الفصل الخامس

الدراسة الميدانية

منظومة التربية العملية بكلية التربية بجامعة البحرين

في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة

(الإجراءات والنتائج)

المحور الأول : إجراءات الدراسة .

المحور الثاني : نتائج تقويم واقع منظومة التربية العملية في ضوء معايير إدارة الجوة الشاملة

obeikandl.com

الفصل الخامس

الدراسة الميدانية

منظومة التربية العملية بكلية التربية بجامعة البحرين في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة

(الإجراءات والنتائج)

تحرص مملكة البحرين على تحقيق التنمية البشرية المستدامة، وسبيلها في ذلك هو تطوير وتحسين منظومة إعداد المعلمين بكافة عناصرها ومكوناتها، وتعد التربيـــة العملية أحد هذه المكونات، حيث ينظر إليها كمنظومة فرعية من المنظومة الكلية لإعداد المعلمين.

وعلى هذا الأساس، فإن التربية العملية إذا ما أحسن تنظيمها ومحتواهـــا وتنفيذها في آن واحد، تصبح فرصة ثمينة لتطبيق وتحقيق كل ما اكتسبه الطالب المعلم في برامج الإعداد من معارف ومعلومات ومهارات واتجاهات، إنها فرصة للممارسة والمعايشة للواقع والتدريب على مهام مهنة المستقبل القريب، لذا تعد جودة التنظيم والمحتوى والتنفيذ للتربية العملية عنصراً أساسياً لا يستقيم برنامج الإعداد للمعلمين دون ضمان جودتها وفاعليتها .

وفي إطار ضمان جودة التربية العملية، يتوقع المستفيد منها أن يصبح الإعداد الميداني للمعلمين إعداداً مميزاً وسليماً بحسب مواصفات ومعايير الجودة، التي تمكن الطلبة المعلمين من أن يؤدوا الأدوار المنشودة منهم في الممارسة العملية وفق ما يجد من متغيرات عالمية وإقليمية ومحلية .

كل هذه المتغيرات، وغيرها فرضت ضرورة تجويد منظومة التربية العملية وتطلبت الأخذ بمنهجية إدارة الجودة الشاملة ، حيث تفترض هذه المنهجية أن تكون هناك معايير متفق عليها — توصلت إليها الدراسة بالفصل السابق — يتم من خلالها ضمان جودة المخرجات من المعلمين، نظراً لأن هذه المعايير توجه العمل، وتعد جزءاً هاماً من تطبيق إدارة الجودة الشاملة بالتربية العملية؛ لتغطيتها كل ما يتصل بمدخلات وعمليات ومخرجات منظومة التربية العملية .

وعلى الرغم من الجهود الناجحة والمتصلة خلال السنوات الماضية للارتقاء بمنظومة التربية العملية في كلية التربية بجامعة البحرين، إلا أن واقع الإعداد الميداني لا يزال يواجه عدداً من المعوقات الناتجة من عدم التوافق مع متطلبات الجودة بالتربية العملية [1].

من هنا ، تصبح الخطوة الأولى تجاه ضمان الجودة بمنظومة التربية العملية، هي دراسة الواقع القائم لها في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة، ويحتاج ذلك معرفة كل ما تشتمل عليه منظومة التربية العملية بكلية التربية بجامعة البحرين من نظم وسياسات ، وإجراءات تتعلق بالكلية والمشرف والطالب المعلم ودور مدرسة التدريب، ونظام العمل، ونظام التقويم ..... الخ، ومقارنة ذلك بمعايـــير إدارة الجـــودة الشـــاملة للتربية العملية ،

١- فاطمة محمد، "الصعوبات التي تواجه الطالب المعلم في التربية العملية بدولة البحرين"، **رسالة ماجستير** ، مقدمة إلى قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة البحرين، البحرين، ٢٠٠١، ص ص ٧٩-١٢٩.

بهدف تحديد فرص التطوير والتحسين لمنظومة التربية العملية ، ووضع نظرة مقترحة تحقق التميز في الإعداد الميداني للمعلمين .

وللإجابة على سؤال الدراسة الرابع: ما واقع نظام الإعداد الميداني للطالب المعلم بكلية التربية بجامعة البحرين في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة ؟ ، تم مقارنة واقع التربية العملية بمعايير إدارة الجودة الشاملة وتحليله ، مع استعراض أهم الإجراءات التي مرت بها الدراسة الحالية ، لذلك يأتي الفصل الحالي في المحاور الرئيسية التالية :

المحور الأول : إجراءات الدراسة الميدانية :

بعد الإنتهاء من الإطار النظري للدراسة ، وبعد استخلاص معايير إدارة الجودة الشاملة في التربية العملية ، والمتمثلة في : (الرؤية والرسالة ، القيادة الإدارية ، البيانات والمعلومات ، العمليات ، بيئة العمل ، المتابعة والتقويم ، رضا المستفيدين) ، كان لزاماً على الباحث إجراء دراسة ميدانية تهدف إلى معرفة وجهات نظر مشرفي التربية العملية بكلية التربية بجامعة البحرين ، حول واقع منظومة التربية العملية في ضوء هذه المعايير ، في محاولة لتطويرها وتحسينها .

ولتحقيق هذا الهدف يأتي المحور الحالي في البنود التالية :

أ- أداة الدراسة :

لتحقيق أهداف الدراسة الحالية ، قام الباحث بتصميم الأداة التالية :

١- قائمة معايير إدارة الجودة الشاملة في التربية العملية :

من أجل بناء قائمة معايير إدارة الجودة الشاملة في منظومة التربية العملية قام الباحث بالتالي :

١- ١ تحديد أسس بناء قائمة المعايير :

من خلال الدراسات والمراجع التي اطلع عليها الباحث أمكن وضع مجموعة من الأسس لبناء قائمة المعايير وهي كالتالي [١] :

١-أنظر كلاً من :

- إبراهيم يوسف العبد الله ، **الإصلاحات التربوية** ، الطبعة الأولى ، (بيروت : شركة المطبوعات والنشر ، ٢٠٠٤)، ص ص ٢٤٦ – ٢٢٦ .
- رافدة الحريري وتوحيدة عبد العزيز ، **الجديد في التربية العملية وطرق التدريس** ، (الرياض : دار الخريجي للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٠) ، ص ٣٥ .
- ناجي ديسقورس ميخائيل وآخرون ، **مرجع سابق** ، ص ص ٨٦ -٨٧ .
- أحمد على كنعان ، **مرجع سابق** ، ص١٢ .
- ليوبولد باكي وآخرون ، **تكوين معلمين مهنيين : الاستراتيجية والكفايات** ، ترجمة نور الدين سامي ، (دمشق : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم والمركز العربي للتعريب والترجمة والنشر ، ١٩٩٨) ، ص ص٩١-١٠٨ .
- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي ، **مرجع سابق** ، ص ص ١٠٩ – ١١١ .
- محمود حسان سعد ، **مرجع سابق** ، ص ص ١٥-١٦ .
- ماجد الخطايبة ، **التربية العملية : الأسس النظرية وتطبيقاتها** ، الطبعة الأولى ، (عمان : دار الشروق للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٢) ، ص ص ١٥-١٦ .

- التركيز على تلبية احتياجات ومطالب المستفيدين من التربيةالعملية لتحسين جودة المخرجات.

- التكامل الوظيفي بين الإعداد الأكاديمي والتدريب الميداني داخل الكلية والمدرسة .

- التنظيم لمنظومة التربية العملية بما يحقق الجودة في الإعداد الميداني للمعلمين .

- التدرج في تنفيذ أنشطة التربية العملية ، والتنويع في خبراتها .

- التنمية للكفايات والمهارات التدريسية للطلبة المعلمين بما يحقق جودة التعليم والتعلم المدرسي .

- المراعاة لأسس عملية التعليم والتعلم من حيث المتعلم من مختلف جوانبه ، والمجتمع ، والمعرفة .

- الاعتماد لمبدأ التعاون والعمل الجماعي والديمقراطية والشفافية بين أطراف التربية العملية .

- الابتعاد عن الذاتية عند تقويم الطالب المعلم .

٢- تحديد خطوات بناء القائمة :

من أجل بناء القائمة اتبع الباحث خطوات متسلسلة تمثلت فيما يلي :

- التعرف على الأسباب التي أدت إلى التقصير في جودة الإعداد الميداني للمعلمين ، وقد تم ذلك عن طريق الرجوع إلى الدراسات والأبحاث والمؤتمرات وورش العمل والندوات التي أجريت على مختلف مدخلات وعمليات ومخرجات منظومة التربية العملية ، وقد تم استعراضها بالفصل الأول .

- الاطلاع على أدبيات البحث في مجال إدارة الجودة الشاملة في التعليم بصفة عامة والتعليم الجامعي وإعداد المعلم بصفة خاصة ، وذلك بهدف صياغة مجموعة من المعايير التي يجب أن تحققها منظومة التربية العملية فيما يتعلق بكل من (الرؤية والرسالة ، القيادة الإدارية ، البيانات والمعلومات ، العمليات ، بيئة العمل ، المتابعة والتقويم ، رضا المستفيدين) .

- تقسيم قائمة المعايير إلى محاور أساسية تمثل المدخلات والعمليات والمخرجات لمنظومة التربية العملـية ، ويأتي تحت كل محور مجموعة معايير تضم معايير فرعية أخرى ، وتتمثل محاور القائمة في :

معايير المدخلات :

المعيار الأول : ضمان جودة رؤية التربية العملية ورسالتها :

١-١ ضمان جودة رؤية التربية العملية ورسالتها .

١-٢ ضمان جودة أهداف التربية العملية .

المعيار الثاني : ضمان جودة القيادة الإدارية للتربية العملية :

٢-١ ضمان جودة توافر القناعة والحماس بإدارة الجودة الشاملة .

٢-٢ ضمان جودة نشر ثقافة الجودة بين العاملين بالتربية العملية .

المعيار الثالث : ضمان جودة بيانات ومعلومات التربية العملية :

٣-١ ضمان جودة تجميع بيانات ومعلومات التربية العملية .

٣-٢ ضمان جودة التأسيس لنظام البيانات والمعلومات للتربية العملية

المعيار الرابع : ضمان جودة خطة وسياسات وإجراءات التربية العملية :

٤-١ ضمان جودة تحديد مطالب المستفيدين .

٤-٢ ضمان جودة مكونات الممارسة المهنية .

٤-٣ ضمان جودة توافر الخبرات الميدانية .

٤-٤ ضمان جودة القبول والتسجيل والعلاقات والمسؤوليات .

٤-٥ ضمان جودة خطوات ومراحل وأنشطة التربية العملية .

٤-٦ ضمان جودة التقويم لأداء طلبة التربية العملية .

المعيار الخامس : ضمان جودة بيئة عمل التربية العملية :

٥-١ ضمان جودة بيئة العمل المادية .

٥-٢ ضمان جودة بيئة العمل المعنوية .

معايير العمليات :

المعيار السادس : ضمان جودة عمليات التربية العملية :

٦-١ ضمان جودة مراجعة مطالب المستفيدين .

٦-٢ ضمان جودة تصميم العمليات .

٦-٣ ضمان جودة تنفيذ العمليات .

٦-٤ ضمان جودة النظام الوقائي .

٦-٥ ضمان جودة التطوير والتحسين المستمرين .

obeikandl.com

- **معايير المخرجات :**

المعيار السابع : ضمان جودة المتابعة والتقويم للتربية العملية :

٧-١ ضمان جودة المتابعة والتقويم للتربية العملية والتقويم الذاتي الداخلي .

٧-٢ ضمان جودة المتابعة والتقويم الخارجي .

المعيار الثامن : ضمان جودة رضا المستفيدين من التربية العملية :

٨-١ ضمان جودة التربية العملية وأنواع الرضا عنها .

٨-٢ ضمان جودة أساليب قياس رضا المستفيدين .

- راعى الباحث أن تكون الإجابة على القائمة في صورة مقياس من عشر درجات ، لتحديد مستوى توافر المعايير بمنظومة التربية العملية (عالية – متوسطة – قليلة) كما هو موضح :

توجد الجودة بدرجة منخفضة		توجد الجودة بدرجة متوسطة				توجد الجودة بدرجة مرتفعة			
١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠

- كما راعى الباحث ضرورة تحديد الأهمية النسبية المعطاة لمحاور قائمة معايير إدارة الجودة الشاملة في التربية العملية ، من خلال جدول يحدد الأهمية النسبية لكل معيار .

- تم عرض القائمة في صورتها الأولية ، ومقياس الإجابة وجدول الأهمية النسبية على الأساتذة المشرفين على الدراسة ، فأبدوا بعض الملاحظات من حذف وإضافة ، وإعادة صياغة لعبارات القائمـــة ، وأتفقوا على مقياس الإجابة والأهمية النسبية لكل معيار .

- تم عرض القائمة ومقياس الإجابة وجدول الأهمية النسبية لمحاور القائمة على مجموعة المحكمين المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية [١] ، وذلك للتأكد من صدق مضمون القائمة ، وإبداء آرائهم حول مقياس الإجابة وجدول الأهمية النسبية ، وللاستفادة من ذلك في تعديل الصورة المبدئية للقائمة، لتصبح أكثر ملائمة وتمثيلاً لجوانب الدراسة ، للحصول على إجابات صريحة من مجتمع الدراسة لتحقيق الصدق الظاهري للقائمة .

- كما تم حساب معامل الثبات لقائمة المعايير حيث بلغ ٩١% من خلال برنامج الرزم الإحصائية SPSS ، وذلك باستخدام التجزئة النصفية بتطبيق معادلة جيتمان Guttman split – half .

- اعتبرت نسبة (٨٠%) من آراء المحكمين معياراً للحكم على صلاحية عبارات قائمة المعايير وجدول الأهمية

١- أنظر ملاحق الدراسة ، ملحق رقم (١) ، ص ٢ .

النسبية لكل معيار ، وبعد أن جمعت آراء المحكمين تم تعديل قائمة المعايير على أساس مقترحاتهم ، وتمثلت التعديلات في حذف وتعديل وإضافة لبعض عبارات قائمة المعايير ، كما وجد أن معظم المحكمين وافقوا على صلاحية القائمة والأهمية النسبية لكل معيار كما هو واضح بالجدول التالي :

جدول (١٤)

الأهمية النسبية المعطاة لمحاور قائمة معايير إدارة الجودة الشاملة بالتربية العملية من وجهة نظر الأساتذة المشرفين على الدراسة والمحكمين

معايير إدارة الجودة الشاملة بالتربية العملية	النسبة المعطاة
المعيار الأول : ضمان جودة رؤية التربية العملية ورسالتها	%١٠
المعيار الثاني : ضمان جودة القيادة الإدارية للتربية العملية	%١٠
المعيار الثالث : ضمان جودة بيانات ومعلومات التربية العملية	%١٠
المعيار الرابع : ضمان جودة خطة وسياسات وإجراءات التربية العملية	%٢٠
المعيار الخامس : ضمان جودة بيئة عمل التربية العملية	%١٠
المعيار السادس : ضمان جودة عمليات التربية العملية	%١٠
المعيار السابع : ضمان جودة المتابعة والتقويم للتربية العملية	%١٠
المعيار الثامن : ضمان جودة رضا المستفيدين من التربية العملية	%٢٠
جودة منظومة التربية العملية	**%١٠٠**

ب- مجتمع الدراسة :

تم استطلاع رأي كل من أعضاء هيئة التدريس بقسم المناهج وطرق التدريس المكلفين بالإشراف على التربية العملية ، والمشرفين التربويين التابعين لمكتب الإشراف على التربية العملية ، وعددهم الإجمالي(٤١)، وتم توزيع قائمة المعايير عليهم ، إلا أنه تم استلام عدد (٣٨) قائمة ، حيث كشفت المراجعة والتدقيق عند استلام القوائم عن وجود (٣) قوائم غير صالحة للاستخدام نتيجة عدم الإجابة على أجزاء كاملة من القائمة .

جـ- المعالجة الإحصائية :

- تم اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة للتحليل ، حيث استخدم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لآراء المشرفين حول مستوى جودة منظومة التربية العملية بكلية التربية بجامعة البحرين في ضـــوء قائمة

معايير إدارة الجودة الشاملة في التربية العملية استخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package For the Social Sciences (SPSS) ، في تحليل البيانات .

- كما تم تحديد جودة منظومة التربية العملية ككل ، بضرب المتوسط الحسابي العام لآراء المشرفين حول كل معيار من قائمة المعايير في الأهمية النسبية المعطاة لكل معيار ، حيث حدد حاصل جمع نواتج هذه العملية لكل معيار ، مستوى جودة منظومة التربية العملية بصورة إجمالية في كلية التربية بجامعة البحرين .

المحور الثاني : نتائج تقويم واقع منظومة التربية العملية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة :

وفق منهجية إدارة الجودة الشاملة ومعاييرها ، تعتبر الخطوة الأولى للتطوير والتحسين لمنظومة التربية العملية ، هي البدء بدراسة الواقع لهذه المنظومة وتقويمه ، للتعرف على نقاط القوة وتدعيمها ونقاط الضعف وتقويتها ، وتم ذلك من خلال :

أ- مسيرة التربية العملية بكلية التربية بجامعة البحرين .

ب- نتائج تقويم واقع منظومة التربية العملية بكلية التربية بجامعة البحرين في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة .

أ- مسيرة التربية العملية بكلية التربية بجامعة البحرين:

جاءت كلية التربية بجامعة البحرين امتداداً لمرحلة تاريخية طويلة من العمل التربوي لتأهيل المعلم وإعداده ، وتزامن تطور التربية العملية مع التطورات التاريخية التي مرت بها عملية إعداد المعلمين بمملكة البحرين، حيث انقسمت مسيرة الإعداد إلى عدد من المراحل التاريخية، وانعكس ذلك على مكانة التربية العملية [1]، لذا سيقوم الباحث بالوصف التاريخي لها، بهدف إظهار الجانب التطوري لإجراءات التربية العملية وقواعدها ، بما يمهد معرفة الواقع الحالي لمنظومتها، ومن ثم الخروج بنظرة مقترحة لتطويرها وتحسينها من خلال منهجية إدارة الجودة الشاملة ، ويوضح الجدول التالي المراحل التاريخية لإعداد المعلمين بمملكة البحرين ومكانة التربية العملية بها :

١- عبد علي محمد حسن وآخرون، **كلية التربية بجامعة البحرين: دراسة تاريخية**، (مملكة البحرين: منشورات جامعة البحرين، نوفمبر ٢٠٠٣)، ص ص ٢ – ٨٢.

obeikandl.com

جدول (١٥)

مكانة التربية العملية خلال المسيرة التاريخية لإعداد المعلمين بمملكة البحرين[١]

المراحل التاريخية	السنوات	الإجراءات	التربية العملية
المرحلة الأولى	١٩٤٨-١٩٥٤	إنشاء القسم الخاص في التربية وأصول التدريس (دراسات مسائية)، وكانت مدة الدراسة عامين.	السنة الثانية من الدراسة للتدريب العملي في المدارس.
المرحلة الثانية	١٩٥٤-١٩٦٧	إنشاء شعبة خاصة لإعداد المعلمين بالمرحلة الابتدائية وكانت مدة الدراسة عامين ثم زيدت إلى ثلاثة أعوام.	السنة الثانية والثالثة يحصل الطالب على تدريب ميداني.
المرحلة الثالثة	١٩٦٧-١٩٧٨	إنشاء معهد المعلمين والمعلمات العالي، بالإضافة إلى مشروع تأهيل المعلمين أثناء الخدمة، والذي تم تحويله إلى مركز للتأهيل والتدريب .	التربية العملية مقرر دراسي ضمن مقررات الإعداد المهني، وتطبق حسب نظام الساعات المعتمدة.
المرحلة الرابعة	١٩٧٨-١٩٨٧	إنشاء دائرتي التربية وعلم النفس ضمن دوائر كلية البحرين الجامعية للعلوم والآداب والتربية ، ألحق معهد المعلمين والمعلمات العالي بدائرة التربية، وكذلك مركز التأهيل والتدريب.	مقرر تربية عملية (ست ساعات معتمدة) ويتضمن مشاهدة لدروس حية في الصفوف الأولى بالإضافة إلى التدريس الفعلي.
المرحلة الخامسة	١٩٨٧ وحتى الآن	إنشاء كلية مستقلة للتربية، وذلك بانفصال دائرة التربية وعلم النفس عن الكلية الجامعية للعلوم والآداب ، واندماج الأخيرة مع كلية الخليج الصناعية لتشكل بها جامعة البحرين وتقع كلية التربية وكليات أخرى تحت رئاسة جامعة البحرين.	إنشاء مكتب إداري متخصص للتربية العملية في عام ١٩٩٨ لتطوير عمليات الإشراف على التدريب الميداني وتحديث أدوات التقويم المطبقة، وتخصيص مقرر للتربية العملية (ست ساعات معتمدة)، بالفصل الدراسي الأخير.

ويتضح من الجدول السابق أن عملية إعداد المعلمين مرت بمراحل تاريخية أثمرت في النهاية كلية التربية، فلقد تأسست نواة كلية التربية سنة ١٩٧٨، حيث صدر مرسوم أميري رقم (١١) لعام ١٩٧٨ بتأسيس كلية للعلوم والآداب والتربية بهدف تطوير الطاقات البشرية بالمجتمع البحريني[٢].

وقد تم تدشين كلية التربية بصورتها الحالية في ٢٤ مايو ١٩٨٦ حيث صدر المرسوم الأميري رقم (١٢) الذي قضى بدمج كلية البحرين الجامعية للعلوم والآداب والتربية، وكلية الخليج للتكنولوجيا، فكان التنظيم الجديد لجامعة البحرين، بحيث أصبحت تضم كليات: الآداب والعلوم، إدارة الأعمال، الهندسة، التربية[٣] ، كما تم استحداث كليات أخرى ككلية تقنية المعلومات وكلية الحقوق.

١- الجدول من تصميم الباحث.

٢- الكلية الجامعية للعلوم والآداب والتربية، **دليل الكلية ٨٢/٨١**، (البحرين: المؤسسة العربية للطباعة والنشر، ١٩٨١) ، ص ص ٧٤ - ٧٦.

٣- جامعة البحرين، **دليل كلية التربية ٨٩/ ٩٠**، (البحرين: المؤسسة العربية للطباعة والنشر، مايو ١٩٨٩)، ص ١٠.

وتسعى كلية التربية إلى إعداد المعلمين المؤهلين لتدريس المواد المختلفة في المراحل الابتدائية والإعدادية والثانوية، وتدريب المعلمين قبل الخدمة وأثناءها، حيث يتم التركيز على ثلاثة جوانب، وهي الجانب الأكاديمي التخصصي، والجانب التربوي، والجانب العملي التطبيقي[1].

