تطوير برنامج الاعداد المهني لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها على وفق معايير (INTASC)

م.د. محمد علي عباس حسون الشكري

قسم البيئة / كلية علوم البيئة/ جامعة القاسم الخضراء/ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي/ العراق

mohammed2020@environ.uoqasim.edu.iq

الملخص:

من المعروف لدى المعنيين من الباحثين ان الاهتمام بالإعداد المهني في أثناء الخدمة يمثل ضرورة لازمة في المهن والوظائف والقطاعات جميعها وتعزى أهميته في أن له أهدافاً وغايات استثمارية تعمل على زيادة الكفاية الإنتاجية وتحسين مستوى الأداء وتنمية قدرات الأفراد ، ومهاراتهم في مجالات عملهم المعرفي والعملي ، فضلا عن إحداث تغييرات في اتجاهاتهم وسلوكهم وعلاقاتهم مع العمل والعاملين، ومن ثم اكتساب طرائق وأساليب جديدة يمكن أن تسهم في تطوير المؤسسات، وحل مشكلاتها ، وتنامى الاهتمام بالإعداد في المدة الأخيرة على نحو كبير، وذلك لأنه يهدف إلى تنمية الموارد البشرية، وإعداد ملاكات فنية لمواجهة نقص المهارات الناتج من التطورات المستمرة ،والسريعة في شتى جوانب العمل، وتقنياته ،على انه يرفع من مستوى أداء المتدربين وقدراتهم في أداء أعمالهم أو تهيئتهم لأدوار جديدة يمكن ان يشغلونها في وقت لاحق .

الكلمات المفتاحية: (تطوير برنامج ، معايير **INTASC**).

Developing a professional preparation program for teachers of the Arabic language

according to INTASC standards.

Researcher: M.D. Mohammed Ali Abbas Al Shukri

Environment Department, College of Environmental Sciences, Al-Qasim Green University,

Babylon 51013, Iraq.

Abstract:

It is known to the concerned researchers that interest in vocational preparation during service is a necessary necessity in all professions, jobs and sectors. Its importance is due to the fact that it has investment goals and objectives that increase productivity, improve the level of performance and develop the capabilities of individuals and their

skills in the fields of their knowledge and practical work, as well as Bringing about changes in their attitudes, behavior, and relations with work and workers, and then acquiring new methods and methods that can contribute to the development of institutions and solving their problems. Interest in preparation has grown in the recent period significantly, because it aims to develop human resources and prepare technical cadres to meet the lack of skills. As a result of the continuous and rapid developments in various aspects of work and its techniques, it raises the level of performance of the trainees and their capabilities in performing their work or prepares them for new roles that they can occupy at a later time.

Keywords: (program development, INTASC standards).

المبحث الأول

إن دور المدرس ومكانته في العملية التعليمية مسألة معقدة ومتعددة الأوجه. ومن الواضح للاشخاص الذين يمتلكون مهارات الملاحظة الذكية أن المعلم يتولى دورًا مركزيًا يشبه القلب داخل العملية التعليمية ، و مع أهمية مماثلة لبقية أعضاء ومكونات الجسم ، يعمل المعلم كحلقة وصل لعملية التدريس والتعلم ، مما يسهل التواصل بين الكيانين . هناك اعتقاد سائد بأن دور المدرس هو نقل المعرفة، والتوجيه في العملية التربوية ، والقيام بالمسؤوليات الفنية والإدارية كمشرف عليها بما يسهل تحقيق الأهداف التعليمية التربوية. وفي ضوء ذلك يمكن التمييز بين واجبات ومسؤوليات المدرسين عن غيرهم من الاشخاص الذين يؤثرون على العملية التعليمية. ومن هنا تتضح أهمية الجهود الرامية إلى تعزيز المدرس من الناحية المالية والمعنوية .(البشري ،٢٠١١، ص٧٩) تعطي البلدان بالرغم من أختلاف فلسفاتها والاهداف و النظم الاجتماعية والاقتصادية الأولوية لمهنة التدريس والتطوير المهني للمعلمين بسبب تأثيرها الكبير على النظام التعليمي والتربوي وينبع هذا التركيز من الرغبة في تحسين جودة ومستوى التعليم، وبالتالي تستثمر الدول جهدًا كبيرًا في تزويد المعلمين بفرص واسعة للنمو المهني المستمر وخلق بيئة مواتية لتحسين رفاههم الاقتصادي والاجتماعي. (دخيل الله ،٢٠٢٠ :٩٣)

ويتجلى دور المدرس في العملية التعليمية بسهولة لأنه يتولى دورا مهما كمنصب القائد والمنفذ لها . ومن هنا يتضح دورها في تشكيل الحياة والتأثير فيها. وبالنظر إلى أن التعلم والتعليم هما من الاحتياجات الإنسانية الأساسية المتشابكة مع الوجود الإنساني، فمن الضروري أن يتم إعداد المدرسين و تدريبهم بشكل مناسب للتنقل في التطورات المعرفية والعلمية والتكنولوجية التي تغلغلت في جميع جوانب الحياة. من أجل الوفاء بالمسؤوليات التربوية الملقاة على عاتقهم ، يلعب المدرسون دورًا مهمًا كمساهمين رئيسيين في النظام التعليمي، وهم يتحملون مسؤولية تعليم و

تربية الأجيال القادمة. ونظراً للدور التربوي والاجتماعي المحوري الذي يضطلع به المدرسين ، فإن المؤهلات التي يمتلكونها تؤثر بشكل مباشر على تطور الأجيال وتشكيل هوياتهم ، سواء كان ذلك إيجاباً أو سلباً. (نصر الله ، ٢٠١٠ ،ص٣)

ونتيجة لذلك فإن الأمر يحتاج إلى مواصلة الجهود لتحسين نوعية المدرس وإعداده المهني ليستطيع أن يكون أكثر فاعلية وإيجابية في العملية التربوية ؛ لأنه يحظى بأهمية بالغة في مجال العملية التربوية ، وخاصة في المرحلة الثانوية ، و ذلك لان هذه المرحلة التعليمية تلعب دورا حاسما في البنية الهرمية للتعليم. وتشمل مسؤولياتها الأساسية قبول الطلاب وتزويدهم بالمعرفة والمهارات اللازمة لمتابعة التعليم الجامعي، علاوة على ذلك، فإنها تتحمل مسؤولية إعداد الأفراد بالخبرة الفنية اللازمة لتنفيذ خطة التحول الاجتماعي والاقتصادي، وكذلك تلبية احتياجات ومتطلبات التنمية. (دراج وجهان ، ٢٠١٣،ص٢-٣)

ومن هذا ألمنطلق جاء الاهتمام بإعداد ألمدرس وتدريبه ، وانتقلت النظرة من مدرس يمتلك المعلومات التعليمية والتربوية الى مدرس يمتلك القدرة على اداء مهارات التدريس المختلفة ؛ لأنّ مقدار ما يعرف المدرس من معلومات عن الموضوع المراد تدريسه لم يكن المعيار المطلوب توافره فيه ، وبدلاً من ذلك، يجب أن يمتلك الخبرة اللازمة للقيام بواجباته في الفصل الدراسي او الصف بمستوى عالٍ من الكفاءة. (عطيه، ٢٠٠٧،ص٦٠), و قد ادرك مراقبو ببرامج إعداد وتدريب المدرسين أن تقدم ونجاح النظام التعليمي يعتمد بشكل كبير على كفاءة المدرسين المدربين جيدًا. تعد جودة تدريسهم في الفصل الدراسي وفهمهم لمسؤولياتهم وأدوارهم أمرًا بالغ الأهمية، خاصة بالنظر إلى التغييرات المستمرة في مختلف جوانب الحياة وإدخال متطلبات جديدة للمتعلم الذي يبحث عن المعرفة أو اكتساب المهارات . (العمرو، ٢٠١٤ ،ص٥٦(

وقد أكدت العديد من المؤتمرات الإقليمية والدولية على أهمية تدريب المدرسين بشكل مناسب في مختلف المجالات. ومع ذلك، فمن الضروري إجراء تقييم نقدي للوضع الحالي لإعداد المدرس ؛ لقد أظهرت دراسات متعددة باستمرار أنه يجب على المدرس تعزيز قدراتهم المتخصصة والتربوية من أجل معالجة التفاوت بين المعارف و المهارات الحالية التي يمتلكها والمحتوى الذي يتحملون مسؤوليته عن التدريس، وبالتالي، كان هناك طلب على تطوير برامج التدريب المهني للمدرسين الموجودين في الخدمة بالفعل من أجل تعزيز الكفاءة في التدريس.. (داود ،٢٠١٤ ،ص٤٤٤)

يجب أن يتم تدريب وتطوير الأداء التدريسي للمدرس بطريقة منظمة؛ أبدت المؤسسات التعليمية العالمية والإقليمية اهتماماً بوضع معايير لتقييم وتعزيز أداء المدرسين ؛ وتهدف هذه المعايير إلى ضمان تدريب مدرسين

أكفاء ومتميزين باستخدام مؤشرات ملحوظة وقابلة للقياس؛ بعض هذه المعايير: قائمة معايير أتحاد دعم المدرسين ألجدد وتقويمهم (INTASC). Interstate New teacher assessment and support consortium

التدريب هو عملية مقصودة تهدف إلى تحسين سلوك المتدربين في سياق مهني وتزويدهم بالخبرات اللازمة، إذ أن التدريب هو تغيير هادف جدا و في نُظُم وهو ينطوي على تغيير أنظمة واستراتيجيات التدريس بشكل هادف، وتزويد المتدربين بمحفزات مختلفة للحصول على الاستجابة المطلوبة، وتسهيل اكتساب الخبرات المباشرة وغير المباشرة. (الجنابي، ٢٠١١،ص٣٢) ، حظيت برامج تدريب المدرسين أثناء الخدمة باهتمام متزايد من الدول المتقدمة والنامية على حد سواء، و كذلك على المستويات الوطنية والإقليمية والدولية. ويتجلى ذلك من خلال تنظيم المؤتمرات والندوات التعليمية التي تقدم أساليب مبتكرة لتزويد المدرس بالمعرفة والمهارات اللازمة التي قد يفتقرإليها. والهدف هو تعزيز فعاليتهم ودعم نموهم المهني، من أجل التعرف على الحلول المختلفة للتحديات التعليمية ، مثل:

١. ظهور (حركة تربية المدرسين ألقائمة على ألكفايات التعليمية) في أمريكا عام ١٩٦٨ .
٢. (حلقة ألمسؤولين عن تدريب المدرسين أثناء الخدمة) في البحرين عام ١٩٧٥ .
٣. (ندوة إعداد المدرس في دول الخليج العربي) في الدوحة عام ١٩٨٤ .
٤. المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي في عمان عام ١٩٨٧ .
٥. مؤتمر (الجمعية المصرية للمناهج وطرائق التدريس) عام ١٩٩٠ .
٦. مؤتمر كلية التربية بجامعة السلطان قابوس الذي عقد في عام ٢٠٠٤.
٧. المؤتمر العلمي السادس عشر للجامعات العراقية في العاصمة بغداد ، الذي نظمته كلية التربية ، الجامعة المستنصرية من ٢٧ – ٢٨ / أيار ، ٢٠٠٩.
٨. المؤتمر العلمي السابع عشر للجامعات العراقية في العاصمة بغداد ، الذي نظمته كلية التربية ، الجامعة المستنصرية من ٥ – ٦ / أيار ، ٢٠١٠.
٩. المؤتمر الدولي للغات الذي اهتم بإعداد المدرس مع التركيز بشكل خاص على مدرسي اللغة العربية وتحسين ادائه الذي أقيم في جامعة الموصل / كلية التربية من ٢٢.٢١ /٤/ ٢٠١١.

