجاه المجتمع .	٢٠		١-٤ تحمل المسئولية تجاه الآباء والطلبة والمعلمين والمجتمع .
ثانياً : المعلومات		٧٠	**ثانياً : المعلومات**
٢-١ مدى الاهتمام بإدارة البيانات والمعلومات .	٢٠		٢-١ توفير نظام للمعلومات التعليمية والإدارية والمالية .
٢-٢ مدى وجود مقارنات تميز المؤسسة عن المؤسسات الأخرى .	٣٠		٢-٢ مدى توافر مقارنات حول أداء المؤسسات التعليمية .
٢-٣ مدى الحرص على تحليل معلومات الجودة .	٢٠		٢-٣ الحرص على تحليل معلومات الأداء التعليمي .
ثالثاً : التخطيط الاستراتيجي		٦٠	**ثالثاً : التخطيط الاستراتيجي**
٣-١ مدى توافر عمليات تخطيط استراتيجي للجودة.	٣٥		٣-١ وضع دليل استراتيجي لجـــودة الأداء التعليمي والإداري والمالي .
٣-٢ مدى وجود أهداف وخطط للجودة .	٢٥		٣-٢ وجود رؤية ورسالة للمؤسسة التعليمية .
رابعاً : إدارة وتطوير القوى البشرية		١٥٠	**رابعاً : إدارة وتطوير القوى البشرية**
٤-١ مدى الاستخدام الأمثل لقدرات القوى البشرية.	٢٠		٤-١ مدى تشجيع العاملين وتمكينهم من الإسهام في مختلف جوانب العمل التعليمي .
٤-٢ درجة مشاركة العاملين .	٤٠		٤-٢ مدى إشراك المعلمين في اتخاذ القرارات وتقديم المقترحات .
٤-٣ مدى توافر التدريب في مجال الجودة .	٤٠		٤-٣ مدى تنمية معارف ومهارات المعلمين من خلال التدريب .
٤-٤ مدى وجود برامج لتقدير الجهود وتحسين الأداء.	٢٥		٤-٤ وجود وسط محفز يتمتع بالثقة وتحسين الأداء التعليمي .
٤-٥ معنويات العاملين والحالة المادية .	٢٥		٤-٥ مدى مسايرة الحوافز للمعلمين مع إنجازاتهم للأهداف التعليمية.

١- باتريك تونسيند وجون جيبهاردت ، **كيف تحقق الجودة** ، ترجمة بيت الأفكار الدولية بأمريكا ، (الرياض : المتمن للنشر والتوزيع ، ١٩٩٨) ، ص ص ٢٥٦-٢٥٨ .

تابع جدول (٩)

المجالات الرئيسية لمعايير بلدريج وتطبيقاتها في التعليم

معايير بلدريج	نقاط التقييم		معايير بلدريج في التعليم
خامساً : جودة العمليات (ضمان جودة السلع والخدمات)		١٤٠	**خامساً : جودة العمليات (ضمان جودة الخدمات التعليمية)**
٥-١ مدى توافر برامج لتقديم منتجات عالية الجودة	٣٥		٥-١ توافر نظام تربوي يقدم مخرجات تعليمية عالية الجودة .
٥-٢ مدى توافر الرقابة على الجودة أثناء العمليات الإنتاجية .	٢٠		٥-٢ توافر الرقابة على جودة العمليات التعليمية .
٥-٣ درجة التحسين الدائم في العملية الإنتاجية .	٢٠		٥-٣ مدى تنوع أسس ومداخل وأساليب تحسين العملية التعليمية.
٥-٤ مدى توافر عمليات التقييم لمستوى الجودة .	١٥		٥-٤ مدى تقييم عمليات تحسين الخدمة التعليمية .
٥-٥ وجود سجلات ومستندات للجودة .	١٠		٥-٥ توافر سجلات تحدد أداء الطلاب .
٥-٦ مدى جودة عمليات الإنتاج والخدمات المساندة .	٢٠		٥-٦ جودة الدعم المقدم للعملية التعليمية من الخدمات المساندة .
٥-٧ درجة جودة الموردين .	٢٠		٥-٧ مدى جودة موردي مستلزمات العملية التعليمية .
سادساً : نتائج الجودة		١٨٠	**سادساً : نتائج الجودة**
٦-١ نتائج قياس جودة السلع والخدمات .	٦٠		٦-١ نتائج قياس جودة أداء الطلاب .
٦-٢ نتائج قياس جودة العملية الإنتاجية وخدماتها.	٦٠		٦-٢ نتائج قياس جودة العملية التعليمية وخدماتها .
٦-٣ نتائج قياس جودة الموردين .	٦٠		٦-٣ نتائج قياس جودة موردي مستلزمات العملية التعليمية .
سابعاً : رضا العميل		٣٠٠	**سابعاً : رضا المستفيدين**
٧-١ مدى تحديد حاجات العميل وتوقعاته .	٣٠		٧-١ مدى تحديد حاجات الطلبة (المستفيدين) وتوقعاتهم المستقبلية.
٧-٢ نوع العلاقات مع العملاء .	٥٠ ٢٠		٧-٢ شكل العلاقات مع أنواع المستفيدين من الخدمة التعليمية .
٧-٣ مدى توافر معايير لخدمة العملاء .			٧-٣ توافر معايير تحدد مستويات الخدمة التعليمية المقدمة للمستفيدين .
٧-٤ مدى الالتزام تجاه العميل .	١٥		٧-٤ مدى الالتزام بالجودة تجاه المستفيد .
٧-٥ معدل الشكاوى المتعلقة بالجودة .	٢٥		٧-٥ معدل الشكاوى المتعلقة بجودة الأداء التعليمي ومخرجاته .
٧-٦ قياس درجة رضا العملاء .	٢٠		٧-٦ قياس درجة رضا المستفيدين الحالي والمتوقع .
٧-٧ نتائج رضا العملاء .	٧٠		٧-٧ نتائج رضا المستفيدين عن الخدمة التعليمية .
٧-٨ مقارنة رضا العملاء بالرضا في الشركات الأخرى المنافسة .	٧٠		٧-٨ مقارنة رضا المستفيدين عن الأداء التعليمي بالرضا في النظم التربوية الأخرى .
إجمالي درجات التقييم	١٠٠٠		

من الجدول السابق يتضح أن معايير بالدريج في التعليم تضع آلية عمل للتثبت من توافر إدارة الجودة الشاملة في النظم التعليمية ، ويقع تطبيق هذه الآلية على القيادة التربوية العليا ، حيث إنها هي

المسؤولة عن التغيير بالتعاون مع العاملين ، سواء أكانوا معلمين أم إداريين ، لذا ينبغي أن يحكم المؤسسات التربوية رؤية تحدد العلاقات مع المستفيدين من الخدمة التعليمية ، وتترجم هذه الرؤية إلى رسالة تسعى إلى تحقيقها المؤسسات التربوية ، وهي توحيد الجهود ، وتحقيق التحسين المستمر للخدمة التعليمية بما يلي حاجات ومطالب المستفيدين ، والاعتماد على المعلومات والحقائق عند اتخاذ القرارات التعليمية ، وأن يصبح الاهتمام بالعاملين من أولى اهتمامات الإدارة ، من خلال توفير الحاجات التدريبية لهم ، وتنمية روح العمل الجماعي ، والمسئولية الجماعية تجاه التغيير بهدف تحقيق الجودة بالمخرجات التعليمية .

والجدير بالذكر هنا أن ثمة علاقة بين معايير ISO9000 ومعايير بالدريج ، حيث إن غالبية النواحي التي تتطرق إليها معايير ISO9000 تشملها معايير بالدريج تحت محور جودة العمليات ، لذا تعد معايير بالدريج أعم وأشمل ، الأمر الذي دفع الآلاف من المؤسسات الكبيرة والصغيرة إلى الاستعانة بمعايير بالدريج للاستفادة منها في تحسين الأداء [1] .

كما أن عناصر التقويم للجودة تتشابه في بعض الجوائز العالمية ، ويوضحها الجدول التالي [2]:

جدول (١٠)

عناصر التقويم للجودة في بعض الجوائز العالمية

جائزة بالدريج	الجائزة الأوروبية للجودة	جائزة ديمنج
١- القيادة .	١- القيادة .	١- التخطيط .
٢- المعلومات والتحليل .	٢- إدارة الموارد البشرية .	٢- السياسة .
٣- التخطيط الاستراتيجي .	٣- السياسة والاستراتيجية .	٣- الإدارة والتنظيم .
٤- تطوير القوى البشرية .	٤- الموارد .	٤- التعليم والتثقيف .
٥- جودة العمليات .	٥- ضمان جودة العمليات .	٥- إدارة معلومات الجودة .
٦- نتائج الجودة .	٦- رضا العاملين .	٦- التحليل .
٧- رضا العميل .	٧- رضا الزبائن .	٧- القياس .
	٨- التأثير على المجتمع .	٨- الرقابة .
	٩- نتائج الأعمال .	٩- ضمان الجودة .
		١٠- النتائج .

١- مارك براون ، **شهادة بالدريج للجودة** ، ترجمة مركز التعريب والبرمجة ، (بيروت : الدار العربية للعلوم ، ١٩٩٩) ، ص ص ١١-١٢ .

٢- يوسف أحمد أبو فاره ، " دراسة تحليلية لواقع ضمان جودة التعليم في جامعة القدس " **من بحوث مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني** ، المنعقد في جامعة القدس برام الله ، في الفترة من ٣-٥ يوليو ٢٠٠٤ ، رام الله ، برنامج التربية ودائرة ضبط النوعية ، ٢٠٠٤ ، ص٢٢ .

وبالنظر إلى الجدول السابق ، يلاحظ تركيز جوائز الجودة على المدخل المنظومي ، من خلال الاهتمام بجودة المدخلات والعمليات والمخرجات ، لضمان الجودة في السلع والخدمات ، حيث شملت عناصر التقويم للجودة بالجوائز المذكورة على المدخلات ، التي تمثلت في عناصر القيادة والمعلومات والتخطيط الاستراتيجي ، بالإضافة إلى تطوير القوى البشرية ، أما العمليات فيتوافر في عناصر التقويم للجودة عنصرٌ خاصٌ بجودة العمليات وضمان جودتها ، وتحددت عناصر التقويم الخاصة بالمخرجات في نتائج الجودة ، وتحقيق رضا العاملين والعملاء ، وتحقيق مطالب المستفيدين في المجتمع ، وينسحب كل ما سبق على الجودة في مجال التعليم .

جـ- معايير الاعتماد الأكاديمي لكليات التربية :

يقع على المعلمين عبء كبير في إعداد المتعلمين لعالم الغد ، بما فيه من متغيرات وتحديات ، الأمر الذي دفع المسئولين عن النظام التربوي إلى العناية والاهتمام ببرامج إعداد المعلمين ، ولقد تطورت حركة تقويم برامج إعداد المعلمين خلال السنوات الأخيرة سعياً وراء الارتفاع بمستوى إعداد المعلم والتطوير المستمر لبرامج إعداده ، ويوضح الجدول التالي تطور معايير التقييم لبرامج الإعداد [1].

جدول (١١)

تطور عناصر معايير التقويم لبرامج إعداد المعلم

السنوات	معايير تقييم برامج إعداد المعلم
١٩٥٠ – ١٩٦٠	صفات المعلم الجيد .
١٩٦٠ – ١٩٨٠	الأسس العلمية للتدريس .
١٩٨٠ – ١٩٩٠	المعرفة المهنية والقدرة على تطبيقها (تمهين مهنة التدريس) .
١٩٩٠ – حتى الآن	– معايير توكيد جودة إعداد المعلم . – تطبيق مبدأ المحاسبة والمساءلة عن مستويات المعلمين .

ومن الجدول السابق يتضح أن حركة تقويم برامج إعداد المعلم وصلت في النهاية إلى ضرورة توفير التميز في إعداد المعلم من خلال تطبيق فلسفة إدارة الجودة الشاملة ، الأمر الذي ينعكس إيجابياً على النظام التربوي في المجتمع ومواجهة التحديات الحالية والمقبلة .

ولقد أدت المحاولات الحثيثة الرامية إلى توطين مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الجامعية إلى ضرورة توفير معايير لقياس جودة التعليم الجامعي وإعداد المعلم ، والتي يمكن بواسطتها

١- هنداوي محمد حافظ ، " دراسة مقارنة لنظم الإعتماد الأكاديمي لبرامج إعداد المعلم في بعض الدول الأجنبية ومدى الاستفادة منها في جمهورية مصر العربية " ، **من بحوث المؤتمر العالمي السنوي الحادي عشر – الجودة الشاملة في إعداد المعلم بالوطن العربي لألفية جديدة** ، المنعقد في جامعة حلوان ، في الفترة من ١٢-١٣ مارس ٢٠٠٣ ، القاهرة ، كلية التربية جامعة حلوان ، ٢٠٠٣ ، ص ص ٤٢٢ – ٤٣٠ .

قياس مدى الكفاءة في تطوير وتحسين الخدمة الجامعية والأنشطة العلمية والبحثية ، كما أن هذه المعايير توفر البيانات والمعلومات التي تساعد على اتخاذ القرارات الجامعية الصحيحة لعلاج المشكلات وتجنب الأخطاء في إعداد المعلم ، من خلال الانتقاء والتدريب والتعليم المستمر ، لذا برزت الحاجة إلى مؤسسات وجمعيات متخصصة تضع وتطبق معايير ومؤشرات تضمن جودة التعليم الجامعي بمؤسسات وبرامج إعداد المعلم [١].

من هنا اهتمت العديد من المؤسسات في بعض الدول بموضوع معايير الجودة في كليات التربية والتي يطلق عليها " الاعتماد الأكاديمي لكليات التربية " ويقصد به تقويم واعتراف وإجازة برنامج دراسي أو مجموعة برامج ، تقوم به منظمة أو هيئة علمية متخصصة ، وتقر بأن البرنامج يحقق أو يصل إلى الحد الأدنى الضروري من معايير الجودة من قبل الهيئة ، ويتم من خلال الاعتماد الأكاديمي الاحتكام إلى معايير محددة لتقويم المدخلات ، والعمليات ، والمخرجات التعليمية من المعلمين ، وتعد الولايات المتحدة الأمريكية رائدة في مجال الاعتماد الأكاديمي لكليات التربية ، حيث يوجد بها أكثر من (٣٥) مؤسسة للاعتماد الأكاديمي ، ومن أشهرها المؤسسات التالية [٢] :

1- NCATE:National Council For Accreditation of Teacher Education.
2- CEC: The Council For Exceptional Children
3- NBPTS: The National Board For Professional Teaching Standards.

ويتم الحصول على الاعتماد الأكاديمي من خلال المرور بمراحل الإعداد ثم الترخيص ، وأخيراً مرحلة التنمية المهنية لتجديد الترخيص .

ويوضح الشكل التالي مراحل الاعتماد الأكاديمي لمنظمة NCATE [٣] :

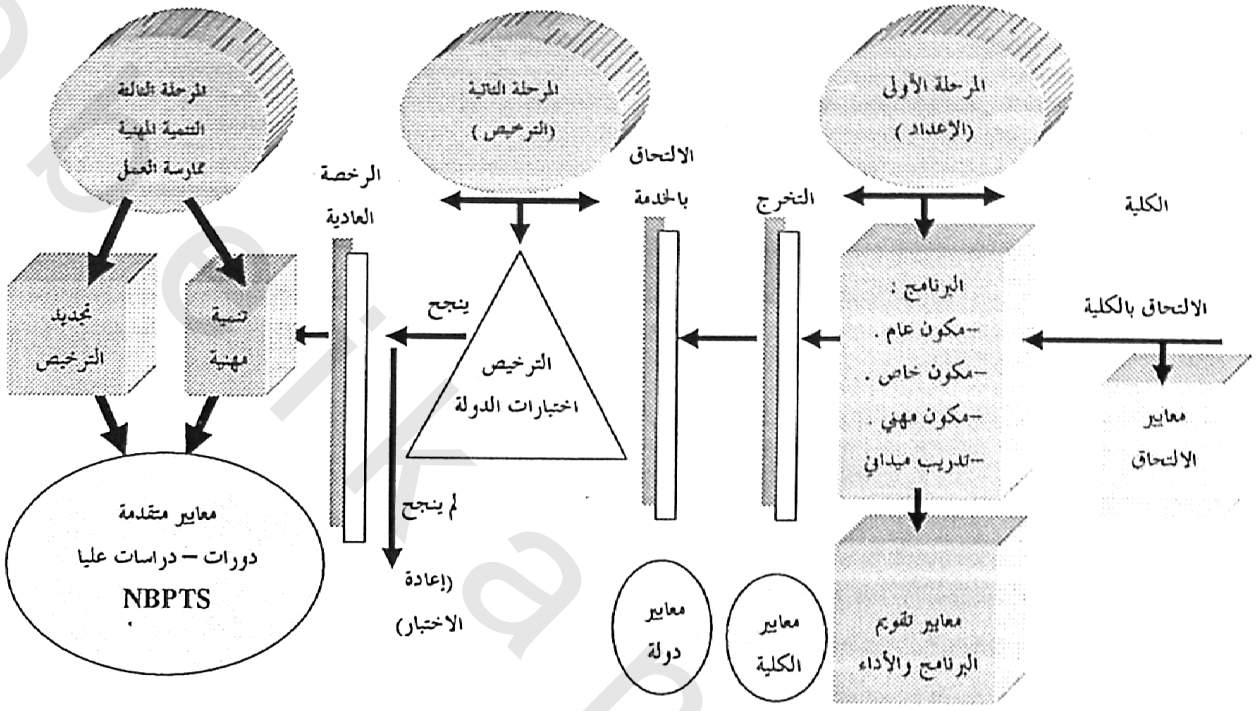
١- ليناردفريد مان ، **مرجع سابق** ، ص ص ٨٣ – ١٠٣ .

٢- حسن حسين البيلاوي ، الاعتراف الأكاديمي لكليات التربية " ، **من بحوث المؤتمر الخامس عشر لرابطة التربية الحديثة ، كليات التربية الحاضر والمستقبل** ، المنعقد في كلية التربية بطنطا ، في الفترة من ١٧-١٨ يوليو ٢٠٠٠ ، القاهرة ، رابطة التربية الحديثة ، ٢٠٠٠ ، ص ص ١٣-٢٠ .

٣- **المرجع السابق** ، ص١٧ .

شكل (٦)

مراحل الاعتماد الأكاديمي لمنظمة NCATE



وتعمل منظمة NCATE من خلال معايير تقيس معارف الطالب ومهاراته ، نظام التقويم في المؤسسة التربوية ، التربية العملية والخبرات الميدانية ، التنوع في البرامج والمناهج ، مؤهلات أعضاء هيئة التدريس وأداؤهم ، سلطة المؤسسة الجامعية ومواردها [١] .

ولقد سعت بعض الدول إلى الأخذ بمفهوم الاعتماد الأكاديمي لتحقيق الجودة في إعداد المعلم وبرامجه ، ويقارن الجدول التالي مؤسسات الاعتماد الأكاديمي وأهدافها ومعاييرها في كل من (أمريكا – استراليا – تركيا) [١] ، والاتحاد الأوربي [٢] .

١- نعمان الموسوي ، **مرجع سابق** ، ص ص ٢٦-٢٩ .

٢- هنداوي محمد حافظ ، **مرجع سابق** ، ص ص ٤٣٠ – ٤٥٥ .

٣- رشا سعد شرف ونهلة سيد حسن ، **مرجع سابق** ، ص ص ٤٨٩ – ٤٩٨ .

جدول (١٢)

مقارنة بين مؤسسات الاعتماد الأكاديمي لكليات التربية في بعض الدول

الاعتماد الأكاديمي	أمريكاNCATE	استرالياACDE	تركياYOK	الإتحاد الأوربي ECT
(١) مؤسسات الاعتماد الأكاديمي	قومية وإقليمية – غير حكومية – لا مركزية	قومية – غير حكومية – لا مركزية	قومية – حكومية – مركزية	خاضعة للاتحاد الأوربي
(٢) الحصول على الاعتماد الأكاديمي	اختياري	اختياري	إجباري	اختياري
(٣) أهداف الاعتماد الأكاديمي	١-تطوير وتجويد إعداد المعلم ٢-إعطاء صورة عن المعلم للرأي العام والمسئولين ٣-تكوين اتجاهات إيجابية نحو مهنة التدريس ٤- طمأنة أولياء الأمور والطلاب عن التعليم	١-التحقق من جودة إعداد الطالب المعلم (المعارف + التطبيق) ٢-التنوع في المناهج لتلبية حاجات الأقاليم ٣-الشفافية من أجل التطوير	١-توكيد الجودة في برامج كليات إعداد المعلمين وفي خريجها ٢-تحسين الجودة في تلك البرامج	١- التعلم والتدريب أساس التنمية الاقتصادية وبالتالي تنمية المجتمع الأوربي
(٤) معايير الاعتماد الأكاديمي	١-معارف و مهارات المتعلمين ٢- نظام التقويم ٣-التربية العملية ٤-تنوع البرامج والمناهج والخبرات ٥-كمايات أعضاء هيئة التدريس ٦-إدارة الكلية	١-الإعداد المهني ٢-الإعداد التخصصي ٣-التعليم ذو المرجعية الإقليمية ٤-مهارات التواصل ٥-أعضاء هيئة التدريس ٦-إدارة الكلية	ثلاثة أنواع من المعايير: -معايير للمدخلات -معايير للعمليات -معايير للمخرجات في مجال : المناهج – العاملين – الطلاب – التربية العملية – التسهيلات والأجهزة – إدارة الكلية	١- تحسين جودة المناهج باستخدام التكنولوجيا الحديثة ٢- التعليم ذو المرجعية الأوربية ٣- مرونة وديناميكية نظم الإعدد للمعلمين ٤- تنمية الموارد البشرية عن طريق التعلم المستمر، والتعلم مدى الحياة والتدريب
(٥) التربية العملية لمؤسسات الاعتماد	توفير الخبرات الميدانية والإكلينكية واستخدام التكنولوجيا في التعليم والتعلم	(١٠٠) يوم تدريب ميداني	اختيار مدارس التدريب وفق معايير الجودة التي تحددها الكلية	تحقيق جودة التربية العملية : ١- مجموعات صغيرة تحت إشراف مكثف (مشرف الكلية + ٣ معلمين في نفس المجال) ٢- أبحاث خاصة بابتكار أساليب جديدة للتدريس والممارسات الإبداعية بالصف.

ومن الجدول السابق ، يمكننا ملاحظة أن الإحساس بمسئولية إعـداد المعلـم دفـع هذه الدول إلى وضع معايير لاعتماد برامج إعداد معلميها ، فمن جهة أولى تشابهت الأهداف التي تسعـى إليهـا هذه الدول من وراء الاعتماد الأكاديمي لكليـات التربية ، وتركـزت حول ضرورة تجويد إعـداد المعلم وبرامجه ، وكان ذلك واضحاً من خلال تركيز معايير الاعتماد لهذه الدول على تقويم جودة مدخـلات وعمليات ومخرجات إعداد المعلم . ومن جهة ثانية اختلفت هذه الدول في طبيعـة مؤسسات الاعتمـاد ، فنجد أن مؤسسات الاعتماد الأكاديمي في كل من أمريكا وأستراليا والإتحاد الأوربي غير حكومية ، ولكنها تعمل على المستوى القومي والإقليمي ، نظراً لتوافر الأسلوب اللامركزي في الإدارة ، كما أن الحصول على الاعتماد الأكاديمي يتم بناء على طلب من كليات التربية وبصفة اختيارية ، وعلى العكس من ذلك نجد أن مؤسسات الاعتماد في تركيا حكومية وتعمل على المستوى القومي نظراً لمركزية الإدارة ، كما أن الحصول على الاعتمـاد الأكاديمي ملزم لكليات التربية ويتم بصورة إجبارية ، وأخيراً نلاحظ أن أمريكا – استراليا – تركيا ودول الإتـحاد الأوربي اتفقت على أهمية التربية العملية في برامج إعداد المعلم ، فمن هذه الدول من خصص ساعات تدريبية محددة لاجتياز المعلم التدريب الميداني ، ومنها من اهتم بتكامل استراتيجيات التدريب داخل الكلية وخارجها ، ومنها من ركز على أهمية توافر مواصفات الجودة في المشرفين ومدارس التدريب حتى يتحقق الهدف منه ، وبصورة أكثر تحديداً فإن الاعتماد الأكاديمي يسعى إلى تحقيق الأهداف التالية :

١- تطوير مهنة التعليم في عصر العولمة من خلال الارتقاء بنوعية البرامج المهنية للمعلمين .

٢- تحقيق الجودة بمخرجات كليات التربية والتي تؤثر على التنمية البشرية في المجتمع من خلال بناء أجيال المستقبل القادرة على التطوير والتغيير .

٣- تلبية برامج الإعداد للمعلم لمتطلبات الاعتماد الأكاديمي ، واتفاقها مع رؤية ورسالة الجامعة ، وترجمتها لثقافة وحاجات المجتمع .

٤- طمأنة أفراد المجتمع من أن برامج إعداد المعلم التي تقدمها كليات التربية تتميز بالجودة ، ومستوفاة لكافة شروطها ، بما يعزز ثقة المجتمع في هذه البرامج ، وبالتالي ضمان استمرار كليات التربية في تقديم خدماتها .