ولقد شهدت كلية التربية العديد من الإنجازات الأكاديمية بقصد مواكبة الاحتياجات لسوق العمل في مملكة البحرين خاصة ومنطقة الخليج العربي عامة، حيث تم تقديم وتطوير العديد من البرامج الأكاديمية، منها على سبيل المثال: برنامج بكالوريوس التربية نظام معلم الفصل، وبرنامج بكالوريوس التربية متعدد التخصصات، وبرنامج التخصص الفرعي في التربية للملتحقين بالتخصصات الأكاديمية الأخرى بالجامعة، وهذه البرامج يلتحق بها الطلبة الحاصلون على الشهادة الثانوية العامة أو ما يعادلها ، أما الطلبة حاملي الدرجة العلمية الأولى يمكنهم الالتحاق ببرنامج دبلوم التربية[2] ، ويوضح الجدول التالي البرامج الأكاديمية التي تقدمها أقسام الكلية المختلفة وساعات التربية العملية لكل برنامج[3] :

جدول (١٦)

البرامج الأكاديمية التي تطرحها كلية التربية بجامعة البحرين من خلال أقسامها المختلفة

وساعات مقررات التربية العملية بالعام الدراسي ٢٠٠٤/٢٠٠٥

اسم البرنامج	القسم	ساعات مقررات التربية العملية
بكالوريوس معلم الفصل.	المناهج وطرق التدريس	١٢ ساعة
بكالوريوس التربية متعدد التخصصات(إنجليزى-فنون).		٦ ساعات
بكالوريوس التخصص الفرعى في التربية (معلق).		٦ ساعات
دبلوم التربية في التدريس.		٦ ساعات
الدبلوم التخصصى لمعلمى الفصل (معلق).		٣ ساعات
الدبلوم العالى فى الإدارة المدرسية.		٩ ساعات
ماجستير مناهج وطرق التدريس.		–
ماجستير التعليم الإبتدائى.		–
بكالوريوس التربية الرياضية.	التربية الرياضية	٩
ماجستير الطب الرياضى في التربية الرياضية.		–
ماجستير التدريب الرياضى في التربية الرياضية.		–
ماجستير الإدارة الرياضية في التربية الرياضية.		–
دكتوراه التربية الرياضية في الإدارة الرياضية.		–

١- جامعة البحرين، **دليل كلية التربية ٢٠٠١**، (البحرين: مطبعة جامعة البحرين، ٢٠٠١)، ص٣.

٢- أنظر كلاً من:

- جامعة البحرين، **دليل كلية التربية ١٩٩٠/٨٩**، مرجع سابق، ص ٢٦.
- جامعة البحرين، **دليل كلية التربية ١٩٩٩/٩٧**، (البحرين: مطبعة جامعة البحرين، ١٩٩٩)، ص ٥٣.
- جامعة البحرين، **دليل كلية التربية ٢٠٠٠/٢٠٠٢**، (البحرين: مطبعة جامعة البحريـــن، ٢٠٠٢)، ص ٢١.

٣- **المرجع السابق**، ص ص ١-٢٨.

تابع جدول (١٦)

البرامج الأكاديمية التي تطرحها كلية التربية بجامعة البحرين من خلال أقسامها المختلفة

وساعات مقررات التربية العملية بالعام الدراسي ٢٠٠٤/٢٠٠٥

اسم البرنامج	القسم	ساعات مقررات التربية العملية
بكالوريوس التربية فى الطفولة المبكرة (معلق).	علم النفس	–
بكالوريوس التربية في علم النفس التربوي (فئات خاصة).		٦ ساعات
دبلوم الإرشاد النفسى التربوي.		–
ماجستير القياس والتقويم التربوى.		–
ماجستير الإرشاد النفسي.		–
بكالوريوس التربية متعدد التخصصات (تكنولوجيا التعليم).	تكنولوجيا التعليم	٦ ساعات
دبلوم مصادر التعلم (معلق).		٦ ساعات
الدبلوم في الإرشاد المهني .	التعليم التربوي المستمر	–
الدبلوم في إدارة رياض الأطفال (مغلق) .		٣ ساعات
الدبلوم في تدريس التجويد .		٣ ساعات
(بالإضافة إلى العديد من الدورات والورش التربوية)		

من الجدول السابق يتضح طرح الكلية للعديد من البرامج الأكاديمية، إلا أنه سوف يقتصر الحديث عن البرامج التي تقدم تربية عملية، ومنها على سبيل المثال:

برنامج بكالوريوس التربية متعدد التخصصات الذي بدأ بالعام الدراسي ٩٩/٢٠٠٠، ويهدف إلى إعداد المدرسين للتدريس في المرحلتين الابتدائية والإعدادية ، ويتكون البرنامج من (١٣٢) ساعة معتمدة خصص منها (٦) ساعات معتمدة للتربية العملية، ويشتمل على تخصصات تكنولوجيا التعليم والمعلومات، والفنون التربوية، وعلم النفس التربوي (الفئات الخاصة)، بالإضافة إلى تخصصات أخرى وهي اللغة الإنجليزية، والعلوم، والرياضيات، واللغة العربية، والإسلاميات، والاجتماعيات.

كما تم طرح **برنامج التخصص الفرعي في التربية** في نفس الفترة، لإعداد المعلمين في المرحلتين الاعدادية والثانوية، ويتكون من (٢٧) ساعة معتمدة من المقررات التربوية خصص منها (٦) ساعات معتمدة للتربية العملية، وتكسب هذه المقررات الطلبة المعلمين المعلومات والمهارات والخبرات اللازمة لتدريس اللغة العربية، اللغة الإنجليزية، التربية الإسلامية، الرياضيات، العلوم، ولقد اتخذ مجلس الجامعة قراراً بوقف البرنامج منذ ثلاث سنوات للرغبة في الاتجاه إلى النظام التتابعي في إعداد المعلمين.

أما برنامج البكالوريوس في التربية (نظام معلم الفصل) فقد طرح بالعام الدراسي ٨٢/١٩٨٣، ويهدف البرنامج إلى إعداد معلم الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، ويقوم بالتدريس لمجموعة من التلاميذ طيلة اليوم الدراسي أو معظمه، ويقدم لهم الخبرات بشكل مترابط ومتكامل، ويتكون البرنامج من (١٢٦) ساعة معتمدة – الساعات المعتمدة تعادل (١٦) ساعة من المحاضرات في الفصل الدراسي الواحد – خصص منها (١٢) ساعة معتمدة للتربية العملية تم توزيعها بين مقررين أحدهما بمقدار (٢) ساعة معتمدة للمشاهدة، و (١٠)

ساعة معتمدة للتطبيق الفردي، إلا أنه تم خفض ساعات التربية العملية مع خطة ٢٠٠٣ لتصبح (٩) ساعات معتمدة[١].

ويجري تقديم المعلومات والمهارات والخبرات الفنية والتربوية اللازمة للحاصلين على درجة البكالوريوس من خلال **برنامج دبلوم التربية**، حيث يؤهل البرنامج المعلمين لتدريس إحدى مواد المرحلتين الإعدادية والثانوية، ويتكون البرنامج من (٣٣) ساعة معتمدة خصص منها (٦) ساعات معتمدة للتربية العملية، إلا أنه تم تخفيضها إلى (٣) ساعات معتمدة مع بداية العام الدراسي ١٩٩٩/٩٨ عند تطبيق **برنامج دبلوم التربية المطور**[٢].

هذا بالإضافة إلى **برنامج بكالوريوس التربية الرياضية**، الذي بدأ بالعام الدراسي ٩٤/٩٣ لإعداد معلمي التربية الرياضية للمرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية، وخصص (٣) ساعات معتمدة للتربية العملية لكل مرحلةمن المراحل الثلاث.

وعلى الرغم من تقديم الكلية للعديد من البرامج التربوية لإعداد المعلمين، إلا أنه يلاحظ الاهتمام بالجوانب النظرية في عملية الإعداد على حساب الجوانب العملية التطبيقية كما هو واضح ببعض البرامج على سبيل المثال بالجدول التالي:

جدول (١٧)

الوزن النسبي للتربية العملية ببعض برامج كلية التربية

البرامج	عدد ساعات المقررات النظرية التربوية	عدد ساعات التربية العملية	مجموع ساعات المقررات التربوية	الوزن النسبي
بكالوريوس معلم الفصل	٦٢	٩	٧١ ساعة معتمدة	%١٢,٦
متعدد التخصصات	٢١	٦	٢٧ ساعة معتمدة	%٢٢
التخصص الفرعي في التربية	٢٧	٦	٣٣ ساعة معتمدة	%١٨
دبلوم التربية المطور	٣٠	٣	٣٣ ساعة معتمدة	%٩

من الجدول السابق يلاحظ غلبة المقررات التربوية النظرية على المقررات العملية، الأمر الذي أدى إلى إنخفاض الوزن النسبي لمقرر التربية العملية عند مقارنته بإجمالي المقررات التربوية المطروحة وهذا يتعارض مع الاهتمام العالمي بعملية الإعداد الميداني للمعلم، حيث أوصى مؤتمر التعليم العالي في القرن الحادي والعشرين بباريس ، والذي عقد تحت إشراف منظمة اليونسكو عام١٩٩٩ بضرورة الاهتمام ببرامج التربية العملية

١- جامعة البحرين، **الخطة الدراسية لنظام معلم الفصل المطور**،(دولة البحرين: مطبعة جامعة البحرين، ٩٩/٩٨)، ص١.

٢- جامعة البحرين، دليل كلية التربية ١٩٩٩/٩٧، **مرجع سابق** ، ص٥٤.

وتطويرها، وكذلك ما أوصى به مكتب اليونسكو في دول الخليج العربي بضرورة إجراء تقويم لبرامج التربية العملية بشكل دوري ، لتأخذ مكانتها المناسبة ضمن برامج إعداد المعلمين[1] .

وبهدف متابعة شؤون وأنشطة التربية العملية للبرامج السابق ذكرها تم تأسيس مكتب التربية العملية بالعام الدراسي ١٩٩٩/٩٨، فلقد أصدر مجلس أمناء جامعة البحرين بتاريخ ١ يوليو ١٩٩٨ قراراً بموافقته على إنشاء مكتب لإدارة التربية العملية ، وقد حددت مهامه فيما يلي[2] :

- تطوير أنظمة الإشراف على التربية العملية والتي تقدمها البرامج الدراسية في كلية التربية، بما يحقق لها كفاءة فاعلة .
- تحديد الكفايات الأدائية المطلوب من المتدرب الميداني إتقانها خلال برامج التربية العملية وتصنيفها .
- تحديد أدوار المشرفين وأساتذة الجامعة في التربية العملية .
- تنسيق الجهود الإشرافية المقدمة من قبل المشرفين على التربية العملية والمعلمين المتعاونين في المدرسة، وأساتذة الجامعة ومديري المدارس.
- تطوير أدوات التقويم المستعملة في الإشراف على التربية العملية على أن ترتبط بالأدوار والمهام والكفايات المطلوبة من الطالب المعلم.
- إجراء بحوث ودراسات ترتبط بالإشراف على التربية العملية.
- تنظيم دورات وورش عمل لتطوير كفاءة المشرفين الميدانيين والمعلمين المتعاونين.

كما حدد القرار درجة الدكتوراه أو الماجستير لمن يعين بوظيفة مشرف تربوي ، ويوضح الشكل التالي الهيكل التنظيمي لمكتب الإشراف على التربية العملية [3] :

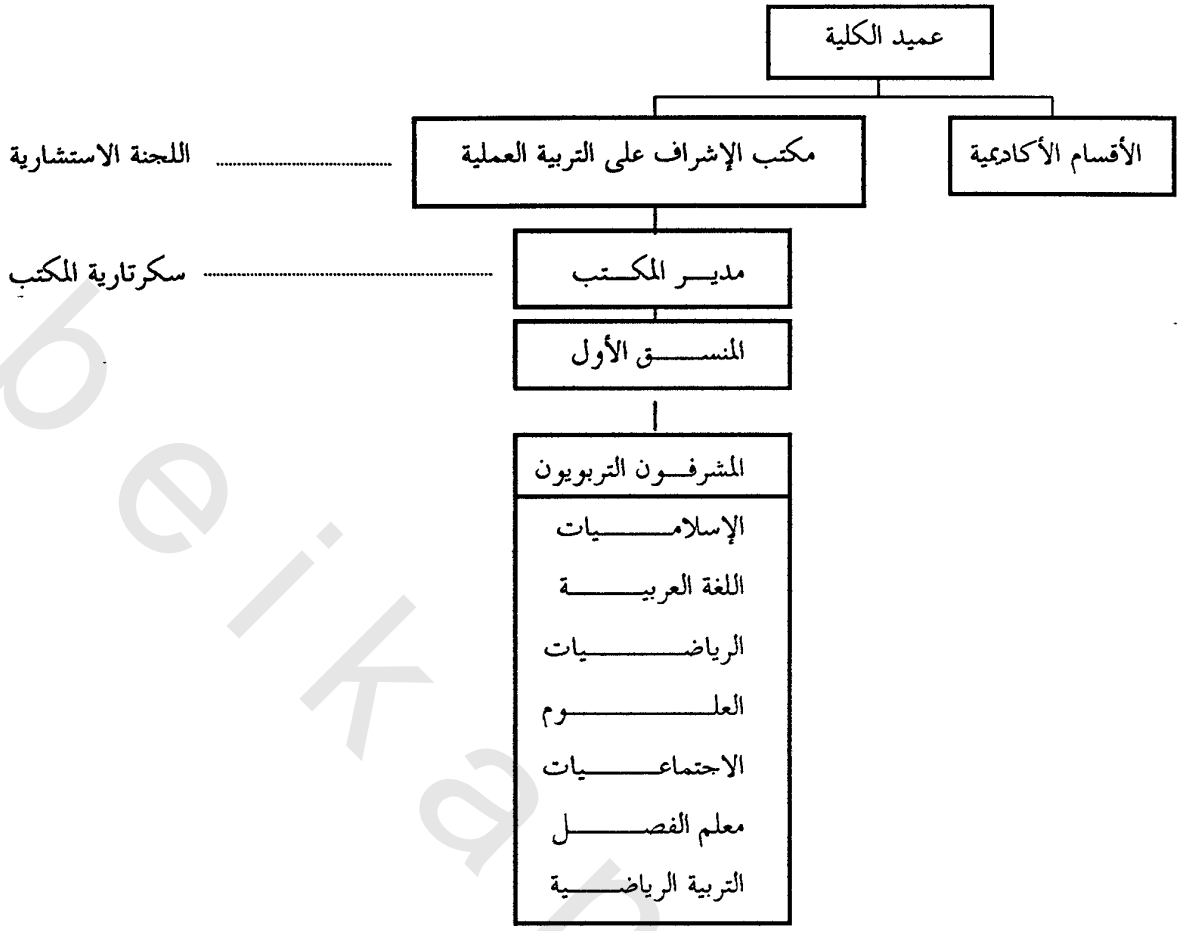
١- رفيقة سليم حمود ، **مرجع سابق** ، ص ٢٥.

٢- منيرة خليفة آل خليفة ووحيد الخان، **دليل التربية العملية بكلية التربية جامعة البحرين**، (البحرين: مطبعة جامعة البحرين ، ٢٠٠٢)، ص ص ١٠-١١.

٣- **المرجع السابق**، ص ص ١٢-١٣.

شكل (١٤)

الهيكل التنظيمي لمكتب الإشراف على التربية العملية بكلية التربية بجامعة البحرين



يتضح من الشكل السابق أن مدير مكتب الإشراف على التربية العملية يقوم بإدارة جميع برامج التدريب العملي المقررة في الكلية وتنظيم تنفيذها في المدارس، كما يعمل على توجيه عملبات التدريب وطرق التطبيق في الفصول الدراسية، بالإضافة إلى الإشراف على تقييم أدائهم العملي خلال برامج التربية العملية مع الجهات المعنية داخل الجامعة وخارجها.

ويتحدد دور المنسق الأول للتربية العملية بمهمة الإشراف على تنظيم برامج التدريب العملي للطلبة في المدارس، والعمل على ترتيب تدريبهم على أصول التربية والتعليم السليمة، وطرق تطبيقها في الفصول الدراسية وحسب التخصص الدراسي، كما ينسق تقييم أدائهم العملي من خلال برامج التربية العملية بالتعاون مع الجهات المعنية من داخل الجامعة وخارجها، بالإضافة إلى متابعة التربية العملية الميدانية وتنفيذها عملياً من حيث أعداد الطلبة والطالبات لكل فصل دراسي وتوزيعهم على مدارس التطبيق، وكذلك توزيع المشرفين والأساتذة ومتابعتهم في المدارس المتعاونة .

ومن خلال مشرف التربية العملية يتم الإشراف على تنفيذ المواقف التعليمية التعلمية المختلفة، كما يقوم بتقويم أداء الطلبة المعلمون من خلال عمليات التربية العملية بالتعاون مع الجهات المعنية.

obeikandi.com

أما اللجنة الاستشارية لمكتب التربية العملية فهي معنية بشكل رئيسي بمهمة البحث عن الحلول للمشكلات الإدارية والفنية التي تصادف العمل بالتربية العملية.

وحالياً، واستجابة للتوجهات العالمية في مجال تطوير التعليم الجامعي، قامت الكلية مع بداية العام الدراسي ٢٠٠٣/٢٠٠٤ بالسعي للحصول على الاعتماد الأكاديمي لبرامجها من المجلس القومي لاعتماد إعداد المعلمين بالولايات المتحدة الأمريكية (NCATE)، الأمر الذي يستوجب مراجعة المنظومة الكلية لإعداد المعلمين وبرامجها بما يساير متطلبات الحصول على الاعتماد الأكاديمي من المجلس المذكور، وحيث أن التربية العملية أحد المنظومات الفرعية لمنظومة كلية التربية، لذا يجب دراسة الواقع الحالى لها فى ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة، وهذا ما تناوله الجزء التالي .

ب- نتائج تقويم واقع منظومة التربية العملية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة.

يأخذ القائمون على كلية التربية بجامعة البحرين على عاتقهم مسؤولية إعداد المعلم بما يتلاءم مع تحديات العصر الذي نعيشة، ويقترن ذلك بتطوير وتحسين برامج الإعداد والإعداد الميداني بصفة خاصة، لإعادة تشكيل فكر الأجيال الجديدة بما يتناسب مع علوم العصر وتقدمه، وإعداد المعلم للمهام والأدوار الجديدة.

ولقد فرض هذا الوضع على كلية التربية بجامعة البحرين ضرورة التقويم المستمر لبرامج الإعداد لتواكب التطورات والمتغيرات الحالية والمقبلة، لذا سعت لتجويد عملية الإعداد لتخرج المعلم من الإطار التقليدي وتهيئته للتكيف مع هذه التطورات.

ولقد انسحب ذلك على التربية العملية نظراً للدور الذي تلعبه، حيث أنها تتوج برامج الإعداد للمعلمين، فمن خلالها يطلع المعلم على الميدان ومشكلاته والتغيرات ومتطلباتها؛ لذا لزم تطويرها وتحسينها باستمرار.

ونظراً لاتساع مجال الإجابة حول سؤال الدراسة: **ما واقع التربية العملية بكلية التربية بجامعة البحرين في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة ؟** سوف ينظر الباحث نظرة كلية تساير ترتيب فصول الدراسة عند إجابة السؤال، حيث يتم البدء باستعراض أهم متطلبات معايير إدارة الجودة الشاملة بكل مجال من مجالات منظومة التربية العملية، ثم يناقش الواقع ويحلله في ضوء هذه المعايير، ويدعمه بالدراسات السابقة ونتائج تحليل آراء مشرفى التربية العملية حول مستوى جودة واقع منظومة التربية العملية فى ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة، وفى النهاية يتم الخروج بنظرة عامة لصورة الواقع فى ضوء هذه المعايير، وتأسيساً على ذلك يتم تحديد فرص التطوير والتحسين لمنظومة التربية العملية حسب منهجية إدارة الجودة الشاملة. وفيما يلي وصف وتحليل لواقع هذه المنظومة في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة.

١- نتائج جودة معايير مدخلات التربية العملية :

تتصل مدخلات التربية العملية بالعديد من المصادر التي ينبغي توافرها لضمان جودة الإعداد الميداني، ويتمثل ذلك في معايير: الرؤية والرسالة، والقيادة الإدارية، وبيانات ومعلومات التربية العملية، وبيئة عملها، وانطلاقاً من ذلك، تم رصد واقع مدخلات منظومة التربية العملية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة الخاصة بهذا الجانب وهي كالتالي:

١-١ نتائج ضمان جودة معيار رؤية التربية العملية ورسالتها:

يسعى المعيار الحالي إلى ضمان جودة رؤية التربية العملية ورسالتها من خلال توافر مجموعة من المتطلبات والتي تنقسم إلى فرعين أساسيين، حيث يتعلق الفرع (أ) بمتطلبات ضمان جودة إعداد رؤية التربية العملية ورسالتها، أما الفرع (ب) يتعلق بمتطلبات ضمان جودة الأهداف التي تسعى التربية العملية إلى تحقيقها.

وتضمن هذه المتطلبات جودة رؤية التربية العملية ورسالتها من خلال إعدادهما بشكل يتسق مع رؤية ورسالة كلية التربية، ومشاركة المستفيدين في وضعهما، حيث يسهم ذلك في ضمان جودة الأهداف التي تسعى إليها التربية العملية، ويتطلب ضمان جودة هذه الأهداف اشتقاقها من مصادر متعددة منها أهداف كلية التربية وتوقعات المجتمع البحريني من المعلمين، كما يجب أن تعكس الأهداف مطالب المستفيدين منها ، وشروط التدريب الميداني على مكونات الممارسة المهنية والخبرات المصاحبة لها، والمواصفات الخاصة بجودة الإشراف التربوي والقبول والتسجيل، ومراحل التربية العملية، والواجبات والمسؤوليات المهنية لأطرافها ، بالإضافة إلى عمليات التقويم سواء على مستوى الطالب وعلى مستوى البرنامج كله لضمان التطوير والتحسين المستمرين للتربية العملية.

وبالنظر إلى واقع رؤية التربية العملية ورسالتها بكلية التربية بجامعة البحرين يتبين أن الجهود المبذولة في هذا المجال لا تتوافق مع ضمان الجودة، حيث أسفرت نتيجة مقارنة متطلبات فرعي المعيار بما هو موجود بالواقع عن ضعف ضمان جودة رؤية التربية العملية ورسالتهـــا؛ وربما يعود ذلك إلى أن رؤية كلية التربية ورسالتها بجامعة البحرين مازالتا في طور الإعداد، الأمر الذي أسهم في تأخر إعداد رؤية ورسالة التربية العملية، فلقد أشار الفرع (أ) من المعيار – والمتعلق بإعداد رؤية التربية العملية ورسالتها – إلى أن هناك نشاطاً ضئيلاً في هذا المجال لا يرقى لضمان جودة هذا الإعداد[١].

وللدلالة على ذلك ما أشارت إليه دراسة العربي أبو عقيل من أن كلية التربيـــة بجامعة البحرين تحتاج

١- جامعة البحرين، كلية التربية، **مشروع الاعتماد الأكاديمي**،(مملكة البحرين: مطبعة جامعة البحرين، يناير ٢٠٠٥)،ص٢.

إلى نظرة شمولية لإعداد المعلمين[1]، وأيضاً ما توصلت إليه فاطمة محمد من أن مكتب التربية العملية ليس لديه رؤية تنظيمية واضحة ومتكاملة للتربية العملية[2].

كما أشار الفرع (ب) من المعيار–والمتعلق بضمان جودة أهداف التربية العملية–إلى عدم الانسجام مع متطلبات ضمان الجودة ، بالرغم من وجود أهداف محددة ومعلنة للتربية العملية بكلية التربية بجامعة البحرين تمثلت في التالي[3] :

- إعداد الطالب لمهنة التدريس عن طريق الاندماج الكامل في جو المدرسة والشعور بالانتماء إليها.
- تشجيع الطالب للإبداع في مجال تدريبه .
- معرفة عملية التفاعل بين المدرسة والمجتمع مع مراعاة حاجاته وأهدافه ومميزاته .
- الوقوف على قدرات الطالب المعلم ومدى إمكانية تطويرها .