تعمل هذه البرامج على تعزيز كفاءة المدرس وفعاليته في التدريس، وبالتالي التأثير على الأداء الأكاديمي للتلاميذ في التخصصات التي يدرسها المدرسون . وهذا ما تؤكده الأنماط الحالية التي لوحظت في برامج تدريب المدرسين في الدول المتقدمة ، ظهرت هذه الظاهرة في أوائل السبعينيات كمنهج جديد في مجال التعليم. يعتمد هذا النهج على بناء البرامج التي تحدد المعلومات والمواقف والسلوكيات التي يجب أن يظهرها الأفراد القائمون بالفعل في مجال التعليم، هناك وجهات نظر مختلفة فيما يتعلق بمكونات او عناصر البرنامج ، إحدى وجهات النظر الشائعة المنسوبة إلى تايلور تفترض أن البرنامج التعليمي له أهداف و محتوى وأنشطة و التقويم . (مرعي ومحمد، ٢٠٠٢،ص٤٩)

الهدف الأساسي من البرنامج التدريبي هو تعزيز التطوير العلمي والمهني والثقافي للمدرسين، ويتم تحقيق ذلك من خلال توفير مواد وخبرات ورؤى جديدة ذات صلة بمجالات تخصصهم. تشمل هذه العمليات مراحل التطوير المختلفة التي سيختبرها المدرسون أثناء سعيهم لمواكبة التقدم السريع في الانفجار ذو المعرفية والعلمية ضمن المناهج وطرق التدريس، مدفوعًا بالتقدم الاجتماعي والتكنولوجي المستمر. ولذلك فإن مفهوم التدريب يستلزم التقدم المستمر في فهم المدرس وكفاءته، وتعزيز معارفه ومهاراته في سياق المحتوى التعليمي الفلسفي الفكري، واستكشاف مناهج تعليمية جديدة. (داود ،٢٠١٤ ،ص٤٤٤)

ولذلك فإن أهمية التطوير المهني تكمن في تزويد المدرسين بالكفاءات اللازمة للقيام بمسؤولياتهم المتوقعة بكفاءة ودقة. حتى المدرس الذي لديه خبرة سابقة ولكنه دخل مؤخرًا مؤسسة تعليمية جديدة قد لا يمتلك جميع الكفاءات الأساسية المطلوبة للأداء الفعال. وفي مثل هذه الحالات، يمكن أن يكون التدريب حاسمًا في تزويد المدرس بالقدرات المطلوبة وتقديم التوجيه، تم تصميم البرنامج التدريبي ليتوافق مع الظروف والسيناريوهات المحددة السائدة في مجال التعليم. ويهدف إلى تقديم الدعم وزيادة قدرات الموظفين المعينين حديثاً، وضمان توافقهم مع متطلبات الوظيفة وتسهيل الأداء التدريسي الفعال. (زاير وسماء ،٢٠١٣ ،ص١٠٦)

المصطلحات

التطوير :

لغةً : أصل جذر الفعل طور– تطوَّر يتطوَّر تطوُّراً فهو متطور، وتطور اي: تعدل وتحول تدريجيا من حال الى حال أفضل، وطوّر الشيْ أي: عدله وحسنه ، ونقله من حال الى حال أفضل (مجمع اللغة العربية، ٢٠٠٢،ص٢٥٤)

إصطلاحاً:

اصطلاحاً : عِّرفه كلَّ من:

١. السنبل بأنه : "التحسين وصولا الى تحقيق الاهداف المرجوة بصورة اكثر كفاءة" .(السنبل،٢٠٠١،ص٣٣)

٢. شحاتة وزينب بأنَّه : "عملية تستند الى مجموعة من المبادئ العلمية والفنية . (. شحاتة وزينب، ٢٠٠٣،ص١٠٧)

التعريف الاجرائي :هو عمل منظم من أجل تطوير برنامج الاعداد المهني لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها على وفق معايير INTASC.

البرنامج :

لغة : الوَرَقةُ الجَّامِعَة للحِسَاب أو النِّسْخَة الَّتِي يُكْتَب فِيها المُحَدِث أسْمَاء رِوَاتِه وأسَانِيد كُتُبِهِ. (زاير وآخرون ، ٢٠١٤،ص٣٥)

اصطلاحاً : عِّرفه كلَّ من:

1- كود بأنَّهُ : "مجموعة من النشاطات المنتظمة والمخططة والتي تهدف إلى تطوير معارف المتدربين وخبراتهم واتجاهاتهم وتساعدهم في تحديث معلوماتهم ورفع كفاءتهم وحل مشكلاتهم وتحسين أدائهم" . (Good , 1973, ٥٦٥p)

٢- نوفل بأنَّهُ: "مجموعة من اللقاءات التعليمية – التعلمية المخططة ، والمنظمة ، والمبرمجة زمنياً ، والمتضمنة سلسلة من الإستراتيجيات التعليمية – التعلمية ، والتي تهدف إلى تنمية مهارات محددة بذاتها وفقاً للأساس النظري الذي استند إليه البرنامج" . (نوفل، ٢٠٠٩،ص٦٦)

التعريف الإجرائي : مجموعة من الخبرات والإجراءات والأنشطة المخططة و المنظمة والهادفة ، يتم تصميمها وتنفيذها وفقا لمعايير INTASC)) ؛ بهدف تطوير أداء المدرس الوظيفي للوصول بهم إلى قمة الأداء عن طريق الاكتساب المستمر للمعارف والمهارات .

المعايير

لغةً:

ما اتَّخَذَ أَسَاسًا للمُقَارَنَةِ والتَّقْدِير، وَعِيَّار النِّقُود: مُقْدَار مَا فِيها مِنَ المَعْدَن الخَالِص المَعْدُود أَسَاسًا بالنِّسْبَة لِوزْنِها. (مجمع اللغة العربية، ٢٠٠٢،ص٤٤٣)

اصطلاحا : عِّرفه كلَّ من:

١. السنبل بأنَّهُ: "الإطار المرجعي الذي يحدد على أساسه الأداء الواقعي في مدى الابتعاد أو الاقتراب من المرجع". (السنبل،٢٠٠١،ص٥٢)
٢. طرابلسية بأنَّهُ: "مقاييس توضح المواصفات المطلوبة في التعليم الجيد على صعيد الجامعة بصورة اجمالية، وترسم التوقعات المرجوة من مؤسسات التعليم العالي كي تصل الى مستوى رفيع من الاداء يتناسب مع متطلبات جودة التعليم التي تتبناها منظمات ادارة الجودة الشاملة ووكالات ضمان الجودة ومنظمات الاعتماد" . (طرابلسية، ٢٠١١ ،ص٨١)

التعريف الاجرائي : وهي عبارات تصف ما يجب ان يكون عليه اداء مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية ومن طريقه يمكن الحكم على ادائهم بالجودة او العكس .

المبحث الثاني

التطويروالتدريب أثناء الخدمة:

مفهوم التطوير: عملية من عمليات هندسة المنهج يتم فيها تدعيم جوانب القوة، ومعالجة او تصحيح نقاط الضعف في كل عنصر من عناصر المنهج ، تصميما وتقويما وتنفيذا وفي كل عامل من العوامل المؤثرة والمتصلة به ، وفي كل اساس من اسسه في ضوء معايير محددة وطبقا لمراحل معينة . (شحاتة ، وزينب ،٢٠٠٣،ص١٠٧)

ويؤدي التدريب إلى زيادة قدرات الموظف الجديد بما يكفل له التوافق مع متطلبات العمل ومن ثم أداء العمل بطريقة جيدة ، لا تقتصر أهمية التدريب على العاملين الجدد الملتحقين حديثا بالمؤسسة وإنما تشمل أهميته أيضا العاملين القدامى بمايكفل تطوير معلوماتهم وتنمية قدراتهم على أداء مهماتهم لان هناك تطورا مستمرا في العلوم والمعارف الأمر الذي يستلزم أحداث تطوير مستمر في نظم وأساليب العمل ، فضلا عن ذلك تمتد أهميته لتشمل تطوير مهارات وتحسين اتجاهات العاملين في المؤسسة وسلوكياتهم . (رضوان ،٢٠١٣،ص٣٧) ، فضلا عن ذلك ان للتدريب أثناء الخدمة فوائد عظيمة بالنسبة للعاملين في شتى المجالات ، حيث يتم من خلاله رفع مستوى كفاياتهم المهنية مما ينعكس ايجابا على ادائهم وزيادة إنتاجهم ، وقد أثبتت ذلك العديد من الدراسات. منها على سبيل المثال في (أواخر ثمانينات القرن العشرين جامعة موتورولا (Motorola University بثلاث دراسات محددة حول فوائد الدورات التدريبية ، وقد خلصت الأبحاث إلي أن كل دولار واحد يتم صرفه على الدورات التدريبية يعطي عائدا يقدر بحوالي ٣٠ دولارا . إن التدريب المناسب من شأنه توفير استثمار جيد بالمقاييس المادية الملموسة كزيادة الانتاج، والمعنوية غير الملموسة كولاء العاملين . (موريسون ،٢٠١٢ ،ص٤٥ (

اولا : أنواع التدريب :

تشمل عملية التدريب جوانب متعددة يحتاج إليها المدرس لتنمية قدراته وإمكاناته، ورفع مستواه الأكاديمي ، والثقافي، والاجتماعي، والشخصي، ولا يقتصر تدريبه على هذه الجوانب فحسب، وإنما تنمية مهاراته الإدارية ، والفنية للقيام بالمهام المتوقعة منه حيث يتم تدريبه منذ التحاقه بمؤسسات الإعداد لمهنة التعليم في كلية المدرسين ، وكليات التربية، ثم بعد التحاقه بالعمل في المدارس (أي في أثناء الخدمة)، وللتدريب نوعان هما:

١.التدريب الخاص بالإعداد للمهنة : وهي مرحلة تسبق الالتحاق بالعمل ، ويُعرف بالتدريب قبل الخدمة ، ومن أشكاله التدريب من خلال المقررات، والتدريب الميداني بالمدارس تحت إشراف أعضاء هيئة التدريس بهذه المؤسسات التربوية. (عبد السميع وسهير ،٢٠٠٥،ص٧٨)

حيث يشمل ثلاثة مكونات

اولا : <u>الإعداد النظري الأكاديمي</u> : ويشمل مواد المتطلبات العامة.

ثانيا : الإعداد النظري الوظيفي : ويشمل دراسة مواد وممارسة خبرات ضرورية لبناء شخصية المدرس التدريسية ، مثل طرائق التدريس ، وعلم النفس ، وأصول التربية .

ثالثا : التربية العملية : وتعد الاختبار الحقيقي لكفاية الطالب الذي يعد نفسه لمهنة التدريس ، والتثبت من صلاحية الإعداد النظري ، فضلا عن الإسهام في تهيئة فرص عملية مباشرة للطلبة في دمج المبادئ والمفاهيم التربوية والنفسية مع الخبرات والمتطلبات الواقعية للتربية الصفية . (زاير واخرون ،٢٠١٦،ص٩)

٢.التدريب في أثناء الخدمة : يقصد به كل عمل منظم و مخطط له يمكّن المشاركين فيه من التطوير في مهنتهم من طريق الحصول على المزيد من المستجدات في الخبرات الثقافية والمهنية والتخصصية ، وكل ما من شأنه ان يرفع الأداء ويزيد من طاقات المتدربين الإنتاجية في خطة مدروسة وفي إطار اجتماعي بموجب فلسفة واضحة ذات أهداف معينة . (العفون وحسين، ٢٠١٢ ،ص١٧) ، وتستمر عملية التدريب باستمرار عمل الفرد ، ويتم هذا النوع من التدريب والمدرس على رأس العمل ويشتمل هذا النوع :

• تدريب المدرسين الجدد في السنة الأولى .

