

جامعة عمار ثليجي بالأغواط.
كلية العلوم الاجتماعية.
قسم علم الاجتماع والديمقراطية.



الموضوع

الكفاءات الأخلاقية والمهنية للأستاذ الجزائري
ودورها في خلق التميز للمؤسسات التربوية.
- عينة من المؤسسات التربوية (متوسطات) لمدينة الأغواط أمخودجا -

بحث مقدم لاستكمال متطلبات الحصول على شهادة الماستر الأكاديمي في تخصص علم الاجتماع التنظيم والعمل.

تحت إشراف:

الدكتور جوزة عبد الله.

إعداد الطالبة:

بوحملة النخلة

السنة الجامعية: 2019 - 2020

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
PEOPLE'S DEMOCRATIC REPUBLIC OF ALGERIA

Ministry of Higher Education and Scientific Research
University of Amar Thelidgi - Laghouat
Faculty of Social Sciences
Department of Sociology and Demography
The Scientific Committee



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عمار ثليجي بالأغواط
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علم الاجتماع والديموغرافيا
اللجنة العلمية

تصريح وتعهد

أنا الطالب (ة) الممضي (ة) أسفله :

الطالب (ة): بوجميلة الخنيسلة

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 205433547...الصادرة بتاريخ

: 2019 / 12 / 04 عن دائرة: الأغواط ولاية: الأغواط

رقم التسجيل: M.2019.39.04.0008

التخصص: علم الاجتماع تنظيم وعمل

عنوان مذكرة نهاية الدراسة : الكفاءات الأخلاقية والمهنية للأستاذ
الحجراتي ودو هاني خلق التميز للمؤسسات التربوية
- المؤسسات التربوية بمدينة الأغواط النموذج -

أصرح بشرفي أنني قمت بانجاز مذكرة نهاية الدراسة المذكور عنوانها أعلاه
بجهدى الشخصي وفقا للمنهجية المتعارف عليها في البحث العلمي وبذلك أتحمّل
المسؤولية كاملة عن أي مخالفة لقواعد الأمانة العلمية وحقوق الملكية الفكرية وما
يترتب عن ذلك من متابعة بما فيها الإجراءات الإدارية المتعلقة بالنظام الداخلي
للجامعة وكذلك القرارات الوزارية المعمول بها.

الأغواط في : 2020 / 09 / 06

توقيع الطالب (ة):

إهداء

الشكر لله تعالى أولا الذي وفقنا على إنجاز هذا العمل، أهدي تخرجي وفرحتي إلى النور الذي أنار دربي والسراج الذي لا ينطفئ نوره أبدا إلى من هد الصخر من أجل أن أنعم بالراحة مطمئنة النفس، ومن مشى حافيا على الشوك في الليالي الحالكة لأمشي مرفوعة الرأس، إلى من منحني الثقة والقوة لأثابر وأصل إلى هدي في الأسمى أبي العزيز والغالي أطل الله في عمره.

إلى التي جعل الله الجنة تحت أقدامها إلى التي غمرتني بفيض حنانها إلى التي احترقت لكي تنير لي دربي وسهرت لأنام وتعبت لأرتاح وبكت لأضحك وسقتني من نبع رقتها وصدقها إلى التي ربنتي صغيرا ونصحتني كبيرا قرة عيني وفؤادي أُمي الغالية أطل الله في عمرها وجعلها خيمة فوق رؤوسنا.

إلى من قاسموني أفراحي وأحزاني أخوتي كل من محمد، وحمزة وبناته، وعبير وبناتها.

إلى شريك العمر، ونور الحياة زوجي الغالي "هشام"، إلى من جسد المحبة والدعم بكل معانيه.. فكان السند و العطاء... قدم لي الكثير في صور من صبر.. و أمل.. و محبة وكان سندا لي في مشواري الدراسي دون كلل ودون ملل أقول له شكرا.

إلى العينين اللتين أستمد منهما القوة والاستمرار... أعذب وأجمل ما في حياتي أولادي ابني مصطفى الأمين، وابنتي نيفين، حفظهما الله وجعلهما الله ذخرا لي في هذه الدنيا.

إلى كل من ساندني

شكر و عرفان

الحمد لله الذي أنار لنا درب العلم والمعرفة وأعاننا على أداء هذا الواجب ووقفنا إلى إنجاز هذا العمل، وامتنالا لقول المصطفى صلى الله عليه وسلم "من لا يشكر الناس لا يشكر الله" أتقدم بخالص شكري وامتناني إلى الأستاذ المشرف "جوزة عبد الله" الذي قدم لنا يد العون والمساعدة وساهم بالنصح والتوجيه في إعداد هذا العمل المتواضع، على ما بذله في سبيل تنويري وترشيدي إلى المنهج السليم من خلال نصائحه القيمة وتوجيهاته السديدة وتفهمه الكبير وتشجيعه الدائم، فجزاه الله خير الجزاء وجعله منارة من منارات العلم الخالدة.

فهرس الدراسة.

إهداء.

شكر وعرفان.

محتويات الدراسة..

محتويات الأشكال.

الجانب النظري للدراسة

الفصل الأول: الإطار الموضوعي للدراسة

- 3.....مقدمة..... -
- 7 1- التساؤل الرئيسي للدراسة..... -
- 7..... 2- الأسئلة الجزئية للدراسة..... -
- 7..... 3- الفرضية العامة للدراسة..... -
- 7 4- الفرضية الجزئية للدراسة..... -
- 8 5- مفاهيم الدراسة..... -
- 11 6- الأسباب الداعية لتناول الموضوع..... -
- 12 7- الأهمية العلمية للموضوع..... -
- 12 8- منهج الدراسة..... -
- 13..... 9- تقنيات الدراسة..... -
- 14 10- عينة الدراسة..... -
- 14..... 11- حدود الدراسة..... -
- 14..... 12- المقاربة السوسولوجية للموضوع..... -
- 14..... 13- تصميم الدراسة..... -

الفصل الثاني: الدراسات السابقة.

- 24..... الدراسات العربية والمحلية المتعلقة بمحور الكفاءات الأخلاقية والفنية للأستاذ..... -
- 35 الدراسات العربية والمحلية المتعلقة بمحور الجودة التعليمية (التميز التربوي)..... -

الفصل الثالث: ماهية العملية التعليمية

- 53 تمهيد..... -
- 54..... 1- مفهوم التعليمية لغتا واصطلاحا..... -
- 55..... 2- : مفهوم العملية التعليمية..... -
- 55..... 3- : أقسامها(التعلم، التعليم)..... -

55	4- الفرق بين التعليم والتعلم.....	-
56	5- : خصائص التعليمية.....	-
56	6- : عناصر العملية التعليمية(المعلم، المتعلم، المنهاج).....	-
59	7- : العلاقة التفاعلية بين المعلم والمتعلم والمعرفة.....	-
59	8- : أهمية ودور الأهداف في العملية التعليمية.....	-
61	خلاصة الفصل.....	-

الفصل الرابع: ماهية الكفاءات

64	تمهيد.....	-
65	1- مفهوم الكفاءة في الحقل التربوي.....	-
65	2- تطور الكفاءة في الحقل التربوي وأسباب ظهورها.....	-
66	3- : خصائص الكفاءة في الحقل التربوي.....	-
67	4- : أبعاد الكفاءة في الحقل التربوي.....	-
69	5- أنواع الكفاءات وتصنيفها في الحقل التربوي.....	-
70	6- : أهمية الكفاءات بالنسبة للمعلم.....	-
71	7- : أساليب تقويم الكفاءات لدى المعلم.....	-
72	8- : الخصائص العامة لتطوير الكفاءات لدى المعلم.....	-
72	9- : أساليب تنمية الكفاءات لدى المعلم.....	-
74	خلاصة الفصل:	-

الفصل خامس: ماهية الكفاءات الأخلاقية للمعلم

77	تمهيد.....	-
78	1- : الإخلاص في العمل.....	-
78	2- : التقوى.....	-
79	3- : الصبر والحلم.....	-
79	4- : العدل في المعاملة.....	-
80	5- : التواضع.....	-
80	6- : الرحمة والتسامح.....	-
80	7- : القدوة الصالحة.....	-
81	8- : حسن المنطق.....	-
81	9- : حسن المظهر.....	-
82	10- : المودة والعطف.....	-
82	11- : الالتزام بالمبادئ والقيم.....	-
82	12- : الشعور بالمسؤولية.....	-
83	13- : الالتزام والتحكم الانفعالي.....	-
84	خلاصة الفصل.....	-

الفصل السادس: ماهية الكفاءات المهنية المعرفية للمعلم.

- تمهيد..... 87
- 1- المعرفة العلمية لمادة التدريس..... 88
- 2- معرفة أساليب وطرق التدريس..... 90
- 3- معرفة فنون إدارة الصف..... 96
- 4- معرفة أساليب تقييم التلاميذ..... 98
- خلاصة الفصل..... 101

الفصل السابع: ماهية تميز المؤسسات التربوية.

- تمهيد..... 104
- 1- مفهوم الجودة في التربية..... 105
- 2- مؤشرات قياس الجودة في المؤسسات..... 106
- 3- أهمية تطبيق الجودة التربوية في المؤسسات الجزائرية..... 109
- 4- صعوبات تطبيق الجودة التربوية في مؤسسات التعليم في الجزائر..... 109
- خلاصة الفصل..... 111

الجانب التطبيقي للدراسة

الفصل الثامن: الدراسة الميدانية

- 1- المجال المكاني والبشري والزمني للدراسة..... 114
- 2- تحليل بيانات الدراسة..... 117
- الخاتمة..... 154
- قائمة المصادر والمراجع .
- الملاحق .

فهرس الأشكال

الصفحة	عنوان الشكل	رقم الشكل
56	خطوات العملية التعليمية	01
58	عوامل نجاح العملية التعليمية	02
88	تصنيفات المحتوى التعليمي	03

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة للكشف على طبيعة المؤهلات الأخلاقية والفنية الواجب توافرها في عضو التدريس وعلاقتها بتحقيق الجودة التعليمية في المؤسسات التربوية محل الدراسة، إضافة إلى درجة توافر تلك المؤهلات في شخصية معلم اليوم في المنظومة التربوية الجزائرية بالعموم، والمؤسسات التربوية محل الدراسة بالخصوص، وبيان وسائل تطوير تلك المهارات وانعكاسها على جودة العملية التعليمية في المنظومة التربوية الجزائرية بالعموم، والمؤسسات التربوية محل الدراسة بالخصوص.

إشكالية الدراسة: تمثلت إشكالية الدراسة في التساؤل التالي:

ما هي حدود توفر تلك المهارات في شخصية المعلم الجزائري بصورة عامة، والمعلم محل الدراسة؟

وقد حاولت الدراسة الإجابة على التساؤلات الجزئية التالية:

- بما أن التدريس فن أدائي يبدع خلاله المعلم في أساليبه وتوظيف جميع قدراته المعرفية والشخصية لاستثارة تركيز التلاميذ، وجلبهم للتعليم وجذب انتباههم، فما هي سمات المدرس الجيد من الناحية الأخلاقية ودرجة توفرها في شخصية المعلم محل الدراسة؟.
- بما أن الجودة الأدائية للمعلم تتحدد كذلك بقدرته على إدراك ما يجري داخل الغرفة الصفية، إشرافه الفعال على النشاطات داخل الصف، وقدرته على تقديم المساعدة لتلاميذه، والسلاسة في الانتقال في عملية التعلم من خطوة إلى أخرى ... فما هي حدود توفرها في شخصية المعلم الجزائري بالعموم، والمعلم محل الدراسة بالخصوص؟.
- بما أن توفر تلك السمات على اختلافها يساهم ولو من الناحية النظرية في خلق جودة في العملية التعليمية، فما هي نوعية تلك المعايير الدالة على وجودها في ميدان الدراسة؟.

الفرضية العامة للدراسة:

- جودة العملية التعليمية تتوقف على نوعية الكفاءات التي يمتلكها المعلم على اختلافها (الأخلاقية والفنية).

الفرضيات الجزئية للدراسة:

- المدرس الجيد ليس الذي يحضر المادة الدراسية للتلاميذ ، فيلقونها على مسامعهم وكأنها منظومة، أو سلسلة منحلّة من المعلومات ، بل هو الذي يثير العواطف المرتبطة بالنشاط العقلي ، فيثير دافعية التلاميذ نحو التعلم والتفكير والتقصي الموضوعي.
- المدرس الجيد هو الذي يمتلك القدرة على إدارة الصف ، وإعداد الخطة الدراسية ، والتنويع في طرائق التدريس واستخدام الوسائل التعليمية ، بما يزيد من دافعية التلاميذ نحو التعلم والاهتمام بالدرس.
- نوعية المؤهلات (الأخلاقية والفنية) التي يتمتع بها المعلم يساعد في خلق جودة في العملية التعليمية.

منهج الدراسة:

بما أن الهدف من الدراسة الحالية هو تحديد حجم ونوع الكفاءات الأخلاقية والتقنية لعضو هيئة التدريس في ميدان الدراسة ، فقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي ، الذي يناسب هذا النوع من الأهداف كونه يقوم بدراسة الظاهرة كما توجد في الواقع فيصفها وصفا دقيقا ويحلل مكوناتها كميا وكيفيا.

عينة الدراسة:

نظرا لطبيعة موضوع بحثنا فإنه تم الاعتماد على نوع من العينات الغير احتمالية وهذه العينات هي التي يتم اختيارها بشكل غير عشوائي، والنوع الذي اخترناه في العينات الغير احتمالية، هي العينة الحصصية وهذا النوع يقوم على أساس تقسيم مجتمع الدراسة إلى طبقات طبقا للخصائص التي ترتبط بالظاهرة محل البحث ثم يتم اختيار عينة من كل طبقة من هذه الطبقات بحيث تتكون من عدد من المفردات يتناسب مع حجم الطبقة في المجتمع.

مجال الدراسة:

المجال البشري:

- عينة أعضاء هيئة التدريس بعدد من المؤسسات التربوية بمدينة الأغواط.

المجال المكاني:

- عدد من المؤسسات التربوية بمدينة الأغواط.

المجال الزمني:

- خلال الموسم الجامعي 2020/2019.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أن هناك شبه اتفاق بين الكل (الأساتذة الذين تم مناقشة الموضوع معهم بالخصوص الذين يتواجدون معي في موقع العمل)، وفي حدود ما وقفنا عليه خلال اطلاعنا حول ما كتب نظريا وما تم استقصائه ميدانيا حول الموضوع من غيرنا الذين سبقونا لدراسة هذا الموضوع خلال انجازنا لهذه الدراسة، أن توفر وممارسة الكفاءات التربوية من قبل الأساتذة محل الدراسة تعد قليلة ولا يلتزم بها إلا القليل.
- أن هناك شبه اتفاق بين الكل (الأساتذة الذين تم مناقشة الموضوع معهم بالخصوص الذين يتواجدون معي في موقع العمل)، وفي حدود ما وقفنا عليه خلال اطلاعنا حول ما كتب نظريا وما تم استقصائه ميدانيا حول الموضوع من غيرنا الذين سبقونا لدراسة هذا الموضوع خلال انجازنا لهذه الدراسة، أن توفر وممارسة الكفاءات الأخلاقية من قبل الأساتذة تعد قليلة ولا يلتزم بها إلا القليل.
- أن هناك شبه اتفاق بين الكل (الأساتذة الذين تم مناقشة الموضوع معهم بالخصوص الذين يتواجدون معي في موقع العمل)، وفي حدود ما وقفنا عليه خلال اطلاعنا حول ما كتب نظريا وما تم استقصائه ميدانيا حول الموضوع من غيرنا الذين سبقونا لدراسة هذا الموضوع خلال انجازنا لهذه الدراسة، أن توفر وممارسة الكفاءات الفنية من قبل الأساتذة تعد قليلة ولا يلتزم بها إلا القليل.
- أن تطبيق الجودة في المدرسة الجزائرية بالخصوص في ما يتعلق بالخصوص بكل من المعلم، المدير، المتعلم، المنهج الدراسي،... لا تزال بعيدة المنال، وأن إمكانية قيام الأستاذ بهذا الدور لا يزال بعيد، مادام هو غير مؤهل أخلاقيا وفنيا، بما يكفي قياسا لغيره في دول أخرى تحتل المدرسة والأستاذ المكانة المرموقة وتحظى كما يحظى بالعناية الكافية واللازمة من قبل الحكومات والمجتمع.

الكلمات الرئيسية للدراسة: تحددت الكلمات الرئيسية للدراسة في:

الكفاءة، الأخلاق، الكفاءات الأخلاقية، الكفاءات التقنية، المؤسسة التربوية، التميز المؤسسي.

Study summary:

This study aims to reveal the nature of the moral qualifications and technical should be available in the faculty member and their relationship to the achievement of educational quality in educational institutions in the study, in addition to the degree of availability of such qualifications in the personality of science today in the educational system of the Algerian peek, educational place institutions study in particular, the statement of the means of developing These skills and their reflection on the quality of the educational process in the Algerian educational system in general, and the educational institutions under study in particular.

The problem of the study :The problematic of the study is the following question:

What are the limits of the availability of these skills in the personality of the Algerian teacher in general, and the teacher under study?

The study tried to answer the following partial questions:

- Since teaching is a performance art in which the teacher innovates in his methods and uses all his cognitive and personal abilities to stimulate the pupils 'focus, their love for learning and attract their attention, what are the characteristics of a good teacher from an ethical standpoint and the degree of availability in the personality of the teacher in question?
- Since the performance quality of the teacher is also determined by his ability to perceive what is going on inside the classroom, his effective supervision of activities in the classroom, his ability to provide assistance to his students, and the smooth transition in the learning process from one step to the other ...What are the limits of its availability in the personality of the Algerian teacher In general, and the teacher under study in particular?
- Since the availability of these various features contributes, even from a theoretical standpoint, to creating quality in the educational process, what is the quality of those standards that indicate their presence in the field of study?

The general hypothesis of the study:.

- The quality of the educational process depends on the quality of the competencies that the teacher possesses (ethical and artistic).

Partial hypotheses of the study:

- A good teacher is not the one who attends the subject matter to the students, and throws it into their ears as if it were a system, or a decadent series of information. Rather, it is he who raises the emotions associated with mental activity, and raises the motivation of the students towards learning, thinking and objective investigation.
- A good teacher is one who has the ability to manage the class, prepare the study plan, diversify teaching methods and use educational aids, in a way that increases pupils' motivation towards learning and interest in the lesson.
- The quality of the teacher's (moral and technical) qualifications helps create quality in the educational process.

Study Approach:

Since the aim of the current study is to determine the size and type of the ethical and technical competencies of the faculty member in the field of study, we have relied on the descriptive and analytical approach, which is suitable for this type of objective as it studies the phenomenon as it exists in reality, describes it in a precise description and analyzes its components quantitatively and qualitatively.

The study sample:

Due to the nature of the subject of our research, it has relied on a type of non-probability samples and these samples are selected randomly, and the type that we have chosen in the non-probability samples is the quota sample and this type is based on dividing the study population into classes according to the characteristics that are related to the phenomenon in question. Then a sample is chosen from each of these strata which consists of a number of items commensurate with the size of the class in the community.

field of study:

The human field:

- A sample of faculty members in a number of educational institutions in Laghouat.

Spatial domain:

- A number of educational institutions in Laghouat.

Temporal domain:

- During the university season 2019/2020.

Results of the study :The study reached the following results:

- That there is almost an agreement among all (the professors with whom the subject was discussed, especially those who are with me at the work site), and within the limits of what we stood upon during our review of what was written in theory and what was investigated in the field on the subject from others who preceded us to study this topic during our completion of this study That the availability and practice of educational competencies by the professors under study are considered few, and very few adhere to them.
- That there is almost an agreement among all (the professors with whom the subject was discussed, especially those who are with me at the work site), and within the limits of what we stood upon during our review of what was written in theory and what was investigated in the field on the subject from others who preceded us to study this topic during our completion of this study The availability and practice of ethical competencies by professors are few and few adhere to them.
- That there is almost an agreement among all (the professors with whom the subject was discussed, especially those who are with me at the work site), and within the limits of what we stood upon during our review of what was written in theory and what was investigated in the field on the subject from others who preceded us to study this topic during our completion of this study The availability and practice of technical competencies by professors is considered few, and very few are committed to them.
- The application of quality in the Algerian school , in particular in relation to each of the particular teacher, manager, learner, curriculum ... , it is still far-fetched, and that the possibility of a professor to fulfill this role is still remote, as long as he is not qualified morally and technically , sufficiently compared to others in other countries, the school and the professor occupies the prestigious position and enjoys the adequate and necessary care by governments and society.

Study Keywords: The keywords for the study were identified in:

Efficiency , Ethics , Ethical Competencies , Technical Competencies , Educational Institution, Institutional Excellence.



الفصل الأول

الإطار الموضوعي للدراسة

محتويات الفصل الأول:

مقدمة

- 1- :التساؤل الرئيسي للدراسة.
- 2- : الأسئلة الجزئية للدراسة.
- 3- : الفرضية العامة للدراسة.
- 4- :الفرضية الجزئية للدراسة.
- 5- مفاهيم الدراسة.
- 6- : الأسباب الداعية لتناول الموضوع.
- 7- : الأهمية العلمية للموضوع.
- 8- : منهج الدراسة.
- 9- : تقنيات الدراسة.
- 10- عينة الدراسة.
- 11- : حدود الدراسة.
- 12- : المقاربة السوسيولوجية للموضوع.
- 13- : تصميم الدراسة.

المقدمة:

يعد التعليم من أهم المعايير التي تساهم بشكل كبير في تحديد مدى تقدم بلد ما، إذ أنه القطاع الذي يلعب الدور الأساسي في تكوين و تأطير الجيل الذي يحمل على عاتقه مهمة النهوض بالأمة في مختلف المجالات الحياتية، ولا تأتي ثمار هذا القطاع الحيوي إلا إذا لقي الاهتمام اللازم من قبل جميع الأطراف المعنية دون استثناء.

إن أهمية التعليم مسألة لم تعد اليوم محل جدل في أي منطقة من العالم فالتجارب الدولية المعاصرة أثبتت بما لا يدع مجالاً للشك أنه بداية التقدم الحقيقية بل والوحيدة، وأن كل الدول التي تقدمت بما فيها الدول الآسيوية، تقدمت من بوابة التعليم بحيث أتما تضع التعليم في أولوية برامجها وسياساتها، ومما لا شك فيه أيضاً أن جوهر الصراع العالمي اليوم هو سباق في تطوير التعليم والبحث العلمي، وأن حقيقة التنافس الذي يجري في العالم اليوم هو تنافس تعليمي. (بوتلييس: 2012-2013، ص2).

تلعب العملية التعليمية دوراً كبيراً في ذلك فهي عبارة عن علاقة تفاعلية بين المعلم والمتعلم والمنهاج (البرنامج) الذي يحتوي على مجموعة من الأهداف التربوية المحددة لذلك.

تتم هذه العملية عن طريق التدريس فهو مهنة إنسانية جلية ينخرط في سلكها أناس يقدرون شرف المهنة ومكانتها الرفيعة ورسالتها السامية وتناط بهم مسؤولية بناء العقول وتزويد الأجيال الناشئة بالحقائق والمعلومات والمفاهيم والنظريات والمبادئ التربوية المفيدة.

يذكر بعض التربويين أن التدريس هو "عملية إيصال المعلومات إلى أذهان الدارسين". ويشير بعضهم إلى أنه "الأسلوب المتبع لإيصال المعلومات إلى أذهان التلاميذ". (السبحي وآخرون: ب.ت، ص13).

ولهذا تركز التربية الحديثة على التلميذ لأنه المستهدف من وراء كل عمل تربوي، فالتربية له ومن أجله حتى أن بعض التربويين اعتبروا أن مركز الاهتمام انتقل من المادة الدراسية إلى التلميذ نفسه لذا انصب اهتمامهم على الأهداف السلوكية التي يتوقع حدوثها لدى التلميذ بعد أداء الدرس بكثير من المؤثرات التي تؤثر في سلوك التلميذ والتي تتعلق ب:

ضرورة تعرف المعلم على العوامل الفردية والاجتماعية لكل تلميذ والتي تتحدد في:

- ضرورة تعرف المعلم على تلامذته كأفراد لا كفصل دراسي، أي عليه أن يعامل كل تلميذ كشخص له كيان مختلف عن الآخر، ولكي يحصل ذلك عليه أن يكون خلفية جيدة عن مستوى كل تلميذ، وظروفه واهتماماته، وهواياته وتكون تلك المعلومات كالجسر الذي يربطه بتلامذته .
- إن معرفة المعلم لخصائص كل التلاميذ تتيح له الإمكانية للتعامل بالشكل الصحيح معهم، واختيار الطريقة الأمثل لتدريسهم وتربيتهم. فالتعامل مع التلميذ المراهق الذي هو محل دراستنا والذي هو في مرحلة التعليم المتوسط فن لا يجيده إلا الأفاضل من المعلمين. فخصائص هذه المرحلة تختلف بشكل كبير جداً عن المرحلة الابتدائية والتي تستلزم على المعلم على التعرف عليها، لأنها السبيل في تفادي الشدة المفرطة في التعامل معهم، وكذلك في تفادي الحواجز المصطنعة بينه وبينهم.
- إدراك هذه الخصائص المميزة لكل تلميذ في نموهم خلال هذه المرحلة الحساسة من حياتهم له أثر كبير على تعلمهم، لأن هذه من الموضوعات الشخصية الذاتية التي ينفرد بها كل تلميذ والتي تعتبر من العوامل البشرية المهمة في التربية وترتبط كذلك بالفروق الفردية بشكلها الظاهر وهي فروق جسمانية كالصحة العامة وأثرها الكبير في درجة التحصيل.

ضرورة تعرف المعلم على الفروق العقلية للتلاميذ: وهي تلك الفروق النسبية في الذكاء والإدراك والانتباه

- فعلى المعلم أن يدرك كذلك تلك القدرات المختلفة والمتنوعة في ذكاء تلامذته. والأکید أن مستوى التحصيل الدراسي يتأثر بمستوى الذكاء الذي يتمتع به التلميذ، فيزيد لدى الذي يملك ذكاء مرتفع، ويضيق عند الذي يمتلك مستوى متوسط أو ضعيف.
- لأهمية الذكاء وارتباطه القوي مع مستوى التحصيل الدراسي، يستوجب على المعلم أن يدرك خصائص كل تلميذ من هذا الجانب على سبيل المثال لا الحصر: مستوى الذكاء اللفظي أو المعنوي، مستوى الذكاء المنطقي، الذكاء الحركي والبدني، الذكاء الاجتماعي، الذكاء الذاتي، الذكاء البصري.
- إن إدراك المعلم لهذه المستويات المختلفة من الذكاء لدى تلامذته يعطيه الأفضلية في تنويع طرق وأساليب التدريس في أي موقف تعليمي، وفي أي فصل لأن التلميذ الذي يود تعليمهم لا يتعلمون بطريقة واحدة ففيهم اختلافات متعددة في هذا الجانب تؤثر على رغبتهم وقدرتهم وسرعتهم في التعلم، وعلى ما يفضلونه من طرق التعليم والتعلم.

ضرورة تعرف المعلم على الفروق الوجدانية للتلاميذ: والتي ينظر إليها على أنها تلك الاختلافات في درجة الدوافع المكتسبة الشعورية منها واللاشعورية وفروق أخرى اجتماعية تتحدد في أن لكل طفل بيئته الاجتماعية التي يعيش فيها ويتأثر بها كدرجة ثقافة الوالدين والعلاقة بينهما والمستوى الاقتصادي. (أبو الضبعات : 2009، ص- ص 29 - 31)

- إن إدراك المعلم للخصائص المختلفة السابقة الذكر (العوامل الفردية والاجتماعية، الفروق الوجدانية، الفروق النسبية في الذكاء والإدراك والانتباه) في التلميذ ليست بالكافية في نجاح العملية التعليمية، إذ إنها مرتبطة بجوانب أخرى لا تقل أهمية عن هذا الجانب، والتي يمكن الإشارة إليها في:
- المادة العلمية أو المنهاج الذي ينظر إليه على أنه "مجموع الخبرات التربوية التي تقدمها المدرسة للتلاميذ داخلها أو خارجها بقصد تعديل سلوكهم ومساعدتهم على النماء الشامل المتكامل وفق إطار معين متمايز". أو هو ذلك "الدستور الذي تسيّر عليه الخطة التعليمية". (بوحوت : 2016، ص 103). أو "تلك الإجراءات والوسائل التي يستخدمها المعلم ويؤدي استخدامها إلى تمكين المتعلمين من الاستفادة من الخبرات التعليمية المخططة وبلوغ الأهداف التربوية المنشودة". (العقون: 2012، ص 25)

إن تطبيق ذلك المنهاج أو الإستراتيجية التدريسية مهما بلغ من الدقة والوضوح بحاجة إلى معلم كفء لتجسيدها ميدانيا.

- فالمعلم يعد بمثابة حجر الزاوية وهو محور الرسالة التربوية والركيزة الأهم في نجاحها فمهما كان المنهاج أو الكتاب المدرسي جيد العبارة رفيع الأسلوب وافي الفكرة وأنه مهما روعي في وضعه من القواعد والأسس فإنه لن يحقق الهدف المنشود إذ لم يرق على تدريسه معلم يتمتع بالكفاءة والقدرة والوعي والإخلاص والتقوى، فهو قائد تربوي ميداني يخوض معركته ضد الجهل والتخلف ببسالة فائقة، سلاحه الإيمان بالله تعالى ونور العلم الذي يتجلى به. (العامري: 2009، ص 13).

والمعلم ليس له دور واحد فقط، بل أن له أدواراً عديدة ودوره الرئيسي هو نقل المعرفة التعليمية وهي أساس خبرته، وعليه أن يكون على دراية تامة بموضوع تخصصه ويتميز بالمهارة التامة نحو العملية التعليمية، فالتربية تتضمن مساعدة الفرد على تحقيق أقصى نمو فكري، ولا بد أن يتميز المعلم بالشفقة على المتعلمين وأن يجريهم بحرى بنيه، قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "إنما أنا لكم مثل الوالد لولده". (أبو داود والنسائي و ابن ماجة من حديث أبي هريرة). وأن

يقصد إنقاذهم من نار الآخرة، ومن ثم فهو يؤثر على العملية التعليمية ككل سواء كان بالإيجاب أو السلب. (رشوان: 2006، ص 186).

وعلى المعلم في تأدية رسالته أن يقتدي بسيد الخلق أعظم مربي ومعلم عرفته البشرية على الإطلاق، الرسول صل الله عليه وسلم فلقد غير أمة بأكملها من خلال أساليبه التربوية في التأثير بالناس وكيفية إقناعهم وتوجيههم تربوياً وتعديل سلوكهم الجانح فهو عليه الصلاة والسلام خير الهدى، وأساليبه في التربية خير الأساليب، وبرهان ذلك ما أثمرته من صناعة جيل من آل بيته وعدد من الصحابة فلقد كانت له قدرة ومكانة وأثر في الحضارة الإسلامية خاصة، والإنسانية على وجه العموم، استطاع صلى الله عليه وسلم أن يربي جيلاً عظيماً قاد البشرية جميعها إلى طريق الأمن والاستقرار بعد أن كانت في تيه وظلال وانحراف، فقد جعل الله تعالى الرسول محمد صلى الله عليه وسلم قدوة للإنسانية كلها، ويعد أسلوب الرسول صلى الله عليه وسلم من عوامل نجاح المجتمع الإسلامي، بل أن الأسلوب الذي اتبعه مع صحابته في تنفيذ الأساليب التربوية، ترتب عليها تحقيق الأهداف التربوية للمجتمع الإسلامي، فإذا كان حسن اختيار الأسلوب المناسب مهماً في حياة المسلم على نحو عام فإنه أكثر أهمية في تربية المسلم، لأن الهدف الرئيسي ليس في الحصول على تنوع الأساليب فحسب بل تكوين السلوك العام للمسلم والذي يتطلب اختيار الأسلوب الذي يساعد على تحقيق هذه الغاية. (الكربولي: 2017، ص - ص 411-415)

مهنة التعليم كغيرها من المهن لها قواعد وأسس تقوم عليها ويجب مراعاتها من قبل الأستاذ أو المعلم، فهي ليست بالمهنة السهلة اليسيرة كغيرها من المهن الأخرى ذلك أن المعلم يتعامل مع بني البشر وهم متفاوتون في بيئاتهم، وفي مواهبهم وقدراتهم العقلية وظروفهم الاجتماعية والاقتصادية والأسرية ولكل منهم شخصية مستقلة واهتماماته الخاصة، والمعلم لكي يقوم بدوره على أكمل وجه لابد أن يتمتع بجملة من الكفاءات. ينظر لوبوي (1996: leveyeboyer) للكفاءة على أنها " الرصيد السلوكي للفرد والذي يجعله فعالاً في وضعية معينة ". (وعلي: 2013، ص 24).

وتأسيساً على ذلك، فكفاءة المعلم تتحدد بتميزه بجملة من الخصائص تتنوع بين الأخلاقية والمعرفية أو التقنية. لكن قبل الحديث عن تلك الخصائص ودرجة تأثيرها على مستوى العملية التعليمية، علينا أن نؤكد أن صفات المدرس الناجح شكلت إحدى أهم القضايا التربوية التي عاجلتها الكثير من الكتب التربوية النظرية والتطبيقية، إذ زحرت تلك المراجع بكثير من الصفات الحميدة التي يجب أن يتحلى بها المعلم الناجح، وأسهمت بعض تلك الدراسات في حصر تلك الصفات حتى بلغت بعض الدراسات إلى أكثر من ثلاثين صفة يجب أن يتحلى بها المدرس كي يكون مدرساً ناجحاً. وفي الواقع، فإنه لا يمكن الجزم بأن هناك طريقة واحدة للتدريس الناجح، كما أنه لا يمكن القول أن هناك صفات عديدة محدودة ينبغي توافرها جميعاً في المدرس حتى يصبح مدرساً ناجحاً، فالنجاح في التدريس يعتمد على خليط من المهارات التقنية، والقدرات الشخصية والعوامل النفسية للمدرس نفسه، ولذلك فإن الدراسات العلمية الميدانية تميزت عن تلك الدراسات النظرية بالتركيز على أهم المقومات لنجاح المدرس في تدريسه وليس حصر هذه الصفات التي ينبغي توافرها في المدرس الناجح .

إن صفات المعلم الناجح من الجانب الأخلاقي تتحدد على سبيل المثال لا الحصر في:

- الإخلاص.
- الصبر والحلم.
- العدل في المعاملة.

- التقوى.
- التواضع.
- الرحمة والتسامح.
- الوفاء بالوعد.
- القدوة الصالحة.
- حسن المنطق.
- حسن المظهر.
- معطاء لا ينتظر ثناء.

إن اتصاف المعلم بتلك الصفات تجعل منه شخصاً محبباً لمن في عهده، أنفعهم لهم، لأن النفوس البشرية شديدة الحساسية. فما صدر عن نفس محبة راعية وصل إليها سريعاً مؤثراً ونافعاً وما صدر من نفس مبغضة أو غير مكرثة، فلا يصل أصلاً وقد يصل فلا يؤثر بشكل نافع، وقد يؤثر تأثيراً ضاراً يندم عليه من تسبب فيه حين لا ينفع الندم ، ويسأل عنه يوم القيامة حين يسأل كل راع عن رعيته ، فيجزى بالإحسان من أحسن ، ويجزى بالسيئ من ساء عليها .

أما عن الكفاءات الفنية أو التقنية للمعلم فهي عديدة لا يمكن الوقوف على جملة منها، لكن يمكن الإشارة إلى عدد منها والتي تتحدد في:

- التحضير والإعداد الجيد للدرس.
- اختيار الإستراتيجية التدريسية المناسبة للتعليم والتعلم .
- تشجيع الطلبة على التعلم والتحصيل الدراسي.
- أن يوفر للطلبة المعلومات التي يحتاجونها ويتطلعون إليها.
- أن يكون لديه المهارة في إدارة الصف.
- تدريب الطلبة على تدوين الملاحظات .
- كيفية توجيه الأسئلة.
- تنمية مبدأ حب التفوق لديهم.

إن إدراك المعلم كذلك لتلك الحقائق التقنية تساهم بالمطلق في نجاحه في إيصال المعلومة بالطريقة التي تمكن التلاميذ من إتباعها وفهمها والاستفادة منها ، وتساهم كذلك على مساعدتهم على النضج وتكوين المعنى، بمعنى تحويل المعلومات إلى معرفة ، يستطيع المتعلم أن يستخدمها ويوظفها في مواقف متعددة بعيداً على إملاء مخ التلاميذ بمعلومات مفتتة وغير مترابطة ولا ترتبط بحياة التلاميذ ثم استدعاء هذه المعلومات في الامتحان كدليل ومؤشر على التعلم، والتي تركز على الأفكار والمفاهيم الكبيرة أهم من كثرة التفاصيل التي لا تضيف قيمة علمية لموضوع التعلم .

إن توفر تلك المؤهلات على اختلافها في شخصية المعلم (الأخلاقية والتقنية)، تعد عاملاً مؤثراً وحاسماً في خلق التميز للمؤسسة التربوية على اعتبار أن المعلم هو العامل الهام المعول عليه لتحقيق الأهداف المنشودة من العملية التعليمية.

فدور المعلم يتعدى التدريس إلى التأثير في شخصية التلاميذ من كل الجوانب من خلال البرامج والنشاطات العلمية التي يحرص على تنفيذها.

إن دور المعلم اليوم يتوقف على درجة مساهمته في خلق الجودة التعليمية التي تعد مؤشر للتميز المؤسسي، فالمعلم اليوم يتحمل عبء ومسؤولية تحقيق الجودة ، لأنه يملك اليوم من الناحية النظرية على الأرجح أدوات لتحقيقها ذلك من خلال

ثقافته واستعداده وإيمانه بما يقوم به، ودرجة مساهمة المعلم في خلق الجودة التعليمية يتوقف على نوعية المهارات البشرية التي يعمل على إعدادها لجعلها مواكبة لمختلف المستجدات والمتغيرات التي يشهدها عالم اليوم.

تبعا لكل ما سبق تهدف الدراسة إلى الوقوف على:

- طبيعة المؤهلات الأخلاقية والفنية الواجب توافرها في عضو التدريس وعلاقتها بتحقيق الجودة التعليمية في المؤسسات التربوية محل الدراسة.
- درجة توافر تلك المؤهلات في شخصية المعلم اليوم في المنظومة التربوية الجزائرية بالعموم، والمؤسسات التربوية محل الدراسة بالخصوص.
- بيان وسائل تطوير تلك المهارات وانعكاسها على جودة العملية التعليمية في المنظومة التربوية الجزائرية بالعموم، والمؤسسات التربوية محل الدراسة بالخصوص.

1- تأسيسا على ذلك يمكن طرح التساؤل الرئيسي الآتي:

- يؤدي المعلم دورا بارزا في تحديد نوعية العملية التعليمية وجودة المخرجات التعليمية، فهو القادر على إعداد الإثارة العقلية لدى تلامذته، وإيجاد العلاقات الإنسانية و استثارة التلاميذ و إعطائهم الحرية في التعبير... وكل ذلك يتوقف على نوعية المهارات على اختلافها التي يمتلكها. فما هي حدود توفر تلك المهارات في شخصية المعلم الجزائري بصورة عامة، والمعلم محل الدراسة ؟

2- بناءا على ذلك يمكن طرح الأسئلة الجزئية الآتية:

- بما أن التدريس فن أدائي يبدع خلاله المعلم في أساليبه وتوظيف جميع قدراته المعرفية والشخصية لاستثارة تركيز التلاميذ، وجلبهم للتعلم وجذب انتباههم، فما هي سمات المدرس الجيد من الناحية الأخلاقية ودرجة توفرها في شخصية المعلم محل الدراسة ؟.
- بما أن الجودة الأدائية للمعلم تتحدد كذلك بقدرته على إدراك ما يجري داخل الغرفة الصفية، إشرافه الفعال على النشاطات داخل الصف، وقدرته على تقديم المساعدة لتلامذته، والسلاسة في الانتقال في عملية التعلم من خطوة إلى أخرى ... فما هي حدود توفرها في شخصية المعلم الجزائري بالعموم، والمعلم محل الدراسة بالخصوص؟.
- بما أن توفر تلك السمات على اختلافها يساهم ولو من الناحية النظرية في خلق جودة في العملية التعليمية، فما هي نوعية تلك المعايير الدالة على وجودها في ميدان الدراسة؟.

3- الفرضية العامة للدراسة:

- جودة العملية التعليمية تتوقف على نوعية الكفاءات التي يمتلكها المعلم على اختلافها (الأخلاقية والفنية).

4- الفرضيات الجزئية للدراسة:

- المدرس الجيد ليس الذي يحضر المادة الدراسية للتلاميذ ، فيلقونها على مسامعهم وكأنها منظومة، أو سلسلة منحللة من المعلومات ، بل هو الذي يثير العواطف المرتبطة بالنشاط العقلي ، فيثير دافعية التلاميذ نحو التعلم والتفكير والتقصي الموضوعي.
- المدرس الجيد هو الذي يمتلك القدرة على إدارة الصف ، وإعداد الخطة الدراسية ، والتنويع في طرائق التدريس واستخدام الوسائل التعليمية ، بما يزيد من دافعية التلاميذ نحو التعلم والاهتمام بالدرس.
- نوعية المؤهلات (الأخلاقية والفنية) التي يتمتع بها المعلم يساعد في خلق جودة في العملية التعليمية.

5- مفاهيم الدراسة:**5-1 الكفاءة:**

لغة: جاء في لسان العرب تعريف الكفاءة حيث ذكر " كافأه على الشيء مكافأة وكفاء: جازاه ،**والكفاء:** النظر، وكذلك الكفاء والمصدر والكفاءة **والكفاء:** النظر والمساواة. ويقال كفأت القدر وغيرها إذا كبتها لتفريغ ما فيها(ابن منظور: 2000، ص 269).

اصطلاحاً:

يرى جود good الكفاءة على أنها: " القابلية على تطبيق المبادئ والتقنيات الجوهرية لمادة حقل معين في المواقف التعليمية". في حين هوستن houston يعرفها على أنها " القدرة على فعل شيء، أو إحداث تغيير متوقع أو ناتج متوقع".

وفي المجال التعليمي فإن الكفاءة هي:

" مدى مقدرة النظام التعليمي على تحقيق الأهداف المتوخاة منه"

وفي مجال التدريس:

" معرفة المعلم بكل عبارة مفردة يقولها وما لها من أهمية ". (بن يحي وآخرون: 2006، ص 69)

التعريف الإجرائي : ينظر إليها على أنها:

"القدرة على تطبيق المبادئ والتقنيات وإحداث تغيير يكون متوقع وتحقيق أفضل النتائج المتمثلة في الأهداف المسطرة لذلك".