وعليه أصبح الاعتماد الأكاديمي وسيلة لحفز الجامعات ومؤسسات إعداد المعلمين ؛ لتحقيق الجودة في مخرجاتها ، كما أن الاعتماد يوفر المحاسبة والمسئولية ، إذ إن المستفيدين من إعداد المعلم يقومون بدور الرقيب لمدى جودة هذا الإعداد ، ومدى تحقيقه لحاجاتهم ومتطلباتهم ، مما يدفع إلى تحسين الإعداد بشكل مستمر ليتوافق مع هذه المتطلبات والحاجات .

ويتبادر إلى الذهن السؤال التالي : ما نوع العلاقة بين إدارة الجودة الشاملة ومعايير الاعتماد الأكاديمي لكليات التربية ؟

لقد حدث خلط بين تطبيق إدارة الجودة الشاملة بكليات التربية ومعايير الاعتماد الأكاديمي لكليات التربية ، فقد اعتقد البعض أنهما يعنيان الشئ نفسه ، إلا أن الباحث حاول من خلال المقارنة التالية توضيح الفروق الجوهرية بين تطبيق إدارة الجودة الشاملة بكليات التربية ومعايير الاعتماد الأكاديمي بها .

حدول (١٣)

علاقة إدارة الجودة الشاملة بالاعتماد الأكاديمي لكليات التربية

إدارة الجودة الشاملة [١] (T Q M)	الإعتماد الأكاديمي لكليات التربية [٢] (مواصفات الجودة)
١- منهجية داخلية خاصة بكل كلية على حده ، ويختلف تطبيقها من كلية لأخرى ، بمعنى ان لكل كلية نموذجاً خاصاً بها يختلف عن النماذج الأخرى ، ويشترط أن يتم تطبيق النموذج على جميع أقسام الكلية ، مع إمكانية التدرج في التطبيق (تعددية نماذج التطبيق + الخصوصية).	١- منهجية خارجية عمومية لكل الكليات ، بمعنى أن جميع الكليات التي حصلت على الاعتماد تطبق نفس القواعد والشروط والتي تتصف بالعمومية ، ويمكن تطبيق معايير الاعتماد على برنامج لقسم أكاديمي دون باقي الأقسام ، أو على جميع الأقسام حسب الرغبة (نمطية التطبيق + العمومية).
٢- لها طابع قومي وخصوصية مجتمعية .	٢- لها طابع عالمي دولي .
٣- تقوم بها فرق الجودة داخل كل قسم من أقسام كلية التربية .	٣- تقوم بها هيئات خارجية .
٤- مدخل يسعى إلى إحداث تغيير حذري في الثقافة التنظيمية داخل كلية التربية ، وهذا التغيير يشمل على جميع وظائف ومجالات العمل داخل الكلية ، معتمداً على العمل الجماعي – التعاون – التحسين المستمر للأداء الكلي ، لتحقيق النجاح على المدى الطويل من خلال إرضاء المستفيدين من الإعداد للمعلمين .	٤- يعبر عن مجموعة الإجراءات التي يجب على كلية التربية القيام بها ، والمقاييس والمواصفات التي يجب توافرها في الإعداد للمعلمين ، والمحددة من قبل هيئة الاعتماد الأكاديمي في مسعى منها للحصول على ترخيص أو شهادة الاعتماد ، وبالتالي فالحصول على الاعتماد هو إثبات لتحقيق كلية التربية لمستوى جودة محدد ومعين .

1- Pike , John and Barnes , Richard , **op. cit.** , p.26 .

٢- عصام محمد عبد الماجد والطيب إدريس عيسى وآخرون ، " **الإعتماد والتقويم لضمان نوعية التعليم العالي** "، **من بحوث الملتقى الدولي الثالث للتربية والتعليم العالي والتدريب** ، المنعقد بفندق سميراميس ، في الفترة من ٢٤-٢٦ نوفمبر ٢٠٠٤ ، القاهرة ، وزارة التعليم العالي والبحث والعلمي بجمهورية مصر العربية ، ص ص ١-٨ .

تابع جدول (١٣)

علاقة إدارة الجودة الشاملة بالاعتماد الأكاديمي لكليات التربية

إدارة الجودة الشاملة (TQM)	الإعتماد الأكاديمي لكليات التربية (مواصفات الجودة)
٥- تنظر لكلية التربية على أنها منظومة فنية Technical System ومنظومة اجتماعية Social System تحتوي على أفراد ، وبالتالي تؤكد على الجوانب المرتبطة باتجاهات الأفراد ، الطموحات، المشاركة الجماعية ، القيادة ، الحوافز والسلوكيات ، والتفاعل بين أعضاء الهيئة الأكاديمية والإدارية والطلبة والمستفيدين داخل الكلية وخارجها .	٥- تركز على المنظومة الفنية فقط ، أي الطرق والإجراءات والشروط الخاصة بالإعداد للمعلمين ومدى الالتزام بها .
٦- تحقق منهجية تكاملية العمل وشمولية الأداء ، حيث إنها تحقق التكامل بين المنظومة الفنية والمنظومة الاجتماعية من خلال منظومة إدارية Managerial System تركز على الوفاء بمطالب المستفيدين ، لذا توفر فلسفة تنظيمية عامة وشاملة وتبني عدة منظومات متكاملة في كافة مجالات الإعداد للمعلمين .	٦- يهتم بقياس نواتج أداء كلية التربية (مخرجات كلية التربية) ، حيث إنها آلية من آليات التقويم الخارجي ، لذا يمكن اعتبارها مرحلة أولية للوصول إلى منهجية إدارة الجودة الشاملة .
٧- تتعامل مباشرة مع المستفيدين من خلال الدراسة الميدانية لحاجاتهم ورغباتهم والسعي إلى توفيرها .	٧- التعامل غير المباشر مع المستفيدين من الإعداد للمعلمين .
٨- تحقق الرضا العالي للمستفيدين المعنيين ، حيث إنها تسعى إلى تحقيق رسالة واستراتيجية كلية التربية المستقبلية ، التي تقوم على إشباع حاجات ومطالب المستفيدين المعنيين (منطقة معينة ، مجموعة مناطق لها نفس الخصوصية) ، الأمر الذي يحقق الرضا العالي لديهم .	٨- أقل قدرة على تحقيق الرضا لدى المستفيدين ، نظراً لعمومية معاييرها
٩- إحداث التعديلات والتغيرات في نظام الإعداد للمعلمين يخضع لإدارة الكلية ورغبة المستفيدين ، حيث لديهم حرية التصرف واتخاذ قرارات التعديل .	٩- لا يتم أي تعديل إلا بعد موافقة هيئة الاعتماد ، حيث تتم المراجعات والتفتيش الدوري من قبل هيئة الاعتماد الأكاديمي ، لتحديد ما إذا كان هناك التزام بطرق وإجراءات الإعداد من عدمه كما وأن هناك إلزاماً على الكليات التي حصلت على الاعتماد بتنفيذ وإدخال التعديلات في حالة حدوث تعديل في معايير الاعتماد العالمية .
١٠- التطوير والتحسين لإعداد المعلمين مرتبط بحاجات ومطالب المستفيدين من الإعداد ، وللكلية حرية التصرف واتخاذ قرارات التطوير والتحسين لإعداد المعلمين ، أي تحقيق المرونة وفق متطلبات المستفيدين .	١٠- التطوير والتحسين مشروط بموافقة هيئة الاعتماد الخارجية ، أي تحد من تحقيق مطالب المستفيدين بصورة مباشرة .

من الجدول السابق يتضح ان إدارة الجودة الشاملة ومعايير الاعتماد الأكاديمي لكليات التربية **متكاملتان** وليستا **متماثلتين** أو **متعارضتين** ، ويعد من الأفضل تبني إدارة الجودة الشاملة لكليات التربية لتأسيس منظومة متكاملة للجودة بها ، وهذا يؤدي إلى الحصول على الاعتماد الأكاديمي.

المحور الثاني : معايير إدارة الجودة الشاملة في التربية العملية :

يعتمد إعداد المعلم على مفهوم نظرية المنظومة Theory System ، حيث تنظر هذه النظرية إلى كلية التربية على أنها منظومة كلية مركبة Composed System ، تتكون من منظومات فرعية Subsystem مترابطة ومتفاعلة يعتمد بعضها على بعض ، وتسعى جميعها إلى تحقيق هدف المنظومة الكلية (هدف كلية التربية) التي تعمل ضمنه ، فالأقسام الأكاديمية التي يتكون منها الهيكل التنظيمي لكلية التربية والبرامج المختلفة التي تقدمها ، ماهي إلا منظومات فرعية تسعى إلى تحقيق الهدف الكلي لكلية التربية ، ولكل منظومة كلية ديناميكية تسير عليها من أجل تحقيق أهدافها ، وتعبر هذه الديناميكية عن التفاعلات التي تحدث بين المنظومات الفرعية التي بداخلها وبين ما يقع في البيئة الخارجية [1] .

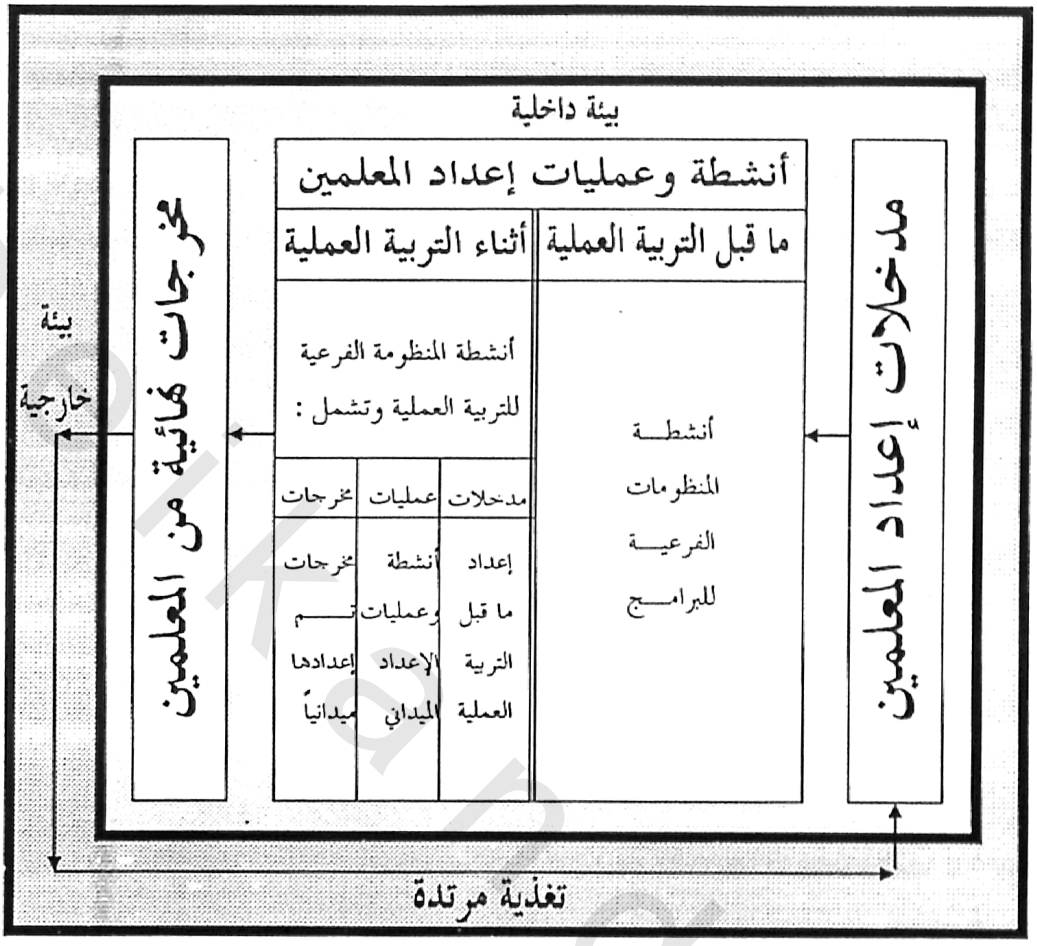
وتعد التربية العملية أحد المنظومات الفرعية ضمن المنظومة الكلية الخاصة بإعداد المعلم ، وتتفاعل التربية العملية كمنظومة فرعية مع منظومات البرامج المختلفة التي تقدمها كلية التربية ويتبلور هذا التفاعل فيما تقدمه منظومات البرامج من مخرجات ، والتي تعد مدخلات لمنظومة التربية العملية ، ويتضح دور التربية العملية كمنظومة فرعية ، باعتبارها بوتقة صهر تمكن من تطبيق مبادئ التدريس ومهاراته – التي تمت بمنظومات البرامج الأخرى – بالجودة المطلوبة داخل الصف المدرسي ، بالإضافة إلى أن لمدخلات التربية العملية وعملياتها ومخرجاتها التأثير الواضح على المخرجات النهائية لمنظومات البرامج المختلفة التي تقدمها الكلية ، لذا تتكامل المنظومات الفرعية وتتفاعل فيما بينها لتحقيق جودة التشكيل للجوانب النظرية والعملية للمخرجات النهائية من المعلمين بما يحقق مطالب المستفيدين[2] ، وهذا هو ما تهدف إليه المنظومة الكلية لإعداد المعلمين ، كما هو واضح في الشكل التالي :

١- سعد أحمد الجبالي ، " استراتيجية الجودة الشاملة وتكنولوجيا التعليم كمنطلق لتفعيل المدخل المنظومي لتحقيق الجودة الشاملة في التعليم " ، **من بحوث المؤتمر العربي الثالث حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم** ، المنعقد في جامعة قناة السويس ، أبريل ٢٠٠٣ ، القاهرة ، ٢٠٠٣ ، ص ص ١٤٦ – ١٥٣ .

٢- زينب محمود مصيلحي ، "أوجه التشابه والاختلاف بين مؤسسات وبرامج إعداد المعلم قبل الجامعي في مصر منذ الثمانينيات" ، **رسالة دكتوراه** ، مقدمه إلى قسم أصول التربية ، معهد الدراسات التربوية جامعة القاهرة ، القاهرة ، ٢٠٠٢ ، ص ص ٩٥ – ١٠٤ .

شكل (٧)

التربية العملية كمنظومة فرعية من المنظومة الكلية لإعداد المعلمين



من هنا يعد ضمان جودة التربية العملية مطلباً هاماً على كافة المستويات حيث إنها صمام أمان لتحقيق جودة الإعـــداد للمعلم ، فعلى مستوى الدولة ، يسهم ضعف مخرجات الإعداد في انخفاض معدلات التنمية ، و إعاقة قدرة الدولة على تحقيق طموحاتها وأهدافها ، كما يؤدي ذلك إلى الهدر التعليمي وارتفاع كلفة التعليم كنتيجة لإعادة التعليم والتدريب لهذه المخرجات مرة أخرى ، أما على المستوى الفردي فإن فترة الإعداد الكلي للمعلم تستغرق أربع سنوات تقريباً ، ويؤدي ضعفه وعدم توافقه مع حاجات العمل الميداني المتغيرة إلى الهدر في الجهد والمال ، كما يؤدي ذلك إلى عدم ثقة المستفيدين من الإعداد للمعلمين في فعالية كليات التربية وقدرتها على تخريج معلمين قادرين على تحمل مهام ومسئوليات التنمية [١] .

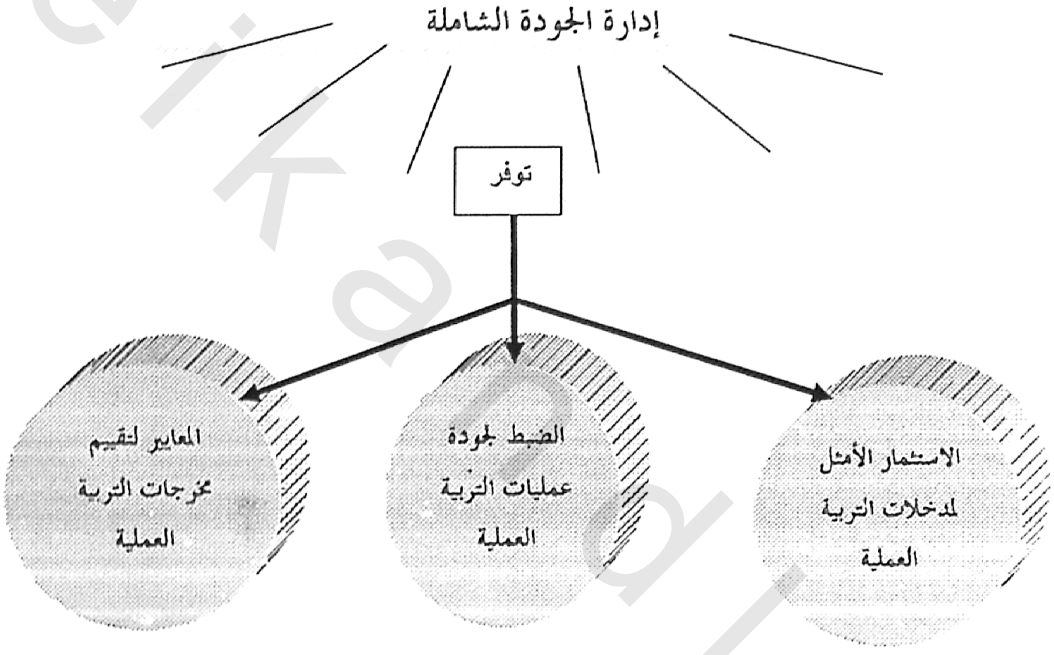
لذا تظهر الحاجة إلى استخدام منهجية إدارة الجودة الشاملة في تطوير وتحسينها التربية العملية، حيث أن إدارة الجودة الشاملة في علاقاتها بمدخلات المنظومة الفرعية للتربية العملية تعمـــل

١ - عصام الدين نوفل ، مرجع سابق ، ص ٧٣ .

كضوابط لهذه المدخلات بالاستثمار الأمثل لها وحسن انتقائها وتوظيفها ، وفي علاقاتها بعمليات التربية العمليـــة ، فإنها تعمل على ضبط جودة عمليات الإعداد الميداني للمعلمين ، وفي عـــلاقاتها بمخرجات التربية العملية فإنها تعد كمعايير لتقييم المخرجات للتأكد من تلبية ما يتوقعـــه المستفـــيدون [1] ، ويمكن توضيح دور إدارة الجودة الشاملة في التربية العملية في الشكل التالي :

شكل (٨)

دور إدارة الجودة الشاملة في المنظومة الفرعية للتربية العملية



ويتضح من الشكل السابق ، أن مدخل إدارة الجودة الشاملة يعدّ مظلة تضمن لمنظـــــومة التربية العملية التطوير والتحسين المستمرين لكل عناصرها (المدخلات – العمليات – المخرجات) ، فعلى سبيل المثال ، تقوم إدارة الجودة الشاملة بتحليل المؤشرات الإيجابية والسلبية لأداء منظومة التربية العملية بشكل يُمكن متخذ القرار من إدراك الحاجة لأنواع محددة من قرارات التطوير والتحسين لأداء التربية العملية ومخرجاتها ، الأمر الذي يسهم في تطوير الأداء العام لكليات التربـــية ، والحصول على رضا المستفيدين من إعداد المعلم .

١- عبد الودود مكروم ، **مرجع سابق** ، ص ص ٦١ – ٧٧ .

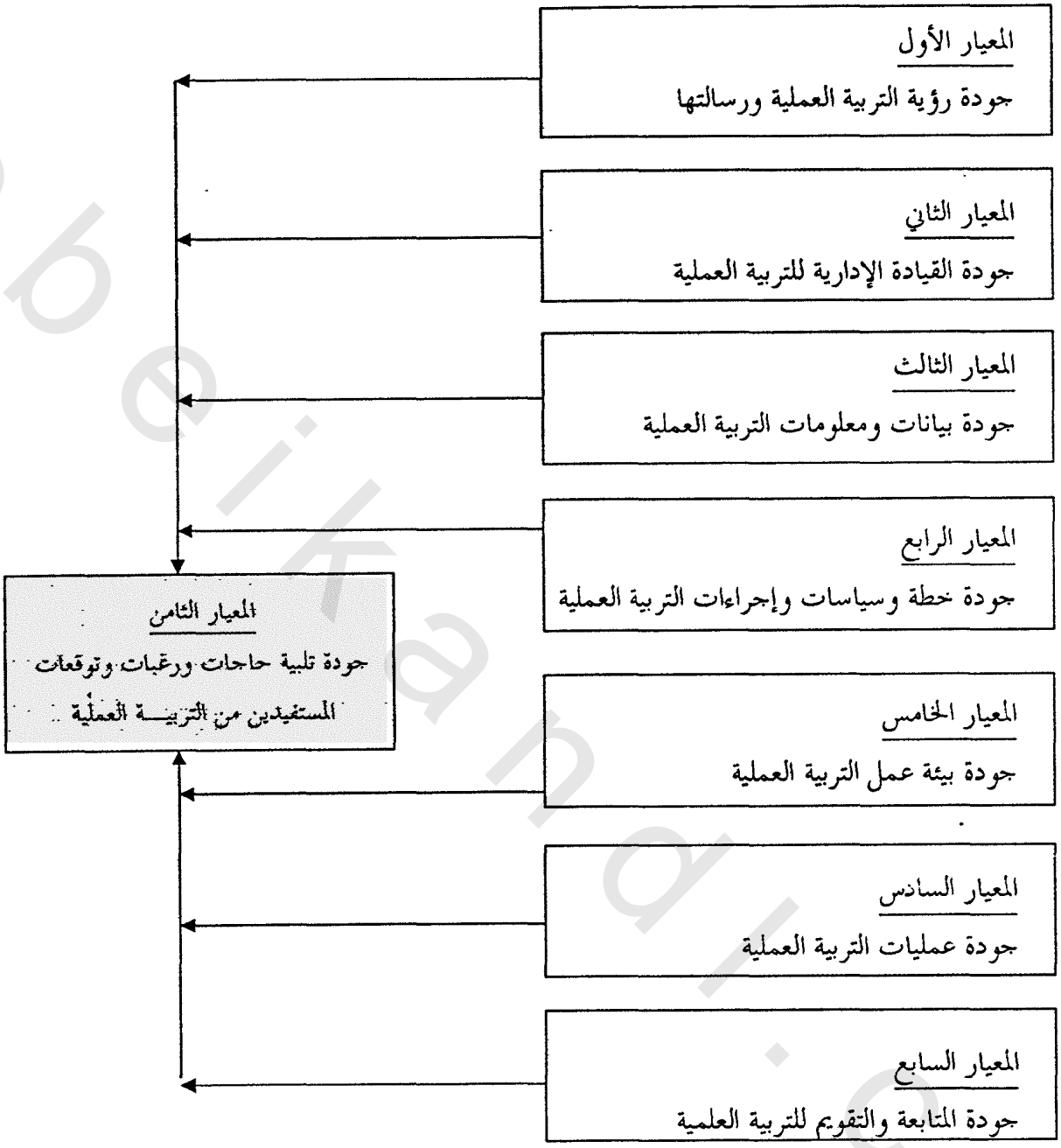
في ضوء الطرح الفكري السابق لمعايير إدارة الجودة الشاملة عامة وفي مجال التعليم خاصة خرج الباحث بعدد من القواسم المشتركة بين هذه المعايير شكلت الأساس الذي استنبطت منه معايير إدارة الجودة الشاملة للتربية العملية ، وتمثلت هذه القواسم في التالي :

- استخدام المدخل المنظومي في التعليم والذي يعتمد على : المدخلات والتي تشمل الموارد المادية والبشرية اللازمة للعملية التعليمية والتي تستخدم بصورة مباشرة أو غير مباشرة فيها ، والعمليات والتي تتمثل في مجموعة الفعاليات والأنشطة التعليمية والتي يتم ممارستها بهدف تحويل المدخلات إلى مخرجات تتفق مع رغبات وحاجات المستفيدين من الخدمة التعليمية ، والمخرجات التعليمية تمثل نتائج استخدام المدخلات عبر حلقات العمليات .
- اعتماد فلسفة إدارية تقوم على مبادئ إدارة الجودة الشاملة في التعليم .
- وضع خطط تسهم في تحقيق رؤية المؤسسة التعليمية ورسالتها .
- وضع أنظمة ولوائح تصب في مجملها في بوتقة الخدمة التعليمية في دعم السبل لتحقيقها .
- إرضاء المستفيدين من الخدمة التعليمية من خلال تقديم المنهج أو الخدمة المتميزة والصحيحة وفي الوقت والزمان الذي يحتاجه المستفيدون .
- ضمان جودة الخدمة التعليمية والتأكيد عليها ، وقياس التقدم الذي يتم إحرازه في مسيرتها .
- التقدير ، والمشاركة الفعالة للعنصر البشري ، وان الجميع معنيون بالعمل الجماعي لتحقيق جودة الخدمة التعليمية .
- التحسين بشكل مستمر للخدمات التعليمية للوصول إلى التفوق والتميز في الأداء وتشجيع العاملين على الابتكار والتجديد .
- توفير النموذج المناسب لقائد الجودة ، والذي يعتمد عليه في نجاح إدارة الجودة الشاملة في المؤسسة التعليمية .
- استخدام التكنولوجيا الحديثة للمعلومات لتوفير البيانات والمعلومات ، والتغذية الراجعة المرتبطة بالخدمة التعليمية ؛ لاتخاذ القرارات السليمة .
- استخدام الأدوات الإحصائية لضبط جودة الخدمة التعليمية .
- توفير كل المتطلبات المادية والمعنوية لتحقيق جودة الخدمة التعليمية .