المدرسون الجدد : وهم المدرسون خريجو الكلية للأعوام الخمسة السابقة والمعينون مدرسين في جميع المدارس . (خضر وابتسام ، ٢٠١٦،ص٧١٢)

• تدريب المدرسين لرفع كفاءتهم على المناهج الجديدة ، والأساليب الحديثة في التعليم والتعلم .(عبد السميع وسهير ،٢٠٠٥،ص٧٨)

برامج المدرسين الجدد

تعد من البرامج المهمة للخريجين الجدد ، فالتدريب الأولي خاصة في العام التالي للتخرج لا يستطيع بالضبط الإعداد لمنصب مدرس؛ لذلك فإن أي قادم جديد لوظيفة التدريس يحتاج الى برنامج تدريبي في عامه الأول، وكلما أمكن يجب أن يكون هذا البرنامج لكل القادمين سواء من القدامى ذوي الخبرة او الجدد، ويجب أيضا أن يأخذ الوقت الكافي للتأكد من أن هؤلاء المدرسين الجدد قد وصلوا إلى مستوى معين . (علي، ٢٠٠٩ ،ص٣١) ويلاحظ أن بعض الدول المتقدمة تتبع نفس الأسلوب، ولكن بصيغة مختلفة وفق الأهداف التي تسعى لتحقيقها من خلال مستوى المدرس ، فنجد أنه " لا يمنح المدرسون في اليابان شهادة صلاحية التدريس إلا بعد ممارسة العمل بنجاح لمدة ستة شهور ، وبذلك يحق لحاملها القيام بالتدريس في أي محافظة من المحافظات . (Holmes ,1985 ,p٢٣٥) وتلك النوعية من البرامج ذات أهمية خاصة؛ لأنها تجعل المدرسين الجدد على دراية وعلم بالمجال التعليمي العملي والذي يختلف إلى حد كبير عن الدراسة النظرية فهي تؤهله للعمل الميداني داخل المدرسة ،" بالإضافة إلى أن هذه البرامج تُعَرف على أنها خدمة جيدة وسهلة أوكأنها مدرسة خاصة للتدريب المهني وأنها ذات فائدة لكل القادمين أيا كان مستواهم ".(علي، ٢٠٠٩ ،ص٣١)

و حسب رؤية الباحث أن التدريب أثناء الخدمة يقدم دعمًا قيمًا للمدرسين المبتدئين أو أولئك الذين يمارسون لأول مسؤوليات حديثة و جديدة ، بهدف تعزيز أدائهم وزيادة خبراتهم وكفاءاتهم التعليمية، مما يعود بالنفع على الطلبة في نهاية المطاف.

ثانيا : أهداف التدريب :

الهدف من برامج تدريب المدرسين هو تزويد المدرسين بالكفاءات الأساسية اللازمة للتكيف مع التطورات في القرن الحادي والعشرين، وتهدف هذه البرامج إلى توسيع وجهات نظر المدرسين ، وتعزيز النمو الشخصي ، وتعزيز قدراتهم واهتماماتهم، وإعطاء الأولوية لتعزيز كفاءتهم الأكاديمية و نشاطاتهم التعليمية كمكونات أساسية لمهنتهم، علاوة على ذلك، تهدف هذه البرامج إلى تنمية قدرات المدرسين لسد الفجوة بين المعرفة النظرية والتطبيق العملي، وبالتالي إعدادهم للمساعي التعليمية المستقبلية ويعد هذا المكون جزءا لا يتجزأ من نظام تعليمي شامل يسعى إلى مواءمة جميع جوانب العملية التعليمية، التي تشمل العناصر الأساسية والمكونات الداعمة لها، مع مبادئ البحث والتطوير والابتكار. (مريزيق، ٢٠٠٧،ص٢٣) ، ومن الأهداف التدريبية هي :

١. أهداف معرفية تتمثل بتعزيز التنمية الثقافية الشاملة للمتدربين من خلال نقل المعرفة المتعلقة بالتطورات المعاصرة في التربية العامة وعلم النفس والمعلومات والمفاهيم الأساسية في مجال المناهج الدراسية. بالإضافة إلى ذلك، يهدف إلى تزويدهم بالمعرفة المتعلقة بمبادئ التعليم والتعلم، وتحديد الأهداف التعليمية، وتصميم الخبرات التعليمية، ومنهجيات التدريس، والعمليات المعرفية المتقدمةو المتعلقة بألتقويم التربوي؛ الهدف النهائي هو تمكين المتدربين من تعزيز أدائهم المهني.
٢. أهداف مهارية ويستلزم ما سبق تعزيز قدرة المدرس على تحديد الأهداف السلوكية، ووضع إستراتيجيات وتقييم الأنشطة التعليمية و تقويمها داخل الفصل الدراسي، و تنسيق نشاطات منهجية لا صفية وتشخيص التحديات والعوائق التي تمت مواجهتها، ووضع الحلول المناسبة. بالإضافة إلى ذلك، فهو ينطوي على تنمية أشكال متنوعة من التواصل ومهارات التعامل مع الآخرين.
٣. أهداف مهنية تعكس مستويات النمو المهني ، كمساعدة المتدربين على الرقي الوظيفي وانخراطهم في النشاطات المهنية المختلفة .
٤. أهداف وجدانية ، كالاتجاه الإيجابي نحو التعليم ، والعلاقات الانسانية والديمقراطية على المستويات المختلفة . (الأحمد، ٢٠٠٥ ،ص١٩٩)

ثالثا : أهمية التدريب اثناء الخدمة :

تكمن أهمية التدريب في قدرت على تحقيق أهداف مختلفة للأفراد والمنظمات والمجتمع وعلى وجه التحديد، فإنه يسهل تعزيز معارف الأفراد ومهاراتهم لتلبية متطلبات بيئات العمل المعاصرة بشكل فعال. علاوة على ذلك، يساهم التدريب في تحقيق الأهداف التنموية الشاملة التي تسعى إليها المجتمعات البشرية، مما يؤدي في النهاية إلى تحسين

مستويات النمو والتقدم. (القرني،٢٠١١،ص٧) ؛ حظي تدريب المدرسين أثناء الخدمة باهتمام كبير من كل من البلدان المتقدمة والنامية بسبب قيمته المتأصلة. في عام ١٩٨٨، أصدرت الحكومة اليابانية تشريعًا لقانون يقضي بتنفيذ برنامج تدريب إلزامي لمدة عام واحد في جميع المدارس. ومن المقرر أن يستمر هذا البرنامج لمدة يومين كل أسبوع ويتم تنفيذه داخل المؤسسات التعليمية، حيث يقوم المدرسين الاوائل بدور المنفذين . يتم توضيح مضمون البرنامج بشكل كامل ، في سياق الصين من المعتاد أن يخضع المدرسين المبتدئون لبرنامج تدريبي شامل يستمر ما بين ثلاث إلى خمس سنوات. بالإضافة إلى ذلك، من الضروري أن يشارك المدرسين في مبادرة تدريبية سنوية. (حسين ،٢٠٠٦،ص٨)

ويمكن توضيح أهمية التدريب أثناء الخدمة للمدرسين بالنقاط التالية:

١. وجود شكوى عامة عن الجودة المتدنية للمدرسين في العديد من المؤسسات التعليمية وخاصة في البلدان النامية .
٢. هناك افتراض أساسي بأن التعليم المستمر وتدريب المدرسين يتطلب تركيزهم الدؤوب على تحقيق أعلى مستويات الكفاءة المهنية.
٣. عادةً ما يتم تنفيذ برامج التدريب أثناء الخدمة بعد خبرة المدرس المباشرة ومواجهته المباشرة لتحديات العالم الحقيقي في هذا المجال .
٤. يتطلب التقدم الكبير في مجال التعليم اتخاذ تدابير استباقية لبناء برامج تدريب شاملة للمدرسين أثناء الخدمة. (مريزيق ،٢٠٠٧،ص٢٢)

رابعا: أسس ومبادئ التدريب :

تتمحور برامج تدريب المدرسين أثناء الخدمة حول مجموعة أساسية من المبادئ الأساسية ، لخصها ألخطيب (٢٠٠١) في ألنقاط التالية :

١. اعتماد إطار أو نموذج نظري للتدريب.
٢. وضوح وتحديد أهداف برنامج التدريب.
٣. تلبية الحاجات المهنية للمتدربين.
٤. المرونة وتعدد الاختيارات في برنامج التدريب.
٥. توجيه برنامج تدريب المدرسين نحو الكفايات التعليمية.
٦. أن يحقق برنامج تدريب المدرسين التطابق والتوافق بين الأفكار النظرية والممارسات العملية.
٧. استمرارية عملية تدريب المدرسين .
٨. أن يمكن البرنامج المتدربين من تحقيق ذواتهم.
٩. استثمار برنامج تدريب المدرسين لنتائج البحوث والدراسات العلمية.
١٠. استثمار تكنولوجيا التعليم.

١١. تفريد التعليم.

١٢.اعتماد منهج التدريب المتعدد الوسائط. (الخطيب،٢٠٠١،ص٢٧)

خامسا : البرامج التدريبية في ضوء معايير الجودة الشاملة

يتم تطوير هذه البرامج باستخدام منهج منظم يبدأ بإنشاء مجموعة من المعايير التي يجب أن يستوفيها المدرس المطلوب، وبعد ذلك، يتم بناء البرنامج التدريبي على أساس هذه المعايير، مع اتباع البروتوكولات المعمول بها لتطوير برامج التدريب. تتضمن هذه البروتوكولات، المقبولة على نطاق واسع من قبل الخبراء في هذا المجال، عادةً الخطوات التالية: تحديد متطلبات التدريب، وصياغة الأهداف الشاملة، وتحديد محتوى البرنامج بما يتماشى مع الأهداف، واختيار طرق التقويم المناسبة للبرنامج. (العبادي، ٢٠١٤،ص٨٤)

سادسا : خطوات بناء البرنامج التدريبي

١. تحديد الأهداف والغايات للبرنامج التدريبي.

٢.تحديد موضوعات البرنامج التدريبي .

٣.تحديد الطرائق ، والوسائل ، والأساليب الملائمة للتدريب .

٤.تحديد المكان المناسب الذي يعقد فيه التدريب ، وإعداد موازنة التدريب .

٥.اختيار المشاركين في البرنامج ، واختيار المدربين ذوي الكفاءة .

٦.تحديد أدوات التقويم ، وأنواعها ، وزمانها ، وطرق تحليلها ، وتوظيف نتائجها .

(مرجي ،٢٠١٦،ص٦٨)

سابعا : أساليب التدريب

وتعتمد فعالية التدريب أثناء الخدمة على اختيار المنهج الأنسب الذي يتوافق مع البرنامج التدريبي المحدد وأهدافه وسمات المتدربين، يُنصح باستخدام العديد من أساليب التدريب لتعزيز المشاركة النشطة والملتزمة من المتدربين . تشمل أساليب التدريب الفعالة ما يلي :

١. أسلوب المحاضرة : المحاضرة بمثابة وسيلة لنقل معلومات جديدة لمجموعة من المتدربين ، وتتوقف فعالية و نجاح المحاضرة على مهارة المحاضر في إيصال المعلومة للمتدربين بشكل فعال ، ويمكن تحقيق ذلك من خلال الإعداد الدقيق، والتأكد من وضوح الفكرة الرئيسية، وسلاسة سرد المحاضرة ، وعدم وجود أي لبس فيما يتعلق بالمعلومات المتعلقة بالفكرة، يؤثر أسلوب تقديم المحاضر بشكل كبير على فعالية العرض التقديمي، مما يؤثر على سرعة ووضوح نقل المادة إلى المتدربين. (الشاعر ، ٢٠٠٥ ،ص٤٠)

٢. أسلوب التدريس المصغر: التدريس المصغر هو أسلوب تدريبي يتضمن تقسيم المواقف التعليمية إلى سيناريوهات تعليمية أصغر لفترة زمنية محددة،و تُستخدم كاميرات الفيديو لتسجيل عملية التدريس، مما يسمح للمتدربين بتحديد

أخطائهم وإجراء تعديلات في سلوكهم للجلسات المستقبلية، تستمر هذه العملية التكرارية حتى يصل المتدرب إلى مستوى عالٍ من الكفاءة في تقنيات التدريس المطلوبة. (عبد السميع وسهير، ٢٠٠٥،ص٨٥)