5-2 الأخلاق:

لغة: "جمع خلق والخلق بضم اللام وسكونها هو الدين والطبع والسجية والبر، وحقيقة أن صورة الإنسان الباطنة وهي نفسه أوصافها أو معانيها المختصة بما بمزلة الخلق لصورته الظاهرة وأوصافها ومعانيها". وقال الرأغب (والخلق والخلق في الأصل واحد... لكن خص الخلق بالهيئات والأشكال والصور المدركة بالبصر ، وخص الخلق بالقوى والسجيا المدركة بالبصيرة).

اصطلاحاً:

عرّف الجرجاني الخلق بأنه " عبارة عن هيئة للنفس راسخة تصدر عنها الأفعال بسهولة ويسر من غير حاجة إلى فكر وروية ، فإن كان الصادر عنها الأفعال الحسنة كانت الهيئة خلقاً حسناً ، وإن كان الصادر منها الأفعال القبيحة سميت الهيئة التي هي مصدر ذلك خلقاً سيئاً".

وعرفه ابن مسكويه بقوله: (الخلق حال للنفس، داعية لها إلى أفعالها من غير فكر ولا روية، وهذه الحال ينقسم إلى قسمين : منها ما يكون طبيعياً من أصل المزاج، كالإنسان الذي يحركه أدنى شيء نحو الغضب، وكالإنسان الذي يحب من أيسر شيء، أو كالذي يفزع من أدنى صوت يطرق سمعه... ومنها ما يكون مستفاداً بالعادة والتدريب وربما كان مبدؤه بالروية والفكر ثم يستمر عليه، أولاً فأول حتى يصير ملكة وخلقاً).

وقد عرف بعض الباحثين الأخلاق في نظر الإسلام بأنها "عبارة عن مجموعة المبادئ والقواعد المنظمة للسلوك الإنساني، التي يحددها الوحي لتنظيم حياة الإنسان، وتحديد علاقته بغيره على نحو يحقق الغاية من وجوده في هذا العالم على أكمل وجه". (السقاف: ب، ت، ص، ص 11، 12).

التعريف الإجرائي:

"الأخلاق هي الطبع والسجية، ولا تعد سلوكا مجردا بل عبادة يؤجر عليها الإنسان، وينظر الإسلام إليها على أنها مجموعة المبادئ والقواعد المنظمة لسلوك الفرد والأمم على حد سواء".

3-5 الكفاءة الأخلاقية:**اصطلاحا:**

هي " مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات التي يمتلكها الفرد ويوظفها في مجال تعامله الأخلاقي مع التلاميذ داخل القاعة وخارجها لأداء مهام عمله بدرجة عالية من الإتقان لتحقيق الكفاءة العالية والتميز ومنها (كفاءة الأمانة ، التواصل، العدل، التعاون، الصدق..". (عمادة البحث العلمي : 2018، ص، 521).

ويقصد بها أيضا " مجموعة المبادئ والقيم والممارسات الخلقية التي ينبغي أن تتوافر في عضو هيئة التدريس. (العتيبي:

2011، ص 04)

التعريف الإجرائي للكفاءة الأخلاقية : ينظر إليها على أنها:

"مدى مقدرة تحلي عضو هيئة التدريس بالقواعد والمبادئ الأخلاقية والتي لابد من مراعاتها والالتزام بها لأنها من المؤثرات في سلوك المربي باعتبارها تشكل لديه رقبيا ذاتيا داخليا، وتساعده في أداء واجباته، والتزام المعلم بتلك المبادئ والقيم يشكل من خلالها نموذجا يحتذى به من قبل طلبته (تلاميذه)".

4-5 الكفاءة التقنية :**اصطلاحا:**

هي " مجموعة من المعايير التكنولوجية والمعرفية التي تعرف من خلالها مدى قدرة المعلم على استخدام الحاسوب في الغرف الصفية، وكذا مواكبته للتطورات العلمية الحاصلة في ميدان تدريسه وتخصصه ". (العتيبي: 2011، ص 04).

التعريف الإجرائي للكفاءة التقنية (العلمية):

"هي تلك المؤهلات الواجب توفرها لدى المعلم لمساهمته في خلق الجودة التعليمية وقدرته على القيام بعمله بكل مهارة وإتقان، ويتوقف هذا على ضرورة تكامل الكفايات التقنية لديه من كفاية أساليب التدريس، كفاءة المعرفة، تكنولوجيا الإعلام والاتصال، كفاية التقويم... إلى غير ذلك".

5-5 التميز:**لغة:**

إن كلمة تميز كما تقر بها القواميس تعني «ميز» ويقال تميزوا أي ساروا في ناحية أو انفردوا ، وامتاز الشيء بدا فضله على غيره وانعزل ويعرف التميز بأنه: " حالة من التفوق وامتلاك الفرد المقوم الأساسي بجودة معينة وحصوله على درجات نادرة ويقتصر التميز على جانب معين أو أمر دون آخر".

اصطلاحا:

رونزلي يركز في تعريفه للتميز على الفرد أكثر من تركيزه على المجتمع ، ويركز في تعريفه للتميز على ثلاثة عناصر هي: "قدرة العمل فوق المعدل (وليس بالضرورة أن يكون خارق)، والإبداع، والالتزام بالمهمة أو المثابرة".

(خفاجي: 2009، ص 19)

التعريف الإجرائي للتميز:

"تفوق الفرد (المعلم) وإبداعه، ودرجة امتيازته في جانب معين قياسا لغيره".

5-6 المؤسسة:

اصطلاحا: هناك عدة تعاريف للمؤسسة:

المؤسسة كنظيم اقتصادي: والتي ينظر إليها على أنها

"كل تنظيم اقتصادي مستقل ماليا في إطار قانوني واجتماعي معين هدفه دمج عوامل الإنتاج من أجل إنتاج أو تبادل سلع أو خدمات مع أعوان اقتصاديين آخرين بغرض تحقيق نتيجة ملائمة، وهذا ضمن شروط اقتصادية تختلف باختلاف الحيز المكاني والزمني الذي يوجد فيه، وتبعاً لحجم ونوع نشاطه".

المؤسسة كنظيم اجتماعي: ويركز هذا التعريف على مفهوم المجموعة الاجتماعية. المؤسسة بهذه الصيغة هي "مجموعة أفراد تشارك وتساهم جماعيا وفق تنظيم، مهيكّل في إنتاج السلع أو الخدمات". يرتكز هذا التعريف على العناصر التالية :

- تنظيم السلطة.
- توزيع المهام.
- كيفية اتخاذ القرار (مركزي أو لا مركزي).
- حركات وتصرفات الأفراد.

المؤسسة كنظام: ينظر هذا التعريف للمؤسسة على أنها:

"مجموعة من العناصر المرتبطة فيما بينها بالعديد من العلاقات على أن يبقى المجموع منتظما ومتساندا بغية تحقيق هدف مشترك".

وينظر إليها كذلك على أنها "نظام يتكون من مجموعة من الأنظمة الفرعية (الجزئية) التي يعتمد كل جزء منها على الآخر، وتتداخل العلاقات فيما بينها وبين البيئة الخارجية لتحقيق الأهداف". (خليفة: 2018، ص، ص 1، 2)

التعريف الإجرائي للمؤسسة :

"ينظر إليها على أنها عبارة عن تنظيم مستقل ماليا في إطار قانوني واجتماعي الغرض منه إنتاج سلعة أو خدمة، أو تحقيق أهداف مشتركة".

5-7 التربية :

لغة: "في اللغة العربية مشتقة من فعل ربا يربو بمعنى نما ينمو، وهو المعنى الذي نجده في القرآن الكريم قال سبحانه وتعالى: «فإذا أنزلنا عليها الماء اهتزت وربت وأنبتت من كل زوج بهيج». (الحج: الآية 5)، أي نمت وزادت.

اصطلاحا :

تعريف روني اوبر عرف التربية بأنها "مجموع التأثيرات والأفعال التي يمارسها بكيفية إرادية، كائن إنساني على آخر غالبا ما يكون راشدا على شاب صغير والتي تستهدف لديه تكوين مختلف الاستعدادات التي تقوده إلى النضج والكمال".

تعريف جون ديوي : إن التربية عند جون ديوي "تعني مجموعة العمليات التي يستطيع بها المجتمع، أو زمرة اجتماعية كبرت أو صغرت أن تنقل سلطاتها أو أهدافها المكتسبة بغية تأمين وجودها الخاص ونموها المستمر". (أفقيرون: ب، ت، ص، ص 4، 5). **تعريف أفلاطون:** أنها "تدريب الفطرة الأولى للطفل على الفضيلة من خلال اكتسابه العادات

المناسبة "تعريف ميلتون: يقول أن" التربية الصحيحة هي التي تساعد الفرد على تأدية واجباته العامة والخاصة في السلم والحرب بصورة مناسبة وماهرة". (شكنون: ب، ت، ص 2).

التعريف الإجرائي للتربية :

"هي مجموعة التأثيرات من الأفعال التي يمارسها فرد على آخر، وهي عملية تساعد على تشكيل الأفراد من خلق وغيرها، وعموما تعتبر عملية شاملة تتناول الإنسان من جميع جوانبه النفسية والعقلية والشخصية وطريقة تفكيره وأسلوبه في الحياة وتعامله مع الآخرين".

5-8 - المؤسسة التربوية:

اصطلاحا:

"تعتبر المؤسسة التربوية من وجهة نظر علماء التربية أنها ليست مكانا فقط لتلقين معلومات وتكوين عادات من أجل مستقبل بعيد وإنما هي صورة مصغرة للحياة الاجتماعية يكتسب فيها الطفل أو الشاب خبرة".

وتعتبر كذلك " مؤسسة عمومية لها الشخصية المعنوية والاستقلال المالي، لها ميزانية التسيير والتجهيز وتسير حسب قوانين وضوابط محددة وتشريعية واضحة ويساعدها مجلس التربية والتسيير أو التربية والتوجيه ويعمل إلى جانبه فريق إداري".

التعريف الإجرائي للمؤسسة التربوية:

"هي المؤسسات التي يقع على عاتقها تربية الفرد إذ تقوم بتنمية الإنسان عقليا وفكريا وسلوكيا عبر مجموعة من القيم التي يتلقاها من خلالها، وتسير حسب لوائح قانونية وتشريعية واضحة".

5-9 التميز المؤسسي:

اصطلاحا:

"التميز هو عبارة عن أسلوب للحياة EXCELLENCE IS A WAY OF LIFE يمكن أن يحدث في منظمة صغيرة أو كبيرة، حكومية أو غير حكومية، تقدم خدمة أو تصنع سلعة، فهو نمط فكري و فلسفة إدارية تعتمد على منهج يرتبط بكيفية إنجاز نتائج ملموسة للمنظمة لتحقيق الموازنة في إشباع احتياجات الأطراف كافة سواء من أصحاب المصلحة أو المجتمع ككل في إطار ثقافة من التعلم والإبداع و التحصن المستمر والتفكير كذلك مفهوم كلي وشامل غير قابل للتجزئة، بمعنى أنه لا يمكن تصور منظمة ما متميزة في مجال معين بينما ينهار الأداء في المجالات الأخرى". (حاجي: 2010 ، ص 39).

التعريف الإجرائي للتميز : "يعني إنجازات المؤسسة التربوية ونتائجها الملموسة التي حققتها بفضل تضافر كافة الجهود المبذولة من قبل طاقمها باختلاف مهامه في تحقيق الجودة التعليمية في مخرجاتها النهائية المتمثلة بالأساس في مستوى تكوين تلامذتها"

6- الأسباب الداعية لتناول الموضوع:

6-1 الأسباب الذاتية:

- الميل لدراسة هذا الموضوع والرغبة في معرفة المزيد عنه.
- القناعة التامة بأهمية الدور الذي يقوم به المعلم أو الأستاذ في ميدان التعليم.
- عمل الوالد سابقا في هذا الميدان.

6-2 الأسباب الموضوعية:

- يعتبر هذا الموضوع من المواضيع التي تؤثر بشكل كبير مباشر على التلميذ الذي يعتبر محور أساسي في العملية التعليمية، وعليه لابد من تحكم الأستاذ بهذه الكفاءات.
- نظرا لقلّة الدراسات المحلية التي اعتنت بهذه المسألة سعيا منا إلى محاولة تغطية النقص في التراث النظري، ومن ثم إثراء المكتبة الجزائرية بمثل هذه المواضيع.
- وقع الاختيار لهذا الموضوع نظرا لأهمية المؤسسات التربوية، كون أن تميز أي مؤسسة تربوية مرهونة بكفاءة أداء عضو هيئة التدريس .
- قابلية الظاهرة للدراسة العلمية والميدانية باعتبارها ظاهرة موجودة بالفعل ولموسة حيث يمكن تطبيق بعض الإجراءات المنهجية وأدوات جمع البيانات لدراستها، وبالتالي يمكن معرفة الكفاءات الأخلاقية والتقنية للأستاذ من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ودورها في تميز المؤسسة التربوية.

7- الأهمية العلمية للموضوع:

إن كل بحث أو دراسة علمية تحوز على أهمية قصوى لما تقدمه من رؤية تستند إلى معطيات الواقع الاجتماعي والتربوي ويسعى الباحثون في أي مجال علمي تحديد الأهمية في موضوع دراستهم، وأي باحث يشير لتلك الأهمية في الدراسة من أجل إعطاء سند موضوعي وعلمي لموضوع البحث، وموضوعات الكفاءات الأخلاقية والتقنية عند عضو هيئة التدريس يعد من أهم المواضيع التي أولتها كل الدول أهمية خاصة واستثمرت فيها حتى أصبح من الضروري التزام المعلم أو الأستاذ بتلك الكفاءات، ويعد مؤشرا هاما على الجودة التعليمية والذي ينعكس على تميز المؤسسة التربوية .

8- منهج الدراسة:

بما أن الهدف من الدراسة الحالية هو تحديد حجم ونوع الكفاءات الأخلاقية والتقنية لعضو هيئة التدريس في ميدان الدراسة، فقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، الذي يناسب هذا النوع من الأهداف كونه يقوم بدراسة الظاهرة كما توجد في الواقع فيصفها وصفا دقيقا ويحلل مكوناتها كميا وكيفيا.

يعرف المنهج الوصفي التحليلي بأنه " طريقة من طرق تحليل وتفسير الظاهرة الاجتماعية بشكل علمي منظم من أجل الوصول إلى أغراض محددة لتلك الوضعية الاجتماعية أو المشكلة، من خلال بحث وتحليل وتحديد نطاق ومجال تواجدها وفحص جميع الوثائق المتعلقة بها وتفسير النتائج التي تفرزها في النهاية، تمهيدا لاستخلاص الاستنتاجات واستخدامها".

(عيسور: 2017، ص، ص 215، 216)

الهدف من استخدام هذا المنهج في دراسة الموضوع هو وصف وتحليل مجمل الكفاءات الأخلاقية والفنية (التقنية) الواجب توفرها في عضو هيئة التدريس من جهة، ومحاولة الوقوف على درجة توافرها في أعضاء هيئة التدريس محل الدراسة في مؤسسات التربية على مستوى مدينة الأغواط.

أما عن كيفية استخدام هذا المنهج في الدراسة فكان حسب المراحل التالية:

المرحلة الأولى: خلال مرحلة القراءات إذ تم استخدامه من خلال:

- الوقوف على مجمل ما كتب حول الموضوع في شتى المراجع (الورقية والإلكترونية) التي تم الحصول والوصول إليها.

- تحديد الإطار الفكري والمنهجي حول الموضوع من خلال ما تم الاطلاع عليه.

المرحلة الثانية: خلال عملية استكشاف الموضوع ميدانيا من حيث:

- تحديد المجال المكاني والبشري للموضوع بصورة عامة.
- محاولة التحديد المبدئي لعينة الدراسة من خلال الاطلاع على الحجم الكلي لها على مستوى المؤسسات التربوية التي وقع عليها الاختيار.

المرحلة الثالثة: تم استخدام المنهج الوصفي خلال عملية الدراسة الميدانية من حيث:

- جمع وتحليل البيانات المحصل عليها والتي تم الاطلاع عليها من خلال الدراسات الميدانية التي أجريت حول الموضوع، والتي حلت محل الدراسة الميدانية والتي لم تتمكن من إجرائها بسبب وباء كوفيد 19 المستجد.
- محاولة تفسير تلك المعطيات في ضوء فرضيات الدراسة التي تم الانطلاق منها في دراسة متغيرات الدراسة.

9- تقنيات الدراسة:

يلجأ الباحث عند قيامه ببحثه إلى مجموعة من الأدوات والتي تساهم بشكل كبير في توضيح جوانب الظاهرة المطروحة وتحليلها تحليلًا دقيقًا والتي تمكن الباحث عند استخدامها من الحصول على عدد وكم كاف ومناسب من المعلومات حول موضوع الدراسة.

وتتوقف تقنية الدراسة حسب نوع البحث وتختلف من موضوع لآخر أي أنها توظف حسب طبيعة الموضوع المدروس وتحظى هذه التقنيات بعناية كبيرة نظرا لتوقف جميع نتائج الدراسة عليها، وعليه وفي ضوء متطلبات الدراسة من الناحية الميدانية وأهمية الحصول على البيانات اللازمة قمنا بالاعتماد على تقنية الاستبيان.

هذا النوع يستعمل بكثرة من قبل الباحثين في العلوم الاجتماعية في جميع بيانات بحوثهم لما له من مزايا عديدة كاختصار الجهد والتكلفة.

يعرفه أبو النيل على أنه " عبارة عن مجموعة من الأسئلة المصممة من قبل الباحث ليتوصل من خلالها إلى حقائق يهدف إليها البحث الذي يقوم به". ويعرف أيضا " أنه أداة كتابية بسيطة ومباشرة تهدف إلى التعرف على ملامح خبرات المفحوصين واتجاهاتهم نحو موضوع معين ومن خلال توجيه أسئلة قريبة من التقنيين في الترتيب والصياغة وما شبه ذلك". ويعرف أيضا "أنه مجموعة من الأسئلة التي يتم الإجابة عليها من قبل المفحوصين بدون مساعدة الباحث الشخصية أو من يقوم مقامه". (الجرجاني: 2010، ص، ص16، 17)

كان من المفترض استخدام الاستبيان في الدراسة عبر مرحلتين:

- المرحلة الأولى: المرحلة الابتدائية أو الأولية، إذ كان من المفترض خلال هذه المرحلة القيام بتجريب استبيان أولي على عينة من الأساتذة تم اختيارهم بالصدفة خلال الدراسة الاستكشافية لعدد من المؤسسات التربوية الموزعة على تراب مدينة الأغواط بنواحيها الجغرافية الأربع، إذ تم وضع تصور مبدئي لأسئلة الدراسة والتزول بها من أجل الوقوف على درجة إلمامها ببحوثات الموضوع وترجمتها لمتغيرات الدراسة وإمكانية استجابتها لمعطيات الدراسة ككل.
- المرحلة الثانية: مرحلة الدراسة النهائية، أين كان من المفروض بعد الضبط النهائي لمؤسسات التربية التي كانت محل الاختيار لإنجاز الدراسة الميدانية من جهة، وبعد الضبط النهائي لأسئلة الدراسة بناء على ملاحظات الأساتذة الذين تم تجريب الاستبيان عليهم في مرحلة الدراسة الاستكشافية وكذلك تبعا لملاحظات الأستاذ المشرف، الشروع في عملية جمع البيانات من مفردات عينة الدراسة النهائية.
- خلال هذه المرحلة كان من المفترض بعد الانتهاء من جمع بيانات الدراسة الشروع في عملية تبويبها كميًا الشروع في الدراسة التحليلية لها في ضوء الفرضيات التي تم وضعها خلال المرحلة الأولية للدراسة، لأجل

الوقوف على درجة إيجابتها عليها بالسلب أو بالإيجاب. والذي لم يتم للأسف الشديد بسبب تفشي الوباء العالمي في المدينة كغيرها من مدن الوطن.

10- عينة الدراسة:

تعد مرحلة اختيار عينة الدراسة أو البحث، من أصعب وأهم مراحل البحث العلمي، لأنها تشترط فيها أن تكون ممثلة للمجتمع الأصلي، بمعنى أن تعكس الصفات والحقائق التي يتميز بها هذا الأخير، كما ينبغي أن تختار بطريقة موضوعية، كما أنها المؤشر الذي يمكن الحكم من خلاله على صدق أو عدم صدق نتائج الدراسة ونظرا لطبيعة موضوع بحثنا فإنه تم الاعتماد على نوع من العينات الغير احتمالية وهذه العينات هي التي يتم اختيارها بشكل غير عشوائي ولا تتم وفقا للأسس الاحتمالية المختلفة، وإنما تتم وفقا لأسس وتقديرات ومعايير معينة يضعها الباحث .

والنوع الذي اخترناه في العينات الغير احتمالية، هي العينة الحصصية وهذا النوع يقوم على أساس تقسيم مجتمع الدراسة إلى طبقات طبقا للخصائص التي ترتبط بالظاهرة محل البحث ثم يتم اختيار عينة من كل طبقة من هذه الطبقات بحيث تتكون من عدد من المفردات يتناسب مع حجم الطبقة في المجتمع.

وعند اختيارنا كما كان من المفترض لعينة دراستنا أن نعتد على: تقسيم مجتمع الدراسة (المؤسسات التربوية) إلى مجموعة من الحصص تبعا لعدد تواجد المؤسسات التربوية التي تحتويها مدينة الأغواط بجهاتها الجغرافية الأربع، من خلال أخذ عينة حصصية من كل ناحية جغرافية يراعى فيها التمثيل الكلي لأفراد عينة الدراسة من خلال الأخذ بالاعتبار متغيرات كل من (السن، الجنس، المؤهل العلمي، الدرجة العلمية، التخصص).

11- حدود الدراسة:

الحدود البشرية:

- عينة أعضاء هيئة التدريس بعدد من المؤسسات التربوية بمدينة الأغواط.

الحدود المكانية:

- عدد من المؤسسات التربوية بمدينة الأغواط.

الحدود الزمانية:

- خلال الموسم الجامعي 2020/2019.

12- المقاربة السوسيولوجية للموضوع:

بما أن موضوع الدراسة يتكون من شقين، أحدهما يتناول الكفاءات الأخلاقية والتقنية للأستاذ، والثاني يتناول الجودة التعليمية، فإن هذا الأمر يقتضي منا الاستعانة بمقاربتين سوسيولوجيتين للموضوع. المقاربة السوسيولوجية الأولى في الشق الأول من الدراسة تتحدد في نظرية القيادة الأخلاقية، والمقاربة السوسيولوجية الثانية في هذا الشق الأول تتحدد في نظرية المقاربة بالكفاءات، على اعتبار أن هاتين المقاربتين تغطيان الجوانب المشكلة للجوانب المتعلقة بالكفاءات الأخلاقية والفنية التي من الضروري أن تتوافر في شخصية الأستاذ من أجل تيسير دوره بفاعلية وكفاءة أثناء تأديته لمهامه التعليمية والتي من شأنها أن تساهم في تجويد مخرجات العملية التعليمية المتمثلة في نوعية الكفاءات التي يمكن أن يزود بها المجتمع مستقبلا للنهوض بمختلف متطلباته التنموية.

12-1 المقاربة السوسولوجية الأولى: نظرية القيادة الأخلاقية:

كلمة القيادة "اشتقت لغويا من الفعل قاد أو يقود"، أما اصطلاحا فقد عرفها العجمي " بأنها كل نشاط اجتماعي هادف، ويدرك فيه القائد (الأستاذ) أنه عضو في جماعة (التلاميذ) يرعى مصالح أعضائها ويهتم بأمورها، ويدرك أهدافها، ويسعى لتحقيق غايتها عن طريق التفكير والتعاون مع غيره في رسمه للخطط وتوزيع المسؤوليات حسب الكفاءات والاستعدادات البشرية والإمكانات المادية المتوفرة أمامه، والقائد (الأستاذ) بذلك هو الشخص الذي يتمتع بمجموعة من السمات التي تمكنه من حث الآخرين (التلاميذ) على إنجاز المهمات الموكلة إليهم". (الغازمي: 2015، ص6)

فيحين ينظر للأخلاق لغة على "أنها العادة والسجية والطبع، والمودة والدين"، أما اصطلاحا قال الجرجاني، " الخلق عبارة عن هيئة للنفس راسخة، تصدر عنها الأفعال بسهولة ويسر من غير حاجة إلى فكر ودونه، فإن كان الصادر عنها ومنها أفعال حسنة، كانت الهيئة خلقا حسنا، وإن كان الصادر عنها أفعال قبيحة، سميت الهيئة التي تصدر عنها خلقا سيئا". (الخراز: 2009، ص21)

هذا عن التعريف فماذا عن محورية النظرية في العملية التعليمية للأستاذ:

للأخلاق أهمية عظيمة في العملية التعليمية والتربوية للأستاذ، وذلك لآثارها في سلوك كل من المعلم والتلميذ، لارتباطها بالعملية التفاعلية بينهما والتي يعمل في النهاية (الأستاذ) إلى تشكيل شخصية التلميذ، الذي يخضع لعملية تأثير مباشر من قبله، من خلال استخدامه لجملة من الأساليب التربوية والتعليمية للقيام بعملية التشكيل التي يراود منها العمل على خلق شخص سوي يمكن له الاعتناء بذاته وبالخطيئة به في المستقبل. فالأخلاق التي يتميز بها الأستاذ يمكن لها أن تساهم في زراعة الصدق والأمانة والعفة والحياء، وغيرها في شخصية التلميذ، وهذه القيم ستعكس على سلوكه وتمتد آثارها لغيره. والأستاذ بما أنه يقوم بدور القيادة الأخلاقية في الصف الدراسي يمكن له أن ينقل مجموعة من السلوكيات والأفعال التي يريد بالطريقة التي يريد في الزمان الذي يريد وفي المكان الذي يريد اتحاه التلميذ، والتي تمكنه في النهاية من إكساب التلميذ الفضائل الأخلاقية التي تجعل منه إنسانا صالحا نافعا لذاته ولجتمعه ووطنه. يقع هذا التأثير الذي يمارسه الأستاذ القائد على تلامذته من خلال:

السمات الشخصية والأخلاقية التي يتمتع بها الأستاذ، فشعور الإتياع (التلاميذ) بمحبته لهم وحرصه على نجاحهم يجعله أكثر قرب إليهم، مما يتيح له إمكانية ممارسة التأثير عليهم بالطريقة الجيدة والتي ستعطي ثمارها في القريب العاجل في سلوكهم.

نمط الاتصال الذي يلجأ إليه: إن تمتع الأستاذ بالقبول من قبل تلامذته يفسح المجال أمامه في التواصل معهم بأريحية كبيرة بكل الأساليب المباشرة والغير مباشرة، الأمر الذي يزيل أمامه كل العقبات التواصلية التي يمكن أن تشوش على وصول رسالته التعليمية أو التربوية إليهم.

إن التزام و تمتع الأستاذ بهذه الخصائص الأخلاقية والفنية يعد عاملا مهما وأساسيا في نجاحه في أداء دوره القيادي التربوي والتعليمي بالصورة المثلى، ويساهم كذلك في تعزيز جودة مخرجاته، وتأديته لعمله بأمانة وتحمل المسؤولية بغير تردد.

12-2 المقاربة السوسولوجية الثانية: المقاربة بالكفاءات:

إن موضوع المقاربة بالكفاءات طرح جديد وهو موضوع الساعة والمعتمد حاليا في إعداد الدروس والمناهج اعتمادا على:

- التحليل الدقيق لوضعيات التعلم التي يتواجد فيها المتعلمون أو التي سوف يتواجدون فيها.
- تحديد الكفاءات المطلوبة لأداء المهام وتحمل المسؤوليات الناتجة عنها.
- ترجمة هذه الكفاءات إلى أهداف وأنشطة تعليمية. (وعلي: 2013، ص، ص، 14، 15)

القيام بكل هذه الأهداف تقتضي تبني بيداغوجيا أنشطة وإبداعات مركزة على تحصيل المعارف، وكذلك على تنمية المهارات وتبني المواقف والتصرفات الجديدة للمتعلم. والتي يمكن الحديث عن البعض منها:

- المقاربة بالكفاءات اعتياديا تتطلب مشاركة الكل في نشاطات التكوين (الأستاذ، المتعلم).
- المقاربة بالكفاءات اعتياديا تتطلب تحمل المسؤولية من الكل في قبول نواتج التكوين (الأستاذ، المتعلم).
- وعليه المقاربة بالكفاءات في حقل التعليم جاءت لإضفاء مرونة جديدة على وظيفة المدرسة والأستاذ، من خلال العمل على تزويد التلاميذ بالمعارف والمهارات التي هم بحاجة إليها في مسارهم التعليمي والمهني والحياتي على حد السواء، هذا الأمر يعطي فاعلية أكبر للعملية التربوية والتعليمية التي يقوم بها الأستاذ إذ ستساهم هذه المقاربة الجديدة في تحقيق الآتي:
- تبني طرق بيداغوجيا نشطة وابتكارية، والتي تجعل من المتعلم محور العملية التربوية والتعليمية، من خلال إقحامه في أنشطة تعليمية ذات معنى بالنسبة إليه.
- تحفيز المتعلم على العمل: إذ يترتب عن هذه المقاربة التعليمية الجديدة، دفع المتعلم إلى تحمل مسؤولياته، وتوظيف مكاسبه التعليمية في واقعه المعيشي، وحل مشكلاته التعليمية والعملية في حياته المدرسية والاجتماعية.
- تعمل هذه المقاربة الجديدة على تنمية مهارات المتعلم وإكسابه الاتجاهات والميول والسلوكيات الجديدة، التي من شأنها إعدادة ليكون شخص سوي معرفيا، عاطفيا، انفعاليا، ونفسيا، وحركيا. (لعزيلي:

2013، ص، ص، 69، 70)

إن تحكم الأستاذ في هذه المقاربة التربوية والتعليمية الجديدة تمكنه من اكتساب مهارات جديدة في القيام بمهامه التعليمية بسلاسة، والتي يكون لها الأثر الجيد والإيجابي على مستواه الأدائي، ومستوى تحصيل تلامذته.

إن توفر الأستاذ على المهارات القيادية الأخلاقية، والصفات الأدائية (الفنية)، أمر كفيل في نظرنا بإصلاح الجانب الأخلاقي لدى التلاميذ، وكفيل كذلك بإعدادهم الإعداد الجيد لمواجهة متطلبات كل من العملية التعليمية، والعملية مستقبلا، وكفيل أيضا في تيسير مهمة تعليمهم دون الحاجة إلى استخدام أساليب العنف والترهيب بأشكاله والتي تعد ميزة خاصة بالمدرسة الجزائرية والأستاذ الجزائري.

إن توفر الأستاذ على المهارات القيادية الأخلاقية، والصفات الأدائية تعطيه الأفضلية عن بقية زملائه، لأنها الفصيل في استمالة قلوب وعواطف التلاميذ، والتي تسهل عليه إمكانية تشكيلهم بالطريقة المثلى التي تضمن له ولهم في النهاية تحقيق الجودة العالية في أخلاقهم ومستوى تحصيلهم الدراسي.

12-3 المقاربة السوسولوجية المتعلقة: بالجودة التعليمية:

يعد الاهتمام بتطبيق الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية والتعليمية من مميزات عصرنا الحالي، حيث اتجهت معظم دول العالم إلى تحسين جودة العملية التربوية والتعليمية، وأصبحت الجودة الشاملة ومستوياتها المعيارية من أهم التوجهات السائدة في الميدان التربوي، فإذا كان القائمون على العملية التربوية والتعليمية يرون أن تطبيق معايير الجودة الشاملة في التعليم أصبحت حاجة ملحة لتحسين مستوياته، فإن تطبيقها في المؤسسات التعليمية الحكومية يعد من الضرورات

الأساسية، كون التعليم العام الحكومي أحد الاستثمارات القارة للدولة التي تنتظر أن تعود عليها بالربحية في المستقبل المتوسط والبعيد.

ينظر للجودة بصورة عامة كما يذهب إلى ذلك جوزاف جوران" على أنها تعني ملائمة المنتج أو الخدمة لمتطلبات العميل، وخلو ذلك المنتج أو الخدمة من العيوب، وقدرتهما على تحقيق الرضا والسعادة لدى العميل". أما بخصوص مفهوم الجودة في العملية التعليمية والتربوية فتعني توفر الخدمة التعليمية والتربوية التي يتلقاها العميل (التلميذ) على جملة من الخصائص والسمات بما يمكنها من تحقيق وتلبية احتياجات العميل على اختلافها، الفكرية، العلمية، المعرفية، النفسية، الانفعالية، الصحية...)

تحدد الخصائص والسمات لتحقيق الجودة التعليمية والتربوية في كل من:

- ضرورة التركيز على احتياجات العميل (التلميذ) من قبل الهيئة التربوية، والعمل على الوفاء بها كما ونوعاً بالأسلوب الذي يحقق له الرضا والسعادة.
- ضرورة الحرص من قبل الهيئة التربوية على تطبيق القيادة التربوية المؤمنة بفلسفة الجودة.
- ضرورة العمل من قبل الهيئة التربوية بتهيئة المناخ التنظيمي الذي يجعل الأفراد العاملين (أعضاء هيئة التدريس) يؤمنون بأهمية تبني فلسفة الجودة الشاملة كفكر وممارسة.
- ضرورة العمل على تعزيز وتطوير إمكانيات عضو هيئة التدريس الأخلاقية والفنية بما يكفل تقديم خدمة تربوية وتعليمية مميزة للتلميذ.
- ضرورة العمل على توفير رؤية استراتيجية واضحة المعالم للمؤسسة التربوية ولأهدافها.
- ضرورة التركيز على العمل الجماعي من خلال تشجيع الابتكار والإبداع.
- ضرورة أن تعمل الهيئة التربوية على تطوير البرامج التعليمية كلما تطلبت المستجدات التربوية والتعليمية ذلك.
- ضرورة أن تعمل الهيئة التربوية على زرع المشاركة الذاتية لدى العاملين (أعضاء هيئة التدريس).
- ضرورة أن تعمل الهيئة التربوية كفريق واحد.
- ضرورة أن تعمل الهيئة التربوية على تعزيز الاتجاهات الإيجابية لدى العاملين (أعضاء هيئة التدريس).
- ضرورة أن تعمل الهيئة التربوية على تقليل الصراع في بيئة العمل.
- ضرورة أن تعمل الهيئة التربوية على العمل تطوير البرامج التعليمية بما يتماشى والمتطلبات التنموية على اختلافها.
- ضرورة أن تعمل الهيئة التربوية على توظيف التقنيات البيداغوجية بفاعلية بما يساهم في تسهيل عملية نقل وترسيخ المعلومة في ذهن التلميذ.
- ضرورة أن تعمل الهيئة التربوية على تقليص الأخطاء بالقدر المستطاع لدى أعضاء هيئة التدريس من خلال تعويدهم على ضرورة الإقبال على دورات التدريب والتكوين بطوعية.
- ضرورة أن تعمل الهيئة التربوية على توفير التدابير والإجراءات التي من شأنها أن تعمل على تحاشي الوقوع في الأخطاء والعمل على عدم تكرارها مستقبلاً قدر الاستطاعة.
- ضرورة أن تعمل الهيئة التربوية على مكافأة العاملين من أجل المساهمة في تحقيق الروح المعنوية العالية لديهم بما يحقق الرضا الوظيفي لديهم.
- ضرورة أن تعمل الهيئة التربوية على تقديم المساعدات للأفراد العاملين بما يحقق لهم مختلف طموحاتهم بالخصوص النفسية.

- ضرورة أن تعمل الهيئة التربوية على مشاركة الأفراد العاملين لديها في اتخاذ القرار.
- ضرورة أن تعمل الهيئة التربوية على تمكين الأفراد العاملين من مختلف الامتيازات بالخصوص المادية منها.
- ضرورة أن تعمل الهيئة التربوية على تفويض السلطة لعدد من الأفراد العاملين من أجل خلق الإحساس لديهم بالمسؤولية. (العزاني: 2011، ص-ص 16-22).

إن توظيفنا للمقاربات السوسيولوجية الآتفة الذكر بخصوص دراستنا كان القصد منه تحقيق الآتي:

- الوقوف على طبيعة الكفاءات الأخلاقية الواجب توافرها في عضو هيئة التدريس بالإجمال، وبالخصوص في عضو هيئة التدريس محل الدراسة.
- الوقوف على درجة توفر سمات القيادة في عضو هيئة التدريس محل الدراسة.
- الوقوف على درجة توفر سمات القيادة الأخلاقية في عضو هيئة التدريس محل الدراسة.
- الوقوف على درجة توفر سمات القيادة الفنية في عضو هيئة التدريس محل الدراسة.
- الوقوف على درجة تأثير سمات القيادة الأخلاقية التي يتمتع بها عضو هيئة التدريس محل الدراسة في تحقيق الكفاءة التربوية والتعليمية في المؤسسات التربوية محل الدراسة.
- الوقوف على درجة تأثير سمات القيادة الفنية التي يتمتع بها عضو هيئة التدريس محل الدراسة في تحقيق الكفاءة التربوية والتعليمية في المؤسسات التربوية محل الدراسة.
- أخيرا الوقوف على درجة تأثير تمتع عضو هيئة التدريس محل الدراسة بالسمات القيادية الأخلاقية والفنية في تحقيق التميز الأدائي للمؤسسات التربوية محل الدراسة.

13- تصميم البحث:

البحث مقسم إلى سبعة فصول:

الفصل الأول: خصص لاستعراض مختلف مكونات البحث من الجانب الفكري والمنهجي، إذ تضمن على:

- طرح مضمون الموضوع ببعديه.
- طرح التساؤل الرئيسي والأسئلة الفرعية.
- طرح الفرضية العامة والفرضيات الجزئية.
- تحديد أسباب وأهمية وأهداف ومفاهيم الدراسة.
- تحديد منهج وعينة وتقنيات الدراسة.
- تحديد مجال الدراسة البشري والمكاني والزمني.
- تحديد المقاربة السوسيولوجية للموضوع.

الفصل الثاني: خصص لاستعراض الدراسات السابقة حول الموضوع ببعديه إذ تضمن:

القسم الأول منه: على استعراض مختلف الدراسات السابقة التي تناولت بعد الكفاءات الأخلاقية والفنية لعضو هيئة التدريس.

القسم الثاني منه: تضمن استعراض مختلف الدراسات السابقة التي تناولت بعد التميز التربوي (الجودة التعليمية للمؤسسات التربوية).

الفصل الثالث: خصص لاستعراض ماهية العملية التعليمية من خلال:

- تحديد مفهوم التعليمية.

- تحديد مفهوم العملية التعليمية.
- تحديد أقسام العملية التعليمية.
- تحديد الفرق بين التعليم والتعلم.
- تحديد خصائص العملية التعليمية.
- تحديد عناصر العملية التعليمية.
- تحديد العلاقة التفاعلية بين المعلم والمتعلم والمعرفة.
- أهمية ودور الأهداف في العملية التعليمية.

الفصل الرابع: خصص لاستعراض ماهية الكفاءات من خلال:

- مفهوم الكفاءة في الحقل التربوي.
- تطور الكفاءة في الحقل التربوي وأسباب ظهورها.
- خصائص الكفاءة في الحقل التربوي.
- أبعاد الكفاءة في الحقل التربوي.
- أنواع الكفاءات وتصنيفها في الحقل التربوي.
- أهمية الكفاءات بالنسبة للمعلم.
- أساليب تقويم الكفاءات لدى المعلم.
- الخصائص العامة لتطوير الكفاءات لدى المعلم.
- أساليب تنمية الكفاءات لدى المعلم.

الفصل الخامس: خصص لاستعراض ماهية الكفاءات الأخلاقية للمعلم من خلال الحديث عن:

- الإخلاص في العمل.
- التقوى.
- الصبر والحلم.
- العدل في المعاملة.
- التواضع.
- الرحمة والتسامح.
- القدوة الصالحة.
- حسن المنطق.
- حسن المظهر.
- المودة والعطف.
- الالتزام بالمبادئ والقيم.
- الشعور بالمسؤولية.
- الاتزان والتحكم الانفعالي.

الفصل السادس: خصص لاستعراض الكفاءات الفنية للمعلم من خلال الحديث:

● المعرفة العلمية لمادة التدريس.

- المحتوى التعليمي.
- الأهداف التعليمية.
- عمليات التقويم.

● معرفة أساليب وطرق التدريس:

- التعلم التعاوني
- التعلم المصغر
- التعلم الذاتي
- التعلم بالاكتشاف.

● معرفة فنون إدارة الصف.

● معرفة أساليب تقويم التلاميذ:

- دافعية التعلم لدى التلاميذ.
- مشكله التعلم لدى التلاميذ.

الفصل السابع: خصص لاستعراض ماهية تميز المؤسسات التربوية من خلال:

- مفهوم الجودة في التربية.
- مؤشرات قياس الجودة في المؤسسة التربوية:
 - الجودة في غرف الصف.
 - الجودة في مخرجات العملية التربوية (التلميذ).
 - الجودة في تدخلات العملية التربوية (المعلم).
 - الجودة في المناهج التعليمية.
 - الجودة في القيادة الإدارية التربوية.
- أهمية تطبيق الجودة التربوية في المؤسسة التربوية.
- صعوبات تطبيق الجودة التربوية في مؤسسات التعليم في الجزائر.

الفصل الثامن: خصص للدراسة الميدانية من خلال:

- تفريغ البيانات وتحليلها.
- استخلاص النتائج.
- مطابقة تلك النتائج مع نوعية الفرضيات التي تم الانطلاق منها لدراسة الموضوع.



الفصل الثاني

الدراسات السابقة

محتويات الفصل الثاني:

الدراسات المتعلقة بمحور الكفاءات الأخلاقية والفنية للأستاذ:

أولا الدراسة العربية:

- 1- دراسة منصور بن نايف العتيبي، الكفايات الأخلاقية والتقنية للأستاذ الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في نجران والخرج (ماجستير منشورة) كلية التربية، جامعة المنصورة، السعودية، 1432هـ.
 - 2- مركز البحوث بكلية التربية، عمادة البحث العلمي بجامعة الملك سعود، مقال: "واقع توافر الكفايات الأخلاقية الأساسية لدى عضو هيئة التدريس من وجهة نظر طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود"، مجلة كلية التربية، العدد 177، الجزء الأول، جامعة الأزهر، سنة 2018.
 - 3- عائدة مخلف مهدي القريشي، مقال: "الكفايات المهنية والتدريسية للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة" مركز البحوث التربوية والنفسية، العدد 48، جامعة بغداد العراق، 2016.
- ثانيا: الدراسة المحلية:

- 1- رضوان بواب، الكفايات المهنية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس الجامعي من وجهة نظر الطلبة، طلبة جامعة جيجل - أ - نموذج (دكتوراه منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم الاجتماع، جامعة سطيف 2، الجزائر، السنة الدراسية 2013، 2012.
- 2- نعيم بوعموشة، الكفايات التدريسية لعضو هيئة التدريس الجامعي من وجهة نظر الطلبة في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم، دراسة ميدانية بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة جيجل، الجزائر، (دكتوراه منشورة)، قسم علم الاجتماع والديموغرافيا، جامعة باتنة، الجزائر، السنة الجامعية 2019، 2018.