وفيما يلي مناقشة لمعايير إدارة الجودة الشاملة للتربية العملية التي توصل إليها الباحث، والتي تتمثل في الشكل التالي :

شكل (٩)

معايير منهجية إدارة الجودة الشاملة للتربية العملية



أولاً : معايير ضمان جودة مدخلات التربية العملية وتشمل على :

المعيار الأول : جودة رؤية التربية العملية ورسالتها

يشير هذا المعيار إلى ضرورة توافر رؤية للتربية العملية ، والتي يجب أن تساير رؤية كلية التربية ، حيث تعبر الرؤية عن نظرة كلية التربية المستقبلية في تلبية حاجات المجتمع من المعلمين ، وتعكس المتغيرات العالمية والاقليمية والمحلية ، فالطموح المستقبلي لكليات التربية الوصول إلى أفضل برامج لإعداد المعلمين ، والتطوير والتحسين المستمرين لهذه البرامج ، كما أن كليات التربية تريد أن

تكون الأفضل في نظر مستفيديها ، وأن تحافظ على الريادة في إعداد المعلم وتحقيق السمعة الطيبة والتميز في الإعداد ، كما تشتق رسالة التربية العملية من رسالة كلية التربية ، التي تسعى من خلالها إلى تحقيق رؤية إعداد المعلمين [1] . ويتمثل هذا المعيار في التالي :

أ- ضمان جودة إعداد وثيقة رؤية التربية العملية ورسالتها :

يعد التحديد الدقيق والواضح لرؤية التربية العملية ورسالتها و إعدادهما في شكل وثيقة ، الخطوة الأولى لتحقيق الجودة في الإعداد الميداني للمعلمين ، فمن حيث الرؤية ، تتوافق رؤية التربية العملية مع رؤية كلية التربية في الجانب الميداني منها ، وعليه تصبح رؤية التربية العملية هي تحقيق التميز في الإعداد الميداني للمعلمين ، والتطوير والتحسين المستمرين لهذا الإعداد لتحقيق الريادة في إعداد المعلم ورضا المستفيدين من هذا الإعداد ، أما من حيث الرسالة ، فتعكس رسالة التربية العملية مشاركة أعضاء التربية العملية والمشاركين بمدارس التدريب في تصميم وتطبيق وتقويم برنامج التربية العملية بشكل يجعل الطلبة المعلمين يطورون ويتحكمون في المعارف والمهارات والميول المهمة التي تساعد جميع المتعلمين ليتعلموا ؛ لذا يجب أن تكون رسالة التربية العملية مكتوبة ومنسجمة مع قدراتها وسلطاتها فمن خلال رسالة التربية العملية يتم تحديد أوجه التعاون بين التربية العملية بالكلية والشركاء في المدارس فيما يخص تصميم وتطبيق وتقويم مكونات الممارسة المهنية والخبرات الميدانية ، بشكل يسهم في تطوير الطلبة المعلمين وتمكينهم من المعارف والمهارات والميول المهمة التي تساعد المتعلمين في عملية التعلم [2] .

مما سبق يتضح أن إعداد وثيقة مكتوبة لرؤية ورسالة التربية العملية يسهم في :

- تحديد حجم ونـــــوع الموارد المادية والبشرية اللازمة لتحقيق روية التربية العملية ورسالتهـــا .
- اشتقاق الأهداف التي تسعى إليها التربية العملية ، وترجمتها إلى خبرات ميدانية يمارسها الطلبة .
- تحديد مسئوليات أعضاء التربية العملية والمشاركين بمدارس التدريب الميداني والطلبة .
- تركيز جهود الأعضاء في التدريب الميداني (سواء في كلية التربية أو بالمدارس) في اتجاه واحد .
- وضع مجموعة من المعايير تقيس أداء التربية العملية دورياً للوقوف على فعاليتـــــها ، ومدى توافقها مع رؤية التربية العملية ورسالتها وبالتالي مدى تلبية مطالب المستفيدين .

ب- ضمان جودة أهداف التربية العملية :

تشتق أهداف التربية العملية من أهداف كلية التربية ، والتي تشتق بدورها من توقعات وطموحات التعليم العالي ، الذي يترجم الفلسفة التربوية العامة وتطلعات المستفيدين المستقبلية .

١- صالح ناصر عليمات، **إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية : التطبيق ومقترحات التطوير**،(الأردن : دار الشروق للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٤) ، ص ص ١٦٤- ١٧٢ .

2- NCATE , **Handbook For Accreditation Vision** , (Washington : Virginia University Press , 2002) , p.p 25-26 .

وتسعى التربية العملية إلى توفير الجودة في برنامج الإعداد الميداني للمعلمين من خلال تحقيق الأهداف التالية [1] :

- تحديد مطالب المستفيدين من الإعداد الميداني للمعلمين .
- توفير متطلبات التربية العملية .
- التدريب على مكونات الممارسة المهنية .
- توفير الخبرات الميدانية واكتسابها .
- الإشراف الدقيق والمتابعة الميدانية الجيدة لطلبة التربية العملية .
- تحديد العلاقات و المسؤوليات في التربية العملية .
- إتمام مراحل أنشطة التربية العملية بالجودة المطلوبة .
- التقويم لطلبة التربية العملية .
- التقويم لفاعلية أداء التربية العملية بالكلية وبمدارس التدريب الميداني .
- التطوير والتحسين المستمرين للتربية العملية .

من هنا يتضح أنه على إدارة التربية العملية تحديد رؤيتها ورسالتها وأهدافها من التدريب الميداني للمعلمين ، حيث إنه بدون ذلك لن تتحقق الجودة ، لأن التدريب الميداني سوف يكون ضرباً من العشوائية ؛ نتيجة عدم وجود تصور واضح لدى الأعضاء المشاركين في التربية العملية بأهدف الإعداد الميداني وطبيعة العمل والإجراءات التي تنظمه .

المعيار الثاني : جودة القيادة الإدارية للتربية العملية :

يعكس هذا المعيار أهمية إدارة التربية العملية ودورها في قيادة حركة توفير الجودة في برنامج الإعداد الميداني للمعلمين ، حيث إن الإدارة هي المسئول الأول وبشكل مباشر عن رضا المستفيدين . ويتضح دور إدارة التربية العملية في تجويد الإعداد الميداني للمعلم من خلال :

أ- ضمان جودة توافر القناعة والحماس بإدارة الجودة الشاملة لدى إدارة التربية العملية :

ويتمثل ذلك في قناعة القائمين على إدارة التربية العملية بجدوى وفائدة إدارة الجودة الشاملة في تحسين وتطوير برامج الإعداد الميداني ، فنجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة يعتمد وبشكل أساسي على قناعة إدارة التربية العملية بأهمية التطوير والتحسين ، والوعي بمسئولياتها تجاه ما تفرضه المتغيرات العالمية والإقليمية والمحلية من تحدٍ يستلزم تبني برامج وأساليب إعداد ميداني تتلاءم مع هذه المتغيرات ، ويتم ذلك من خلال تغير الثقافة السائدة في التربية العملية ومدارس التدريب الميداني وتحويلها إلى ثقافة الجودة الشاملة ، بإمداد أعضاء التربية العملية ومدارس التدريب بالإرشادات الخاصة بكيفية

1- Danielson . Charlotte , **A frame Work For Teaching : Enhancing Professional Practice** , (Alexandria , Virginia : Valerie Sprague Publisher , 1996 , p.p. 61-119 .

تطبيق إدارة الجودة الشاملة في برامج الإعداد الميداني ، وإعطائهم الصلاحيات اللازمة، مع ضرورة التطوير للهيكل التنظيمي للتربية العملية ليتناسب مع منهجية إدارة الجودة الشاملة [١] .

ب- ضمان جودة نشر ثقافة الجودة بين أعضاء التربية العملية والمشاركين بمدارس التدريب :

ويتحقق ذلك بتزويدهم بمعلومات عن إدارة الجودة الشاملة بهدف إقناعهم بالاتجاه الجديد ، وأهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة لتحسين جودة مخرجات التربية العملية [٢]، ويتم نشر ثقافة الجودة الشاملة عن طريق إعداد أدلة إرشادية عن أساليب الجودة ومبادئها ومعاييرها وكيفية الاستفادة منها في الإعداد الميداني للمعلمين ، وتنظيم ندوات وعقد مؤتمرات دورية ، وتوزيع نشرات تعريفية ، وعمل ورش عمل دورية للإجابة عن الاستفسارات، واستخدام لوحة الإعلانـــات والأفلام عن الجودة الشاملة ، كل هذا من شأنه أن ينشر ثقافة الجودة الشاملة لدى أعضاء التربيـــة العملية ومدارس التدريب ويؤدي إلى إشعارهم بأهمية التطوير والتحسين المستمرين لبرامج الإعداد الميداني للمعلمين [٣].

مما سبق يتضح أن اقتناع إدارة التربية العملية وإلتزامها بتحسين جودة الإعداد الميداني للمعلمين من أهم المتطلبات لنجاح إدارة الجودة الشاملة في تطوير التربية العملية ، لأنه بدون هذه القناعة ، فإن تحقيق نجاح إدارة الجودة الشاملة يكون نجاحاً هامشياً ، كما أن سياسة الجودة هي تعبير صريح ومعلن من قبل إدارة التربية العملية بأهمية توافر الجودة في برامج الإعداد الميداني ، فمن خلال نشرة تعمم على الجميع توضح فيها الإدارة حرصها وتمسكها بالجودة ، وتحدد الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها .

المعيار الثالث : جودة بيانات ومعلومات التربية العملية :

تسهم البيانات والمعلومات في اتخاذ قرارات فاعلة تؤدي إلى تحسين جودة التربية العملية ، يتم من خلالها التأكد من أن الإعداد الميداني للمعلم يلبي مطالب المستفيدين منه ، كما أن المعلومات تساعد على التطوير والتحسين المستمرين لكافة عناصر منظومة الإعداد الميداني للمعلمين ، والتنسيق بين أنشطة وبرامج هذا الإعداد ، والقيام بمتابعة عملياته بصفة مستمرة [٤]، لذا يهدف هذا المعيار إلى:

أ- ضمان جودة تجميع البيانات والمعلومات للتربية العملية :

تتطلب قرارات التحسين لجودة التربية العملـــية جمع معلومات وفيرة لتعطي رؤية واضحة وجلية عن واقع الإعداد الميداني والتحسين المنوي إدخاله ، ويتم تجميع المعلومات إما من الإحصاءات الداخلية الخاصة بالتربية العملية أو من مدارس التدريب والتي تعد المصدر الداخلي للمعلومـــات ،

1- Stephen Muratroyd , , **op. cit**, P.276 .
2- Crosby , Quality Is still free , **op. cit**. , p. 191 .
٣- محمد صبري حافظ ، **مرجع سابق** ، ص ٢٣ .
4- Malcom and Gaunt , **Op. cit**. , p.132.

وإما من المستفيدين من الإعداد كأولياء الأمور ووزارة التربية والتعليم والمجتمع كمصادر خارجية للمعلومات ، حيث تعد التغذية المرتدة منهم وسيلة كاشفة ، توفر معلومات عن مستويات رضاهم ، فهم مصدر المعلومات والأفكار الجديدة ، وهم المقيمون والمثمنون لجودة هذا الإعداد [١]، كما يمكن الحصول على المعلومات والمعلومات المرتدة من خلال العديد من سبل الاتصال المباشر مثل الاجتماعات واللقاءات مع الطلبة ومديري مدارس التدريب الميداني والمعلمين المتعاونين وغيرهم ، وأيضاً الاتصال غير المباشر من خلال الاستبانات وصناديق المقترحات ، التي تعدها إدارة التربية العملية للتعرف على المشكلات وسبل التطوير والتحسين المستمرين للإعداد الميداني للمعلمين[٢] .

وفي المجمل تفيد المعلومات والمعلومات المرتدة في [٣] :

- تحسين الإعداد الميداني للمعلمين في ضوء حاجات المستفيدين .
- تحديد الإيجابيات والسلبيات من وجهة نظر المستفيدين من الإعداد الميداني للمعلمين .
- تقييم إدارة التربية العملية لخططها وقراراتها وطرق التنفيذ للإعداد الميداني للمعلمين .
- تحليل عمليات الإعداد الميداني والمشكلات التي تؤدي إلى عدم رضا المستفيدين .
- دعم عمليات المساءلة التي يقوم بها المستفيدون من الإعداد الميداني للمعلمين ؛ مما يسمح لهم مراقبة سير عمليات التربية العملية من البداية حتى النهاية .

ب- ضمان جودة التأسيس لنظام البيانات والمعلومات للتربية العملية :

ولكي يؤدي نظام المعلومات في التربية العملية دوره على الوجه الأكمل لابد من توفير المعلومات من خلال الحاسب الآلي ، لجعل نظام المعلومات في التربية العملية محوسباً يستفيد منه كل من يعمل فيها ، ويتم ذلك من خلال قاعدة معلوماتية تخزن فيها كافة المعلومات والبيانات المتعلقة بالتربية العملية ، وتوفيرها حسب الحاجة ، ويجب أن تكون مصنفة ومحللة ، مع ضرورة تحديثها بصفة دورية ، ولتأسيس نظام البيانات والمعلومات للتربية العملية يجب القيام بالتالي [٤] :

١- وارين شمدت وجيروم فينجان ، **مدير إدارة الجودة الشاملة : الدليل العملي للقادة والمديرين لتحقيق إدارة الجودة الشاملة** ، ترجمة محمد عبد الحميد مرسي ، مراجعة : ناصر محمد العدلي (الرياض ، دار آفاق الإبداع العالمية للنشر والإعلام ، ١٩٩٧ م ، ص ٢٠٢ .

٢- حسين رده القرشي ، **مرجع سابق** ، ص ٩٧ .

٣- أنظر كلاً من :

- روتالدج كوتمان ، **إدارة الجودة الهندسية الشاملة** ، ترجمة : عادل بلل ، (القاهرة ، المكتبة الأكاديمية ، ١٩٩٤) ، ص ٢٢ .
- جايلونسكي ، **مرجع سابق** ، ص ص ٥٩ – ٦٠ .

٤- طلال سراج الغرياني ، **التخطيط والمتابعة بين النظرية و الممارسة** ، (الرياض : شركة العبيكاني للطباعة والنشر ، ١٩٩٢) ، ص ص ١٤٠ – ١٤١ .

- تجميع بيانات ومعلومات عن الطلبة والمشرفين وبرنامج التربية العملية ومدارس التدريب الميداني .
- تحديد نوعية البيانات والمعلومات التي يحتاجها تطوير وتحسين التربية العملية .
- تحديد مصادر البيانات والمعلومات المرتبطة بالتربية العملية .
- تحديد من سيقوم بجمع المعلومات سواء من داخل الكلية أم بمدارس التدريب الميداني .
- تحديد معايير صحة بيانات ومعلومات التربية العملية ومدى دقتها .
- تصنيف بيانات ومعلومات التربية العملية طبقاً للاحتياجات .
- تحليل بيانات ومعلومات التربية العملية وإيجاد العلاقات بينها .
- تخزين بيانات ومعلومات التربية العملية وحفظها للاستفادة منها عند الحاجة إليها .
- تحديث بيانات ومعلومات التربية العملية حسب ما يطرأ من تغييرات في المجال التربوي .
- تقييم مستمر لعملية جمع بيانات ومعلومات التربية العملية من أجل تطويرها وتحسينها باستمرار .
- توزيع بيانات ومعلومات التربية العملية على المستفيدين منها .
- استخدام التقنيات الحديثة في كل ما سبق ذكره .

وبهذا يتضح أن توفير إدارة التربية العملية لقاعدة معلوماتية متكاملة تساعد إلى حد كبير في رسم سياسة تعاملها مع المستفيدين من خدماتها ، وتلبية مطالبهم وتحقيق توقعاتهم ، ومن ثم إيجاد الرضا لديهم عن الإعداد الميداني للمعلمين ، كما أن هذه المعلومات يجب تحديثها بصورة مستمرة من خلال مسوحات ميدانية ، ومن خلال المتابعة المستمرة لذلك .

المعيار الرابع : جودة خطة وسياسات وإجراءات التربية العملية :

يقصد بهذا المعيار إعداد خطة استراتيجية وسياسات وإجراءات التربية العملية بشكل يوفر إعداد ميداني للمعلمين يحقق رضا المستفيدين منه ، ويلبي متطلبات نظام الجودة ، ولقد سمى نظاماً للتعبير عن ترابط عناصر منظومة التربية العملية وتفاعلها مع بعضها البعض ، وأيضاً ترابط وتفاعل منظومة التربية العملية كمنظومة فرعية مع المنظومات الفرعية للبرامج المختلفة ، والتي تكون جميعها المنظومة الكلية لإعداد المعلمين ، لذا يجب على إدارة التربية العملية أن تنشئ نظاماً للجودة موثقاً كوسيلة للتأكد من أن الإعداد الميداني للمعلمين يطابق متطلبات الجودة ، بحيث يشمل على [1] :

- إعداد خطة وسياسات وإجراءات نظام الجودة للتربية العملية حسب مطالب المستفيدين من الإعداد الميداني للمعلمين ، وأن يكون موثقاً بالمستندات والتعليمات الخاصة بذلك .
- التطبيق الفعال لخطة وسياسات وإجراءات نظام الجودة للتربية العملية للحصول على رضا المستفيدين من الإعداد الميداني للمعلمين .

١- أديدجي باديرو ، **الدليل إلى الأيزو ٩٠٠٠** ، ترجمة فؤاد هلال ، مراجعة محسن عاطف ، (القاهرة : دار الفجر للنشر والتوزيع ، ١٩٩٧) ، ص ١٠٦ .

وفيما يلي الجوانب الأساسية لهذا المعيار :

أ- ضمان جودة الخطة الاستراتيجية للتربية العملية :

تنتهج التربية العملية وفق إدارة الجودة الشاملة استراتيجية مواجهة المستقبل والتصدي له بفاعلية ، فلا مجال للصدفة ، فكل شئ في التربية العملية يجب أن يدرس بإحكام من خلال تخطيط استراتيجي متكامل ، فالخطة الاستراتيجية هي خريطة توضح للتربية العملية ومن يعملون فيها ، الطريق الذي سوف تسلكه من أجل تحقيق رؤيتها ، وبالتالي رسالتها ، ويحتاج وضع الخطة الاستراتيجية للجودة إلى سياسات وإجراءات تتضمن الفعاليات والوسائل التي من خلالها يتم تطوير وتحسين عملية الإعداد الميداني للمعلمين بهدف تجويدها ، ويتم ذلك بمشاركة جميع أعضاء التربية العملية ومن هـــم بمدارس التدريب الميداني ، على اعتبار أن وضع الخطة لا يقع على عاتق مدير التربية العملية فقط [1] .

من هنا يعد تطوير التربية العمليـــة باستخدام منهجية إدارة الجودة الشاملة رحلة طويلة الأجل ، تحتاج إلى تخطيط استراتيجي متكامل محكم وبدرجة عالية من الدقة ، وتساعد الأسئلة التالية كبداية لعملية التخطيط الاستراتيجي للتربية العملية :

- ماذا كان عليه وضع التربية العملية في السابق ؟
- ما وضع التربية العملية الحالي ؟
- ما الذي تريد إدارة التربية العملية تحقيقه من وراء تطبيق إدارة الجودة لشاملة فيها .
- كيف ستحقق إدارة التربية العملية ما تريد ؟

وتمر الخطة الاستراتيجية للتربية العملية في ظل منهجية إدارة الجودة الشاملة بعدة مراحل حتى تظهر في شكلها النهائي وهي [2] :

١- وضع أهداف طويلة الأجل تحقق الرسالة التي تسعى لتحقيقها إدارة التربية العملية والتي تعبر عن مطالب المستفيدين من الإعداد الميداني للمعلمين .

٢- وضع خطة استراتيجية لجودة جميع عناصر منظومة التربية العملية (مدخلات – عمليات – مخرجات) .

٣- ترجمة الخطة الاستراتيجية للجودة إلى خطط فرعية (سياسات وإجراءات) ، تتكامل مع بعضها البعض لتحقيق الإعداد الميداني .

١- فريد النجار ، **مرجع سابق** ، ص ص ١٠٥ – ١١٥ .

٢- نظمي نصر الله ، **أيزو ٩٠٠٠ بداية الطريق إلى تطوير المنظومة الإدارية – دليل المواصفة والأسلوب العلمي للتوافق مع متطلباتها والحصول على الشهادة** ،(القاهرة :مركز التطوير والاستشارات الإدارية ، ١٩٩٥)،ص ٤٦

ولكي ينجح تنفيذ الخطة الاستراتيجية لجودة التربية العملية ، يصبح من الضروري التركيز على جودة عناصر منظومة الإعداد الميداني للمعلمين ، التي تحقق التميز في هذا الإعداد ، ويتم تمثيل ذلك في شكل شروط ومواصفات ، كالتالي [1] :

١- مواصفات المدخلات : **Inputs**

وتشتمل على مواصفات مدخلات منظومة التربية العملية التي تحقق جودة :

- أهداف التربية العملية .
- الإعداد النظري والأكاديمي.
- متطلبات قبول الطلبة بالتربية العملية .
- فترة التربية العملية .
- استراتيجيات التدريب الميداني .
- أساليب الإعداد الميداني .
- المشرفين التربويين ومدى تنميتهم .
- نطاق الإشراف .
- مدارس التدريب الميداني وإمكاناتها .
- المتابعة المستمرة للتربية العملية .
- الموارد والإمكانات المادية والبشرية اللازمة لعمليات التربية العملية .
- استراتيجيات تقويم التربية العملية .

٢- مواصفات العمليات : **Process**

وتشمل الشروط الواجب توافرها لضبط تفاعلات مكونات نظام التربية العملية ، والتأكد من أنها تمت تحت ظروف محكمة ، وتحقق جودة [2] :

- تحديد مطالب المستفيدين من التربية العملية .
- تصميم عمليات التربية العملية (تصميم عمليات التربية العملية بما يحقق أهدافها) .
- تنفيذ عمليات التربية العملية (جودة تنفيذ سياسات والإجراءات).
- النظام الوقائي للتربية العملية (إتباع أساليب المشاركة وعصف الأفكار ، رقابة العمليات الإحصائية ، أنظمة التوقيت المناسب) .
- التطوير والتحسين المستمر لعمليات التربية العملية (اتباع أساليب فرق التحسين للجودة ، أنظمة الاقتراحات ، المقارنة المرجعية) .

1- Richard Freeman , **Op. Cit.** , P.41.

2- Jim Danaldson , Quality assessment in Scotland " , **In International Developments Assuring Quality in Higher Education** , edited by , Alma Craft , selected papers from an international conference montreal , 1993 , The Falmer Press , Washington , 1994 , p.p. 102 – 110 .

obeikandl.com

٣- مواصفات المخرجات :**Outputs**

وهي تعبير عن مواصفات المتخرجين من التربية العملية والتي يطلبها المستفيدون من هذا الإعداد ، ويمكن الحكم على جودة إعداد مخرجات التربية العملية إذا أظهر الطالب في نهاية برنامج التربية العملية التالي [1] :

- معرفة بالمحتوى والأساليب التربوية .
- معرفة بالمتعلمين .
- اختياراً مناسباً للأهداف التعليمية .
- معرفة بالمواد التعليمية المناسبة .
- تصميم الدرس بكفاءة .
- بناء ثقافة التعلم .
- تقويم أداء المتعلمين .
- إدارة الإجراءات الصفية بفعالية .
- خلق بيئة من الود والاحترام داخل الصف الدراسي .
- التواصل بوضوح ودقة مع المتعلمين .
- تنظيم غرفة الصف بما يخدم عملية التعليم والتعلم .
- إشراك المتعلمين في التعلم .
- استخدام أساليب الأسئلة والنقاش في التعلم .
- تقديم تغذية راجعة للمتعلمين .
- مرونة وتجاوباً مع المتعلمين .
- توظيف التكنولوجيا في التعليم واستخدام التقنيات المناسبة لتعزيز العملية التعليمية التعلمية .
- التأمل والتفكير في الممارسات التعليمية .
- التواصل مع أسر المتعلمين .
- استخدام وحفظ السجلات المتعلقة بالمتعلمين بدقة .
- خدمة المدرسة والمجتمع .
- تنمية وتطوير نفسه مهنياً ، وتقديم اسهامات لتطوير مهنة التدريس .
- قدرات واتجاهات مهنية .
- الالتزام بأخلاقيات المهنة بما في ذلك القيم والآداب الإسلامية .