٣. أسلوب حلقات النقاش : تعتبر المناقشة أسلوباً مناسباً لتعزيزالفهم من خلال التبادل المفتوح للأفكار بين المدرب والمتدرب حول موضوعات معينة من أجل اكتساب الفهم، يقوم المدرب بتسهيل المناقشة من خلال طرح العديد من الأسئلة المستهدفة ، مما يؤدي إلى استجابات تلقائية من المتدربين، تسهل هذه الإستراتيجية التبادل المفتوح للأفكار بين أعضاء المجموعة وتشجع قبول وجهات النظر البديلة، ومن أجل تنمية القدرة على الفهم وحل الصعوبات، يتميز هذا النهج بقدرته على التكيف، حيث يتولى كل مشارك دورًا مهمًا فيه، كما يتميز بنشر تأثير التدريب من خلال تبادل المعلومات والمفاهيم واللقاءات. وبالتالي فإن الفرد المسؤول عن الإشراف على المحادثة يجب أن يتمتع بمستوى كبير من الخبرة في إدارتها وتنظيم المجموعة لأغراض التدريب. (الشاعر، ٢٠٠٥،ص٤٢)

٤. أسلوب الندوات: يعتبر أسلوب الندوة على نطاق واسع بمثابة نهج فعال في الدورات التدريبية بسبب تركيزها على المشاركة التفاعلية بين المدرسين المتدربين والأساتذة ذوي الخبرة. تعتمد هذه الطريقة على التبادلات اللفظية المنظمة والتعبير عن الأفكار، مما يعزز بيئة التعلم التعاوني. ونتيجة لذلك، يستفيد المدرسين المتدربون بشكل كبير من هذه الطريقة. الانتقال من الموقف السلبي إلى الموقف الإيجابي بهدف توضيح وجهات النظر وتقديم التوصيات واقتراح الحلول المحتملة للقضايا و المشاكل المطروحة. (راشد، ٢٠٠٢ ،ص٣٦)

٥. أسلوب العصف الذهني (استمطار الأفكار): تسهل هذه الطريقة تدريب مجموعة مختارة من المتدربين من خلال تشجيع المناقشة المباشرة لمعالجة مشكلة معينة، و تقديم أفكارهم وآرائهم بحرية دون تقويم فوري، ويعزز هذا النهج بيئة مواتية لتوليد أفكار متعددة، حيث لا يعوق المتدربين أي عوائق في سعيهم لإيجاد حل للمشكلة. (عبد السميع وسهير، ٢٠٠٥ ،ص٩٨)

٦. أسلوب التدريب العملي: ويمكن تصنيف أساليب التدريب إلى ثلاثة أنواع: التدريب الذاتي، والتدريب المبرمج، والتدريب الجماعي. يتضمن التدريب الذاتي تدريبًا فرديًا، بينما يتم تصميم التدريب المبرمج وفقًا لقدرات المتدرب وإمكانياته. التدريب الجماعي إلزامي ويتم تحديده حسب طبيعة التدريب. يتضمن التدريب العملي تطبيق المعرفة والقدرات لتحقيق مستوى عالٍ من الخبرة. يتم إجراء التدريب عادة من خلال عملية التجربة والخطأ، حيث يمارس الأفراد العمل مباشرة باتباع الخطوات التي حددها مطورو برنامج التدريب. ويمكن القيام بذلك من خلال المحاكاة أو الملاحظة أو الخبرة العملية في بيئات مختلفة مثل مراكز التدريب وورش العمل والمختبرات والمصانع والحقول. الهدف هو تقديم تمثيل حقيقي للواقع العملي.)الشاعر، ٢٠٠٥،ص٤٣)

المبحث الثالث

المعايير وأهميتها :

لقد ظهرت المعايير كوسيلة بارزة للمؤسسات التعليمية لتقييم مدى تحقيقها للأهداف والمهام المنشودة. وذلك لأن المعايير تُستخدم للإشراف على الظروف المعقدة التي يصعب تقييمها بدقة أو تفتقر إلى جدوى المراقبة اليومية عن طريق الملاحظة غير المقصودة ، وعندما يتعلق الانجاز بالنظام التعليمي تصبح المعايير واستخدامها ذات دلالة مناسبة وذلك لان النظام التعليمي يتسم بخواص منها صعوبة قياسه مباشرة أو بصورة دقيقة فعلى سبيل المثال يمكن أن نتحدث عن جودة التدريس ولكن في الوقت ذاته هناك أدراك قوي بأنه لا توجد طريقة مباشرة لقياس تلك الجودة ، ومن ذلك تتضح أهمية وجود معايير للوقوف على جودة المؤسسات التعليمية . (مجاهد ،٢٠٠٨،ص٧)

وتكمن أهمية المعايير في دورها كأداة بارزة لتقييم مدى تحقيق المؤسسات التعليمية لأهدافها وغاياتها ؟

ولذلك، سيتم التأكيد على أهميتها في النقاط الاتية :

١. تمثل أساساً للإصلاح التربوي، إذ تحدد مواصفات الجودة والامتياز لكلِّ منَّ الأفراد والمؤسسات التعليمية على مختلف أنواعها.

٢. تحدد البرامج التعليمية التي تستحق الاعتماد الأكاديميّ، وتضمن استمرار جودتها وجودة مخرجاتها.

٣. توافر فرصاً متساوية للطلبة في كلِّ من التعليم الجامعي، وقبل الجامعي من خلال تحقيق نوعاً من العدالة والتكافؤ للمتعلمين كافة.

٤. تعمل كمصدر مرجعي لأعضاء هيأة التدريس والقيادات التعليمية وصانعي القرار وواضعي السياسات التعليمية ومنفذيها، من أجل استعمالها للارتقاء ببرامج التعليم وتقويمها، وتحديد مقدار ما ينجز من تقدم واتجاهه إلى جميع المستويات.

٥. توجيه الجهود المبذولة في تطوير المناهج والممارسات التدريسية ونظم التقويم لعقود قادمة.

٦. تضمن المشاركة المجتمعية من طريق زيادة الدافعية، وإثراء الأفكار والمناقشات على كلِّ المستويات المحلية أو القومية حول أفضل ما يقدم للمتعلمين، ويساعدهم على النجاح، والتمكن من المعرفة العلمية والمهارات المختلفة.

٧. تساعد على الحكم على جودة التعليم، وتصف ما يجب أنَّ يكون عليه التعليم والتعلم، من اجل تحسين مخرجات التعليم، وتزيد من قدرات المتعلمين وفرصهم على النجاح.

٨. تمد الأنَّظمة التعليمية بالتقويم وتزيد من ثقة المجتمعات في التعليم وتمثل اساسا للمحاسبية والمساءلة.

٩. تحدد الادوار والواجبات لجميع العناصر البشرية في المنظومة التعليمية، وتكشف عن نواحي القوة ونواحي الضعف في المؤسسة التعليمية. (مجاهد، ٢٠٠٨ ،ص٧-٩)

معايير الاعتماد ، مفهومه :

يُعد مصطلح الاعتماد من المصطلحات الحديثة نسبيا في الكتابات العربية ، حيث بدأ الحديث عنه مع بداية عقد التسعينات من القرن العشرين؛ وذلك نتيجة لظهور العديد من المتغيرات الدولية والمحلية ، وشيوع استخدام مفاهيم الجودة في المؤسسات التعليمية. (داود ،٢٠١٤،ص١٤)

وتنطلق فكرة الاعتماد للمؤسسات التعليمية من رؤية مفادها أن من حق المجتمع وسائر المستفيدين من الخدمات التعليمية التأكد من أن المؤسسات التعليمية ، تقدم هذه الخدمة بأفضل أداء وأفضل جودة ممكنة ، وتقوم بدورها على أكمل وجه وتعمل على تعزيز مواطن القوة ومعالجة مواطن الضعف فيها ، حتى تتمكن من تحقيق الأهداف التي أنشئت من أجلها ، ويُعد الاعتماد مدخلا تقويميا يساعد هذه المؤسسات في البحث دائما عن مواضع قوتها لدعمها ، وعن مواطن ضعفها لإصلاحها ؛ بمعنى آخر يقوم الاعتماد على فكرة حتمية التغيير لصالح تحقيق الأهداف ، ودعم الإيجابيات ، وتجاوز السلبيات وعلاجها. (القرني، ٢٠١١،ص٢٤)

والاعتماد هو رتبة أكاديمية أو وضع أكاديمي علمي يمنح للمؤسسة أو البرنامج الأكاديمي مقابل استيفاء المؤسسة معايير الجودة الوطنية أو العربية أو الدولية، وفق ما يتفق عليه من مؤسسات التقويم التربوية ، ويعد الاعتماد خطوة أساسية للمؤسسة للسير نحو التميز في إطار توافقها وانسجامها، مع أفضل المعايير العالمية المعروفة، وتيسير سبل الاعتراف بها من قبل الأوساط الأكاديمية والمهنية الدولية ، والقدرة على التنافس مع زميلاتها. (علي،٢٠٠٩،ص١٨)

أنَّ فكرة الاعتماد قد انبثقت من تعاون تطوعي مشترك بين الجامعات والمدارس الثانوية بالولايات المتحدة الأمريكية، وذلك بهدف تحسين الوضع التربوي، والاتفاق على سياسات القبول، وقد بدأ هذا التعاون في عام (١٨٧١) بمبادرة من مجموعة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة (ميتشاجن)، حيث قاموا بزيارة للمدارس الثانية بالولاية للتحقق من أنَّها على قدر كافٍ من الكفاءة والتميز الذي يسمح بقبول خريجيها في الجامعة دون الخضوع لاختبارات القبول، ومع مرور الوقت تطور هذا التعاون ليصبح على هيئة جمعيات إقليمية للاعتماد الأكاديميّ ، ومن ثم توإلى إنشاء هذه الجمعيات ليصبح عددها ست جمعيات إقليمية (الخطيب،٢٠٠٣،ص١٤٩-١٥٠) ، وفي النصف الثاني من القرن العشرين شهد الاعتماد لأكاديمي تطوراً ملحوظا ، إذ اتسع نطاق المؤسسات الأكاديميّة التي شملها الاعتماد ، وازداد التباين بين جمعيات الاعتماد ، وتنامي تعاونها وتنسيقها مع جمعيات الاعتماد التخصصي، ولم يُعدُّ الاعتماد حكراً على مؤسسات النخبة او قاصراً على المعايير الكمية، بل أصبح التركيز في المؤسسة الأكاديميّ وتحفيزها، وذلك للقيام بدراسات، وفحص دوري، وتغيير مستمر، وتحول دور جمعيات

الاعتماد من الفحص والتفتيش عن نقاط الضعف إلى مساعدة المؤسسة على تحديد المشكلات ومعالجتها قبل زيارة فرق التقويم لها. (الثقفي، ٢٠٠٩،ص٤٢-٤٣)

أبرز أهداف الاعتماد هي :

١. المساهمة في تعزيز جودة التعليم ، وحماية سمعة وشهرة المؤسسة على المستوى المحلي والعالمي فيما يتعلق بجودة تعليمها ومستواه .

٢. توفير معلومات موثوق بها ، لتستفيد منها جميع الأطراف المرتبطة بمؤسسات التعليم ؛ مثل الطلبة واولياء الأمور ، وأصحاب الأعمال والأجهزة الحكومية ، ومؤسسات التمويل ، وأيضا اعضاء المؤسسة التعليمية أنفسهم من أكاديميين وإداريين

٣. توفير معايير مقننة للتقويم تشمل كل جوانب المنظومة التعليمية في المؤسسة ، وحثّها على عملية التقويم الذاتي ، والقيام بمراجعات دورية لبرامجها التعليمية ، وإمكاناتها المادية والبشرية بما يضمن التحسين المستمر والتطوير إلى الأفضل .

٤. ضمان أتخاذ إجراءات تحسينية فورية عند ظهور نقص في الالتزام بمعايير الاعتماد .

٥. المحاسبية المجتمعية للمؤسسات التعليمية ، ولإرضاء أولياء الأمور فيما يتعلق بإنفاقهم على تعليم أبنائهم ، وزيادة الثقة بالمؤسسات التعليمية وبرامجها .