الدراسات المتعلقة بمحور الجودة التعليمية (التميز التربوي)

أولا الدراسة العربية:

- 1- الكنان، فاطمة الزهراء، مقال "كفايات التدريس ودورها في تنمية استراتيجيات التعلم لدى التلاميذ المجلة الثانوية التأهيلية"، مجلة التدريس العدد 9 و10، ب، ن، ب، ت.
- 2- أحمد عبد الله القحفة، مقال "مدى توافر معايير الجودة في الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس بكلية التربية النادرة من وجهة نظر طلبة الكلية" مكتب البحوث والنشر، جامعة ناصر، ب، ن، ب، ت.
- 3- محمود سالم الطلاع، العوامل المؤثرة في جودة التعليم الأساسي بمدارس محافظة القنيطرة في ضوء معايير الجودة الشاملة، (دكتوراه في التربية)، كلية التربية جامعة دمشق، 2014.

ثانيا الدراسات الجزائرية:

- 1- رقاد صليحة، تطبيق نظام الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية بشرق البلاد، (دكتوراه منشورة) في العلوم الاقتصادية، كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير، جامعة سطيف، 01، الجزائر، 2014، 2013.
- 2- بربري محمد الأمين وآخرون، مداخلة: التربوية تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية، الملتقى الدولي الخامس حول رأس المال الفكري في منظمات الأعمال العربية في ظل الاقتصاديات الحديثة، كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير، جامعة حسية بن بوعلي الجزائر، ب، ت.

تمهيد:

تعتبر مراجعة الدراسات السابقة مصدرا مهما وعملية بحث هامة تتطلبها جميع مراحل البحث ابتداء من مرحلة اختيار الموضوع وانتهاء بمرحلة تفسير النتائج، فهي تعد مصدرا من مصادر اختيار المشكلة، ومن ناحية أخرى تزود الباحث بالأفكار والأدوات والإجراءات والاختبارات التي يستفيد منها في حل المشكلة، وعليه فقد قمنا بمحاولة ذكر واستعراض عدد من الدراسات السابقة التي تحصلنا عليها والتي لها علاقة مباشرة بطبيعة موضوعنا من مختلف المصادر العلمية قصد القيام بعملية مطابقة لدراستنا الحالية، من أجل الوصول إلى الحقائق العلمية والمنهجية التي تخدم موضوعنا.

نسجل أن الدراسات السابقة التي تم الاستناد عليها تتناول محوري الدراسة.

- الدراسات الأولى تتناول محور الكفاءات الأخلاقية والفنية للأستاذ.

- الدراسات الثانية تتناول محور الجودة التعليمية (التميز التربوي).

يبقى أن نشير أن تناولنا العلمي للدراسات السابقة كان على الشكل الآتي:

- استعراض الهدف الأساسي لكل دراسة.
- استعراض التساؤل الرئيسي والأسئلة الجزئية لكل دراسة.
- استعراض الفرضية الرئيسية و الفرضيات الجزئية لكل دراسة.
- الوقوف على طبيعة المنهج والعينة وأدوات جمع البيانات لكل دراسة.
- الوقوف على طبيعة المجال المكاني والزمني لكل دراسة.
- استعراض مجمل النتائج التي توصلت إليها كل دراسة.

وفي الأخير:

- استعراض نقاط الاختلاف والتشابه بين هذه الدراسات والدراسة الحالية فيما سبق من النقاط الآتية الذكر.
- استعراض درجة الاستفادة من هذه الدراسات السابقة في بناء دراستنا الحالية في كل من الجوانب الفكرية والمنهجية.

الدراسات السابقة: المتعلقة بمحور الكفاءات الأخلاقية والفنية للأستاذ.

أولاً: الدراسات العربية:

الدراسة الأولى: منصور بن نايف العتيبي، الكفايات الأخلاقية والتقنية للأستاذ الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في نجران والخرج، (ماجستير منشورة)، كلية التربية، جامعة المنصورة، السعودية، 1432هـ.

هدف الدراسة:

- هدفت الدراسة إلى التعرف على أولويات الكفايات الأخلاقية والتقنية التي ينبغي أن تتوفر لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات من وجهة نظر التربويين.

التساؤل الرئيسي للدراسة:

تم صياغة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي التالي:

- ما هي أولويات الكفايات الأخلاقية والتقنية التي ينبغي أن تتوفر لدى الأستاذ الجامعي من وجهة نظر التربويين؟.

الفرضيات الجزئية للدراسة: تمثلت في ما يلي:

- معرفة أولويات الكفايات الأخلاقية المطلوب توافرها في الأستاذ الجامعي من وجهة نظر التربويين.
- معرفة أولويات الكفايات التقنية المطلوب توافرها في الأستاذ الجامعي من وجهة نظر التربويين.
- إعداد تصور تطويري لتنمية الكفايات الأخلاقية والتقنية المطلوبة لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات من وجهة نظر التربويين.

طبيعة المنهج المستخدم من قبل الباحث:

- استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي التحليلي.

طبيعة العينة المستخدمة من قبل الباحث:

- تمثلت عينة الدراسة في مجتمع الدراسة ككل.

طبيعة أدوات جمع البيانات المستخدمة من قبل الباحث:

- استعان الباحث خلال هذه الدراسة بالاستبانة كأداة لجمع البيانات.

المجال المكاني للدراسة:

- طبقت هذه الدراسة في كليتي التربية بكل من مدينتي نجران والخرج السعوديتين.

المجال الزمني للدراسة:

- طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 1432 هجري.

طبيعة النتائج المتوصل إليها من قبل الباحث:

توصل الباحث إلى النتائج التالية:

أولاً: بالنسبة للسؤال الأول: ما هي أولويات الكفايات الأخلاقية التي ينبغي أن تتوفر لدى الأستاذ الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في نجران والخرج؟

- تمثلت في ضرورة توافر الكفايات الأخلاقية المقترحة في الدراسة بشكل عام لدى أعضاء هيئة التدريس بدرجة كبيرة جدا حيث أن المتوسط العام (4,23)، مما يعطي مؤشرا لأهمية تلك الكفايات وعددها تسع وعشرون كفاية في المجال الأكاديمي، وأن أولى هذه الكفايات التي ينبغي أن تتوفر لدى أعضاء هيئة التدريس هي "تحقيق العدالة بين الطلبة" ثم "احترام أوقات

المحاضرات" و"الالتزام بالأمانة العلمية" وترتيب أولويات بقية الكفايات حسب الجدول الذي أوضحه الباحث، وهذا يعطي مؤشرا لأهمية الكفايات الأخلاقية لعضو هيئة التدريس حتى يصبح شخصية أكاديمية ذات أثر إيجابي على المستوى المؤسسي.

ثانيا: السؤال الثاني: ما هي أولويات الكفايات التقنية التي ينبغي أن تتوفر لدى الأستاذ الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في نجران والخرج؟

• تمثلت النتائج في ضرورة توافر الكفايات التقنية المقترحة لدى أعضاء هيئة التدريس بدرجة كبيرة، حيث بلغ المتوسط العام (3,85)، مما يعطي مؤشرا لأهمية تلك الكفايات وعددها تسع وعشرون كفاية وأن أولى هذه الكفايات التي ينبغي أن تتوفر لدى أعضاء هيئة التدريس هي "توظيف التدريب الإلكتروني في تدريس المقررات" ثم "إرشاد الطلبة إلى المواقع الإلكترونية" و"معرفة البرمجيات التعليمية الجيدة" وترتيب أولويات بقية الكفايات. وهذا يعطي مؤشرا لأهمية الكفايات التقنية لعضو هيئة التدريس، حتى يصبح شخصية أكاديمية فاعلة ومواكبة لمتطلبات العصر، يتفاعل مع الأحداث ويجلب المفيد من العلم والتقنية لطلابه.

ثالثا: الإجابة عن السؤال الثالث: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة تعزى إلى المتغيرات التالية: الكلية، الجنس، التخصص، الرتبة العلمية؟.

• توجد دلالة إحصائية للفروق بين متوسطي درجات استجابات عينة البحث بالنسبة للكفايات الأخلاقية للأستاذ الجامعي تبعا لمتغير الكلية (نجران، الخرج) حيث بلغت قيمة "ت" (2,12) وهي دالة عند مستوى (0,05) وهذه الفروق لصالح كليه التربية بالخرج وهي أعلى من قيمة المتوسط الحسابي المسجل في كلية التربية بنجران (4,25).

• وهذا يعطي مؤشرا بأن أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في الخرج أكثر إدراكا لأهمية الكفايات الأخلاقية من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في نجران.

• لا توجد دلالة إحصائية للفروق بين متوسطي درجات استجابات عينة البحث بالنسبة للكفايات التقنية للأستاذ الجامعي تابعة لمتغير الكلية (نجران، الخرج) حيث بلغت قيمة "ت" (0,95) وهي غير دالة إحصائية، مما يعطي مؤشرا بأن هناك توافقا بين أعضاء هيئة التدريس في الكليتين على أهمية أولويات الكفايات التقنية.

تبعا لمتغير الجنس:

• توجد دلالة إحصائية بين متوسطي درجة استجابات عينة البحث بالنسبة للكفايات الأخلاقية للأستاذ الجامعي تبعا لمتغير الجنس (ذكر، أنثى) و الفروق كانت لصالح الإناث حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي (4,39) وهي أعلى من قيمة المتوسط الحسابي للذكور (4,12) وهذا يعطي مؤشرا بأن الإناث يعطون أهمية أكثر من الذكور للكفايات الأخلاقية.

رابعا: الإجابة عن السؤال الرابع:

• يمكن تنمية الكفايات الأخلاقية والتقنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات وفقا لما يلي:

الإطار العام:

• **المفهوم:** يقصد بالكفايات الأخلاقية والتقنية مجموعة المبادئ والقيم والممارسات الأخلاقية والمهارات التقنية المطلوب توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في ضوء متطلبات الأدوار الأكاديمية والإدارية والبحث والاجتماعية.

• **الرؤية:** إن تطوير أعضاء هيئة التدريس في مجال الكفايات الأخلاقية والتقنية يجب أن يبنى على رؤية إدارية أكاديمية، وعليه يمكن تبني الرؤية التالية: توافر أعضاء هيئة التدريس ملتزمون بمبادئ الإسلام وقيم العلم وقادرون على توظيف التقنية بفعالية.

- **الرسالة:** تطوير أعضاء هيئة التدريس في مجال الكفايات الأخلاقية والتقنية ينبع من رسالة يجب أن يلتزم بها الأعضاء أنفسهم.
- **الوظائف:** لكي يؤدي عضو هيئة التدريس دوره بكفاءة عالية في ضوء التزامه بالكفايات الأخلاقية والتقنية لابد أن يقوم بالوظائف التالية: التدريس النوعي، التوجيه والبناء، البحث العلمي، تطوير المجتمع من خلال دراسة مشكلته.
- **المخرجات:** تفاعل كل من الرؤية والرسالة والوظائف والأهداف.

الدراسة الثانية: مقال: مركز البحوث بكلية التربية، عمادة البحث العلمي بجامعة الملك سعود "واقع توافر الكفايات الأخلاقية الأساسية لدى عضو هيئة التدريس من وجهة نظر طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود"، مجلة كلية التربية، العدد 177 الجزء الأول، جامعة الأزهر، سنة 2018م.

هدف الدراسة:

- هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع توافر الكفايات الأخلاقية لدى عضو هيئة التدريس من وجهة نظر طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود.

التساؤل الرئيسي للدراسة:

- تحددت مشكلة الدراسة في التعرف على مدى توافر الكفايات الأخلاقية لدى عضو هيئة التدريس من وجهة نظر طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود.

الفرضيات الجزئية للدراسة: سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على درجة توافر الكفايات الأخلاقية الأساسية (الأمانة، التواصل، العدل، التعاون، الصدق) لدى عضو هيئة التدريس من وجهة نظر طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود.
- الكشف عن اختلاف آراء أفراد عينة الدراسة حول درجة توافر الكفايات الأخلاقية الأساسية (الأمانة، التواصل، العدل، التعاون، الصدق) لدى عضو هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك سعود باختلاف متغير الدراسة (القسم الأكاديمي، المستوى الدراسي).
- التوصل إلى توصيات يمكن أن تساهم في رفع مستوى توافر الكفايات الأخلاقية الأساسية لدى عضو هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك سعود.

طبيعة المنهج المستخدم في الدراسة:

- استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي.

طبيعة العينة المستخدمة من قبل الباحث:

- جميع طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود.

طبيعة أدوات جمع البيانات المستخدمة من قبل الباحث:

- استخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة.

المجال المكاني للدراسة:

- كلية التربية بجامعة الملك سعود السعودية.

المجال الزمني للدراسة:

- تم إجراء الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام 1437/ 1438 هجري.

طبيعة النتائج المتوصل إليها من قبل الباحث:

- أظهرت نتائج إجابات عينة الدراسة أن جميع عبارات محور الكفايات الأخلاقية في مجال الأمانة لدى عضو هيئة التدريس والمتوسط الحسابي العام حصلت على درجة توافر عالية من وجهة نظر طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود. ورأى الباحث أن هذه النتيجة نتيجة طبيعية لأن عضو هيئة التدريس شخص مسلم و ينتمي إلى مجتمع مسلم ويعيش تحت مظلة الدين الإسلامي الحنيف، وعليه فهو يحرص على أن يكون تعامله مع الطلاب قائم على خلق الأمانة لأنها أحد مكونات الأخلاق الإسلامية الراقية، وعليه حقق عضو هيئة التدريس درجة توافر الكفايات الأخلاقية في مجال الأمانة عالية.
- أظهرت نتائج إجابات عينة الدراسة أن جميع عبارات محور الكفايات الأخلاقية في مجال التواضع لدى عضو هيئة التدريس والمتوسط الحسابي العام حصلت على درجة توافر عالية من وجهة نظر طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود. ورأى الباحث أن هذه النتيجة نتيجة طبيعية لأن عضو هيئة التدريس شخص مسلم وينتمي إلى مجتمع مسلم و عليه فهو يحرص على أن يكون تعامله مع الطلاب قائم على خلق التواضع لأنه أحد مكونات الأخلاق الإسلامية الراقية.
- أظهرت نتائج إجابات عينة الدراسة عند جميع عبارات محور الكفايات الأخلاقية في مجال العدل لدى عضو هيئة التدريس والمتوسط الحسابي العام حصلت على درجة توافر عالية من وجهة نظر طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود ورأى الباحث أن هذه النتيجة نتيجة طبيعية لان عضو هيئة التدريس شخص مسلم ويعيش تحت مظلة الدين الإسلامي الحنيف، وعليه فهو يحرص أن يكون تعامله مع الطلاب قائم على خلق العدل لأنها أحد مكونات الأخلاق الإسلامية.
- أظهرت نتائج إجابات عينة الدراسة أن جميع عبارات محور الكفايات الأخلاقية في مجال التعاون لدى عضو هيئة التدريس والمتوسط الحسابي العام حصلت على درجة توافر عالية من وجهة نظر طلاب كلية التربية بجامعة سعود. ورأى الباحث أن هذه النتيجة نتيجة طبيعية لأن عضو هيئة التدريس شخص مسلم، وعليه فهو يحرص أن يكون تعامله مع الطلاب قائم على خلق التعاون، وعليه حقق عضو هيئة التدريس درجة توافر الكفايات الأخلاقية في مجال التعاون عالية، مما يعني أن هناك اتفاقاً كبيراً بين عينة الدراسة وهم طلاب كلية التربية على ذلك، ورأى الباحث أن هذا مؤشراً على اهتمام عضو هيئة التدريس على تطبيق الكفايات الأخلاقية في مجال التعاون في تعامله مع الطلاب.
- أظهرت نتائج إجابات عينة الدراسة أن جميع عبارات محور الكفايات الأخلاقية في مجال الصدق لدى عضو هيئة التدريس والمتوسط الحسابي العام حصلت على درجة توافر عالية من وجهة نظر طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود، ورأى الباحث أن هذه النتيجة نتيجة طبيعية لأن عضو هيئة التدريس شخص مسلم وعليه فهو يحرص على أن يكون تعامله مع الطلاب قائم على خلق الصدق لأنه أحد مكونات الأخلاق الإسلامية الراقية، وعليه حقق عضو هيئة التدريس درجة توافر الكفايات الأخلاقية في مجال الصدق عالية، مما يعني أن هناك اتفاقاً كبيراً بين عينة الدراسة وهم طلاب كلية التربية على ذلك. ورأى الباحث أن هذا مؤشراً على اهتمام عضو هيئة التدريس على تطبيق الكفايات الأخلاقية في مجال الصدق في تعامله مع الطلاب.

الدراسة الثالثة: عائدة مخلف مهدي القريشي، مقال: "الكفايات المهنية والتدريسية للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة"، مركز البحوث التربوية والنفسية، العدد (48)، جامعة بغداد العراق، 2016.

هدف الدراسة:

- هدفت الدراسة إلى التعرف على أهم الكفايات المهنية والتدريسية للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة.

التساؤل الرئيسي للدراسة:

- مدى كفاءة التدريس الجامعي من وجهة نظر الطلبة؟

الفرضيات الجزئية للدراسة: انطلق الباحث من الفرضيات التالية:

- الكفاءات المهنية والتدريسية المتطلبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة.
- معايير الكفاءات المهنية والتدريسية المطلوبة للأستاذ الجامعي، والتي تمثل أهم الركائز التي تقوم عليها الأكاديمية العلمية في ضوء المقترحات والتوصيات التي ستصل إليها الدراسة.
- تحديد الجوانب الإيجابية والسلبية في أداء الأستاذ الجامعي وبالتالي تفيدهم في تحسين أساليب التعليم وتزويد من الكفاءة العلمية والمهنية، باستخدام الوسائل المعينة الورقية منها والالكترونية، وأساليب التقويم الموضوعية لطلبتهم.
- التركيز على المعرفة التي صارت مصدرا للقوة الحقيقية في أي مجتمع من المجتمعات المتحضرة.
- تحديد الكفاءات المهنية والتدريسية التي يفضل أن يمارسها الأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة.
- تبديد الحواجز بين الأستاذ وطلبتة لما يتسم من حساسية نسيانه في ما يعود حساسا استقلالته الفكرية والمنهجية حتى وإن كانت غير مناسبة من وجهة نظر الطلبة.

طبيعة العينة المستخدمة من قبل الباحث:

- استخدم الباحث في دراسته العينة العشوائية.

طبيعة أدوات جمع البيانات المستخدمة من قبل البحث:

- اعتمد الباحث في دراسته على الاستبانة.

المجال المكاني للدراسة:

- جامعة بغداد - العراق.

المجال الزمني للدراسة:

- العام الدراسي 2013-2014.

طبيعة النتائج المتوصل إليها من قبل الباحث:

أولاً: (قياس شخصية الأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلبة جامعة بغداد).

- للتحقق من هذا الهدف تم حساب المتوسط الحسابي لعينة طلبة جامعة بغداد على المقياس (84) و بانحراف معياري 12,761 والمتوسط الفرضي (45) وبعد استخدام الاختبار الثاني لعينة واحدة تبين أن القيمة المحسوبة والبالغة (3,058) اكبر من القيمة الجدولية والبالغة (1,96) عند مستوى (0,05) وأشارت هذه النتيجة أن شخصية الأستاذ من وجهة نظر طلب ايجابية.

ثانياً: (قياس التمكن العلمي للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلبة جامعة بغداد)

- للتحقق من هذا الهدف تم حساب المتوسط الحسابي لعينة طلبة جامعة بغداد على المقياس (53) و بانحراف معياري 15,613 والمتوسط الفرضي (9,545) القيمة الجدولية والبالغة (1,96) عند مستوى (0,05) وأشارت هذه النتيجة أن شخصية الأستاذ من وجهة نظر الطلبة ايجابية.

ثالثاً: (قياس مدى العلاقات الإنسانية للأستاذ الجامعي مع الطلبة من وجهة نظر طلبة جامعة بغداد)

- للتحقق من هذا الهدف تم حساب المتوسط الحسابي لعينة طلبة جامعة بغداد على المقياس (83) و بانحراف معياري 9,719 والمتوسط الفرضي (36)، وبعد استخدام الاختبار الثاني لعينة واحدة تبين أن القيمة المحسوبة والبالغة (22,402) اكبر من القيمة الجدولية والبالغة (1,96) عند مستوى (0,05) وأشارت هذه النتيجة أن شخصية الأستاذ من وجهة نظر الطلبة إيجابية.

رابعاً: (قياس مستوى تقويم الأستاذ الجامعي للطلبة من وجهة نظر طلبة جامعة بغداد)

- للتحقق من هذا الهدف تم حساب المتوسط الحسابي لعينة طلبة جامعة بغداد على مقياس (45)، وبعد استخدام الاختبار الثاني لعينة واحدة تبين أن القيمة المحسوبة والبالغة (9,280) من القيمة الجدولية والبالغة (1,96) عند مستوى (0,05) أشارت هذه النتيجة أن شخصية الأستاذ من وجهة نظر الطلبة إيجابية.

ثانياً: الدراسة المحلية السابقة:

الدراسة الأولى: رضوان بواب، **الكفايات المهنية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس الجامعي من وجهة نظر الطلبة-طلبة جامعة جيجل** -أ- نموذجاً- (دكتوراه منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم الاجتماع، جامعة سطيف 2، الجزائر، السنة الجامعية 2014/2013

هدف الدراسة:

- هدفت الدراسة إلى كشف عن مدى ممارسة أعضاء هيئة التدريس الجامعي بجامعة جيجل للكفايات المهنية المرتبطة بمهنة التدريس، ومعرفة مواطن الضعف في الجوانب الممارساتية والأدائية للأساتذة الجامعيين في ما يخص الكفايات المهنية.

التساؤل الرئيسي للدراسة: تم صياغة التساؤل الرئيسي للدراسة النحو التالي:

- ما درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس الجامعي بجامعة جيجل للكفايات المهنية اللازمة من وجهة نظر الطلبة؟

الفرضيات الجزئية للدراسة:

الفرضية الجزئية الأولى:

- يمارس أعضاء هيئة التدريس الجامعي بجامعة جيجل الكفايات التدريسية من وجهة نظر الطلبة اختبارها وفحصها إيجابياً تم اختيار جملة من المؤشرات هي:
- التمكن من مادة تخصص.
- تحليل محتوى الدرس وشرحه.
- توظيف الخبرة ومساعدة الطلبة.
- الإلمام بأساليب وطرق التدريس المناسبة.
- تسويق وتحسيس الطلبة أثناء الدرس.

الفرضية الجزئية الثانية:

- يمارس أعضاء هيئة التدريس الجامعي في جيجل الكفايات التكنولوجية من وجهة نظر الطلبة، لاختبارها وفحصها إيجابياً تم اختيار جملة من المؤشرات هي:
- توظيف التعليم الإلكتروني في عملية التعليم.
- حوسبة العملية التعليمية.
- تشجيع الطلبة على الثقافة الكمبيوترية والمراجع الإلكترونية.
- إتقان تطبيقات وبرمجيات الوسائط التكنولوجية لتحضير الدروس.

الفرضية الجزئية الثالثة:

- يمارس أعضاء هيئة التدريس الجامعي بجامعة جيجل الكفايات الإنسانية من وجهة نظر الطلبة، لاختبارها وفحصها إيجابياً تم اختبار جملة من المؤشرات هي:
- إشاعة الجو الديمقراطي في الموقف الصفّي.

- التعامل باحترام ومساواة مع الطلبة.
- لعب دور المستشار والمتواضع والبشوش مع الطلبة.
- تجنب السخرية بالطلبة وامتداح إنجازاتهم.
- توفير البيئة الاجتماعية الإنسانية المناسبة للعملية التعليمية.

الفرضية الجزئية الرابعة:

- يمارس أعضاء هيئة التدريس الجامعي بجامعة جيجل الكفايات التقييمية من وجهة نظر الطلبة، ولاختبارها وفحصها إميريقيا
تم اختيار جملة من المؤشرات هي:
- مراعاة الفروق الفردية أثناء التقييم.
- تحري الدقة والعمل في التقسيم (الامتحان).
- استخدام أنواع متعددة للتقييم.
- مراعاة كل الجوانب والنشاطات في التقييم.
- تهيئة الطلبة نفسيا ومعرفيا للامتحان.

طبيعة المنهج المستخدم من قبل الباحث:

- اعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

طبيعة العينة المستخدمة من قبل البحث:

- اعتمد الباحث في هذه الدراسة على العينة العشوائية الطبقية.

طبيعة أدوات جمع البيانات المستخدمة من قبل الباحث:

- استعان الباحث خلال هذه الدراسة على مجموعة من الأدوات تمثلت في:
- الملاحظة المقابلة الاستبيان السجلات والوثائق.

المجال المكاني للدراسة:

- أجريت الدراسة في "جامعة جيجل" الجزائر.

المجال الزمني للدراسة:

- الموسم الجامعي 2013 / 2014م.

طبيعة النتائج المتوصل إليها من قبل الباحث:

- توصل الباحث إلى أن أغلبية مفردات العينة المقدر عددهم 129 طالب بنسبة 59.1 % اقروا بالتمكين التام لأساتذتهم من محتوى مادة التخصص من خلال إجاباتهم على بدائل الإجابة (موافق، موافق جدا)، ويعود تفسير كل هذا إلى أنه لا بد على أعضاء هيئة التدريس الجامعي الإمام بكل ما يخص المادة الدراسية التي يدرسونها خلال الإعداد الكافي اللازم للمحاضرة، إضافة إلى إلزامية امتلاكهم قاعدة علمية صلبة.
- توصل أيضا أن أكثر من نصف مفردات العينة المقدر عددهم 118 طالب وبنسبة 54,1% اقروا بتبع أساتذتهم للمستجدات الحديثة التي لها علاقة بمهنة التعليم خاصة ونحن في عصر العولمة والإنتاج وعليه لا بد على المدرس الجامعي أن تكون لديه القدرة الفائقة والوعي اللازم في المستجدات الجديدة في مهنة التعليم حتى يتمكن من توظيفها في تنمية القدرة لدى طالب على الاستغلال الأمثل لهذا الزخم الكبير من المعلومات والمعارف، وقد أشار "جون ديوي" في نظرية النفعية

حول التعليم والتدريب وفي دراسته حول المؤسسات التعليمية إلى أن دور المعلم هو توجيه التلاميذ (الطلبة) إلى أداء الأنشطة التي تتلاءم مع ميولاتهم ورغباتهم وتساهم في نفس الوقت الإضافات الجديدة الحاصلة في المدرسة.

● يعتبر التعليم الإلكتروني نوعاً من التعليم الذي تستخدم فيه آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكات ووسائط متعددة من صوت وصورة ورسومات ومكتبات إلكترونية... الخ الهدف منه تقديم المقررات الدراسية إلى المتعلمين وتوضيح الشواهد الكمية المتحصل عليها المتعلقة بتوظيف أساتذة جامعة جيجل للتعليم في العملية التعليمية أن 90 مبحوثاً وبنسبة 41,3% يتوافقون مع هذا الطرح. حيث إن أعضاء هيئته التدريس هذه الجامعة يوظفون أدوات وتطبيقات هذا التعليم في العملية التدريسية من حاسب آلي وبرامج تطبيقية.

● وقد لاحظ الباحث أن الغالبية من أفراد العينة والمقدرة 157 طالب وبنسبة 72% وهي نسبة مرتفعة يقرون بشكل كبير أن أساتذتهم يحبون المناقشة الديمقراطية، ويشيرون الجو الديمقراطي داخل الموقف الصفّي، كل هذا من شأنه أن يساهم في إنجاح العملية التعليمية، ورفع مستوى الجودة في هذه العملية، ومن ثم إخراج طلبة يتصفون بسلوكيات ديمقراطية، وقد أثبتت العديد من الدراسات بأن إشاعة المناخ الديمقراطي داخل الحجرة الصفية والحوار... الخ من شأنه رفع مستوى التحصيل العلمي بطلبه وتعديل دافعتهم نحو الموقف التعليمي، إضافة إلى غرسه لروح المبادرة والابتكار والتفكير الناقد لديهم، وتشير كثير من المقاربات النظرية على ضرورة تكريس الحرية الأكاديمية والديمقراطية كسلوك وممارسة واعية في العملية التعليمية.

● وتوصل الباحث من خلال ملاحظته للشواهد الرقمية الواردة في الجدول الذي أوضحه والمتعلق بمراجعة الأساتذة للفروق الفردية لطلب عند طرح الأسئلة الصفية أو الاختيارية يتبين أن الغالبية النسبية من المبحوثين والمقدرة بـ 56% من إجمالي مفردات العينة كانت بالموافقة والموافقة التامة على هذه الفكرة من منطلق أن أساتذتهم ينفردون في التعليم فكل طالب يتعاملون معه على قدر مستواه وقدراته، كما أن صياغة وتوجيه الأسئلة الصفية و إعداد المدرس الجامعي لأسئلة الدرس يراعى فيها الدقة وقياس القدرات العقلية المتنوعة للمتعلمين، أما أسئلة الاختبارات فيتم إعدادها في تقسيمها إلى مستويات تتيح الفرصة لإجابة الطلبة منخفضي المستوى.

● ولهذا فإن الاختلاف في القدرات الذهنية للطلبة حتى ولو كانوا في نفس العمر سيؤدي إلى اختلاف في مستوى الفهم والاستيعاب لذا يجب على الأستاذ الجامعي أن يعي أن كل متعلم فريد في صفاته وقدراته واستعداداته وحتى جوانبه الاجتماعية لا علاقة لها بما هو موجود في الموقف الصفّي ويوفر لكل طالب التعليم المناسب و الملائم لقدراته وميوله واستعداداته.

الدراسة الثانية: نعيم بوعموشة، الكفايات التدريسية لعضو هيئة التدريس الجامعي من وجهة نظر الطلبة في ضوء معايير الجودة

الشاملة في التعليم، دراسة ميدانية بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة جيجل، الجزائر، (دكتوراه منشورة)، قسم علم الاجتماع والديموغرافيا، جامعة باتنة، الجزائر، السنة الجامعية 2018/2019م.

هدف الدراسة:

● هدفت الدراسة إلى الكشف على درجة ممارسة عضو هيئة التدريس الجامعي للكفايات التدريسية في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم من وجهة نظر الطلبة، ومدى كفاءة التدريس الجامعي مؤشراً أساسياً لقياس مؤشرات الجودة الشاملة للتعليم الجامعي، و مهارات وجودة عضو التدريس تؤهله لأداء واجباته بشكل فعال.

التساؤل الرئيسي للدراسة: تمحورت مشكلة الدراسة حول طرح التساؤل الرئيسي التالي:

- هل يمارس أعضاء هيئة التدريس الجامعي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة جيجل الكفايات التدريسية في ضوء معايير الجودة الشاملة للتعليم من وجهة نظر الطلبة؟.

الفرضيات الجزئية للدراسة: تحددت فرضية الدراسة في ما يلي:

- يمارس أعضاء هيئة التدريس الجامعي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة جيجل كفاية التخطيط للتدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم من وجهة نظر الطلبة.
- يمارس أعضاء هيئة التدريس الجامعي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية في جامعة جيجل كفاية تنفيذ التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة للتعليم من وجهة نظر الطلبة.
- يمارس أعضاء هيئة التدريس الجامعي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة جيجل كفاية إدارة الصف في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم من وجهة نظر الطلبة.
- يمارس أعضاء هيئة التدريس الجامعي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة جيجل كفاية استخدام الوسائل التعليمية في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم من وجهة نظر الطلبة.
- يمارس أعضاء هيئة التدريس الجامعي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية في جامعة جيجل كفاية التقويم في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم من وجهة نظر الطلبة.

طبيعة المنهج المستخدم من قبل الباحث:

- اعتمد الباحث في دراسته على المنهج الوصفي.

طبيعة العينة المستخدمة من قبل الباحث:

- تمثلت عينة الدراسة في العينة العشوائية الطبقية.

طبيعة أدوات جمع البيانات المستخدمة من قبل الباحث:

- استعان الباحث خلال هذه الدراسة بكل من الأدوات التالية: 1- الملاحظة. 2- مقابلة. 3- الاستبيان.

المجال المكاني للدراسة:

- أجريت الدراسة الميدانية في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة محمد الصديق بن يحيى بجيجل (الجزائر).

المجال الزمني للدراسة:

- أجريت الدراسة خلال الموسم الجامعي 2019/2018.

طبيعة النتائج المتوصل إليها من قبل الباحث:

- نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الأولى:
- حسب النتائج المتوصل إليها اتضح بأن عضو هيئة التدريس الجامعي لكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة جيجل يمارس كفاية التخطيط في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم من وجهة نظر الطلبة. ويظهر ذلك من خلال ممارسة عضو هيئة التدريس الجامعي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة جيجل لمهارة اختيار موضوعات المقرر الضرورية الأكثر أهمية في مجال التخصص، مهارة إعداد خطة لتنظيم تعلم محتوى المادة الدراسية وتعليمها، مهارة التحضير مسبقا لموضوع الدرس من جميع جوانبه، مهارة صياغة أهداف الدرس، مهارة تحديد الأهداف الإجرائية للدرس المراد شرحه، مهارة جمع المادة العلمية حول موضوع الدرس من مراجع متعددة.

• نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الثانية:

- حسب النتائج المتوصل إليها اتضح بأن عضو هيئة التدريس الجامعي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة جيجل يمارس كفاية التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم من وجهة نظر الطلبة. ظهر ذلك من خلال ممارسة عضو هيئة التدريس الجامعي بكل من العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة جيجل لمهارة إتاحة الفرصة للطلبة لطرح أسئلتهم، مهارة تشجيع الطلبة على الاستفسار والمناقشة دون تردد وخجل، مهارة توضيح المفاهيم الرئيسية للمادة العلمية، مهارة استخدام الأمثلة التوضيحية للكفاءة لشرح الدرس، مهارة تكليف الطلبة بأنشطة تعليمية فردية وأخرى جماعية، مهارة عرض الدرس في شكل مترابط ومتسلسل، مهارة عرض المقرر بأسلوب يسهل على الطالب استيعابه، مهارة التنويع في طرائق التدريس (الإلقاء، الحوار...) مهارة التمكن من محتوى الموضوع الذي يقوم بتدريسه.

• نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الثالثة:

- حسب نتائج المتوصل إليها اتضح بأن عضو هيئة التدريس الجامعي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة جيجل يمارس كفايات إدارة الصف في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم من وجهة نظر الطلبة. ويظهر ذلك من خلال ممارسة عضو هيئة التدريس الجامعي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة جيجل لمهارة الإجابة على أسئلة الطلبة واستفساراتهم، مهارة التعامل مع الطلبة باحترام ضمن معايير المهنة وآدابها، مهارة جذب انتباه الطلبة للدرس، مهارة الحرص على معرفة أسماء الطلبة ومناداتهم بها، مهارة الحرص على إثارة دافعية الطلبة في التعلم، مهارة امتلاك مهارة الاتصال والتواصل بفاعلية مع الطلبة، مهارة غرس اتجاهات إيجابية في نفوس الطلاب نحو الانضباط الذاتي، مهارة إبداء الحماسة والحيوية داخل الصف.

• نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الرابعة:

- اتضح بأن عضو هيئة التدريس الجامعي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة جيجل لا يمارس كفاية استخدام الوسائل التعليمية في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم من وجهة نظر الطلبة. ويظهر ذلك من خلال ممارسة عضو هيئة التدريس الجامعي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة جيجل لمهارة تشجيع الطلبة على استخدام المكتبة الجامعية كمصدر من مصادر التعليم، مهارة تحفيز الطلبة للاطلاع على المراجع المختلفة للمادة فقط دون غيرها من المهارات. حيث أقر الباحثون بأن عضو هيئة التدريس الجامعي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة جيجل لا يمارس مهارة توظيف تقنية الحاسوب في تسيير تعلم الطلبة، ومهارة استخدام Power Point لتقديم الدرس في حين جاءت ممارسة عضو هيئة التدريس الجامعي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة جيجل لبعض المهارات التدريسية نسبية كمهارة توافق الوسيلة التعليمية المستخدمة مع محتوى الدرس. مهارة استخدام الوسائل بطريقة صحيحة وفي الوقت المناسب، مهارة تشجيع الطلبة على استخدام المكتبات الإلكترونية كمصدر للوصول إلى المعلومة.

• نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الخامسة:

- حسب النتائج المتوصل إليها اتضح بأن عضو هيئة التدريس الجامعي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة جيجل يمارسون كفاية التقويم في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم من وجهة نظر الطلبة. ويظهر ذلك من خلال ممارسة عضو هيئة التدريس الجامعي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة جيجل لمهارة ربط أسئلة الاختبارات بالمقرر الدراسي، مهارة طرح أسئلة أثناء الدرس للتأكد من فهم الطلاب، مهارة متابعة الواجبات والأنشطة وجعل لها علامة التقويم، مهارة توضيح للطلبة معايير تقويم الواجبات التي يكلفون بها، مهارة طرح الأسئلة المثيرة للتفكير على الطلبة أثناء الدرس، مهارة صياغة أسئلة الاختبارات بوضوح ودقة، مهارة التحقق من استيعاب الطلبة في المادة العلمية، مهارة إعداد الاختبارات وفق معايير الخاصة لذلك، مهارة استخدام أساليب تقويم متنوعة تناسب مع مستوى الطلبة.

الدراسة الثالثة: كريمة حيواني، مقال: "الكفاءات المهنية للأستاذ الجامعي دراسة ميدانية على عينة أساتذة في جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي"، الجزائر، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 32، ب، ن، جانفي 2018م.

هدف الدراسة:

- هدفت الدراسة إلى تحديد الكفاءات المهنية الواجب توافرها لدى الأستاذ الجامعي.

الفرضيات الجزئية للدراسة: قامت الفرضيات على:

- تحديد أهم الكفاءات اللازمة لمهنة التدريس الجامعي بغية معرفة الكفاءات المهنية للممارسة فعلياً الواقع.
- تحسس المسألة والوقوف على أبعادها وأنواعها الأكثر أهمية، ومعرفة مواطن الضعف والقصور في الجوانب الممارساتية والأدائية للأساتذة بالاعتماد على تقديرات وآراء الأساتذة أنفسهم.

طبيعة المنهج المستخدم من قبل الباحث:

- تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي.

طبيعة العينة المستخدمة من قبل الباحث:

- تم اختيار العينة العشوائية.

طبيعة أدوات جمع البيانات المستخدمة من قبل البحث:

- استعان الباحث خلال هذه الدراسة بالاستبيان.

المجال المكاني للدراسة:

- أجريت هذه الدراسة في كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة العربي بن مهيدي أم البواقي (الجزائر).

المجال الزمني للدراسة:

- طبقت هذه الدراسة في الفصل الثاني من السنة الجامعية 2016 / 2017م.

طبيعة النتائج المتوصل إليها من قبل الباحث:

توصل الباحث إلى النتائج التالية:

- نسبة (59%) من الأساتذة الجامعيين رأوا أنه من المهم جداً أن يتمكن الأستاذ الجامعي من المحتوى العلمي في مجال تخصصه، وما نسبة (31%) رأوه مهم و (13%) مهم إلى حد ما، أما فيما يخص التمكن من التخطيط الجيد لعملية التعليم نسبة (51%) من الأساتذة الجامعيين رأوه أنه مهم جداً و (41%) من هم رأوه مهم و (8%) مهم إلى حد ما، بينما كانت نسبة (56%) من الأساتذة الجامعيين رأوا أن تمكن الأستاذ الجامعي من مهارات طرق التعليم المختلفة ف (59%) رأوا أنه مهم جداً و (36%) أنه مهم و (5%) مهم إلى حد ما.
- أما بخصوص تمكن الأستاذ الجامعي من مهارات التعامل مع الطلاب وإدارة الموقف التعليمي فما نسبته (82%) من الأساتذة رأوا أنه مهم جداً و (15%) منهم رأوا أنه مهم و (3%) مهم إلى حد ما و (59%) من الأساتذة رأوا أن تمكن الأستاذ من مهارات عملية التعليم مهمة جداً و (33%) منهم رأوا أنها مهمة و (8%) مهمة إلى حد ما بينما تمكن الأستاذ من تخطيط وإدارة البرامج التعليمية وتطويرها بما نسبته (51%) من الأساتذة رأوا أنه مهم جداً و (38%) من هم رأوا أنه مهم و (3%) غير مهم على الإطلاق، أما تمكن الأستاذ من مهارات ووسائل دعم الطلاب الأكاديمي والاجتماعي ومشاركته بفعالية في أنشطتها فقد كانت نسبته (38%) من استجابة الأساتذة لمهم جداً ونسبة (23%) من الاستجابات لمهم و (33%) من الأساتذة رأوا مهمة إلى حد ما، (5%) من هم رأوها غير مهما على الإطلاق.

الدراسات السابقة المتعلقة بمحور الجودة التعليمية (التميز التربوي).

الدراسات العربية:

الدراسة الأولى: الكتاني، فاطمة الزهراء، مقال: "كفايات التدريس ودورها في تنمية استراتيجيات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية التأهيلية"، مجلة التدريس، العدد 9 و10، ب، ن، ب، ت.

هدف الدراسة:

- هو الكشف على مدى فعالية الكفايات التدريسية عند سلك أساتذة التعليم الثانوي بالمغرب في تنمية بعد أساسي من أبعاد كفاءات التعلم، المتمثلة في استراتيجيات التعلم الذاتي، والتي تسعى إلى تحقيق استقلالية المتعلم في أنشطة التعلم ودوامه.

المنهج المستخدم في المعالجة النظرية للموضوع:

- تحدد** في المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على رصد مختلف ما انتهت إليه الدراسات الأكاديمية بنوعها النظرية والميدانية، والعمل على استخلاص النتائج منها، بغية اقتراح جملة من التوصيات التي تخدم الموضوع.