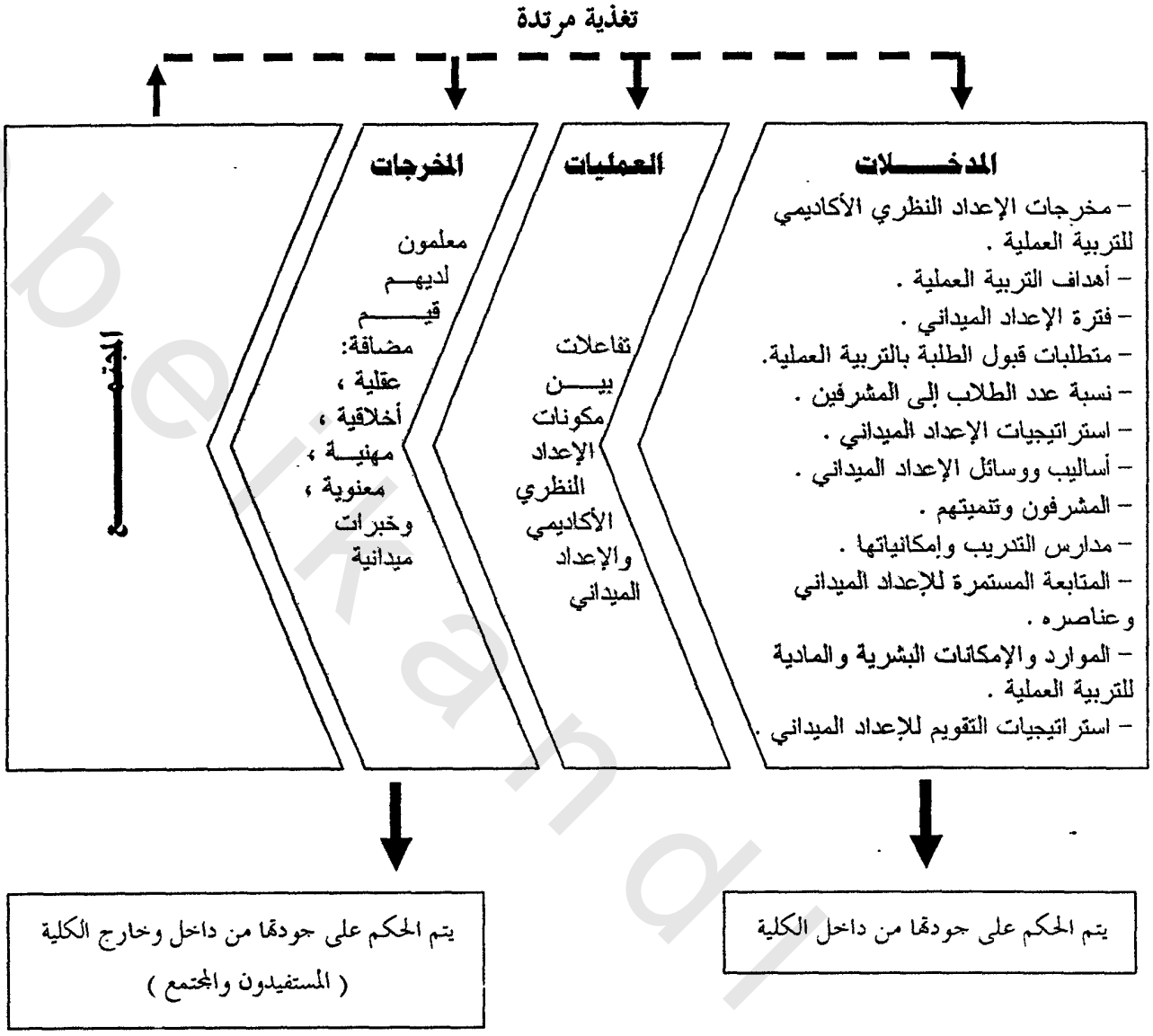
والجدير بالذكر أن مدخلات التربية العملية تتأثر بعمليات الإعداد النظري الأكاديمي ، وأن القائمين على التربية العملية هم الذين يحكمون على مدى جودة هذا الإعداد ، أما مخرجات التربية العملية فهي مخرجات مركبة الإعداد ، بمعنى أنها تشتمل على إعداد نظري أكاديمي وإعداد ميداني عملي ، وأن القائمين على الإعداد والمجتمع والمستفيدين من هذا الإعداد هم الذين يحكمون على جودة المعلمين .

ويوضح الشكل التالي التفاعلات التي تحدث بين مكونات منظومة التربية العملية .

3- Charlotte Danielson , **Op. Cit**. P.P. 3-4 .

شكل (١٠)

تفاعلات منظومة التربية العملية ودور التغذية المرتدة



ب- ضمان جودة سياسات وإجراءات التربية العملية :

السياسة هى نوع من أنواع الخطط ، كما وأنها الموجه للفكر والعمل ، وهي المنسق العام لكافة الجهود المبذولة لتحقيق جودة التربية العملية ، فسياسة التربية العملية هي الطريق الذي إذا سلكناه أوصلنا إلى تحقيق أهدافها [١] ، ففي ضوء رسالة التربية العملية وأهدافها ، ومن خلال خططها الاستراتيجية ، يتم وضع السياسات الخاصة بجودة التربية العملية والتي ترتكز الأسس التالية [٢] :

١- إعداد ميداني لمعلمين قادرين على تلبية متطلبات المتغيرات والتحديات الحالية والمستقبلية .

٢- التواصل المستمر مع المستفيدين لمعرفة حاجاتهم وتوقعاتهم من التربية العملية لتحقيقها .

١- جميل أحمد توفيق ، **مرجع سابق** ، ص ١٦٥ .

٢- إبراهيم محمد مهدي ، **مرجع سابق** ، ص ص ٤١٤ – ٤١٧ .

٣- توكيد جودة التربية العملية ، من خلال الإعداد الصحيح من المرة الأولى وبدون أخطاء .

٤- المسئولية الجماعية لأعضاء التربية العملية والمشاركين بالمدارس تطوير وتحسين الإعداد الميداني للمعلمين .

٥- اتخاذ القرارات بالتربية العملية بناءً على المشاركة والعمل الجماعي .

٦- تبسيط الإجراءات والمرونة في أداء كل أعمال الإعداد الميداني للمعلمين .

٧- التطوير والتحسين المستمران لعمليات الإعداد الميداني للمعلمين .

٨- الاهتمام بأعضاء التربية العملية لتحقيق الرضا الوظيفي لديهم .

٩- الانفتاح على البيئة والتفاعل معها لتخريج معلمين قادرين على الاندماج في هذه البيئة .

وتقدم سياسات التربية العملية في ظل إدارة الجودة الشاملة ، خطوطاً عريضة وإرشادات عامة حول جودة الإعداد الميداني للمعلمين ، لتجنب الوقوع في الأخطاء أثناء هذا الإعداد ، كما يمكن عن طريق هذه السياسات الحصول على فهم أفضل لما يجب تحقيقه ، وأفضل وسائل التحقيق .

وتعد الإجراءات أيضاً مكون من مكونات الخطة ، كما أنها مرشد للعمل وليس للتفكير ، فهي تنطوي على التفاصيل الدقيقة التي يجب اتباعها لإتمام نشاط معين [1] ، وتحدد إجراءات التربية العملية حسب منهجية إدارة الجودة الشاملة الخطوات التنفيذية التي يجب اتباعها لتنفيذ سياسات الجودة الخاصة بالتدريب الميداني للمعلمين ، ويوجه منظومة التربية العملية حسب منهجية إدارة الجودة الشاملة مجموعة من السياسات والإجراءات التي يجب ضمان جودتها وهي :

١- ضمان جودة تحديد مطالب المستفيدين من التربية العملية وكسب رضاهم .

٢- ضمان جودة مكونات الممارسة المهنية لطلبة التربية العملية .

٣- ضمان جودة توفير الخبرات الميدانية لطلبة التربية العملية .

٤- ضمان جودة القبول والتسجيل والعلاقات والمسؤوليات في التربية العملية .

٥- ضمان جودة مراحل أنشطة التربية العملية .

٦- ضمان جودة التقويم لطلبة التربية العلمية .

وفيما يلي مناقشة لهذه السياسات والإجراءات :

١- ضمان جودة تحديد مطالب المستفيدين من التربية العملية وكسب رضاهم :

يهدف ضمان جودة تحديد مطالب المستفيدين من التربية العملية إلى تعميق فكرة أن المستفيدين من التربية العملية هم نقطتا البداية والنهاية ، فمطالبهم هي التي تشكل برنامج التربية العملية ، حيث إنها القوة الدافعة لكل نشاطات وفعاليات التربية العملية ، كما أنها الموجه لانتقاء

١- جميل أحمد توفيق ، مرجع سابق ، ص ص ١٧٤-١٧٧ .

المدخلات والعناية بالعمليات والمخرجات ، كما يسهم التعرف على هذه المطالب في التواصل الدائم معهم وتوفير كم هائل من المعلومات عنهم [١] ، وتتمثل السياسات والإجراءات في التالي :

١ – ١ ضمان جودة سياسة تحديد مطالب المستفيدين من التربية العملية وكسب رضاهم :

ترشد هذه السياسة فكر القائمين على التربية العملية إلى ضرورة [٢] :

- التنبؤ بمطالب وحاجات المستفيذين من التربية العملية وتشخيصها ، فلكل من المستفيدين الداخليين والخارجين حاجات ورغبات يجب تلبيتها على الوجه المطلوب .

- تحليل حاجات ورغبات المستفيدين من التربية العملية ، ويتطلب ذلك تحديد من هم ، وماذا يحتاجون من الإعداد الميداني للمعلمين ؛ لذا يجب التحدث معهم والاستماع إليهم .

- ترجمة هذه الحاجات والرغبات في برنامج التربية العملية بشكل يحقق رضا المستفيدين من الإعداد الميداني للمعلمين ، فالمستفيد هو الذي يدير التربية العملية من خلال ما يريده وما يتوقعه ، من هنا يعد ضمان جودة تحديد حاجات المستفيدين ، من السياسات الأساسية لإدارة الجودة الشاملة لتطوير وتحسين منظومة التربية العملية .

١ – ٢ ضمان جودة إجراءات تحديد مطالب المستفيدين من التربية العملية وكسب رضاهم :

يركز هذا الإجراء على شعار أن المستفيدين من الإعداد الميداني للمعلمين هم الذين يديرون التربية العملية من خلال ما يريدون وما يرغبون وما يتوقعون في هذا الإعداد ، كما يرشد هذا الإجراء القائمين على التربية العملية إلى كيفية تحويل هذا الشعار إلى حقيقة واقعة ، عن طريق القـــرب اللصيق من المستفيدين من التربية العملية لمعرفة ماذا يريدون وبالتالي تقديم ما يرضيهم [٣] .

ويشتمل هذا الإجراء على التالي :

١ – ٢–١ ضمان جودة إجراءات تحديد أنواع المستفيدين من التربية العملية :

تصنف إدارة الجودة الشاملة المستفيدين من التربية العملية إلى نوعين [٤] :

١- روبرت كورنسكي ، **التعليم : تحديات الألفية الثالثة** ، ترجمة مركز الدراسات والبحوث الاستراتيجية ، (الإمارات العربية المتحدة : مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية ، ٢٠٠٠) ، ص ص ١٩٩–٢٠٠ .

٢- ناصر عليمات ، **مرجع سابق** ، ص ص ٧–٩ .

3- Roger Tunks , **Fast Track to Quality** , (New York : McGraw –Hill Book Company , 1992) , p.13.

٤- ستيفن كوهين ورنالد براند ، **إدارة الجودة الكلية في الحكومة : دليل عملي لواقع حقيقي** ، ترجمة عبد الرحمن بن أحمد هيجان ، (الرياض : مطابع معهد الإدارة العامة ، ١٩٩٧) ، ص ص ٦٩ – ٧١ .

النوع الأول : المستفيدون الداخليون : وهم جميع الأعضاء العاملين بكلية التربية من يقدمون البرامج الأكاديمية المختلفة وأعضاء التربية العملية الذين يعملون داخل كليات التربية ، وبمدارس التدريب الميداني ، ويستفيد كل منهم من عمل الآخر ، والطالب المعلم أيضاً .

النوع الثاني : المستفيدون الخارجيون : وهم أولياء الأمور ، ووزارة التربية والتعليم ، والمجتمع بشكل عام نظراً لاستفادة أبنائه من الإعداد المتميز للمعلمين ، الأمر الذي ينعكس على تنمية هذا المجتمع وتقدمه .

١- ٢-٢ ضمان جودة تحديد مطالب كل نوع من أنواع المستفيدين من التربية العملية :

لكل نوع من أنواع المستفيدين من التربية العملية مطالب ورغبات لابد من معرفتها وتلبيتها على الوجه المطلوب ، فنجد على سبيل المثال أن الطالب المعلم له مطالب تتمثل في جودة إعداده للمهنة وللحياة ، ولأعضاء التربية العملية مطالب المشاركة في اتخاذ القرارات وتطوير وتحسين الإعداد الميداني ، ولوزارة التربية والتعليم مطالب في تخريج معلمين قادرين على التكيف مع متغيرات العصر وهكذا ، لذا يجب تحديد مطالب كل نوع من أنواع المستفيدين وتوصيفها لترجمتها في برنامج التربية العملية [١] .

ويمكن لإدارة التربية العملية التعرف على مطالب المستفيدين وتحديدها من مصادر متعددة منها : الدراسات المسحية ، استطلاع الآراء ، الاستفتاءات ، واستقصاء تقييم العمل ، الاجتماعات الدورية بالمستفيدين ، صناديق الاقتراحات ، استخدام بطاقات الانتقادات [٢] .

١- ٢-٣ ضمان جودة تلبية مطالب المستفيدين من التربية العملية :

يجب على إدارة التربية العملية أن تحقق مطالب المستفيدين بالتركيز على الفهم العميق لهذه المطالب على الأمدين القريب والبعيد ، ذلك من خلال التغذية الراجعة الواردة لديها بهذا الشأن ، ويشمل ضمان جودة تلبية مطالب المستفيدين على التالي [٣] :

- تحليل مطالب المستفيدين من التربية العملية :

تهدف عملية تحليل مطالب المستفيدين من التربية العملية إلى معرفة ما الذي تحتاجه إدارة

١- عبد الستار محمد العلي ، " تطوير التعليم الجامعي باستخدام إدارة الجودة الشاملة " ، **من بحوث المؤتمر الأول للتعليم الجامعي الإداري والتجاري في العالم العربي** ، المنعقد في جامعة الإمارات العربية المتحدة ، في الفترة من ١٢-١٤ مارس ١٩٩٦ ، الإمارات ، ١٩٩٦ ، ص ص ١٧-١٨ .

٢- نادية حسن السيد ، " التخطيط لتطوير نظام تعليم البنات في ضوء معايير الجودة الشاملة " ، **مستقبل التربية العربية** ، المجلد الثامن ، العدد ٢٧ ، أكتوبر ٢٠٠٢ ، ص ص ٢٤٨ – ٢٤٩ .

٣- عمرو وصفي عقلي ، **مرجع سابق** ، ص٢٤٩ .

التربية العملية من أجل تقديم إعداد ميداني يلبي مطالب المستفيدين منه ، وبالتالي كسب رضاهم ويشمل ذلك على :

- تحليل المطالب لتحديد المتطلبات المادية والبشرية والزمنية والتكنولوجية اللازمة لتصميم منظومة التربية العملية وفق هذه المطالب ، مع مراعاة التغذية الراجعة لمنظومات البرامج الأكاديمية المختلفة بهدف تطوير وتحسين مدخلات منظومة التربية العملية .

- إجراء مقارنة بين هذه المتطلبات مع الإمكانات المتاحة والمتوفرة في إدارة التربية العملية ، لتحديد النواقص في هذه المتطلبات (نواقص بالمشرفين ، نواقص بمدارس التدريب ... إلخ) ، والسعي على توفيرها وتهيئتها .

- ترجمة مطالب المستفيدين من التربية العملية :

يقصد بالترجمة لمطالب المستفيدين ، تمثيلها في منظومة التربية العملية ، لإشباع مايريده المستفيدين من الإعداد الميداني للمعلمن ، ويتم ذلك من خلال تصميم سياسات وإجراءات وعمليات الإعداد الميداني وفق هذه المطالب ، وتشكيل فرق عمل وتخطيط عمليات التحسين المستمر بشكل يتماشى مع هذه المطالب لتحقيق رضا المستفيدين .

٢- ضمان جودة مكونات الممارسة المهنية لطلبة التربية العلمية [1] :

يهدف ضمان جودة مكونات الممارسة المهنية إلى توجيه فكر القائمين على التدريب الميداني إلى ما ينبغي أن يعرفه الطلبة المعلمون ، وما يستطيعون القيام به في مهنة التدريس ، لتجنب وقوع الأخطاء أثناء الإعداد الميداني ، لذا يجب تحديد مكونات الممارسات المهنية التي يحتوي عليها التدريب الميداني للطلبة المعلمين لتعزيز هذه الممارسات لديهم ، وضبط جودة أدائهم . وتتضمن مكونات الممارسة المهنيـــة ما يلي :

٢-١ ضمان جودة سياسة مكونات الممارسة المهنية لطلبة التربية العملية : وتتضمن السياسات التالية:

٢-١-١ ضمان جودة التخطيط والتحضير Planning and Preparation

٢-١-٢ ضمان جودة البيئة الصفية Classrom Environment

٢-١-٣ ضمان جودة التدريس Instruction

٢-١-٤ ضمان جودة المسؤوليات المهنية Professional Responsibility

٢-٢ ضمان جودة إجراءات مكونات الممارسة المهنية لطلبة التربية العملية : وتتضمـــن الإجـــراءات التالية :

---

1 - Charlotte Danielson , **Op. Cit**. P.P. 60 – 119 .

٢- ٢-١ ضمان جودة التخطيط والتحضير : **Planning and Preparation**

ويحتوي ضبط التخطيط والتحضير التركيز على الإجراءات التالية :

- معرفة الطلبة المعلمين بالمحتوى والأساليب التربوية .
- إظهار معرفة الطلبة المعلمين بالمتعلمين .
- اختيار الطلبة المعلمين للأهداف التدريسية .
- مدى معرفة الطلبة المعلمين بموارد التدريس داخل المدرسة والمنطقة التعليمية والمجتمع المحلي .
- مدى تقديم الطلبة المعلمين لتدريس مترابط .
- تقويم الطلبة المعلمين لتعليم المتعلمين .

٢-٢-٢ ضمان جودة البيئة الصفية : **Classrom Environment** وتتضمن الإجراءات التالية :

- إيجاد الطلبة المعلمين لبيئة من الإحترام والمودة والتفاعل .
- بناء الطلبة المعلمين لثقافة التعليم .
- قدرة الطلبة المعلمين على إدارة الإجراءات الصفية .
- قدرة الطلبة المعلمين على إدارة سلوك المتعلمين .
- قيام الطلبة المعلمين بإدارة المكان (الصف ومصادر التعلم) .

٢-٢-٣ ضمان جودة التدريس : **Instruction** ويتضمن الإجراءات التالية :

- قدرة الطلبة المعلمين على التواصل بوضوح ودقة .
- قدرة الطلبة المعلمين على استخدام أساليب طرح الاستقصاء وحل المشكلات والاكتشاف ، لاشغال المتعلمين بالتعلم .
- قدرة الطلبة المعلمين على تقديم مادة علمية خالية من الأخطاء .
- قدرة الطلبة المعلمين على تقديم مادة علمية خالية من الأخطاء .
- مدى تقديم الطلبة المعلمين للتغذية الراجعة للمتعلمين .
- مدى مرونة الطلبة المعلمين واستجاباتهم للمواقف .
- مدى قدرة الطلبة المعلمين على استخدام أساليب التقويم الشامل والمتنوع .

٢-٢- ٤ ضمان جودة المسؤوليات المهنية : **Professional Responsibility** ويتضمن التالي :

- مدى تدبر الطلبة المعلمين في أمور التعليم .
- استخدام الطلبة المعلمين للسجلات الدقيقة والإحتفاظ بها .
- تواصل الطلبة المعلمين مع أسر المتعلمين .
- تحقيق الطلبة المعلمين لأهداف المدرسة والمجتمع .

obeikandl.com

- النمو والتطوير المهني للطلبة المعلمين.
- إظهار الطلبة المعلمين للمهنية (الحرفية) .
- مدى توظيف الطلبة المعلمين للتكنولوجيا في التعليم .
- مدى إظهار الطلبة المعلمين لأخلاقيات المهنة وأسرارها والعدالة .

مما سبق يتضح أن ضمان جودة سياسات وإجراءات مكونات الممارسة المهنية تحقق التالي :

- تمكن من ضبط وتقنين الإشراف على الطلبة المعلمين ، حيث إن عملية الإشراف من خلال أدواتها المختلفة تهتم بهذه المكونات الأساسية للممارسة المهنية .
- تمكين المعلمين أصحاب الخبرة من مساعدة الطلبة المعلمين ، فمن خلال السياسات والإجراءات ، يستطيع المعلم صاحب الخبرة ان يوجه الطلبة المعلمين إلى نقاط القوة والضعف في كل مكون من مكونات الممارسة المهنية .
- تحقق التطوير المهني للطلبة المعلمين ، فمن خلال عملية الإشراف يمكن وضع خطة للتحسين المهني لكل مجال على حده ، ليكتمل التطوير المهني في النهاية مع تكامل خطط التطوير والتحسين لكل المكونات الخاصة بالممارسة المهنية للطلبة المعلمين .
- تمكن من تقويم الأداء التدريسي ، حيث تستخدم مكونات الممارسة المهنية كوثيقة لتقويم الطلبة المعلمين بشفافية وموضوعية ، وتحديد عناصر الأداء التدريسي الجيد .

٣- ضمان جودة توفير الخبرات الميدانية لطلبة التربية العملية :

وتعني جودة الخبرات الميدانية بتوفير الأفكار المترابطة التي تهدف إلى تطوير الخبرات الميدانية ، والتي تمثل مكوناً أساسياً للتربية المهنية ، ومن خلال هذه الأفكار يتطور الطلبة المعلمون بالتدرج ، ويتدربون على اكتساب المعارف والمهارات والميول حسب ما ورد في رسالة التربية العملية وأهدافهـــا ، ويتضمن توفير الخبرات الميدانية على السياسات والإجراءات التالية :

٣-١ ضمان جودة سياسة توفير الخبرات الميدانية لطلبة التربيـــة العملـــية : من خـــلال السياســـات التالية [1] :

٣-١-١ ضمان جودة سياسة الخبرات الاستكشافية الميدانية: Exploratory Field Experiences

توجه هذه السياسة فكر القائمين على التربية العملية نحو تصميم مواقف استكشافية ليمر الطلبة المعلمون من خلالها بخبرات ميدانية تحقق لهم اكتشاف مـــيدان التـــدريب ، والتغطية لبعـــض

1- Abdalla A.Libdeh , Field Experiences and Capstone Course in UAEU College of Education , **Paper Presented at Redesigning Teacher Education For The Third Millennium Conference** , In UAEU , during the period extending from 20-22 Oct,2003 United Arab Emirates University College of Education , p.p. 2-5 .

موضوعات سبق وأن درسوها نظرياً ، ومنها على سبيل المثال : التدريس كمهنة ، المعتقدات المهنية ، مستقبل التدريس ، واجبات ومسؤوليات المعلم ، الأسرة والمجتمع ، المدرسة ودورها في المجتمع .

ويسهم توفير مثل هذه الخبرات في الفصل قبل الأخير من برنامج الإعداد في تهيئة الطلبة المعلمين للميدان ، وتساعدهم في اتخاذ قرار الانضمام إلى مهنة التعليم .

٣-١- ٢ضمان جودة سياسة الخبرات الميدانية المتوسطة: Intermediate Field Experiences

وتهدف إلى الربط بين النظرية والتطبيق ، حيث يقوم الطلبة بالفصل الأخير بالتنسيق بأنفسهم لزيارات المدارس والمراكز التعليمية الأخرى في شكل فردي أو مجموعات صغيرة ، ويتم خلال هذه الزيارات القيام بالتالي على سبيل المثال :

- التعرف على البيئة الصفية : من خلال المرور بخبرات الملاحظة ، الاختبارات ، التقارير ، إعداد ملفات لتقييم البيئة .
- طرق التدريس : من خلال المرور بخبرات الاستقصاء ، والتسجيل للاستراتيجيات المقترحة ، إعداد تقارير انطباعية وتأملية .
- جماعات التعلم : من خلال المرور بخبرات كتابة التقارير عن أدوار المعلم ، مقابلات مع قادة جماعات التعلم ، كتابة تقارير عن المشاركة والتفاعل الصفي .

٣-١- ٣ضمان جودة سياسة التدريب الأكلينيكي : Clinical Practice Field Experiences

ويمثل هذا النوع قمة التدريب المهني ، ويمكن الطلبة المعلمين من تطوير معارفهم ومهاراتهم التدريسية وميولهم ، ويتطلب التدريب الأكلينيكي : قضاء عام دراسي بالمدرسة ، وإشراف متعدد من قبل : معلم متميز لديه خبرات ، اختصاصي توجيه ، مشرفين من الكلية ، مدير المدرسة .