إلا أن هذه الأهداف لم تترجم إلى أهداف إجرائية يمكن قياسها والتحقق منها؛ حيث لم تعكس مطالب المستفيدين من التربية العملية، و لم توضح مكونات العمل المهني والخبرات الميدانية والتي يجب توفيرها أثناء فترة التدريب الميداني، بالإضافة إلى أنها لم تركز على التقويم الشامل لمنظومة التربية العملية ككل، مما أدى إلى جعل عملية الإعداد عملية اجتهادية ومختلفة حسب آراء واتجاهات المشرفين، وانعكاس ذلك على الطلبة المعلمين باختلاف توجهاتهم وأفكارهم، والتي كثيراً ما ترتبط بأفكار وتوجهات مشرفيهم في تلك المرحلة العمرية، الأمر الذي يعرقل ضمان جودة أهداف التربية العملية.

وللدلالة على ذلك ما أكدته دراسة عبد علي محمد حسن من أن أهداف التربية العملية بجامعة البحرين تحتاج إلى مراجعة لربطها بمهام وكفايات المعلم، حيث أشارت إلى أن الأهداف لها صفة العمومية [4]، كما أنها تكتفي بتقديم إرشادات وتوجهات عامة إلى ما يجب أن يقوم به الطالب المعلم من نشاطات وواجبات إدارية[5] ، كما توصل نعمان الموسوي إلى أنه لا توجد تصورات مشتركة حول أهداف التربية العملية لدى الأطراف المشاركة بها بكلية التربية بجامعة البحرين، الأمر الذي يدفع المشرف في معظم الأحيان إلى رصد بعض ثغرات الأداء التدريسي وحث الطالب المعلم على تجاوزها ومتابعته في مدى التزامه بتحسين أدائه في

١- العربي أبو عقيل وآخرون، **تكوين المعلمين في البحرين ومدى ملاءمته لفلسفة وأهداف التعليم الابتدائي**، (البحرين: وزارة التربية والتعليم، مركز البحوث التربوية والتطوير، ١٩٩٦)، ص ٢١.

٢- فاطمة محمد المالكي، **مرجع سابق**، ص١٤.

٣- جامعة البحرين، كلية التربية، **دليل التربية العملية**، (البحرين: مطبعة جامعة البحرين، ١٩٩٩)، ص ٢.

٤- عبد علي محمد حسن، "دراسة مقارنة بين أنظمة إعداد المعلم في كل من كلية التربية بجامعة البحرين، وكلية التربية بجامعة أنديانا بالولايات المتحدة الأمريكية"، **مجلة البحث في التربية وعلم النفس**، جامعة المنيا، أبريل ١٩٩٥، ص ١٧٨.

٥- عبد علي محمد حسن ومبارك على الجنيد، "مقررات التربية العملية بين الواقع والمأمول"، **ورقة قدمت في المؤتمر العلمي الأول**، المنعقد في جامعة البحرين، في الفترة من ١٦ – ١٨ مايو ١٩٨٩، جامعة البحرين، ١٩٨٩، ص ٧٣.

الزيارة الصفية التالية [1] ، كما أكدت ليلي دويغر أن أهداف برنامج التربية العملية بكلية التربية بجامعة البحرين بقيت لسنوات طويلة دون تحديث يواكب المستجدات التربوية، حيث امتدت من أوائل الثمانينيات حتى يومنا هذا وهى على الوتيرة نفسها[2].

وبصفة عامة ، يتضح التأخر فى إعداد رؤية ورسالة للتربية العملية، ولتأكيد هذا التحليل المدعم بالدراسات السابقة، قام الباحث باستطلاع رأي مشرفي التربية العملية بكلية التربية بجامعة البحرين حول مستوى جودة إعداد رؤية ورسالة التربية العملية ، وكانت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (١٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لآراء المشرفين التربويين حول المعيار الأول*

م	المعيار	المتوسط الحسابي*	الإنحراف المعياري
	أولاً : معايير جودة مدخلات التربية العملية :		
	المعيار الأول : ضمان جودة رؤية التربية العملية ورسالتها :		
	أ- ضمان جودة إعداد رؤية التربية العملية ورسالتها :بحيث أن :		
١	توجد رؤية ورسالة واضحة للتربية العملية تلبي مطالب المستفيدين منها.	١,٥٨	٠,٨٩
٢	ترتبط رؤية ورسالة التربية العملية برؤية ورسالة الكلية.	١,٦٦	٠,٨٥
٣	يشارك كل أنواع المستفيدين من التربية العملية في وضع رؤيتها ورسالتها (المستفيد الداخلي: أعضاء التربية العملية بالكلية، وبمدارس التدريب، والطلبة المعلمين، المستفيد الخارجي: أولياء الأمور، وزارة التربية والتعليم، المجتمع).	١,٣٧	٠,٨٨
٤	تتبنى التربية العملية رؤية التميز في منظومتها (مدخلات – عمليات – مخرجات).	١,٥٣	١,٠٣
٥	تتبنى التربية العملية رسالة التطوير والتحسين المستمرين لمنظومتها.	٢,٥٣	٠,٩٨
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتطلبات ضمان جودة إعداد رؤية التربية العملية ورسالتها (أ)		١,٧٣	٠,٩٣
	ب-ضمان جودة أهداف التربية العملية: تركز أهداف التربية العملية على جودة :		
٦	تحديد مطالب المستفيدين من التربية العملية.	١,٥٣	١,٠١
٧	تدريب للطالب المعلم على مكونات الممارسة المهنية.	٦,٠٥	٠,٧٣
٨	توفير واكتساب الطالب المعلم لكل أنواع الخبرات الميدانية.	٥,٤٥	٠,٨٦
٩	الإشراف والمتابعة الميدانية للطلبة المعلمين.	٤,٣٤	٠,٩١
١٠	القبول والتسجيل.	٣,٧٩	١,٠٧
١١	العلاقات والمسؤوليات.	٣,٣٩	١,١٠
١٢	حطوات ومراحل تطبيق التربية العملية وأنشطتها.	٣,٨٩	١,١٨
١٣	التقويم لطلبة التربية العملية.	٦,٥٨	١,١٣
١٤	التقويم لأداء منظومة التربية العملية بالكلية وبمدارس التدريب الميداني.	٣,٦٨	٠,٩٩
١٥	التطوير والتحسين المستمرين لمنظومة التربية العملية.	٢,٨٩	١,١١
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتطلبات ضمان جودة أهداف التربية العملية (ب)		٤,٠٣	١,٠٠
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمعيار الأول (العام)		٢,٨٨	٠,٩٧

١- نعمان محمد صالح الموسوي ، أثر برامج التربية العملية في كلية التربية بجامعة البحرين في تغيير معتقدات الطلبة بشأن التدريس والتعليم ، **مرجع سابق** ، ص ١٠٥.

٢- ليلى محمد دويغر، **مرجع سابق** ، ص ٤٤.

* المتوسط من ١٠ وحدات نهاية عظمى كما تم تحديده فى المقياس .

أظهرت نتائج استطلاع رأي المشرفين بالجدول السابق، أن المتوسط الحسابي العام لرؤية التربية العملية ورسالتها بجامعة البحرين بلغ ٢,٨٨، وبمقارنة ذلك بقائمة المعايير والتي مقياسها يتكون من ثلاث مستويات بعشرة درجات[1] ، تبين أن مستوى جودة هذا المعيار منخفض من وجهة نظر المشرفين، كما بلغ الانحراف المعياري العام ٠,٩٧ وهذا يشير إلى أن الآراء غير متباينة ويوجد اتفاق لوجهات نظر المشرفين حول ذلك .

ويرجع انخفاض مستوى جودة رؤية التربية العملية ورسالتها بكلية التربية بجامعة البحرين من وجهة نظر المشرفين إلى عدم ضمان جودة المتطلبات الجزئية الخاصة بفرعي المعيار، حيث يتضح بالفرع (أ) من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لأراء مشرفي التربية العملية حول مستوى جودة جميع متطلبات ضمان جودة إعداد رؤية التربية العملية ورسالتها في كلية التربية بجامعة البحرين بلغ ١,٧٣، وهذا يدل من وجهة نظرهم إلى أن مستوى جودة إعداد رؤية التربية العملية ورسالتها بجامعة البحرين منخفض عند مقارنته بمقياس قائمة المعايير، وربما يعود ذلك لحاجاتهم إلى إعداد رؤية ورسالة للتربية العملية، لإحساسهم بأن الوضع الحالي للتربية العملية غير متضح المعالم ولا يحكمه رؤية محددة تحدد لهم مسيرتهم في عملية الإشراف، وانعكاس ذلك على المخرجات، بالإضافة إلى تطلعهم لتطوير وتحديث منظومة التربية العملية لتواكب الحركة العالمية لتطوير برامج إعداد المعلمين والقائمة على فكرة معايير الجودة كما وأن أعلى أرقام المتوسطات الحسابية الواردة بالفرع (أ) من الجدول السابق - بالرغم من انخفاض جودته - كان لمتطلب تبنى التربية العملية رسالة التطوير والتحسين المستمرين لمنظومتها، وربما يرجع ذلك إلى إحساس المشرفين بوجود بعض المحاولات لتطوير وتحسين التربية العملية، إلا أنها ليست بالمستوى المطلوب مما زاد تقديرهم له، أما باقي الأرقام للمتطلبات الأخرى، فهى متقاربة من حيث انخفاضها وتشكل وحدة واحدة، وربما يعود ذلك إلى معايشة المشرفين لنظام التربية العملية الحالي الذي يفتقد إلى وجود رؤية ورسالة لها تركز على احتياجات ومطالب المستفيدين منها، وهذا يشير إلى انخفاض ضمان جودة كل متطلب من متطلبات جودة إعداد الرؤية والرسالة مما أدى إلى الابتعاد عن ضمان جودة إعداد رؤية التربية العملية ورسالتها بحسب المعيار الحالى.

هذا بالنسبة لوجهات نظر المشرفين حول مستوى جودة متطلبات الفرع (أ) من المعيار، أما وجهات نظرهم حول مستوى جودة متطلبات الفرع (ب) والخاص بأهداف التربية العملية، يتضح من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لآراء مشرفي التربية العملية حول مستوى جودة جميع متطلبات هذا الفرع بلغ ٤,٠٣ ،

١- المتوسط الحسابي	المستوى
١ - ٢,٩٩	مستوى جودة منخفض
٣ - ٦,٩٩	مستوى جودة متوسط
٧ - ١٠	مستوى جودة مرتفع

وهذا يدل من وجهة نظرهم إلى أن مستوى جودة أهداف التربية العملـــية بكلية التربية بجامعة البحرين متوسط وأقرب إلى المنخفض عند مقارنته بمقياس قائمة المعايير، وربما يرجع ذلك إلى أنه على الرغم من أن مكتب التربية العملية لديه أهداف يسعى إلى تحقيقها، إلا أنها تغفل بعض الأمور الهامة كتمثيل مطالب المستفـــيدين من هذه الأهداف لتلبية حاجاتهم ومطالبهم من الإعداد الميداني للمعلمين، كما أنه عند النظر لأرقام المتوسطات الحسابية التي انحصرت بين ٤-٦ يتضح أنها حققت جودة متوسطة للمتطلبات حسب مقياس قائمة المعايير، وشكلت مجموعة واحدة تدل على توافر أهداف للمتطلبات الأساسية للتربية العملية، كالتقويم للطالب المعلم، والتدريب على مكونات الممارسة المهنية، وتوفير الخبرات الميدانية اللازمة... إلخ، إلا أن هذه الأهداف الأساسية لا يمكن ضمان جودتها لتحقيقها جودة متوسطة من وجهة نظر المشرفين، أما الأرقام المنخفضة التي إنحصرت من ٣-١ فشكلت مجموعة أخرى دلت على أن أهداف التربية العملية لا تعتمد على التحديد الدقيق لمطالب المستفيدين، كما أنه لا توجد إجراءات عملية لتحديد هذه المطالب، وهذا يشير إلى أن ضمان جودة كل متطلب من متطلبات جودة أهداف التربية العملية يحتاج إلى مراجعة شاملة من وجهة نظر المشرفين.

وإجمالاً تطلب المعيار الحالي ضمان جودة إعداد رؤية ورسالة التربية العملية، كما تطلب جودة الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، ولقد أسفر رصد الواقع في ضوء المعيار الحالي عن أنه إلى الآن لم يتم بلورة رؤية ورسالة للتربية العملية بصورة واضحة ومحددة، كما أن الأهداف التي تسعى إليها لا تمثل مطالب وحاجات المستفيدين منها، مما أدى إلى الابتعاد عن ضمان جودة رؤية ورسالة التربية العملية بكلية التربية بجامعة البحرين، وهذا ما أكدته نتائج الدراسات السابقة في هذا المجال وآراء المشرفين .

١-٢ نتائج ضمان جودة معيار القيادة الإدارية للتربية العملية :

يتطلب ضمان جودة القيادة الإدارية للتربية العملية أن تتوافر القناعة والحماس بإدارة الجودة الشاملة لدى القائمين على إدارتها من جانب، وأن يتم نشر ثقافة الجودة بين أعضائها والمشاركين بمدارس التدريب من جانب آخر.

ويعتمد ضمان جودة القيادة الإدارية للتربية العملية وبشكل رئيسي على موافقة القائمين عليها واقتناعهم بأهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة بها، إدراكاً لمسؤولياتهم تجاه المتغيرات العالمية والإقليمية والمحلية والتي تفرض العديد من التحديات، والتي تستلزم تبني إدارة الجودة الشاملة بالتربية العملية ، ليتلاءم الإعداد الميداني للمعلمين مع ما تفرضه هذه التحديات من تغييرات، لذا يجب إصدار التصريحات الصريحة حـــول التطـــوير والتحسين المستمرين للتربية العملية باستخدام منهجية إدارة الجودة الشاملة، كما يجب توفير كافـــة الامكانات البشرية والمادية لذلك، ولا يمكن أن يبدأ ذلك دون إحداث التغيرات المطلوبـــة في ثقافـــة الجودة

بالتربية العملية، بالاعلان أن الجودة مسؤولية الجميع، وأن تنشر المعلومات عن إدارة الجودة الشاملة وكيفية تطبيقها بالتربية العملية من خلال إعداد الأدلة والنشرات وإقامة الورش والندوات لأعضائها والمشاركين بالمدارس.

وإذا نظرنا لواقع إدارة مكتب التربية العملية بكلية التربية بجامعة البحرين في ضوء الفرع (أ) من المعيار الحالي يتبين محاولة جادة على صعيد معالجة بعض المسائل النظرية والتنظيمية والسعي لتطوير الإعداد الميداني للمعلمين[1] ، إلا أنها لا توفر الدعم والمؤازرة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بالتربية العملية حيث يحتاج ذلك إلى اقتناع وإيمان بضرورتهما ويتمثل ذلك في توفير الامكانات البشرية والمعنوية والمادية لها، كما أنه من غير المتوقع توفير متطلبات التطبيق، وتوفير الحماس لدى أعضاء التربية العملية لهذا التطبيق، بمنأى عن قناعة إدارة مكتب التربية العملية ودعمها ومؤازرتها لذلك، لأن أساس وجوهر إدارة الجودة الشاملة هو نوع القيادة التي تؤمن بمنهجية إدارة الجودة الشاملة كأسلوب للتطوير والتحسين المستمرين للتربية العملية، والدليل على عدم وجود وثائق تثبت حرص إدارة مكتب التربية العملية، واقتناعها وحماسها بإدارة الجودة الشاملة، هو أن فكرة الجودة أساساً نبعت بعد تبني الكلية لفكرة الاعتماد الأكاديمي الذي مازال في خطواته الأولى؛ فلقد أوصى نعمان الموسوي بضرورة شروع مكتب التربية العملية في إدخال أفكار تطويرية جديدة تسهم في تجويد الإعداد الميداني للمعلمين لسد الفجوة بين معتقدات الطلبة والأساتذة المشرفين فيما يخص التدريب الميداني[2] .

هذا بالنسبة للفرع (أ) من المعيار، أما بالنسبة للفرع (ب) والمتعلق بضمان جودة نشر ثقافة الجودة بين أعضاء التربية العملية والمشاركين بمدارس التدريب، يتبين عدم البدء على مستوى التربية العملية بنشر ثقافة الجودة، فلا تتوافر ورش عمل أو ندوات أو أدلة على تطبيق إدارة الجودة الشاملة ، على الرغم من قيام الكلية خلال شهر إبريل ٢٠٠٥ بمؤتمرها الخامس تحت عنوان "جودة التعليم الجامعي"[3] .

وبصفة عامة فإن مؤشرات هذا المعيار تدل على ضعف درجة تحققه بالتربية العملية بكلية التربية بجامعة البحرين، وفيما يلي آراء مشرفي التربية العملية حول المعيار الثاني، كما بالجدول التالي:

١- جامعة البحرين، كلية التربية، **محاضر اجتماعات اللجنة الاستشارية للتربية العملية، ٢٠٠٠/٢٠٠٥.**

٢- نعمان صالح الموسوى، **مرجع سابق**، ص٩٩.

٣- جامعة البحرين، كلية التربية، **المؤتمر التربوى الخامس جودة التعليم الجامعي**، مرجع سابق ، ص ص ١-٣ .

جدول (١٩)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لآراء المشرفين التربويين حول المعيار الثاني

م	المعيار	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
	المعيار الثاني: ضمان جودة القيادة الإدارية للتربية العملية :		
	أ- ضمان جودة توافر القناعة والحماس بإدارة الجودة الشاملة :		
١٦	يدرك المسؤولون أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في ظل المتغيرات العالمية والإقليمية والمحلية.	٥,٤٢	١,١
١٧	يصدر المسؤولون تعميمات صريحة حول التطوير والتحسين المستمرين للتربية العملية.	٢,٥٥	٠,٨٩
١٨	يُمكن أعضاء التربية العملية والمشاركين بالمدارس من تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التربية العملية (الإمكانات والصلاحيات).	٢,٧٤	٠,٩٥
	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتطلبات ضمان جودة القيادة الإدارية للتربية العملية (ا)	٣,٥٧	٠,٩٨
	ب-ضمان جودة نشر ثقافة الجودة بين أعضاء التربية العملية والمشاركين بمدارس التدريب: بحيث أن:		
١٩	يُعلن أن جودة التربية العملية مسؤولية الجميع.	٣,٥٥	٠,٨٠
٢٠	يوجد دليل توضيحي ونشرات لكيفية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التربية العملية.	١,٠٣	٠,١٦
٢١	تنظم ندوات وورش عمل لنشر المعلومات عن إدارة الجودة الشاملة.	٢,٥٨	٠,٨٦
	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتطلبات ضمان جودة القيادة الإدارية للتربية العملية . (ب).	٢,٣٩	٠,٦١
	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمعيار الثاني (العام).	٢,٩٨	٠,٨٠

تبين نتائج استطلاع رأي المشرفين بالجدول السابق أن المتوسط الحسابي العام للقيادة الإدارية للتربية العملية بلغ ٢,٩٨، وبمقارنة ذلك بمقياس قائمة المعايير يتضح أن مستوى جودة هذا المعيار منخفض من وجهة نظرهم، كما بلغ الانحراف المعياري العام ٠,٨٠، وهذا يدل على صغر التباين واتفاق وجهات نظر المشرفين حول هذه النتيجة.

وقد يرجع ذلك من وجهة نظر المشرفين إلى أن تحقيق هذا المعيار يحتاج إلى أسلوب حياة داخل دورة عمل التربية العملية، يقتنع به الجميع ويتحمس له القائمون على إدارتها، وتعضده فعاليات وورش عمل تحدد المسيرة وتوفر القناعة التي تولد المشاركة الواعية، وهذا ما لم يمارسه القائمون على إدارة التربية العملية، مما أدى إلى قلة توفر المتطلبات الجزئية الخاصة بفرعي المعيار الحالي، حيث يتضح بالفرع (أ) من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لآراء مشرفي التربية العملية حول مستوى جودة جميع متطلبات جودة القناعة والحماس بتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التربية العملية بكلية التربية بجامعة البحرين بلغ ٣,٥٧، وهذا يشير إلى أن مستوى جودة هذا الفرع من المعيار متوسط وأقرب إلى المنخفض عند مقارنته بمقياس قائمة المعايير؛ وربما يعود ذلك إلى تأخر وجود رؤية ورسالة للتربية العملية (المعيار السابق)، وبالتالى لم تقم الإدارة بنشر ثقافة الجودة وإقناع العاملين بأن تطبيق الجودة فائدة للجميع، كما وأن أعلى أرقام المتوسطات

الحسابيـــة الواردة بالفرع (أ) - بالرغم من أن جودته متوسطة - كان لمتطلب إدراك المسئولين أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في ظل المتغيرات العالمية والإقليمية والمحلية، وربما يعود ذلك إلى إدراك المشرفين بأننا نعيش في بيئة سريعة التغير، وبالتالي يجب أن تتحمل إدارة المكتب مسؤولية تحسين جودة التربية العملية، وتطوير أعضائها ونشر المعلومات لمواجهة هذه البيئة المتغيرة، الأمر الذي أدى إلى زيادة إحساسهم وتقديرهم لهذا المتطلب، أما باقي المتوسطات للمتطلبات الأخرى، فهي متقاربة وتشكل وحدة واحدة من حيث انخفاضها لانحصارها من ٣-١، مما يدل على أن نشر ثقافة الجودة يحتاج إلى وقت حتى يمكن أن تغير الإدارة أفكارها، ومن ثم تغير مفاهيم العاملين وقناعاتهم .

أما بالنسبة لوجهات نظر المشرفين حول مستوى جودة متطلبات الفرع (ب) من المعيار والمتعلق بضمان جودة نشر ثقافة الجودة بين أعضاء التربية العملية والمشاركين بالمدارس، يتضح من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لآراء مشرفي التربية العملية حول مستوى جودة جميع متطلبات هذا الفرع بلغ ٢,٣٩، وهذا يشير من وجهة نظر المشرفين إلى أن مستوى جودة نشر ثقافة الجودة بالتربية العملية منخفض ، عند مقارنته بمقياس قائمة المعايير، ويرجع ذلك إلى أن فكرة الجودة أساساً لم تطرح على المستوى التنفيذي، بالرغم من مرور عامين على سعي الكلية للاعتمادية، إلا أن التنفيذ الفعلي لإجراءات نشر الثقافة وتوفر القناعة بالجودة لم تبدأ بعد بالتربية العملية، كما وأن أرقام المتوسطات الحسابية لمتطلبات الفرع (ب) من المعيار الحالي تحدد مستوى جودة مفهومين أساسيين لنشر ثقافة الجودة، حيث يدور المفهوم الأول حول أن الجودة مسئولية الجميع، ولقد حقق أعلى الأرقام - على الرغم من انخفاض جودته - وربما يرجع ذلك إلى إحساس الجميع بالتربية العملية بأهمية توافر الجودة بها في ظل التحديـــات المعاصرة، كما أنهم يشعرون بالمسؤولية تجاه ذلك مما زاد تقديرهم لهذا المتطلب، أما المفهوم الثاني فقد اشتمل على مستوى جودة توفر إجراءات عملية لنشر ثقافة الجودة بالتربية العملية، ولقد حققت المتطلبات الجزئية المرتبطة بهذا المتطلب الأساسي أقل المتوسطات لانحصارها من ١-٢، وهذا يدل على عدم توافر وسائل لنشر ثقافة الجودة كالأدلة والندوات والورش، الأمر الذي يؤخر نشر ثقافة إدارة الجودة الشاملة داخل التربية العملية.