٦. تشجيع التنافس المشروع بين الجامعات من خلال منح الاعتماد على مستويات مختلفة ، وإعلان درجة التصنيف في الجودة بوسائل الإعلام المختلفة ، تحقيقا للتنافس ، وتحفيزا للمؤسسات التي حصلت على مستوى أقل للتطوير. (الدهشان ،٢٠٠٧ ،ص٢٨)

أنواع الاعتماد الأكاديمي

أ . الاعتماد المؤسسي: هو اعتماد المؤسسة ككل وفقاً لمعايير محددة حول كفاية المرافق والمصادر، ويشمل ذلك العاملين بالمؤسسة وتوفير الخدمات الأكاديمية والطلابية المساندة والمناهج ومستويات انجاز الطلبة وأعضاء هيئة التدريس وغيرها من مكونات المؤسسة التعليمية . (Zepeda ,2014,) p165

ب . الاعتماد البرامجي التخصصي : هو الاعتراف بالبرنامج الأكاديمي في المؤسسة التعليمية أو احد أقسامها، والتأكد من جودة هذه البرامج ومدى تناسبها لمستوى الشهادة الممنوحة بما يتفق مع المعايير العالمية المحددة، ويطلق على هذا النوع من الاعتماد في نطاق التعليم الأمريكي بالاعتماد التخصصي . (Darling,) , p17 2011

ت . الاعتماد المهني : يختص الاعتماد المهني بالاعتراف بجودة وأهلية الأشخاص لممارسة المهن المختلفة ، ويركز بشكل أساس على الخريج وصلاحيته لممارسة مهنته. (Zepeda , 2014, p١٦٥) ، ويمنح هذا النوع من الاعتماد من قبل مؤسسات الاعتماد التي أعدت لهذا الغرض كالنقابات والاتحادات أو الروابط المهنية الخاصة بمهنة، كالعلوم الطبية، والمهنية والتدريس والمحاماة والهندسة وإدارة الأعمال. (Enache,1992, p٩)

ويهدف الاعتماد المهني للمدرس إلى تجويد مستوى المدرس والاعتراف به محليا وإقليميا وعالميا ، وعليه يمكن تعريفه بأنه منظومة متكاملة تهدف إلى ضمان جودة إعداد المدرس وجودة أدائه لعمله وتنميته مهنيا بشكل مستمر ، وذلك من خلال عمليات الترخيص وتجديد الترخيص لمزاولة المهنة ، ومعنى ذلك أن الاعتماد المهني للمدرس سلسلة متصلة الحلقات تبدأ باعتماد لكليات التربية وغيرها من مؤسسات إعداد المدرس ، والتأكد من استيفائها للشروط والمعايير المطلوبة ، ثم الترخيص للخريجين بمزاولة المهنة ، ثم تجديد الترخيص بشكل دوري لضمان استمرارية التنمية المهنية والالتزام بأخلاقيات المهنة ، والترخيص يعني الاعتراف من قبل الجهات المختصة بأهلية المدرس وتمتعه بالمواصفات اللازمة لممارسة المهنة. (عامر وايهاب ، ٢٠١٤ ،ص٣٥٠)

المستويات المعيارية للمدرس:

تسعى المؤسسات التعليمية الحديثة إلى التميز في تقديم خدماتها التعليمية، وذلك من الالتزام بمعايير معينة ، لقياس النتائج وجهود النشاطات والعمليات بما يضمن لها ذلك التميز، وبنحوٍ عام يمثل العام (١٨٩٩) عامًا فاصلاً في الاهتمام بالمستويات المعيارية للمدرس؛ إذ أنَّ هذا العام وضع فيه معايير لجميع مراحل إعداد المدرسين ، وعلى الرغم من كثرة الانتقادات التي وجهت لهذه المعايير بسبب عدم تركيزها في الإجراءات والضوابط المنظمة للعمل، إلاّ أنها كانت بمنزلة نقطة البداية التي وجهت الأنظار إلى أهمية المستويات المعيارية في برامج إعداد المدرسين، وتفعيلاً لذلك أنشئت جمعيات متخصصة، ومنها (الجمعية الامريكية لكليات المدرسين)، التي تعود جذورها إلى العام (١٩١٧) ؛ اذ التقى خمسة من المهتمين بالتربية في مدينة شيكاغو الأمريكية في البداية، وتشاوروا في أنشاء الجمعية ، وعقدوا أول اجتماع للجمعية في فبراير من العام نفسه في مدينة (كانسس) ، ثم أسس (تشارلز هونت) ، سكرتير الجمعية الأمريكية لكليات المدرسين والجمعية الأمريكية لكليات إعداد المدرسين، من دمج ست جمعيات لإعداد المدرس وذلك في عام (١٩٤٨) ، وفي السنوات الأولى كانت الجمعية الأمريكية لكليات إعداد المدرسين (AACTE) هي الهيئة المسؤولة عن اعتماد مؤسسات إعداد المدرسين، وفي بداية عام (١٩٥٠) ، أدركت الجمعية المطالب التنافسية الملقاة عليها بوصفها هيئة اعتماد ومنظمة مهنية، لذلك تعاونت الجمعية مع بعض الهيئات الأخرى، وتم أنشاء (المجلس القومي لاعتماد برامج إعداد المدرسين) في عام (١٩٥٤) ، وفي العام (١٩٨٧) تم أنشاء (المجلس الوطني للمعايير المهنية للتدريس) ، وفي العام (١٩٨٧) نفسه تم أنشاء (اتحاد تقويم

المدرسين الجدد ودعمهم INTASC) ، ثم توالت بعد ذلك العديد من الهيئات العربية والأجنبية التي اهتمت بوضع مستويات معيارية للمدرس سواء في مرحلة الإعداد أو مرحلة الترخيص للمهنة ، أو مرحلة التنمية المهنية، وبصورة عامة ارتبطت حركة المعايير التربوية الحديثة بصورة عامة بتقرير (أمة في خطر) الذي صدر في الولايات المتحدة الأمريكية في العام (١٩٨٣)، اذ أوضح هذا التقرير أنَّ هناك خللاً في النظام التعليمي الأمريكي، ما جعل المسؤولون يجتهدون في كيفية تحسين التعلم، وتحديد الجوانب المعرفية، والمهارية ، والوجدانية التي ينبغي أنَّ يلم بها المتعلم، ويكون قادرًا على أدائها، وارتبط بذلك الاهتمام بالمدرس، ووضع مستويات معيارية خاصة به؛ لأنَّ المتعلم لن يستطع أنَّ يصل إلى أعلى ما تؤهله له قدراته إذا لم يكن المدرس معدًا إعدادا جيدًا، وينمي نفسه باستمرار.

أما أنواع المستويات المعيارية للمدرس فيمكن تقسيم المستويات المعيارية للمدرس على أكثر من محور وهي . (المعرفة، ٢٠١٠) :

- المستويات المعيارية من حيث جوانب إعداد المدرس: و تقسم على (مستويات معيارية مهنية، و مستويات معيارية أكاديمية أو تخصصية ومستويات معيارية ثقافية).

- المستويات المعيارية من حيث حجم الاعتماد: و تقسم على (مستويات معيارية للاعتماد البرامجي، ومستويات معيارية للاعتماد المؤسسي).

- المستويات المعيارية من حيث مراحل اعتماد المدرس فهي تقسم على: (المستويات المعيارية لاعتماد المدرس في أثناء الإعداد للمهنة خلال مدة الدراسة (الموافقة على البرنامج)، والمستويات المعيارية لاعتماد المدرس بعد التخرج مباشرة (الترخيص للمهنة)، والمستويات المعيارية لاعتماد المدرس عند التمرس بالمهنة (إعادة الترخيص للمهنة).

إنَّ المستويات المعيارية المهنية تصف ما ينبغي أنَّ يعرفه المدرس، ويكون قادراً على أدائه بصرف النظر عن تخصصه ، وتتضمن ما يمتلكه المدرس من معارف ومهارات واتجاهات تتعلق بكيفية تدريسه المحتوى العلمي بنحوٍ تحقق الهدف من التعلم، بوصفه مسؤولاً عن تنمية المتعلمين تنمية شاملة وهذا يعني أنَّ المعايير المهنية ترتبط بالجانب التربوي، ومن ثم فإنَّ هذه المعايير عامة تنطبق على المدرسين كافة فمدرس اللغة العربية على سبيل المثال مثله مثل مدرس الدراسات الاجتماعيات والرياضيات والعلوم ، فهم جميعًا ينبغي أنَّ يمتلكوا عددًا من المعارف والمهارات والاتجاهات التي ترتبط بالتخطيط للدرس وتنفيذه، وتقويمه، وما يرتبط بهذه الجوانب من

متطلبات أخرى مثل: إدارة الصف، واستخدام التقنيات الحديثة، والتواصل مع المتعلمين والزملاء وإدارة المدرسة وأولياء الأمور.

اتحاد دعم المدرسين الجدد وتقويمهم (INTASC)

Interstate New teacher assessment and support consortium

في عام ١٩٨٧م أنشأ المجلس الوطني لمعايير التعليم المهنية (المعايير المهنية لاتحاد دعم وتقويم المدرسين الجدد بالولايات المتحدة الأمريكية (INTASC) وهي اختصار لجملة Interstate New teacher assessment and support consortium ، وفي عام ١٩٩٢م دعا إلى تطوير التقويم القائم على أداء المدرس . (Kimberly , 2013 :416 Martin &) ، وان المعايير المهنية لأتحاد دعم وتقويم المدرسين الجدد بالولايات المتحدة (INTASC) هي مجموعة من الأداءات التعليمية التي تشمل على المعرفة والتوجهات والمهارات المتوقعة من المدرس المستجد . (الشاعر ، ٢٠٠٥: ١٧٥) ، وتم نشرها في عام ٢٠١١ في مؤتمر INTASC" مورد لحوار الدول٢٠١١ " التي تم تحديثها في سنة ٢٠١٣ ، والتي اعدها معايير تدريس اساسية وانموذجية لتطوير المدرسين بشكل مستمر وهي رؤية جديدة للتعلم المتطور في الوقت الذي اصبح به تطوير التعليم حاجة ملحة والذي يتماشا مع التطور الحاصل في التعليم ، لذلك اصبح لزاما تطوير اداء المدرسين واستعمالهم استراتيجيات حديثة في التعليم وهذا يصب في تحسين ممارساتهم التعليمية . (CCSSO p58، ٢٠١٣،)

معايير INTASC

المعيار الأول : مادة التخصص

١. يمتلك المدرس فهمًا شاملاً للمبادئ الأساسية ومنهجيات البحث والمبادئ الأساسية للتخصص المحدد الذي يهدف إلى تدريسه علاوة على ذلك، فإنهم يمتلكون القدرة على إنشاء تجارب تعليمية تنقل بشكل فعال أهمية هذه الميزات إلى للطلبة.
٢. يعرف المدرس اهم ألمفاهيم والافتراضات ألتي يقوم عليها المجال ألمعرفي ألذي ينوي تدريسه، وسبل الحصول على المعرفة في المجال.
٣. يعرف المدرس كيف تؤثر ألأطر ألمفاهيمية وأخطاء ألفهم الشائعة عند الطلبة على عمليات تعلمهم للمادة ألدراسية.
٤. أن يمتلك القدرة على دمج معرفته الأكاديمية مع مختلف مجالات المعرفة الأخرى.

٥. يحرص المدرس دائما على الإحاطة بالأفكار والمفاهيم الجديدة لتطور الحقائق والمعلومات التي تتضمنها المادة الدراسية.

٦. يتحمس لمجاله ويلاحظ بجدية صلته بالحياة اليومية.

٧. التفاني في التعليم المستمر والمشاركة الفعالة في المناقشات المهنية المتعلقة بمحتوى المادة التعليمية ، وعن تدريس الطلبة.

٨. يستخدم بشكل فعال العديد من الأمثلة التوضيحية لتوضيح المفاهيم والأفكار الأساسية، مع إقامة روابط بينها وبين آراء المتعلمين الموجودة مسبقًا.