ويسهم التدريب الأكلينيكي بالفصل الأخير في إعداد مخرجات من المعلمين تلبي حاجات ورغبات المستفيدين من هذا الإعداد ، وتحقيق الأهداف التي تسعى إليها التربية العملية ؛ لذا يجب تصميم الخبرات الميدانية الأكلينيكية وتطبيقها وتقويمها بطريقة تجعل الطلبة المعلمين في المدارس يطورون ويتحكمون في المعارف والمهارات والميول المهمة التي تساعد المتعلمين على التعلم .

٣-١- ٤ ضمان جودة سياسة خبرات صقل الأداء [1] : The Capstone Experience

تسعى سياسة ضبط خبرات صقل الأداء إلى المساعدة في إكمال البناء للمهارات المطلوبة في مقررات سابقة ، ويتم توفير هذه الخبرات مع نهاية برنامج الإعداد للمعلمين ، وتتزامن مع الخبرات الميدانية الأكلينيكية ، حيث إنهما مترابطان ، ويتم تدريس هذه الخبرات من خلال المجموعات .

1- **Ibid.** , p.p. 15-17 .

obeikandl.com

ومن جهة تحقق سياسة توفير خبرات صقل الأداء فوائد للطلـــــبة المعلمـــين ، منها :

- المرور بخبرات ومواقف وتحديات موجودة بالعالم الحقيقي Real World.
- قياس مدى تحصيلهم للأهداف التربوية العامة للمؤسسة التربوية .
- القدرة على التحليل والتركيب والتقويم وإبداء الآراء في المعارف التي تعلموها ، وذلك من خلال تقديمهم لمشروع يركز على الناحة المهنية بطريقة مبدعة .
- اكتساب قدرات تجعلهم مدرسين ناجحين .
- اكتساب قدرات تؤهلهم ليكونوا قادة بمدارسهم ومجتمعاتهم ، وتسعى بهم لتطويرها .
- التمكن من إيجاد فلسفة للتربية والتدريس والتقييم النابع من ممارساتهم .
- التمكن من النقد الذاتي لممارساتهم والنقد البناء لممارسات الآخرين بهدف التطوير والتحسين للممارسات المهنية .
- الشعور بالرضا عن أدائهم وممارساتهم ، مما يحقق الرضا النفسي والاشباع المعنوي .

ومن جهة أخرى تحقق سياسة توفير خبرات صقل الأداء فوائد للكلية منها :

- قياس مدى فاعلية الجانب النظري الأكاديمي في برنامج الإعداد للمعلمين ، ويعد ذلك تقويم داخلي لمكونات الإعداد الأكاديمي داخل البرامج المختلفة .
- قياس قدرة الطلبة المعلمين في تركيب وتطبيق ما تعلموه ، حيث لا يستطيع الطلبة من القيام بأداء جيد في هذا المقرر دون أن يكون لديهم الفهم الصحيح للمعارف ، بمعنى قياس مدى جودة التكامل بين الإعداد الأكاديمي والميداني للمعلمين ، وبمعنى آخر تحديد مدى جودة المخرجات التعليمية للبرنامج التربوي للمعلم .

٣-٢ ضمان جودة إجراءات توفير الخبرات الميدانية لطلبة التربية العملية :

يجب أن تكون الفترة التي يقضيها الطلبة المعلمون بالتربية العملية فـــترة مليئة بالأنشطة والممارسات المهنية التي توفر الخبرات الميدانية ؛ لذا يجب عليهم إعداد ملف يوضح أعمال التدريب الميداني التي مارسوها والخبرات الميدانية التي اكتسبوها ، ويتم ذلك من خلال الإجراءات التالية [1] :

٣-٢- ١ إعداد تقارير أسبوعية :

توضح التقارير الأسبوعية وصف الطلبة المعلمين لكل ما قامو به خلال أسبوع ، وكتابة ذلك في تقرير يتضمن ملاحظاتهم ، تحضيرهم للدروس ، وممارساتهم التدريسية ، والأنشطة الأخرى التي قاموا بها .

1-Abdalla , A.Libdeh, **op.cit.** , p.p. 13 – 14 .

٣-٢- ٢ ملاحظة ما يدور داخل الصف :

ويهدف تكليف الطلبة المعلمين بملاحظة كل ما يدور داخل الصف ، إلى خلق حس مهني لديهم بما يدور داخل الصف الدراسي ، ويتم تدوين ملاحظاتهم في نماذج خاصة ، يصف من خلالها الطلبة المعلمون بإيجـــاز مكونات العملية التدريسية والبيئة الصفية ، مع تقديمهم للأدلة المناسبة على ذلك ، ومناقشة المشرفين والمعلمين أصحاب الخبرة في ملاحظاتهم .

٣-٢- ٣ إعداد خطة تدريس لكل حصة :

يعد إعداد خطة الدرس الخطوة الأولى على طريق المهنة ، لذا يقوم الطالب المعلم بإعداد تصميم لخطة الدرس من خلال ملء نموذج خطة تدريس حصة ، يوضح فيه ماذا يعرف عن المتعلمـــين ، وماذا يريد أن يعلمهم ، وكيفية إشراك المتعلمين في عملية التعلم ، وماهي صعوبات تعلمهم ، وماهي المواد التدريسيـــة التي سوف يستخدمها ، وكيف يقوّم المتعلمين ، وكيف يستفيد من نتائج هذا التقويم .

٣-٢- ٤ خطة الوحدة :

حيث يتم التركيز على الترابط والتكامل بين الموضوعات ، ومن خلال وضع خطة الوحدة يظهر الطالب مهاراته في الربط بين هذه الموضوعات ، وتصميم درس مترابط مع الوحدة التدريسية .

٣-٢- ٥ نماذج لطرق التقويم :

ويشترط هنا قيام الطالب المعلم باستخدام طرق تقويم مختلفة تناسب الأهداف التدريسية وجوانب الأداء المختلفة .

٣-٢- ٦ المعرفة بالمتعلمين ومصادر التعلم :

يجب على الطلبة المعلمين إثبات معرفتهم بخلفية المتعلمين ومهاراتهم ، ومصادر التعلم المختلفة التي تساعدهم على إكتساب الخبرة والتجربة في موضوع الدرس ، من خلال ملء استمارة توضح ذلك .

٣-٢- ٧ تصوير فيديو داخل الصف (اختياري) :

تخضع عملية تصوير فيديو داخل الصف لرغبة الطالب نظراً للعادات والتقاليد الإسلامية والعربية ، ومن يرغب يستطيع أن يظهر مهارته في التدريس وتفاعله مع الطلبة من خلال التصوير بالفيديو .

٣-٢- ٨ الأدوات التدريسية والواجبات الصفية المنـــزلية :

يجب على الطلبة المعلمين إظهار كيفية إشغال المتعلمين بالتعلم من خلال مجموعة أنشطة ومعينات سواء صفية أو منـــزلية ويتطلب ذلك خبرة ومهارة من الطلبة المعلمين .

obeikandl.com

٣-٢- ٩ نماذج من أعمال المتعلمين :

تقدم نماذج أعمال المتعلمين الدليل على قدرة الطالب المعلم في إشغال المتعلمين بالتعلم ، ويوضح أيضاً إبداعات المتعلمين ، وفخر الطلبة المعلمين بعملهم .

٣ -٢-١٠ إعداد ورقة للتأمل والمراجعة :

لا يتوقف دور الطالب المعلم على الممارسات المهنية ولكن يجب التطوير والتحسين للتدريس من خلال التأمل والتفكير والمراجعة للأهداف أو الأنشطة والخبرات ، ومدى مناسبتها ليصبح الدرس أفضل .

٣-٢- ١١ إعداد ورقة أنشطة أخرى يقوم بها الطالب المعلم :

يفتح ذلك المجال أمام الطلبة المعلمين لإعطاء أدلة على قيامهم بأنشطة أخرى مثل :

- التواصل مع أسر المتعلمين .
- المشاركة في مشاريع المدرسة والمجتمع .
- الاطلاع على الحديث في التخصص والمهارات التربوية والقيام بالبحوث .
- توظيف التكنولوجيا في التعليم .
- القدرة على قيادة الفرق واتخاذ القرارات المهنية .

٤- ضمان جودة القبول والتسجيل والعلاقات والمسؤوليات في التربية العملية :

الإشراف هو عملية التوجيه والمتابعة والتقويم التي يتلقاها الطلبة المعلمون طوال فترة التربية العملية من المشاركين في منظومة التربية العملية ، ومن المهم أن يعي الطلبة المعلمون أدوارهم المتوقعة منهم ، كما يجب وضع سياسات وإجراءات تحدد القبول والتسجيل بالتربية العملية والعلاقات والمسؤوليات المناطة بأطرافها ، وفيما يلي السياسات والإجراءات الخاصة بذلك [1] .

٤-١ ضمان جودة سياسات القبول والتسجيل والعلاقات والمسؤوليات في التربية العملية وتتضمن:

٤-١-١ ضمان جودة سياسات القبول والتسجيل وتشمل :

- قبول وتسجيل الطلبة بالتربية العملية .
- اختيار فريق الإشراف على التربية العملية .
- الفترة الزمنية بالتربية العملية .
- نطاق الإشراف (عدد الطلبة إلى مشرف التربية العملية) .

٤-١-٢ ضمان جودة سياسة العلاقات والمسؤوليات ويشمل على :

١- محمود حسان سعد ، **التربية العملية : بين النظرية والتطبيق** ، (الأردن ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، ٢٠٠٠) ، ص ص ٤٥ ٥٦ .

- مواصفات مدرسة التدريب الميداني .
- علاقات ومسؤوليات مشرف الكلية .
- علاقات ومسؤوليات مشرف مدرسة التدريب .
- علاقات ومسؤوليات مدير مدرسة التدريب .
- علاقات ومسؤوليات مشرف الوزارة .
- علاقات ومسؤوليات الطالب المعلم .

٤-٢ ضمان جودة إجراءات القبول والتسجيل والعلاقات والمسؤوليات في التربية العملية وتتضمن:

٤-٢-١ ضمان جودة قبول وتسجيل الطلبة بالتربية العملية ما يلي :

تتحدد شروط قبول وتسجيل الطلبة بالتربية العملية حسب الإجراءات التالية [١] :

يشترط لقبول الطالب بالتربية العملية أن :

- أن يجتاز الطالب اختبار الاستعداد للالتحاق بالتربية العملية .
- أن يجتاز الطالب المقابلة الشخصية التي تركز على أن يكون سليماً جسدياً ونفسياً حسن الهندام ، محمود السيرة والسلوك ، لديه الدافعية والحماس للتدريب الميداني ، لديه اتجاهات إيجابية تجاه مهنة المعلم ، يدرك طموحات مجتمعه ومشكلاته ، وأن يكون لديه وعي بالبيئة الإقليمية والعالمية ، ويتقبل النقد .

ويشترط لتسجيل الطلبة بالتربية العملية :

- أن ينهي ما لا يقل عن ٨٠% من مقررات الدراسة .
- أن ينهي جميع مقررات طرق التدريس .
- أن يحصل على خطاب تزكية من المرشد الكاديمي للقبول بالتدريب الميداني .

٤-٢- ٢ ضمان جودة اختيار فريق الإشراف للتربية العملية [٢] :

يعد اختيار أعضاء فريق الإشراف من الأمور الهامة في التربية العملية نظراً لأدوارهم المحورية في التدريب الميداني للمعلمين ، ويتم اختيار أعضاء الفريق حسب الإجراءات التالية :

- يتم إختيار مشرف الكلية من أفضل عناصر هيئة التدريس بقسم المناهج وطـرق التدريس ، وممن يحملون درجة الدكتوراه في التخصص ، ولديه خبرة لا تقل عن خمس سنوات في التدريس الجامعي .

1- Rigden F. , " What Teachers have to say About Teacher Education " , **Teacher Education Prespective** , Vol. No. 8 (2) , 1996 , p.p. 129 – 142 .

٢- رفيقة سليم حمود ، **مرجع سابق** ، ص ١٧ .

- يتم اختيار مشرف المدرسة من أفضل عناصر هيئة التدريس بمدرسة التدريب ، ممن يحملون شهادة الماجستير في التخصص ولديه سنوات الخبرة الأكثر في التدريس بشرط أن لا تقل عن خمس سنوات ، وأن يكون تقديره إمتياز في السنوات الثلاث الأخيرة .
- يتم اختيار مشرف الوزارة من أفضل عناصر هيئة التوجيه التربوي بالوزارة ، ممن يحملون شهادة الماجستير في التخصص على الأقل ، ولديه سنوات خبرة أكثر في التدريس ، وأن يكون مارس التوجيه التربوي لمدة لا تقل عن ثلاث سنوات ، وأن يسبق ذلك خبرة تدريسية لا تقل عن خمس سنوات .

٤-٢- ٣ ضمان جودة الفترة الزمنية للتربية العملية :

توجد علاقة طردية بين الفترة الزمنية للتدريب الميداني ، وجودة الإعداد الميداني للمعلمين ، بشرط توافر الجودة بالعناصر الأخرى لمنظومة التربية العملية [١] . وتتحدد الفترة الزمنية للتربية العملية بالفصلين الأخيرين من برنامج الإعداد ، وحسب الإجراءات التالية:

- الفصل قبل الأخير : ويتم فيه اكتساب الخبرات الاستكشافية (اكتشاف الميدان) .
- الفصل الأخير : ويتم فيه اكتساب الخبرات الميدانية (المتوسطة + الإكلينيكية) ويتزامن معها دراسة مقرر صقل الأداء لتحقيق التكامل بين الخبرات الميدانية وخبرات المقررات السابق دراستها .

٤-٢- ٤ ضمان جودة نطاق الإشراف (نسبة عدد الطلبة إلى مشرف التربية العملية) [٢] :

يعد التفاعل والمناقشات والحوارات واللقاءات بين المشرف وطلابه أمر أساسي وهام في صناعة المعلمين ؛ لذا يصبح من المفيد تقليل نسبة عدد الطلبة إلى مشرف التربية العملية ، ويقترح أن يكون من (٤- ٦ طلاب) ، بعدد أربع زيارات لكل طالب خلال الفصل الدراسي الواحد .

٤-٢- ٥ ضمان جودة مواصفات مدرسة التدريب الميداني :

تعد مدرسة التدريب الميداني ركناً أساسياً من أركان التربية العملية ، كما أنها تمثل البيئة الطبيعية التدريبية للطلبة المعلمين لذا يجب أن يتوافر بها [٣] :

١- للمزيد أنظر كلاً من :

- نزار العاني ، " **تقويم خريجي جامعة البحرين للسنوات الخمس الأخيرة من وجهة نظرهم والمؤسسات العاملين فيها**" ، (مملكة البحرين : مجلس البحث العلمي بجامعة البحرين ، أكتوبر٢٠٠٤) ، ص١٣ .

-Huling , L. , Early Field Experiences in Teacher Education , **ED429054** , 1998 .

- اليونسكو ، " التعليم ذلك الكنز المكنون " ، **تقرير قدمته اليونسكو للجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرون برئاسة جاك ديلور** ، اليونسكو : مركز الكتب الأردني ، ١٩٩٧ ، ص ١٠ .

٢- فخر الدين القلاف ، ويونس ناصر ، **دليل التربية العملية** ،(دمشق : منشورات جامعة دمشق ، ١٩٩١) ، ص ١٥ .

3- Goodlad , J. " Teacher For Our Nation's School" . **ED332960** , 1990 .

- إدارة مدرسية متعاونة تهيئ بيئة مدرسية تساعد على تطبيق التربية العملية .
- الموارد والأجهزة والأدوات التعليمية اللازمة لعملية التدريب الميداني .
- معلمون متميزون متدربون على القيام بالإشراف والتوجيه للطلبة المعلمين .
- فهم عام لضرورة عدم اختلاف وجهات نظر فريق الإشراف (مشرف الكلية – مشرف الوزارة ، مشرف المدرسة) ، وضرورة توحيد الأفكار التربوية التي يتم تزويد الطلبة المعلمين بها.

٤-٢-٦ ضمان جودة علاقات ومسؤوليات مشرف الكلية :

يوجه هذا الإجراء مشرف الكلية لمساعدة الطلبة المعلمين ، حيث إن مشرف الكلية يعتمد بالدرجة الأولى على تخصصه الأكاديمي في المناهج وطرق التدريس ، وله اليد الطولى في اختصاصه ، ويلعب دوراً أساسياً في الإعداد الميداني للمعلمين .

٤-٢-٧ ضمان جودة علاقات ومسؤوليات مشرف مدرسة التدريب الميداني :

يرشد هذا الإجراء إلى أهمية دور مشرف المدرسة نظراً لمعرفته بالمنهج المدرسي أكثر من غيره من المشرفين ، ولهذا فهو يستطيع أن يقدم ثمار تجاربه إلى الطلبة المعلمين من خلال تزويدهم بسلوكيات المهنة ، ومساعدتهم في إيجاد مصادر التدريس المختلفة ، وتحقيقهم لمستويات أداء عالية ، الأمر الذي يحقق المتابعة والتقويم الجيد للطالب المعلم ، ومشاركته الفعالة مع باقي أعضاء فريق الإشراف .

٤-٢-٨ ضمان جودة علاقات ومسؤوليات مدير مدرسة التدريب الميداني :

يوضح هذا الإجراء أهمية دور مدير مدرسة التدريب في ملاحظة برنامج الإعداد الميداني بشكل عام في مدرسته من خلال التعاون مع أعضاء فريق الإشراف ، وتعريف الطلبة المعلمين بالمدرسين أصحاب الخبرات المتميزة ، ومساعدتهم في حضور الحصص وتزويدهم بالكتب ، وتعريفهم بأنشطة المنهج الإضافية مع الاحتفاظ بملفات الطلبة وسجلاتهم .

٤-٢-٩ ضمان جودة علاقات ومسؤوليات مشرف الوزارة :

يحدد هذا الإجراء دور مشرف الوزارة بشكل عام ، وهو تزويد الطالب المعلم بالتوجيه والدعم اللازمين خلال مدة الإعداد الميداني ، ومساعدته في التأقلم مع الصف المدرسي ، والكتب المدرسية وتعريفه بالمنهج المدرسي وملاحظة تدريسه ، كما يساعده في التخطيط واستخدام الوسائل المناسبة في عملية التدريس ، وتزويده بالتغذية الراجعة وإظهار مواطن القوة والضعف ، وكتابة التقارير الأسبوعية لتوجيه تقدم الطالب المعلم ، والاجتماع مع فريق الإشراف .

٤-٢-١٠ ضمان جودة علاقات ومسؤوليات الطالب المعلم :

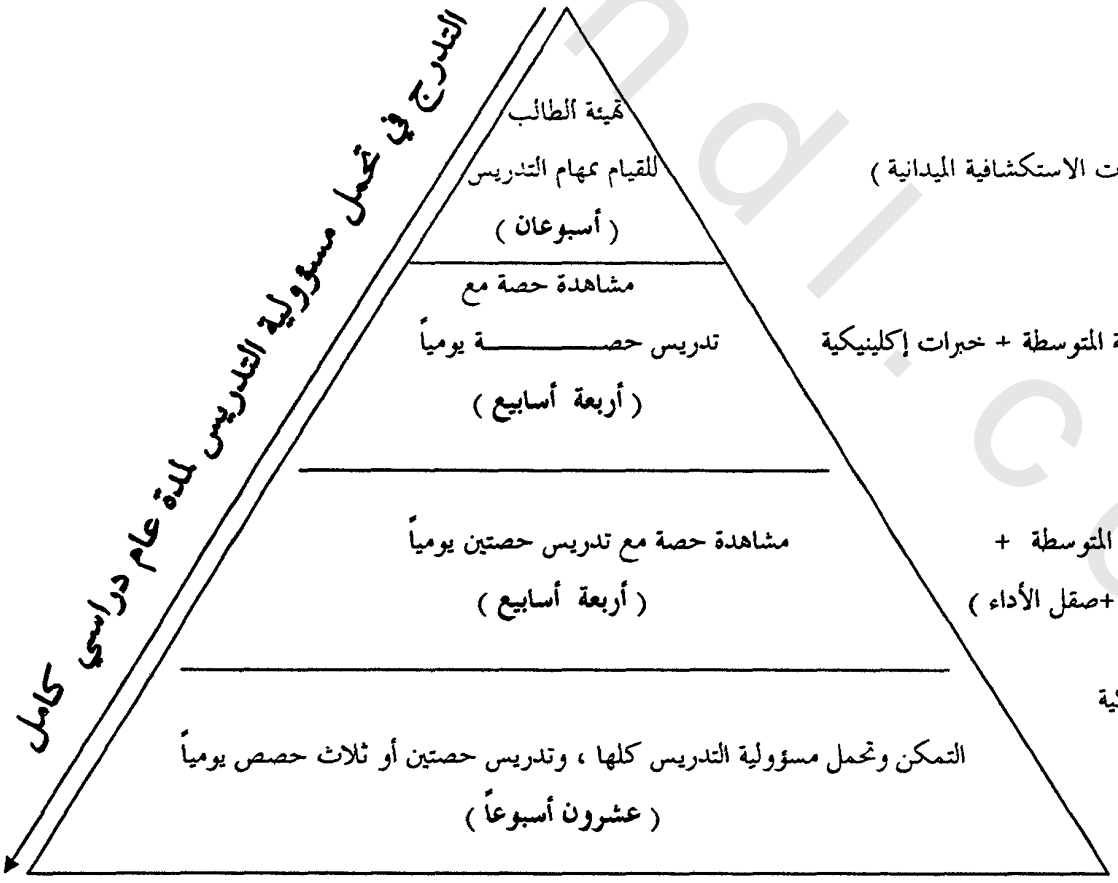
يوجه هذا الإجراء إلى ضرورة قيام الطلبة المعلمين بجميع الأنشطة المطلوبة كما يقوم بها مدرسو المدارس ، حتى يتمكنوا من امتلاك الكفايات التعليمية الأساسية لممارسة مهامهم ومسؤولياتهم التربوية بكفاية وفعالية ؛ لذا يجب عليهم اكتساب احترام الهيئة التعليمية ، والالتزام بالدوام الرسمي ، والتعاون مع الإدارة المدرسية والمعلمين ، والتخطيط والتحضير للتدريس وتنفيذه ، وتقويم المتعلمين ، وتحليل ومناقشة عملية التدريس مع فريق الإشراف ، وأن يتقبلوا الإرشادات والتوجيهات منهم ، مع إعدادهم ملفاً خاصاً بهم يتضمن جميع أعمالهم خلال فترة التدريب الميداني .

٥- ضمان جودة خطوات ومراحل أنشطة التربية العملية :

يهدف ضمان جودة مراحل التربية العملية إلى وضع برنامج زمني يحدد مراحل الأنشطة في التربية العملية ، فخلال الفصلين الأخيرين من إعداد المعلمين ، يتوجه الطلبة إلى مدارس التدريب ليطبقوا التربية العملية ، حيث تبدأ في شكل خبرات استكشافية بالفصل قبل الأخير ، ثم الخبرات الميدانية بالفصل الأخير مع دراسة مقرر صقل الأداء لضمان التكامل بين الخبرات الميدانية وخبرات المقررات السابقة ، ويوضح الشكل التالي مراحل أنشطة التربية العملية والخبرات في كل مرحلة :

شكل (١١)

مراحل أنشطة التربية العملية والخبرات في كل مرحلة



إجمالي التدريب الميداني (ثلاثون أسبوعاً)

وسنتناول فيما يلي السياسات والإجراءات الخاصة بضبط جودة مرحل أنشطة التربية العملية :

٥-١ ضمان جودة سياسة مراحل أنشطة التربية العملية :

وفيما يلي توضيح للسياسات المنظمة لمراحل أنشطة التربية العملية [١] :

٥-١-١ ضمان جودة سياسة التعريف بنظام التربية العملية :

وترشد هذه السياسة الطلبة المعلمين المسجلين للتدريب الميداني إلى التعرف على نظام التدريس ، وما هو المتوقع منهم ، فيتعرفوا على القوانين والأنظمة ، أسلوب المتابعة ، متطلبات الإعداد الميداني ، وأسلوب تقويم أدائهم ، ويتم تطبيق هذه السياسة قبل بدء التدريب الميداني ، ويتم توزيع أدلة على الطلبة ، وعقد لقاءات معهم .

٥-١-٢ ضمان جودة سياسة تهيئة الطلبة المعلمين للقيام بمهام التدريس :

وتهدف هذه السياسة إلى تهيئة المتدرب نفسياً وعملياً للبدء الفعلي بالتدريس من خلال إرشاده إلى : التعرف على الإدارة المدرسية ، والتعرف على الهيئة التدريسية والإدارية ، والتآلف مع المنهج المدرسي ، والتعرف على الصفوف ، والاطلاع على الكتب ، والتعرف على نظام الإشراف ومراحله وطرق تقويمه ، وإعداد ملف للتربية العملية يضع فيه ملاحظاته وتأملاته .

وتأتي أهمية هذه السياسة وتنفيذها في أول أسبوعين من برنامج الإعداد ، لإعطاء الطلبة المعلمين الثقة في أنفسهم ومواجهة المواقف التعليمية المختلفة دون جهل بظروفها المحيطة ، مما يحد من وقوع الطلبة المعلمين في الأخطاء التي قد تؤدي إلى زيادة الخوف والرهبة والقلق والحيرة والارتباك عند اتخاذ الطلبة المعلمين للقرارات في مجال مهنة التدريس .