ومن مجمل العرض السابق يتضح أن المعيار الثاني مرتبط ارتباطاً وثيقاً بتحقق المعيار الأول، كما يتبين ضرورة قناعة القيادة الإدارية للتربية العملية وممارسها لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بها ، ليتم بعد ذلك نشر ثقافة الجودة بين أعضائهـــا، وذلك في مسعى من هذه القيادة لتشجـــيع التطويـــر والتحسين المستمرين لجودة التربية العملية، إلا أن واقع إدارة مكتب التربية العملية بكلية التربية بجامعة البحرين يدل على توفر نشاط ضئيل في هذا المجال ؛ لا يؤدي إلى ضمان جودة المعيار الحالي.

١-٣ نتائج ضمان جودة معيار بيانات ومعلومات التربية العملية:

يقيس المعيار مدى توفر بيانات ومعلومات عن جودة التربية العملية للتأكد من أن الخدمات التي تقدمها تقابل احتياجات المستفيدين، كما تتحدد البيانات والمعلومات الواردة من هذا المعيار مدى التنسيق بين أنشطة التربية العملية، ونتائج التطوير لكافة مجالاتها.

بالإضافة إلى تناول المعيار الحالي للأدوات المتعددة ذات المصداقية واللازمة لجمع البيانات والمعلومات عن واقع التربية العملية ومشكلاتها الحالية والمتوقعة، ومستويات رضا المستفيدين منها، ليتم الاستفادة من هذه البيانات والمعلومات بمنظومة التربية العلمية، من خلال تأسيس نظام حاسوبي قادر على تهيئتها لتيسير استخدامها من قبل المستفيدين وفقاً لاحتياجاتهم ومطالبهم.

وبالنظر إلى واقع تجميع بيانات ومعلومات التربية العملية بكلية التربية بجامعة البحرين في ضوء المعيار الحالي نجد بيانات ومعلومات عن أعداد الطلبة المسجلين بالتربية العملية وتخصصاتهم ونتائج تقويمهم ولكنها ليست متكاملة، حيث لا تشمل على مطالب المستفيدين وحاجاتهم ومستويات رضاهم عن التربية العملية، كما لا تعطي صورة كاملة عن واقع مشكلات التربية العملية الحالية والمتوقعة لعلاجها وتجنب وقوعها، بالإضافة إلى عدم توافر بيانات ومعلومات عن مدى التنسيق بين أنشطة التربية العملية، وعمليات التطوير والتحسين المستمرين لكافة مجالاتها؛ لذا يبتعد الواقع عن متطلبات ضمان جودة التجميع لبيانات ومعلومات التربية العملية بكلية التربية بجامعة البحرين.

ولقد دعمت دراسة مقارنة حول أنظمة إعداد المعلم في كل من جامعة البحرين وجامعة أنديانا بالولايات المتحدة الأمريكية ما كشف عنه الواقع في ضوء المعيار الحالي، حيث توصلت الدراسة إلى أن بيانات ومعلومات التربية العملية بكلية التربية بجامعة البحرين تخضع في تنظيمها إلى العرف والاتفاق غير المكتوب[١]، كما خلص نعمان الموسوي إلى أن سبب عدم إيجاد حلول للكثير من مشكلات التربية العملية بكلية التربية بجامعة البحرين يرجع إلى نقص المعلومات والبيانات عن التربية العملية والمنهج والعلاقات بين الطالب المعلم والمتعلمين وأدوار المعلم في عمليات التدريس[٢].

أما إذا نظرنا لواقع تأسيس نظام البيانات والمعلومات الخاص بمنظومة التربيـــة العملية في ضوء المعيار الحالي نجد أن هناك بعض البيانات المحوسبة عن التربية العملية، حيث يوجد تسجيل إلكتروني للمقررات الدراسية ومنها مقـــرر التربيـــة العمـــلية ، ويتم ذلك عن طريق قسم التسجيل بالجامعة، ولكن لا يمكن نشر واستخدام هذه البيانات والمعلومات في اتخاذ القرارات الخاصة بالتربية العملية أو استخدامها في تطوير وتحسين

١- عبد علي محمد حسن، "دراسة مقارنة بين أنظمة إعداد المعلم في كل من كلية التربية بجامعة البحرين، وكلية التربية بجامعة أنديانا بالولايات المتحدة الأمريكية"، **مرجع سابق**، ص ١٨٤.

٢- نعمان محمد صالح الموسوي، **مرجع سابق**، ص ص ٦٥-٧٦.

مخرجاتها، كنتيجة للاعتماد على التسجيل اليدوي بمكتب التربية العملية لكل ما هو متصل بالتربية العملية ومنظومتها، مما يؤدي ذلك إلى صعوبة القيام بعمليات التصنيف والتحليل والتخزين والتحديث للبيانات والمعلومات، الأمر الذي يؤثر في ضمان جودة التأسيس لنظام بيانات ومعلومات التربية العملية .

وللدلالة على ذلك، ما أشارت إليه دراسة عبد علي حسن إلى أنه لا توجد بيانات ومعلومات مخزنة عن التربية العملية بجامعة البحرين تحدد الصلاحيات والمسؤوليات والإجراءات[1]، ويؤيده في ذلك الدراسة المعاصرة لنعمان الموسوي، حيث توصلت إلى ضعف عمليات نشر وتوفير بيانات ومعلومات التربية العملية بكلية التربية بجامعة البحرين[2] .

من العرض السابق ، يتضح ضرورة المراجعة الشاملة لنظام بيانات ومعلومات التربية العملية؛ ليتم ضمان جودته، وفيما يلى آراء المشرفين حول المعيار الحالى، كما بالجدول التالى:

جدول (٢٠)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لآراء المشرفين التربويين حول المعيار الثالث

م	المعيار	المتوسط الحسابي*	الإنحراف المعياري
	المعيار الثالث : ضمان جودة بيانات ومعلومات التربية العملية :		
	أ- ضمان جودة تجميع بيانات ومعلومات التربية العملية : يتوافر التالي:		
٢٢	مصادر وأدوات متعددة موثوق فيها للحصول على البيانات والمعلومات.	٣,٢٩	٠,٩٦
٢٣	بيانات ومعلومات عن واقع التربية العملية ومشكلاتها الحالية والمتوقعة.	٢,٤٧	١,١١
٢٤	بيانات ومعلومات دورية عن مطالب المستفيدين من التربية العملية.	٢,١٨	٠,٧٣
٢٥	بيانات ومعلومات مرتدة عن مستويات رضا المستفيدين من التربية العملية.	١,٢١	٠,٥٣
المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري لضمان جودة تجميع بيانات ومعلومات التربية العملية. (أ)		٢,٦٥	١,١١
	ب- ضمان جودة التأسيس لنظام البيانات والمعلومات للتربية العملية: بحيث أن:		
٢٦	تتوافر قاعدة بيانات ومعلومات محوسبة لمنظومة التربية العملية.	١,٢٦	٠,٥٠
٢٧	تهيء البيانات والمعلومات الأساسية والمرتدة (تصنيف ، التحليل ، التخزين ، والتحديث).	١,٩٥	٠,٦١
٢٨	تنشر وتوفر بيانات ومعلومات التربية العملية لتسيير استخدامها وفقاً للاحتياجات.	١,٩٥	٠,٥٢
المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري لضمان جودة تأسيس نظام البيانات والمعلومات للتربية العملية. (ب)		١,٧٢	٠,٥٤
المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري للمعيار الثالث (العام).		٢,١٩	٠,٨٣

من الجدول السابق يتضح أن، المتوسط الحسابي العام لبيانات ومعلومات التربية العملية بلغ ٢,١٩، ويبين ذلك أن مستوى جودة هذا المعيار منخفض من وجهة نظر المشرفين، كما أن الانحراف المعياري العام بلغ

١- عبد علي محمد حسن، **المرجع السابق**، ص ١٨٤.

٢- نعمان محمد صالح الموسوي، **المرجع السابق**، ص ص ٦٥-٧٦.

٠,٨٣، ويشير ذلك إلى قلة التشتت واتفاق وجهات نظرهم حول انخفاض ضمان جودة بيانات ومعلومات التربية العملية.

كما يتضح أيضاً من الجدول السابق، أن سبب إنخفاض جودة تجميع بيانات ومعلومات التربية العملية يرجع إلى انخفاض المتوسط الحسابي لآراء مشرفي التربية العملية حول الفرع (أ) والخاص بمستوى جودة تجميع بيانات ومعلومات التربية العملية حيث بلغ ٢,٦٥، وربما يعود ذلك إلى معايشة المشرفين التربويين لنظام إداري يهتم بتجميع البيانات والمعلومات ولكن بصورة محدودة لا تسهم في التعرف عن حاجات ومطالب المستفيدين، ولا في التنسيق بين أنشطة التربية العملية، كما أن أعلى المتوسطات بالفرع (أ) بلغ ٣,٢٩، وهو يدل على توافر مصادر وأدوات للحصول على البيانات، ولكن بشكل قليل لا يمكن معه ضمان الجودة، أما فيما يخص البيانات والمعلومات الراجعة فقد شكلت وحدة واحدة من حيث انخفاض أرقام متوسطاتها الحسابية حيث انحصرت من ١-٢، ويشير ذلك إلى عدم الاستفادة من التغذية الراجعة كما يدل على أن النظام لا يعمل بفكرة الجودة التي تعتمد على حاجات ومطالب المستفيدين.

ويتضح أيضاً من الجدول السابق، أن سبب انخفاض مستوى جودة التأسيس لنظام بيانات ومعلومات التربية العملية بالفرع (ب) من المعيار يرجع إلى انخفاض المتوسط الحسابي لآراء المشرفين التربويين حول مستوى جودة التأسيس لنظام بيانات ومعلومات التربية العملية، حيث بلغ ١,٧٢، وربما يرجع هذا الانخفاض إلى حاجة المشرفين إلى توافر قاعدة معلومات للتربية العملية ليعتمد عليها في إداراتها بالحقائق، وإتخاذ القرارات، وحل المشكلات، والتطوير والتحسين المستمرين لها ، كما شكلت المتوسطات الحسابية لآراء المشرفين حول مستوى جودة هذا الفرع من المعيار وحدة واحدة من حيث انخفاض جودتها، لانحصار أرقام متوسطاتها من ١-٢، وهذا يدل على أن مستوى جودة كافة المتطلبات المرتبطة بهذا الفرع منخفضة ولا يمكن ضمان جودته، ويمكن تفسير ذلك بأن الاعتماد على التسجيل اليدوي لبيانات ومعلومات التربية العملية لايوفر السرعة والانتظام والدقة في تدفق المعلومات، ولا يوفر السهولة في استرجاعها والحصول عليها، لنقص نشرها وتوفيرها في الوقت المناسب لمستخدميها.

وبنظرة عامة يتضح عدم توفر أدوات متعددة موثوق فيها لجمع البيانات والمعلومات ، وبالتالى فإن نوعية البيانات والمعلومات المتوفرة تحتاج إلى مراجعة ، كما اتضح مدى الحاجة إلى تأسيس نظام حاسوبى يسمح بتهيئة البيانات والمعلومات، والاستفادة من التغذية الراجعة فى التطوير والتحسين المستمرين للتربية العملية .

١-٤ نتائج ضمان جودة معيار خطة وسياسات وإجراءات التربية العملية :

يقيس المعيار الحالى مدى جودة صياغة الخطة الاستراتيجية فى ضوء رؤيـة ورسالة التربيـة العملـية

والأهداف التي تسعى إليها، كما يقيس جودة ترجمة هذه الخطة إلى سياسات وإجراءات يتم الالتزام بها عند تنفيذ برنامج التربية العملية، بالإضافة إلى أن هذا المعيار يظهر مدى الترابط والتكامل بين معايير إدارة الجودة الشاملة بالتربية العملية.

ولضمان جودة الخطة يجب أن يشترك المستفيدون في وضعها، وأن تتكامل مع السياسات والإجراءات والتي تتضمن الفعاليات والوسائل اللازمة للتطوير والتحسين المستمرين للتربية العملية، كما يجب أن تتسم الخطة الاستراتيجية بالواقعية من خلال تحقيقها لنواتج يمكن قياسها لتحديد مستوى الجودة بها، بالإضافة إلى إمكانية تعديلها بسهولة ويسر وفقاً لما يطرأ على مطالب المستفيدين من تغيرات، كنتيجة لما يفرضه التغير السريع للظروف العالمية والإقليمية والمحلية.

وينصب اهتمام إدارة الجودة الشاملة في الأساس على سياسات وإجراءات التربية العملية بقصد تطويرهما وتحسينهما باستمرار وبشكل ينعكس على جودة برنامج الإعداد الميداني، ليتم تدريب الطلبة المعلمون على مكونات الممارسة المهنية بهدف تنمية قدراتهم على التخطيط والتحضير وضبط البيئة الصفية، وممارسة التدريس والمسؤوليات المهنية، ويتزامن ذلك مع توافر مجموعة متدرجة من الخبرات الميدانية تبدأ بالخبرات الاستكشافية ثم الميدانية المتوسطة لتنتهي بالخبرات الإكلينيكية والتي يتم ربطها بالمقررات السابق دراستها لصقل أداء الطلبة المعلمين، حيث يمكنهم التدرج من اكتساب الخبرات وتحمل مسؤولية التدريس دون خوف وقلق، كما وأنه لايمكن ضمان جودة سياسات وإجراءات التربية العملية دون تحديد واضح لشروط وقواعد القبول والتسجيل والعلاقات والمسؤوليات بالتربية العملية، والفترة الزمنية اللازمة لاتقان ممارسات مهنة التدريس، والعبء الإشرافي المناسب، والممارسات المطلوبة من المشرف التربوي، ومواصفات الجودة بمدرسة التدريب الميداني، بالإضافة إلى ضرورة وضع سياسات وإجراءات للتقويم الجيد لأداء الطلبة ومعدلات الإتقان المطلوبة منهم، لتوفير التغذية الراجعة بكل شفافية وموضوعية لأطراف التربية العملية.

وبالنظر لواقع خطة التربية العملية في ضوء المعيار الحالي، نجد أن الخطة الحالية تغطي مكون واحد فقط من مكونات منظومة التربية العملية والمتعلق بمراحل وأنشطة التربية العملية، حيث تضع هذه الخطة أهدافاً للمراحل والأنشطة والمتمثلة في فترة (المشاهدة – التطبيق الجماعي – التطبيق الفردي)[1]، دون أن تغطي هذه الخطة المكونات الأخرى للمنظومة كشروط ومواصفات المشرف التربوي، مدرسة التدريب... ألخ، ولعل السبب في ذلك يرجع إلى عدم تمثيل الخطة لمطالب المستفيدين المتجددة، مما جعلها ثابتة على مكون واحد دون تغيير منذ سنوات طويلة.

وفي هذا الصدد تؤكد ليلى دويغر على عدم وجود خطة شاملة للتربية العملية حيث أشارت أن

١- جامعة البحرين، كلية التربية، دليل التربية العملية، مرجع سابق، ص ٢.

التربية العملية بجامعة البحرين تعمل بدون خطة متكاملة وبشكل نمطي بيروقراطي منذ الثمانينيات وحتى الآن[1]، وانسجم ذلك مع ما توصلت إليه فاطمة محمد من أن مكتب التربية العملية لا يمتلك رؤية تنظيمية متكاملة للتربية العملية[2].

أما إذا نظرنا لواقع سياسات وإجراءات التربية العملية بكلية التربية بجامعة البحرين في ضوء المعيار الحالي يتضح ما يلي:

- مراعاة لبعض حاجات ورغبات المستفيدين وتمثيلها في سياسات وإجراءات التربية العملية، فمن جانب تراعي رغبات وحاجات الطلبة المعلمين – كأحد أنواع المستفيدين الداخليين – بتوفير حرية اختيارهم لمدارس التدريب الميداني كسياسة من سياسات التربية العملية، ويتم تنفيذها من خلال الإجراء الخاص بطرح كشوف مدارس التدريب الميداني أمام الطلبة المعلمين دون فرض مدرسة معينة عليهم، إلا أن هناك رغبات وحاجات للطلبة المعلمين لم يتم التنبؤ بها أو التعرف عليها و لم تترجم كسياسات وإجراءات للتربية العملية ومنها على سبيل المثال رغبات وحاجات الطلبة المعلمين من المشرفين التربويين، من مدارس التدريب الميداني، من مكتب التربية العملية.. ألخ .

ومن جانب آخر، يتم مراعاة الرغبات والمطالب الإدارية والتنظيمية لمدارس التدريب عند رسم السياسات والإجراءات، حيث يتم التقيد بالشروط التي تفرضها لقبول الطلبة المعلمين وهي أن لا يقل عدد الطلبة في التخصص الواحد عن (٢) ولا يزيد عن (٦) طلاب في المدرسة الواحدة، ليصبح العدد مناسباً لتبادل الخبرات بين الطلبة المعلمين، ولا يشكل ذلك عبئاً على إدارة المدرسة، إلا أن الرغبات والمطالب المهنية لمدارس التدريب والخاصة بالإعداد الميداني لا تأخذ في الحسبان عند تصميم سياسات وإجراءات التربية العملية، بالإضافة إلى أن رغبات المستفيدين الآخرين كأولياء الأمور والمجتمع لا تُمثل فيهما.

ولقد أيدت ذلك فاطمة محمد حيث أشارت في دراستها إلى أن هناك بعض الصعوبات التي تواجه الطلبة المعلمين و لم يتم مراعاتها، وهي صعوبات متعلقة بالمشرف التربوي وبمدرسة التدريب وبمكتب التربية العملية، وبطرائق التدريس المناسبة.. ألخ[3] .

- وجود ممارسات مهنية تتم من قبل الطلبة المعلمين وتحت إشراف مشرفيهم، ولكن لا يتوافر لها إطار عام يحدد مكوناتها حتى تتصف بالشمولية لكل ما يجب أن يتدرب عليه الطلبة المعلمين أثناء فترة التربية العملية ؛

١- ليلي محمد دويعر، **مرجع سابق**، ص ٤٤.

٢- فاطمة محمد هلال المالكي ، **مرجع سابق** ، ص ص ١٣٩ – ١٤١.

٣- **المرجع السابق** ، ص ص ١٣٩-١٤٦.

على اعتبار أن ممارسات الطلبة المعلمين أثناء هذه الفترة هي عصب الإعداد التربوي داخل كليات التربية ومواجهة حقيقية للمهنة ومشكلاتها، وتدريب عملي على أرض الواقع ولكن بتوجيه وإرشاد في ضوء إطار عام يحتذى به، فالدراسة النظرية لن يكون لها قيمة حقيقية ما لم يصاحبها ممارسات مهنية ذات جودة عالية، من هنا تأتي أهمية توافر إطار لمكونات الممارسة المهنية يهتدى به الطلبة المعلمين أثناء فترة التربية العملية.

كما يلاحظ على أرض الواقع أن لكل مشرف تصوره ورؤيته عن الممارسات المهنية المطلوبة والتي تتفق أو تختلف مع المشرفين الآخرين، مما يؤدي إلى حيرة الطلبة المعلمين، كما وأنه لا توجد قرارات أو تعميمات من مكتب التربية العملية تلزم المشرفين بإطار معين للممارسات المهنية المطلوبة من الطلبة المعلمين، فالواقع يشير أن لكل مشرف اجتهاداته الفردية، ويرجع ذلك إلى عدم وجود فكر موحد يلتزم به الجميع، الأمر الذى يؤكد على غياب رسالة لمكتب التربية العملية .

ولقد أكدت بعض الدراسات على ذلك، حيث خلص عباس أديبي وحسين بدر السادة إلى معاناة الطلبة المعلمين من صعوبة عدم القدرة على استخدام الأساليب الملاءمة في الضبط والتحكم في الموقف التعليمي[١]، وأيدهم في ذلك كل من عبد على حسن ومبارك الجنيد حيث يواجه الطلبة صعوبة الربط بين المقررات الأكاديمية التي درسوها وممارساتهم المهنية أثناء فترة التدريب الميداني[٢]، لذا أوصى ناصر حسين الموسوي بضرورة وضع إطار عام للممارسات المهنية يوضح السلوك المرغوب من طلبة التربية العملية أثناء قيامهم بمهام التدريس[٣] ، ولأهمية ذلك أكد أيضاً نعمان الموسوي على ضرورة وضع إطار لهذه الممارسات لمساعدة الطلبة على القيام بالمهام المطلوبة منهم[٤] ، وفي نفس المجال توصلت فاطمة محمد إلى أن مكتب التربية العملية لا يسهم في وضع هذا الإطار[٥]، كما أكدت ليلى دويغر هذه النتيجة من جانب المشرف، حيث خلصت إلى أن المشرف التربوي لا يدرك في أغلب الأحيان ما هو مطلوب منه عند قيامه بالتدريب العملي للطلاب[٦] .

- تقدم التربية العملية لخبرات ميدانية من خلال تقسيمها إلى عدد من المراحل تبدأ بفترة المشاهدة وأخرى للتطبيق ضمن مجموعات وتنتهي بفترة التطبيق الفردي[٧] ، ويتزامن مع هذه المراحل خبرات ميدانية مختلفة يجب على الطلبة المعلمين اكتسابها، وبالرغم من توافر مثل هذه الخبرات، إلا أنها لا تصل إلى ضمان الجودة بحسب

١- عباس أديبي وحسين بدر السادة، **مرجع سابق**، ص ١٧٨.

٢- عبد علي محمد حسن ومبارك على الجنيد، **مرجع سابق**، ص ص ٦٧ -٦٨.

٣- ناصر حسين الموسوي، **مرجع سابق** ، ص ص ٢٠ -٢١.

٤- نعمان محمد صالح الدوسري، **مرجع سابق**، ص ٩٨.

٥- فاطمة محمد هلال المالكي، **مرجع سابق**، ص ١٤١.

٦- ليلي محمد دويغر، **مرجع سابق**، ص ٤٤.

٧- جامعة البحرين، كلية التربية، دليل التربية العملية، **مرجع سابق**، ص ٣.

المعيار الحالي ، حيث لا يتم اتباع خطوات وأساليب محددة عند تنفيذها خلال مراحل التربية العملية كأسلوب التدريب الإكلينيكي (العيادي) وصقل الأداء وملف الأنشطة والأعمال التي مارسها الطلبة (الحقائب التقويمية للطلبة المعلمين)... ألخ.

وللدلالة على ذلك، ما أشارت إليه دراسة نعمان الموسوي بضرورة قيام مكتب التربية العملية بإعادة النظر في وسائل الإشراف التربوي لتوفير خبرات متعددة، وأهمية إدخال أسلوب الإشراف الإكلينيكي (العيادي) في التربية العملية لتطوير الأداء المهني للطالب المعلم، والسعي إلى ربط النظريات بالواقع العملي الملموس في الموقف الصفي[1] ، الأمر الذي يجعل الطلبة المعلمين يطورا ويتحكموا في المعارف والمهارات والميول والتي تساعد المتعلمين على التعلم .