نتائج الدراسة: توصل الباحث إلى أن تحقيق التعلم الذاتي للتلاميذ يتوقف على طبيعة تمتع عضو هيئة التدريس بجملة من الموصفات والمزايا التدريسية الخاصة التي تجعله متمكن من العملية التدريسية بأصولها الحديثة والتي تتحدد في:

- من الضروري كما يرى الباحث تمكين الأستاذ ضمن هذه الإستراتيجية الحديثة للتدريس من مهارات التنظيم الهادف والدقيق للفصل الدراسي.
- من الضروري كما يرى الباحث تمكين الأستاذ ضمن هذه الإستراتيجية الحديثة للتدريس من مهارات تمكين المتعلم من تعليم ذاته بذاته، من خلال تعويده على البحث عن المعلومة والعمل على صياغتها والاستفادة منها دون أن يكون بحاجة لوجود أستاذ بجانبه في كل مرة.
- من الضروري كما يرى الباحث تمكين الأستاذ ضمن هذه الإستراتيجية الحديثة للتدريس من مهارات تعليمية خاصة تتيح له إمكانية اكتشاف التلاميذ الموهوبين والاستثمار فيهم.
- من الضروري كما يرى الباحث تمكين الأستاذ ضمن هذه الإستراتيجية الحديثة للتدريس من مهارات تعليمية خاصة تمكنه من تفعيل الدرس في مختلف الوضعيات التعليمية.
- من الضروري كما يرى الباحث تمكين الأستاذ ضمن هذه الإستراتيجية الحديثة للتدريس من مهارات تشجيع المبادرات الذاتية للتلاميذ خلال الفصل الدراسي بما يسمح بتطوير القدرات العقلية والانفعالية والاجتماعية لهم مما يسمح لهم بتطوير ذواتهم وشخصياتهم بالمفرد.
- من الضروري كما يرى الباحث تمكين الأستاذ ضمن هذه الإستراتيجية الحديثة للتدريس من مهارات خلق ظروف تعليمية أكثر جاذبية وتحفيزا للتعلم.
- القيام بكل ذلك من وجهة نظر الباحث كفيل بتنمية روح التعليم والتعلم لدى التلاميذ، والمساهمة في الرفع من مهاراتهم الأدائية في كل النواحي الشخصية بهم.

الدراسة الثانية: أحمد عبد الله القحفة، مقال "مدى توفر معايير الجودة في الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس بكلية التربية النادرة من وجهة نظر طلبة الكلية" مكتب البحوث والنشر، جامعة ناصر، ب، ن، ب، ت.

هدف الدراسة: هو الوقوف على مدى توفر معايير الجودة في الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس بكلية التربية النادرة من وجهة نظر طلبة الكلية.

المنهج المستخدم من قبل الباحث في معالجة الموضوع تحدد في المنهج الوصفي التحليلي.

تقنية الدراسة التي استعان بها الباحث تحددت في الاستبانة والتي تكونت من ثمانية محاور، مثلت مختلف الاداءات التي يمارسها عضو هيئة التدريس بكلية التربية النادرة، اشتملت على 114 فقرة مثلت كل فقرة أحد معايير الجودة التي يتم من خلالها الوقوف على مدى توفرها في عضو هيئة التدريس بكلية التربية النادرة.

عينة الدراسة شملت على 122 طالب بكلية من هم في المستوى الرابع في جميع أقسام الكلية.

نتائج الدراسة: توصل الباحث إلى الآتي:

- درجة توفر معايير الجودة في أداء عضو هيئة التدريس بكلية التربية النادرة من وجهة نظر طلبة الكلية بخصوص مرحلة التخطيط لتدريس المحاضرة جاءت متباعدة بين المتوسطة والضعيفة.
- درجة توفر معايير الجودة في أداء عضو هيئة التدريس بكلية التربية النادرة من وجهة نظر طلبة الكلية بخصوص مرحلة تنفيذ المحاضرة جاءت متباعدة بين المتوسطة والضعيفة.
- درجة توفر معايير الجودة في أداء عضو هيئة التدريس بكلية التربية النادرة من وجهة نظر طلبة الكلية بخصوص مرحلة تفاعله وتواصله مع الطلبة خلال مرحلة تنفيذ المحاضرة جاءت متباعدة بين المتوسطة والضعيفة.
- درجة توفر معايير الجودة في أداء عضو هيئة التدريس بكلية التربية النادرة من وجهة نظر طلبة الكلية بخصوص مرحلة تقويم أداءات الطلبة خلال تنفيذه للمحاضرة جاءت متباعدة بين المتوسطة والضعيفة.
- درجة توفر معايير الجودة في أداء عضو هيئة التدريس بكلية التربية النادرة من وجهة نظر طلبة الكلية بخصوص أدائه خارج القاعة التدريسية جاءت متباعدة بين المتوسطة والضعيفة.
- درجة توفر معايير الجودة في أداء عضو هيئة التدريس بكلية التربية النادرة من وجهة نظر طلبة الكلية بخصوص جوانب شخصيته الأخلاقية والفنية جاءت متباعدة بين المتوسطة والضعيفة.
- درجة توفر معايير الجودة في أداء عضو هيئة التدريس بكلية التربية النادرة من وجهة نظر طلبة الكلية بخصوص ما يتعلق بخدمته لقضايا المجتمع جاءت متباعدة بين المتوسطة والضعيفة.

الدراسة الثالثة: محمود سالم الطلاع، العوامل المؤثرة في جودة التعليم الأساسي بمدارس محافظة القنيطرة في ضوء معايير الجودة

الشاملة، (دكتوراه في التربية)، كلية التربية، جامعة دمشق، 2014.

هدف الدراسة: هو العمل على دراسة العملية التربوية في محافظة القنيطرة في مجال التعليم الأساسي، تحديد العناصر الرئيسة فيها، تحديد العوامل المؤثرة في تحقيق جودة في التعليم بناء على معايير الجودة الشاملة، معرفة الشروط الواجب توفرها في عناصر العملية التربوية (المعلم، المنهاج، الطالب، الإدارة، التوجيه، والبناء المدرسي)

لتحقيق هذا المبتغى العلمي انطلق الباحث من التساؤل الرئيسي:

- ما هي أهم العوامل المؤثرة في تحقيق الجودة في التعليم الأساسي في مدارس محافظة القنيطرة في ضوء معايير الجودة الشاملة؟.

الأسئلة الجزئية التي تفرعت من التساؤل الرئيسي تحددت في:

- ما العوامل المؤثرة في جودة المناهج؟.
- ما العوامل المؤثرة في جودة أداء المعلم؟.
- ما العوامل المؤثرة في جودة الإدارة وأدائها؟.
- ما العوامل المؤثرة في جودة البناء المدرسي وتجهيزات التعليم؟.
- ما العوامل المؤثرة في جودة التعليم من وجهة نظر أولياء الطلبة؟.

فرضيات الدراسة تحددت في:

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجة أداء المديرين في جودة التعليم بناء على المعايير المقترحة.
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجة أداء المعلمين في جودة التعليم بناء على المعايير المقترحة.
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجة أداء الموجهين التخصصيين في جودة التعليم بناء على المعايير المقترحة.
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجة أداء عمل القائمين على الأبنية المدرسية في جودة التعليم بناء على المعايير المقترحة.

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجة أداء المشرفين في جودة التعليم بناء على المعايير المقترحة.

الحدود المكانية للدراسة تحددت في مختلف مدارس التعليم الأساسي التابعة لمحافظة القنيطرة.

الحدود الزمانية للدراسة تحددت في الموسم الجامعي 2011/2010.

عينة الدراسة تمثلت في كل من: مدراء المدارس، المعلمون، الموجهون التربويون، أولياء التلاميذ، الذين تم اختيارهم بطريقة عشوائية، على أن تغطي مدارس محافظة القنيطرة.

أداة الدراسة تحددت في تقنية الاستبانة التي وجهها لكل من مدراء المدارس، المعلمون، الموجهون التربويون، أولياء التلاميذ، الذين تم اختيارهم بطريقة عشوائية.

منهج الدراسة الذي استعان به الباحث في دراسة الموضوع تحدد في المنهج الوصفي التحليلي.

نتائج الدراسة: توصل الباحث إلى الحقائق الآتية:

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجة أداء المديرين في جودة التعليم بناء على المعايير المقترحة.
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجة أداء المعلمين في جودة التعليم بناء على المعايير المقترحة.
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجة أداء الموجهين التخصصيين في جودة التعليم بناء على المعايير المقترحة.
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجة أداء عمل القائمين على الأبنية المدرسية في جودة التعليم بناء على المعايير المقترحة.
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجة أداء المشرفين في جودة التعليم بناء على المعايير المقترحة.

الدراسات الجزئية:

الدراسة الأولى: رقاد صليحة، تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، آفاقه ومعوقاته، دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم العالي الجزائرية بشرق البلاد، (دكتوراه منشورة) في العلوم الاقتصادية، كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير، جامعة سطيف، 01، الجزائر، 2014/2013.

هدف الدراسة:

- الوقوف على درجة تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية بشرق البلاد، والوقوف على مجمل العقبات التي من الممكن أن لها حالت دون التطبيق الجيد لهذا النظام في الواقع.

تحقيقا لهذا الهدف وضعت الباحثة التساؤل الآتي:

- ما هي طبيعة ومجمل المعوقات وكذا طبيعة الآفاق المرجو تحقيقها بتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية بشرق البلاد أمودجا؟.

تجسيدا لهذا الطرح استعانت الباحثة بجملة من التساؤلات:

- ما هي طبيعة المبررات التي استعانت بها الدولة الجزائرية في تبني وتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية بشرق البلاد أنموذجا؟.
- ما هي طبيعة السياسات التي لجأت إليها الدولة الجزائرية في تبني وتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية بشرق البلاد أنموذجا من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة في هذه المؤسسات التعليمية؟.
- ما هي طبيعة المعوقات التي حالت دون التطبيق الجيد لهذا النظام في الواقع من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة في هذه المؤسسات التعليمية محل الدراسة؟
- ما هي طبيعة عوامل النجاح التي يجب أن تتوفر كي يتحقق النجاح الأمثل لهذا النظام من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة في هذه المؤسسات التعليمية محل الدراسة؟

تجسيدا لهذه الرؤية اتخذت الباحثة جملة من الفرضيات:

- تدفع كل من التحديات الداخلية والخارجية مؤسسات التعليم العالي الجزائرية بشرق البلاد أنموذجا من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة في هذه المؤسسات التعليمية إلى تبني وتطبيق نظام ضمان الجودة بداخلها.
- لا تختلف وجهات نظر مسؤولي ضمان الجودة في هذه المؤسسات التعليمية حول سياسات تبني وتطبيق نظام ضمان الجودة بداخل مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.
- توجد مجموعة من المعوقات حالت دون التطبيق الجيد لهذا النظام في الواقع من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة في هذه المؤسسات التعليمية محل الدراسة؟
- توجد جملة من العوامل الايجابية التي إن تم التعرف عليها واستغلالها يمكن لها أن تحقق النجاح الأمثل لهذا النظام من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة في هذه المؤسسات التعليمية محل الدراسة.

نتائج الدراسة:

- توصلت الباحثة أن هناك جملة من التحديات الداخلية والخارجية ألزمت مؤسسات التعليم العالي الجزائرية في تبني نظام ضمان الجودة. والتي حددتها في الآتي:

التحديات الداخلية:

- اتساع رقعة البطالة في خريجي الجامعات.
- زياد الطلب على التعليم العالي الجيد من قبل الأفراد ومختلف المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية.
- التطور المتسارع في الغرفة، بالخصوص في تكنولوجيا المعلومة والاتصال.

التحديات الخارجية:

- انفتاح الجامعة الجزائرية على النظام العالمي، بالخصوص الفضاء الأوربي.
- اندماج الاقتصاد الوطني في حركية الاقتصاد العالمي.
- ضرورة مسايرة التطورات العالمية في كافة الميادين.
- توصلت الباحثة أن هناك اختلاف في وجهات نظر مسؤولي ضمان الجودة في هذه المؤسسات التعليمية حول سياسات تبني وتطبيق نظام ضمان الجودة بداخل مؤسسات التعليم العالي الجزائرية. والأمر عائد:
- إلى غياب استراتيجية واضحة من قبل الهيئة الوصية في كيفية تهيئة شروط تطبيق هذا النظام في الميدان، الأمر الذي دفع بالمسؤولين إلى الارتجال في ذلك.

- توصلت الباحثة أنه توجد مجموعة من المعوقات حالت دون التطبيق الجيد لهذا النظام في الواقع من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة في هذه المؤسسات التعليمية محل الدراسة. والتي عددها في :
- غياب ثقافة الجودة لدى العديد من المسؤولين على اختلاف تواجدهم الإداري.
- الخوف من تبني وتطبيق هذا النظام من العديد من المسؤولين لما له من أعباء لا يقوى عدد منهم على التزام بها.
- غياب الإمكانيات المادية بالخصوص من أجل التطبيق الحسن لهذا النظام.
- كما توصلت الباحثة أنه توجد جملة من عوامل الإيجابية إن تم التعرف عليها واستغلالها يمكن لها أن تحقق النجاح الأمثل لهذا النظام من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة في هذه المؤسسات التعليمية محل الدراسة. والتي عددت عدد منها:
- ضرورة تهيئة الأفراد على اختلاف مستوياتهم الإدارية على تبني هذا النظام كفلسفة وثقافة في حياتهم المهنية.
- ضرورة إحداث تغييرات عميقة في النمط التسييري والإداري الممارس اليوم في الجامعة الجزائرية.
- ضرورة إحداث تنافس بين المؤسسات الجامعية في درجة الوفاء بمتطلبات ضمان الجودة في الخدمة التعليمية والإدارية.

الدراسة الثانية: بربري محمد الأمين وآخرون، مداخل: تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية التعليمية، الملتقى الدولي الخامس حول رأس المال الفكري في منظمات الأعمال العربية، في ظل الاقتصاديات الحديثة، كلية العلوم الاقتصادية والعلوم

التجارية وعلوم التسيير، جامعة حسنية بن بوعلي، الشلف، الجزائر. ب، ت.

هدف الدراسة:

- الوقوف على درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية التعليمية، بما يتلائم والمستجدات التربوية والتعليمية والإدارية.

المنهج المستخدم في المعالجة النظرية للموضوع:

- تحديد في المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على رصد مختلف ما انتهت إليه الدراسات الأكاديمية بنوعها النظرية والميدانية، والعمل على استخلاص النتائج منها، بغية اقتراح جملة من التوصيات التي تخدم الموضوع.

نتائج الدراسة: توصلا إلى

- أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية التعليمية يعد استراتيجية متكاملة لتطويرها بالخصوص في الآونة الأخيرة.
- الهدف من تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية التعليمية هو العمل على:
 - الحد من الاتفاق المالي.
 - الحد من الرسوب المدرسي المتزايد كل سنة.
 - العمل على تمكين هذه المؤسسات من تطبيق تقنيات جديدة في نظم المعلومات.
 - العمل على تلبية طموحات ورغبات التلاميذ التعليمية.
 - تزويد أعضاء هيئة التدريس بمختلف الكفاءات المهنية والأخلاقية استجابة لتطورات العملية التعليمية.
 - العمل على تحسين مخرجات المؤسسات التعليمية بما يكفل لها الاندماج الجيد والصحيح مع متطلبات سوق العمل.
- توجد العديد من الآليات التي يمكن لمؤسسات التربية والتعليم من تطبيق مختلف مبادئ الجودة الشاملة بداخلها:
 - تكريس الرقابة الذاتية لدى التلاميذ على أدائهم التعليمي من خلق غرس وتنمية الضمير الأخلاقي بداخلهم.
 - تقويم إنتاج الطلبة وتحصيلهم الدراسي بأساليب متعددة، تأخذ بتقويمات الأستاذ وكذا تقويمات زملاء.

التعليق على الدراسات السابقة قياسا لدراستنا الحالية:

أ : بالنسبة للمتغير الأول للدراسة المتمثل في درجة تمتع الأساتذة بالكفاءات الأخلاقية والفنية.

- من حيث هدف الدراسة: المسجل على الدراسات السابقة والدراسة الحالية حول هذه النقطة الآتي:
- هدف الدراسة الأولى: كان هو التعرف على أولويات الكفايات الأخلاقية والتقنية التي ينبغي أن تتوفر لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات من وجهة نظر التربويين.
- هدف الدراسة الثانية: كان هو التعرف على واقع توافر الكفايات الأخلاقية لدى عضو هيئة التدريس من وجهة نظر طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود.
- هدف الدراسة الثالثة: كان هو التعرف على أهم الكفايات المهنية والتدريسية للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة.
- هدف الدراسة الرابعة: كان هو الكشف عن مدى ممارسة أعضاء هيئة التدريس الجامعي بجامعة جيجل للكفايات المهنية المرتبطة بمهنة التدريس، ومعرفة مواطن الضعف في الجوانب الممارساتية والأدائية للأساتذة الجامعيين فيما يخص الكفايات المهنية.
- هدف الدراسة الخامسة: كان هو الكشف على درجة ممارسة عضو هيئة التدريس الجامعي للكفايات التدريسية في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم من وجهة نظر الطلبة، ومدى كفاءة التدريس الجامعي مؤشرا أساسيا لقياس مؤشرات الجودة الشاملة للتعليم الجامعي، ومهارات وجوده عضو التدريس تؤهله لأداء واجباته بشكل فعال.
- هدف الدراسة السادسة: كان هو العمل على تحديد الكفاءات المهنية الواجب توافرها لدى الأستاذ الجامعي.
- في حين هدف دراستنا: تحدد بالدرجة الأولى في الكشف على طبيعة توفر الكفاءات الأخلاقية والفنية ونوعيتها في أعضاء هيئة التدريس في عدد من المؤسسات التربوية في محيط مدينة الأغواط قصد الوقوف على درجة مطابقتها للمتعارف عليها من جهة، والعمل كذلك على الوقوف على درجة تأثيرها على نوعية الجودة التعليمية التي تقدمها للمجتمع من خلال مخرجاتها المتمثلة بالأساس في نوعية خريجها (الطلبة).
- بالنظر لجمال أهداف الدراسات السابقة ودراستنا الحالية نقف على حقيقة واحدة مشتركة، أن كل الدراسات بما فيها دراستنا تسعى إلى الوقوف على مجمل الكفاءات التي يتمتع بها أعضاء هيئة التدريس (بغض النظر عن المستوى التعليمي الذي ينتمون إليه) لأن في نظرنا درجة الأستاذ ومتطلباتها الأخلاقية والفنية هي ذاتها لا تتغير لا في المكان ولا في الزمان نظرا لقدسية هذه المهنة ودرجة تأثيرها في تكوين شخصية الطلاب على اختلاف مستوياتهم التعليمية، قصد مطابقتها للمتعارف عليها، لتقديم مقترحات بشأنها للرفع من تواجدها والعمل على تثبيتها وتنميتها في عضو هيئة التدريس بما يخدم أهداف العملية التعليمية والتربوية ، وهو الأمر الذي تسعى إليه دراستنا بالأساس.
- بالنسبة للدراسات السابقة المتعلقة بمحور الجودة التعليمية (التميز التربوي) قياسا لدراستنا. من حيث الهدف نسجل

الآتي:

- هدف الدراسة الأولى: كان الكشف على مدى فعالية الكفايات التدريسية عند سلك أساتذة التعليم الثانوي بالمغرب في تنمية بعد أساسي من أبعاد كفاءات التعلم، المتمثلة في استراتيجيات التعلم الذاتي، والتي تسعى إلى تحقيق استقلالية المتعلم في أنشطة التعلم ودوامه.
- هدف الدراسة الثانية: كان الوقوف على مدى توفر معايير الجودة في الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس بكلية التربية النادرة من وجهة نظر طلبة الكلية.

- **هدف الدراسة الثالثة:** كان العمل على دراسة العملية التربوية في محافظة القنيطرة في مجال التعليم الأساسي، تحديد العناصر الرئيسية فيها، تحديد العوامل المؤثرة في تحقيق الجودة في التعليم بناء على معايير الجودة الشاملة، معرفة الشروط الواجب توافرها في عناصر العملية التربوية (المعلم، المنهاج، الطالب، الإدارة، التوجيه، والبناء المدرسي)
- **هدف الدراسة الرابعة:** كان الوقوف على درجة تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية بشرق البلاد، والوقوف على مجمل العقبات التي من الممكن أن حالت دون التطبيق الجيد لهذا النظام في الواقع.
- **هدف الدراسة الخامسة:** هو الوقوف على درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية التعليمية، بما يتلاءم والمستجدات التربوية والتعليمية والإدارية.
- بالنظر لمجمل أهداف الدراسات السابقة ودراسنا الحالية نقف على حقيقة واحدة مشتركة، أن كل الدراسات بما فيها دراستنا(ولو باختلاف ميدان الدراسة) تسعى إلى الوقوف على مجمل العوامل التي تساهم في تحقيق الجودة في العملية التربوية والتعليمية، أو في المؤسسات التربوية أو التعليمية بالإجمال في كل الأبعاد التي تتشكل منها، والأکید أن توفر الكفاءات الأخلاقية والفنية في أعضاء هيئة التدريس أحد تلك العوامل التي شكلت بؤرة اهتمام جل الدراسات التي تم الاعتماد عليها، وهي ذات الرؤية التي تبنتها دراستنا الحالية . لأن في تقديرنا المتواضع أن تحقيق مثل هذه الغاية يتوقف على توفر جملة من الشروط المادية والمعنوية والتي على رأسها نوعية الكفاءات الأخلاقية والفنية التي يتمتع بها عضو هيئة التدريس لأنها المحرك لكل ما بداخل المؤسسة التربوية بالخصوص إن كانت ذات نوعية وجودة. لأن في نظرنا درجة توفر هذه الكفاءات بالنوع والكم الصحيح في أعضاء هيئة التدريس يساهم ليس فقط في تحقيق الجودة التعليمية للطلاب، بل تساهم في تحقيق الميزة التنافسية للمؤسسة التربوية. وهو الأمر الذي تسعى إليه دراستنا بالأساس.
- **من حيث المعالجة المنهجية :** المسجل حول هذه الفكرة أن كل الدراسات استعانت بالمنهج الوصفي التحليلي، وهو ذات المنهج الذي استعانت به دراستنا، لأنه يعمل على رصد الظاهرة محل الدراسة كما هي في الواقع في المرحلة الأولى، والعمل في المرحلة الثانية على الوقوف على مكوناتها وحركيتها، للوصول في النهاية إلى استخلاص حقائق مكوناتها الأصلية، تمهيدا لتقديم مقترحات أو حلول بشأنها، من أجل تصحيح مسارها إن كانت سلبية، أو تدعيم مسارها إن كانت ايجابية.
- استخدام هذا المنهج بالضرورة يقتضي الاستعانة بأدوات جمع البيانات الأكثر شمولا وحصرا لأعداد كبيرة من مفردات البحث، لإعطاء التمثيل الأكبر، وكذلك لإعطاء المصادقية الأوفر لنتائج الدراسة، والأکید التقنية الأكثر فاعلية للقيام بهذا الدور هو الاستبيان. وهو المسعى الذي انتهجته كل الدراسات بما فيه دراستنا الحالية.
- **ج- من حيث المجال المكاني:** كل الدراسات التي تم الإستاذ عليها للقيام بهذه الدراسة حرصنا أن يكون مجال تطبيقها التعليم الأساسي (المتوسط) قدر الإمكان ليتماشى مع غرض دراستنا، لكن لنقص مثل هذه الدراسات بالخصوص المحلية منها تم تعويضها بأخرى أجريت في ميادين أعلى منها، إلا أن قناعتنا أنه باختلاف ميدان الدراسة، العوامل المتحكممة في تحقيق الجودة التعليمية هي ذاتها، على اعتبار أن كل المؤسسات التعليمية تهدف إلى تكوين الفرد(الطالب) وإعداده لتحمل مسؤولية ذاته والمحيطين به من جهة، ومن جهة أخرى أن نوعية الكفاءات الأخلاقية والفنية الواجب توفرها في أعضاء هيئة التدريس هي كذلك ذاتها في كل المستويات التعليمية والتربوية على أساس أن المعلم أو الأستاذ في النهاية مربى ومكون، وبالتالي الصفات التي يجب أن يعمل على إيجادها والتمتع بها في شخصيته هي ذاتها لا تختلف لا باختلاف المكان ولا الزمان ولا المجال التدريسي.

- من حيث النتائج المسجلة بالإجمال حول الدراسات السابقة والدراسة الحالية يمكن الوقوف عليها فيما يلي:
- بخصوص المتغير الأول للدراسة: المتمثل بدرجة تمتع أعضاء هيئة التدريس في المؤسسات التعليمية في محيط مدينة

الأغواط نسجل الآتي:

توصل الباحث خلال الدراسة الأولى إلى النتائج التالية:

أولاً: بالنسبة للسؤال الأول: ما هي أولويات الكفايات الأخلاقية التي ينبغي أن تتوفر لدى الأستاذ الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في نجران والخارج؟

- تمثلت في ضرورة توافر الكفايات الأخلاقية المقترحة في الدراسة بشكل عام لدى أعضاء هيئة التدريس بدرجة كبيرة جداً حيث أن المتوسط العام (4,23)، مما يعطي مؤشراً لأهمية تلك الكفايات وعددها تسع وعشرون كفاية في المجال الأكاديمي، وأن أولى هذه الكفايات التي ينبغي أن تتوفر لدى أعضاء هيئة التدريس هي "تحقيق العدالة بين الطلبة" ثم "احترام أوقات المحاضرات" و"الالتزام بالأمانة العلمية" وترتيب أولويات بقية الكفايات حسب الجدول الذي أوضحه الباحث، وهذا يعطي مؤشراً لأهمية الكفايات الأخلاقية لعضو هيئة التدريس حتى يصبح شخصية أكاديمية ذات أثر إيجابي على المستوى المؤسسي.

ثانياً: السؤال الثاني: ما هي أولويات الكفايات التقنية التي ينبغي أن تتوفر لدى الأستاذ الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في نجران والخارج؟

- تمثلت النتائج في ضرورة توافر الكفايات التقنية المقترحة لدى أعضاء هيئة التدريس بدرجة كبيرة، حيث بلغ المتوسط العام (3,85)، مما يعطي مؤشراً لأهمية تلك الكفايات وعددها تسع وعشرون كفاية وأن أولى هذه الكفايات التي ينبغي أن تتوفر لدى أعضاء هيئة التدريس هي "توظيف التدريب الإلكتروني في تدريس المقررات" ثم "إرشاد الطلبة إلى المواقع الإلكترونية" و"معرفة البرمجيات التعليمية الجيدة" وترتيب أولويات بقية الكفايات. وهذا يعطي مؤشراً لأهمية الكفايات التقنية لعضو هيئة التدريس، حتى يصبح شخصية أكاديمية فاعلة ومواكبة لمتطلبات العصر، يتفاعل مع الأحداث ويجلب المفيد من العلم والتقنية لطلابه.

ثالثاً: الإجابة عن السؤال الثالث: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة تعزى إلى المتغيرات التالية: الكلية، الجنس، التخصص، الرتبة العلمية؟

- توجد دلالة إحصائية للفروق بين متوسطي درجات استجابات عينة البحث بالنسبة للكفايات الأخلاقية للأستاذ الجامعي تبعاً لمتغير الكلية (نجران، الخرج) حيث بلغت قيمة "ت" (2,12) وهي دالة عند مستوى (0,05) وهذه الفروق لصالح كليه التربية بالخرج وهي أعلى من قيمة المتوسط الحسابي المسجل في كلية التربية بنجران (4,25).
- وهذا يعطي مؤشراً بأن أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في الخرج أكثر إدراكاً لأهمية الكفايات الأخلاقية من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في نجران.
- لا توجد دلالة إحصائية للفروق بين متوسطي درجات استجابات عينة البحث بالنسبة للكفايات التقنية للأستاذ الجامعي تابعة لمتغير الكلية (نجران، الخرج) حيث بلغت قيمة "ت" (0,95) وهي غير دالة إحصائية، مما يعطي مؤشراً بأن هناك توافقاً بين أعضاء هيئة التدريس في الكليتين على أهمية أولويات الكفايات التقنية.

تبعاً لمتغير الجنس:

- توجد دلالة إحصائية بين متوسطي درجة استجابات عينة البحث بالنسبة للكفايات الأخلاقية للأستاذ الجامعي تبعاً لمتغير الجنس (ذكر، أنثى) و الفروق كانت لصالح الإناث حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي (4,39) وهي أعلى من قيمة المتوسط الحسابي للذكور (4,12) وهذا يعطي مؤشراً بأن الإناث يعطون أهمية أكثر من الذكور للكفايات الأخلاقية.

رابعاً: الإجابة عن السؤال الرابع:

- يمكن تنمية الكفايات الأخلاقية والتقنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات وفقاً لما يلي:

الإطار العام:

- **المفهوم:** يقصد بالكفايات الأخلاقية والتقنية مجموعة المبادئ والقيم والممارسات الأخلاقية والمهارات التقنية المطلوب توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في ضوء متطلبات الأدوار الأكاديمية والإدارية والبحث والاجتماعية.
- **الرؤية:** إن تطوير أعضاء هيئة التدريس في مجال الكفايات الأخلاقية والتقنية يجب أن يبنى على رؤية إدارية أكاديمية، وعليه يمكن تبني الرؤية التالية: توافر أعضاء هيئة التدريس ملتزمون بمبادئ الإسلام وقيم العلم وقادرون على توظيف التقنية بفعالية.
- **الرسالة:** تطوير أعضاء هيئة التدريس في مجال الكفايات الأخلاقية والتقنية ينبع من رسالة يجب أن يلتزم بها الأعضاء أنفسهم.
- **الوظائف:** لكي يؤدي عضو هيئة التدريس دوره بكفاءة عالية في ضوء التزامه بالكفايات الأخلاقية والتقنية لابد أن يقوم بالوظائف التالية: التدريس النوعي، التوجيه والبناء، البحث العلمي، تطوير المجتمع من خلال دراسة مشكلته.
- **المخرجات:** تفاعل كل من الرؤية والرسالة والوظائف والأهداف.

في حين خلال الدراسة الثانية توصل الباحث إلى النتائج الآتية :

- أظهرت نتائج إجابات عينة الدراسة أن جميع عبارات محور الكفايات الأخلاقية في مجال الأمانة لدى عضو هيئة التدريس والمتوسط الحسابي العام حصلت على درجة توافر عالية من وجهة نظر طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود. ورأى الباحث أن هذه النتيجة نتيجة طبيعية لأن عضو هيئة التدريس شخص مسلم و ينتمي إلى مجتمع مسلم ويعيش تحت مظلة الدين الإسلامي الحنيف، وعليه فهو يحرص على أن يكون تعامله مع الطلاب قائم على خلق الأمانة لأنه أحد مكونات الأخلاق الإسلامية الراقية، وعليه حقق عضو هيئة التدريس درجة توافر الكفايات الأخلاقية في مجال الأمانة عالية.
- أظهرت نتائج إجابات عينة الدراسة أن جميع عبارات محور الكفايات الأخلاقية في مجال التواضع لدى عضو هيئة التدريس والمتوسط الحسابي العام حصلت على درجة توافر عالية من وجهة نظر طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود. ورأى الباحث أن هذه النتيجة نتيجة طبيعية لأن عضو هيئة التدريس شخص مسلم و ينتمي إلى مجتمع مسلم و عليه فهو يحرص على أن يكون تعامله مع الطلاب قائم على خلق التواضع لأنه أحد مكونات الأخلاق الإسلامية الراقية.
- أظهرت نتائج إجابات عينة الدراسة عند جميع عبارات محور الكفايات الأخلاقية في مجال العدل لدى عضو هيئة التدريس والمتوسط الحسابي العام حصلت على درجة توافر عالية من وجهة نظر طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود ورأى الباحث أن هذه النتيجة نتيجة طبيعية لان عضو هيئة التدريس شخص مسلم ويعيش تحت مظلة الدين الإسلامي الحنيف، وعليه فهو يحرص أن يكون تعامله مع الطلاب قائم على خلق العدل لأنه أحد مكونات الأخلاق الإسلامية.
- أظهرت نتائج إجابات عينة الدراسة أن جميع عبارات محور الكفايات الأخلاقية في مجال التعاون لدى عضو هيئة التدريس والمتوسط الحسابي العام حصلت على درجة توافر عالية من وجهة نظر طلاب كلية التربية بجامعة سعود. ورأى الباحث أن هذه النتيجة نتيجة طبيعية لأن عضو هيئة التدريس شخص مسلم، وعليه فهو يحرص أن يكون تعامله مع الطلاب قائم على خلق التعاون، وعليه حقق عضو هيئة التدريس درجة توافر الكفايات الأخلاقية في مجال التعاون عالية، مما يعني أن هناك اتفاقاً كبيراً بين عينة الدراسة وهم طلاب كلية التربية على ذلك، ورأى الباحث أن هذا مؤشراً على اهتمام عضو هيئة التدريس على تطبيق الكفايات الأخلاقية في مجال التعاون في تعامله مع الطلاب.

- أظهرت نتائج إجابات عينة الدراسة أن جميع عبارات محور الكفايات الأخلاقية في مجال الصدق لدى عضو هيئة التدريس والمتوسط الحسابي العام حصلت على درجة توافر عالية من وجهة نظر طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود، ورأى الباحث أن هذه النتيجة نتيجة طبيعية لأن عضو هيئة التدريس شخص مسلم وعليه فهو يحرص على أن يكون تعامله مع الطلاب قائم على خلق الصدق لأنه أحد مكونات الأخلاق الإسلامية الراقية، وعليه حقق عضو هيئة التدريس درجة توافر الكفايات الأخلاقية في مجال الصدق عالية، مما يعني أن هناك اتفاقاً كبيراً بين عينة الدراسة وهم طلاب كلية التربية على ذلك. ورأى الباحث أن هذا مؤشراً على اهتمام عضو هيئة التدريس على تطبيق الكفايات الأخلاقية في مجال الصدق في تعامله مع الطلاب.

أما الدراسة الثالثة توصل صاحبها إلى النتائج الآتية:

أولاً: (قياس شخصية الأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلبة جامعة بغداد).

- للتحقق من هذا الهدف تم حساب المتوسط الحسابي لعينة طلبة جامعة بغداد على المقياس (84) و بانحراف معياري 12,761 والمتوسط الفرضي (45) وبعد استخدام الاختبار الثاني لعينة واحدة تبين أن القيمة المحسوبة والبالغة (3,058) أكبر من القيمة الجدولية والبالغة (1,96) عند مستوى (0,05) وأشارت هذه النتيجة أن شخصية الأستاذ من وجهة نظر طلب إيجابيه.

ثانياً: (قياس التمكن العلمي للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلبة جامعة بغداد)

- للتحقق من هذا الهدف تم حساب المتوسط الحسابي لعينة طلبة جامعة بغداد على المقياس (53) و بانحراف معياري 15,613 والمتوسط الفرضي (9,545) القيمة الجدولية والبالغة (1,96) عند مستوى (0,05) وأشارت هذه النتيجة أن شخصية الأستاذ من وجهة نظر الطلبة إيجابية.

ثالثاً: (قياس مدى العلاقات الإنسانية للأستاذ الجامعي مع الطلبة من وجهة نظر طلبة جامعة بغداد)

- للتحقق من هذا الهدف تم حساب المتوسط الحسابي لعينة طلبة جامعة بغداد على المقياس (83) و بانحراف معياري (9,719) والمتوسط الفرضي (36)، وبعد استخدام الاختبار الثاني لعينة واحدة تبين أن القيمة المحسوبة والبالغة (22,402) أكبر من القيمة الجدولية والبالغة (1,96) عند مستوى (0,05) وأشارت هذه النتيجة أن شخصية الأستاذ من وجهة نظر الطلبة إيجابية.

رابعاً: (قياس مستوى تقويم الأستاذ الجامعي للطلبة من وجهة نظر طلبة جامعة بغداد)

- للتحقق من هذا الهدف تم حساب المتوسط الحسابي لعينة طلبة جامعة بغداد على مقياس (45)، وبعد استخدام الاختبار الثاني لعينة واحدة تبين أن القيمة المحسوبة والبالغة (9,280) من القيمة الجدولية والبالغة (1,96) عند مستوى (0,05) وأشارت هذه النتيجة أن شخصية الأستاذ من وجهة نظر الطلبة إيجابية.

أما نتائج الدراسة الرابعة فتحددت في :

- توصل الباحث إلى أن تحقيق التعلم الذاتي للتلاميذ يتوقف على طبيعة تمتع عضو هيئة التدريس بجملة من المواصفات والمزايا التدريسية الخاصة التي تجعله متمكن من العملية التدريسية بأصولها الحديثة والتي تتحدد في:
- من الضروري كما يرى الباحث تمكين الأستاذ ضمن هذه الإستراتيجية الحديثة للتدريس من مهارات التنظيم الهادف والدقيق للفصل الدراسي.

- من الضروري كما يرى الباحث تمكين الأستاذ ضمن هذه الإستراتيجية الحديثة للتدريس من مهارات تمكين المتعلم من تعليم ذاته بذاته، من خلال تعويده على البحث عن المعلومة والعمل على صياغتها والاستفادة منها دون أن يكون بحاجة لوجود أستاذ بجانبه في كل مرة.
- من الضروري كما يرى الباحث تمكين الأستاذ ضمن هذه الإستراتيجية الحديثة للتدريس من مهارات تعليمية خاصة تتيح له إمكانية اكتشاف التلاميذ الموهوبين والاستثمار فيهم.
- من الضروري كما يرى الباحث تمكين الأستاذ ضمن هذه الإستراتيجية الحديثة للتدريس من مهارات تعليمية خاصة تمكنه من تفعيل الدرس في مختلف الوضعيات التعليمية.
- من الضروري كما يرى الباحث تمكين الأستاذ ضمن هذه الإستراتيجية الحديثة للتدريس من مهارات تشجيع المبادرات الذاتية للتلاميذ خلال الفصل الدراسي بما يسمح بتطوير القدرات العقلية والانفعالية والاجتماعية لهم مما يسمح لهم بتطوير ذواتهم وشخصياتهم بالمفرد.
- من الضروري كما يرى الباحث تمكين الأستاذ ضمن هذه الإستراتيجية الحديثة للتدريس من مهارات خلق ظروف تعليمية أكثر جاذبية وتحفيزاً للمتعلم.
- القيام بكل ذلك من وجهة نظر الباحث كفيل بتنمية روح التعليم والتعلم لدى التلاميذ، والمساهمة في الرفع من مهاراتهم الأدائية في كل النواحي الشخصية بهم.

في حين طبيعة النتائج المتوصل إليها من قبل الباحث خلال الدراسة الخامسة تحدت في:

- نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الأولى:
- حسب النتائج المتوصل إليها اتضح بأن عضو هيئة التدريس الجامعي لكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة جيجل يمارس كفاية التخطيط في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم من وجهة نظر الطلبة. ويظهر ذلك من خلال ممارسة عضو هيئة التدريس الجامعي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة جيجل لمهارة اختيار موضوعات المقرر الضرورية الأكثر أهمية في مجال التخصص، مهارة إعداد خطة لتنظيم تعلم محتوى المادة الدراسية وتعليمها، مهارة التحضير مسبقاً لموضوع الدرس من جميع جوانبه، مهارة صياغة أهداف الدرس، مهارة تحديد الأهداف الإجرائية للدرس المراد شرحه، مهارة جمع المادة العلمية حول موضوع الدرس من مراجع متعددة.
- نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الثانية:
- حسب النتائج المتوصل إليها اتضح بأن عضو هيئة التدريس الجامعي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة جيجل يمارس كفاية التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم من وجهة نظر الطلبة. ظهر ذلك من خلال ممارسة عضو هيئة التدريس الجامعي بكل من العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة جيجل لمهارة إتاحة الفرصة للطلبة لطرح أسئلتهم، مهارة تشجيع الطلبة على الاستفسار والمناقشة دون تردد وحجل، مهارة توضيح المفاهيم الرئيسية للمادة العلمية، مهارة استخدام الأمثلة التوضيحية للكفاءة لشرح الدرس، مهارة تكليف الطلبة بأنشطة تعليمية فردية وأخرى جماعية، مهارة عرض الدرس في شكل مترابط ومتسلسل، مهارة عرض المقرر بأسلوب يسهل على الطالب استيعابه، مهارة التنويع في طرائق التدريس (الإلقاء، الحوار...) مهارة التمكن من محتوى الموضوع الذي يقوم بتدريسه.

نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الثالثة:

- حسب نتائج المتوصل إليها اتضح بأن عضو هيئة التدريس الجامعي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة جيجل يمارس كفايات إدارة الصف في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم من وجهة نظر الطلبة. ويظهر ذلك من خلال ممارسة عضو

هيئة التدريس الجامعي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة جيجل لمهارة الإجابة على أسئلة الطلبة واستفساراتهم، مهارة التعامل مع الطلبة باحترام ضمن معايير المهنة وآدابها، مهارة جذب انتباه الطلبة للدرس، مهارة الحرص على معرفة أسماء الطلبة ومناداتهم بها، مهارة الحرص على إثارة دافعية الطلبة في التعلم، مهارة امتلاك مهارة الاتصال والتواصل بفاعلية مع الطلبة، مهارة غرس اتجاهات إيجابية في نفوس الطلاب نحو الانضباط الذاتي، مهارة إبداء الحماسة والحيوية داخل الصف.

• نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الرابعة:

• اتضح بأن عضو هيئة التدريس الجامعي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة جيجل لا يمارس كفاية استخدام الوسائل التعليمية في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم من وجهة نظر الطلبة. ويظهر ذلك من خلال ممارسة عضو هيئة التدريس الجامعي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة جيجل لمهارة تشجيع الطلبة على استخدام المكتبة الجامعية كمصدر من مصادر التعليم، مهارة تحفيز الطلبة للاطلاع على المراجع المختلفة للمادة فقط دون غيرها من المهارات. حيث أقر المبحوثين بأن عضو هيئة التدريس الجامعي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة جيجل لا يمارس مهارة توظيف تقنية الحاسوب في تسهيل تعلم الطلبة، ومهارة استخدام Power Point لتقديم الدرس في حين جاءت ممارسة عضو هيئة التدريس الجامعي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة جيجل لبعض المهارات التدريسية نسبياً كمهارة توافق الوسيلة التعليمية المستخدمة مع محتوى الدرس. مهارة استخدام الوسائل بطريقة صحيحة وفي الوقت المناسب، مهارة تشجيع الطلبة على استخدام المكتبات الإلكترونية كمصدر للوصول إلى المعلومة.

• نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الخامسة:

• حسب النتائج المتوصل إليها اتضح بأن عضو هيئة التدريس الجامعي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة جيجل يمارسون كفاية التقويم في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم من وجهة نظر الطلبة. ويظهر ذلك من خلال ممارسة عضو هيئة التدريس الجامعي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة جيجل لمهارة ربط أسئلة الاختبارات بالمقرر الدراسي، مهارة طرح أسئلة أثناء الدرس للتأكد من فهم الطلاب، مهارة متابعة الواجبات والأنشطة وجعل لها علامة التقويم، مهارة توضيح للطلبة معايير تقويم الواجبات التي يكلفون بها، مهارة طرح الأسئلة المثيرة للتفكير على الطلبة أثناء الدرس، مهارة صياغة أسئلة الاختبارات بوضوح ودقة، مهارة التحقق من استيعاب الطلبة في المادة العلمية، مهارة إعداد الاختبارات وفق معايير الخاصة لذلك، مهارة استخدام أساليب تقويم متنوعة تتناسب مع مستوى الطلبة.