٩. يعتمد المدرس البحث والاستقصاء في أثناء تدريس المفاهيم الدراسية بالاعتماد على نظريات ووجهات نظر مختلفة.

١٠. يستطيع تقويم فاعلية المنهج والمواد التعليمية (مناهج التدريس) في توضيح الأفكار والمفاهيم الدقيقة.

١١. حث الطلاب على المشاركة في عمليات توليد المعرفة والتحقق من دقة الفرضيات وفق تقنية ومنهج البحث.

١٢. يقوم بتصميم تجارب تعليمية تستخدم أنظمة معرفية متكاملة وقابلة للتشغيل البيني، مما يمكّن طلابه من الجمع بين المعلومات والمهارات ومنهجيات البحث من عدة تخصصات دراسية.

١٣. يمتلك فهماً شاملاً لعملية تعلم الطلاب وطريقة تطوير معارفهم وقدراتهم.

المعيار الثاني: تعلم الطلبة

١. يستوعب المدرس عملية النمو والتعلم لدى طلابه ويكون قادرًا على توفير فرص التعلم لهم التي تعزز أبعاد تطورهم المعرفي والاجتماعي وغيرها.

٢. لديه فهم بأن التعلم يتأثر بجوانب مختلفة مثل النمو الجسدي والاجتماعي والعاطفي والأخلاقي والمعرفي. علاوة على ذلك، فهو ماهر في استخدام هذه العناصر لتوجيه قراراته او خياراته التعليمية.

٣. يمتلك المعرفة بمكونات التطوير المتوقعة ويدرك تأثير التقدم في كل مجال من هذه المجالات على الأداء في المجالات الأخرى.

٤. يقدر ألفروق الفردية، ويظهر احترامه للمواهب المتعددة لدى المتعلمين كافة.

٥. يستغل مواهب تلاميذه لتعزيز التقدم ويستغل أخطائهم كفرص تعليمية قيمة.

٦. يتحدد أداء الأفراد والجماعات بقدرتهم على خلق سيناريوهات تعليمية تلبي متطلبات النمو في مجالات التنمية الاجتماعية أوالمعرفية أوالأخلاقية.

٧. يعزز و يشجع الطلاب لمعارفهم الحالية ويسهل إنشاء روابط بين المفاهيم الجديدة والمفاهيم الموجودة مسبقًا.

٨. يوظف تفكير طلبته وخبراتهم كأساس للأنشطة التعليمية.

المعيار الثالث: تنوع المتعلمين

١. يتعرف المدرس على الاختلافات في أساليب التعلم لدى الطلاب ويحدد بشكل فعال فرص التعلم المناسبة لكل طالب، مع الأخذ في الاعتبار صفاتهم وتاريخهم المتميز.

٢. يمتلك القدرة على التعرف على العديد من أساليب التعلم والأداء بما في ذلك مفهوم الذكاءات المتعددة.

٣. يمتلك معرفة بالعديد من الفئات الاستثنائية في مجال التعليم، بما في ذلك صعوبات التعلم، والإعاقات المعرفية، والإعاقات الجسدية والعقلية، بالإضافة إلى أشكال المواهب المختلفة والمواهب الاستثنائية.

٤. يفهم تأثير الخبرات الفردية والتعلم السابق والموهبة على تعلم الطلاب.

٥. إن فهم تنوع الثقافات والمجتمعات متأصل في أساس نظري قوي.

٦. يعتقد أن كل طالب لديه القدرة على اكتساب المعرفة، ويعمل على مساعدته على تحقيق النجاح في هذا الجانب.

٧. يُظهر احترام شخصيات الطلاب ، بما في ذلك أصولهم العائلية، ، وقدراتهم، وكفاءاتهم، وعواطفهم.

٨. يحدد ويصمم مواقف للتعلم تناسب المرحلة النمائية للطلبة، وعلى وفق قدراتهم واحتياجاتهم وأنماط تعلمهم .

٩. يستخدم الأساليب التعليمية التي تراعي الخلفيات المتنوعة للتلاميذ وتعطي الأولوية لنطاق أساليب التعلم والأداء.

١٠. يلبي بشكل فعال الاحتياجات الأساسية للطلاب ذوي المتطلبات التعليمية الاستثنائية من خلال تخصيص جداول وبيئات مناسبة، وتعيين مهام ومسؤوليات محددة، وإنشاء أنماط الدعم والتواصل.

١١. تتم المناقشات الأكاديمية ضمن سياق النظام الأكاديمي للمادة الدراسية ، حيث يتم تقديم العديد من وجهات النظر، بما في ذلك اعتبارات الخصائص الشخصية للطلاب، والخلفيات العائلية، واللقاءات المجتمعية، والأعراف الثقافية.

١٢. يقوم مجتمعا للتعلم يتم إيلاء الاعتبار الفروق الفردية.

المعيار الرابع : استراتيجيات التعليم

١. يمتلك المدرس فهمًا شاملاً للعديد من الأساليب التربوية ويستخدمها بشكل فعال لتعزيز التفكير النقدي وقدرات حل المشكلات وتعزيز كفاءة أداء الطلاب.

٢. يمتلك الفرد معرفة بالعمليات المعرفية التي تؤدي إلى أشكال مختلفة من التعلم، بما في ذلك (التفكير النقدي، والتفكير الابتكاري، وحل المشكلات، والتذكر، والاستدعاء). علاوة على ذلك، فإنهم يمتلكون القدرة على المشاركة بشكل فعال وتحفيز هذه العمليات المعرفية.

٣. يمتلك المدرس المعرفة بالأفكار والمنهجيات التي تساهم في تحسين العديد من الاستراتيجيات التعليمية، ولكل منها مجموعة من المزايا والحدود. ومن أمثلة هذه الاستراتيجيات التعلم التعاوني، وألتعليم المباشر، والتعلم بالاكتشاف، والمناقشات المفتوحة، والدراسة ألمستقلة.

٤. يمتلك المدرس القدرة على تعزيز عملية التعلم من خلال الاستفادة من مجموعة واسعة من الموارد والمصادر، مثل (أجهزة الكمبيوتر وتقنيات الوسائط المتعددة والأوراق الأصلية والمراجع والخبراء المحليين).

٥. يعزز المدرس ويقدر التطوير المستمر لمهارات التفكير النقدي، والاعتماد على الذات في حل المشكلات، وقدرات الأداء بين طلابه..

٦. يدرك أهمية المرونة وإمكانية التعديل في العملية التربوية، لأهميتها في استيعاب الاحتياجات التعليمية المتطورة على وفق استجابات الطلبة وأفكارهم واحتياجاتهم.

٧. يُظهر المدرس اهتمامًا قويًا بتقويم مدى تحقيق أهداف التعلم، حيث يستخدمون مجموعة متنوعة من الأساليب والموارد التعليمية لمعالجة الأهداف التعليمية المختلفة بشكل فعال وتلبية المتطلبات المتنوعة للطلاب في مراحل مختلفة من تطورهم. يأخذ هذا النهج في الاعتبار التباينات في المعرفة السابقة ويتوافق مع تفضيلات التعلم لدى الطلاب ومجالات الاهتمام.

٨. يستخدم المدرس مجموعة متنوعة من الأساليب التعليمية والتعلمية لإشراك الطلاب في تجارب التعلم النشط التي تعزز تطوير مهارات التفكير النقدي وقدرات حل المشكلات والتعلم الموجه ذاتيًا من خلال تشجيع الطلاب على اختيار المواد التعليمية واستخدامها بشكل مستقل.

٩. يشارك المدرس باستمرار في مراقبة وتحسين ممارساته التعليمية بناءً على التعليقات الواردة من المتعلمين.

١٠. ويتولى المدرس بشكل فعال العديد من الأدوار طوال العملية التعليمية، بما في ذلك دور الملقن والميسر والمدرب والمستمع. يتم تكييف هذه الأدوار بناءً على عوامل مثل طبيعة المعلومات التي يتم تدريسها، والأهداف التعليمية، والمتطلبات المحددة للمتعلمين.

١١. يشمل هذا النهج التعليمي تطوير استراتيجيات تربوية متنوعة تهدف إلى عرض المواضيع وتوضيحها بشكل فعال، وهو يتضمن استخدام العديد من الأمثلة التوضيحية لتعزيز فهم الطلاب، مع تضمين وجهات نظر متنوعة أيضًا لتعزيز تنمية مهارات التفكير النقدي.

المعيار الخامس: بيئة التعلم

١. يستخدم المدرس فهمه للدوافع والسلوكيات التي يظهرها كل من المتعلمين الأفراد والمجموعات من أجل خلق بيئة تعليمية تعزز التفاعل الاجتماعي البناء والمشاركة الحقيقية في عملية التعلم والتحفيز الداخلي (الذاتي).

٢. إن الاستفادة من رؤى علوم النفس والأنثروبولوجيا وعلم الاجتماع تمكنه من ابتكار تقنيات فعالة لتسهيل وتعزيز المساعي الفردية والتعاونية للطلاب.

٣. يمتلك المدرس المعرفة والمهارات اللازمة لتسهيل التفاعلات الإنتاجية والتعاونية بين الآخرين في سياقات اجتماعية معقدة.

٤. يمتلك المدرس فهمًا شاملاً للمبادئ الأساسية التي تقوم عليها الإدارة الناجحة للفصل الدراسي. علاوة على ذلك، فهم قادرون على استخدام مجموعة متنوعة من التكتيكات التي تهدف إلى تعزيز الروابط البناءة، وتعزيز التعاون، وتسهيل التجارب التعليمية الهادفة داخل الفصول الدراسية.

٥. يأخذ المدرس في الاعتبار الجوانب والظروف المختلفة التي يمكن أن تعزز أو تعيق الدافع، ويمتلك القدرة على مساعدة التلاميذ في تنمية التحفيز الذاتي.

٦. يفي المدرس بالتزاماته في تعزيز جو ملائم داخل الفصل الدراسي ويلعب أيضًا دورًا في الحفاظ على هذا الجو على المستوى المدرسي الأوسع.

٧. يمتلك المدرس فهمًا للعلاقة بين المشاركة النشطة وتأييد فكرة الالتزام، ويلتزم بتبني وتنفيذ المبادئ الديمقراطية داخل البيئة التعليمية او الصف الدراسي .

٨. يعترف المدرس بالمساهمات التي قدمها كل طالب في تعزيز الخبرة التعليمية لأقرانه، بالإضافة إلى ذلك، فإنهم يدركون أهمية تعزيز الروابط الجماعية في خلق بيئة مناسبة للتعلم الفعال.

٩. يكمن تفاني المدرس في تعزيز النمو المستمر لقدرات الطلاب الفريدة، مع التركيز بشكل خاص على استكشاف أساليب تحفيزية متنوعة لتسهيل هذا التطوير بين جميع الطلبة .

١٠. يتم تسهيل إنشاء بيئة تعليمية فعالة وداعمة، حيث يتحمل الطلاب مسؤولياتهم الفردية والجماعية، ويشاركون في عمليات صنع القرار، ويتعاونون بشكل جماعي ومستقل.

١١. يوصى بأن يشارك الطلاب بفعالية في مساعي التعلم الفردية والتعاونية ، مما يسهل تنمية دوافعهم للنجاح والإنجاز الأكاديمي. ويمكن تحقيق ذلك من خلال وسائل مختلفة، مثل (دمج الدروس التي تتوافق مع اهتماماتهم الشخصية، ومنحهم الاستقلالية في اختيار المواد التعليمية الخاصة بهم، وتشجيعهم على الاستفسار و طرح الاسئلة واستكشاف المشكلات ذات المغزى التي تتوافق مع مساعيهم الفردية).

١٢. تتضمن العملية الإدارة الدقيقة وتعزيز تخصيص الموارد فيما يتعلق بالوقت والموقع والأنشطة، هدفها الأساسي هو تسهيل توفير فرص عادلة وشاملة للطلاب للمشاركة في مهام هادفة.