- توافر أنظمة قبول وتسجيل جيدة على مستوى الجامعة تتمثل في التسجيل للمقررات من خلال شبكة الإنترنت، إلا أن مكتب التربية العملية ليس لديه ضوابط كافية لضمان جودة القبول والتسجيل بالتربية العملية سوى إنهاء الطالب لجميع المقررات ويستثنى من ذلك الطلبة الذين هم على وشك التخرج، فيسمح لهم بتسجيل مقررين بالإضافة إلى مقرر التربية العملية، أما اجتياز اختبار الالتحاق بالتربية العملية والمقابلة الشخصية وخطاب التزكية من المرشد الأكاديمي فكلها ضوابط غير متوفرة لضمان قيام الطلبة المعلمين بمهام التدريب الميداني ومسؤولياته بالجودة المطلـــوبة، وهذا ما أكدته فاطمة محمد من نمطية أساليب القبول والتسجيل بالتربية العملية وعدم تطويرها[2].

- وجود مشرف جامعي تابع لمكتب التربية العملية لديه خبرة تدريس سابقة بالمدارس الحكومية، ولكنه لا يقوم بالتدريس لمقررات طرق التدريس بالجامعة لتصنيفه على الكادر الإداري وهذا يتعارض مع الأسس التربوية السليمة للإشراف التربوي والتي تقضي بالربط بين الجوانب النظرية التي يتم تدريسها في الكلية والجوانب العملية التي يتدرب عليها الطلبة المعلمين بالمدارس، كما لا يتوافر مشرف بالمدرسة ومشرف من الوزارة مع مشرف الجامعة، مما يؤدي إلى إنفراد الأخير بعملية الإشراف حسب اجتهاداته الشخصية ودون الإلتزام بإطار واضح للممارسات المهنية والتي تساعده على متابعة الطلبة المعلمين أثناء التدريب الميداني، ويوضح الجدول التالي الدرجات العلمية للمشرفين التربويين[3] :

١- نعمان محمد صالح الموسوي، **مرجع سابق**، ص ٩٨.

٢- فاطمة محمد المالكي، **مرجع سابق**، ص ١٤٠.

٣- سجلات مكتب التربية العملية للعام الدراسي ٢٠٠٤/٢٠٠٥.

جدول (٢١)

الدرجات العلمية للمشرفين التربويين (إداريين وأكاديميين) بالعام الدراسى ٢٠٠٤-٢٠٠٥

التخصص / الدرجة العلمية	بكالوريوس + دبلوم	ماجستير	دكتوراه	المجموع
الإسلاميات	١	١	١	٣
اللغة العربية	١	١	–	٢
العلوم	١	١	–	٢
الرياضيات	–	٢	١	٣
المواد التجارية والصناعية	١	١	٢	٤
علم النفس	–	١	١	٢
التاريخ والجغرافيا	–	–	٢	٢
اللغة الإنجليزية	–	–	٤	٤
التربية الرياضية	–	١	٤	٥
معلم الفصل	١	١	٤	٦
رياض الأطفال	١	–	١	٢
الفنون	١	١	٤	٦
المجموع	٧	١٠	٢٤	٤١

من الجدول السابق يتضح أن المشرفين التابعين لمكتب التربية العملية يحملون لدرجة البكالوريوس مع توافر سنوات خبرة في التدريس أو الماجستير والدكتوراه في التخصص على إعتبار أن هؤلاء المشرفين هم المعنيون بالتربية العملية ويحصلون على النصيب الأكبر فى الإشراف على الطلبة، وفي حالة عدم توافر مشرفين تابعين لمكتب التربية العملية، يتم الاستعانة بمشرفين من قسم المناهج وطرق التدريس من حملة الماجستير والدكتوراه للقيام بمهام الإشراف التربوي.

أما من جانب مدير مدرسة التدريب الميداني كأحد أطراف فريق الإشراف، فعلى الرغم من قيامه بالإشراف العام على برنامج التربية العملية، إلا أن تعريفه للطلبة المعلمين بجميع عناصر البيئة المدرسية وإشراكهم في أنشطتها واجتماعاتها ضعيف.

ويمارس الطلبة المعلمون جميع الأنشطة خلال فترة التربية العملية، إلا أن ضعف تواصل أطراف الإشراف الأخرى معهم، يؤدي إلى قلة درايتهم بمسؤولياتهم وواجباتهم أثناء فترة التدريب الميداني، الأمر الذي لا يضمن جودة العلاقات والمسؤوليات بالتربية العملية .

وللدلالة على ذلك نورد أمثلة توضح أسباب نقص متطلبات جودة العلاقات والمسؤوليات الخاصة بفريق الإشراف على طلبة التربية العملية، والتي أكدتها بعض الدراسات وهي كالتالي:

- افتقار التربية العملية إلى مشرفين ميدانيين لديهم دراية بواقع المقررات الدراسية والعمل الميداني[١].

- ضعف الحوار الجماعي بين طلبة التربية العملية والمشرفين[٢].

- قلة ربط المشرف بين المقررات النظرية والتدريب الميداني[٣].

- قلة التنسيق بين المشرف والطالب المعلم[٤].

- عدم إشراك الطالب المعلم في أنشطة المدرسة واجتماعاتها[٥].

- قلة التواصل بين الطالب المعلم ومعلم الصف الأساسي مما يفقد فرصة الاستفادة من خبراته[٦]

- ضعف المشاركة من قبل مشرفي وزارة التربية والتعليم ومعلم الصف ومدير المدرسة[٧].

- اقتصار عمل المشرف على تقويم الطلبة المعلمين من خلال استمارة معدة لذلك الغرض[٨].

- المشرف التربوي لا يخضع لتدريب خاص ولا يتم اختياره وفق معايير محددة[٩].

- تخصيص فترة زمنية للتربية العملية تعادل ما هو معمول به في بعض كليات التربية، مدتها فصل دراسي واحد لإكساب الطالب المعلم الخبرات الميدانية، حيث يداوم الطلبة المعلمون بالفصل الأخير بالمدارس لإتمام التدريب الميداني، ويتم تقسيم الفصل الدراسي إلى ثلاث مراحل، مرحلة المشاهدة ومدتها أسبوع ثم مرحلة التطبيق ضمن مجموعات ومدتها أسبوع آخر ثم مرحلة التطبيق الفردي ومدته (١٣) أسبوعاً ، ويستلزم ذلك

١- أنظر كلاً من:

- عباس أديبي وحسين بدر السادة، **مرجع سابق**، ص ١٣٤.

- لورانس سطا ، **مرجع سابق** ، ص٢٥.

٢- نعمان محمد صالح الدوسري ، **مرجع سابق** ، ص ٩٨.

٣- أنظر كلاً من:

- عبد علي محمد حسن ومبارك على الحنيد، **مرجع سابق**، ص ٧٤.

- ناصر حسين الموسوي "الأنشطة الكتابية بين ما ينبغي أن يكون وما يمارسه الطلاب"، **المجلة التربوية**، جامعة الكويت، المجلد الثامن، العدد الحادي والثلاثون، ١٩٩٤، ص٢١.

٤- فاطمة محمد هلال المالكي، مرجع سابق، ص ١٣٠.

٥- المرجع سابق، ص١٣٣.

٦- المرجع سابق، ص١٣٧.

٧- ليلى محمد دويغر، **مرجع سابق**، ص ٤٤.

٨- المرجع سابق، ص٤٤.

٩- المرجع سابق، ص٤٤.

تواجد الطلبة المعلمين في المدرسة طوال الأسبوع لطلبة البكالوريوس لتدريس (١٢) حصة، أما طلبة الدبلوم يدرسون (٩) حصص خلال ثلاثة أيام في الأسبوع، ويقوم الطلبة المعلمين بأداء العديد من الممارسات المهنية خلال تلك الفترة.

وعلى الرغم من تخصيص فصل دراسي للتربية العملية، إلا أنه قصير نسبياً؛ حيث لا يستطيع الطلبة المعلمون من اكتشاف الميدان (المدارس) والتهيئة لممارسة المهنة، وقد يسبب ذلك خوفاً وهلعاً للطلبة المعلمين من ممارسة مهنة التدريس.

كما لا تمكن قصر المدة الزمنية المخصصة للتربية العملية المشرفين من ممارسة أسلوب تربوي محدد عند توجيه الطلبة المعلمين، كأسلوب التدريب الإكلينيكي (العيادي) حيث يقضي هذا الأسلوب بضرورة إتفاق المشرف والطالب المعلم على أهداف محددة في مجال اكتساب مهارات التدريس الفعال، ويتم التحقق منها في المواقف التالية، ومن ثم الانتقال للتركيز على قائمة جديدة من المهارات ومعاودة تنفيذها في المواقف اللاحقة ومتابعة ذلك حتى يتم إنجاز مجمل خطة الخبرات والتي يجب أن يكتسبها الطلبة المعلمين خلال الفترة الزمنية المخصصة للتربية العملية[١].

هذا بالإضافة إلى أن قصر فترة التربية العملية لا تسمح للمشرفين ولا الطلبة المعلمين بتطبيق مفهوم صقل الأداء من خلال ربط ما سبق دراسته مع الخبرات الميدانية المقدمة لهم أثناء التدريب الميداني.

وللدلالة على ذلك ما أشار إليه نعمان الموسوي من قصر الفترة الزمنية المخصصة لبرامج التربية العملية بكلية التربية بجامعة البحرين حيث أن الطلبة المعلمين بحاجة إلى الوقت والمساندة لربط ما سبق دراسته بالسياق العملي[٢].

- تحديد نطاق إشرافي يلتزم به المشرف التربوى، على اعتبار أن كل (٣) ساعات تدريسية للأستاذ الجامعي تعادل الإشراف على (٨) طلاب، أما المشرفون التابعون للمكتب فنصابهم يتراوح ما بين٢٤-٢٦ طالب، ويقوم المشرف بعدد (١) زيارة توجيهية و (٥) زيارات تقويمية لطلبة البكالوريوس، أما طلبة الدبلوم فيخصص لهم (١) زيارة توجيهية و (٤) زيارات تقويمية، إلا أن نطاق الإشراف من الناحية الفنية لا يسمح بضمان جودة الزيارة التي يقوم بها المشرف التربوي؛ حيث تظهر أهمية الحوار المستمر بين الأطراف المشتركة في التربية العملية للإرتقاء بنوعية أداء الطلبة المعلمين، وذلك عن طريق مناقشة المشكلات والعقبات التي تواجههم .

من هنا تظهر أهمية اللقاءات التي تعقب الزيارة الصفية، ويتطلب ذلك خفض نطاق الإشراف ليتمكن

١- أحمد أحمد، **الإشراف المدرسي والعيادي**، (القاهرة: دار الفكر العربي، ١٩٩٩)، ص ٤٢.

٢- نعمان محمد صالح الموسوي، **مرجع سابق**، ص ٨٨.

المشرف من ممارسة الدعم والمساندة للطلبة المعلمين وبصورة تضمن جودة الإشراف التربوي ؛ لوجود علاقة عكسية بين نطاق الإشراف وجودته .

ولقد أكد كل من عباس أديبي وحسين بدر السادة، ولورانس بسطا على عدم كفاية الزيارات الصفية التي يقوم بها المشرف لتكوين المعلم الكفء كنتيجة لكثرة الطلاب التابعين لإشرافه[1] ، وشاركتهم في ذلك فاطمة محمد حيث أكدت أن كثرة أعباء المشرف لا تمكنه من الإنتظام في زيارة الطلبة المعلمين بالمدارس وإتمام الزيارات المحددة، بالإضافة إلى عدم توافر الوقت الكافي لمساعدة الطلبة المعلمين على تنويع طرائق التدريس[2] .

- توافر مدارس تدريب ميداني تابعة لوزارة التربية والتعليم بمملكة البحرين تفي ببعض متطلبات الإعداد الميداني للطلبة المعلمين، كوجود إدارة مدرسية متعاونة ترحب بالتدريب الميداني، إلا أنه في المقابل نجد أن الأدوات والأجهزة والوسائل التعليمية اللازمة لطلبة التربية العملية غير كافية في بعض المدارس لإتمام التدريب الميداني بالجودة المطلوبة، كما توفر بعض المدارس أماكن خاصة بإجتماعات الطلبة المعلمين بمشرفيهم إلا أن البعض الآخر لا يهتم بذلك، بالإضافة إلى تقديم بعض المعلمين بمدارس التدريب خبراتهم الميدانية لطلبة التربية العملية، إلا أنها ليست بالقدر الكافي لإنغماسهم في تنفيذ جداولهم الدراسية والأنشطة المدرسية، وفي الكثير من الأحيان تختلف آرائهم التربوية فيما بينهم ومع المشرف الجامعي.

وينعكس عدم استيفاء بعض المتطلبات السابقة بمدارس التدريب الميداني على جودة الإعداد الميداني، ويقلل من فرص ضمان جودة مواصفات مدرسة التدريب الميداني باعتبارها حلقة الوصل بين نوعي التعليم الجامعي والعام.

وللدلالة على ذلك، ما أشار إليه عباس أديبي وحسين بدر السادة من نقص الامكانات بمدارس التدريب الميداني[3] ، كما أكدت دراسة فاطمة محمد من وجود صعوبات تواجه الطلبة المعلمين فيما يتعلق بمدارس التدريب الميداني حددتها في التالي[4] :

- عدم إشراك الطلبة المعلمين في النشاطات المدرسية والاجتماعات.
- عدم توفير الوسائل التعليمية التعلمية اللازمة، وعزت ذلك إلى قلة الامكانات المادية في المدارس الحكومية، أو أن هذه الوسائل لا تفي بالغرض، أو ربما تكون تالفة وقديمة.

١- أنظر كلاً من:

- عباس أديبي وحسين بدر السادة، **مرجع سابق**، ص ١٣٤.
- لورانس بسطا، **مرجع سابق** ، ص ٢٥.

٢- فاطمة محمد هلال المالكي، **مرجع سابق**، ص ١٣١.

٣- عباس أديبي وحسين بدر السادة، **مرجع سابق**، ص ١٣٢.

٤- فاطمة محمد هلال المالكي، **مرجع سابق**، ص ١٣٣.

- كثرة تكليف الطلبة المعلمين بحصص الاحتياط.
- عدم إعطاء الطلبة المعلمين الحق في إبداء الرأي تجاه أنظمة المدرسة.
- عدم تواجد مكان خاص لاجتماع المشرف مع طلابه بعد الحصة ، وقد يرجع السبب في ذلك إلى صغر حجم المدرسة .

- وجود تدرج في اكتساب الخبرات وتحمل الطلبة المعلمين لمسؤوليات التدريس، إلا أن الفترة الزمنية المخصصة لكل مرحلة من مراحل التربية العملية لا تناسب هذا التدرج، حيث يخصص محاضرة للتهيئة وأسبوع للمشاهدة، وآخر للتطبيق الجماعي، أما المساحة الزمنية الكبيرة فهي مخصصة للتطبيق الفردي، الأمر الذي يؤدي إلى عدم التوازن في تدرج الخبرات ليتحمل الطلبة المعلمين مسؤوليات التدريس.

كما يمارس المشرف بعض الإجراءات الإشرافية خلال مراحل التربية العملية كمناقشة تقرير الزيارة مع الطالب المعلم، إلا أنه في المقابل لا يمكن ضمان جودة هذه الإجراءات الإشرافية ؛ بسبب إغفال أطراف الإشراف التربوي لبعض الإجراءات، كمشاركة الطالب المعلم للمشرف عند وضع الأخير لخطته الإشرافية، وعدم كتابة الطالب المعلم لخطة التدريس وتسليمها للمشرف قبل بدء الحصة، وعدم اجتماع المشرفين مع بعضهم البعض لمناقشة تقارير الزيارات، ووضع الإجراءات التصحيحية والعلاجية.

ولقد أكدت فاطمة محمد على ذلك في دراستها حيث توصلت إلى أن المشرف التربوي لا يشرك الطالب المعلم في تحديد موعد مسبق للزيارة، كما أوضحت الافتقار إلى التنسيق بين أطراف الإشراف، وأعطت مثالاً على ذلك بتدخل المشرف في شرح الطالب المعلم أثناء الزيارة الصفية وانتقاده أمام التلاميذ[1] ، لذا أوصى نعمان الموسوي في دراسته بضرورة تطوير وسائل وأدوات متعددة وتوظيفها لتحقيق التنسيق والتقارب بين المشرف والطلبة المعلمين[2] .

- توفر تقويم نهائي للطلبة المعلمين يحدد مسؤولياتهم ومدى تقدمهم مهنياً، من خلال استمارتين للتقويم أحدهما للجوانب الفنية يعدها المشرف التربوي ويخصص لها (٩٠%) من الدرجة، والأخرى للجوانب الإدارية يعدها مدير المدرسة ويخصص لها (١٠%) من الدرجة (أنظر الملحق..)، وتختلف استمارة التقويم باختلاف بعض التخصصات، ويتم احتساب درجة الطالب النهائية في مقرر التربية العملية على أساس متوسط الدرجات للزيارات التي قام بها المشرف بالإضافة إلى درجة مدير المدرسة، وتتدرج التقديرات من (A) إلى (F) وحسب ما يحصل عليه الطالب من درجات.

ومع ما يحققه التقويم لطلبة التربية العملية من أهداف تربوية، إلا أنه لاينسجم مع الأسس التربوية

١- فاطمة محمد هلال المالكي، **مرجع سابق**، ص ص١٣٠-١٣٢.

٢- نعمان محمد صالح الموسوي، **مرجع سابق**، ص ٩٨.

للتقويم بشكل عام، التي تقضي بتوفير أنواع متعددة للتقويم لضمان مصداقيته كالتقويم التكويني، والتقويم من خلال فريق الإشراف، وتعدد التقارير المقدمة عن الطلبة المعلمين، وتقديم التغذية الراجعة بكل دقة وشفافية، ووضع الإجراءات التصحيحية الواجب القيام بها سواء من جانب الطالب المعلم ومن جانب فريق الإشراف، لذا ابتعد واقع تقويم طلبة التربية العملية عن ضمان جودته.

وللدلالة على ذلك ما توصل إليه عباس أديبي وحسين بدر في أن استمارة التقويم تشكل غموضاً كبيراً للطالب المعلم لشعوره بأن معاييرها غير ملائمة[1] ، كما جاءت دراسة نعمان الموسوي لتؤكد ما سبق من عدم توافر محكات باستمارة التقويم يمكن من خلالها الحكم بدقة وموضوعية على مستوى تمكن الطالب المعلم من اكتساب مهارات لتدريس[2].

ويتضح من الجدول التالى نتائج استطلاع أراء المشرفين حول مستوى جودة خطة وسياسات وإجراءات التربية العملية:

جدول (٢٢)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لآراء المشرفين التربويون حول المعيار الرابع

م	المعيار	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
٢٩	**المعيار الرابع : ضمان جودة خطة وسياسات وإجراءات التربية العملية :** **أ- ضمان جودة الخطة الإستراتيجية للتربية العملية :** بحيث : تشمل الخطة الاستراتيجية للتربية العملية على أهداف طويلة الأجل تحقق الرؤيـــة والرسالة .	١,١٨	٠,٥١
٣٠	تحدد الخطة الاستراتيجية شروط ومواصفات الجودة بعناصر منظومة التربية العملية (مدخلات – عمليات – مخرجات) .	١,٠٨	٠,٣٦
٣١	تترجم الخطة الاستراتيجية مطالب المستفيدين من التربية العملية .	١,٣٤	٠,٧٨
٣٢	يشارك المستفيدون من التربية العملية في وضع الخطة الاستراتيجـــية لها .	١,١٣	٠,٤١
٣٣	تتحقق واقعية الخطة الاستراتيجية ، بتوافر نواتج قابلة للقياس .	١,٣٨	٠,٩٤
٣٤	تتحقق مرونة الخطة الاستراتيجية للتربية العملية بتعديلها وفقاً لما يطرأ على مطالب المستفيدين.	١,٠٧	٠,٤٩
٣٥	تتكامل الخطط الفرعية للتربية العملـــية (السياسات والإجراءات) مع الخطة الاستراتيجية .	١,٠٥	٠,٣٩
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتطلبات جودة الخطة الاستراتيجية للتربية العملية . (أ)		١,١٧	٠,٥٥
٣٦	**ب-ضمان جودة سياسات وإجراءات التربية العملية :** من خلال : ب-١ ضمان جودة تحديد مطالب المستفيدين من التربية العملية وكسب رضاهم بحيث أن: يتم التنبؤ المدروس بالمطالب والحاجات المستقبلية لكل أنواع المستفيدين من التربية العملية .	١,٥٠	١,٠٣
٣٧	تُحلل مطالب وحاجات المستفيدين من خلال التواصل معهم بطرق متنوعة .	١,٣١	٠,٩٣

١- عباس أديبي وحسين بدر السادة، **مرجع سابق** .

٢- نعمان محمد صالح الموسوي، **مرجع سابق**، ص ٨٣.