٥-١-٣ ضمان جودة سياسة التدرج في ممارسة مهنة التدريس [٢] :

وترشد هذه السياسة إلى ضرورة التدرج في التربية العملية حيث يتم بكل مرحلة من مراحل التربية العملية توفير الخبرات الميدانية المناسبة لطلبة التربية العملية وبشكل متدرج (خبرات استكشافية، ميدانية متوسطة ، إكلينيكية ، صقل الأداء) ، حتى يتخلص الطلبة المعلمون من التوتر والإرتباكات والمخاوف التي قد تنتابهم من التربية العملية ، ويؤدي اتباع هذه السياسة إلى التدرج في التربية العملية حتى نصل بالطالب المعلم لاستلام الصف بكل ثقة واطمئنان ، مما يجعله يصل بالمتعلمين إلى ما حدده من أهداف دون تقصير ، كما يسهم التدرج في التدريب الميداني إلى إمكانية علاج جوانب

١- أحمد على كنعان ، **التربية العملية : دليل المشرف والطالب** ، (دمشق : منشورات جامعة دمشق ، ٢٠٠١) ، ص ص ٣١- ٣٨ .

٢- أنظر كلاً من :

- NCATE , **The standards of excellence in teacher preparation** , website: www.ncate.org.report / 1997-2001 .
- Charlotte Danielson , **Op. cit.** , p. p. 60 – 119 .

الضعف لدى الطلبة المعلمين ، وإتباع أسلوب بنائي مرحلي ذات تقويم مستمر وصقل نهائي .

٥-٢ ضمان جودة إجراءات مراحل أنشطة التربية العملية :

تمكن إجراءات مراحل أنشطة التربية العملية من ضمان جودة الإشراف والمتابعة لطلبة التربية العملية ، حيث يجب أن يقوم فريق الإشراف (مشرف الكلية – مشرف المدرسة – مشرف الوزارة) بالإجراءات التالية [1] :

٥-٢-١ وضع خطة إشرافية للزيارات :

يقوم فريق الإشراف بوضع خطة إشرافية للزيارات ، مع إبلاغ الطالب المعلم بموعد الزيارة مسبقاً خاصة في مرحلة اكتسابه للخبرات الميدانية المتوسطة .

٥-٢-٢ تدوين استمارة " خطة تدريس حصة واحدة " :

تملأ هذه الاستمارة من قبل الطالب المعلم ، وتقدم للمشرف قبل حضوره الحصة حتى يتمكن من متابعة الدرس الذي يقدمه الطالب المعلم .

٥-٢-٣ كتابة تقرير الزيارة :

يكتب هذا التقرير على مرحلتين ، الأولى قبل دخوله الحصة ، والثانية خلال الزيارة أو بعدها ، ويوضح التقرير ملاحظات وتفسيرات وتعليقات المشرف حول مجالات التخطيط والتحضير والبيئة الصفية والتدريس والمسؤوليات المهنية التي مارسها الطالب المعلم أثناء الحصة .

٥-٢-٤ مناقشة التقرير مع الطالب المعلم :

يساعد مناقشة التقرير مع الطالب المعلم على تقديم تغذية راجعة قائمة على الموضوعية ، وتحدد نقاط القوة ومواطن الضعف التي تحتاج إلى تطوير وعلاج .

٥-٢-٥ توثيق التقرير لدى مدير المدرسة :

يتم وضع التقرير في ملف الطالب المدرسي لدى مدير المدرسة ، للرجوع إليه عند القيام بعمليات التقويم التكويني والنهائي .

٥-٢-٦ اجتماعات فريق الإشراف والمتابعة بطلبة التربية العملية :

يلتقي فريق الإشراف مرتين على الأقل خلال فترة التربية العملية للطلبة المعلمين ، بحيث يكون الاجتماع الأول لإعداد تقرير التقويم التكويني ، والاجتماع الثاني لإعداد تقرير التقويم النهائي ، ويتم الاستعانة بتقارير الزيارات لدى فريق الإشراف لإعداد التقرير التكويني والنهائي ، ويتوقع أن يقدم كل عضو في فريق الإشراف والمتابعة أربعة تقارير على الأقل خلال العام الدراسي.

١- ناجي ديسقورس ميخائيل ، وآخرون ، **التربية العملية ومهارات التدريس : مبادئ وتطبيقات** ، (القاهرة ، مطبعة جامعة طنطا ، ١٩٩٩) ص ص ١٠٩ – ١٣٦ .

obeikandl.com

وبهذا يتضح أن جودة ضبط سياسات وإجراءات مراحل أنشطة التربية العملية في ظل منهجية إدارة الجودة الشاملة تشكل وحدة متكاملة .

٦- ضمان جودة التقويم لأداء طلبة التربية العملية :

يهدف ضبط التقويم لأداء طلبة التربية العملية إلى قياس وتشخيص نواحي القوة والضعف في أداء الطلبة المعلمين بغرض تنمية نواحي القوة ومعالجة نواحي الضعف ، مما يسهم في توجيه الطالب المعلم وتنمية شخصيته علمياً ومهنياً ، كما يهدف التقويم إلى معرفة جوانب القصور في برنامج الإشراف لتطويره وتحسينه [١] .

ويعد الإشراف والتقويم وجهان لعملة واحدة ، كما أنهما مرتبطان ، حيث أن تقويم تدريس الطالب يعتمد على مدى توجه الطلبة المعلمين لتنفيذ سياسات وإجراءات مكونات الممارسة المهنية ، كما أن فريق التقويم (مشرف الكلية – مشرف المدرسة – مشرف الوزارة) يستخدم هذه السياسات والإجراءات كدليل إرشادي لتحقيق الشفافية والموضوعية عند تقويم أداء الطلبة المعلمين ، وفيما يلي مناقشة لسياسات وإجراءات التقويم لأداء طلبة التربية العملية [٢] :

٦- ١ ضمان جودة سياسة التقويم لأداء الطلبة المعلمين ، وتتضمن السياسات التالية :

٦-١-١ ضمان جودة سياسة تقويم المشرف للطالب المعلم :

توجه هذه السياسة المشرف (مشرف الكلية – مشرف المدرسة – مشرف الوزارة) والطالب إلى أسس إتمام الزيارة من خلال وضع خطة إشرافية ، وملء الطالب لنموذج خطة تدريـــس ، وكتابة تقرير الزيارة ومناقشته مع الطالب المعلم .

٦-١-٢ ضمان جودة سياسة التقويم التكويني : Formative Evaluation

وترشد هذه السياسة فريق التقويم الإشرافي إلى الاجتماع في منتصف الفصل الدراسي لمناقشة الأداء التدريسي للطلبة من خلال استخدام مقياس إطار التدريب الميداني ، وتوجه سياسة التقويم التكويني إلى إظهار مواطن القوة والضعف عند الطلبة المعلمين والأساليب لتعزيز قوتهم أو علاج ضعفهم ، وتساعد سياسة التقويم التكويني في تحديد مستوى الأداء على أساس مقياس متدرج (غير مرضي – أساسي – محترف – متميز) .

٦-١- ٣ ضمان جودة سياسة التقويم النهائي : Final Evaluation

ترشد هذه السياسة إلى ضرورة مناقشة تطوير الأداء التدريسي للطلبة المعلمين مع نهاية فترة

١- ناجي ديسقورس ميخائيل ، التربية العملية ومهارات التدريس : مبادئ وتطبيقات ، **مرجع سابق** ، ص ١١٠ .

٢- عبد الله أبو لبده ، **مرجع سابق** ، ص ص ١٢ -١٤ .

الإعداد الميداني ، ويجتمع فريق العمل لهذا الغرض ، وتوجه هذه السياسة إلى ضرورة استخدام الفريق للتقارير الأسبوعية عن الطالب المعلم وتقرير التقويم التكويني ، لإعداد التقرير النهائي ، كما تنصح بضرورة كتابة الملاحظات التي تحدد مواطن القوة والضعف في أداء الطالب المعلم .

مما سبق يتضح أن جودة سياسات التربية العملية في ظل إدارة الجودة الشاملة يعتمد من جهة ، على مدى وعي الطالب المعلم واستيعابه وتنفيذه لسياسات التربية العملية ، ومن جهة أخرى ، يعتمد على جودة استخدام فريق الإشراف لهذه السياسات ، وإجمالاً توفر هذه السياسات خارطة طريق توضح لجميع المشاركين في منظومة التربية العملية كيف يمكن تطوير وتحسين الإعداد الميداني للمعلمين لتحقيق الجودة بهذا الإعداد .

٦-٢ ضمان جودة إجراءات التقويم لأداء طلبة التربية العملية :

يشمل التقويم لأداء الطلبة المعلمين أثناء فترة التربية العملية على مجموعة إجراءات يجب أن يقوم بها فريق الإشراف والمتابعة لتحديد مستوى انجازات الطلبة المعلمين أثناء هذه الفترة لمعرفة نقاط القوة ونقاط الضعف التي تحتاج إلى تطوير ، ويتم التقويم لأداء الطلبة المعلمين من خلال ضمان جودة الإجراءات التالية [1] :

٦-٢-١ استخدام محكات (مقاييس) لتقويم أداء طلبة التربية العملية :

يعد توفير محكات (مقاييس) يحدد مستويات أداء الطلبة المعلمين أثناء التربية العملية من الإجراءات الأساسية لإتمام عملية التقويم لإنجازاتهم الميدانية ، ويتم ذلك من خلال :

- إعداد (إطار) للتربية العملية :

يعكس (إطار) التربية العملية ، سياسة مكونات الممارسة المهنية للمعلمين ، ومن خلال هذا المحك يتمكن المشرفون تقويم أداء الطلبة أثناء الزيارات ، ويتم تحديد مستوى أداء الطالب المعلم بمقارنة أدائه بمستويات القياس الموجودة بالمحك لكل مكون من مكونات الممارسة المهنية ، ويأخذ مستويات القياس معدلات متدرجة (غير مرضي - أساسي – محترف – متميز) .

- تحديد معدلات إتقان التربية العملية :

يتم حساب معدلات الإتقان للتدريب الميداني على النحو التالي :

- غير مرضي (D) يحصل على أقل من ٦٠ % من مجموع درجات المحك .

١- طحان شعيب وآخرون ، " نحو مواصفات معيارية لتحقيق جودة التعليم " ، **من بحوث مؤتمر استراتيجيات التقويم لتحقيق الجوة الشاملة في التعليم ، المؤتمر الرابع لوزراء التربية والتعليم العرب** ، المنعقد في بيروت ، في الفترة من ١٥-١٨ مايو ٢٠٠٤ ، بيروت ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم – إدارة البرامج ، ٢٠٠٤ ، ص ص ٥٢ – ٥٤ .

- أساسي (تقدير C) يحصل على أكثر من ٦٠ % - أقل من ٨٠ % من مجموع المحك.
- محترف (تقدير B) يحصل على أكثر من ٨٠ % - أقل من ٩٠% من مجموع درجات المحك ، وبشرط التميز في ٤٠% من عناصر المحك .
- متميز (تقدير A) يحصل على ٩٠% فأكثر من مجموع درجات المحك .

٦- ٢-٢ المشاركة الجماعية في تقويم أداء طلبة التربية العملية (التقويم الفريقي) :

يتم الحكم على أداء طلبة التربية العملية من خلال التقويم الفردي والتقويم الفريقي ، مع ضرورة إشراك الطالب المعلم في عملية التقويم ، حيث يتم بالتقويم الفردي قيام كل مشرف بزيارة الطالب بصورة فردية ، أما التقويم الفريقي يتم من خلال اجتماعات أعضاء فريق الإشراف للحكم الجماعي على أداء الطالب المعلم [١] .

٦-٢- ٣ تعددية تقارير تقويم أداء طلبة التربية العملية :

يلزم ذلك الإجراء فريق الإشراف بإعداد تقارير شهرية ، ونصف فصلية ، وحتامية ، كالتالي [٢] :

- إعداد تقارير شهرية :

يعد المشرف الزائر تقريراً عن الزيارة ، ويحتفظ بنسخة من التقرير لدى مدير المدرسة .

- إعداد تقرير نصف فصلي (بنائي – تكويني) :

يلزم هذا الإجراء فريق الإشراف بالاجتماع خلال منتصف فترة التربية العملية لمراجعة وتقويم أداء الطالب المعلم ، استعراض التقارير لكل مشرف ، ويتم إعداد نموذج التقويم النصف فصلي مستخدمين في ذلك محك التربية العملية ، ولا يتم وضع تقديرات في هذا التقرير .

- إعداد تقرير ختامي :

يجتمع الفريق في نهاية فترة التربية العملية لتقويم أداء الطالب المعلم ، ويستعرض كل مشرف تقارير الزيارات التي قام بها ، بالإضافة إلى استعراض تقرير التقويم النصف فصلي ، ويتم في النهاية إعداد التقرير الختامي عن الطالب ، والذي يعتبر جواز عبور للعمل بالميدان .

٦-٢-٤ ضمان جودة موضوعية وشفافية التغذية الراجعة المقدمة لطلبة التربية العملية :

تقدم التغذية الراجعة لطلبة التربية العملية بكل شفافية وموضوعية كالتالي [٣] :

1- Jon Bank , **The Essence of Total Quality Management** , (New York : Prentice – Hall , 1992) , p. 36 .

2-Abdalla , A.Libdeh, **Op.Cit.** , p.p. 12 – 13 .

٣- أنظر كلاً من :

- Harry v.Robert and Bernard F.serges Ketter **Op.Cit.** , p. 65 .
-Abdalla , A.Libdeh, **Op.Cit.** , p.p. 12 – 13 .

- تقديم فريق الإشراف التغذية الراجعة حول أداء طلبة التربية العملية كالتالي :

- يقدم مشرف التربية العملية تغذية راجعة بعد كل زيارة يقوم بها لطالب التربية العملية ، بإطلاع الطالب على تقرير الزيارة ، وأن يشرح له المشرف الإيجابيات والسلبيات ، ويقدم له الأدلة ، ويعطيه التفسيرات والتحليلات ، وأن يناقش معه عناصر محك التربية العملية ، وأن يحدد له العناصر التي تحتاج إلى تطوير .

- يجتمع فريق الإشراف مع طلبة التربية العملية لمناقشة التقارير النصف فصلية ليعطيهم تغذية راجعة عن أدائهم ، ويتم ذلك بصورة جماعية ، وبصورة فردية ، للطلبة الذين أظهروا قصوراً (غير مرضي) في أي عدد من عناصر المحك .

- يجتمع فريق الإشراف مع نهاية فترة التربية العملية مع الطلبة المقصرين الذين أظهروا تقدير (غير مرضي) في التقويم الختامي ، لتوضيح مواطن الضعف والتي أدت إلى الإخفاق .

- الإجراءات التصحيحة لتطوير أداء طلبة التربية العملية :

تركز إدارة الجودة الشاملة في تطوير التربية العملية على ضرورة إعطاء مقترحات لطالب التربية العملية حتى يتمكن من تطوير وتحسين أداءه ، حيث يقدم [1] :

- المشرف للطالب المعلم أثناء الزيارة طرق وأساليب لعلاج ضعفه وتقوية أدائه .

- فريق الإشراف خططاً علاجية بالاجتماع النصفي للطلبة الذين أظهروا قصوراً (غير مرضي) في أحد عناصر إطار التربية العملية ، كما أنهم يجب أن يشركوا الطالب معهم عند اتخاذ قرار بعدم استمراره ببرنامج التربية العملية .

- فريق الإشراف حلولاً تعالج إخفاق طالب التربية العملية في التقويم النهائي ، وأن يشارك الطالب فريق الإشراف عند وضع هذه الحلول .

المعيار الخامس : جودة بيئة عمل التربية العملية :

يهدف هذا المعيار إلى توفير وتهيئة بيئة عمل ملاءمة للتربية العملية ، لذا يركز هذا المعيار على ضرورة توفير متطلبات تحقيق الجودة بالتربية العملية ، التي تتمثل في قيادة الجودة ، وتوفير الموارد البشرية والفنية والمادية والتسهيلات الضرورية ، من خلال بناء تنظيمي فعال يحدد الصلاحيات الممنوحة لأعضاء التربية العملية والمشاركين بمدارس التدريب ، ويأخذ الشكل المسطح المرن الذي يؤدي إلى انسياب العمل بشكل أفقي Horizontal Work Flow وبشكل عمودي Vertical Work Flow في آن واحد ، لتسهيل عملية انتقال التوجيهات والمعلومات بسهولة ويسر إلى مشرفي الكلية ، ومدارس التدريب الميداني ، ويخفف من حدة الروتين ومركزية القرارات ، وتنقسم بيئة عمل التربية العملية إلى :

١- طحان شعيب ، **مرجع سابق** ، ص ٥٣ .

أ- **ضمان جودة بيئة العمل المادية** : ويقصد بها توفير الإمكانات والتجهيزات الخاصة بالتربية العملية داخل الكلية ، أو خارجها بمدارس التدريب الميداني بحيث تكون جيدة النوعية وكافية ، وحديثة لتلبي حاجات الطلاب وأعضاء التربية العملية وتتمثل في توفير [1] :

١- المكان ومستلزماته لإتمام التدريب الداخلي بالكلية من حيث الفصول الدراسية والمقاعد والظروف المناخية (الإضاءة – التهوية) ، والمعامل للجانب الأكاديمي للشعب العلمية مثل معامل الكيمياء والجيولوجيا ..الخ ، وللشعب الأدبية مثل معامل الصوتيات لشعب اللغات ، ومثل معامل الجانب الثقافي كمعمل الحاسوب ، ومراكز مصادر التعلم ، ومثل قاعات التعليم المصغر للتدريب على طرق التدريس والتهيئة للإعداد الميداني ، والمدارس المناسبة لإتمام التدريب الميداني الخارجي .

٢- مستلزمات الأنشطة الصفية واللاصفية والمرتبطة بالتدريب سواء بالكلية أم بمدارس التدريب الميداني من نماذج وأشكال وخرائط وأوراق وحقائب تعليمية .. ألخ.

٣- مدارس مهنية تابعة للكلية لاتمام التربية العملية .

ب- **ضمان جودة بيئة العمل المعنوية** : يهدف هذا المعيار إلى توفير البيئة المعنوية المحفزة لأعضاء التربية العملية بالكلية وبمدارس التدريب على تحقيق الجودة بالإعداد الميداني للمعلمين ؛ لذا يشتمل هذا المعيار على جوانب متعددة تخص الموارد البشرية وهذه الجوانب هي [2] :

١- ضمان جودة تشكيل فرق للعمل :

وتتمثل في ضرورة اتباع سياسة دمج أعضاء Employees Involvement التربية العملية والمشاركين في مدارس التدريب ، ويتم ذلك من خلال إشراكهم في كل شئ من خلال تبني أسلوب فرق العمل ، ومشاركة أعضاء التربية العملية والمشاركين بمدارس التدريب في التخطيط لجودة الإعداد الميداني للمعلمين ، وتحسينه بصورة مستمرة ، الأمر الذي يؤدي إلى تحقيق التعاون وإنجاز الأعمال بصورة متقنة ، ويسهم ذلك في شعور أعضاء التربية العملية ومن هم بالمدارس بدورهم الهام في الإعداد الميداني للمعلمين ؛ لذا توصي إدارة الجودة الشاملة أن يكون الهرم مقلوباً ليكون حجم مشاركة القاعدة في القرارات وحل المشكلات والتحسين المستمر لعمليات الإعداد الميداني للمعلمين،

١- انظر كلاً من :

- مأمون السليطي ، وإلياس سهيلا ، **دليل عملي لتطبيق أنظمة إدارة الجودة الأيزو ٩٠٠٠** ، (دمشق : دار الفكر العربي ، ١٩٩٩) ، ص ١٣٧ .

- أحمد كنعان ، **مرجع سابق** ، ص ص ١٣ – ٢٨ .

2- Colin Boyne , Jardine and Peter Hally , **Devloping Quality Schools** , (London : Flamer Press , 1994) , p. 60 .

هو الأكثر مساهمة في عملية اتخاذ القرارات [1] .

ويؤدي اتباع سياسة الدمج لأعضاء التربية العملية ومن بمدارس التدريب إلى النتائج التالية [2]:

- استثمار طاقات الأعضاء والمشاركين بمدارس التدريب الميداني ، مما يسهم في تحسين جودة الإعداد الميداني للمعلمين .
- تحقيق التنسيق لجهود الإعداد الميداني للمعلمين .
- إدراك أعضاء التربية العملية والمشاركين بالمدارس للمشكلات التي تواجه تحقيق جودة الإعداد الميداني للمعلمين ، وتقديم المقترحات لحلها .
- تبادل المعلومات والخبرات بين القائمين على الإعداد الميداني للمعلمين .
- شعور القائمين على الإعداد الميداني بأنهم فريق واحد .
- فهم القائمين على التربية العملية للأهداف والسعي لتنفيذها بكل دقة وكفاءة .
- إيجاد الرغبة في التطوير والتحسين المستمرين للتربية العملية .
- توافر علاقات اجتماعية وإنسانية بين القائمين على التدريب الميداني .
- قلة الصراعات والتنافس بين القائمين على التربية العملية .
- القضاء على الازدواجية في العمل وتقليل الهدر في الوقت والجهد أثناء التدريب الميداني .

ولتنفيذ سياسة الدمج لأعضاء التربية العملية ومن هم بمدارس التدريب يتم اتباع التالي [3] :

- عقد الاجتماعات التشاورية بين الأعضاء والمشاركين بالمدارس ومدير التربية العملية بهدف تبادل الآراء وتحسين جودة التربية العملية وتطويرها والوصول إلى قرارات جماعية .
- تشكيل فرق العمل من أجل تحليل عمليات الإعداد الميداني للمعلمين ، واكتشاف المشكلات قبل وقوعها ، وإيجاد الحلول المناسبة لها .
- تكوين حلقات الجودة (٤-٨ أفراد من نفس التخصص) يتقابلون بصفة منتظمة لتشخيص المشكلات المرتبطة بالعمل ، والسعي لعلاجها ، وتكون العضوية حسب الرغبة .
- إعداد استبانة لمعرفة آراء المستفيدين وسبل تحسين الأداء في الإعداد الميداني للمعلمين .

ويعتمد نجاح سياسة الدمج لأعضاء التربية العملية ومن هم بمدارس التدريب على عدد من الأسس التي يجب على إدارة التربية العملية توفيرها ، وهي [4] :

١- سعاد بسيوني ، **مرجع سابق** ، ص ١٨ .

٢- باتريك تونسيند وجون جيهارت ، **مرجع سابق** ، ص ص ١٠٠ – ١١١ .

٣- حشمت جبر وياسر فاروق ، **المدير المحترف وحلقات التميز** ، (القاهرة : مطبعة النيل ، ١٩٩٦) ، ص ص ٦٨- ٧٠ .

٤- أيمن مصطفى عرقوس ، **الجودة الإدارية** ، (مكة المكرمة : مطابع مراد ، ١٩٩٣) ، ص ٧٥ .

obeikandl.com

- توافر المعلومات حول نظام الإعداد الميداني للمعلمين ، وإطلاع القائمين عليه .
- توافر السلطة والمسؤولية لدى القائمين على الإعداد الميداني .
- اعتبار تحسين جودة الإعداد الميداني للمعلمين مسئولية الجميع .
- تشجيع العمل الجماعي وإنجازاته ، والبعد عن التهديد لتسيير التدريب الميداني .
- التعلم من الأخطاء ، وتوفير الثقة في القائمين على الإعداد الميداني .

٢- ضمان جودة تطوير أعضاء التربية العملية والمشاركين بمدارس التدريب :

يركز مفهوم تطوير القوى البشرية على توفير التدريب للأعضاء والمشاركين بالمدارس على أعمال الإعداد الميداني للمعلمين ؛ لتحقيق الجودة بهذا الإعداد ، ويتم ذلك من خلال [١] :

- تحديد الاحتياجات التدريبية لأعضاء التربية العملية والمشاركين بمدارس التدريب ، ومنها الاحتياجات الخاصة بالتدريب على مفاهيم إدارة الجودة الشاملة وكيفية تطبيقها ، والاحتياجات التي تنشا نتيجة للتطوير والتحسين .
- وضع خطة تدريبية تلبي هذه الاحتياجات .
- تصميم البرامج التدريبية للوصول بأداء عمليات الإعداد الميداني للمعلمين إلى أعلى مستوى .

لذا يصبح من الضروري إعداد دورات تدريبية لأعضاء التربية العملية والمشاركين في مدارس التدريب لضمان نشر الوعي بثقافة الجودة ، وممارستهم لمفاهيم ومبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء قيامهم بعمليات الإعداد الميداني للمعلمين [٢].

٣- ضمان جودة العلاقات الإنسانية :

تعد العلاقات الإنسانية من أهم مكونات بيئة العمل المعنوية ، لذا يجب توافر العلاقات الإنسانية بين مدير التربية العملية وبين أعضاء التربية العملية وبين المشاركين في مدارس التدريب الميداني حيث تقوم العلاقات الإنسانية على الثقة المتبادلة بينهم ، وطرد الخوف من داخل الهيكل التنظيمي للكلية والتربية العملية ، وتشجيع العمل بروح الفريق ، وتفويض السلطات لإشعار أعضاء التربية العملية والمشاركين بمدارس التدريب بأهميتهم في العمل ، و إعطاء الفرصة لهم للتعبير عن آرائهـــم ، وتشجيع المبادرات والمقترحات والمشاركة في الآراء لتحسين عملية الإعداد الميداني للمعلمين بصفة مستمرة [٣] .