١٣. يعظم و يهدف إلى تحسين الاستفادة من وقت التعلم في الفصول الدراسية من خلال الاستفادة من المساحة المادية الحالية ورفع التوقعات لسلوكيات وعمليات الاتصال الفعال.

المعيار السادس: الاتصال

١. يستخدم المدرس خبرته في استراتيجيات الاتصال اللفظي وغير اللفظي، بالإضافة إلى أساليب الاتصال الأخرى، لتعزيز الخطاب المثمر والتعاون والمشاركة المرتكزة على التسامح والالتزام بالدعم داخل البيئة التعليمية (الصف الدراسي) .

٢. يمتلك المدرس فهمًا لتأثير الفوارق الثقافية والجنسية على ديناميكيات الاتصال داخل البيئة التعليمية او الصف.

٣. يقدر المدرس أهمية السلوك اللفظي وغير اللفظي في التواصل داخل البيئة التعليمية .

٤. يعرف كيف يستخدم أساليب ديناميكية التواصل اللفظي وغير اللفظي و وسائطه في الصف.

٥. يقدر جميع الاساليب المتعددة التي يحرص من خلالها الأفراد على التواصل ، يحفز و يشجع قيام أشكال متنوعة و متعددة للتواصل داخل الصف الدراسي .

٦. يقدر كافة الأبعاد الثقافية للتواصل ، يُظهر استجابات مناسبة ويسعى بنشاط لتعزيز التبادل الثقافي والتواصل بين جميع التلاميذ داخل الفصل الدراسي..

٧. تطوير مهارات الاتصال الماهرة في مجال إيصال الأفكار والمعلومات، بما في ذلك تقنيات مثل تقييم تأثير الرسائل، وبناء الاتصالات، واستخدام الأدلة البصرية واللفظية والجسدية والحركية والحسية لنقل وتفسير الإشارات غير اللفظية.

٨. تقدم هذه المبادرة المساعدة للمتعلمين من خلال ترويج وتوزيع مختلف الأساليب والوسائط لتعزيز مهارات التعبير الكتابي الشفوي لديهم.

٩. يعرف كيف يطرح الأسئلة و ادارة المناقشات بطرق متعددة ومتنوعة لتحقيق اهداف محددة.

١٠. يعرف كيف يستخدم أدوات ووسائط مختلفة للتواصل فيتم استخدام الأدوات التعليمية المختلفة، مثل الوسائل السمعية والبصرية والكمبيوتر، بهدف تعزيز الخبرات والفرص التعليمية المتاحة للمتعلمين.

المعيار السابع: التخطيط للتدريس

١. يقوم المدرس بتصميم خطط تعليمية بشكل استراتيجي ويشرف على تنفيذها بشكل فعال من خلال الاستفادة من خبرته في مجال الموضوع المحدد، وفهم خصائص التلاميذ، وتحليل السياق الاجتماعي الأوسع، والمواءمة مع الأهداف المحددة في المنهج الدراسي.
٢. يمتلك المدرس فهمًا شاملاً للموضوع والمناهج الدراسية وتطوير الطلاب. ويفهم في استخدام هذه المعرفة لتصميم خبرات التعلم بشكل فعال وتحقيق الأهداف المحددة في المنهج الدراسي بنجاح.
٣. يمتلك المدرس القدرة على مراعاة العوامل السياقية المختلفة، بما في ذلك الموضوع الأكاديمي، والاهتمامات الفريدة للطلاب، واحتياجاتهم وقدراتهم الخاصة، بالإضافة إلى التأثيرات المجتمعية، عند وضع الخطط التعليمية، ويربط هذا النهج بشكل فعال بين أهداف المنهج والتجارب الشخصية للطلاب.
٤. يقدر ايضا التخطيط ذو المدى القصيروذو المدى البعيد.
٥. يعتقد المدرس أن التخطيط يجب أن يظل مرنًا من أجل استيعاب المتطلبات المتطورة للطلاب والطبيعة الديناميكية للظروف.
٦. يقدر المدرس التخطيط بوصفه نشاط مؤسسي و مدرسي.
٧. يطور استراتيجيات تعليمية تأخذ في الاعتبار النطاق الواسع من أساليب التعلم وأنماط الأداء.
٨. يقوم المدرس بتصميم وتنفيذ المواد والمهام التعليمية على مختلف المستويات من أجل تلبية الاحتياجات المتنوعة للمتعلمين، مع مراعاة مراحل نموهم وخصائصهم الفريدة، بهدف تسهيل تقدمهم ونموهم.
٩. يقوم المدرس بصياغة خطط قصيرة وطويلة المدى مصممة خصيصًا لتلبية احتياجات وأداء الطلاب. يتم تعديل هذه الخطط لاحقًا لضمان تأكيد وتحسين تقدم الطلاب وتحفيزهم.

المعيار الثامن: التقويم

١. يمتلك المدرس فهمًا شاملاً للعديد من منهجيات التقويم ويستخدمها بشكل فعال لمراقبة وتسهيل التقدم الأكاديمي للطلاب والتطوير الشامل.
٢. يمتلك المدرس معرفة بالميزات المميزة والتطبيقات والفوائد والعيوب لمنهجيات التقويم المختلفة، بما في ذلك على سبيل المثال لا الحصر القياسات المرجعية المعيارية والمرجعية المعيارية، والتقييمات القائمة على الأداء، وأنظمة الملاحظة .

٣. يجب ان يمتلك المعرفة والمهارات اللازمة لاختيار وبناء واستخدام أساليب التقييم والبروتوكولات والأدوات المناسبة بشكل فعال بهدف تقييم الإنجازات التعليمية وإجراء التقييمات التشخيصية.

٤. يقوم بتقدير التقويم المستمر الذي هو عنصر حاسم في العملية التعليمية، مع إدراك أن استخدام العديد من استراتيجيات التقويم هو نهج أكثر صرامة لمراقبة تقدم تعلم الطلاب.

٥. الاهتمام بتوظيف التقويم كوسيلة لتحديد نقاط القوة لدى الطلاب وتسهيل نموهم من حيث التطوير وفرص التعلم.

٦. يستخدم المدرس بشكل فعال مجموعة من أساليب التقويم، بما في ذلك الملاحظة، والتصوير، والاختبارات، ومهام الأداء، والمشاريع، والتقييم الذاتي، وتقييم الأقران، والاختبارات المعيارية، من أجل تعزيز فهمهم للطلاب، وتقييم مستوى تطورهم وإنجازاتهم وتكييف أساليب التدريس والتعلم وفقًا لذلك.

٧. يشارك في فحص واستخدام البيانات المتعلقة بلقاءات الطلاب وإجراءاتهم ومتطلباتهم وتقدمهم، والتي يتم الحصول عليها من أولياء الأمور والزملاء و من الطلاب أنفسهم.

٨. يتم تقويم تأثيرات أنشطة الفصل الدراسي، سواء على الأفراد أو الفصل الدراسي ككل، من خلال عملية التقييم. يتم إجراء هذا التقييم من خلال مراقبة التفاعل داخل الفصل الدراسي، وطرح الاستفسارات، ومراجعة أداء الطلاب من أجل جمع المعلومات ذات الصلة.

٩. يقوم المدرس بتقييم أساليب التدريس وسلوكياته فيما يتعلق بتحصيل الطلاب، ويصوغ الخطط والأساليب التعليمية حسب الحاجة.

١٠. يحتفظ المدرس المعني بسجل شامل لتوثيق عمل وأداء الطلاب بشكل فعال، علاوة على ذلك، تحليل تقدم الطلبة من خلال استخدام المؤشرات ذات الصلة.

المعيار التاسع : التفكر والنمو المهني

١. المدرس محترف و ممارس يشارك في التفكير المستمر لممارساته التعليمية، ويقوم النتائج وتأثيراتها على الطلاب وأولياء الأمور والزملاء، ويبحث بنشاط عن الفرص التي تعزز تطورهم المهني.

٢. يدرك اسضا الأصول الفلسفية و التاريخية للتربية.

٣. يمتلك المدرس المعرفة بأساليب التحقيق التي تمكنه من توظيف أساليب التقويم الذاتي وحل المشكلات المختلفة، وهذا يسمح له بإجراء تحليل نقدي لأساليب التدريس الخاصة به وتأثيرها على تطور وتعلم طلابه، بالإضافة إلى الديناميكيات المعقدة الموجودة في تفاعلاتهم.

٤. من المهم الاعتراف بالمجالات الأساسية للبحث في مجال التعليم وتوثيقها، بالإضافة إلى الموارد المختلفة التي تسهل التطوير المهني، قد تشمل هذه الموارد المؤلفات المتخصصة والزملاء والمنظمات المهنية والأحداث المصممة لتعزيز التقدم المهني.

٥. يقوم بتقدير التفكير الناقد بشكل صحيح والتعلّم الذاتي ايضا بوصفهما عمليتان عقليتان.

٦. يلتزم المدرس بالتفكر وألتقويم وألتعلّم بوصفها عمليات مستمرة.

٧. يُظهر المدرس ميلًا إلى العطاء ، وتقديم المساعدة للآخرين، والانفتاح على تلقي الدعم منهم.

٨. تمثل المتطلبات الفردية لتلاميذه أولوية بالنسبة له ، و الالتزام بالتحسين المستمر وتنقيح أساليبه التعليمية لمعالجة هذه المتطلبات .

٩. يقدر المدرس بالتزاماته المهنية فيما يتعلق بالمشاركة في الأنشطة التي تعزز دعمه و دعم زملائه الآخرين.

١٠. يعد استخدام الملاحظة الصفية ومعلومات الطلاب والبحث الإجرائي بمثابة مصادر قيمة لتقويم نتائج التدريس والتعلم. علاوة على ذلك، توفر هذه المصادر أساسًا متينًا للاختبار والتعليق وتعزيز الممارسات المهنية.

١١. يتفاعل المدرس بنشاط مع الأدبيات المهنية والزملاء والمصادر الأخرى من أجل تعزيز تطوره كمدرس ومتعلم.

١٢. في المجال المهني، يجب ان يعتمد غالبًا على زملائه من المجالات الأخرى ، بما في ذلك مهنتهم والمؤسسات التعليمية والقطاعات المهنية الأخرى، لتقديم رؤى قيمة ودعم للتفكير النقدي وحل المشكلات والمشاركة البناءة للخبرات وتبادل الخبرات.

المعيار العاشر : التعاون والأخلاقيات والعلاقات.

١. يشارك المدرس في التواصل الفعال مع أولياء الأمور والأسر والزملاء والسياق الاجتماعي الأوسع، مما يعزز التعاون بين جميع أصحاب المصلحة لتحسين نتائج تعلم الطلاب وإعطاء الأولوية لسلامتهم .

٢. يدرك المدارس بوصفها مؤسسات تمثل جزءا كبيرا من السياق المجتمعي.

٣. امتلاكه فهمًا لكيفية تأثير الجوانب المختلفة في البيئة الخارجية المحيطة بالمؤسسة التعليمية على حياة الطلاب وخبراتهم التعليمية .

٤. امتلاكه فهمًا شاملاً للحقوق والالتزامات المتعلقة بكل من المدرسين والمتعلمين، إلى جانب مسؤولياتهم المقابلة، ويسعى بنشاط إلى تنفيذها ودعمها.

٥. يقدرالمدرس أهمية الجوانب من خبرات الطلبة الخاصة كافة.

٦. يحترم كافة خصوصيات الطلاب وسرية المعلومات المتعلقة بهم .

٧. يبدي استعدادا كاملا للتشاور مع الافراد ذوي الخبراء فيما يتصل بالتربية وتحسين نوعية حياة الطلاب .

٨. يتمتع المدرس استعدادا كاملا بموقف استباقي في التعاون مع زملائه المهنيين لتعزيز البيئة التعليمية بشكل كلي.

٩. المشاركة في المبادرات المؤسسية الهادفة إلى تعزيز بيئة التعلم الملائمة داخل المدرسة.

١٠. ينشئ المدرس روابط مع المحيط المباشر للطلبة ويشارك في المشاورات مع أولياء الأمور والمهنيين في المدرسة، بالإضافة إلى المدرسين الآخرين والمهنيين والمنظمات المهنية.