تابع جدول (٢٢)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لآراء المشرفين التربويون حول المعيار الرابع

م	المعيار	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
٣٨	تُحدد مطالب المستفيدين من التربية العملية .	٢,٠٠	٠,٦٦
٣٩	تترجم مطالب وحاجات المستفيدين في برنامج التربية العملية .	٢,١٣	٠,٨١
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتطلبات تحديد مطالب المستفيدين وكسب رضاهم (ب-١).		١,٧٣	٠,٨٥
٤٠	ب-٢ ضمان جودة مكونات الممارسة المهنية لطلبة التربية العملية من خلال :		
	ضمان جودة التخطيط والتحضير بتحديد قدرة الطلبة المعلمين على :		
	- الإلمام بالمحتوى	٦,٢٣	٠,٩٤
	- الالمام بالأساليب التربوية .	٥,٣٤	٠,٧٤
	- فهم المتعلمين .	٥,٢٩	٠,٦٩
	- اختيار الأهداف التدريسية .	٦,٠٥	٠,٧٠
	- تحديد موارد التدريس الداخلية والخارجية .	٤,٣٤	٠,٧١
	- تقديم تدريس مترابط وفعال.	٤,٢٦	٠,٨٢
	- تقويم المتعلمين .	٥,١٣	١,٠٤
٤١	ضمان جودة البيئة الصفية بتحديد قدرة الطلبة المعلمين على:		
	- إيجاد بيئة من الاحترام والمودة والتفاعل .	٤,٣٩	٠,٨٢
	- بناء ثقافة التعليم والتعلم الفعال.	٣,٠٥	٠,٧٧
	- إدارة الإجراءات الصفية بفاعلية.	٥,٠٣	٠,٥٤
	- إدارة سلوك المتعلمين بوسائل متنوعة .	٣,٨٤	٠,٤٩
	- إدارة المكان (الصف ومركز مصادر التعلم) بكفاءة .	٤,١١	٠,٦١
٤٢	ضمان جودة التدريس بتحديد قدرة الطلبة المعلمين على :		
	- التواصل بوصوح ودقة .	٥,٣٩	١,٠٠
	- استخدام أساليب الاستقصاء وحل المشكلات والاكتشاف والتفكير .	٥,١٠	٠,٩٢
	- تقديم مادة علمية خاليةمن الأخطاء.	٦,٢٦	٠,٦٨
	- تقديم التغذية الراجعة للمتعلمين .	٦,٣٩	١,٠٣
	- المرونة والاستجابة للمواقف .	٥,٠٢	٠,٤٩
	- استخدام أساليب التقويم الشامل والمتنوع .	٦,٠٣	٠,٦٧
٤٣	ضمان جودة المسؤوليات المهنية بتحديد قدرة الطلبة المعلمين على :		
	- احترام أخلاقيات المهنة وخصوصياتها .	٥,٣٤	١,٠٢
	- السعي لتحقيق أهداف المدرسة والمجتمع .	٥,٢١	٠,٩٣
	- التواصل مع أسر المتعلمين .	٢,٨٩	٠,٦٥

تابع جدول (٢٢)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لآراء المشرفين التربويون حول المعيار الرابع

م	المعيار	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
	- استخدام السجلات الدقيقة والمحافظة عليها .	٣,١٦	٠,٤٩
	- إظهار المهنية (الحرفية) .	٣,٩٢	٠,٩١
	- التوظيف الفعال للتكنولوجيا في التعليم .	٤,٠٨	٠,٦٧
	- النمو والتطور المهني المستمرين .	٥,٢٩	٠,٧٣
	- التدبر والتأمل في أمور التعليم .	٣,٩٧	٠,٦٣
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتطلبات جودة مكونات الممارسة المهنية للطلبة المعلمين(ب-٢).		٤,٨١	١,٧٦
	ب-٣ ضمان حودة توفير الخبرات الميدانية لطلبة التربية العملية بتوفير:		
٤٤	الخبرات الاستكشافية الميدانية (اكتشاف ميدان التدريب) .	٣,٩٦	٠,٧٤
٤٥	الخبرات الميدانية المتوسطة (ملاحظة الترابط بين النظرية والتطبيق) .	٣,٨٦	٠,٧٠
٤٦	التدريب الإكلينيكي(تدريس فعلي مع تطوير وتحسين مستمرين للمعارف والمهارات التدريسية والميول بمساعدة المشرف).	٤,٩٢	٠,٧٨
٤٧	خبرات صقل الأداء (تكامل الخبرات الإكلينيكية مع خبرات المقررات السابق دراستها) .	٢,٨٦	٠,٤٧
٤٨	ملف الأنشطة وأعمال التربية العملية التي مارسها الطلبة (الحقائب التقويمية للطلبة المعلمين) .	٣,٢١	٠,٧٠
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتطلبات جودة توفير الخبرات الميدانية للطلبة المعلمين (ب-٣) .		٣,٧٦	٠,٦٨
	ب-٤ ضمان حودة القبول والتسجيل والعلاقات والمسؤوليات في التربية العملية : من خلال :		
٤٩	ب-٤-١ ضمان جودة القبول والتسجيل بالتربية العملية من خلال الشروط التالية:		
	- احتياز اختبار الالتحاق بالتربية العملية .	١,٠٠	٠,٠٠
	- احتياز المقابلة الشخصية .	١,٠٠	٠,٠٠
	- إنهاء مالا يقل عن ٨٠% من مقررات الدراسة .	٩,١٨	٠,٥١
	- إنهاء جميع مقررات طرق التدريس .	٨,٨٦	٠,٦٦
	- إحضار خطاب تذكية من المرشد الأكاديمي .	١,١٠	٠,٣٨
	ب-٤-٢ ضمان جودة علاقات ومسؤوليات فريق التربية العملية: بحيث أن :		
٥٠	يتوافر في مشرف الكلية :		
	- الدكتوراه في المناهج وطرق التدريس حسب التخصص .	٥,٥٥	١,٢٢
	- خبرة لا تقل عن خمس سنوات في التدريس .	٨,٢٣	٠,٧١
	- خبرة في الإشراف التربوي على طلبة التربية العملية .	٧,٠٠	٠,٦٩
	- ممارسة الإرشاد الأكاديمي للطلبة المعلمين .	٥,٨٤	١,٣٢
٥١	يتوافر في مشرف المدرسة :		
	- الماجستير في التخصص المهني .	١,٦٣	٠,٧١
	- خبرة تدريس لا تقل عن خمس سنوات بتقدير امتياز .	١,٤٧	٠,٧٩

تابع جدول (٢٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعيارى لآراء المشرفين التربويون حول المعيار الرابع

م	المعيار	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
	- لديه تجارب مهنية يستفيد منها الطلبة المعلمين .	١,٣٩	٠,٧١
٥٢	يتوافر في مشرف الوزارة :		
	- الماجستير في التخصص المهني .	١,٢٦	٠,٦٠
	- خبرة تدريس لا تقل عن خمس سنوات .	١,٤٧	٠,٧٦
	- ممارسة التوجيه لمدة لا تقل عن ثلاث سنوات .	١,٣٩	٠,٨٥
	- لديه خبرة التواصل وتقديم التوجيه والدعم للطلبة المعلمين .	١,١٠	٠,٣٨
٥٣	يتوافر في مدير مدرسة التدريب القدرة على :		
	- الإشراف على برنامج الإعداد في مدرسته بصورة عامة .	٧,٨١	٠,٨٠
	- التعاون مع فريق الإشراف .	٦,١٣	٠,٦٢
	- تعريف الطلبة المعلمين بكل عناصر البيئة المدرسية .	٥,٠٧	٠,٧٤
	- الاحتفاظ بسجلات الطلبة وملفاتهم للرجوع إليها.	٦,٢٤	٠,٥٩
٥٤	يتوافر في الطالب المعلم القدرة على :		
	- ممارسة جميع الأنشطة المدرسية مثل المدرسين .	٧,٠٢	٠,٤٩
	- التعامل الحسن مع الهيئة الإدارية والتعليمية .	٧,٢٦	٠,٦٨
	- تقبل الإرشاد والتوجيه من فريق الإشراف .	٦,١٠	١,٠١
	- إعداد ملف خاص يتضمن أعماله خلال فترة التدريب الميداني .	٤,٩٢	١,٠٤
٥٥	ب-٤-٣ ضمان جودة الفترة الزمنية للتربية العملية : بحيث أن :		
	تتم التربية العملية من خلال القيام بكل التالي :		
	- حضور فصل دراسي لاكتشاف الميدان.	١,٠٣	٠,١٦
	- حضور فصل دراسي آخر للتدريب الميداني (خبرات متوسطة + إكلينيكية) .	٧,٥٠	٠,٨٩
	- اجتياز مقرر صقل الأداء (متزامن مع الخبرات المتوسطة والإكلينيكية) .	٢,٠٧	٠,٥٣
٥٦	ب-٤-٤ ضمان جودة العبء الإشرافي بالتربية العملية: بحيث أن :		
	يتراوح عدد طلاب المجموعة التي يشرف عليها المشرف التربوي بين ٤-٦ طلاب .	٤,٨٩	٠,٥١
٥٧	يتحدد عدد زيارات المشرف لكل طالب بمالا يقل على ٤ زيارات خلال الفصل الدراسي .	٨,٠٨	٠,٤٨
٥٨	ب-٤-٥ ضمان جودة مواصفات مدرسة التدريب الميداني : بحيث أن:		
	يتوافر في مدرسة التدريب الميداني :		
	- إدارة مدرسية متعاونة تهيئ بيئة مدرسية لتطبيق التربية العملية.	٧,٢٣	٠,٦٣
	- موارد وأجهزة ووسائل تعليمية لازمة للتدريب الميداني .	٤,٨٦	٠,٧٠

تابع جدول (٢٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعيارى لآراء المشرفين التربويون حول المعيار الرابع

م	المعيار	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
	– معلمون متميزون متدربون على الإشراف والتوجيه للطلبة المعلمين .	٣,٦٣	٠,٦٧
	– توحيد الأفكار التربوية للمشرفين عند تزويد الطلبة المعلمين بها.	٣,٢٦	٠,٦٩
	– تخصيص أماكن لاجتماعات طلاب التربية العملية مع مشرفيهم .	٤,٩٢	٠,٦٧
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتطلبات جودة القبول والتسجيل والعلاقات والمسئوليات(ب-٤)		٤,٥٧	٠,٦٧
٥٩	ب-٥ ضمان جودة خطوات ومراحل أنشطة التربية العملية :بحيث أن :		
	يتدرج الطالب في تحمل مسؤولية التدريس واكتساب الخبرات من خلال:		
	– تهيئته للقيام بالتربية العملية ومهام التدريس .	١,١٣	٠,٤١
	– مشاهدة حصة مع تدريس حصة واحدة يومياً .	٤,٠٥	٠,٦٩
	– مشاهدة حصة مع تدريس حصتين يومياً .	٣,٢٩	٠,٨٠
	– تدريس حصتين أو ثلاث يومياً .	٦,٨٧	٠,٤١
٦٠	يمارس فريق الإشراف الإجراءات الإشرافية التالية :		
	– وضع خطة إشرافية للزيارات بمشاركة الطالب المعلم .	٣,٦٣	٠,٧٨
	– تدوين الطالب المعلم لاستمارة خطة التدريس وتسليمها قبل الزيارة .	١,١٦	٠,٥٤
	– مناقشة تقرير الزيارة مع الطالب المعلم .	٥,٥٥	٠,٧٦
	– توثيق تقرير الزيارة المُدَون من قبل المشرف لدى مدير المدرسة.	٢,٤٧	٠,٧٦
	– تخصيص اجتماعات لفريق الإشراف لمناقشة تقارير الزيارات	١,١٨	٠,٣٩
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتطلبات جودة خطوات ومراحل وأنشطة التربية العملية (ب-٥)		٣,٢٦	٠,٦٢
٦١	ب-٦ ضمان جودة التقويم لأداء طلبة التربية العملية : بحيث أن :		
	يُعتمد على السياسات التالية لتقويم طلبة التربية العملية :		
	– تحديد أسس الزيارة الصفية .	٤,٩٧	٠,٧١
	– التقـــــويم التكويني .	٣,٨٤	٠,٤٩
	– التقويم النهائي .	٧,٠٥	٠,٢٢
٦٢	يُعتمد على الإجراءات التالية لتقويم طلبة التربية العملية :		
	– إعداد محك للتربية العملية (استمارة تقويم لأداء طلبة التربية العملية) .	٦,٨٦	٠,٤١
	– تحديد إجراءات الزيارة الصفية .	٦,١٨	٠,٤٥
	– تحديد معدلات إتقان التربية العملية بمقياس متدرج يتراوح من ٩٠% وأكثر (متميز)، إلى ٦٠% درجة النجاح .	٨,٨٤	٠,٥٥
	– المشاركة الجماعية في تقويم طلبة التربية العملية (التقويم الفريقي) .	٢,٢٦	٠,٦٨

تابع جدول (٢٢)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لآراء المشرفين التربويون حول المعيار الرابع

م	المعيار	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
	- تعددية تقارير تقويم أداء طلبة التربية العملية (شهري – نصف فصلي – ختامي) .	١,٨٩	٠,٣٩
	- تقديم تغذية راجعة للطالب المعلم بكل شفافية وموضوعية .	٦,٣٢	٠,٧٧
	- تحديد الإجراءات التصحيحية لعلاج ضعف أداء طالب التربية العملية .	٣,٧٣	٠,٧٦
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتطلبات جودة التقويم لأداء الطلبة المعلمين . (ب-٦)		٥,١٩	٠,٥٤
المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لمتطلبات جودة سياسات وإجراءات التربية العلمية (ب)		٤,٤٠	٠,٦٩
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمعيار الرابع.		٤,١٧	٠,٦٧

توضح النتائج بالجدول السابق أن المتوسط الحسابي العام لآراء المشرفين حول مستوى جودة خطة وسياسات وإجراءات التربية العملية قد بلغ ٤,١٧ ، وبمقارنته بمقياس قائمة المعايير تبين أن مستوى جودة هذا المعيار متوسط ويقترب من المنخفض ، كما بلغ الانحراف المعيارى العام ٠,٦٧ ، وهذا يدل على اتفاق وجهات نظر المشرفين حول هذه النتيجة .

كما أن المتوسط الحسابى لآراء مشرفى التربية العملية للمتطلبات الخاصة بالفرع (أ) من المعيار والمتعلقة بجودة الخطة الاستراتيجية بلغ ١,١٧ ، وهذا يدل من وجهة نظرهم أن مستوى جودة التربية العملية منخفض عند مقارنته بمقياس قائمة المعايير، وربما يعود ذلك إلى غياب خطة للتربية العملية، وأن تحقيق الجودة له علاقة قوية بأسلوب رسم وتصميم هذه الخطة، حيث أنها تحدد طريقة العمل بالتربية العملية، بالإضافة إلى أن المتوسطات الحسابية للفرع (أ) تشير إلى أنها مجموعة واحدة من حيث انخفاض جودتها لانحصار متوسطاتها من ١ – ١,٤٠ ، الأمر الذى يؤثر على جودة سياسات وإجراءات التربية العملية.

أما بخصوص وجهات نظر المشرفين حول مستوى جودة الفرع (ب) من المعيار الحالى، والذى يتعلق بجودة سياسات وإجراءات التربية العملية، فبالرجوع للجدول السابق يتضح أن المتوسط الحسابى للفرع (ب) بلغ ٤,٤٠ ، وهذا يدل من وجهة نظرهم أن مستوى جودة سياسات وإجراءات التربية العملية متوسط وقريب إلى المنخفض عند مقارنته بمقياس قائمة المعايير؛ وربما يعود ذلك إلى توافر بعض المتطلبات الأساسية التى تمثل الحد الأدنى لسير التربية العملية، حيث اتضح عند تحليل المتوسطات الحسابية لمتطلبات الفروع الستة الجزئية التالية:

- أن المتوسط الحسابى لمتطلبات الفرع الجزئى ب-١ والخاص بتحديد حاجات ومطالب المستفيدين من التربية العملية منخفض الجودة حيث بلغ ١,٧٣ ، كما شكلت جميع متوسطاته الحسابية وحدة واحدة من حيث انخفاضها، وهذا يؤكد من وجهة نظر المشرفين على غياب التواصل مع المستفيدين وتحليل حاجاتهم ومطالبهم، وبالتالى الابتعاد عن كسب رضاهم .

أن المتوسط الحسابى لمتطلبات الفرع الجزئى ب-٢ الخاص بمكونات الممارسة المهنية متوسط الجودة ويقترب من المنخفض حيث بلغ ٤,٨١، كما شكلت متوسطاته مجموعتين، وقد انحصرت متوسطات المجموعة الأولى من ٤-٦، وربما يعود ذلك من وجهة نظر المشرفين إلى توافر متطلبات أساسية، يجب أن يتدرب عليها الطالب المعلم، وتشكل الأساس للتربية العملية، لذا توافرت بجودة متوسطة، أما المجموعة الثانية انحصرت متوسطاتها من ٢-٣، وربما يعود ذلك إلى أن واقع التدريب الميدانى للطلبة لم يتعرض لمهارات حديثة تتطلبها الحاجات والمطالب الحالية للمستفيدين، فعلى سبيل المثال لم يتدرب الطلبة المعلمون على كيفية تنمية ثقافة تعلم تقوم على طرد الخوف وبث الجرأة لدى المتعلمين ، وتشجيع مبادراتهم ، وتقدير أفكارهم وأعمالهم المتميزة ، كما لم يتم تدريبهم على كيفية التواصل مع أسر المتعلمين، فهناك مثل يقول أن "تربية طفل يحتاج إلى قرية بأكملها" وهذا يعنى ضرورة مشاركة أسر المتعلمين لتعزيز تعلم المتعلمين.

أن المتوسط الحسابى لمتطلبات الفرع ب-٣ والخاص بتوفير الخبرات الميدانية، متوسط الجودة ويقترب من المنخفض حيث بلغ ٣,٧٦، وتشير بعض متوسطاته الحسابية إلى جودة متوسطة حيث تنحصر من ٤- ٥، ويدل ذلك على توافر بعض الخبرات الميدانية فى الواقع كما تشير بعض المتوسطات الأخرى إلى جودة منخفضة حيث تنحصر من ٢ — ٣ ، ويدل ذلك على عدم ربط النظرية بالتطبيق من خلال مفاهيم صقل الأداء، كما وأنه لا يتم توثيق الخبرات التى يمر بها الطلبة المعلمون.

أن المتوسط الحسابى لمتطلبات الفرع الجزئى ب-٤ والخاص بعلاقات ومسئوليات التربية العملية متوسط الجودة ومقترب من المنخفض، حيث بلغ ٤,٥٧، ويدل ذلك على توافر بعض السياسات والإجراءات الأساسية الخاصة بالقبول والتسجيل فى الواقع، وتنقسم متوسطاته الحسابية إلى ثلاث مجموعات، حيث تشير متوسطات المجموعة الأولى إلى الارتفاع لانحصارها من ٧-٩ وهذا يدل على توافر بعض السياسات والإجراءات، ومنها على سبيل المثال إنهاء ما لا يقل عن ٨٠% من المقررات كشرط للالتحاق بالتربية العملية، وشرط إنهاء جميع مقررات طرق التدريس... إلخ، أما متوسطات المجموعة الثانية فهى متوسطة الجودة لانحصارها من ٤-٦ ، وهذا يدل على توافر بعض السياسات والإجراءات الخاصة بهذا الفرع الجزئي ولكن قد لا يتم الالتزام بها فى كل الأحوال. كمتطلب أن يتوافر بمشرف الكلية الدكتوراة في المناهج وطرق التدريس، حيث يقوم بعض حملة الماجستير ومن هم على الكادر الأكاديمى بالكلية بالإشراف على طلبة التربية العملية، وتدل المتوسطات المنخفضة على جودة قليلة لانحصارها من ١-٣ ، كنتيجة لعدم توافر بعض متطلبات القبول والتسجيل والعلاقات والمسئوليات فى الواقع، فعلى سبيل المثال لا يتوافر مشرف بالوزارة ولا مشرف بمدرسة التدريب، وكذلك عدم توافر فصل دراسى لاكتشاف الميدان الذى يعمل فيه الطلبة المعلمون... إلخ.

- أن المتوسط الحسابى لمتطلبات الفرع الجزئى ب-٥ والخاص بخطوات ومراحل أنشطة التربية العملية متوسط الجودة ومقترب من المنخفض حيث بلغ ٣,٢٦، وهذا يشير من وجهة نظر المشرفين إلى عدم التدرج فى اكتساب الخبرات وتحمل مسئوليات التدريس، بالإضافة إلى انحصار المتوسطات الحسابية لهذا الفرع الجزئى فى مجموعتين، الأولى تشير إلى جودة متوسطة لمتطلباته، حيث إنحصرت متوسطاتها من ٤-٦ ، وربما يعود ذلك من وجهة نظر المشرفين إلى توافر هذه المتطلبات بصورة جزئية خلال فترة التطبيق الفردي، كمتطلب تدريس حصتين إلى ثلاث يومياً، حيث يتم ذلك بالواقع، أما متطلبات المجموعة الثانية فلقد انحصرت متوسطاتها من ١-٣ ، ويشير ذلك إلى انخفاض جودتها من وجهة نظر المشرفين، كمتطلب تهيئة الطلبة المعلمين للقيام بمهمة التدريس، وربما يعود ذلك إلى إحساس المشرفين بقصر الفترة الزمنية اللازمة لهذه التهيئة، حيث أن مدتها أسبوع واحد فقط .
- أن المتوسط الحسابى لمطلبات الفرع الجزئى ب-٦ والخاص بالتقويم لأداء طلبة التربية العملية متوسط، حيث بلغ ٥,١٩، وهذا يشير من وجهة نظر المشرفين إلى توافر سياسات وإجراءات خاصة بالتقويم لأداء الطلبة المعلمين، إلا أنها لا تحقق الجودة العالية، وانقسمت أرقام متوسطاته إلى ثلاث مجموعات، الأولى إنحصرت متوسطاتها من ٧-٩ ، ودلت على جودة مرتفعة، وربما يعود ذلك إلى توافر بعض السياسات والإجراءات المرتبطة بالفرع الجزئى ب-٦، كمتطلب تحديد معدلات إتقان التربية العملية بمقياس متدرج، واستخدام المشرفين له عند تقويم طلابهم، وكذلك توافر تقويم نهائى واستمارة تقويم معدة لهذا الغرض، وإنحصرت متوسطات المجموعة الثانية من ٤-٦ ، حيث دلت على جودة متوسطة لبعض المتطلبات، كمتطلب تحديد أسس الزيارة الصفية، التقويم التكوينى... إلخ . فعلى الرغم من توافر هذه المتطلبات، إلا أنها لا تتم بشكل متقن يوفر لها الجودة العالية، حيث يرى المشرفين أنهم يحددون أسس للزيارة الصفية فى شكل الإتفاق على معالجة بعض السلبيات مع الطلبة المعلمين، إلا أن ذلك لا يساير الأسس التربوية لإتمام الزيارة الصفية بشكل متقن، وكذلك الحال فيما يخص التقويم التكوينى، حيث يقوم المشرفين بأخذ متوسط للزيارات، وهذا يبتعد كثيراً عن مفهوم التقويم التكوينى لأداء الطالب. أما المجموعة الثالثة فلقد إنحصرت متوسطاتها الحسابية من ٢-٣ ، ودلت على جودة منخفضة لمتطلباتها، مما يعنى عدم توافرها، فعلى سبيل المثال لا تتوافر المشاركة الجماعية بين المشرفين عند تقويم الطلبة المعلمين، كنتيجة لتوافر مشرف واحد فقط وهو مشرف الكلية، وكذلك عدم توافر تعددية تقارير التقويم لأداء الطلبة المعلمين، كنتيجة لوجود تقرير واحد وهو التقرير النهائى الذى يحدد مستوى أداء الطالب خلال فترة التربية العملية.

من مجمل العرض السابق، يتضح ارتباط غياب خطة استراتيجية للتربية العملية بتأخر وجود رؤية ورسالة لها، الأمر الذى أثر على جودة السياسات والإجراءات التى تنظم التدريب الميدانى للطلبة المعلمين، فلقد

أسفر الواقع من وجهة نظر المشرفين عن توافر الحد الأدنى من هذه السياسات والإجراءات، والتي بدونه لا يمكن تسيير التربية العلمية، وكان ذلك واضحاً من خلال الاستجابات المرتفعة للمشرفين، والتي جاءت للمتطلبات الأساسية ، ولقد أدى ذلك في المجمل إلى انخفاض جودة خطة وسياسات وإجراءات التربية العملية بكلية التربية بجامعة البحرين.

وتأسيساً على ما سبق، يتضح الحاجة للمراجعة الشاملة لخطة وسياسات وإجراءات التربية العملية في ضوء رؤية ورسالة واضحة لضمان جودتها ، وهذا ما أكدت عليه الدراسات السابقة في هذا المجال، وآراء مشرفي التربية العملية.

١-٥ نتائج ضمان جودة معيار بيئة عمل التربية العملية :

يقيس المعيار جودة بيئة عمل التربية العملية بجوانبها المتعددة، فمن جانبها المادي الداخلي بالكلية، يقيس مدى إنسيابية أعمال التربية العملية ، وتوفر أماكن للتعليم المصغر تحتوي على التقنيات الحديثة ومستلزمات الأنشطة الصفية واللاصفية، بالإضافة إلى توافر مدارس مهنية تحقق مهمة الكلية في إعداد المعلمين، وإجراء البحوث والتطوير، وتقديم خدمات للمدارس، لتلبية حاجات المستفيدين ومطالبهم، أما بشأن الجانب المادي الخارجي لبيئة عمل التربية العملية، فيقيس المعيار مدى توافر مدارس تدريب ميداني تابعة لوزارة التربية والتعليم بها كافة الإمكانات والمستلزمات التي تحقق جودة الإعداد الميداني للطلبة المعلمين، كما يحدد المعيار جودة الجانب المعنوي في بيئة عمل التربية العملية حيث يقيس الصور المتعددة لجودتها كالعمل بروح الفريق، وتحقيق التطوير المهني لأعضاء التربية العملية والمشاركين بمدارس التدريب، لتوفيرعلاقات إنسانية إيجابية ترفع من دافعية أطراف التربية العملية.