١- محمد عبد الغني هلال ، **مهارات إدارة الجودة الشاملة في التدريب : تطبيقات ISO9000 في التعليم والتدريب** (القاهرة : مركز تطوير الأداء والتنمية ، ١٩٩٦) ، ص ٢١٢ .

2- J.S. Arcaro , **op. cit.** , P. 69 .

٣- مايكل هامر وستيفن ستانتن ، **ثورة إعادة الهندسة : دليلك إلى ثورة الجودة وهندسة العمليات الإدارية** ، ترجمة حسين الفلاحي (الرياض : دار الآفاق للإبداع والنشر والإعلام ، ٢٠٠٠) ، ص ٦٥ .

obeikandi.com

وتتنوع أساليب التحفيز ، التي يمكن استخدامها لرفع معنويات القائمين على الإعداد الميداني للمعلمين سواء من داخل الكلية ، أم من خارجها بمدارس التدريب ، ومنها [1] :

- التحفيز المعنوي : ويتم ذلك من خلال تقديم الشكر المباشر والتقدير لأعضاء التربية العملية بالكلية أو بمدارس التدريب الميداني ، أو من خلال شهادات التقدير التي تقدم لمديري المدارس والمعلمين المتعاونين مع نهاية تنفيذ برنامج التربية العملية في كل فصل دراسي .
- التحفيز المادي : من خلال الهدايا الرمزية أو الدعم المادي – كتخصيص مبالغ نقدية تصرف لمديري المدارس وللمعلمين المتعاونين ، وصرف حوافز نقدية لأعضاء التربية العملية بالكلية نظراً لجهودهم المتميزة في الإعداد الميداني للمعلمين .

ويحقق التحفيز بنوعية فوائد عديدة ، تتمثل في حفز أعضاء التربية العملية على مداومة إتباع السلوك المميز في إعداد المعلمين ميدانياً ، وبلوغ أقصى درجات الجودة في هذا الإعداد ، ويحمس التحفيز أيضاً أعضاء التربية العملية في بذل أقصى الجهود من أجل تطوير وتحسين الإعداد الميداني للمعلمين من خلال استخدام الاستراتيجيات والأفكار المبدعة التي يقدمونها [2] .

من هنا يجب على إدارة التربية العملية توفير بيئة عمل (مادية – معنوية) تساعد على تميز أداء أعضاء التربية العملية في إعداد المعلمين ميدانياً ، ويتم ذلك من خلال [3] :

- توضيح مستويات الأداء المطلوبة لأعضاء التربية العملية .
- تعريف عضو التربية العملية بمسئوليته ومسئوليات الآخرين ، لمنع الازدواجية وتداخل المسئوليات .
- إشاعة جو الثقة والاحترام المتبادل بين أعضاء التربية العملية .
- وضع نظام لتحفيز أعضاء التربية العملية والمشاركين بالمدارس والطلبة المعلمين .
- إزالة أي معوقات تعترض سير عملية الإعداد الميداني للمعلمين .
- تكليف أعضاء التربية العملية بمهام تناسب قدراتهم وميولهم .
- تشكيل فرق عمل متجانسة من أعضاء التربية العملية ، حتى تتمكن من مهامها .
- تدريب أعضاء التربية العملية بالكلية وبمدارس التدريب على كيفية تحقيق الجودة بالإعداد .
- توفير المعلومات الكافية عن عناصر منظومة الإعداد الميداني للمعلمين لتمكين أعضاء التربية العملية من أداء الإعداد الميداني للمعلمين بشكل متميز يتسم بالجودة .

١- آن يروس وجيمس سي . بيتوني ، **فن تحفيز العاملين** ، ترجمة زكي مجيد حسن (الرياض : بيت الأفكار الدولية للنشر والتوزيع ، ١٩٩٩) ، ص ٧٧ .

٢- حامد السقاف ، **مرجع سابق** ، ص٣٤ .

٣- آن بروس وجيمس س بتوني ، **مرجع سابق** ، ص ٨٥ .

بناء على ما تقدم ، يتضح تأثر جودة الإعداد الميداني للمعلمين بمدى توافر بيئة عمل محفزة تتمتع بالجودة ، حيث يترتب على ذلك تحقيق مستويات عالية من الرضا لدى المستفيدين من عدمه .

ثانياً : معايير ضمان جودة عمليات التربية العملية وتشمل :

المعيار السادس : جودة عمليات التربية العملية .

يهدف معيار جودة عمليات التربية العملية من جهة إلى توفير الكفاءة بعملياتها ، وتأديتها لما هو مستهدف منها على الوجه المطلوب ، ويتم ذلك من خلال التركيز على مكونات التربية العملية والنظر إليها تفصيلياً ، حيث يهيئ ذلك الطريق إلى إدخال التغيرات والتعديلات التي تؤدي إلى تحسين نظام التربية العملية ، كما يحدد معيار جودة إدارة عمليات التربية العملية من جهة أخرى احتمالات الفشل في بعض جوانبها ، وتجنبها قدر المستطاع ، ووضع الحلول التصحيحة اللازمة [1] .

لذا تمثل عمليات التربية العملية محور اهتمام إدارة الجودة الشاملة ، ذلك لأنه يقصد بعملياتها تلك التفاعلات التي تحدث بين مكونات منظومة التربية العملية ، بحيث تؤدي إلى مخرجات توصف بالجودة ، راجع الشكل رقم (١٠) ، والذي يوضح تفاعلات منظومة التربية العملية ودور التغذية المرتدة في ذلك .

ويتطلب تحقيق الجودة لعمليات التربية العملية اتخاذ الإجراءات لضمان جودة مراحلها والتأكد من أنها تمت تحت ظروف محكمة ، نظراً لترابط مراحـــل عمليات نظام التربية العملية وتكاملها ، وهي [2] :

أ- ضمان جودة مراجعة مطالب المستفيدين من التربية العملية :

يجب أن تتم مراجعة مطالب المستفيدين التي يطالبون بها في التربية العملية من خلال القيام بالمهام التالية :

- التأكد من تحديد متطلبات المستفيدين من التربية العملية مع توثيقها بالمستندات.
- مراعاة أن المستفيدين قد يغيروا في برنامج التربية العملية تبعاً لاختلاف المتغيرات العالمية والإقليمية والمحلية .
- التأكد من توافر الموارد البشرية والمادية لدى إدارة التربية العملية لتنفيذ متطلبات المستفيدين من التربية العملية .

ب – ضمان جودة تصميم عمليات التربية العملية :

تسعى هذه المرحلة إلى التأكد من أن تصميم التربية العملية يتوافق مع ما يطلبه المستفيدون منها ، ويتم ذلك عن طريق :

1- Deming , Out of Crisis , Op. cit, P.39 ; Juran , Jurans Quality , **Op.cit.** , P3 ; Crospy Quality Still Free , P17 .
2- Richard Freeman , **Op.cit.** , P.54 .

- تحديد متطلبات تصميم برنامج التربية العملية ، ومنها على سبيل المثال : نواتج التدريب الميداني التي ينبغي تحقيقها ، وقت ومكان حدوث التدريب الميداني ، عدد ساعات التدريب الميداني المتاحة ، استراتيجيات الإشراف ، أنواع المساندة المتاحة للطلبة المعلمين .
- توضيح المسؤوليات والمهام لكافة أطراف منظومة التربية العملية .
- التحقق من صحة تصميم برنامج التربية العملية ، وذلك من خلال مشاركة المستفيدين بآرائهم عند عرض التصميم الميداني للبرنامج عليهم ، فالمستفيدون قد يحدثون تغييراً في متطلباتهم ، ويفيد عرض التصميم المبدئي لبرنامج التربية العملية في التحقق من قبول المستفيدين للبرنامج وإقرارهم أنه يلبي مطالبهم .

ويتم ضمان جودة تصميم عمليات التربية العملية كالتالي [1] :

١- ضمان جودة أهداف مقرر التربية العملية :

أن تكون أهداف المقرر واضحة ومعلومة للمشرفين والطلاب ، ومدارس التدريب العملي ، والمسئولين بوزارة التربية والتعليم ، ومرتبطة بحاجات الكلية وبرامجها المختلفة ، وباحتياجات المستفيدين ، وأن تكون مناسبة ومتوازنة ، ومواكبة للتغيرات والتحديات الحالية والمستقبلية .

٢- ضمان جودة تصميم مقرر التربية العملية ومراجعته :

أن يراعى في تصميم المقرر ما يلي :

- تلبية حاجات الغالبية العظمى من المستفيدين .
- دعم عمليات تبادل الخبرات واكتساب المهارات .
- ملائمته لاحتياجات الطلاب والمجتمع .
- يراجع التصميم لمقرر التربية العملية على فترات غير متباعدة .
- خدمة عمليات الإعداد الميداني عن طريق مقرر صقل الأداء .
- الاتساق مع تصميمات البرامج الأخرى .

جـ- ضمان جودة تنفيذ عمليات التربية العملية :

يتم ضمان جودة عمليات التربية العملية من خلال الالتزام بخطة التربية العملية واجراءاتها وسياساتها ، مع ضرورة المراجعة لمدى الالتزام أثناء تنفيذ عمليات التربية العملية ، فسياسات التربية العملية توفر إرشادات تمكن من حل الكثير من المشكلات التي تظهر عند تنفيذ عمليات التربية العملية ، كما أنها تضمن أن القرارات التي سيتم اتخاذها لحل هذه المشكلات ستكون متماشية مع أهداف التربية العملية ، ومساهمة في تحقيقها ، على اعتبار أن الكثير من التساؤلات تظهر أثناء التنفيذ لهذه العمليات ، فمثلاً يثار السؤال الآتي : ماذا ينبغي عمله بالنسبة لحالة طالب معين يواجه مشكلة

1- Jim Donald son , **Op.cit**. , p.p. 102 – 110 .

أثناء التدريب الميداني ؟ إن الإجابة عن مثل هذا السؤال يمكـــن العـــثور عليـــها عن طريق الرجوع لسياسات التربية العملية ودراستها ، الأمر الذي يجنب التحليل المتكرر والرجوع بصفة مستمرة إلى مدير التربية العملية أو القائمين على التربية العملية ، من هنا يتحقق الضبط والموضوعية أثناء تنفيذ عمليات التربية العملية كنتيجة لتطبيق سياسات التربية العملية على جميع الحالات المماثلة [١] .

أما إجراءات التربية العملية فهي تحدد الخطوات التفصيلية لتنفيذ عمليات التربية العملية في ضوء سياسات التربية العملية ، فالإجراءات تعمل داخل الخطوط العريضة والإرشادات العامة التي تضعها سياسات التربية العملية ، حيث تغطي كل تفاصيل أعمال التربية العملية لضمان ضبط تنفيذ برنامج التربية العملية بالجودة المطلوبة وحسب ما خطط له من أهداف [٢] .

من هنـــا يوفر الالتزام بسياسات التربية العملية وإجراءاتها الجودة أثناء تنفيذ ومراجعة عملياتها ، كما تحقق ممارسة سياسات وإجراءات التربية العملية داخل عملياتها الترابط والتكامل لمعايير إدارة الجودة الشاملة للتربية العملية ، الأمر الذي يؤدي إلى نجاح هذه المعايير في تطوير نظام التربية العملية بصورة شمولية ومتكاملة بحسب فلسفة إدارة الجودة الشاملة .

د – ضمان جودة النظام الوقائي :

تهدف هذه الخطوة إلى معرفة الانحرافات الحالية والمتوقعة ، على اعتبار أن توفير الجودة في الإعداد الميداني حسب فلسفة إدارة الجودة الشاملة هو ثمرة العملية الوقائية وليست العملية التفتيشية ، حيث إن الأولى تعتمد على الضبط والفحص والتدقيق والمراجعة أثناء عمليات الإعداد الميداني قبل تحويلها إلى مخرجات تعليمية ، كما تسهم في توكيد جودة هذه المخرجات ، أما الثانية فهي تعتمد على فحص المخرجات التعليمية بعد الانتهاء من إعدادها ، مما قد لا يمكن من تصحيحها وعلاج أخطائهـــا ، وبالتالي قد يؤدي ذلك إلى عدم تحقيق الجودة في هذه المخرجات وتبديد الطاقات البشرية والموارد المالية [٣] .

من هنا يؤدي النظام الوقائي إلى التالي [٤] :

١- نشر أفكار أن حل المشكلات أفضل من التعايش معها .

٢- فحص وتدقيق عمليات التربية العملية وقبل تحويلهم لمخرجات تعليمية .

٣- تحديد ما يجب عمله لتلافي الأخطاء و المشكلات في التربية العملية مستقبلاً بتحليلها ومعرفة أسبابها ووضع الحلول المناسبة لها ، مع ضرورة توثيق ذلك لتجنبها مستقبلاً .

٤- تنفيذ عمليات التربية العملية فيما بعد بصورة صحيحة ومن المرة الأولى ، وبالتالي تحقيق الجودة

١- جميل أحمد توفيق ، إدارة الأعمال : مدخل وظيفي ، **مرجع سابق** ، ص ١٦٦ .

٢- **المرجع السابق** ، ص ١٧٦ .

3- Bradley , Total Quality Management in School , **Op.cit**, P45.

4- Crosby , Quality is still Free , **Op. cit** . p.14

في هذا الإعداد ، وتوفير الوقت والجهد والمال .

ويتم تنفيذ النظام الوقائي في التربية العملية من خلال الأساليب التالية [1] :

١- أسلوب المشاركة وعصف الأفكار :

يعتمد هذا الأسلوب علىتكوين فرق عمل بهدف مناقشة المشكلات المتوقعة في الإعداد الميداني ودراستها من كل أبعادها ، وتقديم المقترحات لتجنبها وإيجاد فرص لتحسينها ، وهناك أنواع من الفرق ، منها :

١ – ١ فرق حلقات الجودة Quality Circles Teams

وهو أسلوب متبع لحل المشكلات وإيجاد السبل لتجنبها أثناء التربية العملية ، ويتم تشكيل حلقات الجودة على هيئة فرق لتحسين الجودة في مكونات منظومة التربية العملية ، فمثلاً : هناك حلقة للجودة لحل مشكلات الممارسات المهنية ، وحلقة للخبرات الميدانية ... وهكذا .

١ – ٢ فرق المشروع Project Teams

يتم تشكيل هذه الفرق من قبل عميد الكلية لحل مشكلة معينة ، وهي فرق مؤقتة للقيام بعمل محدد الأهداف في مجال التربية العملية ، ويقوم العميد بقيادة هذه الفرق ، ويجب أن يتميز أعضاؤها بمستوى معين من المهارات ، ولا يشترط أن يكونوا من أعضاء التربية العملية ، وغالباً ما تكون المشاركة في هذه الفرق إجبارية .

٢- أسلوب رقابة العمليات الإحصائية [2] Statistical Process Control (SPC):

ويتم الاعتماد في هذه الطريقة على الأساليب الإحصائية من خلال استعمال طرق جمع البيانات وبرمجيات الحاسوب التي تساعد على تطبيق الأساليب الإحصائية المختلفة ، لتزويد فرق العمل ببيانات دقيقة لوضع حلول ومقترحات لحل مشكلات التربية العلمية .

٣- نظام التوقيت المناسب [3] Just – In -Time System

انتقل هذا الأسلوب من الصناعة إلى مجال التعليم، ومفاده هو ضرورة توفير السلعة أو الخدمة إلى المستفيد في الوقت والمكان المناسبين دون تأخير ، ويؤدي ذلك إلى وضع جداول زمنية لمراحل التنفيذ والإلتزام بها ومراجعتها ، ويمكن استخدام ذلك الأسلوب في مجال التربية العملية ، فمن خلال تنفيذ سياسة مراحل أنشطة التربية العملية والالتزام بتنفيذ كل مرحلة في الزمن والمكان المحددين لها ،

١- عباس خفاجي ، **مرجع سابق** ، ص ص ١٣-١٥ .

٢- جوفري دوهرتي ، **تطوير نظم الجودة في التربية** ، ترجمة عدنان الأحمد وآخرون ، (دمشق : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٩٩) ص ٢٢٧ .

٣- سالم القحطاني ، إدارة الجودة الكلية وإمكانية تطبيقها في القطاع الحكومي ، **الإدارة العامة** ، العدد ٨٧ ، ١٩٩٣ ، ص ص ٧-٢٩ .

obeikandl.com

ومتابعة ذلك بصورة مستمرة ، يمكن للتربية العملية أن تحقق أهدافها بالشكل وفي الوقت المحدد دون تأخير أو تقصير ، كما يساعد ذلك على حل المشكلات الحالية مباشرة ، وتجنب تكرارها مستقبلاً .

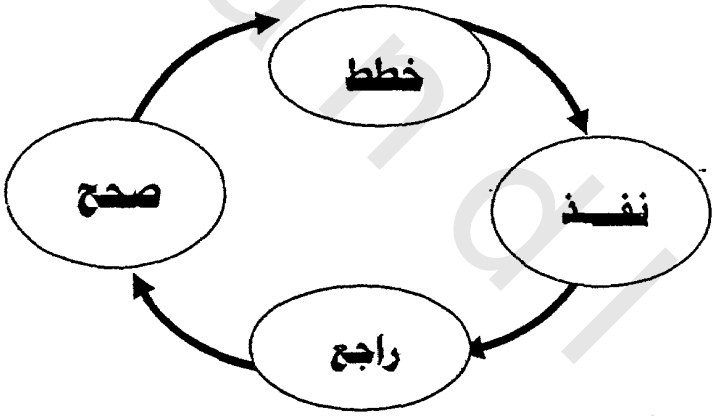
هـ- ضمان جودة التطوير والتحسين المستمرين لعمليات التربية العملية :

يتم التركيز هنا على التطوير والتحسين المستمرين لعمليات التربية العملية ، بهدف بلوغ أرقى مستويات هذا الإعداد ، ليصبح المعلم قادراً على ممارسة عمله بصورة تحقق رضا المستفيدين من إعداده ، وبشكل يتجاوز كل توقعاتهم كي يؤدي التطوير والتحسين إلى تخفيض الأخطاء أثناء الإعداد الميداني للمعلمين ، مما يحد من مشكلات التربية العملية ، وتحقيق أهم مبادئ إدارة الجودة الشاملة ، ألا وهو الإعداد الميداني الصحيح للمعلمين من المرة الأولى ودون أخطاء [1] Zero Defect (ZD) ، ويمر التحسين المستمر عند ديمنج بالمراحل التالية التي تسمى بدائرة ديمنج للجودة Quality Deming Cycle (D.Q.C) ، والتي يتم القيام بها بشكل مستمر وهي [2] : خطط ، نفذ ، راجع ، صحح .

والشكل التالي يوضح هذه الدورة .

شكل (١٢)

دائرة ديمنج للتحسينات المستمرة



ويتضح من الشكل السابق أن التحسين المستمر عملية دائمة الدوران ، فالتحسين عملية لا تنتهي ، على اعتبار أنه ليس لها بداية ولا نهاية ، فهو جهد مستمر يتلاقى مع الرغبات المتجددة للمستفيدين من التربية العملية .

ويتم تنفيذ التحسينات المستمرة بالتربية العملية بأحد الأسلوبين التاليين [3] :

١- حون مارش ، **إدارة الجودة الشاملة : إدوات الجودة الشاملة من الألف إلى الياء** ، ترجمة : عبد الفتاح السيد النعماني ، مراجعة عبدالرحمن توفيق ، (القاهرة : مركز الخبرات المهنية للإدارة ،١٩٩٦) ، ص ص٥٠- ٥١

٢- أنظر كلاً من :

- Deming , Improvement of Quality , **op.cit.** , p.p. 53-54 .
- Deming , Out of the crisis , **op. cit.** , p.p.180 – 181 .

٣- عمرو وصفي عقيلي ، **مرجع سابق** ، ص ص ١٣٤ – ١٣٦ .

الأسلوب الأول : وهو اتجاه ياباني يعرف باسم (كايزن) Kaizen ، وفيه يتم إدخال التحسين بنظام التربية العملية بشكل متدرج ، على أساس أن الجودة عملية تراكمية لا تأتي مرة واحدة ، ويعتمد هذا الأسلوب على البشر أكثر من اعتماده على التكنولوجيا .

الأسلوب الثاني : وهو اتجاه أمريكي يعرف باسم (بريكتروس) Breaktroughs ، وفيه يتم التحسين لنظام التربية العملية بشكل مفاجئ وبدفعة واحدة بالاستعانة بالتكنولوجيا .

ويعتقد الباحث أن التكامل بين الأسلوبين هو الأكثر مناسبة لعمليات التربية العملية ، لما يوفره من تطبيق التحسين بشكل متدرج يسمح بإدخال التكنولوجيا بالتدرج وبتقييم التحسينات بشكل متأنٍ ، كما أنه يحقق الإشباع المعنوي لأعضاء التربية العملية لشعورهم بالإنجازات مما يحفزهم على اقتراح التحسينات وبشكل مستمر .

وتحتاج التربية العملية إلى الأساليب التالية لتقديم أفكار لتطوير وتحسين عمليات الإعداد الميداني للمعلمين وهي :

١- تشكيل فريق تحسين الجودة [١] Quality Improvement Teams

يعتمد هذا الأسلوب على تشكيل فريق من أعضاء التربية العملية والمشاركين بالمدارس والمستفيدين من الإعداد الميداني للمعلمين (أولياء الأمور – مؤسسات المجتمع .. ألخ) ، ويجب أن يتوفر لدى أعضاء فريق تحسين الجودة الخبرات والمهارات في تقديم الحلول والاقتراحات الابتكارية لتطوير وتحسين التربية العملية ، ورفعها إلى إدارتها .

٢- نظام الاقتراحات [٢] Suggestion System

ويعتمد هذا الأسلوب على مبدأ مشاركة كل أعضاء التربية العملية بالكلية وبمدارس التدريب والطلبة المعلمين بجهود التحسين للتربية العملية ، حيث يقدم كل منهم اقتراحه لإدارة التربية العملية وبشكل فردي حول طرق تحسين الإعداد الميداني ، وحل المشكلات التي يواجهها أثناء ممارسته لهذا الإعداد ، ثم تقوم إدارة التربية العملية بدراسة هذه الاقتراحات وتبني المناسب منها ، ويستلزم هذا الأسلوب توافر صناديق للاقترحات ، وتشجيع من قبل إدارة التربية العملية لهذا النظام ، وتقديم الحوافز المناسبة لمن يتقدمون باقتراحات مميزة .

٣- المقارنة المرجعية [١] Benchmarking

يقوم هذا الأسلوب على تجميع معلومات حول ممارسات التربية العمليـــة في الكـــليات التي

١- على محمد عبد الوهاب ، " تمكين العاملين " ، **من بحوث المؤتمر السنوي السابع : إدارة القرن الحادي والعشرين** ، القاهرة ، المطبعة العثمانية ، ١٩٩٧ ، ص ٢٦٧ .

2- Ron Cammert , Total Quality Management : Using T.Q.M. to Optimize Education In Alberta , **Education Canada** , Vol. 35 , No.2 , 1995 , p. 8 .

٣- صالح ناصـــر عليمات ، **مرجع سابق** ، ص ٤١ .

تتمتع بسمعة وتفوق في أدائها ، كما يتم تجميع معلومات مستمرة عن المعايير العالمية للتربية العملية ، ومن ثم تقوم إدارة التربية العملية بالكلية بقياس أدائها مقارنة مع الكليات ذات التفوق والسمعة ، ومع متطلبات وشروط التربية العملية حسب المعايير العالمية أيضاً ، ليتم بعد ذلك التطوير والتحسين للتربية العملية بناء على هذه المقارنات .

لذا يجب على إدارة التربية العملية أن تكون لصيقة بالمستفيدين ، وقريبة منهم دائماً لمعرفة حاجاتهم ومطالبهم ، لتقديم إعداد ميداني يرضيهم ، ويقترح في هذا إنشاء مجلس للمستفيدين من الإعداد الميداني يضم كل أنواع المستفيدين .

مما سبق يتضح أن معيار جودة عمليات التربية العملية يهتم بأسلوب التربية العملية وكيفية أداء عملياتها ، وليس فقط الاهتمام بنتيجة عمليات التربية العملية والمتمثلة في مخرجاتها ، فإدارة الجودة الشاملة تهتم بمدخلاتها وعملياتها ونتائجها .

كما تجدر الإشارة إلى أهيمة النظر إلى معايير إدارة الجودة الشاملة للتربية العملية كوحدة واحدة متكاملة ، وذلك عند استخدامها لتطوير وتحسين التربية العملية ، وعلى سبيل المثال ، نلاحظ ارتباط المعيار الحالي بمعيار بيئة عمل التربية العملية ، حيث إن كليهما يركز على ضرورة تشكيل فرق عمل لدراسة وتحليل التربية العملية ومشكلاتها ، إيجاد الحلول لها ، بهدف التطوير والتحسين لها ، كما يتكامل معيار خطة التربية العملية وسياسات وإجراءاتها مع المعيار الحالي أيضاً ، وذلك عند تنفيذ عمليات التربية العملية ، ويؤكد ذلك أن التطوير والتحسين المستمرين للتربية العملية من خلال معايير إدارة الجودة الشاملة يتم بصورة متكاملة مع إمكانية ان يحدث ذلك بالتدرج .