في حين توصل الباحث خلال الدراسة السادسة إلى النتائج التالية:

- نسبة (59%) من الأساتذة الجامعيين رأوا أنه من المهم جداً أن يتمكن الأستاذ الجامعي من المحتوى العلمي في مجال تخصصه، وما نسبة (31%) رأوه مهم و (13%) مهم إلى حد ما، أما فيما يخص التمكن من التخطيط الجيد لعملية التعليم نسبة (51%) من الأساتذة الجامعيين رأوه أنه مهم جداً و (41%) من هم رأوه مهم و (8%) مهم إلى حد ما، بينما كانت نسبة (56%) من الأساتذة الجامعيين رأوا أن تمكن الأستاذ الجامعي من مهارات طرق التعليم المختلفة (59%) رأوا أنه مهم جداً و (36%) أنه مهم و (5%) مهم إلى حد ما.
- أما بخصوص تمكن الأستاذ الجامعي من مهارات التعامل مع الطلاب وإدارة الموقف التعليمي فما نسبته (82%) من الأساتذة رأوا أنه مهم جداً و (15%) منهم رأوا أنه مهم و (3%) مهم إلى حد ما و (59%) من الأساتذة رأوا أن تمكن الأستاذ من مهارات عملية التعليم مهمة جداً و (33%) منهم رأوا أنها مهمة و (8%) مهمة إلى حد ما بينما تمكن الأستاذ من تخطيط وإدارة البرامج التعليمية وتطويرها بما نسبته (51%) من الأساتذة رأوا أنه مهم جداً و (38%) من هم رأوا أنه مهم و (3%) غير مهم على الإطلاق، أما تمكن الأستاذ من مهارات ووسائل دعم الطلاب الأكاديمي والاجتماعي ومشاركته بفاعلية في أنشطتها فقد كانت

نسبته (38%) من استجابة الأساتذة لمهم جدا ونسبة (23%) من الاستجابات لمهم و(33%) من الأساتذة رأوا مهمة إلى حد ما، (5%) من هم رأوها غير مهما على الإطلاق.

• بالنسبة لنتائج الدراسات السابقة المتعلقة بمحور الجودة التعليمية (التميز التربوي) قياسا لدراستنا. من حيث النتائج نسجل الآتي:

- نتائج الدراسة الأولى:** توصل الباحث إلى أن تحقيق التعلم الذاتي للتلاميذ يتوقف على طبيعة تمتع عضو هيئة التدريس بجملة من المواصفات والمزايا التدريسية الخاصة التي تجعله متمكن من العملية التدريسية بأصولها الحديثة والتي تتحدد في:
- من الضروري كما يرى الباحث تمكين الأستاذ ضمن هذه الإستراتيجية الحديثة للتدريس من مهارات التنظيم الهادف والدقيق للفصل الدراسي.
 - من الضروري كما يرى الباحث تمكين الأستاذ ضمن هذه الإستراتيجية الحديثة للتدريس من مهارات تمكين المتعلم من تعليم ذاته بذاته، من خلال تعويده على البحث عن المعلومة والعمل على صياغتها والاستفادة منها دون أن يكون بحاجة لوجود أستاذ بجانبه في كل مرة.
 - من الضروري كما يرى الباحث تمكين الأستاذ ضمن هذه الإستراتيجية الحديثة للتدريس من مهارات تعليمية خاصة تتيح له إمكانية اكتشاف التلاميذ الموهوبين والاستثمار فيهم.
 - من الضروري كما يرى الباحث تمكين الأستاذ ضمن هذه الإستراتيجية الحديثة للتدريس من مهارات تعليمية خاصة تمكنه من تفعيل الدرس في مختلف الوضعيات التعليمية.
 - من الضروري كما يرى الباحث تمكين الأستاذ ضمن هذه الإستراتيجية الحديثة للتدريس من مهارات تشجيع المبادرات الذاتية للتلاميذ خلال الفصل الدراسي بما يسمح بتطوير القدرات العقلية والانفعالية والاجتماعية لهم مما يسمح لهم بتطوير ذواتهم وشخصياتهم بالمفرد.
 - من الضروري كما يرى الباحث تمكين الأستاذ ضمن هذه الإستراتيجية الحديثة للتدريس من مهارات خلق ظروف تعليمية أكثر جاذبية وتحفيزا للمتعلم.
 - القيام بكل ذلك من وجهة نظر الباحث كفيل بتنمية روح التعلم والتعلم لدى التلاميذ، والمساهمة في الرفع من مهاراتهم الأدائية في كل النواحي الشخصية بهم.

أما بخصوص نتائج الدراسة الثانية: توصل الباحث إلى الآتي:

- درجة توفر معايير الجودة في أداء عضو هيئة التدريس بكلية التربية النادرة من وجهة نظر طلبة الكلية بخصوص مرحلة التخطيط لتدريس المحاضرة جاءت متباعدة بين المتوسطة والضعيفة.
- درجة توفر معايير الجودة في أداء عضو هيئة التربية النادرة من وجهة نظر طلبة الكلية بخصوص مرحلة تنفيذ المحاضرة جاءت متباعدة بين المتوسطة والضعيفة.
- درجة توفر معايير الجودة في أداء عضو هيئة التدريس بكلية التربية النادرة من وجهة نظر طلبة الكلية بخصوص مرحلة تفاعله وتواصله مع الطلبة خلال مرحلة تنفيذ المحاضرة جاءت متباعدة بين المتوسطة والضعيفة.
- درجة توفر معايير الجودة في أداء عضو هيئة التدريس بكلية التربية النادرة من وجهة نظر طلبة الكلية بخصوص مرحلة تقويم أداءات الطلبة خلال تنفيذه للمحاضرة جاءت متباعدة بين المتوسطة والضعيفة.
- درجة توفر معايير الجودة في أداء عضو هيئة التدريس بكلية التربية النادرة من وجهة نظر طلبة الكلية بخصوص أدائه خارج القاعة التدريسية جاءت متباعدة بين المتوسطة والضعيفة.

- درجة توفر معايير الجودة في أداء عضو هيئة التدريس بكلية التربية النادرة من وجهة نظر طلبة الكلية بخصوص جوانب شخصيته الأخلاقية والفنية جاءت متباينة بين المتوسطة والضعيفة.
- درجة توفر معايير الجودة في أداء عضو هيئة التدريس بكلية التربية النادرة من وجهة نظر طلبة الكلية بخصوص ما يتعلق بخدمته لقضايا المجتمع جاءت متباينة بين المتوسطة والضعيفة.

في حين نتائج الدراسة الثالثة: توصل الباحث إلى الحقائق الآتية:

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجة أداء المديرين في جودة التعليم بناء على المعايير المقترحة.
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجة أداء المعلمين في جودة التعليم بناء على المعايير المقترحة.
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجة أداء الموجهين التخصصيين في جودة التعليم بناء على المعايير المقترحة.
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجة أداء عمل القائمين على الأبنية المدرسية في جودة التعليم بناء على المعايير المقترحة.

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجة أداء المشرفين في جودة التعليم بناء على المعايير المقترحة.

أما نتائج الدراسة الرابعة فتحددت في:

- توصلت الباحثة أن هناك جملة من التحديات الداخلية والخارجية ألزمت مؤسسات التعليم العالي الجزائرية في تبني نظام ضمان الجودة. والتي حددتها في الآتي:

التحديات الداخلية:

- اتساع رقعة البطالة في خريجي الجامعات.
- زياد الطلب على التعليم العالي الجيد من قبل الأفراد ومختلف المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية.
- التطور المتسارع في الغرفة، بالخصوص في تكنولوجيا المعلومة والاتصال.

التحديات الخارجية:

- انفتاح الجامعة الجزائرية على النظام العالمي، بالخصوص الفضاء الأوربي.
- اندماج الاقتصاد الوطني في حركية الاقتصاد العالمي.
- ضرورة مسايرة التطورات العالمية في كافة الميادين.
- توصلت الباحثة أن هناك اختلاف في وجهات نظر مسؤولي ضمان الجودة في هذه المؤسسات التعليمية حول سياسات تبني وتطبيق نظام ضمان الجودة بداخل مؤسسات التعليم العالي الجزائرية. والأمر عائد:
- إلى غياب استراتيجية واضحة من قبل الهيئة الوصية في كيفية تهيئة شروط تطبيق هذا النظام في الميدان، الأمر الذي دفع بالمسؤولين إلى الارتجال في ذلك.
- توصلت الباحثة أنه توجد مجموعة من المعوقات حالت دون التطبيق الجيد لهذا النظام في الواقع من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة في هذه المؤسسات التعليمية محل الدراسة. والتي عددها في :
- غياب ثقافة الجودة لدى العديد من المسؤولين على اختلاف توأجدهم الإداري.
- الخوف من تبني وتطبيق هذا النظام من العديد من المسؤولين لما له من أعباء لا يقوى عدد منهم على التزام بها.
- غياب الإمكانيات المادية بالخصوص من أجل التطبيق الحسن لهذا النظام.
- كما توصلت الباحثة أنه توجد جملة من عوامل الإيجابية إن تم التعرف عليها واستغلالها يمكن لها أن تحقق النجاح الأمثل لهذا النظام من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة في هذه المؤسسات التعليمية محل الدراسة. والتي عددت عدد منها:

- ضرورة تهيئة الأفراد على اختلاف مستوياتهم الإدارية على تبني هذا النظام كفلسفة وثقافة في حياتهم المهنية.
- ضرورة إحداث تغييرات عميقة في النمط التسييري والإداري الممارس اليوم في الجامعة الجزائرية.

بخصوص نتائج الدراسة الخامسة: توصلا الباحثان إلى

- أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية التعليمية يعد استراتيجية متكاملة لتطويرها بالخصوص في الآونة الأخيرة.
- الهدف من تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية التعليمية هو العمل على:
 - الحد من الاتفاق المالي.
 - الحد من الرسوب المدرسي المتزايد كل سنة.
 - العمل على تمكين هذه المؤسسات من تطبيق تقنيات جديدة في نظم المعلومات.
 - العمل على تلبية طموحات ورغبات التلاميذ التعليمية.
 - تزويد أعضاء هيئة التدريس بمختلف الكفاءات المهنية والأخلاقية استجابة لتطورات العملية التعليمية.
 - العمل على تحسين مخرجات المؤسسات التعليمية بما يكفل لها الاندماج الجيد والصحيح مع متطلبات سوق العمل.
- توجد العديد من الآليات التي يمكن لمؤسسات التربية والتعليم من تطبيق مختلف مبادئ الجودة الشاملة بداخلها:
 - تكريس الرقابة الذاتية لدى التلاميذ على أدائهم التعليمي من خلق غرس وتنمية الضمير الأخلاقي بداخلهم.
 - تقويم إنتاج الطلبة وتحصيلهم الدراسي بأساليب متعددة، تأخذ بتقويمات الأستاذ وكذا تقويمات الزملاء/

أما نتائج دراستنا فتحددت في:

- أن هناك شبه اتفاق بين الكل (الأساتذة الذين تم مناقشة الموضوع معهم بالخصوص الذين يتواجدون معي في موقع العمل)، وفي حدود ما وقفنا عليه خلال اطلاعنا حول ما كتب نظريا وما تم استقصائه ميدانيا حول الموضوع من غيرنا الذين سبقونا لدراسة هذا الموضوع خلال انجازنا لهذا الدراسة، أن توفر وممارسة الكفاءات التربوية من قبل الأساتذة محل الدراسة تعد قليلة ولا يلتزم بها إلا القليل.
- أن هناك شبه اتفاق بين الكل (الأساتذة الذين تم مناقشة الموضوع معهم بالخصوص الذين يتواجدون معي في موقع العمل)، وفي حدود ما وقفنا عليه خلال اطلاعنا حول ما كتب نظريا وما تم استقصائه ميدانيا حول الموضوع من غيرنا الذين سبقونا لدراسة هذا الموضوع خلال انجازنا لهذا الدراسة، أن توفر وممارسة الكفاءات الأخلاقية من قبل الأساتذة تعد قليلة ولا يلتزم بها إلا القليل.
- أن هناك شبه اتفاق بين الكل (الأساتذة الذين تم مناقشة الموضوع معهم بالخصوص الذين يتواجدون معي في موقع العمل)، وفي حدود ما وقفنا عليه خلال اطلاعنا حول ما كتب نظريا وما تم استقصائه ميدانيا حول الموضوع من غيرنا الذين سبقونا لدراسة هذا الموضوع خلال انجازنا لهذا الدراسة، أن توفر وممارسة الكفاءات الفنية من قبل الأساتذة تعد قليلة ولا يلتزم بها إلا القليل.
- أن تطبيق الجودة في المدرسة الجزائرية بالخصوص في ما يتعلق بالخصوص بكل من المعلم، المدير، المتعلم، المنهاج الدراسي... لا تزال بعيدة المنال، وأن إمكانية قيام الأستاذ بهذا الدور لا يزال بعيد، مادام هو غير مؤهل أخلاقيا وفنيا، بما يكفي قياسا لغيره في دول أخرى تحتل المدرسة والأستاذ المكانة المرموقة وتحظى كما يحظى بالعناية الكافية واللازمة من قبل الحكومات والمجتمع.

المسجل حول كل هذه النتائج بما فيها نتائج دراستنا أنها تخدم غاية واحدة وهي الوقوف على درجة توفر الكفاءات الأخلاقية والفنية (المعرفية) في شخصية الأستاذ ودرجة مساهمتها في خلق التميز للمؤسسة التربوية، من أجل رصد

مختلف النقائص التي يديها الأستاذ في الممارسة الميدانية في هذه الجوانب، قصد اقتراح حلول من شأنها أن تعمل على توعية الأستاذ بأهمية هذه الجوانب في حياته الشخصية والمهنية بالدرجة الأولى، والحياة التعليمية والتربوية لطلبه بالدرجة الثانية، لأن الغاية الأسمى في النهاية هو العمل في تكريس تجويد العمل التربوي الذي من شأنه المساهمة في إعداد إطارات للأمة قصد مساعدتها في تجاوز مختلف التحديات التي تهاها اليوم وقد تتعرض لها مستقبلاً.

رابعاً- درجة الاستفادة من الدراسات السابقة في دراستنا الحالية:

- هيأت لنا الإطار الفكري والمعرفي والمنهجي خلال دراستنا لموضوعنا.
- وفرت لنا العديد من المزايا في كيفية معالجة موضوعنا من كل الجوانب الفكرية والمنهجية.
- وفرت عنا عناء السقوط في الأخطاء أثناء عملية بناء دراستنا.



الفصل الثالث

ماهية العملية التعليمية

محتويات الفصل الثالث:

تمهيد.

- 1- مفهوم التعليمية لغتا واصطلاحا.
 - 2- مفهوم العملية التعليمية.
 - 3- أقسامها(التعلم، التعليم).
 - 4- الفرق بين التعليم والتعلم.
 - 5- خصائص التعليمية.
 - 6- عناصر العملية التعليمية(المعلم ، المتعلم ، المنهاج).
 - 7- العلاقة التفاعلية بين المعلم والمتعلم والمعرفة.
 - 8- أهمية ودور الأهداف في العملية التعليمية.
- خلاصة الفصل.

- تمهيد:

ينظر للعملية التعليمية على أنها تلك الإجراءات والنشاطات التي تحدث داخل الفصل الدراسي، والتي تهدف إلى إكساب المتعلمين معرفة نظرية أو مهارة علمية أو اتجاهات حديثة، وذلك من نظام مبني على مدخلات ومعالجة، ثم مخرجات.

خلال هذا الفصل سيتم التطرق إلى النقاط الآتية:

- 1- مفهوم التعليمية.
- 2- مفهوم العملية التعليمية.
- 3- أقسامها.
- 4- الفرق بين التعليم والتعلم.
- 5- خصائص التعليمية.
- 6- عناصر العملية التعليمية.
- 7- العلاقة التفاعلية بين المعلم والمتعلم والمعرفة.
- 8- أهمية ودور الأهداف في العملية التعليمية.

1- مفهوم التعليمية:

استعملت كلمة تعليمية منذ مدة طويلة للدلالة على كل ما يرتبط بالتعليم من أنشطة تحدث في العادة داخل المدارس والأقسام، وتستهدف نقل المعلومات والمهارات من المدرس إلى التلاميذ، وتعرف الكلمة الكثير من التطور وبالتالي الكثير من التعاريف. واعتبرت كفن التدريس، كما أنها ليست طريقة أو منهج واحد وموحد للتدريب ولكنه له طرق خاصة تابعة لصاحبها ويعني هذا أن لكل معلم أسلوبه الخاص في تأديته للعمل التعليمي شريطة أن يكون هذا العمل مكلل بالنجاح.

1-1 التعليمية لغة:

إن كلمته تعليمية في اللغة العربية مصدر صناعي لكلمة تعليم، المشتقة من علم أي وضع علامة أو سمة من السمات للدلالة على الشيء دون إحضاره.

أما في اللغة الفرنسية هي ترجمة لكلمة ديداكتيك Didactique الأجنبية وهي صفة اشتقت من الأصل اليوناني Didakiko تعني أتعلم وDiadaskein تعني التعليم.

واستمر مفهوم التعليمية كفن للتعليم في أوائل القرن 19 حيث ظهر الفيلسوف الألماني "فريدريك هيربارت"، الذي وضع الأسس العلمية للتعليمية كنظرية للتعليم تستهدف تربيته الفرد، فهي نظرية تخص نشاطات متعلقة بالتعليم أي كل ما يقوم به المدرس من نشاط، فاهتم بذلك إتباعه أساليب ضرورية لتزويد المتعلمين بالمعارف، واعتبروا الوظيفة الأساسية للتعليم تحليلاً لنشاط المعلم في المدرسة، وأن الهدف النهائي من التربية هو تنمية الشخصية وليس جمع المعلومات.

وفي أواخر القرن التاسع عشر، وبداية القرن العشرين ظهر تيار التربية الجديدة بزعامة جون ديوي (1859-1952) Dewey حيث يؤكد على أهمية النشاط الحي الفاعل للمتعلم في عملية التعليم، واعتبر التعليم نظرية للتعليم لا للتعليم، وخلص هذا التيار إلى استبدال المفاهيم الهربارتية بفكرة تطوير النشاطات الخاصة بالمتعلمين، وانحصرت وظيفة التعليمية في تحليل نشاطات المتعلم، وأن التعليم هو نفسه وظيفة من وظائف التعلم. (شكون: ب. ت، ص- ص 15-18)

1-2 التعليمية اصطلاحاً:

أخذ مصطلح التعليمية يتسع وشاع استعماله وترسخ في جملة من البحوث والدراسات التي قدمت، من خلال ذلك عرفت تعاريف كثيرة نوردتها فيما يلي أهمها:

- تعريف ميالا ري (Mialaret. 1979): "يعرفها بأنها مجموعة طرق وأساليب وتقنيات التعليم".
- تعريف بروسو (Brousseau. 1981): "يعرفها بأنها الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم التي يتدرج فيها التلميذ لبلوغ أهداف معرفية عقلية أو وجدانية الحركي".
- تعريف سميث (Smith. 1962): "تعليمية فرع من فروع علوم التربية موضوعها التخطيط الوضعية البيداغوجية وكيفية مراقبتها وتعديلها عند الضرورة".
- تعريف لالاند (Lalande. 1972): "الديداكتيك هي شق من البيداغوجيا موضوعه التدريس، وأنها نَحْج أو بمعنى أدق أسلوب معين لتحليل الظواهر التعليمية".
- تعريف جاسمن (Jasmin): "هي بالأساس تفكير في المادة الدراسية بغية تدريسها، فهي تواجه نوعين من المشكلات: مشكلات تتعلق بالمادة الدراسية، منطقتها، بنيتها... ومشاكل ترتبط بالفرد في وضعية التعلم، وهي مشاكل منطقية وسيكولوجية. (سي محمد: 2017، ص، ص 13، 12).

2- مفهوم العملية التعليمية:

هي " مجموعة الأنشطة والإجراءات التي تحدث داخل صف الدراسة أو الفصل الدراسي وذلك بهدف إكساب الطلاب مهارات عملية، أو معارف نظرية أو اتجاهات إيجابية، وذلك ضمن النظام مبني على مدخلات والمعالجة ثم المخرجات".
أيضا هي " كل تأثير يحدث بين الأشخاص ويهدف إلى تغيير الكيفية التي يسير وفقها الآخر، والتأثير المقصود هو الذي يعمل على إحداث تغيرات في الآخر بفضل وسائل تصورية معقولة أي بطريقه تجعل من الأشياء والأحداث ذات مغزى". (روبيح وآخرون: 2018، ص، 373، 372)

3- أقسام العملية التعليمية: تنقسم العملية التعليمية إلى:

3-1 التعلم: يعرف التعلم على أنه " عملية آلية التي يكون فيها الفرد كامل الفعالية في المجتمع، أهميه ويكون مسؤولا على كل المهارات والمعارف والاتجاهات، والقيم التي يمكن أن يكتسبها الإنسان. " (قطامي: 2005، ص، 172)
كما يعرف التعلم " على أنه تغير في الأداء أو تعديل في سلوك ثابت نسبيا عن طريق الخبرة. وهذا التعديل يساهم في إشباع الفرد لدوافعه وبلوغ أهدافه، وقد يحدث أن تعجز الطرق القديمة والأساليب المعتادة للتغلب على الصعاب أو عن مواجهة المواقف الجديدة، ومن هنا يصبح التعلم عملية تكيف مع المواقف الجديدة، ويقصد بتعديل السلوك أو تغيير الأداء المعنى الشامل أي عدم الاقتصر على الحركات الملاحظة والسلوك الظاهر، وإنما ينصرف التغيير أيضا إلى العمليات العقلية كالتفكير". (شكنون وآخرون: ب، ت، ص، 11)

3-2 التعليم: "أصلها من الفعل علّم ومضارعه يعلّم و يقال علم الفرد أي جعله يتعلم أو يدرك أو يعرف". (مازن: 2009، ص، 10،)

التعليم هو إكساب المتعلم مجموعة من المعارف والحقائق والمهارات، والمفاهيم والمبادئ، والاتجاهات والقيم، وتطوير قدراته العقلية، ومهاراته الأدائية، وقيمه الوجدانية.
ويرى البعض أن التعليم هو عملية إثارة قوى المتعلم العقلية ونشاطه الذاتي فضلا عن توفير الأجواء، والإمكانيات الملائمة التي تساعد المتعلم على القيام بتغيير في سلوكه الناجم عن المثبرات الداخلية والخارجية.
فيما يرى آخرون أن التعليم معلومات تلقى ومعارف تكتسب.
أو هو عملية نقل أو إيصال معارف أو معلومات، أو خبرات، أو مهارات إلى فرد أو أفراد بطريقة ما.
ومن ثم التعليم يعني جميع الإجراءات التي يقوم بها المعلم من أجل تحقيق أهداف محددة وجعل المتعلم يتعلم، ويتمكن من تعديل سلوكه في ضوء ما تعلمه من دروس تعليمية وما اكتسب من خبرات ومهارات. (عطية: 2009، ص، 29، 30).

4- الفرق بين التعلم والتعليم :

التعلم عائد وناتج عملية التعليم، أما التعليم سعي المعلم إلى إحداث تغيرات معرفية وبدنية وسلوكية ومهارية لدى المتعلمين. (العتير وآخرون: 2016، ص، 6)

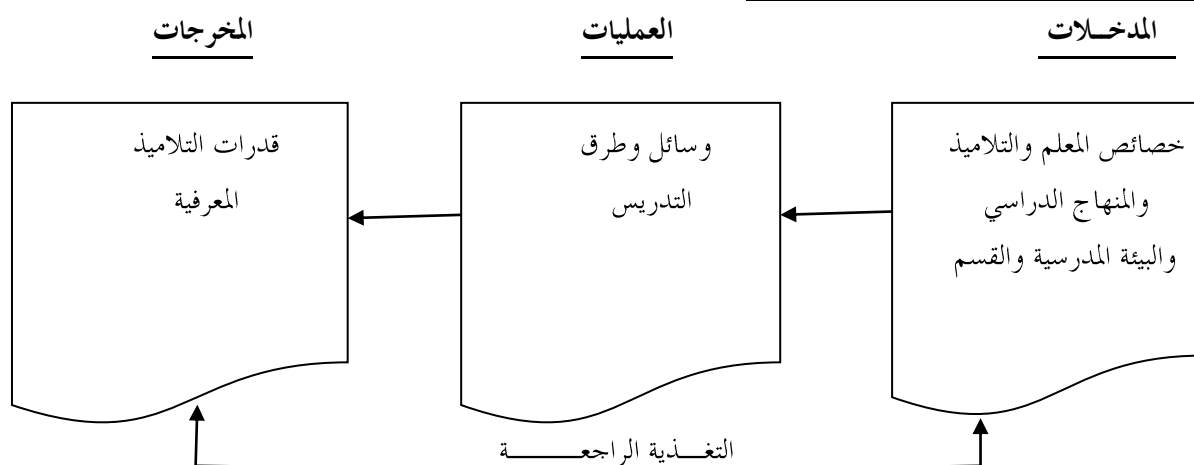
كما التعلم يبحث في ظاهره تعديل أو تغيير سلوك الفرد أما التعليم فإنه فن مساعدة الآخرين على التعلم أي أن التعليم يثير نشاط التعلم لاكتساب نوع جديد من السلوك. (شكنون وآخرون: ب، ت، ص، 12)
وبالتالي التعليم يهدف إلى إكساب المتعلم مجموعة من المعارف والحقائق والمهارات، والمفاهيم والمبادئ والاتجاهات والقيم.
على الرغم من أن هناك فروقا بين التعلم والتعليم إلا أن العلاقة بينهما قوية فالتعلم يعتمد كثيرا على التعليم والعكس حيث نفهم أيضا من خلال الفرق:

- إن التعليم هو خاص بالتلميذ، ويمثل نشاطه لتحقيق هدفه، وهو السعي نحو المعرفة، وهو يتطلب حسن إعداده ليصبح معلماً متعلماً من خلال غرس الرغبة المتجددة في نفسه دفعا إلى التعلم.
- أما التعلم يعني تقديم المعلومات والخبرات من المعلم إلى المتعلم، وبالتالي التعلم هو نتاج عملية التعليم وهو ملازم لعملية التعليم وهو الهدف الرئيسي الذي تسعى إليه المؤسسات التعليمية. (عطية: 2009، ص- ص، 30-33)

5 - خصائص العملية التعليمية:

- التعليمية علم تطبيقي يهتم بعملية ضبط الموقف التعليمي داخل القسم بالتفاعلات التي تحدث بين أقطابه (المعلم ، المتعلم ، المعرفة) وأنه بالخصائص والمبادئ يتم التعرف على الأشياء والأفكار والأشخاص وتتمثل في فيما يلي:
- يعتبر التلميذ محور العملية التربوية، منه تنطلق عملية التدريس، وإليه تعود كل العناصر المكونة للعملية التعليمية التربوية، المعلم والأسرة والمنهج وبيئته المدرسية والوسائل التكنولوجية كلها في خدمته.
- تحفز التلاميذ للإقبال على المعلومات الجديدة الخاصة الأكاديمية منها.
- تطور قدرات التلاميذ على التحليل والتفكير المنطقي والمبدع، وتساعد على البحث عن الحلول للمشكلات.
- تشخيص مشاكل وصعوبات التعلم لدى التلاميذ من أجل إيجاد حلول مناسبة لها.
- تخلق التفاعل الإيجابي الجيد بين التلاميذ من جهة وبين معلمهم من جهة ثانية على أساس الاحترام المتبادل.
- تعتبر المعلم عنصراً من عناصر الصف، يشارك في اتخاذ القرارات وتحمل المسؤوليات.
- تعتبر عملية التقويم وتحديد إجراءاتها ووسائلها وأهدافها مسؤولية جميع أفراد القسم.
- تعتمد نظاماً تربوياً معيناً يتكون من خطوات متسلسلة وأعمال سلوكية هادفة وشاملة تعتمد كل منها على الآخر، هذا النظام يتألف من ثلاثة أجزاء كما هي موضحة بالشكل التالي :

الشكل رقم 1: يمثل خطوات العملية التعليمية.



المصدر: (سي محمد: 2017، ص، ص، 14، 15)

- 6- **عناصر العملية التعليمية:** تشكل العملية التعليمية بيئة اجتماعية مصغرة تنفرع فيها أنماط العلاقات وتشابك معا، كما تتباين فيها الأهداف والاهتمامات والميول والاتجاهات ومثل هذه البيئة تم تشكيلها على النحو الذي يتم عليه تحقيق أهداف محددة تتمثل في إحداث تغيرات نوعية وكمية في سلوك المتعلم من خلال إجراءات عملية التعلم، والتعليم، ولكي تتحقق العملية التعليمية يجب توفير جو قائم على علاقات تفاعلية ودية وإيجابية بين عناصر.

وعليه تتكون العملية التعليمية من عناصر تعد أساس لنجاحها وتحقيق أهدافها وهي:


```
graph BT; A([عوامل نجاح العملية التربوية]) <--> B([اجتماعية]); A <--> C([معرفية]); A <--> D([نفسية]);
```

3-6 العنصر الثالث: المنهاج:

اصطلاحات:

(یو حوت: 2016، ص، ص، 102، 103).

7- العلاقات التفاعلية بين المعلم والمتعلم والمعرفة:

يبين التفاعل الديدانكتيكي في المنظومة التربوية والتعليمية على عناصر ثلاثة أساسية: المعلم أو المدرس والمتعلم والمعرفة ومن ثم إذا كانت التربية التقليدية تركز على المدرس والمعرفة، إذ تجعل المدرس مالكا للمعرفة المطلقة، على مستوى التواصل التفاعلي وتجعله كائنا سلبيا يتلقى المعلومات فقط، دون مناقشتها أو محاوره صاحبها. وبذلك يتحول إلى ذات متلقية تحشى بالمعلومات والمعارف فإن بيداغوجيا الكفايات الجديدة تركز بشكل منهجي واضح وبناء هادف، على التفاعل الإيجابي بين أقطاب ثلاثة المعلم والمتعلم والمعرفة. وعليه تتحول المعرفة في البيداغوجيا الكفائية إلى وضعيات إجرائية تطبيقية بامتياز في شكل مشاكل ووضعيات معقدة ومركبة تستوجب الحلول الناجعة. وثم تنطلق هذه المعرفة عن الخبرات والمحتويات والمضامين الرئيسية في المنهاج والبرنامج المقرر، في ضوء مجموعة من الكفايات الأساسية عبر وضعيات ومشكلات.

ويعني هذا أن المعرفة مرتبطة بالكفاية من جهة، والوضعية من جهة ثانية.

أما المعلم أو المدرس تتمثل مهمته التربوية في تحضير الوضعيات التي تجعل المتعلم يستثمر قدراته الذاتية لمواجهة هذه الوضعيات المركبة والمعقدة.

وعلاوة على ذلك، فالمدرس له أهداف ثلاثة يمكن تبيانها على نحو التالي:

- فهو يساعد المتعلم على تحديد المشكلة أو موضوع الوضعية.
- ثم يوجه إلى الموارد التي ينبغي استثمارها لحل هذه المشكلة.
- ثم يساعده على تنظيم موارده بكيفية لائقة وهادفة.

ويعني هنا أن دور المدرس التوجيهي إرشادي ومنهجي وكفائي وتحفيزي ليس إلا، ومن ثم لم تعد المعرفة ملكا للمدرسين بل هي من مكتسبات المتعلم، أي أضحت المعرفة مجموعة من الموارد التي يمتلكها المتعلم وتتكون هذه المعرفة من مهارات، ومعارف، ومواقف وإنجازات، وكفايات معرفية وثقافية ومنهجية، ومن ثم فالكفاية هي مجموعة من المعارف المختلفة التي يستعملها المتعلم ويحركها حين يواجه موقفا معقدا أو وضعية سياقية جديدة.

أما المتعلم فهو البطل الحقيقي في سيرورة التعلم، إذا ساعده المدرس على حل الوضعيات السياقية المتدرجة في البساطة والتعقيد مع توظيف قدر ممكن من مكتسباته الكفائية والمنهجية واستعمال موارده بطريقة لائقة وهادفة.

يعني أن هذه البيداغوجيا تنمي الفكر المهاري لدى المتعلم وتقوي إدراكاته المنهجية والتواصلية. (حمدوي: 2017، ص، ص، 10، 11)

8- أهمية ودور الأهداف في العملية التعليمية: وتتمثل في ما يلي:

- توجيه الفاعلين في المجال التربوي إلى تحديد فعالية الطرق والأساليب المستخدمة في القسم وتطوير الممارسات التربوية.
- تحقيق أفضل السبل التي تمكن من تطوير الجانبين النوعي والكمي للمخرجات التعليمية، بما يساعد المدرسين في مختلف المستويات والأسلاك سواء أثناء تكوينهم أو عند ممارستهم لمهامهم التربوية.
- الكشف عن العوائق التي تعيق المتعلم في تحصيل المعرفة، وتحديد مكانها واتجاهها في السيرورات الإستراتيجية المعرفية والنفسية التي يستخدمها المتعلم في تعلمه فقط.
- الاهتمام بعملية التكوين المستمر للمعلمين، وذلك قصد إمدادهم بكل المستجدات العلمية المتوصل إليها في الحقل الديدانكتيكي حتى يتمكنوا من تجاوز الصعوبات وإزالتها.
- تقديم نماذج لتصاميم تحليلية للخطأ، وتصميم جداول توضيحية تساعد المتعلم على تمثيل المعارف بسهولة.
- تصميم بطاقات الملاحظة الفردية لمراقبة الأداء القبلي و البعدي للمتعلّم التي تساعد في تقييم وتقويم مستوى أداء المتعلم والمعلم على حد سواء.

- كما يمكن للعملية التعليمية المساعدة في صياغة النماذج والنظريات والأصول التي تحكم العملية التعليمية وبالتالي التواصل لتطبيقها.
- وبصفة عامة يمكن تلخيص أهمية ودور الأهداف العملية التعليمية في أنها تساهم في:
- تحسيس المدرسين بمشاكل التعليم وجعلهم يعرفون بعض أهداف التعليم ووسائل بلوغها.
- تكوينهم وتسهيل عملية التعلم.
- إثراء واثراء الوسط التربوي.
- بيان أهمية المواد الدراسية وتحفيز التلاميذ نحو مادتهم الدراسية.
- تفعيل وتنشيط البحث التربوي في مجال الديداكتيك خاصة والبيداغوجيا عموما .(سي محمد:2017،ص،ص،28،29)

خلاصة الفصل:

نستنتج في الأخير أن للعملية التعليمية التعليمية مكانة كبيرة في المجال التربوي لما تحتويه خاصة من العناصر المكونة لها ، والتي تعد من أرقى العمليات التي تنظم حصول المعرفة وتسهيلها وخاصة فيما يتعلق منها بالفعل التعليمي وشروط انجازه وعوامل نجاحه ، وإدراك مستوى العلاقة القائمة بين التلاميذ والمعلمين في غرس تحسين سيورة التعلم والتعليم وتفعيلها.



الفصل الرابع

ماهية الكفاءات

محتويات الفصل الرابع:

تمهيد.

- 1- مفهوم الكفاءة في الحقل التربوي (جملة من التعاريف).
 - 2- تطور الكفاءة في الحقل التربوي وأسباب ظهورها.
 - 3- : خصائص الكفاءة في الحقل التربوي (جملة من الخصائص).
 - 4- : أبعاد الكفاءة في الحقل التربوي.
 - 5- : أنواع الكفاءات وتصنيفها في الحقل التربوي.
 - 6- : أهمية الكفاءات بالنسبة للمعلم.
 - 7- : أساليب تقويم الكفاءات لدى المعلم.
 - 8- : الخصائص العامة لتطوير الكفاءات لدى المعلم.
 - 9- : أساليب تنمية الكفاءات لدى المعلم (الأساليب الذاتية ، والأساليب المهنية).
- خلاصة الفصل.

• تمهيد:

يعتبر مصطلح الكفاءة في عصرنا هذا كلمة لا يمكن الاستغناء عنها في العلوم الإنسانية والاجتماعية كونه أصبح متداولاً في مختلف المجالات. وقد تم تأسيس تصور الكفاءة على منظور يعتبر فيه تكيف الفرد مع محيطه الاجتماعي والثقافي والسياسي وقدرته على الإبداع من الغايات الرئيسية التي تسعى لها المجتمعات المختلفة. ولا شك أن التربية والتكوين وفق نموذج الكفاءات أصبح يشكل حالياً الإستراتيجية الملائمة لهذه الغاية. في هذا الفصل سيتم التطرق إلى النقاط الآتية:

- مفهوم الكفاءة في الحقل التربوي .
- تطور الكفاءة في الحقل التربوي وأسباب ظهورها
- خصائص الكفاءة في الحقل التربوي.
- أبعاد الكفاءة في الحقل التربوي.
- أنواع الكفاءات وتصنيفها في الحقل التربوي.
- أهمية الكفاءات بالنسبة للمعلم.
- أساليب تقويم الكفاءات لدى المعلم.
- الخصائص العامة لتطوير الكفاءات لدى المعلم.
- أساليب تنمية الكفاءات لدى المعلم.

1- مفهوم الكفاءة في الحقل التربوي:

إن للكفاءة تعاريف مختلفة ومتعددة باختلاف العلماء والباحثين في هذا المجال، لكن وبالرغم من هذا الاختلاف هناك نقاط اتفاق وتشابه في تحديد الكفاءة.

فمثلا في معجم علوم التربية الكفاءة تعرف على أنها "جملة الإمكانيات التي تمكن الفرد من بلوغ درجة من النجاح في التعلم أو أداء مختلفة".

أما تعريف "فيليب بيرنو" PH.perrernoud "تعرف الكفاءة على أنها "قدرة عمل بفاعليه لمواجهة مجال مشترك من الوضعيات التي يمكن التحكم فيها بفضل التوفر على المعارف الضرورية والقدرة على توظيفها عن دراية في الوقت المناسب، من أجل التعرف على المشاكل الحقيقية وحلها".

تلتنقي التعاريف جميعها في النقاط الأساسية التالية:

- الكفاءة هي القدرة على أداء عمل ضمن موقف تعليمي -تعلّمي، فهي تشمل القدرات المرتبطة بالأداء.
 - تشمل الكفاءة المعارف والمهارات، وهذا ما يسمح بوجود كفاءات معرفية وكفاءات أدائية وجميعها قابلة للاكتساب والملاحظة والقياس.
 - تؤثر الكفاءات تأثيرا مباشرا في نواتج التعلم لدى التلاميذ.
 - تعتمد نسبيا على الخبرات والمعارف السابقة التي لها علاقة بمادة تعليمية بعينها.
 - يدل لفظ الكفاءة على قدرة الفرد وعلى استعداده للقيام بعمل معين وحسن تدبير هذا العمل بجدارة، و تحديد الكفاءة لا يتم إلا في الميدان ومن خلال ملاحظة أداء الفرد في مواقف واقعية، والفرد الكفاء هو الفرد القادر استثمار على استثمار خبراته ومؤهلاته في ممارسة عمل معين ومحدد سعيا وراء تحقيق الجودة أو النوعية في العمل الذي يمارسه.
 - لا ترتبط الكفاءة بمعرفة معينة، بل تتعلق بوضعية أو بمهام أو بحل مشكله.
- وعليه فإن جملة القول أن "الكفاءة هي عبارة عن جملة من المعارف والمهارات وحسن التواجد على مواقف تعليمية معينة، لا تتمظهر إلا من خلال أنشطة ووضعيات تعليمية معقدة تسمح للفرد باستثمار خبراته ومؤهلاته في حل مشكل مطروح بكل كفاءة وجدارة أي هي عبارة عن سلوكيات و أدوات قابلة للملاحظة والقياس". (ويس: 2015، ص-ص، 86، 83)

2- تطور الكفاءة في الحقل التربوي وأسباب ظهورها :**2-1 تطور الكفاءة في الحقل التربوي:**

المتتبع لتاريخ ظهور الكفاءة يرى تعدد الآراء والتواريخ بشأنها، وبالتالي تعدد الأسباب التي كانت وراء ظهورها والنصوص الواردة تؤكد ذلك مما يجعل المجال مفتوحا للقراءات والتأويلات و الجدالات، فهناك من يقول أنها ظهرت في أواسط الثمانينات من القرن العشرين في حقل التربية والتكوين والمقاولة، وغيره يرى بأن المقاولات لم تنتظر التسعينيات من القرن العشرين لتهتم بالكفايات فمنذ زمن بعيد وهي تصرف أموالا على التكوين المهني لتأهيل مستخدميها وتبحث عن توظيف مؤهلين أصحاب كفاءات أو الذين لهم استعدادا لذلك، وآخرون يرون بأن ظهورها كان متزامنا في خطابات متعددة مثل الخطاب المقاولاتي والتكويني والتدبري. ومنهم من يرددها إلى اللغة القانونية مع الرومان سالكا مسلك الاشتقاق اللغوي، وهناك من يرى بأنها ظهرت مع تشومسكي صاحب النحو... (اللحية: 2006، ص29).

كما ارتبط مصطلح الكفاءة بالتدريبات العسكرية والمناورات القتالية ثم طور ووظف في ميدان التربية والتعليم والتكوين إذ أصبح مرتبطاً ببناء المناهج التعليمية .

وظهر أول مرة في فرنسا سنة 1979 ولم تدخل إلى التعليم الإبداعي، إلا في سنة 1993، وكانت تهدف إلى إدماج التعليمات كمسعى جديد في الفعل التعليمي، وفي سنة 1980 أضيف البعد الإنساني على الكفاءات في الولايات المتحدة الأمريكية وفي كندا أعلنت المديرية العامة للتعليم الإكمالي إدخال هذه البيداغوجيا سنة 1933 بتطبيقها في برامجها للتكوين العام وما قبل الجامعي.

وفي سنة 1999 اعتمدت هذه المقاربة في منطقة (الكيكا) بكندا في كل من التعليم المهني والتعليميين الابتدائي والثانوي وكان الغرض من ذلك السعي إلى تنمية المهارات والقدرات المعقدة و تطبيق مبادئ العلوم المعرفية لتتوافق مع العولمة .

2-2 أسباب ظهورها: تتمثل فيما يلي:

- نتيجة للتغيرات التي ظهرت في المجال الصناعي والسياسي والاقتصادي.
- نتيجة للتطور السريع الحاصل في مختلف التخصصات.
- ظهور مفهوم جديد لتحقيق النوعية والجودة .
- تغير طبيعة النظرة إلى الفرد من مجرد مطبق للأوامر إلى فرد له قدرات واستعدادات يدمجها في وضعيات مغايرة، أي فرد له القدرة على التكيف والإبداع والمبادرة.
- ظهور مميزات عامة خاصة بالحركة العلمية في التربية، مما أدى بعدد من المهتمين بالتربية إلى تركيز اهتمامهم حول القدرات العقلية للمتعلم.
- ظهور إصلاحات متعلقة بالبرامج التربوية والتعليمية.
- دخول العالم في مرحلة العولمة وما تجسده من تطور مس جميع المجالات وبالأخص الجانب التربوي. (ويس: 2015، ص ، ص، 88، 99).