وبالنظر إلى واقع التربية العملية في ضوء المعيار الحالي، نلاحظ توافر بيئة عمل مادية بها بعض الامكانات اللازمة للتدريب الميداني، كما نلاحظ الشراكة الواضحة بين التعليم العام والتعليم الجامعي، حيث يوفر التعليم العام الميدان الواقعي لتطبيق النظريات والأفكار التربوية، وتتمثل هذه الشراكة في وجود لجنة التنسيق المشتركة بين جامعة البحرين ووزارة التربية والتعليم، وتعني هذه اللجنة بحل الكثير من المشكلات الإدارية التي تنشأ بالمدارس[1] .

وبالرغم من الجوانب الإيجابية في بيئة العمل المادية للتربية العملية، إلا أن هناك سلبيات تعرقل ضمان جودتها، تتمثل في عدم توافر مختبرات للتعليم المصغر، وعدم توافر تقنيات حديثة ، والنقص في مستلزمات

١- جامعة البحرين، قرار مجلس جامعة البحرين رقم (١٦) بتاريخ ٣/١٠/ ٢٠٠٠ .

الأنشطة الصفية واللاصفية[1] ، بالإضافة إلى عدم الأخذ بفكرة المدارس المهنية، واقتصار عمل لجنة التنسيق المشتركة على الجوانب الإدارية في التربية العملية، وانحصارها في الدور العلاجي للمشكلات، دون المشاركة في رسم خطة وسياسات وإجراءات التربية العملية لتحقيق التطوير والتحسين المستمرين لها[2] .

وإذا نظرنا إلى واقع بيئة العمل المعنوية للتربية العملية، نلاحظ بعض المحاولات لإعداد وتنفيذ دورات تدريبية للمشاركين بمدارس التدريب، كما نلاحظ توافر بعض الحوافز المعنوية المتمثلة في إصدار شهادات شكر وتقدير لمديري بعض المدارس، إلا أن ذلك لا يسمح بضمان جودة البيئة المعنوية للتربية العملية حيث لا تتوافر فرق العمل الجماعي، كما لا يشارك أعضاء التربية العملية التابعين لمكتب التربية العملية في أي مؤتمرات أو ندوات تدريبية، ولا تتوافر طرق قياس موضوعية، لتقويم أداء أعضاء التربية العملية، ولا تتوافر استمارة تقويم أداء المشاركين من مدارس التدريب الميداني، بالإضافة إلى عدم منح حوافز مادية لمديري المدارس المشاركين في التربية العملية[3].

وللدلالة على ذلك، ما توصل إليه خليل إبراهيم شبر من عدم توافر الوسائل التعليمية التعلمية اللازمة بمدارس التدريب الميداني بمملكة البحرين[4] ، وتؤيد هذه النتيجة الدراسة الحديثة التي أجرتها فاطمة محمد، حيث فسرت أن سبب عدم إظهار الطالب المعلم لقدراته ومهاراته التدريسية ربما يرجع إلى قلة الإمكانات المادية بالمدارس الحكومية أو أن الوسائل لا تفي بالغرض، أو ربما تكون تالفة وقديمة ولا تعمل[5] .

وبشكل عام ، يتضح ضرورة المراجعة الشاملة لبيئة عمل التربية العملية ، وللتأكد من ذلك استعان الباحث بنتائج إستطلاع رأي المشرفين في هذا المجال، كما بالجدول التالي:

جدول (٢٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعيارى لآراء المشرفين التربويين حول المعيار الخامس

م	المعيار	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
٦٣	**المعيار الخامس : ضمان جودة بيئة عمل التربية العملية : من خلال :** **أ- ضمان جودة بيئة العمل المادية : حيث أن :** توفر إدارة التربية العملية بيئة عمل مادية لإتمام التدريب الداخلي بالكلية حيث : - الهيكل التنظيمي المرن الذي يودي لانسيابية أعمال التربية العملية .	٤,١٦	٠,٩٤
	- المكان ومستلزماته لاتمام التدريب الداخلي للطلبة المعلمين (التعليم المصغر) .	١,٩٢	٠,٥٨

١- فاطمة محمد ، **مرجع سابق**، ص ص ١٣٣-١٤١.

٢- محاضر اجتماعات لجنة التنسيق المشتركة من ٢٠٠٠-٢٠٠٤.

٣- سجلات مكتب التربية العملية للعام الدراسى ٢٠٠٤-٢٠٠٥.

٤- خليل إبراهيم شبر ، **مرجع سابق** ، ص ص ١٢٥ – ١٥٧.

٥- فاطمة محمد ، **مرجع سابق** ، ص ١٣٤.

تابع جدول (٢٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعيارى لآراء المشرفين التربويين حول المعيار الخامس

م	المعيار	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
	- التقنيات الحديثة المساعدة .	٢,١١	٠,٤٥
	- مستلزمات الأنشطة الصفية واللاصفية .	٢,٢١	٠,٥٧
٦٤	تنشئ الكلية مدارس مهنية للتدريب العملي .	١,٠٠	٠,٠٠
٦٥	ينسق مكتب التربية العملية مع وزارة التربية والتعليم لتوفر مدارس تدريب خارجية بها الإمكانيات والتجهيزات اللازمة .	٥,٠٨	٠,٦٣
المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري لمتطلبات ضمان جودة بيئة العمل المادية . (أ)		٢,٧٥	٠,٥٣
	ب-ضمان جودة بيئة العمل المعنوية :		
٦٦	ب-١ ضمان جودة تشكيل فرق العمل: بحيث أن : تطبق سياسة فرق العمل الجماعي في إتمام جميع أنشطة التربية العملية.	٣,٢٦	٠,٦٤
٦٧	يشترك أعضاء التربية العملية والمشاركين بمدارس التدريب في قرارات التربية العملية .	١,١٨	٠,٥١
٦٨	ب-٢ ضمان حودة تطوير أعضاء التربية العملية والمشاركين بمدارس التدريب : بحيث أن : ينخرط الأعضاء والمشاركين في برامج تدريب على إدارة الجودة الشاملة وكيفية تطبيقها .	٢,٢٤	٠,٧٨
٦٩	تتوافر برامج تدريبية مناسبة لاحتياجات أعضاء التربية العملية والمشاركين بالمدارس .	٢,٨٩	٠,٦٥
٧٠	تستخدم طرق قياس موضوعية لتقويم أداء أعضاء التربية العملية والمشاركين بالمدارس .	١,١٣	٠,٤٧
٧١	ب-٣ ضمان جودة العلاقات الإنسانية : بحيث أن : تنشر روح التعاون والعمل الجماعي بين أطراف التربية العملية .	٤,٣٢	٠,٦٢
٧٢	تقدر إنجازات أعضاء التربية العملية والمشاركين بالمدارس وتشجيعهم على تقديم مقترحات للتطوير والتحسين باستمرار .	٥,١٨	٠,٧٦
٧٣	تنشط دافعية أطراف التربية العملية بالحوافز المعنوية والمادية .	٦,١٣	٠,٨٤
المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري لمتطلبات ضمان جودة بيئة العمل المعنوية . (ب)		٣,٢٩	٠,٦٦
المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري للمعيار الخامس.		٣,٠٢	٠,٦٠

أظهرت نتائج آراء المشرفين بالجدول السابق، أن المتوسط الحسابي العام لمستوى جودة بيئة عمل التربية العملية بلغ ٣,٠٢، وبمقارنة ذلك بقائمة المعيار والتي مقياسها يتكون من ثلاثة مستويات بعشر درجات، تبين أن مستوى الجودة متوسط ويقترب جداً من المنخفض ، كما بلغ الإنحراف المعياري العام ٠,٦٠ ويدل ذلك على ان المشرفين لديهم تصور متقارب حول جودة بيئة عمل التربية العملية، الأمر الذي يطمئن الباحث بأن المشرفين يتفقون بدرجة كبيرة في وجهات نظرهم .

ويرجع انخفاض مستوى جودة بيئة عمل التربية العملية من وجهة نظر المشرفين إلى أن المتطلبات الجزئية لفرعي المعيار الحالي لم تؤدِ في نهاية المطاف إلى ضمان الجودة، حيث يتضح بالفرع (أ) من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لوجهات نظر المشرفين حول مستوى جودة جميع متطلبات هذا الفرع بلغ

٢,٧٥، وهذا يشير إلى أن مستوى جودة بيئة العمل المادية للتربية العملية منخفض عند مقارنته بمقياس قائمة المعايير، وربما يعود ذلك إلى النقص في توفير بعض المستلزمات الأساسية اللازمة لاتمام التربية العملية بالجودة المطلوبة سواء داخل الكلـــية أو خارجها، كما شكلت المتوسطات الحسابية لهذا الفرع بمجموعتين، المجموعة الأولى إنحصرت متوسطاتهـــا من ٤-٥ ، وربما يعود ذلك إلى أن المشرفين يلمسوا بأنفسهم مجالات التعاون والتنسيق بين وزارة التربيـــة والتعليم ومكتب التربية العملية، الأمر الذى أدى إلى انسابية فى أعمال التربية العملية، إلا أنهم يرون أن هـــذا التنسيق قاصر على الجوانب الإدارية دون الفنية، بالإضافة إلى عدم إشتراك ممثلي الوزارة في وضع الخطـــط والسياسات والإجراءات الخاصة بالتربية العملية؛ لذا حقق هذا المتطلب مستوى جودة متوسط، أما المجـــموعة الثانية، فلقد انحصرت متوسطاتها من ١-٢، ودلت على عدم توافر بعض متطلبات بيئة العمل المادية للتربيـــة العملية، كالتعليم المصغر، التقنيات الحديثة، مدارس مهنية، لذا حققت جودة قليلة .

وبالرجوع إلى الفرع (ب) والخاص ببيئة العمل المعنوية يتضح أن المتوسط الحسابي لجميع متطلبات جودة بيئة العمل المعنوية للتربية العملية بلغ ٣,٢٩، وهذا يشير إلى انخفاض جودة هذا الفرع من وجهة نظر المشرفين، وربما يعود ذلك إلى ضعف مفهوم العمل الفريقي الجماعي كأحد المفاهيم الأساسية لتحقيق الجودة في التربية العملية، ولكن على الرغم من ذلك زاد تقدير المشرفين لمتطلب: تنشيط الدافعية بالحوافز المعنوية والمادية، ويفسر ذلك حصول بعض المشاركـــين في مدارس التدريب على شهادات تقدير، إلا أنه في مجمل النظرة لهذا الفرع لايمكن ضمان جودة بيئة العمل المعنوية للتربية العملية للافتقار إلى توافر المتطلبات الأخرى، كما وأنه عند النظر إلى المتوسطات الحسابية لبيئـــة العمل المعنوية، نلاحظ أن متوسطاتها تتوزع فى مجموعتين، الأولى انحصرت متوسطاتها من ٤-٦ ، ودلت علـــى توافر نسبى لعلاقات إنسانية بالتربية العملية، لذا حققت المتطلبات المرتبطة بهذه المتوسطات جودة متوسطـــة ، أما الثانية فلقد انحصرت متوسطـــاتها من ٢-٣ ، ودلت على قلة تطبيق مفاهيم الجودة بالتربية العملـــية، كالعمل الفريقى، والحاجـــة إلى التنمية البشرية المستمرة لأعضاء التربية العملية والمشاركين بالمدارس، مما أدى ذلك إلى تحقـــيق هذه المتطلـــبات لجودة قليلة من وجهة نظر المشرفين.

وجملة، كانت متطلبات المعيار الحالي تسعى إلى ضمان جودة بيئة العمل المادية والمعنوية، كما كان الواقع في ضوء متطلبات هذا المعيار ضعيفاً، كنتيجة لنقص متطلبات ضمان جودة بيئة العمل المادية والمعنوية للتربية العملية ، ولقد أكدت الدراسات السابقة ذلك .

٢- نتائج جودة معايير عمليات التربية العملية :

يُقصد بعمليات التربية العملية التفاعلات التى تحدث بين مكونات منظومة التربية العملية بحيث تؤدى إلى مخرجات توصف بالجودة؛ لذا يصبح ضمان جودة عمليات التربية العملية من خطوات العمل الهامة لتهيئة منظومة التربية العملية للتوافق مع متطلبات إدارة الجودة الشاملة، حيث تمهد الطريق إلى التطوير والتحسين، وبالتالى إدخال التعديلات اللازمة عليها.

ويُعد التطوير والتحسين المستمران أحد المقومات الأساسية لإدارة الجودة الشاملة، ولا يمكن إجراؤه بمنظومة التربية العملية دون مراجعة جودة المدخلات من خلال معايير المدخلات التى سبق التعرض إليها، بالإضافة إلى ضرورة مراجعة جودة عمليات التربية العملية باستخدام المعايير التالية:-

٢-١ نتائج ضمان جودة معيار عمليات التربية العملية :

يقيس المعيار الحالي مدى مراجعة مطالب وحاجات المستفيدين فى ضوء المتغيرات المحيطة – حيث يأتي ذلك على رأس متطلبات ضمان جودة عمليات التربية العملية – كما يقيس مدى التنفيذ الجيد لخطة التربية العملية وسياساتها وإجراءاتها ، ويحدد مدى فاعلية النظام الوقائى المرتبط بمرحلة التنفيذ، والذى يهتم بالفحص والتدقيق على هذه العمليات، وتوقع مشكلاتها، وإيجاد الحلول الوقائية لها، ومدى علاجه للمشكلات الواقعة فعلاً، باستخدام أساليب متنوعة فى ذلك، بالإضافة إلى مدى التوثيق لهذه المشكلات لمنع تكرار حدوثها.

لذا يُسهم المعيار الحالي فى اكتشاف مجالات التطوير والتحسين المستمرين لعمليات التربية العملية، فمن خلال فرق تحسين الجودة تقترح التحسينات الممكنة، ويتم ترتيبها حسب التكلفة والإمكانات المتوفرة، ووضعها فى دليل يتم الاسترشاد به عند التطوير والتحسين المستمرين لمنظومة التربية العلمية.

وإذا نظرنا لواقع عمليات التربية العملية بكلية التربية بجامعة البحرين، يتبين أن الجهود المبذولة فى هذا المجال لا تتوافق مع ضمان الجودة، حيث أسفرت نتيجة مقارنة متطلبات فروع المعيار الحالى، بما هو موجود بالواقع عن ضعف ضمان جودة عمليات التربية العملية؛ وربما يعود ذلك إلى أن فكرة تطبيق إدارة الجودة الشاملة فى منظومة التربية العملية، والتى تعتمد على تحديد حاجات ومطالب المستفيدين للانطلاق منها لتطوير وتحسين هذه المنظومة، غير موجودة أساساً لدى القائمين على مكتب التربية العملية، ولدى أعضاء التربية العملية والمشاركين بالمدارس، فعلى الرغم من وجود محاولات جادة على صعيد زيادة كفاءة التربية العملية، عبر السنوات السابقة، إلا أنها ليست لها إطار واضح مبنى على أسس تلبية احتياجات ومطالب المستفيدين، فلم تحدد مطالب وحاجات الطلبة المعلمين، وزارة التربية والتعليم ومدارسها، والمجتمع المحلى، ليتم ترجمتها ببرنامج التربية العملية، كما لم يُعرض البرنامج على المستفيدين قبل تنفيذه.

ولقد تأثرت جودة تنفيذ عمليات التربية العملية بكلية التربية بجامعة البحرين بانخفاض جودة خطة التربية العملية وسياساتها وإجراءاتها بالمعيار الرابع، لارتباط التخطيط بالتنفيذ، حيث أن جودة التنفيذ لعمليات التربية العلمية تتطلب ضرورة الالتزام بالخطة الاستراتيجية للتربية العملية وبسياساتها وإجراءاتها عند التنفيذ.

ويشير الواقع إلى قصور فى عمل النظام الوقائي أيضاً؛ كنتيجة لعدم تطبيق إدارة الجودة الشاملة بالتربية العملية، حيث لم يقم النظام بالفحص والتدقيق على عمليات التربية العملية، لاكتشاف المشكلات المتوقع حدوثها، وإيجاد الحلول الوقائية لها، وعلى الرغم من ذلك توجد بعض المعالجات والحلول للمشكلات الواقعة من قبل مكتب التربية العملية لا يمكن إغفالها.

وللدلالة على ذلك، ما أشارت إليه فاطمة محمد فى مجال مراجعة مطالب المستفيدين من التربية العملية، حيث حددت أن الكثير من مطالب الطلبة المعلمين كأحد أنواع المستفيدين، لم تترجم فى برنامج التربية العلمية، الأمر الذى أدى إلى ظهور مشكلات بالتربية العملية[١] ، كما نوهت ليلى دويغر فى مجال تصميم برنامج التربية العملية بكلية التربية بجامعة البحرين، إلى أن البرنامج لم يتغير منذ الثمانينيات وحتى الآن [٢]، أما فى مجال تنفيذ عمليات التربية العملية، أشارت دراسات كل من: رفيقة حمود سليم [٣]، عبد على حسن، ومبارك على الجنيد [٤]، ولورانس بسطا [٥]، مبارك جنيد وخالـــد بوقحوص[٦] ، وحسن الناصر[٧] ، وخليل إبراهيم شبر[٨] ، ناصر الموسوى[٩] ، نعمان الموسوى[١٠] ، إلى عدم وجود إطار واضح يحدد سياسات وإجراءات الممارسات المهنية للتربية العملية بكلية التربية بجامعة البحرين، يتم الالتزام به أثناء تنفيذ عملياتها، بالإضافة إلى ما أشار إليه نعمان الموسوى فى مجال التطوير والتحسين، من ضرورة إدخال أفكار تطويرية على

١- فاطمة محمد، **مرجع سابق**، ص ص ١٣٠-١٤٢.

٢- ليلى دويعر، **مرجع سابق**، ص ص ٤٣-٤٤.

٣- رفيقة حمود سليم، **مرجع سابق**، ص ٢٣.

٤- عيد على حسن ومبارك على جنيد، **مرجع سابق**، ص ص ٣٦-٣٧.

٥- لورانس بسطا ، **مرجع سابق** ، ص ص ١٠-١٩ .

٦- مبارك جيد وخالد بوقحوص، **مرجع سابق**، ص ص ١١٧-١٤٨.

٧- حسن الناصر، **مرجع سابق**، ص ص ٣٩-٤٢.

٨- خليل إبراهيم شبر، **مرجع سابق**، ص ٣٢.

٩- ناصر الموسوى، **مرجع سابق**، ص ص ٩٧-١٤٤.

١٠- نعمان الموسوى، **مرجع سابق**، ص ص ٨٧-٩٧.

برنامج التربية العملية [1] ، وكذلك ما أوصت به ندوة تعزيز التعاون والتكامل بين التعليم العام والتعليم الجامعى، من ضرورة تحديث وتجديد أساليب التربية العملية، والاستفادة من التجارب العربية والدولية وتهيئة الظروف المناسبة لذلك[2] .

وبصفة عامة، يتبين الحاجة إلى مراجعة شاملة لجودة عمليات التربية العملية بكلية التربية بجامعة البحرين، وللتأكد من ذلك استطلع الباحث وجهات نظر المشرفين فى هذا المجال، كما يتضح من الجدول التالى:

جدول (٢٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لآراء المشرفين حول المعيار السادس

م	المعيار	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
٧٤	**ثانياً: معايير جودة عمليات التربية العلمية:** **المعيار السادس: ضمان جودة عمليات التربية العلمية: من خلال:** **أ – ضمان جودة مراجعة مطالب المستفيدين من التربية العملية:** بحيث أن :		
	- توثق مطالب المستفيدين من التربية العملية بالمستندات.	١,١٣	٠,٤١
	- تراجع مطالب المستفيدين فى ضوء المتغيرات العالمية والمحلية والإقليمية.	٢,١١	٠,٥١
	- توفر إدارة التربية العملية الموارد البشرية والمادية اللازمة لتنفيذ هذه المطالب.	٤,٦٥	٠,٧١
المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لمتطلبات ضمان جودة مراجعة مطالب المستفيدين (أ)		٢,٦٣	٠,٥٤
٧٥	**ب – ضمان جودة تصميم عمليات التربية العملية:** بحيث أن: يتوافق تصميم التربية العملية مع مطالب المستفيدين منها من خلال:		
	- تحديد متطلبات برنامج التربية العملية.	٢,٠	٠,٦٦
	- توضيح المسئوليات والمهام لأعضاء التربية العلمية.	٣,٩٢	٠,٥٤
	- التحقق من صحة تصميم برنامج التربية العملية بعرضه على المستفيدين.	١,٢٤	٠,٥٩
	- وضوح أهداف مقررات التربية العملية وارتباطها بالأهداف العامة لها.	٣,١٥	٠,٦٨
	- مراجعة مستمرة لمقررات التربية العملية.	٢,٨٩	٠,٦٩
المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لمتطلبات ضمان جودة تصميم عمليات التربية العملية (ب).		٢,٦٤	٠,٦٣
٧٦	**ج – ضمان جودة تنفيذ عمليات التربية العملية:** بحيث أن: يتحقق جودة التنفيذ لعمليات التربية العملية من خلال:		
	- الالتزام بالخطة الاستراتيجية للتربية العملية.	٢,٠	٠,٢٣
	- الاسترشاد بسياسات التربية العملية عند تنفيذ الخطة الاستراتيجية.	١,٩٧	٠,٣٧

١ - المرجع السابق، **مرجع سابق**، ص ٩٨.

٢ - جامعة البحرين، التقرير الختامى وتوصيات ندوة ممثلى التعليم العام والتعليم الجامعى فى الدول الأعضاء لتعزيز التعاون والتكامل بين التعليم العام والعالى، **مرجع سابق** ، ص٣.