١١. القدرة على التعرف على الموارد المجتمعية واستخدامها لتعزيز تعليم الطلاب.

١٢. يسعى إلى تنمية علاقات مبنية على الاحترام المتبادل والنتائج المفيدة مع الوالدين والأسر ومجموعة متنوعة من السياقات الاجتماعية. علاوة على ذلك، فإنهم يسعون جاهدين لتشكيل تحالفات تعاونية تهدف إلى تعزيز الخبرات التعليمية للطلاب وتعزيز رفاهيتهم بشكل عام.

١٣. ويشارك في التواصل اللفظي والاستماع النشط مع الطلبة ، مما يدل على اهتمام حقيقي بتجاربهم وتقديم الاستجابات المناسبة. علاوة على ذلك، يقوم بإجراء تحقيقات في المشكلات التي تنشأ ويسعون لإيجاد حلول لهذه المسائل.

ويستند في عمله إلى فرضية اساسية تقول (أنَّ المدرس الفعال يجب أنَّ يكون قادراً على دمج محتوى المعرفة مع نقاط القوة والحاجات المحددة للطلاب للتحقق من أنَّ جميع الطلاب عند مستويات مرتفعة في التعلم والإداء) ويتفق المجلس الوطني للمعايير المهنية للتدريس (NBPTS) واتحاد تقييم المدرسين الجدد ودعمهم (INTASC) في الرأي القائل (بأنَّ التدريس فن معقد، ويتطلب إداء قائمًا على المعايير، واستراتيجيات تقييم من شأنَّها أنَّ تمكن من إصدار أحكام مبررة، وتقوّم ما يمكن أنَّ يؤديه المدرسون بصورة حقيقة في مواقف التدريس المختلفة باستمرار) .,2007 , p23) & William Wilkerson (

وان اتحاد تقويم المدرسين الجدد ودعمهم (INTASC) ، تطرح معاييرها بشان أساليب إداء المدرسين الملتحقين حديثا بالمهنة ومستوياتهم في شكل توصيف دقيق لما ينبغي عليهم معرفته، وما ينبغي عليهم فعله، وكيفية ذلك في مجالات (المادة التدريسية، وتعلم التلامذة، وتنوع المتعلمين، ومؤشرات إداء التلامذة، واستراتيجيات التدريس، وبيئة التعلم، والاتصال، وتخطيط التعليم، والتقويم، وممارسة التفكر والنمو المهني، والتعاون وأخلاقيات المهنة والعلاقات)، وبدوره يتبنى المجلس القومي لاعتماد مؤسسات إعداد المدرسين تلك المعايير، وما يندرج تحتها من مخرجات في إطار فلسفة الإعداد، المستند إلى المعايير ويشرف على تضمينها في توصيف البرامج والمساقات

التي يتم اعتمادها. (Kimberly , 2013 ,p416 Martin &)، وتُعدُّ معايير هذا الاتحاد من ابرز معايير الاعتماد الأكاديميّ لبرامج إعداد المدرسين، فهي تحدد أدوار الطلبة المدرسين ومهماتهم في المستقبل، وتصف الرؤية الجديدة للتدريس اللازم لمدرسي اليوم ، وكيفية تطور ممارسة التدريس التي تتماشى مع الرؤية الجديدة بمرور الوقت ، وما هي الاستراتيجيات التي يمكن للمدرسين توظيفها لتحسين ممارساتهم بشكل فردي وجماعي. (، Kinnard 2007 p56،)

المصادر العربية

REFERENCES

١-الأحمد، خالد طه (٢٠٠٥)، تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب ، العين ، الإمارات العربية المتحدة ، دار الكتاب الجامعي.

٢-البشري، قدرية محمد (٢٠١١)، أخلاقيات مهنة التعليم ، عمان، دار الخليج .

٣-الثقفي، أحمد سالم (٢٠٠٩)، مدى مناسبة وتوافر بعض معايير الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة في أقسام الرياضيات بكليات العلوم في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) ، جامعة أم القرى / كلية التربية .

٤-الجنابي، عمار هادي محمد رؤوف (٢٠١١)، فاعلية تدريب الطلبة المطبقين على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تواصلهم الرياضي وأدائهم التدريسي، (اطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة بغداد/ كلية التربية (ابن الهيثم).

٥-حسين، هشام بركات (٢٠٠٦)، تدريب المعلم في مجتمع المعرفة، القاهرة ، مصر.

٦-خضر، غازي، وإبتسام أبو خليفة (٢٠١٦)، درجة تحقق بعض المعايير المهنية العالمية ومؤشرات أداء خريجي كلية العلوم التربوية والآداب الجامعية في الأونروا من وجهة نظرهم أنفسهم، (رسالة ماجستير منشورة)، دراسات، العلوم التربوية ، الملحق١، المجلد ٤٣ .

٧-الخطيب، محمد (٢٠٠٣)، الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في التعليم، الرياض، دار الخريجي للنشر والتوزيع.

٨-داود، أحمد عيسى (٢٠١٤)، أصول التدريس "النظري والعملي، عمان/ الأردن، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع .

٩-دراج ، رائد عبد، وجهان ضياء عاكف (٢٠١٣)، فصول في التعليم الثانوي والإدارة ، والإشراف ، والإرشاد التربوي ، بغداد / العراق، دار الجود للطباعة .

١٠-الدهشان، جمال علي (٢٠٠٧)، الاعتماد الأكاديمي " الخبرة الأجنبية والتجربة المحلية "، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي السنوي الثاني " معايير الجودة والاعتماد في التعليم النوعي بمصر والوطن العربي " المنعقد في جامعة المنصورة / كلية التربية النوعية .

١١-دخيل الله ، رفعه مبارك (٢٠٢٠) ، معلم القرن الحادي والعشرين.. الرؤى التربوية والمهنية التدريبية ، الاردن ، ناشرون وموزعون.

١٢-راشد، على محي الدين (٢٠٠٢)، خصائص المعلم العصري وأدواره- الإشراف عليه، القاهرة ، دار الفكر العربي .

١٣-رضوان، محمود أحمد (٢٠١٣)، نظرية التدريب: التحول من أفكار ومبادئ التدريب إلى واقعه الملموس، مصر، دار الكتب المصرية.

١٤-زاير ، سعد ، واخرون (٢٠١٤)، الموسوعة التعليمية المعاصرة ، العراق، مكتبة نور الحسن .

١٥-_____ ، وسماء تركي داخل (٢٠١٣)، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ، بغداد/ العراق، دار المرتضى .

١٦-السنبل، عبد العزيز عبد الله (٢٠٠١) ، مبادئ وإجراءات ضبط الجودة النوعية، مجلة تعليم الجماهير، العدد (٤٨) ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والفنون .

١٧-الشاعر، عبد الرحمن إبراهيم (٢٠٠٥)، إعداد البرامج التدريبية – التدريب الفعال، الرياض، مكتبة الرشد .

١٨-طرابلسية، شيراز محمد (٢٠١١)، إدارة جودة الخدمات التعليمية والبحثية في مؤسسات التعليم العالي، ط١، عمان، دار الاعصار العلمي للنشر .

١٩-شحاتة،حسن،وزينب النجار . معجم المصطلحات التربوية والنفسية ، ط١، الدار المصرية للطباعة ، القهرة ، مصر ، ٢٠٠٣.

٢٠-عامر ، طارق عبد الروؤف، وايهاب عيسى المصري (٢٠١٤)، الجودة الشاملة والاعتماد في التعليم: اتجاهات معاصرة ، المجموعة العربية للتدريب والنشر .

٢١-العبادي ، أحمد (٢٠١٤)، بناء برنامج تدريبي لمدرسي اللغة العربية في طرائق التدريس على وفق معايير الجودة الشاملة ، (رسالة ماجستيرمنشورة)، جامعة بابل / كلية التربية الأساسية.

٢٢-عبد السميع ، مصطفى ، وسهير محمد حواله (٢٠٠٥) ، إعداد المعلم – تنميته وتدريبه ، عمان، دار الفكر .

٢٣-عطية ، محسن علي (٢٠٠٨)، الجودة الشاملة والمنهج ، ط١، عمان ، دار المناهج .

٢٤-العفون ، نادية حسين ، وحسين سالم مكاون (٢٠١٢)، تدريب معلم العلوم وفقا للنظرية البنائية، عمان / الاردن، دار صفاء.

٢٥-علي ، عادل سيد (٢٠٠٩) ، لتنمية المهنية لمعلمي التعليم الصناعي ، القاهرة / مصر، المجموعة العربية للتدريب والنشر.

٢٦-العمرو، عبدالعزيز رشيد (٢٠١٤)، جودة الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في برنامج الدبلوم العام في التربية بجامعة حائل من وجهة نظر المتعلمين أنفسهم (دراسة تقييمية) ، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد ٥٠ ، يونيو .

٢٧-القرني، يعن الله علي (٢٠١١)، تصور مقترح لتطوير تدريس الرياضيات في ضوء مهارات التدريس الإبداعي ومتطلبات التعلم المستند إلى الدماغ ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية .

٢٨-مجاهد، محمد عطوة (٢٠٠٨)، ثقافة المعايير والجودة في التعليم ، دار الجامعة الجديدة ، الإسكندرية .

٢٩-مجمع اللغة العربية (٢٠٠٢)، معجم الوجيز ، المركز العربي للثقافة والعلوم ، بيروت .

٣٠-مرجي ، عبد السلام (٢٠١٦)، أساسيات في الثقافة المهنية ،عمان ، دار الخليج .

٣١-مرعي، توفيق أحمد، ومحمد محمود الحيلة (٢٠٠٢)، المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها ، الأردن.

٣٢-مريزيق ، هشام (٢٠٠٧) ، دراسات في الإدارة التربوية ، دار الراية والنشر .

٣٣-المعرفة (٢٠١٠) ، نشاءة وتطور المعايير التربوية ، www.almarefh.net/show_content_sub.php (8/6/2020) .

٣٤-موريسون ، غاري ، وآخرون (٢٠١٢) ، تصميم التعليم الفعال ، ترجمة أماني الدجاني، الرياض / السعودية، العبيكان للنشر .

٣٥-نصر الله، رضا عباس حسن (٢٠١٠)، بناء برنامج لاعداد معلمي المواد الاجتماعية مهنيا في المرحلة الابتدائية وفق نظرية تايلر ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة بابل ، العراق .

٣٦-نوفل ، محمد بكر (٢٠٠٩) ، الإبداع الجاد مفاهيم وتطبيقات، عمان/ الأردن ، دار دي بونو .

المصادر الاجنبية

١- CCSSO, InTASC (2013) ,**model core teaching standards and learning progressions for teachers 1.0. Retrieved from** http://programs.cesso.org/content/pdfs/corestrd.pdf ,.

٢- Darling ,linda (2011), **Evaluating teacher Evaluation: We Know About Value-Added Models and Other Methods**. Phi Delta Kappan .

٣- Enache, A. J. (1990), **Weed control by subterranean clover** (Trifolium subterraneum) used as a living mulch , Weed Technol .

٤- Good, carter v. (1973), **Dictionary of education** , mc graw Hill, new York.

٥- Holmes , Brain (1985) , **Equality and freedom in Education** , London , Georgia Allen.

٦- Holmes , Brain (1985), **Equality and freedom in Education** , London , Georgia Allen.

٧- Kinnard , Jo (2007), **From Crayons to Cyberspace: Creating A Professional Teaching Portfolio** .

٨- , Kimberly S. Loomis (2013), **Building Teachers: A** Martin ,David Jerner **Constructivist Approach to Introducing Education** .

٩- , **Assessing Teacher** (William Steve Lang، Wilkerson , Judy R. (2007 **Competency: Five Standards-Based Steps to Valid** , Library of Congress Cataloging-in-Publication Data , .

١٠- Zepeda , Sally (2014), **The principal as instructional leader: A handbook for supervisors** , New York: Routledge .