3- خصائص الكفاءة في الحقل التربوي: تتميز الكفاءة بخصائص أساسية وهي:

3-1 تعبئة وتجنيد مجموعة الموارد: والمقصود بالموارد (المعلومات، الخبرات المعرفية، السلوكيات، القدرات، حسن الأداء، والمعرفة السلوكية)، حيث تشكل مجموعة مدججة يستثمرها المتعلم في سياق ذي دلالة بالنسبة له. والتعبئة أو التجنيد هو القدرة على تفعيل المعارف المكتسبة. استجابة على الفور وعن دراية لما هو مطلوب فعله. وعملية التجنيد هذه لا تكون فقط للمعارف وإنما تعتبر كمورد تضاف إلى موارد أخرى لاكتساب الكفاءة. وفي هذا الصدد يمكن التمييز بين موارد خارجية التي تتمثل في أدوات ولوازم يلجأ إليها التلميذ قصد استعمالها للقيام بشيء وموارد داخلية التي تتمثل في المهارات والمعلومات والسلوكيات والمواقف والقيم والمعايير التي توجه العمل من حيث جوانبه العلمية.

3-2 الوظيفة: إن امتلاك التلميذ معارف ومهارات ومواقف يبقى دون معنى إذا لم تستثمر في نشاط أو إنتاج محفز. أو في مشكله تعترضه في المؤسسة التعليمية أو في حياته العامة، وهكذا تمكنه الكفاءة من ربط التعلم بجوانبه الفعلية والعمل على تلبية هذه الحاجات باستقلالية تامة.

3-3 العلاقة أو الارتباط بفئة من الوضعيات: أي وضعيات ذات مجال واحد بحيث أن ممارسته الكفاءة لا يمكن أن يتم إلا إطار حل فئة من الوضعيات المتكافئة.

وممارسة الكفاءة عبارة عن اختيار الموارد الملائمة للوضعية وترتيبها واستثمارها في اقتراح حل أو حلول متعددة للمشكلة، ومن أجل تنمية كفاءة معينة لدى المتعلم يتعين حصر الوضعيات ذات المجال الواحد كي يتسنى للمتعليم تفعيل الكفاءة.

3-4 الارتباط بمحتوى دراسي: إن الكفاءة مرتبطة بصفة من الوضعيات يتطلب حلها استثمار موارد مكتسبة عبر محتوى دراسي معين، ويمكن أن يندرج هذا المحتوى ضمن مادة دراسية واحدة أو ضمن عدة مواد.

3-5 القابلية للتقويم: تتمثل قابلية الكفاءة للتقويم في إمكانية قياس جودة إنجاز التلميذ (حل وضعية مشكلة، إنجاز مشروع) ويتم تقويم الكفاءة من خلال معايير تحدد سابقاً وقد تتعلق المعايير بنتيجة المهمة. (لعزيلي: 2013، ص، ص72، 73)

4- أبعاد الكفاءة في الحقل التربوي:

تستند الكفاءة بشكل عام إلى الأبعاد الأساسية التالية:

- أ- **البعد الأخلاقي:** يمثل هذا البعد جانب مهما من شخصيته الأستاذ المتأمل والممارس. وأبرز صفات هذا البعد مايلي:
 - يتصف بالمرونة والشجاعة.
 - يتمتع بروح النكته والبراعة والدهاء العلمي في آن واحد.
 - الجدية والحماس في عمليات التدريس.
 - اعتماد مبدأ العدالة والاحترام والمساواة بين الطلاب.
 - الاستماع والاستجابة جيدة للطلاب.
 - الشعور بالراحة والاطمئنان أثناء عرض الدرس.
 - الحوار مع الطلاب بأساليب تربويه نفسيه تساعد على زيادة الدافعية للتعليم والتعلم.
- ب- **البعد الأكاديمي (العلمي):** لممارسة عملية التدريب بفاعلية ومقدرة عالية، ينبغي أن تتوفر في المدرس الكفاءات الأكاديمية التالية على سبيل المثال لا الحصر:
 - امتلاك مهارات التقصي والاكتشاف العلمي.
 - استخدام الأمثلة التوضيحية التي ترتبط بمادة الدرس وأهدافه وتثير اهتمامات المتعلمين في آن واحد.
 - توضيح أوجه الترابط بين عناصر الدرس الرئيسية.
 - توجيه التدريس على نحو يساعد على التدرج في مستوى الصعوبة.
 - الشرح بشكل واضح وشيق.
 - توضيح وتفسير وربط موضوع الدرس بمشكلات الحياة وضمان مشاركة المتعلمين القصوى في أثناء التدريس.
 - أن يشترك مع المتعلمين بأنشطة وواجبات ذات علاقة بمحتويات أو موضوعات التدريس.
 - أن يتقن الحقائق والمفاهيم والتعميمات الخاصة بالمادة التي يدرسها أو المقرر الذي يدرسه.
 - أن يميز بين الحقائق والآراء الشخصية.
 - أن يؤكد على العلاقات والأسباب والنتائج.
 - أن يحدد الافتراضات الضرورية لجعل النتيجة صحيحة.
 - أن يلم بالأهداف التربوية العامة.
 - أن يلم بالأهداف التعليمية للمادة الدراسية التي يقوم بتدريسها.

- أن يحدد جوانب الترابط والتكامل بين محتوى دروس المادة التي يقوم بتدريسها والمواد الدراسية الأخرى.
- أن يساعد المتعلمين على إيجاد المعلومات بأنفسهم، أي تشجيع المتعلمين على التعلم الذاتي.
- أن يكيف موضوعات المنهج وفق الظروف الطارئة.
- أن يطلع على كل جديد في مجال تخصصه.
- أن يلم بمختلف المصادر والمراجع الأساسية في مجال تخصصه .

ج- البعد التربوي:

إن البعد التربوي لكفاءات المعلم يقترن في القدرة على استخدام المفاهيم والاتجاهات وأنواع السلوك الأدائي في التدريس بسهولة ويسر وإتقان لتحقيق الأهداف التربوية، ويضم البعد التربوي الكفاءات الأدائية أو الإنجازية الآتية:

1- الكفاءات السابقة للتدريس: وتشمل مرحلة التحديد والتحضير للتدريس وتضم الكفاءات الفرعية الآتية:

- تحليل محتوى مادة الدرس الظاهر والمضمون منها.
- تحليل الخصائص المشتركة للتلاميذ لمختلف مستويات النمو.
- تصور المسبق للموقف والإجراءات التدريسية المراد استخدامها أثناء الدرس.
- صياغة الأهداف المادة الدراسية.
- تحديد الإستراتيجية اللازمة لعملية التدريس.
- تحديد التقنيات التعليمية المناسبة المراد استخدامها أثناء عرض الدرس.

2- كفاءات التدريس: وتشمل مرحلة التدريس الفعلي، وتضم الكفاءات الفرعية الآتية:

- مجموعة الإجراءات التي يقوم بها المعلم هيئة بيئة الفصل الدراسي لإعداده لعملية التعليم والتعلم.
- هيئة المتعلمين ذهنيا وجسميا وانفعاليا لتلقي الدرس والتفاعل معها.
- إثارة اهتمام المتعلمين نحو الدرس .
- تنويع الحوافز.
- تحسين الاتصال في غرض التفاعل بين المعلم وبين المتعلمين.
- إدارة الصف بهدف تحقيق نظام فعال داخل الفصل.
- تحديد الواجبات المنزلية بغرض مراجعة المعلومات وإتقانها.

3- كفاءات تقييم نتائج التدريس: وتتضمن الكفاءات الفرعية الآتية:

- التقييم التكويني المستخدم أثناء سير الدرس أو بعده لغرض معرفة تقدم التلاميذ في اكتساب المعرفة داخل الفصل.
- التقييم النهائي المستعمل في نهاية البرنامج الدراسي سواء كان فصليا أو سنويا لغرض تقدير مدى المتعلمين ومدى تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية المنشودة في مستويات التعليم المختلفة وتزويدها ببيانات يمكن على أساسها إعداد الشهادات المدرسية وتقارير للمتعلمين.

4- بعد التفاعل والعلاقات الاجتماعية والإنسانية: ويضم الكفاءات والاجتماعية الآتية:

- أن يتعاون مع زملائه المعلمين الآخرين، والمدير لإنجاح عمليتي التعليم و التعلم بوجه عام.
- أن يقدم نشاطات حل المشكلات بوعي وقصد.
- أن يستوعب طبيعة المجتمع الذي يعمل فيه، وبالتالي يساعد على ترجمة الأهداف المدرسية لصالح المجتمع المحلي الذي يعيش فيه.

- أن يقيم علاقات مع المتعلمين قائمة على التفاهم والتعاون والاحترام متبادل.
 - أن يعطي توجيهات وتعليمات واضحة ومحددة للمتعلمين.
 - أن يجيد تنمية الانضباط الذاتي لدى المتعلمين.
 - أن يساهم في اتخاذ القرارات المتعلقة بمعالجة المشكلات التي تواجهها المدرسة وفي تقديم المقترحات والآراء المساعدة على تنفيذ أهدافها.
 - أن يشخص أنماط السلوك الدالة على عدم الانتباه والسأم ومعالجة ذلك لدى الحاجة.
 - أن يشجع مشاركة المتعلمين في التفاعل داخل الفصل.
- أن يشجع اختيار المتعلمين للأنشطة وتنظيمها وإدارتها. (الفتلاوي: 2003، ص-ص 37-44).

5- أنواع الكفاءات وتصنيفها في الحقل التربوي:

أولاً: أنواع الكفايات: للكفاءة أربعة أنواع هي:

1- الكفاءة المعرفية (Compétence de connaissance): تشير إلى المعلومات والعمليات والقدرات العقلية والمهارات الفكرية الضرورية لأداء الفرد في شتى المجالات والأنشطة المطلوبة لهذه المهام، ويتعلق هذا الجانب بالحقائق والعمليات والنظريات والفنيات، ويعتمد مدى كفاءة المعلومات في هذا الجانب على استراتيجية المؤسسة التعليمية في الجانب المعرفي.

2- الكفاءة الأدائية (Compétence de performance): وتشمل على قدرة المتعلم على إظهار سلوك لمواجهة وضعيات مشكل، على أساس أن الكفاءة تتعلق بأداء الفرد لا بمعرفته، ومقيار تحقيقها هنا هو القدرة على القيام بالسلوك المطلوب.

3- الكفاءة الوجدانية (Compétence Affective): وتشير إلى آراء الفرد واتجاهاته وميوله ومعتقداته وسلوكه الوجداني.

4- كفاءة الإنجاز (Compétences de Résultats): إن امتلاك الفرد للكفاءات المعرفية يعني امتلاك المعرفة اللازمة لممارسة العمل دون أن يكون هناك مؤشر على أنه امتلك القدرة على امتلاك الكفاءات الأدائية التي تعني القدرة على إظهار قدراته في الممارسة دون وجود مؤشر يدل على القدرة على إحداث نتيجة في أداء المتعلمين (بوجهة: 2013، ص، ص، 10، 11).

ثانياً: تصنيفات الكفاءة: تشعبت تصنيفات الكفاءة وسنذكر هنا الشائعة منها:

□ - **الكفاءة القاعدية (Compétence de base):** إنها الكفاءة التي من الضروري أن يتحكم فيها المتعلم لاكتساب الكفاءات اللاحقة.

مثال: "التنشيط ندوة تربوية حول موضوع التقويم البيداغوجي مع فوج من المعلمين المبتدئين" هي كفاءة قاعدية بالنسبة لمن سيكون أشخاصا في مجال التنشيط التربوي (المفتش مثلا).

يقع التركيز في الكفاءة القاعدية على ما هو ضروري للمكتسبات اللاحقة.

2- الكفاءات الختامية (Compétence terminale): يشير لفظ الختامي هنا لتحديد حوصلة لفصل دراسي أو لسنة دراسية وعليه لا تتحقق الكفاءة الختامية إلا بتحقيق الكفاءات المرحلية الموافقة لها: مثلاً:

في منهجية البحث: في نهاية الوحدة يكون المتكون قادرا على انجاز بحث حول ظاهرة اجتماعية معينة (تعاطي المخدرات في أوساط الشباب مثلا).

3-الكفاءة المرحلية (طبقة الكفاءة): (Compétence intermédiaire (compétence palier de

تحدد الكفاءة المرحلية بواسطة المستويات الوسيطة للمحتويات والأنشطة التي ينبغي ممارستها وبالوضعيات التي في إطارها ستمارس هذه الكفاءة. إن ممارسة مجموعة من الكفاءات سوف تقود إلى تحقيق الكفاءة الختامية.

أمثلة:

- توظيف المعارف المدروسة في مختلف النصوص في الإنتاجات الكتابية.
- صياغة تقرير حول زيارة ميدانية.
- بالنسبة الكفاءة الختامية المتعلقة بحل المسائل الرياضية تكون بعض الكفاءات المرحلية متعلقة بها على النحو الآتي.
- حل مسائل تتطلب عملية واحدة.
- حل مسائل تتطلب أكثر من عمليتين.
- لتحديد الكفاءات المرحلية ينبغي اللجوء إلى الوضعيات التي تتطلب شروط إنجاز قليله ومحدود وذلك في ما يتعلق:
- بالصعوبات التي ستعترض المعلم.
- بالعمليات التي ينبغي أن يقوم بها.
- بحجم الإنتاج المطلوب منه.

4-الكفاءات المستعرضة (Compétence transversal): إنها لا ترتبط بمعارف مادة معينة بل يمكن أن

يشترك فيها مختلف المواد الدراسية وفي سياقات متنوعة.

تتفرع الكفاءات المستعرضة إلى:

- كفاءات ذات طابع اتصالي: مثل أن يحرر المتعلم نصوصا مختلفة الأنماط
- كفاءات ذات طابع منهجي: تطبيق طرق عمل فعالة.
- كفاءات ذات طابع اجتماعي وشخصي: مثل ربط علاقات حسنة مع الآخرين.

(وعلي: 2013، ص - ص، 38-42)

6-أهمية الكفاءات بالنسبة للمعلم:

في ظل التطورات العلمية والتكنولوجية الحاصلة لم يعد دور المعلم مقتصرًا على نقل المعرفة وتلقين الطلبة وشرح الدرس، من أصبح هو المخطط والمنفذ والمقوم للعملية التعليمية، وهو المرشد والموجه لطلابه في المواقف التعليمية من خلال ما يوفر لهم من خبرات تعليمية ربيه و مؤثرة و فعالة.

كل هذا لا يأتي إلا من خلال امتلاكه لكفاءات متنوعة وكثيرة تتعلق بمهنته، هذه الكفاءات أصبحت لازمة لأي معلم لزوم السلاح للجندى ولزوم الكتاب للباحث ولزوم السماع للطبيب، فالمعلم بدونها لا شيء وعمله حينئذ يعتبر مضیعة للجهد والوقت وهدرا للطاقة، فكيف إذا كان هذا المعلم هو حجر الزاوية والأساس في المواقف التعليمية. ومع تطور مهنة التعليم انتقل الاهتمام من التركيز على الشهادة إلى التركيز على الأداء في المواقف التعليمية المختلفة.

والمعلم أصبح أمام حقيقة واقعية مفادها أن المعلم الكفاء هو الذي يمتلك المهارة اللازمة لأداء مهنة التعليم، لذا ظهرت حركة تربية المعلمين القائمة على أساس الكفاءات وهي تركز على أن عملية التدريس الفعال يمكن تحليلها إلى مجموعة من الكفاءات التي إذا أتقنها المعلم لتزيد من احتمالية أن يصبح معلما ناجحا.

وتتمثل جوانب أهمية الكفاءات المهنية بالنسبة للمعلم في ما يلي:

- التحول من الاعتماد على مفهوم الشهادة أو المؤهل العلمي إلى الاعتماد على فكرة الكفاءة والمهارة.
- اتساقها مع مفهوم التربية المستمرة وقيامها بمعالجة أوجه القصور في البرامج التقليدية لتربية المعلم.
- تعدد الأدوار التي ينبغي أن يقوم بها المعلم، مما يتطلب قدرا من الكفاءات التي يجب أن يلم بها.
- تطور مهنة التعليم ذاتها، فقد تفرعت العلوم التربوية والنفسية واتسعت مجالاتها، و ترتب على ذلك أن أصبح التعليم مهنة معقدة تضم كثير من العناصر المتشابهة التي تحتاج إلى مهارات عديدة.
- اكتشاف تقنيات جديدة تساعد على تحقيق تعلم أفضل بأسرع وقت وأقل تكلفه، وهذا فرض على المعلم ادوار جديدة تتطلب قدرات وكفاءات معينة منها

الكفاءات التكنولوجية... الخ (بواب: 2014، ص، ص، 110، 109)

7- أساليب تقويم الكفاءات لدى المعلم: يتبع في تقويم المعلم عدة أساليب منها:

أولاً: التقويم الدراسي للمعلم: المعلم الناجح هو الذي يستطيع تقييم عمله ذاتيا ومعرفة وفهم سلوكه مع المعلمين والزلاء- وفي المجتمع المدرسي بصفة عامة، وفي هذا على المعلم الإجابة بصراحة تامة مع نفسه على مجموعة من التساؤلات عن مدى قناعاته بالعمل في مهنة التدريس، ومدى حرصه والتزامه بالوقت وغيرها من الأسئلة حتى يستطيع أن يتعرف على إيجابيات وسلبيات عمله ومن ثم تعديل وتطوير عمله إلى الأحسن.

ثانياً: تقويم المعلم خارجياً:

أ - مدير المدرسة: إن مدير المدرسة الكفاء أو المعد إعدادا جيدا والذي لديه القدرة على فرص الاتصال المناسبة يستطيع أن يجد وسائل كثيرة في زيارة الفصول والإشراف عليها. ويشكل هذا التقرير عن المعلم جزء لا يتجزأ من العمل الذي ينبغي أن يكتمل قبل نهاية العام الدراسي ويشمل التقرير أربعة عناصر رئيسية هي: الشخصية- إتقان العمل وانجازه- تأثير المعلم على المتعلمين- تحقيق الأهداف.

ب - الموجه الفني: يتضمن التوجيه الجانب الذي يختص بفحص دور المعلم في مواجهة أهداف المؤسسة التربوية في ما يتعلق بالتعليم والمنهاج وتحديد نقاط الضعف والقوة في أداء المعلم حيث يمكن علاج الضعف وتعزيز رفع تقدير معلمها.

ج - تقويم المعلم الأخذ بآراء الطلاب: من الطرائق المستخدمة في بحث صفات المعلم الناجح هي الاتجاه إلى المتعلمين أنفسهم في تقدير معلمهم على أساس أن المتعلم أكثر الناس احتكاكاً بالمعلم ومعرفة.

د - تقويم المعلم الأثر الذي يحدثه في طلابه: لجأ الكثير من الباحثين إلى أسهل الطرق وهي قياس مقدار ما حصله المتعلم من معلومات عن طريق الامتحان. (الأنصاري، 2019، ص، ص، 245، 244).

8- الخصائص العامة لتطوير الكفاءات لدى المعلم: وتتمثل في الخصائص التالية:

- يتم تحديد الكفاءات اعتماداً على تحليل خاص لوظائف المعلم وأدواره والمهام التي يقوم.
- وضع الكفاءات التي يتوقع من المعلم القيام بها داخل الفصل وخارجه في صورة أهداف سلوكية يمكن ملاحظتها وقياسها.
- تمتاز مجموعة الكفاءات التدريسية في البرنامج بالتدرج، والانتظام في مجموعات يسهل ترجمتها إلى خبرات تعليمية.
- الاهتمام بتضييق الفجوة بين التنظير والتطبيق وذلك بإحكام الترابط والتكامل بين المجالات النظرية والتطبيقية في برنامج إعداد المعلمين في عملية التعليم والتعلم لهذا المحتوى.
- الاستفادة من التغذية الراجعة من مختلف المصادر.
- التركيز على العديد من الاتجاهات التربوية والنفسية المعاصرة.
- استخدام عدة أنواع مختلفة من التقويم ما بين التشخيصي والبنائي فضلاً عن تحديد الاستراتيجيات والإجراءات والوسائل والأنشطة المساهمة في التدريس والتدريب لتحقيق أهداف البرنامج.
- العناية بالعمل الميداني لتسهيل عملية الكفاءات التي ستؤدي إلى المواقف التدريسية.
- استخدام معايير واضحة ومعلومة لتقويم الكفاءات.
- استخدام معظم المستحدثات التربوية تحقيقاً لأهدافه ومن هذه المستحدثات التعليم المصغر، تحليل التفاعل اللفظي وغيرها من المستحدثات.
- تحديد الأهداف التي يعملون من أجلها من أجل الوصول لتحقيق الأهداف المتوخاة.

(الفتلاوي: 2003، ص- ص 35، 37)

9- أساليب تنمية الكفاءات لدى المعلم: إن المؤسسة التربوية تتطور وتأخذ مكانتها في المجتمع بمقدار قوة أعضاء هيئة التدريس فيها ومدى تميزهم وتطور أدائهم، فأعضاء هيئة التدريس يمثلون إلى حد كبير المرآة الحقيقية لقوة المؤسسة ونشاطها وحيويتها، وتطوير وتنمية كفاءة الأساتذة في المؤسسة الهدف منه إعداد هذا العضو، إعداداً تربوياً خاصة بالمناهج وطرائق وأساليب التدريس وكيفية التعامل مع التلاميذ وغيرها من الأمور التربوية اللازمة له كأستاذ ومعلم ومربي أي تغطية القصور في الكفاءات التعليمية والمهنية في السمات الشخصية لعضو هيئة التدريس.

أ- الأساليب الذاتية: تقع مسؤولية تنفيذ هذه الأساليب على عضو هيئة التدريس نفسه، فعليه:

- تنمية الاتجاهات الإيجابية فيه نحو مهنته العلمية والتربوية بحيث يؤدي ذلك إلى رضاه عن عمله وساعدته به.
- الطموح الشخصي للأستاذ، ويتوقف نموه مستقبلاً على طموحه الشخصي وقابليته للتقدم ومدى تأثره بالتشجيع وبموامل التطور المحيطة به في كافة المستويات، وعلى قدرته على رؤية نواحي القوة والضعف لديه، فالأستاذ الطموح عليه الوصول بكفاءاته المهنية إلى درجات عالية من خلال التدريب والإعداد الجيد.
- الاطلاع الواسع والذي من شأنه أن يرفع نموه العلمي والثقافي، فما شك في أن مهنة التدريس تتطلب التثقيف الذاتي للأستاذ في جميع المجالات.

ب- الأساليب المهنية: إن تنمية وتطوير كفاءة وفعالية الأستاذ بالمؤسسات التربوية تقتضي تنمية وتحسين أساليبه المهنية كمعلم ومربي في المقام الأول من خلال إعطائهم الأولوية الكبرى للتكوين العلمي وتوفير وسائل البحث والاطلاع على المعارف الجديدة وتبادل الزيارات بين المؤسسات الأخرى، إضافة إلى تفعيل الدراسات النظرية والتطبيقية في مجالات أسس التعلم ومبادئه وخصائص المتعلم، وقواعد التدريس وطرائقه وتقنياته ومبادئ القياس والتقويم وتطبيقاته. (بواب: 2014، ص، ص، 114، 115).

خلاصة الفصل :

وفي الأخير نستنتج أن مصطلح الكفاءة مهما في وقتنا الراهن، وأصبح من البديهي اليوم أن التطور ونجاح أي أمة من الأمم مرهون برصيدا من الكفاءات الفردية والجماعية، لهذا نجد معظم دول العالم تركز على تطوير وتحسين ثروتها البشرية باعتبارها العنصر الأساسي في التنمية. وتقع هذه المسؤولية على مجموعة من المؤسسات منها المؤسسة التربوية حيث أصبحت الأنظار تتوجه إلى التعليم وتصفه بأنه المسؤول الأول على إعداد الفرد لمواجهة تحديات المستقبل والتكيف معها وتوظيفها بالشكل الذي يخدم الكل. و يعتبر المعلم هو الركن الأساسي في ذلك ولتحقيق هذه الغاية لابد أن يكون المعلم ذو كفاءة عالية.



الفصل الخامس

ماهية الكفاءات الأخلاقية

للمعلم

محتويات الفصل الخامس:

تمهيد.

1- : الإخلاص في العمل.

2- : التقوى.

3- : الصبر والحلم.

4- : العدل في المعاملة.

5- : التواضع.

6- : الرحمة والتسامح.

7- : القدوة الصالحة.

8- : حسن المنطق.

9- : حسن المظهر.

10- : المودة والعطف.

11- : الالتزام المبادئ والقيم.

12- : الشعور والمسؤولية.

13- : الاتزان والحكم الانفعالي.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

لكل مهنة أخلاقيات مستمدة من طبيعة عملها وأهدافها، والأستاذ لا رقيب عليه سوى الضمير المهني، لذا عليه أن يلتزم بأخلاقيات مهنته، ذلك أن الأساتذة هم الذين يؤثرون في شخصية تلاميذهم بإكسابهم المثل والقيم السامية، وبالتالي العمل على زيادة معدل تحصيلهم العلمي، ومن هنا فإن أي محاولة لتطوير التعليم يتوقف على كفاءة أعضاء هيئة التدريس ومدى امتلاكهم لأخلاقيات المهنة.

وفي هذا الفصل سيتم التطرق إلى ماهية الكفاءات الأخلاقية للمعلم من خلال النقاط الآتية:

- الإخلاص في العمل.
- التقوى.
- الصبر والحلم.
- العدل في المعاملة.
- التواضع.
- الرحمة والتسامح.
- القدوة الصالحة.
- حسن المنطق.
- حسن المظهر.
- المودة والعطف.
- الالتزام بالمبادئ والقيم.
- الشعور بالمسؤولية.
- الاتزان والتحكم الانفعالي.

ماهية الكفاءات الأخلاقية للمعلم:

مهنة التعليم رسالة شريفة فشرف المهنة شرف لصاحبها تستمد أخلاقياتها من عقيدة وقيم ومبادئ المجتمع السامية، وتستمد أخلاقياتها من هدي شريعتنا ومبادئ حضارتنا وتوجب على القائمين بها أداء حق الانتماء إليها إخلاصاً في العمل، وصدقاً مع النفس والناس، و عطاءاً مستمراً لنشر العلم وفضائله، والمعلم صاحب رسالة يستشعر عظمتها ويؤمن بأهميتها، ويؤدي حقها بمهنية عالية.

واعتراز المعلم بمهنته وإدراكه المستمر لرسائله يدعوانه إلى الحرص على نقاء السيرة وطهارة السريرة، حفاظاً على شرف مهنة التعليم وعليه يجب أن يتحلى بصفات أخلاقية تتمثل في:

1- : الإخلاص في العمل:

الإخلاص عامل ضروري لنجاح المعلم في أداء رسالته، قال تعالى «الذي خلق الموت والحياة ليبلوكم أيكم أحسن عملاً» (سورة الملك: الآية 2)

وإحسان العمل لا يكون إلا بالإخلاص، وشعور المعلم بأن ما يقوم به هو رسالة سامية يستحق عليها الأجر والثواب من الله تعالى يدفعه للعمل بفاعلية وكفاءة وإتقان امتثالاً لقوله صلى الله عليه وسلم: «إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه».

إن شعور التلاميذ بإخلاص معلمهم وحرصه على مرضاة الله تعالى يغرس في نفوسهم شعور عميقاً بالمسؤولية وتدفعهم لأداء واجباتهم برغبة وبصورة مستمرة كما أنه يغرس في نفوسهم محبة معلمهم ومدارسهم. (العامري: 2009، ص19). وعلى المعلم أن يتحرى بعلمه وتعليمه وجه الله تعالى والدار الآخرة، لا مباهاة العلماء أو مماراة السفهاء أو مجارة الأغنياء. عن جابر بن عبد الله أن النبي صلى الله عليه وسلم قال «لا تعلموا العلم لتباهوا به العلماء ولا لتماروا به السفهاء ولا تخيروا به المجالس فمن فعل ذلك فالنار النار».

قال رسول الله صلى الله عليه وسلم «من يتعلم علماً مما يبتغي به وجه الله تعالى، لا يتعلمه إلا ليصيب به عرضاً من الدنيا، لم يجد عرف الجنة يوم القيامة».

وقال الإمام النووي: "ويجب على المعلم أن يقصد بتعليمه وجه الله لما سبق، و ألا يجعله وسيلة إلى غرض دنيوي، فيستحضر المعلم في ذهنه كون التعليم أكد العبادات، ليكون ذلك حاثاً له على تصحيح النية، ومحرضاً له على صيانتها من مكدراته ومن مكروها ته، مخافة فوات هذا الفضل العظيم والخير الجسيم".

وتتضح أهمية الإخلاص أكثر في حالة غيابه عن المجتمع لأن الشيء كما قيل يعرف بضده، وبضدها تتميز الأشياء، فبغياب الإخلاص يحل الرياء والتكاسل والإهمال، وبغياب الإخلاص يغيب الضمير، وبغياب الضمير عن المربي تخرج ناشئة غير واعية غير مثقفة، تشكل عبئاً على الأمة الإسلامية.

ولهذا على المعلم أن يحرر النية، ويقصد وجه الله تعالى في كل عمل يقوم به، ليكون عند الله من المقبولين، والثمرة التي يجنيها هي تنفيذ منهج التربية على الدوام، ويحظى بها ثواب الله ورضوانه، ويظفر بدار المقامة في جنات الخلد في مقعد

صدق. (الهزاع: ب، ت، ص - ص 11-15)

2- : التقوى: فمن صفات المعلم والقائد التربوي تقوى الله عز وجل، وهي الخوف والخشية منه سبحانه، واتقاء عذاب الله بالمراقبة الدائمة لله، والتزام المنهج الرباني في السر والعلن، وبذل الجهد دوماً لتحري الحلال واجتناب الحرام.

والتقوى هي صفة داخلية تجعل العبد دائم الصلة بالله تعالى وتجعله ربانياً في كل حركاته وسكناته عملاً بقوله تعالى: «قل إن صلاتي ونسكي ومحياي ومماتي لله رب العالمين» (الأنعام: الآية 162).

وما أكثر الآيات والأحاديث التي تكلمت عن التقوى، بل حضت وأمرت، لكونها دعامة أساسية في حياة المؤمن بالله تعالى ونكتفي ببعض تلك النصوص تتعلق بالجانب التربوي قال تعالى: «يا أيها الذين آمنوا اتقوا الله وقلوا قولا سديدا». (الأحزاب: الآية 70).

وقوله سبحانه: «يا أيها الذين آمنوا اتقوا الله حق تقاته ولا تموتن إلا وأنتم مسلمون» (آل عمران: الآية 102). وأنه إذا لم يكن المعلم متسلحا بالتقوى وملتزما في سلوكه ومعاملته بمنهج الإسلام فإن الطالب يحس بالتناقض في داخله مما يدفعه إلى الانحراف عن الطريق القويم، ولذلك فإنه على المعلم أن يفهم هذه الحقيقة حتى يحقق للطالب الخير والفلاح والهدى والصالح في عالم من الطهر ودنيا من الصفاء. (الهزاع: ب، ت، ص، ص 15، 16).

3- : الصبر والحلم:

أن يكون المعلم صبورا على معاناة التعليم، وتقريب المعلومات إلى أذهان الطلبة، والصبر نتيجة طبيعية للأمل في ثواب الله والإيمان بجزائه يوم الحساب (عساف وآخرون: 2014، ص 93)، قال تعالى: «قل يا عبادي الذين آمنوا اتقوا ربكم للذين أحسنوا في هذه الدنيا حسنة وأرض الله واسعة إنما يوفى الصابرون أجرهم بغير حساب» (الزمر: الآية 10).

وقد امتدح الله تعالى الحليم الصبور بقوله: «ولمن صبر وغفر، إن ذلك لمن عزم الأمور». (الشورى: الآية 43). ومن ثم وجب على المعلم أن يكون حليما مع طلبته يستطيع أن يضبط نفسه ويكظم غيظه ويكون رحب الصدر كثير الصبر لا يغضب لأنفه الأسباب. ولهذا فإن صبرا المعلم على طلبته من الأمور المهمة في العملية التربوية لأن القصد والهدف تعليمهم حسن الخلق بروية وصبر. (الكحلوت: 2007، ص 40).

4- : العدل في المعاملة:

قال تعالى: «إن الله يأمر بالعدل والإحسان وإيتاء ذي القربى وينهى عن الفحشاء والمنكر والبغى يعظكم لعلكم تذكرون» (النحل: الآية 9).

ففي الآية يأمر الله بالعدل ويوجهه على العباد، فالعدل الذي أمر الله به، شامل، العدل في حقه، وفي حق عباده، ووجوب معاملة الخلق بالعدل التام الذي يكون من خلال الالتزام بما عليه وتحمل مسؤولية من تحت ولايته، سواء في ذلك ولاية القضاء، ونواب القضاء قس على ذلك الولاية التي تكون للمعلم على تلميذه فإن له ولاية على طلابه بحسبها.

والمعلمون يتعرضون لمواقف كثيرة من قبل طلابهم، سواء في توزيع المهام والواجبات إن كانت هناك أعمال تحتاج إلى مشاركات جماعية أو تفضيل بعضهم دون بعض ونحو ذلك، ويتأكد العدل عند وضع العلامات ورصد الدرجات فلا مجال لمحاباة أحد، أو تفضيل أحد على أحد سواء لقربته أو معرفته أو لأي أمر كان، فإن هذا من الظلم الذي لا يرضاه الله، وصاحبه توعده بالعقوبة.

إن اختلال هذا الميزان عند المعلم، أي وجود التمييز بين الطلاب، كفيل بأن يخلق التوتر وعدم الانسجام والعداوة والبغضاء بين الطلاب، وكفيل بأن يجعل هناك هوة واسعة بين المعلم وطلابه الآخرين الذين جار عليهم، ولذا على المعلم أن يحرص على تحقيق العدل والمساواة في المعاملة بين طلابه لكي يشيع الإخاء والمحبة بينهم.

روى الحسن البصري قوله: «إذا قوطع المعلم على الأجر فلم يعدل بينهما- أي الطلاب- كتب من الظلمة».

(الشلهوب: ب، ت، ص، ص 11، 10).

5- : التواضع:

ليكن المعلم متواضعا في تعامله مع تلاميذه فيتحمل منهم ما يصدر عنهم من تصرفات وسلوكيات حيث أن التلميذ طفل كثير الحركة مهما كان كبيرا، ولتعامل معهم بلطف، وتواضع، فإذا دخل صفه فليسلم على طلابه، وإذا وجدهم في ساحة المدرسة فليقف معهم ويشاركهم حديثهم.

وعلى المعلم أن يتنازل عن كبريائه ويتواضع لتلاميذه، فالتواضع من أخلاق العلماء، لأن، العالم الحق لا يركبه الغرور ولا يستبد به العجب، لأنه يدرك بيقين بأن العلم بحر لا شطآن له ولا يصل أحدا لقراره. (العامري: 2009، ص29).

وصدق الله العظيم إذ يقول: « وما أوتيتم من العلم إلا قليلا ». (الإسراء: الآية 85).

ويؤكد أهل العلم على المعلم التخلق بخلق التواضع، روى ابن عبد البر في جامع بيان العلم وفضله عن عمر بن الخطاب رضي الله عنه أنه قال: « تعلموا العلم وعلموه للناس، وتعلموا له الوقار والسكينة، وتواضعوا لمن تعلمتم منه، ولن علمتموه، ولا تكونوا جبابرة العلماء، فلا يقوم جهلكم بعلمكم ».

وقد يكون المرء في موقع يرى منه الناس ما لا يرونه في أنفسهم، فيكبرونه يتلونه فوق منزلته، والمدرس من أكثر الناس عرضة لذلك، فالخبري به أن يعرف قدر نفسه فلا ينخدع بما يقال عنه ولا يركن إلى ثناء أحد عليه، ولا يدخله العجب والغرور بما يرى من كثرة طلاب العلم حوله. (الدويش: 1416هـ، ص40).

6- : الرحمة والتسامح:

المعلم يعامل الطالب كأحد أبنائه، حريص عليه وعلى مستقبله ولهذا ينبغي معاملته بالحسنى، وإظهار الرحمة والشفقة والتلطف في معاملته وإشهار الثناء عليه إن أحسن، منفردا أو في جماعة، فالناس تفتح قلوبهم للرحمة والتسامح واللين وينفرون بطبائعهم من الفظاظة والحشونة والعنف...

ومن هنا كان قول الله تبارك وتعالى لنبيه صل الله عليه وسلم: « لو كنت فظا غليظ القلب لانفضوا من حولك ». (آل عمران: الآية 159).

أي لو كنت سيئ الكلام، قاسي القلب عليهم لانفضوا عنك وتركوك، ولكن الله جمعهم عليك، وألن جانبك لهم تأليفا لقلوبهم. (الهزاع: ب، ت، ص24).

وأن يحب المعلم لطلابه ما يحب لنفسه، ويكره لهم ما يكره لنفسه. قال ابن عباس: «أكرم الناس علي جليسي الذي يتخطى رقاب الناس إلي لو استطعت أن لا يقع الذباب عليه لفعلت». وفي رواية: «إن الذباب ليقع عليه فيؤذني».

وينبغي على المعلم أن يعتني بمصالح الطلاب، ويعاملهم بما يعامل به أعز أولاده من الحنو والشفقة عليهم، الإحسان إليهم، والصبر على جفاء ربما وقع منهم، ونقص لا يكاد يخلو الإنسان عنه، وسوء أدب في بعض الأحيان، ويسيطر عنده بحسب الإمكان. و يوقفهم مع ذلك عما صدر منهم بنصح وتلطف، لا بتعنيف وتعسف، فاصدا بذلك حسن تربيتهم، وتحسين خلقهم لإصلاح شأنهم. (الشافعي: 2012، ص، ص74، 73).

7- : القدوة الصالحة:

المعلم الناجح قدوة في أمور الخير، منارة هدى، ودليل إرشاد وتوعية، فهو صادق اللسان، عفيف المنطق، حزم في غير عنف، ولين في غير ضعف، قدوة في الأقوال والأفعال، طاهر العرض، نقي السريرة، صبور على طلابه، بعيد كل البعد عن رديء القول، وفاحش العبارات، طيب المخبر، إذا قال فعل، وإذا نطق سلب طلابه بما يجري الله على لسانه من جميل القول ورفيع العبارات، لا يعرف السباب ولا الشتم ولا اللعن ولا الاستهزاء طريقا إلى قاموس مفرداته، فهو حافظ لمنطقه

فلا يسمع منه الطلاب إلا خيرا، وحين يعاتب أو يحاسب فلا يليق به هو المربي والموجه أن يتجاوز أو يرمي بالكلمات التي لا تليق بمثل رسالته ولا بمثل مهنته (العامري: 2009، ص، ص 42، 43).

يقول الشاعر: لا تنه عن خلق وتأتي مثله عار عليك إذا فعلت عظيمًا.

يجب أن يكون المعلم قدوة حسنة لتلاميذه في تعليمه للأخلاق فالمعلم في الفكر التربوي الإسلامي بإشراط الغزالي على المعلم أن يعمل بعلمه، وقد حرص الغزالي على أن يبين التمسك بالمبادئ والعمل على تحقيقها يجب أن يكون من صفات المعلم المثالي، فصاح المعلم بأن لا ينادي بمبدأ أو يأتي أفعالا تتناقض مع هذا المبدأ ولا يرتضي المعلم لنفسه من الأعمال ما ينهي عنه تلاميذه وإلا فالمعلم يفقد هيئته ويصبح مثارا للسخرية والاحتقار فيفقد بذلك قدرته على قيادة تلاميذه، ويصبح عاجزا على توجيههم وإرشادهم. يقول الغزالي: مثل المرشد من المسترشدين مثل النفس من الطين بما لا نقش فيه ومتى يستوي الظل والعود أعوج.

8: حسن المنطق:

أن المنطق واللسان يعدان معيارا من معايير تقويم الشخصية، ومن واجبات المعلم أن يحفظ منطقته ولسانه، فلا يسمع منه الطلاب إلا خيرا وحين يعاتب أو يحاسب، فلا يليق به أن يتجاوز ويرمي بالكلمات التي لا يبالي بها، ولئن كانت الكلمة طيبة ترك أثرها في النفوس فالكلمة الجارحة تهدم أسوار المحبة وتقضي على بنائها. فينبغي أن يتعامل المعلم مع تلاميذه بفيض غامر من الحنان المزوج بالرأفة والرحمة، ويتقبل ما يصدر من التلاميذ - وبالذات تلك الممارسات التي قد تكون صبيانية - بصدر رحب، ويوجههم الوجه القويم التي تتناسب مع أعمارهم العقلية وذلك بالتي هي أحسن و بصبر وأناة دون اللجوء إلى العنف.

وينبغي كذلك أن يتجنب المعلم الألفاظ البذيئة في مخاطبة الأطفال لأنها تغرس في نفوسهم مشاعر الهوان وتطبعها بطابع نقص العدل، ويتبعد عن مخاطبة التلاميذ بألفاظ قبيحة كوصف أحدهم بالقرود أو الحيوان وما شابه ذلك من الألفاظ التي يستحي الإنسان من التلفظ بها بخلاف المعلم المربي... فعل المربي الذي تصدر منه هذه الألفاظ أن يلجأ إلى التوبة والاستغفار حدث منه ذلك. (الهزاع: ب، ت، ص، ص 31، 32).

9- : حسن المظهر:

أهم ما ينبغي على المعلم، تجاه نفسه أن يجتهد في تطهيرها أن يكون حسن المظهر والمنظر وأن يكون ذلك منه بما يليق أن يكون عليه أهل العلم، وأربابه.

فإن لبس من الثياب لبس أحسنها وأنقاها، فلا يلبس لباس شهرة أو لباس كبير أو عجب، وإن تواضع فيها، فلا يصطنع تواضعه بما ليقال عنه متواضع، وعليه أن يجتهد بالتنظف، والتطيب، حتى لا يجد مجالسه منه إلا ريحا طيبا.

وقال ابن جماعة رحمه الله، عن ذلك أيضا "إذا عزم علي مجلس التدريس تطهر من الحديث والخبث وتنظف وتطيب" ولبس من أحسن ثيابه اللائقة به بين أهل زمانه قاصدا بذلك تعظيم العلم وتبجيل الشريعة.

كان مالك رضي الله عنه إذا جاءه الناس لطلب الحديث اغتسل وتطيب ولبس ثيابا جددا ووضع رداءه على رأسه ثم يجلس على منصة ولا يزال ينخر بالعود حتى يفرغ، وقال: "أحب أن أعظم حديث الرسول صل الله عليه وسلم". (العواضي: 1438 هـ، ص، ص 70، 71)

فقد رغب الرسول صل الله عليه وسلم في حسن المظهر بقوله: "إن الله عز وجل جميل يحب الجمال ولكن الكبر من سفة الحق وازدرى الناس".

ولهذا فإن اهتمام المعلم بمظهره ليس أمراً شكلياً فحسب وإنما ذلك يبعث على راحة نفسية المتعلم فيكون مستعداً لتلقي الدرس، وإجمالاً يمكن القول إن اهتمام المعلم بمظهره له تأثير على الطالب عدة جوانب:

- اقتداء الطالب بالمعلم من حيث الاهتمام بملابسه ونظافته.
- اهتمام المعلم بمظهره فيه توفيق للعلم وبالتالي يصبح الطالب يوقر العلم كمعلمه. (الكحلوت: 2007،

ص 39).