تابع جدول (٢٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لآراء المشرفين حول المعيار السادس

م	المعيار	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
	- التقيد بإجراءات التربية العملية عند تنفيذ الخطة الاستراتيجية.	١,٠٣	٠,١٦
المتوسط الحسابي والانحراف المعيارى لمتطلبات ضمان جودة تنفيذ عمليات التربية العملية (ج).		١,٦٧	٠,٢٥
٧٧	**د – ضمان جودة النظام الوقائي:** بحيث أن: تُطبق جودة النظام الوقائى من خلال:		
	- نشر ثقافة حل المشكلات أفضل من التعايش معها.	٤,٣٩	٠,٧٢
	- إيجاد الحلول الوقائية لأخطاء التربية العملية المتوقعة.	٢,٠٣	٠,٦٧
	- إيجاد الحلول المناسبة لأخطاء التربية العملية الحالية.	٤,٠	٠,٧٠
	- توثيق الأخطاء والحلول للرجوع إليها عند الحاجة.	٢,٨٩	٠,٥١
	- تقدم أفكار لعلاج أخطاء التربية العملية الحالية والمتوقعة باستخدام أساليب متنوعة مثل (عصف الأفكار، الرقابة الإحصائية، أنظمة التوقيت المناسبة، ... إلخ).	٢,٠٨	٠,٢٨
المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لمتطلبات ضمان جودة النظام الوقائى للتربية العملية (د).		٣,٠٨	٠,٥٨
٧٨	**هـ – ضمان جودة التطوير والتحسين المستمرين لعمليات التربية العملية:** بحيث أن: تُقدم الأفكار للتطوير والتحسين المستمرين للتربية العملية باستخدام أساليب متنوعة مثل (تشكيل فرق تحسين الجودة، نظام الاقتراحات، المقارنة المرجعية، ... إلخ).	٢,٠	٠,٢٣
٧٩	تُنفذ التحسينات بالتربية العملية بالمزاوجة بين أسلوبى التدرج (Kaizen) فى تطبيق التحسين، وأسلوب التحسينات التكنولوجية.	١,٠٢	٠,٢٦
٨٠	يوجد دليل تجمع به التحسينات للاسترشاد به عند تطوير التربية العملية المستمر.	١,٠	٠,٠٠
٨١	ترتب أولويات التحسينات للتربية العملية فى ضوء التكلفة والإمكانات المتوفرة.	١,١٣	٠,٤١
المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لمتطلبات ضمان جودة التطوير والتحسين المستمرين لعمليات التربية العملية (هـ).		١,٢٩	٠,٢٢
المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لضمان جودة عمليات التربية العملية (العام).		٢,٢٦	٠,٤٤

من الجدول السابق يتضح أن المتوسط الحسابى العام لجودة عمليات التربية العملية من وجهة نظر المشرفين قد بلغ ٢,٢٦، وبمقارنته بقائمة المعايير يتبين أن مستوى جودة هذا المعيار منخفض ، كما بلغ الانحراف المعيارى ٠,٤٤، وهذا يشير إلى اتفاقهم على هذه النتيجة، ويمكن تفسير ذلك بأن التأخر فى إيجاد رؤية ورسالة، وضعف القناعة بإدارة الجودة الشاملة وقلة البيانات والمعلومات، وعدم توافر خطة استراتيجية التربية العملية، وتوفر الأساسيات فقط من السياسات والإجراءات والتى تمثل الحد الأدنى لتسيير التربية العلمية، أدى إلى ضعف تنفيذ عمليات التربية العملية، فلقد أشارت المتوسطات الحسابية للفروع الجزئية أ، ب، ج، د، هـ

للمعيار الحالى إلى ذلك، حيث بلغت ٢,٦٣، ٢,٦٤، ١,٦٧، ٣,٠٨، ١,٢٩ على التوالى وجميعها منخفضة، كما إنقسمت المتوسطات الحسابية للمتطلبات إلى مجموعتين، الأولى إنحصرت متوسطاتها من ٤-٥ ، وتدل على توافر الأساسيات اللازمة لتنفيذ عمليات التربية العملية، كتوفير الموارد البشرية والمادية، وتوضيح المهام والمسئوليات، والسعى لحل المشكلات، أما المجموعة الثانية، فإنحصرت أرقامها من ١-٣ ، وتدل على عدم توافر بعض المتطلبات اللازمة لضمان جودة عمليات التربية العملية، كمراجعة مطالب المستفيدين من التربية العملية، حيث أنها لم تأخذ فى الاعتبار منذ البداية عند رسم الخطة الاستراتيجية للتربية العملية - التى لم تتوافر أيضاً - بالإضافة إلى انخفاض جودة السياسات والإجراءات، مما ترتب عليه عدم توافر التصميم الجيد لعمليات التربية العملية، وبالتالى التأثير على جودة التنفيذ والتطوير والتحسين لهذه العمليات.

وجملة القول، أدى الترابط بين المعيار الحالى والمعايير السابقة، إلى التأخر فى ضمان جودة تنفيذ عمليات التربية والعملية، الأمر الذى يستلزم مراجعة شاملة لجودة هذه العمليات في إطار منظومة الجودة الكلية .

٣- نتائج جودة معايير مخرجات التربية العملية :

بعد تقديم كلية التربية لمخرجاتها من المعلمين للمستفيدين وفق مطالبهم التى جرى تحديدها، يصبح من الأهمية بمكان، أن تقف كل من كلية التربية والتربية العملية، ويتعرفا على مدى الإشباع الذى حققه الإعداد للمعلمين لهذه المطالب، الذى فى ضوئه يتحدد مستوى رضا المستفيدين؛ لذا تقوم معايير ضمان جودة مخرجات بهذه المهمة، ويمكن قياس ذلك من خلال المعايير التالية :

٣-١ نتائج ضمان جودة معيار المتابعة والتقويم للتربية العملية :

يقيس المعيار الحالى جودة المتابعة والتقويم لمنظومة التربية العلمية، لتحقيق شعار الجودة وهو "العمل الصحيح من أول مرة"، حيث يقيس مدى توفر فريق عمل داخلى للمتابعة والتقويم يقوم باستخدام أساليب متنوعة لمتابعة وتقويم منظومة التربية العملية، كما يُحدد مدى توافر بيانات ومعلومات حول الانحرافات المتوقعة والواقعة وأسبابها، لوضع الحلول لها بما يكفل تلافى وقوعها مستقبلاً، بالإضافة إلى قياس معيار جودة التقويم الخارجى من خلال وجود مؤسسات خارجية تقوم بمهمة المتابعة والتقويم إلى جانب فريق المتابعة والتقويم الداخلى.

والجدير بالذكر، أن المعيار الحالى يعتمد على المعايير السابقة، كمعيار جودة بيانات ومعلومات التربية العملية، وخطة سياسات وإجراءات التربية العملية، وبيئة عمل التربية العملية .. إلخ، حيث تُستقى البيانات والمعلومات اللازمة لعمليات المتابعة والتقويم لمنظومة التربية العملية من نتائج المعايير السابقة.

وإذا نظرنا لواقع المتابعة والتقويم بالتربية العملية ، نجد اهتماماً وسعياً من قبل إدارة الكلية للحصول على الاعتماد الأكاديمى من المجلس القومى لإعتمـــاد برامج المعلمين بالولايات المتحدة الأمريكية (NCATE)، إلا أن إدارة الكلية لم تضع نظاماً داخلياً لقـــياس وتقويم جودة مكونات المنظومة الكلية لإعداد المعلمين، بما فيها المنظومة الفرعية الخاصـــة بالتربية العملية .

ونظراً لحداثة فكرة الاعتماد الأكاديمى، حيث أنها ما زالت فى خطواتها الأولى، لم يعثر الباحث – فى حدود علمه – على دراسات سابقة فى هذا المجال بكلية التربية بجامعة البحرين، كما لم يعثر الباحث أيضاً على دراسات فى مجال المتابعة والتقويم الداخلى للتربية العملية.

ولقد دفعت رغبة الباحث فى التأكد من النتيجة السابقة فى مجال ضمان جودة المتابعة والتقويم للتربية العملية إلى إستطلاع رأى المشرفين فى ذلك، ويوضح الجدول التالى وجهات نظرهم حول مستوى جودة التقويم والمتابعة للتربية العملية:

جدول (٢٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لآراء المشرفين التربويين حول المعيار السابع

م	المعيار	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
٨٢	**ثالثاً : معايير جودة مخرجات التربية العملية :** **المعيار السابع : ضمان جودة المتابعة والتقويم للتربية العملية:** من خلال: **أ – ضمان جودة المتابعة والتقويم الذاتى الداخلى:** بحيث أن: - يوجد فريق لمتابعة وتقويم التربية العملية داخل الكلية.	٢,٢٦	٠,٦٤
	- تتوافر قاعدة بيانات ومعلومات لمتابعة وتقويم التربية العملية.	٢,٠٥	٠,٥٧
	- تطبق أدوات للمتابعة والتقويم مثل (الأساليب الإحصائية، المعايير).	١,١٣	٠,٤١
	- تتنوع أساليب المتابعة والتقويم للتربية العملية حسب التوقيت والمحتوى.	١,٩٧	٠,٢٨
	- تعالج الانحرافات وإدخال التحسينات وفق أسلوب علمى واضح.	١,٢٩	٠,٥٦
المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لمتطلبات ضمان جودة المتابعة والتقويم الداخلى (أ)		١,٧٤	٠,٤٩
٨٣	**ب– ضمان جودة المتابعة والتقويم الخارجي:** بحيث أن: - تطبيق نظم الاعتماد الأكاديمى من خلال مؤسسات خارجية	١,١١	٠,٣١
المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لمتطلبات ضمان جودة المتابعة والتقويم الخارجى (ب).		١,١١	٠,٣١
المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لمتطلبات ضمان وجودة المتابعة والتقويم للتربية العملية (العام).		١,٤٣	٠,٤٠

من الجدول السابق يتضح أن المتوسط الحسابى العام لجودة المتابعة والتقويم للتربية العملية بلغ ١,٤٣، بانحراف معيارى ٠,٤٠، وهذا يشير عند مقارنته بمقياس قائمة المعايير إلى انخفاض مستوى جودة هذا المعيار .

وقد يرجع انخفاض جودة المتابعة والتقويم للتربية العملية من وجهة نظر المشرفين إلى نقص متطلبات فرعى المعيار الحالى (أ، ب)، حيث بلغت متوسطاهما الحسابية ١,٧٤، ١,١١ على التوالى، كما شكلت المتوسطات الحسابية لمتطلبات المعيار مجموعة واحدة انحصرت متوسطاها من ١-٢ ، وتدل على جودة قليلة فى مجال المتابعة والتقويم من وجهة نظر المشرفين، وربما يعود ذلك إلى حاجاهم لوجود نظام داخلى للمتابعة والتقويم للتربية العملية، كما يرجع ذلك إلى أن هذه الحاجة نبعت من ما فرضته الظروف المحلية الحالية والعالمية من ضغوط، حيث أدى تطبيق مفاهيم الديمقراطية وممارستها بمملكة البحرين، إلى وضع مؤسسات المجتمع بالمملكة، ومنها مؤسسات إعداد المعلمين ضمن إطار المساءلة والمحاسبة، لذا يعد توفر أنظمة للمتابعة والتقويم الداخلى والخارجى لجودة الأعداد والإعداد الميدانى، أمراً لا مناص منه.

من هنا، يتضح إتفاق وجهات نظر المشرفين، مع ما ورد سابقاً من انخفاض جودة ضمان المتابعة والتقويم الداخلى والخارجى للتربية العملية .

٣-٢ نتائج ضمان جودة معيار رضا المستفيدين من التربية العملية :

يقيس المعيار الحالى تقديم التربية العملية واستعراضها لما يثبت تطبيقها لمتطلبات الجودة داخل منظومة التربية العملية، بشكل يضمن توفير مخرجات معدة ميدانياً، بجودة تفوق ما يتوقعه المستفيدون، مما يحقق كسب رضاهم واستحسانهم.

وبالنظر إلى واقع ضمان جودة رضا المستفيدين من التربية العملية، يتضح انخفاض مستوى رضاهم عنها، وقد يعود ذلك إلى انخفاض مستوى المخرجات من المعلمين -بالإضافة إلى عدم التعرف على حاجاهم ومطالبهم، حيث لم تؤخذ فى الحسبان منذ البداية، وترتب على ذلك إغفال وجود أساليب متنوعة لقياس رضا المستفيدين من التربية العملية؛ لأن فكرة المستفيد ورضاه غير متوفرة فى ثقافة القائمين على مكتب التربية العملية وأعضائه والمشاركين بالمدارس، حيث يأتى التركيز على المستفيد ورضاه فى ظل فلسفة إدارة الجودة الشاملة فى المقام الأول، من منطلق أن إدارة الجودة الشاملة تبدأ بالمستفيد واحتياجاته، وتنتهى بالمستفيد ومدى رضاه عن التربية العملية، فهو المراقب الأول للجودة، بيد أن هذا لا يعنى عدم تحقيق التربية العملية لنتائج إيجابية، فالواقع يشير إلى أن كلية التربية أمدت وزارة التربية والتعليم بمملكة البحرين بالمعلمين خلال مسيرها الطويلة، ولكن لم تلبِّ هذه المخرجات من المعلمين حاجات ومطالب المستفيدين المتجددة حسب ما يطرأ من تغييرات.

كما وأن جودة المعيار الحالى تأثرت بمستوى جودة المعايير السابقة، فلقد أدى تأخر وجود رؤية رسالة للتربية العملية تعتمد على المستفيد وحاجاته ورضاه، وضعف قناعة القيادة الإدارية لمكتب التربية العملية بفكرة المستفيد وأنه يقود التربية العملية، ونقص البيانات والمعلومات عنه، بالإضافة إلى نقص تمثيل حاجاته

ومطالبه بخطة وسياسات وإجراءات التربية العملية، إلى قلة جودة عمليات التربية العملية، وبالتالى انخفاض رضا المستفيدين من مخرجاتها.

وللدلالة على ذلك، ما أشارت إليه دراسة العربى أبى عقيل وآخرين[1] من وجود خلل فى نظام التكوين بكلية التربية بجامعة البحرين، حيث أن أغلب المعلمون يتسمون باستيعاب أقل لفلسفة التعليم الإبتدائى بمملكة البحرين، وتمكن أقل لمختلف المهارات والخبرات العملية التى تسمح بتحقيق الأنشطة التعليمية، كما وأن عدداً كبيراً من المعلمين المتخرجين من نظام التكوين الحالى لا يمتلكون القدرات والكفايات للتواصل وإقامة العلاقات مع مختلف عناصر المحيط التربوى والإجتماعى، وتوصلت الدراسة إلى نتيجة عامة وهى أن الثغرات المشار إليها لا تخدم تكوين المعلم الكفء بالبحرين، لذا أوصت بضرورة التواصل مع الخريجين لمتابعتهم وتطويرهم وتحسين أدائهم، كما أوصت ندوة تعزيز التعاون والتكامل بين التعليم العام والتعليم الجامعى بالبحرين، بضرورة تقوية العلاقة بين التعليم العام والتعليم الجامعى من خلال قيام الأخير ببرامج تدريبية للمعلمين مع التركيز على الجوانب التطبيقية لعلاج أوجه القصور فى إعدادهم[2]، بالإضافة إلى توصيات ندوة نحو منهج متطور فى عالم متغير، التى أقيمت فى جامعة البحرين، حيث أوصت بضرورة العمل على تطوير برامج إعداد المعلم بكلية التربية، بما يكفل تخريج معلم قادر على مسايرة التطورات الحديثة، كما أوصت بضرورة ربط النظرية بالتطبيق مع التركيز على المشكلات البيئية المحلية[3].

وبصفة عامة تبين إنخفاض جودة مخرجات التربية العملية، وبالتالى ضعف ضمان رضا المستفيدين من التربية العملية، وللتأكد من ذلك إستطلع الباحث رأى المشرفين التربويين فى هذا المجال، كما يتضح بالجدول التالى :

جدول (٢٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لآراء المشرفين التربويين حول المعيار الثامن

م	المعيار	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
٨٤	**المعيار الثامن: ضمان جودة رضا المستفيدين من التربية العملية:** من خلال: **أ – ضمان جودة التربية العملية وأنواع الرضا عنها:** بحيث أن: تُحقق التربية العملية مستوى جودة بمخرجاتها يفوق ما هو متوقع لدى المستفيدين منها.	١,٢٢	٠,٤٧
المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لضمان جودة التربية العملية وأنواع الرضا عنها (أ)		١,٢٢	٠,٤٧

١- العربى أبى عقيل وآخرون، **مرجع سابق**، ص ص ١٥٦-١٦٦.

٢- جامعة البحرين، التقرير الختامى وتوصيات ندوة تعزيز التعاون والتكامل بين التعليم العام والتعليم الجامعى، **مرجع سابق**، ص ص ٦-١١.

٣- جامعة البحرين، كلية التربية، **التقرير الختامى لفعاليات ندوة نحو منهج دراسى متطور فى عالم متغير**، المنعقدة فى جامعة البحرين بالصخير، فى الفترة من ١-٢ مايو ٢٠٠١، البحرين- مطبعة جامعة البحرين، ٢٠٠١، ص ص ٢٤٨-٢٥٢.

تابع جدول (٢٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لآراء المشرفين التربويين حول المعيار الثامن

م	المعيار	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
٨٥	**ب – ضمان جودة أساليب قياس رضا المستفيدين من التربية العملية:** بحيث أن:		
	- تتنوع مقاييس رضا المستفيدين من التربية العملية.	١,٠٨	٠,٣٦
	- يوجد تواصل دائم مع المستفيدين من التربية العملية.	٢,٠١	٠,٣٢
	- تتوافر ثقة متبادلة بين إدارة التربية العملية والمستفيدين منها.	٢,١١	٠,٥١
	- يوجد فريق عمل لقياس رضا المستفيدين من الإعداد.	١,١٦	٠,٥٥
	- تُعطى أدلة ونتائج تبين مدى تحقيق مطالب المستفيدين فى جميع عناصر منظومة التربية العملية.	١,٥٧	٠,٤٩
المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لضمان جودة أساليب قياس رضا المستفيدين (ب)		١,٤٩	٠,٤٥
المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لضمان جودة رضا المستفيدين من التربية العملية (العام).		١,٣٦	٠,٤٦

من الجدول السابق يتضح أن المتوسط الحسابى العام لجودة رضا المستفيدين من التربية العملية بلغ ١,٣٦ بانحراف معيارى ٠,٤٦، وهذا يدل من وجهة نظر المشرفين أن مستوى جودة هذا المعيار منخفضة .

وقد يرجع انخفاض مستوى جودة رضا المستفيدين من وجهة نظر المشرفين إلى نقص توفر المتطلبات الفرعية، للمعيار (أ، ب)، حيث بلغت متوسطاتهما الحسابية ١,٢٢، ١,٤٩ على التوالى، كما شكلت المتوسطات الحسابية للمتطلبات مجموعة واحدة تشير إلى الانخفاض، فلقد انحصرت متوسطاتها من ١-٢ ، وربما يعود ذلك إلى عدم بناء برنامج التربية العملية بجامعة البحرين على حاجات ومطالب المستفيدين، الأمر الذى أدى إلى ابتعاد مخرجات التربية العملية عن مستوى الجودة التى تشبع هذه الحاجات والمطالب، أو مستوى الجودة الذى يفوق ما يتوقعونه، على الرغم من سعى مكتب التربية العملية إلى تطوير مخرجاتها خلال السنوات السابقة .

وفى المجمل، سعى المعيار الحالى إلى قياس جودة مخرجات التربية العملية، ومستوى رضا المستفيدين عن هذه المخرجات، ولقد أفصح الواقع عن انخفاض مستوى جودة مخرجات التربية العملية، وانخفاض مساهمتها فى تحقيق مستويات رضا عالية لدى المستفيدين منها ، كنتيجة لعدم الاعتماد على حاجاتهم ومطالبهم منذ بداية برنامج التربية العملية وحتى نهايته.

٤- النتيجة الإجمالية لضمان جودة واقع منظومة التربية العملية من وجهة نظر المشرفين في ضوء الأهمية النسبية لكل معيار :

سعت إدارة الجودة الشاملة إلى قياس الجودة بمنظومة التربية العملية من خلال معاييرها، حيث تترابط هذه المعايير وتتكامل مع بعضها البعض عند تحديد مستوى جودة واقع هذه المنظومة، على اعتبار أن عدم توافر أحد المعايير يؤثر على ضمان جودة كل المنظومة.

وبالنظر إلى واقع منظومة التربية العملية فى ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة، يتبين انخفاض مستوى جودتها، فعلى سبيل المثال أدى تأخر وجود رؤية ورسالة للتربية العملية إلى التأثير على ضمان جودة كل المنظومة، على اعتبار أن إدارة الجودة الشاملة لا يمكن أن تتنازل عن ١٠٠% فى طريقة تناولها لكل شئ .

بيد أنه ، لا يمكن إغفال الجهود التى قدمتها إدارة التربية العملية بكلية التربية بجامعة البحرين، خلال مسيرتها الطويلة لإعداد المعلمين، ولكن متطلبات عصر الجودة، فرضت متغيرات متجددة، تلهث وراءها كل مؤسسات المجتمع، ومنها مؤسسات إعداد المعلمين، لذا أصبح لزاماً على التربية العملية أن تطور من نفسها، وتطبق منهجية إدارة الجودة الشاملة.

وبالمثل أكدت الدراسات والبحوث والمؤتمرات على ذلك، وعلى سبيل المثال ما أوصى به نعمان الموسوي من ضرورة البدء فى إدخال مشروع تطويري شامل للتربية العملية بكلية التربية بجامعة البحرين، ينقلها إلى عصر الجودة[١]، وتوصيات المؤتمر الخامس لجودة التعليم الجامعى بمملكة البحرين[٢] .

وضمن دائرة ذلك، جاءت آراء المشرفين مرتفعة لبعض المتطلبات الأساسية التى تمثل الحد الأدنى للعمل بالتربية العملية، كما كانت نظرتهم لهذه المتطلبات جزئية لعدم أخذهم فى الاعتبار أن توفر هذه المتطلبات يجب أن يكون ضمن منظومة متكاملة لجميع المعايير، بالإضافة إلى أنهم حددوا مستوى جودة واقع منظومة التربية العملية كما بالجدول التالى:

١- نعمان الموسوى، **مرجع سابق**، ص ص ٩٨-٩٩.

٢- جامعة البحرين، كلية التربية، توصيات المؤتمر الخامس لجودة التعليم الجامعى، **مرجع سابق**، ص ص ١-٣.

جدول (٢٧)

جودة واقع منظومة التربية العملية من وجهة نظر المشرفين قياساً بالأهمية النسبية لكل معيار

معايير إدارة الجودة الشاملة بالتربية العملية	الأهمية النسبية لكل معيار	المتوسط الحسابي لآراء المشرفين	جودة واقع المنظومة
أولاً: معايير المدخلات:			
المعيار الأول: جودة رؤية التربية العملية ورسالتها.	%١٠	٢,٨٨	٢,٨٨
المعيار الثانى: جودة القيادة الإدارية للتربية العملية.	%١٠	٢,٩٨	٢,٩٨
المعيار الثالث: جودة بيانات ومعلومات التربية العملية.	%١٠	٢,١٩	٢,١٩
المعيار الرابع: جودة خطة وسياسات وإجراءات التربية العملية.	%٢٠	٤,١٦	٨,٣٢
المعيار الخامس: جودة بيئة التربية العملية.	%١٠	٣,٠٢	٣,٠٢
ثانياً: معايير العمليات:			
المعيار السادس: جودة عمليات التربية العملية.	%١٠	٢,٢٦	٢,٢٦
ثالثاً: معايير المخرجات:			
المعيار السابع: جودة المتابعة والتقويم للتربية العملية.	%١٠	١,٤٣	١,٤٣
المعيار الثامن: جودة رضا المستفيدين من التربية العملية.	%٢٠	١,٣٦	٢,٧٢
جودة واقع منظومة التربية العملية (العام)	%١٠٠	-	%٢٥,٨

* المتوسط من ١٠ لنهاية عظمى .

من الجدول السابق ، يتضح انخفاض مستوى جودة الواقع لمنظومة التربية العملية بكلية التربية بجامعة البحرين، حيث بلغت ٢٥,٨%، وربما يدل هذا من وجهة نظر المشرفين إلى حاجة المنظومة للتطوير والتحسين المستمرين لتواكب متطلبات عصر الجودة ومتغيراته.

وإجمالاً، وبعد هذا التحليل المدعم بالدراسات والبحوث الميدانية ووجهات نظر المشرفين، حول مستوى جودة الواقع الحالي لمنظومة التربية العملية بكلية التربية بجامعة البحرين، اتضح أن الواقع الحالى لم يؤدِ الدور المنشود منه، مما ينعكس على أداء المعلمين داخل المدارس، وبالتالى انخفاض مستوى التحصيل الدراسى لدى التلاميذ بالمراحل التعليمية المختلفة، الذين يعتبرون فى المستقبل مدخلات للتعليم الجامعى، الأمر الذى استوجب المراجعة الشاملة لهذه المنظومة؛ لتقديم نموذج مقترح لتطويرها وتحسينها باستمرار فى ضوء منهجية إدارة الجودة الشاملة ومعاييرها، وهذا ما سيكشف عنه الفصل التالي .