ثالثاً : معايير ضمان جودة مخرجات التربية العملية وتشمل :

المعيار السابع : جودة المتابعة والتقويم للتربية العملية :

يهدف هذا المعيار إلى التأكد من جودة عناصر منظومة التربية العملية (المدخلات – العمليات – المخرجات) وتحقيقها لأهدافها بكل كفاءة وفاعلية ، ويضمن التقويم الذاتي الداخلي ، والمراجعة الخارجية على يد خبراء مستقلين متخصصين في تحقيق الجودة ، وبالتالي بلوغ رضا المستفيدين من منظومة الإعداد للمعلمين [1] .

ولا يقصد بالمتابعة والتقويم محاسبة المسؤول ومعاقبته ، كما لا يقصد بهم الرقابة بمفهومها القائم على تصيد الأخطاء ، ولكن يقصد بهم حسب مفهوم إدارة الجودة الشاملة تقديم المساعدة لحل المشكلات ، وعلاج الانحرافات في عمليات التربية العملية ، بهدف التطوير والتحسين المستمرين لها ،

١- دسوقي عبد الجليل ، " نحو منهجية تقويم المشروع التعليمي " ، **من بحوث مؤتمر إدارة الجودة الشاملة في تطوير التعليم الجامعي** ، المنعقد في كلية التجارة ، جامعة الزقازيق ، في الفترة من ١١-١٢ مايو ١٩٩٧ ، القليوبية ، كلية التجارة – جامعة الزقازيق فرع بنها ، ١٩٩٧ ، ص ٥٨٣ .

لذا تحتاج المتابعة والتقويم المستمرين لجودة منظومة التربية العملية إلى الآليات التالية [1] :

أ- ضمان جودة المتابعة والتقويم الذاتي الداخلي [2] :

وهنا يقترح تشكيل فريق عمل للتقويم الداخلي للجودة الشاملة يكون مسؤولاً عن ضمان الجودة ، ومتابعتها ، وتقويمها بمنظومة التربية العملية والمنظومات الأخرى من خلال التالي :

١- إعداد فريق للمتابعة والتقويم للتربية العملية :

تتم المتابعة والتقويم لعمليات التربية العملية من خلال فريق من المراجعين الداخلين تتوافر فيهم الشروط التالية :

- يفضل أن يكونوا من خارج منظومة التربية العملية ، وأن يكونوا من داخل الكلية .
- يتم تدريبهم على مهارات المتابعة والتقويم لعمليات التربية العملية وفق جدول زمني .
- يخضع فريق المراجعين للإشراف المباشر من قبل عميد الكلية .

٢- تجميع بيانات ومعلومات المتابعة والتقويم للتربية العملية :

تحتاج المتابعة والتقييم لعمليات التربية العملية إلى جمع معلومات وفيرة عن كل شئ يعمل داخل التربية العملية ، فهذه الوفرة في المعلومات تعطي وضوحاً وسهولة أكثر لعملية المتابعة والتقويم ونتائجه ، كما يحتاج جمع البيانات والمعلومات الخاصة بالمتابعة والتقويم إلى توخي الدقة والموضوعية ، حيث يعتمد على هذه المعلومات في اتخاذ القرارات التصحيحية .

من هنا يظهر الترابط بين المعيار الحالي ومعيار بيانات ومعلومات التربية العملية ، حيث يمكن أن يخدم هذا المعيار عمليات المتابعة والتقويم من خلال ما يوفره من بيانات ومعلومات حول جودة منظومة التربية العملية ، ومدى تلبيته لتوقعات المستفيدين منها ، ويتم ذلك بالرجوع للسجلات الحاسوبية ، والتي تشمل على كافة البيانات والمعلومات حول الطلبة المعلمين والمشرفين والتربية العملية والمستفيدين [3] .

٣- استخدام أدوات للمتابعة والتقويم للتربية العملية :

تحتاج عملية المتابعة والتقويم إلى أدوات تساعد على أداء هذه العملية ، ومن هذه الأدوات : الأساليب الإحصائية ، والمعايرة باستخدام مواصفات المدخلات والعمليات والمخرجات ، والمعايرة باستخدام معايير الجامعات ، والمعايير الدولية والمحلية [4].

١- وضيئة محمد أبو سعدة وأحلام رجب عبد الغفار ، **مرجع سابق** ، ص ص ٢٠٦ – ٢٠٨ .

٢- حسن حسين البيلاوي ، **مرجع سابق** ، ص ص ١٧-١٨ .

٣ - أحمد على كنعان ، **مرجع سابق** ، ص ص ١٥-٢٨ .

٤- صالح ناصر عليمات ، **مرجع سابق**، ص ص ٤٠ – ٤٤ .

٤ – القيام بعملية المتابعة والتقويم للتربية العملية [١] :

تنظر إدارة الجودة الشاملة إلى العلاقات القائمة بين عمليات التربية العملية على أنها علاقات تكاملية أثناء تنفيذها ، حيث يؤثر مستوى جودة كل عملية في مستوى أداء وجودة العملية التالية ، ومن أجل ضمان الجودة في نظام التربية العملية يجب إتمام المتابعة والتقويم المستمرين لعمليات التربية العملية ؛ لاكتشاف المشكلات التي تواجهها ، والعمل الفوري على حلها بشكل جذري ، وتتنوع المتابعة والتقويم للتربية العملية حسب :

٤ – ١ توقيت المتابعة والتقويم :

تعتمد إدارة الجودة الشاملة على فكرة استمرارية المتابعة بالتربية العملية وعدم توقفها ، طالما أن الإعداد الميداني مستمر ، بهدف اكتشاف الأخطاء والانحرافات في التدريب الميداني، مما يحقق الوقاية ، فكما يقال : " درهم وقاية خير من قنطار علاج " ، ويتنوع توقيت المتابعة ، فنجد المتابعة المتزامنة لتنفيذ عمليات التربية العملية خطوة بخطوة ، والمتابعة المرحلية بعد إنجاز كل مرحلة ، من مراحل التربية العملية ، والمتابعة البعدية بعد انتهاء عمليات التربية العملية ، وتمكن المتابعة البعدية لخريجي كليات التربية من تكييف مخرجاتها من المعلمين مع متطلبات الانفجار المعرفي وحاجاته ، والسعي لتنميتهم مهنياً أثناء العمل الميداني من خلال ورش العمل والندوات والمحاضرات ، وبمشاركة وزارات التربية مع الجامعة ، وأيضاً تمكن المتابعة المستمرة للخريجين من تطوير وتحسين وتحديث الإعداد والإعداد الميداني داخل الكلية وخارجها بمدارس التدريب الميداني بما تقدمه من تغذية راجعة حول جودة برامج الكلية ومنها التربية العملية .

ويتفق ذلك مع الاتجاهات التربوية الحديثة والتي تنادي بفكرة الضمان التربوي لمخرجات كليات التربية ، بمعنى ضمان كليات التربية لمخرجاتها من المعلمين لمدة سنتين على سبيل المثال ، وتحملها مسئولية إعادة تأهيل من فشل منهم في التوافق مع متطلبات العمل الميداني ، وهذا ما أكدته بعض المؤتمرات ، في ضرورة تحمل كليات التربية لمسئولياتها تجاه مخرجاتها بالمشاركة مع وزارات التربية والتعليم ، للوصول بهم إلى معلمين قادرين على تلبية حاجات ومتطلبات العصر الذي نعيشه ، بل أكثر من ذلك من خلال ما نتوقع أن نعيشه مستقبلاً [٢] .

٤ – ٢ محتوى المتابعة والتقويم :

وتنقسم المتابعة والتقويم من حيث محتواها إلى متابعة شمولية لكل المكونات الرئيسية لمنظومة التربية العملية ، ومتابعة تفصيلية ، تختص بالتفاصيل الدقيقة داخل كل نشاط جزئي من أنشطة التربية العملية .

1-Abdalla , A.libdeh, **op.cit**. , p.p. 13 – 14 .

٢- انظر كلاً من :

- Ball, D.& Shen, D., **Developing Practice** ,(San Francesco : Jossey Bass ,1999), p.5.

- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، نحو مواصفات معيارية لتحقيق جودة التعليم ، **مرجع سابق** ، ص ٥٣ .

وتجدر الإشارة هنا إلى أن المتابعة والتقويم قد تسفر عن وجود مشكلات بالتربية العملية ، وتركز منهجية إدارة الجودة الشاملة هنا إلى أهمية تفتيت المشكلة عند دراستها ، وضرورة تشكيل فرق عمل ، يكلف كل فريق بجزء من المشكلة ووضع الحلول لها ، مع أهمية تكوين فريق آخر تمثل فيه الفرق ، حتى يتم تجميع الحلول الجزئية والتوصل للحل الكلي للمشكلة .

٥- نتائج المتابعة والتقويم للتربية العملية [١] (معالجة الانحرافات وإدخال التحسينات) :

يقصد بذلك اتخاذ إجراءات تصحيحية لعلاج الخلل ، ويعد ذلك جزء من الطبيعة التطويرية لإدارة الجودة الشاملة ، الأمر الذي يسهم في إدخال التحسينات المستمرة على التربية العملية .

وتتوافر المعلومات عن مشكلات التربية العملية التي تسبب الانحرافات من مصادر متعددة منها شكاوى الطلاب ، نتائج المتابعة والتقويم ، شكاوى المشاركين في الإعداد الميداني ، شكاوى المستفيدين .

وقبل بناء العديد من الإجراءات التصحيحية على نتائج المتابعة والتقويم ، يجب الإجابة على عدد من التساؤلات للتحقق من جودة هذه النتائج وهي :

- ما درجة الصدق في نتائج المتابعة والتقويم للتربية العملية ؟
- ما مدى كفاءة تقارير المتابعة والتقويم للتربية العملية من حيث الوضوح والدقة ؟
- ما مدى الكفاءة في تحليل نتائج المتابعة والتقويم للتربية العملية ؟

وتستخدم المعلومات عن الانحرافات في اتخاذ الإجراءات التصحيحية وإدخال التحسينات على منظومة التربية العملية ، والتي تسير وفق الخطوات التالية :

- تحديد موقع الانحراف .
- تحسينات فورية لعلاج الانحراف .
- تقصي الحقائق حول أسباب حدوث المشكلات والانحرافات في منظومة التربية العملية .
- تحسينات دائمة لعلاج الإنحراف .
- تقييم أثر التحسينات الدائمة في علاج الانحراف .

١- أنظر التالي :

- عبد الباقي عبد الغني بكر ، " تجربة السودان في مجال ضمان الجودة النوعية في التعليم العالي " ، **من بحوث الملتقى الدولي الثالث للتربية و التعليم العالي والتدريب ومؤتمر إدارة جودة وإعتماد التعليم العالي في الوطن العربي** ، المعقد في فندس سميراميس في الفترة ٢٤-٢٦ نوفمبر ٢٠٠٤ ، القاهرة ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بجمهورية مصر العربية ، ٢٠٠٤ ، ص ص ٤ — ٨ .

- عمرو وصفي عقيلي ، **مرجع سابق** ، ص ص ١١٧ — ١١٨ .

- نظمي نصر الله ، **مرجع سابق** ، ص ص ٦٠ — ٧٢ .

- Richard Freeman , Quality Assurance , **op. cit.** , p. 87 .

obeikandl.com

ب- ضمان جودة المتابعة والتقويم الخارجي :

ولتحقيق المتابعة والتقويم الخارجي لمنظومة التربية العملية ، يلزم إنشاء نظام خارجي لضمان الجودة والاعتماد يكون له استقلالية ، ويتم ذلك من خلال تبني نظم الاعتماد الأكاديمي المعمول بها في العالم ، والتي تختص باعتماد كافة الأنظمة الفرعية — ومنها منظومة التربية العملية — التي تكون جميعها المنظومة الكلية لمؤسسات إعداد المعلمين ، ويتم التحقق من جودة المنظومة الكلية ومنظوماتها الفرعية من خلال معايير الإعتماد الأكاديمي الخاص بهيئات خارجية ، التي تمنح تراخيص لمؤسسات إعداد المعلمين في حال استيفائها للمعايير القياسية المحددة لكل مكون من مكونات المنظومة الكلية لإعداد المعلمين ، على أن تقوم هذه الهيئات بالمتابعة والتقويم من خلال ما يلي [1] :

- تحليل التقارير التي يعدها فريق التقويم الداخلي بكلية التربية .
- الزيارات والملاحظات الشخصية لأعضاء هيئة التقويم الخارجي .
- استقصاء مختلف المصادر ذات العلاقة للحصول على البيانات والمعلومات عن مستوى الأداء الخاص بكلية التربية موضوع المتابعة والتقويم .
- رفع هيئة الاعتماد الخارجية نتائج فحصها لأداء كلية التربية إلى عميدها .

وللاستفادة من خبرات هيئة الاعتماد الخارجي ، يجب الاهتمام بالتغذية الراجعة الواردة منها بعد الانتهاء من المتابعة والتقويم مباشرة ، بحيث تنعكس نتائج المتابعة والتقويم على المنظومات الفرعية لكلية التربية ، فيحدث التطوير والتحسين فيها ، وبالتالي تتحقق الجودة بالمنظومة الكلية لإعداد المعلمين.

وبهذا يتضح أن المتابعة والتقويم المستمر للتربية العملية تقوم على تقديم المساعدة المناسبة لحل المشكلات وعلاج الانحرافات ، من أجل الإصلاح والتطوير والتحسين لها لضمان جودتها ، لذا يجب أن تكون عملية المتابعة والتقويم مستمرة لتحقيق الأهداف الوقائية ، بمعنى اكتشاف الأخطاء قبل وقوعها ، ولا يمكن إتمام ذلك دون توافر معلومات وبيانات دقيقة ووفيرة تعطي وضوحاً وسهولة أكثر لعملية المتابعة والتقويم للإعداد الميداني ونتائجه ، كما تحتاج عملية المتابعة والتقويم للتربية العملية إلى معايير مدروسة توضح مدى الإنجاز الذي تم تحقيقه ، ونقاط القوة في هذا الإعداد لدعمها ونقاط الضعف لعلاجها ، ويعد رضا المستفيدين أهم المعايير المستخدمة في المتابعة والتقويم لها ، ولكي تحقق المتابعة والتقويم أهدافها ، يجب توعية أعضاء التربية العملية والمشاركين بالمدارس بأهمية التقويم الذاتي لأدائهم وإنجازاتهم ، فهذا يشعرهم بالمسئولية الذاتية تجاه التربية العملية ، والتي تعتمد عليها منهجية إدارة الجودة الشاملة لتحقيق أعلى درجات الجودة في الإعداد .

المعيار الثامن : جودة رضا المستفيدين من التربية العملية :

بعد تصميم وتنفيذ ومتابعة منظومة التربية العملية وفق مطالب المستفيدين منها ، يصبح من

١- عصام محمد عبد الماجد وآخرون ، **مرجع سابق** ، ص ص ٢-٥ .

الأهمية بمكان أن تقف إدارة التربية العملية وتعرف مدى الإشباع الذي حققته المنظومة لهذه المطالب، ويتم ذلك من خلال :

أ- ضمان جودة مستويات الجودة وأنواع الرضا عنها :

يتوقف مستوى رضا المستفيدين من التربية العملية ، على مستوى ما تم تلبيته من مطالبهم ، فهناك ثلاثة أنواع من الرضا تتناسب مع مستويات الجودة التي تم تحقيقها في التربية العملية ، وهي[1] :

- تربية عملية تحقق جودة مرضية :

وفيها يطلب المستفيد بصورة مباشرة حاجة معينة بالإعداد الميداني للمعلمين ويتوقعها في هذا الإعداد ، وتؤدي إلى كسب رضاه لتوافقهـــا مع توقعاته ، والاستياء في حالة عدم توافرها .

- تربية عملية تحقق جودة متوقعة :

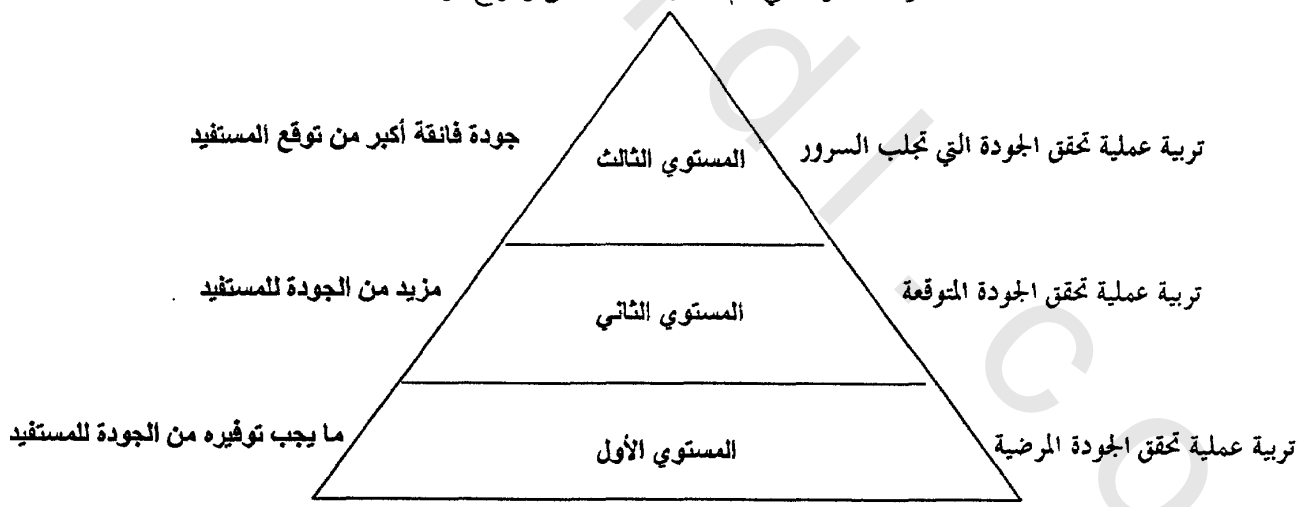
يطلب المستفيد حاجة معينة في الإعداد الميداني بصورة غير مباشـــرة ، وعند توافرها يشعر بالرضا ، وإذا لم تتوافر لا يشعر بالاستياء .

- تربية عملية تحقق جودة تجلب السرور :

وفيها يتم توفير جودة تحقق حاجات في الإعداد الميداني للمعلمين لم يطلبها المستفيد لأنها خارج توقعاته ، وبالتالي يشعر بالسرور ، ولا يشعر بالاستياء في حالة عدم توافرها .

شكل (١٣)

مستويات الجودة التي يتم تحقيقها للمستفيدين وأنواع الرضا عنها



من الشكل السابق يتضح أن مستوى رضا المستفيدين هو نتاج أو انعكاس لمستوى الجودة المحقق في برنامج التربية العملية .

١- أنظر كلاً من :

- Richard , C. Whitely , **Op. Cit.** , p.20 .

- حسين رده القرشي ، **مرجع سابق** ، ص ٤٤ .

ويتطلب تحقيق رضا المستفيدين من التربية العملية ما يلي [1] :

- الإدراك والوعي الكامل بمطالب المستفيدين الحالية والمستقبلية .
- الاستفادة بما تقدمه التغذية الراجعة من معلومات حول مطالب المستفيدين ، مستوى جودة الإعداد ورأيهم فيه .
- ترجمة مطالب المستفيدين في برامج التربية العملية .
- التواصل الدائم بين إدارة التربية العملية والمستفيدين من خدماتها .
- العلاج السريع للمشكلات التي تعرقل تحقيق مطالب المستفيدين .
- اقتناع أعضاء التربية العملية ، وتدريبهم على أساليب التعامل مع المستفيدين وكيفية تحقيق رضاهم.
- ترجمة مطالب المستفيدين في معايير أداء التربية العملية ، مع تطبيقها لضمان تلبية هذه المطالب ، وتحقيق رضا المستفيدين منها .
- الاهتمام والاحترام والتقدير للمستفيد ، من خلال الإنصات الجيد له ، والسماع لشكواه ، والتشجيع له على النقد ، وتقديم المقترحات للتطوير والتحسين لبرامج التربية العملية .
- إلتزام إدارة التربية العملية بمستوى الجودة التي يطلبها المستفيدين منها .

ب- ضمان جودة أساليب قياس رضا المستفيدين من التربية العملية :

يقاس رضا المستفيدين من الإعداد الميداني من خلال الاتصال المباشر عن طريق المقابلات ، وما تسهم به اللقاءات الدورية معهم من معلومات وتغذية راجعة عن مدى رضاهم عن برنامج الإعداد الميداني للمعلمين ، أو غير المباشر عن طريق الشكاوى ، واستمارات الاستقصاء ، وصناديق الاقتراحات [2] .

ولضمان جودة قياس رضا المستفيدين وتوفير الدقة في نتائج هذا القياس ، يجب أن تراعي إدارة التربية العملية التالي [3] :

- التخطيط للاتصال المستمر بالمستفيدين لمعرفة ردود أفعالهم عن التربية العملية بتحديد الهدف من الإتصال والموضوع ومكان ووقت الإتصال .
- تشجيع المستفيدين على التعبير عن آرائهم حول مستوى جودة الإعداد الميداني .
- بناء الثقة بين إدارة التربية العملية والمستفيدين من خدماتها .
- توفير فريق عمل لقياس رضا المستفيدين من التربية العملية ، لديه مهارات الإصغاء والتحليل لردود أفعال المستفيدين تجاه مستوى جودة التربية العملية .

١- عبد الستار العلي ، **مرجع سابق** ١٩٩٦ ، ص ص ١٧ – ١٨ .

٢- حسين القرشي ، **مرجع سابق** ، ص ٩٧ .

٣- فريد زين الدين ، **مرجع سابق** ، ص ص ٣٧٤ – ٣٧٥ .

ويفيد قياس رد فعل المستفيدين واتجاهاتهم وشعورهم نحو التربية العملية في [1] :

- تحديد مستوى جودة مدخلات وعمليات ومخرجات برامج التربية العملية .
- توجيه جهود إدارة التربية العملية نحو الاستجابة لمطالب المستفيدين مباشرة بدلاً من تحقيق أهداف غير واقعية .
- معرفة الثغرات في الإعداد الميداني للمعلمين والسعي لتلافيها .
- تحسين وتطوير مستمر لبرامج التربية العملية .

مما سبق يتضح إن إدارة الجودة الشاملة تركز على مطالب المستفيدين ، وان تحقيق الرضا من قبل المستفيدين يتناسب طردياً مع مستويات الجودة المتوفرة في مخرجات منظومة التربية العملية ، فكليات التربية التي تهتم بالجودة في إعداد المعلمين هي التي تبدأ وتنتهي إجراءاتها وتحسيناتها من خلال وبواسطة المستفيدين من خدماتها .

في ضوء العرض السابق لمعايير إدارة الجودة الشاملة ومفاهيمها ونظمها بعامة وفي التربية العملية بخاصة ، يمكن القول أن معايير إدارة الجودة الشاملة في التربية العملية لا تنفرد بالجزء عن الكـــل ، بمعنى أن المنظومة الفرعية للتربية العملية تعمل مع المنظومات الأخرى التي تشكل في مجملها منظومة كلية التربية ، والتي تعمل بدورها داخل منظومة الجامعة ، وتعمل الأخيرة في منظومة أكبر تمثل المجتمع المحلي والمجتمع الخارجي الذي يفرض العديد من التحديات والمتغيرات يجب الاستعداد لها في عصر سُمي بعصر الجودة ، الذي يستخدم فيه معايير الجودة لتصنيف الدول والمؤسسات والأفراد والسلع والخدمات إلى ما هو جيد ، وما هو رديء .

من هنا ، يتوقع الباحث – بعد مراجعة لأدبيات إدارة الجودة الشاملة – أن منهجية إدارة الجودة الشاملة وما توفره من معايير للجودة ، قد تسهم في تحسين وتطوير منظومة التربية العملية بكلية التربية بجامعة البحرين بشكل يتناسب مع متطلبات العصر ، فهي توفر بيئة التدريب الميداني التي تساعد الطالب المعلم على التكيف مع التغيير المستمر وتحدياته ، وتمكنه من مهارة المرونة والتعامل مع الآخرين ، واستشراف المستقبل بكل متغيراته ، مما يدفعه للعمل والاستعداد له .

وعليه قام الباحث بعرض ما توصل إليه من معايير إدارة الجودة الشاملة في التربية العملية على مجموعة من المحكمين لديهم الخبرة بالتربية العملية للحكم عليها ، ليتمكن من تقويم واقع منظومة التربية العملية بكلية التربية بجامعة البحرين في ضوء هذه المعايير ، الأمر الذي قد يسهم فيما بعد في تطوير وتحسين هذه المنظومة ، وهذا ما سيتناوله الفصل القادم .

١- أنظر كلاً من :

- رونالدج كوتمان ، **مرجع سابق** ، ص ٢٢ .
- حوزيف جابلوسكي ، **مرجع سابق** ، ص ١٩٤ .