10- : المودة والعطف:

المعلم الذي تأدب بآداب القرآن وتدبر معانيه، وكان قدوته نبينا صل الله عليه وسلم لزم الآداب المرعية مع التلاميذ، والتخلق بالخصال الحميدة، كاللين والرفق بهم ومودتهم والعطف عليهم، ورعايتهم ومعاملتهم كأبنائه وتفقد أحوالهم وذلك من كريم السجايا وجميل الخصال. كيف لا وهو يتدبر قول الله تعالى لنبيه صل الله عليه وسلم: «**فيما رحمة من الله لنت لهم ولو كنت فظا غليظ القلب لانفضوا من حولك**». (آل عمران: الآية 159).

وتأمل قول الله تعالى: «**لقد جاءكم رسول من أنفسكم عزيز عليه ما عنتم حريص عليكم بالمؤمنين رءوف رحيم**». (التوبة: الآية 128).

فهذه أخلاق المعلم الأول والقدوة المثلى نبينا محمد صل الله عليه وسلم، هذه النصوص حافزا لكل معلم للالتزام بالمسؤولية المهنية التي تتطلب رعاية التلاميذ والشفقة عليهم، والرفق بهم والمودة والعطف عليهم، إذ هو من أوجب المسؤوليات المهنية الملقاة على عاتقه. (الجهني: 2013، ص 28).

11- : الالتزام بمبادئ القيم:

يمثل الجانب الأخلاقي والسلوكي للمعلم، جزءاً مهماً ومؤثراً من رسالة المعلم ومهنته التربوية العظيمة. فالمعلم ليس من يعلم التلاميذ من خلال الدروس والمحاضرات والتأليف فحسب، بل هو يربيهم ويعلمهم بتمثل أخلاق الإسلام التي تزينه وتجذب الخلق إليه، فيكون قدوة لهم في سلوكه وعمله قبل قوله.

إن التدبر لكتاب الله تعالى والتأمل فيه، كفيل بتربية سلوك المعلم وتهذيب خلقه، كيف لا وهو يؤكد ويرسخ هذا المبدأ بصور عدة منها، تزكية الله تعالى لنبيه محمد صل الله عليه وسلم، وأنه أطيب الناس نفساً وأعظمهم خلقاً، قال تعالى: «**وانك لعلى خلق عظيم**» (القلم: الآية 4).

فحري بالمعلم اليوم أن يسير على خطى المعلم الأول صلى الله عليه وسلم بالتحلي بالأخلاق الفاضلة والأدب الرفيع والالتزام بمبادئه وقيمه المستمدة من الدين الإسلامي الحنيف، وهي من أنجح الوسائل في التربية والتعليم حيث إن الطالب يتأثر في الغالب بأخلاق ومبادئ معلمه ويتقبل منه أكثر من غيره، فإذا كان المعلم من ذوي الأخلاق الحميدة وملتزماً بالقيم والمبادئ أثر ذلك على تلاميذه إيجابياً. (الجهني: 2013، ص، ص 25، 26).

12- : الشعور بالمسؤولية:

استشعار المسؤولية، والأمانة الملقاة على عاتقه، فالتعليم أمانة، وأي أمانة؟! فما تحمل أحد من الخلق أمانة مثله! فالحفاظ عليها، والاجتهاد في بذل المستطاع في رعايتها، خير عظيم للأمة، ونفعاً لها حاضراً ومستقبلاً، وإضاعته، أو التقصير في أدائها، خيانة للأمة، و ضرر عليها حاضراً ومستقبلاً.

وليجعل نصب عينيه قول ربنا عز وجل: «**إن الله يأمركم أن تؤدوا الأمانات إلى أهلها**». (النساء: الآية 58).

وليعلم أن إضاعتها، نفاق يوجب العقاب الشديد في دار الآخرة، قال الله عز وجل: «إنا عرضنا الأمانة على السماوات والأرض والجبال فأبين أن يحملنها وأشفقن منها وحملها الإنسان إنه كان ظلوما جهولا (72)» ليعذب المنافقين والمنافقات والمشركين والمشركات ويتوب الله على المؤمنين والمؤمنات وكان الله غفور رحيم». (الأحزاب: الآية 72، 73).

وعليه أن يعلم أن الأمة تؤمل عليه الكثير والكثير، وليعلم أن حاجة أمتنا اليوم إلى هؤلاء الرجال، اشد من أي وقت مضى ، فليشد من بأسه، وليشجد من همته وعزمه. (العواضي: 1438هـ، ص، ص، 76، 77).

13- : الاتزان والتحكم الانفعالي:

الغضب هو ثورة في النفس، يفقد فيها الغاضب اتزانه، وتنقلب الموازين عنده، فلا يكاد يميز بين الحق والباطل، وهي خصلة غير محمودة، إلا ما كان منها غضبا لله.

والمعلم عليه أن ينوع تعامله مع الأفراد لأنهم يختلفون في الطباع، والأفكار، فمنهم الجيد، ومنهم الضعيف، هذا بالإضافة إلى انشغال المعلم بتعليمات التحضير، والتصحيح، والتدريس المتواصل أغلب فترات اليوم الدراسي، مع ما يتبع ذلك من تحمل لمشاكل الطلاب المتكررة، إلى غير ذلك من المهام المنوطة بالمعلم.

إن الاحتواء الغضب والسيطرة عليه، علامة قوة المعلم، وليست علامة ضعف، خصوصا إذا كان ذلك المعلم قادرا على إنفاذ ما يريده، أخبر بذلك الرسول صل الله عليه وسلم بقوله: «ليس الشديد بالصرعة، إنما الشديد الذي يملك نفسه عند الغضب».

وقوله إنه - بأبي وأمي- كان أملك الناس لغضبه، فقد أثنى الله سبحانه وتعالى على الذين يكظمون غيظهم وليس ذلك فقط بل مع العفو عن الناس.

قال تعالى: «والكاظمين الغيظ والعافين عن الناس والله يحب المحسنين». (آل عمران: الآية 134).

قال علي بن ثابت: العقل آفته الإعجاب والغضب والمال آفته التبذير والنهب.

الغضب ثورة في النفس، واختلال في الموازين، وضعف في التمييز، وعواقبه وخيمة، وبراعة المعلم تكمن في كيفية امتصاص غضبه عند حدوثه والسيطرة على أعصابه والاتزان والتحكم الانفعالي.

(الشلهوب: ب، ت، ص، ص 20-22).

خلاصة الفصل:

وفضلاً عن كل ما سبق، يبدو لنا من استعراضنا لأهم الكفاءات الأخلاقية للمعلم، إن مسؤولياته وواجباته كبيرة في بناء الأجيال ورعاية أبناء الأمة وإعدادها، لهذا فهو بحاجة ماسة إلى الإعداد الإيماني والروحي الذي يمثل الأساس في بناء المعلم وتكوينه، بل إن الإعداد الروحي والخلقي هما ضمان لنجاحه في أداء رسالته، فالإيمان هو روح العمل الذي يرسم طريقه ويصونه من العبث والانحراف بالتالي فإن الإيمان والتقوى يصبغان العمل بصبغ إنسانية كريمة، يشعر العامل معها بأهميته ودوره في بناء المجتمع.



الفصل السادس

ماهية الكفاءات

الفنية (المعرفية)

محتويات الفصل السادس:

تمهيد.

- 1- المعرفة العلمية لمادة التدريس (معرفة المحتوى التعليمي، الأهداف التعليمية، عمليات التقويم).
 - 2- معرفة أساليب وطرق التدريس (أسلوب أو طريقة التعلم بالتعاون، التعلم المصغر، التعلم الذاتي، التعلم بالاكشاف)
 - 3- معرفة فنون إدارة الصف (إدراك أسلوب أو طريقة معرفة تقويم التلاميذ، معرفة دافعية التعليم لدى التلاميذ، معرفة مشكلة التعلم لدى التلاميذ).
- خلاصة الفصل.

تمهيد:

تقع مسؤولية إعداد النشء وإيصاله إلى مستوى الذي يحتاجه المجتمع بالدرجة الأولى على عاتق المعلم، وفي سبيل ذلك ليس المعقول أن يظل المعلم يمارس مهنته بالطريقة التي كان يمارسها في القرن الماضي، فلكل عصر سمات تميزه، إن الانفجار المعرفي وثورة "المعرفة" هي أبرز ما يميز هذا العصر.

ومن ثم إن امتلاك المعلم للكفاءات الفنية والمهنية أمر ضروري ومهم حتى يقوم بمهمته على أكمل وجه آخذاً بذلك الانفجار المعرفي والتقني الذي يشهده العالم.

في هذا الفصل سنطرق إلى أهم الكفاءات الفنية (المعرفية) التي يستوجب على المعلم العمل على تكريسها في شخصيته المهنية والعمل على تنميتها وفق المستجدات التي تقع في مهنته التربوية والتعليمية : والتي تتحدد في:

- المعرفة العلمية لمادة التدريس.
 - المعرفة العلمية للمحتوى التعليمي.
 - المعرفة العلمية للأهداف التعليمية.
 - المعرفة العلمية لعمليات التقويم.
- معرفة أساليب وطرق التدريس من خلال:
 - إدراك أسلوب أو طريقة التعلم بالتعاون.
 - إدراك أسلوب أو طريقة التعلم القائمة على التعلم المصغر.
 - إدراك أسلوب أو طريقة التعلم القائمة على التعلم الذاتي
 - إدراك أسلوب أو طريقة التعلم القائمة على التعلم بالاكشاف.
- معرفة فنون إدارة الصف من خلال:
 - إدراك أسلوب أو طريقة معرفة أساليب تقويم التلاميذ.
 - معرفة دافعية التعلم لدى التلاميذ.
 - معرفة مشكله التعلم لدى التلاميذ.
- معرفة أساليب تقييم التلاميذ من خلال:
 - دافعية التعلم لدى التلاميذ.
 - مشكلات التعلم لدى التلاميذ.

1- المعرفة العلمية لمادة التدريس: وتتمثل في ما يلي:

أ- **معرفة المحتوى التعليمي:** وهو المعرفة المنهجية المنظمة المتراكمة عبر التاريخ من الخبرات الإنسانية، ويتمثل المحتوى التعليمي أو الدراسي في المعارف والمعلومات التي يقع عليها الاختيار، والتي يتم تنظيمها على نحو معين. وينقسم المحتوى إلى مجالات، وينقسم كل مجال إلى مواد دراسية، وتنقسم كل مادة إلى وحدات كبرى وكل وحدة إلى مواضيع، وبهذا يكون الموضوع أصغر وحدة للتعامل في الموقف التعليمي.

وللمحتوى التعليمي تصنيفات وهي:

- **الحقائق:** في المعرفة الصادقة الناتجة عن الملاحظة والإحساس المباشر.
 - **البيانات:** هي مجموع الإحصاءات، والبيانات العددية... عن ظاهرة ما.
 - **المفاهيم:** وهي صور ذهنية لا حصر لها تجمعها سمات مميزة يطلق عليها كلمة أو عبارة تحددتها.
 - **المبادئ والتعميمات:** تتمثل في العلاقة بين مفهومين أو أكثر.
 - **الفرضيات والنظريات:** وتتكون من العلاقة بين مبدئين أو أكثر.
 - **المهارات:** تتمثل في ما يقوم به المتعلم في المجال النفسي الحركي، أو الأدائي.
 - **الاتجاهات والقيم:** ما يكونه المتعلم من اتجاه وجداني نحو موضوع ما، وما يتكون لديه من سلم للقيم.
- (تقار وآخرون: ب، ت، ص، ص 12، 13).

- **الشكل رقم 4: يبين تصنيفات المحتوى التعليمي.**



(المصدر: تقار وآخرون، ب، ت، ص، ص 13).

ب - الأهداف التعليمية:

الهدف التعليمي هو عبارة عن "نواتج تعليمية مخططة يسعى معلم إلى إكسابها للمتعلم بشكل وظيفي، يتناسب مع قدراته وبلي حاجاته، والعمل من خلال الأهداف التربوية على إحداث تغييرات ايجابية في سلوك المتعلمين نتيجة لعملية التعلم إذ أنها الهدف التربوي أو التعليمي هو المحصلة النهائية للعملية التربوية وهو الغاية التي ينشد لتحقيقها، وبهذا يعتبر الغرض الأسمى في العمل التربوي". (تمار وآخرون: ب، ت، ص 12).

وهناك من يرى الهدف التعليمي "هو هدف عام يصف المهارات الكلية النهائية التي يتوقع من المتعلم يظهرها بعد عملية التعلم".

ولعل أهمية تحديد الأهداف التعليمية العامة، هي أنها تساعد المعلم على الانطلاق إلى اختيار المحتوى التعليمي، أو تنظيمه، وترتيبه بطريقة تتفق إعداد المتعلم، ودوافعه وقدراته.

نستخلص أهمية الأهداف التعليمية وفائدتها في ثلاث نقاط رئيسية هي:

- مساعدة المعلم على اختيار المادة التعليمية المناسبة، وطرق تعليمها وتقييمها.
- مساعدة المسؤولين على معرفة مدى نجاح عمليتي التعلم والتعليم.
- مساعدة المتعلم على تنظيم جهوده ونشاطاته من أجل انجاز ما خطط لعملية التعليم.

وإذا أراد المدرسون أن يغيروا في سلوك طلبتهم فعليهم أن يعرفوا ماذا يريدون طلبتهم أن يحققوا أهداف تعليمية وعلى الطلبة معرفة هذه الأهداف لإنجاز ما هو متوقع منهم.

إن المدرس عندما يعرف ويحدد بوضوح و يشرك طلبته فيها، فإن مجموعة من الأمور سوف تحدث منها:

- الحصول على تعليم أفضل.
- الحصول على نتائج تعليمية أكثر فاعلية.
- ظهور تقييم أفضل. (الحيلة، 2014، ص، ص 70، 71).

ج- عمليات التقييم:

"التقويم وسيلة للتشخيص ومعرفة مستويات المتعلمين وبالتالي تطوير المادة العلمية وأساليب تدريسها لتتناسب مع كل متعلم، كذلك هو وسيلة للعلاج بتقديم التوصيات التي تصحح العملية التربوية للوصول إلى الأهداف المنشودة، كما أنه وسيلة للوقاية باتخاذ احتياطات تجنب المعوقات التي ظهرت أثناء التربية العملية التربوية." (دعمس: 2008، ص، ص، 12، 13)

ويعرف التقويم على أنه "عملية منظمه لجمع وتحليل المعلومات بغرض تحديد درجة تحقيق الأهداف التربوية واتخاذ القرارات بشأنها لمعالجه جوانب الضعف وتوفير النمو السليم المتكامل من خلال إعادة تنظيم البيئة وإثارتها".

وأنه "عملية منظمة تتسم بالتركيز والتنظيم والشمولية والاستمرارية وتستهدف التطوير والتحسين ومن ثم إصدار حكم على ما تم انجازه من قبل المتعلم". (الحارثي: ب، ت، ص، 15)

أما من حيث وظائف عمليات التقويم: تتمثل في النقاط التالية :

- يساعد التقويم التربوي المعلم على معرفة دافعية طلابه وحسن توجيههم.
- التقويم التربوي يقدم العلم بالقرائن الدالة على فاعلية المعلم في تحقيق أهداف محددة.
- تصنيف المواقف التعليمية.
- التقويم التربوي وسيلة للتشخيص والعلاج والتطوير.
- إتقان مهارات القياس والتقويم يجعل المعلم متخصصا مهنيا وفنيا.
- يساهم في جمع البيانات التي تبين درجة تقدم الطلاب نحو تحقيق الأهداف التربوية.
- اتخاذ القرارات التعليمية النوعية.
- له دور في تطوير مدخلات العملية التعليمية ومدى كفاءة البرامج المستخدمة.
- للتقويم التربوي وظائف إدارية والتنبيؤ بجدوى البدائل المتوفرة والإجراءات البديلة.
- للتقويم التربوي دور في معرفة درجة التحسن في الاتجاهات الشخصية والعلاقات الإنسانية بين المعلم والمتعلم
- فيحفز الطالب على التعلم والكشف عن مواطن القوة والضعف. (محمود: 2004، ص، ص، 25، 26)

■ أنواع عمليات التقويم: تنقسم عملية التقويم إلى نوعين رئيسيين:

أ- التقويم التشخيصي: وهو نوع من التقويم يمكن أن يحدث قبل التدريس أو بعد الانتهاء منه والهدف الأساسي منه هو تحديد نقاط القوة والضعف لدى المتعلمين ويتضمن التقويم التشخيصي نوعين من التقويم وهما:

■ **التقويم الأولي أو التمهيدي أو القبلي:** هو التقويم الذي يتم عادة قبل بداية العملية التعليمية والقصد منه تحديد مستوى الطلاب قبل تعليمهم.

■ **التقويم البنائي أو التكويني:** هو تقويم مستمر ملازم لعمليات التدريس ومصاحب لها جنباً إلى جنب وهو يهدف لتزويد المعلم والمتعلم بنتائج الأداء وذلك لتحسين العملية التعليمية.

ب- التقويم النهائي أو الختامي: يأتي هذا النوع من التقويم في ختام أو في نهاية برنامج تعليمي معين بهدف التعرف على ما تحقق من نتائج ويطلق عليه التقويم النهائي.

ويهدف التقويم النهائي إلى إعطاء تقديرات المتعلمين بين مدى كفاءتهم في تحصيل ما تتضمنه الأهداف العامة للمقرر وإعطائهم شهادة بذلك. (الشامخ، 2018: ص، ص، 09، 10)

2- معرفه أساليب وطرق التدريس: أولى التربويون اهتماما متزايدا في السنوات الأخيرة لأساليب وطرق التدريس، وجعل المتعلم عنصرا فاعلا باعتباره محور لعملية التعليم والتعلم ومن بين تلك الأساليب:

1-2 التعلم التعاوني: وهو إحدى تقنيات التدريس التي جاءت بها الحركة التربوية المعاصرة والتي أثبتت البحوث والدراسات أثرها الإيجابي في التحصيل الدراسي للطلبة والتلاميذ ويقوم على تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة تعمل معا من أجل تحقيق هدف، أو أهداف تعلمهم الصفي. (الحيلة: 2014، ص، ص، 175، 176)

ويعرف بأنه "أسلوب يتعلم فيه التلاميذ في مجموعات صغيرة يتراوح عدد كل مجموعة ما بين اثنين إلى ستة تلاميذ مختلفي القدرات والاستعدادات يسعون نحو تحقيق أهداف مشتركة ومعتمدين على بعضهم بعضا كما تتحدد وظيفة المعلم في مراقبة مجموعات التعلم وتوجيهها وإرشادها"

ويعرف أيضا "على أنه أسلوب للتعليم والتعلم يتم فيه تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة تضم كل منها مختلف المستويات التحصيلية، ويتعاون تلاميذ المجموعة الواحدة في تحقيق هدف أو أهداف مشتركة"

وهناك من يعرفه على أنه "الطريقة التي يتم فيها تقسيم الطلبة في الصف إلى مجموعات متباينة في التحصيل، ولا يزيد عدد أفراد المجموعة على ستة أعضاء تضم طلبة من ذوي التحصيل المرتفع والمتوسط والمنخفض، ويجلسون وجها لوجه، ويتم التآزر بينهم تحت شعار (نسبح معا أو نغرق معا)، ونجاح الفرد في المجموعة من نجاح المجموعة، ونجاح المجموعة من نجاح الفرد، كما تتحمل كل مجموعة المسؤولية في التغذية الراجعة، والتقييم ومساعدة الأعضاء بعضهم بعضا ودور المعلم هو الإشراف العام وتشكيل المجموعات وإعطاء التغذية الراجعة عند الحاجة و تقويم العمل. (العدواني، ب،ت،ص7)

2-1-2 أهداف التعلم التعاوني:

يهدف التعلم التعاوني إلى إكساب المتعلم المهارات التالية للمتعلم تتحدد في:

- زرع روح التعاون بين المتعلمين.
- تطوير مهارات المتعلمين والارتقاء بهم لمستوى تعليمي أفضل.
- تشجيع الطاقات العقلية الكامنة لدى المتعلمين.
- تعزيز المتعلمين على تحمل المسؤولية واتخاذ القرار السليم.
- تعزيز المتعلمين على القدرة على البحث والنقاش والحوار الهادف بين المتعلمين.
- تعزيز المتعلمين على كيفية التعامل مع الآخرين وحسن التصرف.
- تعزيز المتعلمين على إتقان مهارة فن الاستماع والتحدث والرد بطريقه مباشرة ومهنية.
- تعزيز المتعلمين على استخلاص واستنتاج المعارف والمعلومات المهمة.
- تعزيز المتعلمين على المنافسة الشريفة والتحدى الايجابي لدى المتعلمين.
- تعزيز المتعلمين على النشاط والحيوية والتفاعل وقوة التركيز والانتباه والتأمل.
- تعزيز المتعلمين على إتاحة الفرصة لهم لإبراز مواهبهم واتجاهاتهم وقدراتهم العقلية ومساعدة الآخرين والصعود للقمّة. (العلي: 2014، ص9)

3-1-2 الأسس التي يقوم عليها التعليم التعاوني:

تستند هذه الطريقة إلى مجموعة من الأسس التربوية والنفسية والاجتماعية والتي لها دور ملحوظ في تفعيل عملية التعلم لدى الطالب وتمثل على النحو التالي:

أولاً: الأسس التربوية: تعد الأسس التربوية من الركائز المهمة في تشكيل طريقة المجموعة لعدة أسباب من أهمها:

- تجمع هذه الطريقة بين النمو الفردي للمتعلم والنمو الجماعي، الأمر الذي يؤدي ذلك إلى تربية متكاملة.
- من خلال هذه الطريقة يتعلم التلميذ السلوك الاجتماعي والتعاون مع زملائه، وهي تساعد على التخلص من القيم الفردية السلبية كالأناية والمنافسة غير الشرعية والغرور.
- يتحمل المتعلم مسؤولية إنجاز العمل الجماعي واحترام النظام الذي يؤدي إلى الانضباط الذاتي.
- تؤدي هذه الطريقة إلى الإنجاز المستمر من قبل التلاميذ ضمن المجموعة الواحدة.

ثانياً: الأسس الاجتماعية: يعتبر هذا الأساس من مقومات إنجاز هذه الطريقة لاسيما أنها تشكل الركيزة الأساسية في تشكيل روح التعاون بين الفرد وجماعته، وبذلك تعتبر مهمة للأسباب التالية:

- يمارس المتعلم حياة اجتماعية عادية داخل المجموعة ويتعاون مع أفرادها في حل المشكلات التعليمية.
- العمل الجماعي يثير دوافع النشاط لدى التلميذ فيشعرهم بأنه عليهم المساهمة في المشاركة وعملية النقاش والتعلم، للحصول على أعلى درجات بين جماعات الصفوف الأخرى.
- تهتم هذه الطريقة بحاجات التلاميذ، وتحاول عن طريق العمل الجماعي تقوية دوافع الانتماء من خلال الجماعة.
- تساعد على اكتشاف ميول الأطفال ضمن مجموعات الصف الواحد بحيث يسمح لكل تلميذ أن يشترك في مجموعته يسمح له بتغييرها.

ثالثاً: الأسس النفسية:

يمكن القول بأن الأساس النفسي يعتبر من ركائز هذه الطريقة وهو يستند على الأسس التالية:

- تهتم هذه الطريقة بسد حاجات التلاميذ النفسية والمعرفية، وتحاول معرفتها وسدها عن طريق العمل الجماعي، وتقوية الانتماء للجماعة.
 - تساعد هذه الطريقة على اكتشاف ميول تلاميذ المجموعة الواحدة ضمن غرفة الصف، وهذا خلال السماح لكل التلميذ أن يعبر عنه بطريقته.
 - يتعلم من خلالها التلاميذ التفاعل الإيجابي، ويمكن زيادة مستوى نشاطهم.
- (العدواني: ب، ت، ص، ص، 13، 14).

2-2 التعليم المصغر: هو أسلوب يعمل على إكساب وتنمية مهارات التدريس الجديدة، وصقل المهارات الأخرى، ويقوم فيه المعلم بالتدريس لمجموعة صغيرة من التلاميذ لفترة تتراوح من خمس إلى عشر دقائق، يسجل فيه درسه مع الفيديو ومن ثم يشاهده بنفسه ويحلل ما جاء فيه مع مشرف تدريبه.

لقد تطور أسلوب التعليم أو التدريس المصغر التقليدي والذي كان يتألف من سلسلة خطوات هي:

- التخطيط للتدريس.
- التدريس.
- مشاهدة التدريس (النقد).
- إعادة التخطيط للتدريس.
- إعادة التدريس.
- إعادة المشاهدة.

وكل خطوة منها تركز على التدريب على مهارات معينة مثل المهارة في البدء والمهارة في إنهاء التدريس والمهارة في إلقاء الأسئلة والتعزيز الفوري ومشاركه التلاميذ في التفاعل مع المعلم والدرس.

(البغدادي وآخرون: 2005، ص، ص، 26، 27)

2-2-1 شروط التدريس المصغر:

أ- تحديد الأهداف: تتوقف النتائج التي يمكن أن تجني من تجربة التدريس المصغر على الأهداف المرجوة منها فقد يكون الهدف تكوين مهارات محددة مسبقاً لدى أشخاص معينين أو استخدامهم كوسيلة للبحث على المهارات الأساسية التعليمية اللازمة لمهنة التدريس أو لنوع أو التعمق في مظاهر أخرى للعملية التعليمية.

ب- تنظيم بيئة تعليمية فعالة: بعد الانتهاء من تحديد الأهداف الخاصة للتدريس المصغر لا بد من تنظيم الصف ليتم تحقيق تلك الأهداف ولا شك في أن هناك شروط تتصل بالعناصر البشرية التي تستعمل فيها.

- تنظيم استخدام الوقت.
- تحديد المتطلبات الأخرى للصف المستعملة في التدريس المصغر.

ج- إعداد مشرف: المشرف هو أساساً مدرس ودوره تحسين أداء المهارات التي تهدف إلى وصول المتدرب إلى إتقانها.

د- اختيار طلبة التدريس المصغر: يعتمد اختيارهم على أهداف محددة موضوعه مسبقاً.

هـ- تسجيل التدريس المصغر: يتم التسجيل على شريط فيديو حيث يدعم أهداف التدريس المصغر من خلال:

- تطوير نماذج مختلف المهارات التعليمية وعرضها.
- التسجيل مصدر قوي للتغذية الراجعة ويساعد المتدرب على فهم أدائه.

2-2-2 أنواع التدريس المصغر: للتدريس المصغر أنواع هي:

أ- التدريس الموجه إلى الطلاب الحقيقيين: إن تدريس الطلاب الحقيقيين توفر لهم فرصة التعامل مع عينه مشاهدة لما سيقوم بتدريسهم مستقبلاً، ومن صعوبات هذا النوع أن إخراج الطلاب من صفوفهم يربك يومهم الدراسي وقد يستجيب الطلاب للتسجيل الفيديو أكثر من استجاباتهم للدرس.

ب- التدريس الموجه إلى الزملاء: إن تدريس المتدرب للزملاء يوفر لهم فرصة مشاهدة بعضهم وهذا يؤدي إلى تبادل الخبرات فيما بينهم، فضلاً عن التزام الطلبة بالتوجيهات المعطاة لهم ومشاركتهم في عملية التقويم والتغذية الراجعة، ومن مساوئ هذا النوع أنه لا يقدم على خبرة حقيقي ولطلاب حقيقيين.

ج- التدريس الموجه إلى الزملاء والطلاب الحقيقيين: يقوم المتدرب في تدريس الزملاء أولاً ثم للطلاب الحقيقيين ويوفر هذا النوع محاسن كل من الأسلوبين السابقين. (ياور وآخرون، 2013، ص، ص 117، 118).

2-2-3 مزايا التدريس المصغر: يتميز التدريس المصغر بالمزايا التالية:

- عملية تعليم حقيقية ذات مردود تعليمي جيد رغم أن الشكل العام لها يأخذ شكل التدريب.
- اختصار الأبعاد الأساسية لعملية التعليم، حيث نستطيع تدريب أعداد كبيرة من الطلاب المعلمين على مستوى جيد. وذلك من خلال تجنبهم تعقيدات الحصة العادية وعدد الطلاب وزمن الحصة.
- عملية الإشراف والتقويم الذاتي، حيث يمكن الاستفادة من التغذية الراجعة كعوامل أساسية تساهم في رفع مستوى مهارات المدرس العملية.
- التسجيل التلفزيوني للحصة يعطي العمل أهمية خاصة في نظر المعلم المتدرب والطلاب مما يزيد في تفاعل الجميع لتأدية عمله بنجاح. (مكسيموس، 2006، ص، ص 97)

2-3- التعلم الذاتي:

يعرف التعلم الذاتي "بأنه نمط من أنماط التعلم الذي نعلم فيه التلميذ كيف يتعلم ما يريد بنفسه، وأن يتعلم أن يمتلك وإتقان مهارات التعلم الذاتي، تمكنه من التعلم في كل الأوقات وطول العمر خارج المدرسة وداخلها وهو ما يعرف بالتربية المستمرة".

وعرف أيضاً "بأنه ذلك النمط من التعليم المخطط والمنظم والموجه فردياً أو ذاتياً، والذي يمارس فيه المتعلم الفرد النشاطات التعليمية فردياً، وينتقل من نشاط إلى آخر متجهاً نحو الأهداف التعليمية المقررة بحرية وبالقدر وبالسرعة التي تناسبه، مستعيناً في ذلك بالتقويم الذاتي وتوجيهات المعلم وإرشاداته حينما يلزم الأمر، وقد تشغل نشاطات هذا النمط الذي يطلق عليه البعض التعلم المستقل جزءاً من حصته أو حصته كاملة أو مجموعة محددة من الحصص، كما أنها قد تسبق نشاطات جماعية مشتركة أو تعقبها، ويخضع هذا كله لبصيرة المعلم ومهاراته وقدراته على التخطيط والمرن والتنسيق الدقيق".

ويعرف على أنه "النشاط التعليمي، الذي يقوم به التلميذ برغبته الذاتية بهدف تنمية استعداداته وإمكاناته وقدراته مستجيباً لميوله واهتماماته بما يحقق تنمية شخصيته وتكاملها، الناجح مع مجتمعه عن طريق الاعتماد على نفسه والثقة بقدراته في عملية التعليم والتعلم وفيه نعلم التلميذ كيف يتعلم، ومن أين يحصل على مصادر تعلمه". (شاهين: 2011، ص، ص، 44، 45)

ويعرف أيضاً "أنه الأسلوب الذي يقوم فيه الفرد بالمرور بنفسه على المواقف التعليمية المختلفة لاكتساب المعلومات والاتجاهات والمهارات بحيث ينتقل محور الاهتمام من المعلم إلى المتعلم. (محمد بابكر: 2019، ص، 86)

2-3-1 سمات التعلم الذاتي:

- التعلم الذاتي يؤخذ في الاعتبار حاجات المتعلم ورغبته وقدراته واهتماماته كأساس يتقرر في ضوء طبيعة المنهج والأنشطة المنطوية تحته.
 - أنه يساعد المتعلم على التقدم إلى أقصى درجة ممكنة عن طريق حاجاته التعليمية الفردية.
 - يوفر دافعية قوية للمتعلمين من خلال توفير التنوع في المواد والأنشطة والأهداف.
 - يساعد في التغلب على التكرار الممل الذي يلازم الأنشطة.
 - يقلل الفروق الفردية بين المتعلمين.
- (عبد المجيد، 2015، ص 2).

2-3-2 أهمية التعلم الذاتي: للتعلم الذاتي أهمية كبيرة تتمثل في ما يلي:

- إن التعلم الذاتي كان وما زال يلقي اهتماماً كبيراً من علماء النفس والتربية، باعتباره أسلوب التعلم الأفضل، لأنه يحقق لكل متعلم تعلمًا يتناسب مع قدراته وسرعته الذاتية في التعلم ويعتمد على دافعية التعلم.
- يأخذ المتعلم دوراً إيجابياً ونشاطاً في التعلم.
- يمكن للتعلم الذاتي للمتعلم من إتقان المهارات الأساسية اللازمة لمواصلة تعليم نفسه بنفسه ويسير معه مدى الحياة.
- إعداد الأبناء للمستقبل وتوعيمهم على تحمل مسؤولية تعلمهم بأنفسهم.
- تدريب التلاميذ على حل المشكلات، وإيجاد بيئة خصبة للإبداع.
- إدارة الوقت.
- يقوم المتعلم بدور إيجابي في عملية التعلم.
- ينطلق التعلم الذاتي من حاجات المتعلم.
- تعتمد على دافعية المتعلم لعملية التعلم.
- السرعة الذاتية للمتعلم.

(حسن: ب، ت، ص، ص 24، 25)

2-4 التعلم بالاكتشاف:

هو "عملية تفكير تتطلب من الفرد إعادة تنظيم المعلومات المخزونة لديه وتكييفها بشكل يمكنه من رؤية علاقات جديد لم تكن معروفة لديه من قبل".

هو "التعلم الذي يساعد الطلبة على اكتشاف الارتباط أو المفهوم أو القاعدة".

هو "الوسائل أو الطرق التي يمتلكها الإنسان ليصل إلى معرفة جديدة أو ليحقق أمرا لم تكن له به دراية من قبل".

هو "الطريقة التي تجعل المعلم والمتعلم يعملان معا في موقف واحد بصورة تعاونية فلا يقتصر دور المتعلم على الاستماع وتلقي المعلومات بل يقوم بدور رئيسي في الموقف التعليمي من خلال ما يهيئ له من فرص جديدة لمعرفة الموضوع المراد تعليمه واكتشاف الأشياء، وتجعله يفكر تفكير ذاتيا بقدر الإمكان، وتعدده ليكون إنسانا يعتمد على نفسه".

(الزرجالية وآخرون: 2005، 2008، ص10)

2-4-1 خطوات الأسلوب الاستكشافي:

- أن يطرح مشكلة مثيرة (استفزازية) على نحو يضمن فيه استثارة دافعية الطلاب واهتمامهم ويقودهم إلى إيجاد الحل المرغوب فيه.
- يجب تخطيط المشكلة بطريقة تمكن الطلاب من التبصر في المبادئ التي تؤسس بنية هذه المشكلة.
- إذا أراد المعلم أن يحتفظ بفعالية طلابه وحثهم على المساهمة في عملية الاكتشاف، يجب أن يقوم بعدد من النشاطات، كطرح الأسئلة الموجهة التي تقود إلى إنتاج الحل أو الإغلاق للطلاب بالدلائل المناسبة التي تسهل عملية إدراك المبادئ استبصار الأبنية، كما يجب عليه أن يتأكد من معرفة الطلاب للمتطلبات السابقة التي يستلزمها الحل، وتعرضهم لمناخ من الحرية يمكنهم من التعبير عن أفكارهم بتلقائية وطلاقة . (زيتون، 2003، ص274).

3- معرفه فنون إدارة الصف:

3-1 مفهوم إدارة الصف:

هناك عدة تعريفات لإدارة الصف تتمثل فيما يلي:

هناك من ينظر لها على أنها "مجموعة النشاطات التي يقوم بها المعلم لتأمين النظام في غرفة الصف والمحافظة عليه". وهناك تعريف آخر "يرى أن إدارة الصف تمثل مجموعة من النشاطات التي يؤكد المعلم من خلالها إلى تعزيز السلوك المرغوب فيه لدى التلاميذ ويعمل على إلغاء وحذف السلوك غير المرغوب فيه لديهم، عن طريق عمليات التعزيز، الانطفاء، العقاب".

كما تعرف أيضا" أنها مجموعة من النشاطات التي يسعى المعلم من خلالها إلى خلق وتوفير جو صفّي تسوده العلاقات الاجتماعية الإيجابية بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ أنفسهم داخل غرفة الصف. " يعرف موليكان 1987 إدارة الصف "بأنها كل ما يقوم به المعلم لتنظيم طلابه وغرفة الصف والوقت، والمواد التعليمية، حتى يتعلم بطريقة فعالة وإيجابية. " ويعرفها إفرتسون إدارة الصف على " أنها تتضمن عدة عناصر هي التخطيط، والتنفيذ الجيد خلال إتباع أساليب منظمة لغرض رفع مستوى كفاءة الطلبة وتقديم تغذية راجعة واختزال السلوك الغير مرغوب فيه لدى بعض الطلبة". (بوصلب: 2014، ص 2)

3-2 أهداف إدارة الصف: لإدارة الصف أهداف متعددة تتمثل في:

- توفير وقت أفضل للتعلم.
- التأكيد على استثمار الوقت الحقيقي للتعلم بالسيطرة على الوقت في غرفة الصف.
- المدخل إلى التعلم ينطوي على الأنشطة في غرفة الصف التي يقوم بها المعلم كيف يحدث، ماذا تستطيع أن تُحدث.
- يجب أن يكون هدف أي نظام إداري في غرفة الصف مساعدة الطلاب، كي يصبح أكثر قدرة على إدارة أنفسهم و ينظر إلى إدارة الذات على أنها قدرة الفرد على استخدام مبادئ السلوك في تغيير أنماطهم السلوكية. (محمد: 2012، ص 287).

3-3 دور المدرس في الإدارة الصفية:

أن المدرس يعد عاملاً مساعداً في تطوير وإنتاج العملية التعليمية، إذا اعتبر عملية إدارة الصف جزءاً من عملية التدريس، لوجود علاقة جيدة وفعالة ومتبادلة بين إدارة الصف وبين عملية التدريس والمنهاج، لذا وجب ضرورة أن يتمتع جميع المدرسين بمهارات إدارة الصف وضبطه لأن معظم الصفوف المدرسية أصبحت بالصعوبة الشديدة والنظم المعقدة، وذلك لأنها تضم فئة مختلفة من الطلبة لكل منهم احتياجاته ومطالبه ولكل منهم بيئته المختلفة عن الآخر. لذلك يجب على جميع المدرسين أن يحاولوا بشتى الوسائل تحقيق التوازن بين سلوكياتهم داخل الصف وبين مطالب وسلوكيات الطلبة، على أن تكون سلوكياتهم مناسبة لذلك الاختلاف والتنوع الذي يميز الطلبة داخل الصف والحفاظ على العلاقات الجيدة مع الطلبة.

ويمكن أن نلخص المبادئ الرئيسية لإدارة السلوكيات داخل غرفة الصف من قبل المدرس بما يأتي:

- السلوك عبارة عن خبرة فردية شخصية.
- معظم السلوكيات تكون مكتسبة.
- تتميز سلوكيات الطلبة بإمكانيات تعديلها.
- يتم الحكم على السلوكيات المكتسبة من خلال النتائج المترتبة عليها.

– هناك ثلاثة عناصر أساسية في إدارة الصف هي:

العنصر الأول: تحضير الدرس: تتضمن:

- تهيئة الوسائل التعليمية.
- تقسيم الدرس.
- صياغة الأهداف.
- مراعاة تسلسل الدرس.
- الاستعداد للإجابة على كل سؤال قد يعرض أثناء عرض المادة العلمية.
- والعمل على تنظيم مشاركة الطلبة وتنسيق أدوارهم واستبعاد كل ما من شأنه توليد المنافسات غير الإيجابية.

العنصر الثاني: الإبداع في إيجاد البيئة المناسبة للدرس: أن الأصل في هذه النقطة أن:

- يعمل المدرس على توفير المناخ أو الجو لبلوغ الأهداف التربوية المخططة.
- ولتحقيق ذلك لا بد من تحديد أدوار القائم بعملية التدريس والمتعلمين.
- وتنظيم البيئة الصفية لجعل عملية التدريس أمراً ممتعاً.
- حضور ذهن المدرس وابتكاره لأساليب التشويق أثناء الدرس بحيث يمضي مع طلبته بسهولة.

العنصر الثالث: التوجيه والضبط: يتضمن هذا العنصر:

- توجيه الطلبة لتطبيق القوانين والتعليمات بما يعود بالنفع عليهم ويزيد من فعاليتهم.
- إعطاء الإرشادات والتعليمات أكثر قبولا من التوجيه والإرشاد على شكل أوامر دون إرهاب وتخويف

الطلبة. (المكصوي: ب، ت، ص - ص 503-505)

4- معرفة أساليب تقييم التلاميذ: من خلال معرفة:

أ- دافعيه التعلم لدى التلاميذ:

تعد الدافعية للتعلم من العوامل الرئيسية التي تقف وراء التعلم الإنساني، فهي القوة التي تدفع بالإنسان إلى اكتساب الخبرات والمعارف والمهارات وأنماط السلوك المتعددة على اعتبار أن تعلم في هذه الخبرات يساعد على تحقيق أهدافه ويساعده في عمليات التكيف والسيطرة على الخبرات والمواقف التي تحيط به، فالدافعية للتعلم تخدم عمليات التعلم والتعليم من حيث تحقيق الفوائد التالية:

- تعمل على إطلاق الطاقات الكامنة لدى الفرد.
- استثارة نشاطه وتحفيزه على الإقبال على التعلم برغبة واهتمام شديدين.
- ويتحقق ذلك عندما تتفاعل جميع الدوافع الداخلية والخارجية معا.
- تؤدي كل العوامل السابقة إلى استثارة وجذب انتباه المتعلمين وتركيزهم على موضوع التعلم مع الحفاظ على هذا الانتباه ريثما يتحقق الهدف أو تعلم الخبرة التي يسعى المتعلمون إليها.
- تزيد اهتمام المتعلمين بالأنشطة والإجراءات التعليمية والانشغال بها طوال الموقف التعليمي.

- توجه سلوك المتعلمين نحو مصادر التعلم المتاحة وزيادة مستوى المثابرة لديهم والبحث والتقصي بغية الحصول على المعرفة وتحقيق الأهداف.
- تعمل على توجيه المتعلمين لاختيار الوسائل والإمكانات المادية وغير المادية التي تساعدهم على تحقيق أهداف التعلم.
- تزيد من إقبال المتعلمين اختيار الأنشطة بما يتلاءم مع ميولهم واهتماماتهم.
- توفر الظروف المشجعة لحدوث التعلم وضمان استمرارية تفاعل المتعلم مع الموقف التعليمي.

والحديث عن الدوافع واسع، لكن سنركز على الدوافع التي تتعلق مباشرة بموضوع التعلم.

أ- الدافع المعرفي: إن الدافع المعرفي دورا مهما في عملية التعلم، يتمثل هذا الدافع في الرغبة في المعرفة والفهم، ومعالجة المعلومات، وصياغة المشكلات وحلها، كما أن لتأثير البيئة المحيطة بالفرد لها علاقة وثيقة بتنمية هذا الدافع.

ب- دافع التنافس: إن التنافس يوجه سلوك المتعلم إلى تحقيق التفوق ذاتي والاجتماعي، (إن الإنسان يزداد في مقدار الجهد المبذول حينما يتنافس مع غيره، وحينما يعرف أنه سيحصل على التقدير والاحترام الاجتماعي، أي ما يتوقعه من الآخرين نحوه، ودرجه إظهاره له مثل: الاهتمام، والثقة به، أو الإهمال والبعد والتحفظ نحوه، بالرغبة في إشباع هذا النوع من التقدير يوجه سلوك الفرد نحو تلبية متطلبات الغير، فيبذل ما يمكن من جهد في القيام بما يتوقع أنه عمله له قيمته اجتماعية (الإيجابية).

ج- دافع الإنجاز والتحصيل: يستثير المتعلم دوافع ذاتية وخارجية، تدفعه إلى تحسين أدائه، والتفوق على أقرانه، وتحصيل مستوى أعلى من الدرجات التي يرضى بها المتعلم، ويسعى جاهدا من أجل تحقيقها. (جناد: 2014، ص- 49-51).

ب- معرفة مشكله التعلم لدى التلاميذ:

لا شك أن هناك عددا من الأسباب المرتبطة بالعملية التعليمية بشكل مباشر أو غير مباشر والتي تعرقل أو تحد من عملية تعلم واكتساب المهارات والخبرات المطلوبة، لدى التلاميذ ومن هذه الأسباب تتمثل فيما يلي:

- مشكلات ترجع إلى الفرد من حيث تكوينه البيو - فيزيولوجي.
- أسباب ترجع إلى البيئة الاجتماعية والثقافية المتمثلة في الأسرة والمدرسة ووسائل الإعلام والآخرين.
- ومن وجود الفرد في وسط اجتماعي ثقافي تنشأ أسباب العامل الثالث التي هي نتيجة التفاعل الفرد مع الوسط الذي يعيش فيه.

وهناك عوامل ترتبط بشكل مباشر بالعملية التربوية التعليمية وتعد من الأسباب الكامنة وراء مشكلات وصعوبات التعلم.

أ- المدرسة: من حيث:

- الإمكانيات الغير متاحة من المباني.
- واستيعابها المكثف للتلاميذ وعدم إتاحتهم الفرصة لممارسه الأنشطة.
- وعدم توفيرها الوسائل التعليمية.
- والمناهج من حيث مضمونها غير العلمي الذي لا يراعي التطورات التكنولوجية، ولا يرتبط بمتطلبات البيئة.
- وعدم مراعاته لمستويات التلاميذ العمرية والفروق الفردية بينهم.

ب- المعلم: يعد المعلم معوقا لعملية التعلم، ومن ثم أحد الأسباب التي تؤدي إلى مشكلات التعلم عندما:

- لا يقوم بمهمته بشكل جيد مثلا.
- عدم إتباعه لطرائق التدريس المناسبة.
- وعدم إلمامه بطرائق التقويم التربوي.
- عدم إعداد مهني أكاديميا إعدادا جيدا.
- عدم مراعاته للفروق الفردية بين الطلاب.

ج- الأسرة: نتيجة:

- إهمالها للطفل ومشاعر الحرمان المادي والعاطفي التي تتكون عنده والمرافقة عادة بالشعور بعدم الأمن والقلق... الخ
- عدم مراقبتها ومتابعتها لأبنائها.
- عدم توفير متطلباتهم الدراسية.
- عدم توفير المناخ المناسب للدراسة في المنزل.
- الشجار الدائم والخلافات.

د- المتعلم: في حال كان يعاني:

- من مشكلات صحية كضعف البصر أو السمع أو صعوبات في النطق كاللحجة والتأتأة.
- عدم امتلاكه للقدرات والاستعدادات المطلوبة للنجاح الدراسي والأكاديمي.
- عدم وجود ميول واهتمامات لديه.
- الاتجاهات السلبية من المدرسة.
- الخوف، انخفاض مستوى الدافعية... الخ. (الصالح: 2003، ص، ص، 20، 21)

خلاصة الفصل:

وفي الأخير نستنتج أنه لكي يقوم المعلم بدوره المهم الحساس بكفاءة واقتدار، لا بد أن يتمتع بقدر كاف من القدرات والكفاءات التعليمية، ذلك أن وظيفة المعلم لم تعد قاصرة على تزويد التلاميذ بالمعلومات والحقائق كما كان في السابق بل تعدتها إلى أن أصبحت عملية تربوية شاملة لجميع جوانب نمو الشخصية لدى التلميذ.



الفصل السابع

ماهية تميز المؤسسات

التربوية

محتويات الفصل السابع:

تمهيد.

1- مفهوم الجودة في التربية.

2- مؤشرات قياس الجودة في المؤسسات التربوية (الجودة في غرف الصف، الجودة في مخرجات العملية التربوية، الجودة في مدخلات العملية التربوية، الجودة في مناهج العملية التعليمية، الجودة في القيادة الإدارية التربوية)

3- أهمية تطبيق الجودة التربوية في المؤسسات الجزائرية

4- صعوبات تطبيق الجودة التربوية في مؤسسات التعليم في الجزائر.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

يمكن وصف عصر اليوم بأنه عصر الجودة، فلم تعد هدف تسعى إليه المؤسسات التعليمية، بل أصبحت ضرورة ملحة تملأها التغيرات المتسارعة التي يشهدها قطاع التعليم ومتطلبات الحياة العصرية، وهي إن صح التعبير تمثل روح المؤسسة التربوية التعليمية المعاصرة ودرجة تميزها في المجتمع وفي هذا الفصل سيتم التطرق إلى النقاط التالية:

ماهية تميز المؤسسات التربوية: من خلال

1. مفهوم الجودة في التربية.
2. مؤشرات قياس الجودة في المؤسسة التربوية.
 - 1.2 الجودة في غرف الصف.
 - 2.2 الجودة في مخرجات العملية التربوية (التلميذ).
 - 3.2 الجودة في مدخلات العملية التربوية (المعلم).
 - 4.2 الجودة في المناهج التعليمية.
 - 5.2 الجودة في القيادة الإدارية التربوية.
3. أهمية تطبيق الجودة التربوية في المؤسسة التربوية.
4. صعوبات تطبيق الجودة التربوية في مؤسسات التعليم في الجزائر.

1- مفهوم الجودة في التربية:

إن الجودة في مجال التعليم تعني مدى تحقيق أهداف البرامج التعليمية في الخرجين. مما يحقق رضا المجتمع بوصفه المستفيد الأول من وجود المؤسسات التعليمية، ولكون المجتمع هو المستفيد الأول من وجود المدارس، فيصبح له حق المشاركة الفاعلة في رسم سياسات التعليم والبرامج والأنشطة التي تقدمها المدرسة للأجيال المتتالية من الطلاب، كما أنه له حق مساءلة القائمين على تسيير شؤون المدارس لما يفعلونه ويقدمونه من برامج وأنشطة تربوية. (الفتلاوي: 2003، ص52)

ويرى "سالي براون" أن الجودة في التعليم هي "كل ما يؤدي إلى تطوير القدرات الفكرية والمهارية لدى الطلاب، وكل ما يؤدي إلى تحسين مستوى الفهم والاستيعاب، ويزيد قدراتهم على حل القضايا أو المشكلات التي تواجههم، ويزيد من قدراتهم على توصيل المعلومات بشكل فاعل، واستثمار ما تعلموه في التصرف مع الأمور التي تواجههم، وفيما سيدرسون". (حسن مبارك: 2016، ص228)

ويرى "هارفي وكرين" (HARVY-GREEN) أن مفهوم الجودة في التعليم يمكن أن ينظر إليه من زوايا عدة من بينها زاوية الجودة باعتبارها مرادفاً للكمال، والجودة باعتبارها شيئاً مميزاً، والجودة كمتضمنة للكفاءة والفاعلية. من الواضح أن الجودة في التعليم تشكل قضية معقدة إذ إنها تتضمن مفاهيم متعددة تختلف آلياتها حسب الحالة التي تعالجها، كما أنها تتضمن معايير لتنظيمها وأنشطتها وآليات تطبيق تغطي أموراً متنوعة، منها:

- تقويم العملية التعليمية وتحصيل الطلاب.
- تطوير المناهج التعليمية وتوصيفها .
- أنشطة التوجيه والإرشاد.
- مهام ومسؤوليات الهيئة الإدارية والتدريسية.

وفي ذلك نستطيع أن نستخلص تعريفاً للجودة في التعليم بأنها "نظام متكامل من مجموعة من المعايير (المواصفات) والإجراءات والأنشطة والإرشادات تضعها الجهة المسؤولة عن التعليم أو المؤسسة التعليمية نفسها ليهتدي بها في تنظيم عملها وتوفيرها لخدماتها بطريقة فاعلة للمستفيدين" وتمثل في:

- توصيل المعلومات.
- تقديم المادة العلمية.
- خدمة المجتمع وتزويده بالقوى العاملة للإسهام في التنمية والتقدم.
- إنتاج المواد التعليمية الجيدة.
- تلبية حاجات الطلاب.
- قياس تحصيل الطلاب بما يتفق ومعايير المؤسسة وإجراءاتها.
- إنتاج المعرفة وأخرى.. وغيرها. (الفتلاوي: 2003، ص52، ص53)

والجودة التربوية حسب نظر اليونسكو ترى أن هناك مبدآن يميزان معظم المحاولات في تحديد مفهوم جودة التعليم: "حيث يحدد أولاً من خلال التطور المعرفي للمتعلمين فهو الهدف الرئيسي الواضح لجميع الأنظمة التعليمية، ونتيجة لذلك فإن نجاحها في هذا الصدد هو مؤشر لجودتها، والثاني يؤكد على دور التعليم في تعزيز القيم والمواقف المتعلقة بالمواطنة الصالحة وإنشاء الظروف المؤدية إلى التنمية الإبداعية والعاطفية"، فالجودة حسب تعريف اليونسكو محصور بين مبدئين

لكنه متعلق بالفرد أولاً وأخيراً حيث المبدأ الأول يتمحور حول بناء المعرفة لديه والمبدأ الثاني دور تلك المعرفة في بناء مواطن صالح. (دوش: 2019، ص 408)

2- مؤشرات قياس الجودة في المؤسسة التربوية:

2-1 - الجودة في غرفة الصف:

تحدث علماء التربية المسلمين، عن مقومات أساسية تشكل عناصر الجودة في إدارة الموقف التعليمي وتساعد على تحقيق الأهداف المنشودة على أتم وجه ويمكن إجمالها في الآتي:

- توافر الهدوء وقت الدرس، وعلى المعلم أن يجتهد في تجنب مجلسه العلمي، الأصوات العالية أو الصياح وما شابه ذلك.
- وما من شك في أن المعلم والتلاميذ في حاجة إلى مناخ تعليمي يتسم بالهدوء التي يسهل عملية التفاعل المثمر بينهما من ناحية وبين التلاميذ أنفسهم من ناحية أخرى، وهذا التفاعل يكون نتاجه التعلم الجيد، وعلى المعلم عدم بدء درسه في جو من الفوضى، وعليه أن ينتظر حتى يكون الطلبة مهيبين للتعلم.
- اليقظة التامة للتعلم وتركيز الانتباه والفكر، ولذلك أثر إيجابي عليه، إذ يقوده الإتقان والعناية بكل ما يتعلم كما يرى فكره على الوضوح واستبعاد اللبس والغموض.
- ومن واجب المعلم التأكد أثناء درسه من تمام متابعة تلاميذه لما يقول ويمكن التحقق من ذلك بعد الفراغ من شرحه فكرة أو عرض عنصر من عناصر درسه من خلال طرح أسئلة متعلقة بما قام بشرحه.
- توافر المناخ النفسي والاجتماعي المحفز على التعليم.
- أثبتت نتائج دراسات عديدة أن هناك علاقة قوية بين نوع المناخ السائد أثناء التدريس وكم العمل الذي ينجزه التلاميذ ونوع حصيلة التعلم، فالجو الذي يشيع فيه الشعور بالدء والصدقة في العلاقات يساعد على تحقيق الكثير من الأهداف التي يسعى المعلم إلى بلوغها إضافة أنه يزيد من مستوى دافعية التلاميذ للتعلم ومبادراتهم إلى المشاركة الإيجابية في كل ما تحتويه الخبرات التعليمية من أنشطة.
- ممارسة المعلم الاتصال اللفظي وغير اللفظي على أفضل وجه.
- تعد اللغة أكثر أدوات الاتصال استخداماً خلال الأنشطة التعليمية، كما أن المعلم مصدر الاستثارة الأساسي لدافعية التعلم لدى التلاميذ، من خلال تعبيره اللفظي وغير اللفظي وعادة ما يكون تعلم الطلبة القيام بالأشياء في حالة استخدام المعلم لغة إيجابية أسهل.
- إدارة وقت الحصة بكفاءة، فلا ينبغي للمعلم أن يطيل الدرس تطويلاً يمل ولا يقصر تقصيراً يخل ويراعي في ذلك مصلحة الحاضرين في الفائدة. (ترجمة رشدي: 2009، ص - ص 63 - 66)

2-2 - الجودة في مخرجات العلمية والتربوية (التلميذ):

إن جودة الطالب (التلميذ) تعني:

- اندفاعه ورغبته في التعلم، فالطالب الجيد هو الطالب الراغب في التعلم لا لأغراض النجاح فقط بل للتزود بالكفايات المعرفية والأدائية، والأخلاقية التي تؤهله للتعامل مع مفردات الحياة، وتوفر له فرص النجاح في سوق العمل بعد تخرجه.
- قيامه لدور المكتشف. بمعنى أن الطالب الجيد هو الطالب الذي يتعلم بالاكشاف على وفق قدراته العقلية والمهارية.
- قدرته على التجريب والاستقراء والممارسة العملية.
- قدرته على التعلم بالمناقشة والحوار الهادف والتفاعل الإيجابي مع المعلم والطلبة.

- قدرته على استثمار معارفه السابقة في التعلم الجديد، ودمج التعلم الجديد بالتعلم السابق.
- قدرته على التفكير الناقد والإبداعي.
- قبوله التطور والتغيير نحو الأفضل.

وفي ضوء ما تقدم فإن معايير جودة الطالب يمكن وصفها بالآتي:

- أن يكون مندفعاً نحو التعلم رغباً فيه.
- أن يكون قادراً على التعلم بالاكشاف، والتجريب، والمناقشة، والبحث، والاستسقاء.
- أن يكون قادراً على توظيف تعلمه السابق في خدمة التعلم الجديد.
- أن يكون قادراً على التفكير الإبداعي والناقد.
- أن يكون عنصراً إيجابياً ومتفاعلاً في الموقف التعليمي.
- أن يكون ساعياً إلى التطور والتغير نحو الأفضل.
- أن يكون حريصاً على التحديد والتميز. (عطية: 2009، ص 140، 141).

2-3- الجودة في مدخلات العملية التربوية (المعلم):

ويقصد بها جودة عضو هيئة التدريس أو المعلم المتمثلة:

- بتأهيله العلمي والسلوكي والثقافي.
- خبراته العلمية التي تتكامل بدورها مع تأهيله العلمي.
- امتلاك أعضاء هيئة التدريس للكفايات التدريسية.
- مساهمتهم في خدمة المجتمع المحلي.
- مستوى التدريب الأكاديمي لهم.
- حجم الإنتاج العلمي لأعضاء هيئة التدريس.
- احترام أعضاء هيئة التدريس لطلابهم.
- الأمر الذي يسهم في إثراء العملية التعليمية وفق الفلسفة التربوية التي يرسمها المجتمع. (راضي وآخرون

:2012، ص 7)

إضافة إلى ذلك إن المعلم الجيد هو الذي يتميز بالجودة والنوعية في أدائه وشخصيته ومعتقداته، وأساليبه في التعليم

فضلا عن تميزه بالآتي:

- الحيوية والنشاط والتفاؤل والمرونة.
- التعاون والرغبة في العمل مع الفريق.
- المعرفة الواسعة الدقيقة بالمادة التي يدرسها.
- المعرفة التامة بالمواصفات التي تسعى إليها المؤسسة التعليمية والعمل على تحقيقها.
- الإلمام بثقافة الجودة، والاطلاع على كل ما هو جديد في مجال عمله.
- القدرة العالية على التعامل مع تكنولوجيا المعلومات والاتصال، وما هو جديد في مجال الاقتصاد المعرفي.
- التفاعل الإيجابي مع الطلبة.
- الموضوعية والدقة في العمل.
- العدل في أحكامه على جهود الطلبة.

- القدرة على تشخيص احتياجات الطلبة، ورغبتهم، وحل مشاكلهم.
- الإيمان بعمد التعليم والتعلم العميق.
- الاهتمام بتطوير نفسه لأن مفهوم الجودة يقتضي أن يكون جميع العاملين في المؤسسة التعليمية في حالة تطور وتحسن مستمرين.

- رحابة الصدر في تقبل النقد البناء، والعمل على تطوير قدراته ومهاراته وتحسينها. (عطية:

2009، ص 137، 138)

2-4- الجودة في المناهج التعليمية:

ومن مؤشرات جودة المناهج التعليمية ما يلي:

- التوازن بين العمق والشمول: يعني بالعمق تركيز المحتوى على أساسيات المادة العلمي، مثل المبادئ والمفاهيم والأفكار الأساسية وتطبيقاتها، أما بالنسبة للشمول يعني أن يغطي المحتوى جميع نواتج التعلم المقصودة والسابق إعدادها سلفاً.

ارتباط المحتوى بالمجتمع: يجب اختيار المحتوى على أساس مراعاة تحقيق أكثر فائدة للمجتمع وحاجاته ومتطلباته، بالإضافة إلى ربط ما يدرسه الطالب بمتطلبات سوق العمل. (دوش: 2019، ص-ص 416 - 418).

2-5- الجودة في القيادة الإدارية التربوية:

يمثل مدير المدرسة العمود الفقري للقيادة الإدارية والتعليمية فمن الضروري أن يمتلك:

- القدرة على تمكين العاملين من الابتكار والإبداع على طريق تحقيق أهداف الجودة في مؤسساتهم التعليمية.
- القدرة على المراقبة المستمرة لأهداف العملية التعليمية و مدخلاتها الأخرى وعملياتها وتقييمها. (عطية، 2009، ص 141).

الجودة في القيادة الإدارية التربوية تعني:

❖ الوعي بمفهوم إدارة الجودة:

من خلال: إدراك جميع منتسبي المدرسة بأن الجودة، يمكن قياسها، وهي معيار لتقديم الخدمات بأفضل أسلوب وأحسن نوعية لتحقيق رضا وسعادة المستفيد الداخلي (منتسبي المدرسة، والطالب) والمستفيد الخارجي (ولي أمر الطلاب، والمجتمع بصفة عامة) من خدمات المدرسة.

❖ دعم وقناعة القائد التربوي للمدرسة:

فناعه القائد التربوي للمدرسة بفلسفة الجودة يؤدي إلى دعمه لها من خلال مشاركته ذهنياً وعاطفياً لمنسوبي المدرسة، وتهيئة المناخ التنظيمي الذي يجعلهم يؤدون أعمالهم وفقاً للمعايير المحددة.

❖ الاهتمام بالمستفيدين:

يعتبر إرضاء المستفيد " الداخلي والخارجي " من مرتكزات الجودة، ويقاس بنجاح المدرسة أو فشلها، ولتحقيق الجودة ينبغي على المدرسة توفير متطلبات واحتياجات المستفيدين والتعرف على مدى رضاؤهم وسعادتهم بالخدمات التي تقدمها المدرسة، بالإضافة إلى تطلعهم المستقبلية.

❖ مشاركته منسوبي المدرسة:

تمثل مشاركته منسوبي المدرسة في اتخاذ القرار واقتراح الحلول من المبادئ الأساسية لإدارة الجودة، وتؤدي المشاركة إلى:

- تشجيع الإبداع ورفع الروح المعنوية لديهم مما يزيد من ولائهم وأدائهم للأعمال (داغستاني 1428 هـ: ص، ص 14،13)

- الابتعاد كلياً عن سياسة التخويف والترهيب.
- توفير البيانات الدقيقة التي ترشد عملية اتخاذ القرارات.
- قياس الأداء بالوقوف على جوانب العمل ومعدلات الإنتاج ومستويات الجودة في ضوء أهداف خطه التحسين.
- استخدام وتطوير أساليب ونماذج حل المشكلات وتدريب المديرين والعاملين عليها مع الحرص على إعادة التدريب في ضوء ما تفرغه نتائج تقييم الأداء.
- إزالة الحواجز والعقبات من أمام جهود تحسين الجودة والإنتاجية.
- اعتبار تحسين وتطوير الجودة عملية مستمرة لا تتوقف بانتهاء مشروع أو مرحلة عمل ما. (ترجمة رشدي: 2009، ص، ص 86،87).

3- أهمية تطبيق الجودة في المؤسسة التربوية تتمثل في ما يلي:

- تلبية رغبات وتطلعات المستفيدين والعلماء (الطلبة، أولياء الأمور، العاملين، المجتمع، سوق العمل).
- تطوير المهارات القيادية والإدارية للقيادة التربوية والتعليمية.
- تحسين نوعيه المخرجات.
- الترابط والتكامل بين جميع الإدارات والعمل بروح الفريق الواحد.
- الوفاء بمتطلبات التدريس.
- تشجيع الإدارة الديمقراطية بالمشاركة في اتخاذ القرار، وتفويض السلطة.
- التزام كل أطراف العملية التعليمية بالنظام الموجود والمقر من قبلهم.
- تحقيق التنافس الشريف بين المتعلمين.
- تفعيل التدريس بما يحقق الأهداف التربوية.
- رفع مستوى الوعي لدى المتعلمين وأولياء أمورهم اتجاه مؤسستهم من خلال الالتزام بنظام الجودة.
- تركيز على تطوير العمليات أكثر من تحديد المسؤوليات.
- تطبيق نظام الجودة يمنح المؤسسة التربوية الاحترام والتقدير المحلي، والاعتراف الوطني. (الغزالي: 2011، 31)

4- صعوبات تطبيق الجودة التربوية في مؤسسات التعليم في الجزائر:

- قد توجه مؤسسات التعليم في الجزائر لتطبيق الجودة التربوية جملة من الصعوبات تتمثل فيما يلي:
- عدم استقرار الإدارة وتغييرها الدائم.
- التركيز على الأهداف قصيرة المدى.
- تعدد المستفيدين من المؤسسة يترتب عليه صعوبة تحديد الأولويات.
- تعجل المؤسسة التعليمية لتحقيق نتائج سريعة.
- التركيز على تقييم الأداء وليس على القيادة الواعية.
- عدم التقدير الكافي بأهمية الموارد البشرية.
- اللبس حول التدريب وتقييم الأداء.
- ضعف النظام المعلوماتي.

- تسبب العاملين وانصرافهم عن أداء واجباتهم جزئيا أو كليا.
- ندرة توافر المعلومات على نحو دقيق وسريع عن النظام التعليمي.
- الفشل في توفير معلومات عن الانجازات المحققة.
- عدم الإنصات الكافي للمستفيدين من العملية التعليمية.
- لا توجد مخصصات كافية لبرنامج الجودة.
- معايير قياس الجودة غائبة.
- سلسلة الجودة مقطوعة.
- فاعلية التدريب محدودة.
- فلسفة التحسين المستمر غائبة (ترجمة رشدي: 2009، ص، 57)
- ضعف العلاقات الإنسانية بين العاملين بالمدرسة.
- ضعف مشاركته العاملين في المدرسة عند اتخاذ القرار.
- الاهتمام بالمستفيد الخارجي وإهمال المستفيد الداخلي.
- غياب مفهوم التطوير المستمر. (داغستاني: 1428 هـ، ص 20)

خلاصة الفصل:

لقد تطرقنا في هذا الفصل إلى ماهية تميز المؤسسات التربوية حيث تناولنا مفهوم الجودة في التربية، ثم تطرقنا إلى مؤشرات قياس الجودة في المؤسسات التربوية، من خلال الجودة في غرف الصف، والجودة في كل من مخرجات العملية التربوية و مدخلاتها والجودة في القيادة الإدارية. وأشرنا إلى أهميه تطبيق الجودة في المؤسسات التربوية الجزائرية وانعكاسها على تحقيق أعلى درجه ممكنه من التميز والنجاح ، إضافة إلى الصعوبات التي قد تواجه مؤسسات التعليم في الجزائر لتطبيق الجودة فيها.



الفصل الثامن

الدراسة الميدانية

محتويات الفصل الثامن:

1- : المكان البشري والزمني للدراسة.

2- : حصر خصائص مفردات عينة الدراسة الذين سيتم توزيع الاستبيان عليها عن طريق القصد، من خلال الوقوف

على سماءهم من حيث السن، الجنس، المؤهل العلمي، المركز الوظيفي، الدرجة العلمية، التخصص الوظيفي، الخبرة المهنية.

3- : الوقوف على درجة توفر الكفاءات التربوية على اختلافها (الأخلاقية والمهنية) في الحقل التربوي من وجهة نظر

أعضاء هيئة التدريس محل الدراسة في المجال التربوي العام (الجزائر) والخاص بمدينة (الأغواط) من حيث عدد من

المؤشرات.

4- : الوقوف على درجة تأثير الكفاءات الأخلاقية والمعرفية التي يتمتع بها أستاذ محل الدراسة على تحقيق الجودة التعليمية

من وجهة نظر زملائه.

5- : تحليل بيانات الدراسة.

6- : الخاتمة.

1- المجال المكاني، البشري والزمني للدراسة:

1-1 المجال المكاني للدراسة:

كان من المفترض قبل حدوث جائحة كورونا كوفيد 19 المستجد، أن تجرى الدراسة الميدانية في عدد من المؤسسات التربوية (المتوسطات) بمدينة الأغواط مع مراعاة تمثيلها لمختلف النواحي الجغرافيا (مؤسسة تربوية من كل جهة جغرافيا) للوقوف على درجة تأثير الموقع الجغرافي بالخصوص في درجة تمثل أعضاء هيئة التدريس للكفاءات الأخلاقية والفنية، ودرجة تأثير ذلك في تحقيق الجودة التعليمية .

1-2 المجال البشري للدراسة: كان من المفترض أن يتحدد المجال البشري للدراسة بجميع أعضاء هيئة التدريس في المؤسسات التربوية التي وقع الاختيار عليها، بغض النظر عن تباينهم في الخصائص الشخصية المشكلة لهم، المتمثلة في كل من السن، الجنس، المؤهل العلمي، المركز الوظيفي، الدرجة العلمية، التخصص الوظيفي، والخبرة المهنية، بغية إعطاء الفرصة لكل من أجل التمثيل.

1-2-1 عينة الدراسة: بما أن العينة التي تم كان من المفترض اعتمادها في الدراسة، من نوع العينة الحصصية، كان من المقترح أخذ كل المفردات المشكلة لمجتمع الدراسة (حصر شامل لكل مفردات أعضاء هيئة التدريس). بغية الحصول على أكثر البيانات وبعمق أكبر من مختلف المفردات التي ولا شك متباينة في كل الخصائص الشخصية، الأمر الذي يمكن أن يثري طبيعة البيانات المتحصل عليها ويعطي للدراسة نوعية خاصة.

1-2-2 حجم العينة: بما أن عينة الدراسة كانت ستتشكل من أربع مؤسسات تربوية، وكان من المفترض أن يكون أعضاء هيئة التدريس في كل مؤسسة تربوية مفردات للدراسة، كان من المتوقع أن تتحدد عينة الدراسة من كل هؤلاء الأعضاء.

أمر لم يتحقق، لأنه بمجرد الشروع في الدراسة الميدانية حلت الأزمة الوبائية العالمية، والتي حالت دون تمكننا من تجميع عدد أعضاء هيئة التدريس بالتدقيق في كل المؤسسات التربوية التي كانت محل الدراسة.

1-3 المجال الزمني للدراسة: دائما كان من المفترض الانطلاق في الدراسة الميدانية بعد العودة من العطلة الربيعية من خلال توزيع الاستبيان على مفردات الدراسة ، الذي تم إعداده سلفا قبل هذه الفترة، بعد معاينة عدد من ميادين الدراسة، بالخصوص المؤسسة التربوية التي أعمل بها والتي تتحدد في مؤسسة الباطين بالوحدات الشمالية، والتي مكنتنا من الحصول على جملة من المعطيات يمكن إسقاطها على بقية المؤسسات التربوية التي كانت محل الاختيار، والتي تكاد تكون مشابهة في عدد من الخصائص التي تميز أعضاء هيئة التدريس، على رأسها تعداد الأساتذة الدائمين، الجنس، السن، المؤهل العلمي، المركز الوظيفي، الدرجة العلمية، التخصص الوظيفي، والخبرة المهنية، علاوة على ذلك إعطاء لحة ولو وجيزة عن محتوى وهدف الدراسة لعدد من الأساتذة الذين سنحت لنا فرصة الالتقاء بهم ونحن في الميدان (ميدان العمل بالخصوص).

1-4 أدوات الدراسة: من المفترض دائما أن الأداة التي كانت ستطبق خلال الدراسة الميدانية لجمع المعطيات كانت تتحدد في الاستبيان، والتي قمنا بصياغتها بعد الاطلاع الكاف على عدد من الدراسات التي لها قرب معرفي ومنهجي مع دراستنا، فضلا على توجيهات ومساعدة الأستاذ المشرف. والتي كانت مقسمة إلى أربعة محاور على النحو الآتي:

الخور الأول: خصصناها من المفترض لحصر خصائص مفردات عينة الدراسة الذين سيتم توزيع الاستبيان عليها عن طريق القصد، من خلال الوقوف على سماتهم من حيث السن، الجنس، المؤهل العلمي، المركز الوظيفي، الدرجة العلمية، التخصص الوظيفي، الخبرة المهنية.

الخور الثاني: خصصناه من المفترض للوقوف على درجة توفر الكفاءات التربوية على اختلافها (الأخلاقية والمهنية) في الحقل التربوي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس محل الدراسة في المجال التربوي العام (الجزائر) والخاص بمدينة (الأغواط) من حيث عدد من المؤشرات والتي تتحدد في:

- درجة اعتزاز الأستاذ بالخصوص الذي هو محل الدراسة بكونه أستاذ من وجهة نظر زملائه.
- درجة إلمام الأستاذ بالخصوص الذي هو محل الدراسة بأهداف التعليم من وجهة نظر زملائه.
- درجة إلمام الأستاذ بالخصوص الذي هو محل الدراسة بمجمل الكفاءات على اختلافها التي من الضروري أن يتمتع بها للوفاء بالتزاماته التعليمية على الصورة المثلى من وجهة نظر زملائه.
- درجة الاستعداد التي يديها الأستاذ بالخصوص الذين هو محل الدراسة للقيام بالعمل التربوي داخل الصف الدراسي من وجهة نظر زملائه.
- درجة إخلاص الأستاذ بالخصوص الذي هو محل الدراسة في العمل وإنجاز الأعمال والمسؤوليات بجدية واهتمام من وجهة نظر زملائه.
- درجة استثمار الأستاذ بالخصوص الذين هو محل الدراسة لخبرته ومؤهلاته في ممارسة العمل التعليمي من وجهة نظر زملائه.
- درجة الثقة التي يديها الأستاذ بالخصوص الذين هو محل الدراسة في نفسه للقيام بمختلف الواجبات التربوية التي هو مكلف بالقيام بها من وجهة نظر زملائه.
- درجة التزام الأستاذ الذي هو محل الدراسة بالخصوص في سلوكه من وجهة نظر زملائه.
- درجة التزام الأستاذ في العمل على النمو الذاتي وتطوير الأداء الأكاديمي من وجهة نظر زملائه.
- درجة انفتاح الأستاذ الذي هو محل الدراسة على الأفكار البيداغوجيا الجديدة من وجهة نظر زملائه.
- درجة اتصاف الأستاذ الذي هو محل الدراسة بالمرونة في معاملاته، بالخصوص مع الطلبة من وجهة نظر زملائه.
- درجة التزام الأستاذ الذي هو محل الدراسة بالتفوق والعمل على نشره بين زملائه وطلابه بالخصوص من وجهة نظر زملائه.
- درجة شعور الأستاذ الذي هو محل الدراسة بالمسؤولية عن سلوكه ونتائجها من وجهة نظر زملائه.
- درجة التزام الأستاذ الذي هو محل الدراسة بأسلوب الإرشاد والتوجيه والابتعاد عن الحير والضغط من وجهة نظر زملائه.
- درجة اهتمام الأستاذ الذي هو محل الدراسة بالعملية التربوية وبنائجها معاً من وجهة نظر زملائه.

الخور الثالث: من المفترض خصصناه للوقوف على درجة توفر الكفاءات الأخلاقية في شخصية الأستاذ محل الدراسة من وجهة نظر زملائه من خلال المؤشرات الآتية:

- درجة شعور الأستاذ الذي هو محل الدراسة بالإخلاص في العمل من وجهة نظر زملائه.
- درجة شعور الأستاذ الذي هو محل الدراسة بالتواضع في تعامله مع التلاميذ من وجهة نظر زملائه.
- درجة إظهار الأستاذ الذي هو محل الدراسة الرحمة والتلطف مع التلاميذ من وجهة نظر زملائه.
- درجة تجنب الأستاذ الذي هو محل الدراسة الألفاظ البذيئة في مخاطبة التلاميذ من وجهة نظر زملائه.
- درجة احترام الأستاذ الذي هو محل الدراسة للتلاميذ بما يحق لهم الأمن والطمأنينة من وجهة نظر زملائه.
- درجة سعي الأستاذ الذي هو محل الدراسة في تنمية جوانب شخصية التلاميذ من وجهة نظر زملائه.

- درجة شعور الأستاذ الذي هو محل الدراسة بقيمة التلاميذ من وجهة نظر زملائه.
- درجة غرس الأستاذ الذي هو محل الدراسة حب المعرفة في التلاميذ من وجهة نظر زملائه.
- درجة حرص الأستاذ الذي هو محل الدراسة على تدريس المقرر الرسمي والوفاء به زمنيا من وجهة نظر زملائه.
- درجة ضبط الأستاذ الذي هو محل الدراسة لنفسه عند قيام بعض التلاميذ بتصرفات طائشة من وجهة نظر زملائه.

- درجة التزام الأستاذ الذي هو محل الدراسة بحسن المظهر والمنظر أمام التلاميذ من وجهة نظر زملائه.

الخور الثالث: من المفترض خصصناه للوقوف على درجة توفر الكفاءات الفنية (المعرفية) في شخصية الأستاذ محل الدراسة من وجهة نظر زملائه من خلال المؤشرات الآتية:

- درجة توفر الأستاذ محل الدراسة على الدراية الكافية بالمحتوى التعليمي للمقرر الذي يقوم بتدريسه من وجهة نظر زملائه.
- درجة توفر الأستاذ محل الدراسة على الدراية الكافية بالأهداف التعليمية التي يسعى إلى إكسابها للتلاميذ بشكل وظيفي تتناسب مع قدراتهم وتبلي حاجاتهم التعليمية من وجهة نظر زملائه.
- درجة توفر الأستاذ محل الدراسة على الدراية الكافية بأساليب تقييم وتقويم مستويات التلاميذ من وجهة نظر زملائه.
- درجة توفر الأستاذ محل الدراسة على الدراية الكافية بمحتوى أساليب وطرق التدريس الحديثة من وجهة نظر زملائه.

- درجة توفر الأستاذ محل الدراسة على الدراية الكافية بفنون إدارة الصف من وجهة نظر زملائه.
- درجة توفر الأستاذ محل الدراسة على الدراية الكافية بأساليب مواجهة الفصل لأول مرة من وجهة نظر زملائه.
- درجة توفر الأستاذ محل الدراسة على الدراية الكافية بمشكلات التعلم لدى التلاميذ من وجهة نظر زملائه.
- درجة توفر الأستاذ محل الدراسة على الدراية الكافية بمنهجية التحضير وإعداد الدرس من وجهة نظر زملائه.
- درجة توفر الأستاذ محل الدراسة على الدراية الكافية بمنهجية بدء الدرس من وجهة نظر زملائه.
- درجة توفر الأستاذ محل الدراسة على الدراية الكافية بمنهجية مخاطبة طلبة الفصل من وجهة نظر زملائه.
- درجة توفر الأستاذ محل الدراسة على الدراية الكافية بمنهجية التعرف على الطلبة من وجهة نظر زملائه.
- درجة توفر الأستاذ محل الدراسة على الدراية الكافية بمنهجية تقديم الدرس من وجهة نظر زملائه.
- درجة توفر الأستاذ محل الدراسة على الدراية الكافية بكيفيات استخدام الوسائل الإيضاحية التعليمية من وجهة نظر زملائه.

- درجة توفر الأستاذ محل الدراسة على الدراية الكافية بمنهجية توجيه الأسئلة خلال الصف من وجهة نظر زملائه.
- درجة توفر الأستاذ محل الدراسة على الدراية الكافية بمنهجية إنهاء الدرس من وجهة نظر زملائه.

الخور الرابع: من المفترض خصصناه للوقوف على درجة تأثير الكفاءات الأخلاقية والمعرفية التي يتمتع بها أستاذ محل الدراسة على تحقيق الجودة التعليمية من وجهة نظر زملائه.

- درجة مساهمة الأستاذ محل الدراسة في تحقيق أهداف البرامج التعليمية في التلاميذ بما يحقق غاياتهم التعليمية من وجهة نظر زملائه.
- درجة مساهمة الأستاذ محل الدراسة في تطوير القدرات الفكرية والمهارية لدى التلاميذ من وجهة نظر زملائه.

- درجة مساهمة الأستاذ محل الدراسة في الرفع من مستوى الفهم والاستيعاب لدى التلاميذ من وجهة نظر زملائه.
- درجة مساهمة الأستاذ محل الدراسة في مساعدة التلاميذ في حل القضايا والمشكلات التي تواجههم خلال الصف من وجهة نظر زملائه
- درجة مساهمة الأستاذ محل الدراسة في تطوير قدرات التلاميذ في توصيل المعلومات لغيرهم بشكل فعال من وجهة نظر زملائه.
- درجة قدرة الأستاذ محل الدراسة في توفير الهدوء وقت الدرس من وجهة نظر زملائه.
- درجة قدرة الأستاذ محل الدراسة في توفير المناخ النفسي والاجتماعي المحفز للتلاميذ من وجهة نظر زملائه.
- درجة قدرة الأستاذ محل الدراسة في متابعة التلاميذ خلال القيام بشرح الدرس من وجهة نظر زملائه.
- درجة قدرة الأستاذ محل الدراسة في ممارسة الاتصال اللفظي وغير اللفظي على أفضل وجه أثناء شرح الدرس للتلاميذ من وجهة نظر زملائه.
- درجة قدرة الأستاذ محل الدراسة في خلق الدافعية والرغبة لدى التلاميذ من أجل التعلم الفعال من وجهة نظر زملائه.
- درجة قدرة الأستاذ محل الدراسة في تطوير قدرات التعلم بالمناقشة والحوار الهادف من وجهة نظر زملائه.
- درجة قدرة الأستاذ محل الدراسة في تطوير قدرات التلاميذ في التفكير الهادف والإبداعي من وجهة نظر زملائه.
- درجة موضوعية الأستاذ محل الدراسة في تقييم مجهودات التلاميذ من وجهة نظر زملائه.
- درجة قدرة الأستاذ محل الدراسة في تحقيق احتياجات التلاميذ من وجهة نظر زملائه.
- درجة مشاركة الأستاذ محل الدراسة في إصلاح نظام التعليم من وجهة نظر زملائه.
- درجة حرص الأستاذ محل الدراسة على أداء واجباته دون انتظار الحصول على عطاء بالخصوص الثناء والمدح من وجهة نظر زملائه.

2- تحليل بيانات الدراسة:

بالنظر للوضع الذي فرضه انتشار مرض كوفيد المستجد¹⁹ ليس فقط على الجامعة بل على المجتمع ككل، وما تبعه من عدم تمكننا من تطبيق الاستبيان على مفردات عينة الدراسة، وبقترح من الأستاذ المشرف، تم تعويض ذلك بجملة من المصادر التي يمكن أن تحل محل المصدر الحقيقي، والتي بإمكانها أن تمدنا بذات المعطيات، لأنها ليست بالغريبة عن المحيط التربوي الجزائري، ولديها ذات القناعات حول الأداء البيداغوجي للأستاذ أو المعلم إما بالتأكيد أو النفي، بشرط الالتزام بالموضوعية والتزاهة في عرض مجمل رؤاها حول الموضوع.

تحدد هذه المصادر في:

- مجمل الدراسات الفكرية والميدانية التي أجراها الباحثين الجزائريين حول ذات الموضوع أو في أحد أبعاده التي تتناول دراستنا الحالية.
- مجمل الدراسات الفكرية والميدانية التي أجراها عدد من الباحثين العرب حول ذات الموضوع أو أحد أبعاده التي تتناول دراستنا، على اعتبار أن الوضع الذي يحياه التعليم والأستاذ في الوطن العربي يكاد يكون متشابه مع المسجل في المنظومة التعليمية الجزائرية، مع تسجيل بعض الاستثناءات الطفيفة.

- قناعتنا الخاصة كباحثة مبتدئة حول الموضوع بحكم تواجدها في الميدان التربوي من جهة، وبحكم إنني ابنة القطاع لأن والدي أفنى حياته في خدمة التعليم والتربية لسنوات عدة، أمر أعطانا القدرة والدراسة الكافية بما يجري داخل القطاع من وجهة نظر والدي.
- قناعات زملائي في المؤسسة التربوية التي اشتغل فيها.
- الرصيد المهني للأستاذ المشرف بحكم الأقدمية التي يتمتع بها في التعليم.
- إن الاعتماد على هذه المصادر البديلة الغرض منه هو إعطاء بعد امبريقي لدراستنا، من أجل الوقوف على حقيقة:
- درجة تمتع الأستاذ(المعلم) الجزائري بالعموم، وبالأخص في المؤسسات التربوية المحلية بمدينة الأغواط بالكفاءات المهنية على اختلافها.
- ودرجة تأثير ذلك على تحقيق الجودة التعليمية للمؤسسات التعليمية من جهة والمستوى العملية التعليمية من جهة أخرى.

تبعاً لذلك يمكن الشروع في عملية الإجابة على مختلف الأسئلة التي تضمنها الاستمارة استناداً لتلك المصادر المبينة أعلاه.

لنبدأ أولاً بمحور البيانات الشخصية:

1-2 تحليل معطيات المحور الأول المتعلقة بالبيانات الشخصية لمفردات عينة الدراسة:

- المسجل على بيانات مفردات مجتمع الدراسة ككل (أعضاء هيئة التدريس في عدد من المؤسسات التربوية التي زرناها)، وليس فقط على مفردات عينة الدراسة، التي تحصلنا عليها من قبل الهيئات الإدارية لمختلف تلك المؤسسات التربوية التي قمنا بزيارتها، وبحكم الملاحظة والمعاشية اليومية خلال تواجدها في المؤسسة التربوية التي أعمل بها، نجد أنها متنوعة وغنية:
- إذا جئنا للحديث عن متغير السن: نجد أن جل المؤسسات التربوية التي زرناها أو التي أنا عضو بداخلها يطغى على هيئة أعضائها تدريسيها عنصر الشباب، بحكم التوظيفات الجديدة، وخروج أو إحالة العديد من الأساتذة القدامى على التقاعد بإرادتهم أو ببلوغهم السن القانونية التي تتيح لهم إمكانية التمتع بهذا الحق، وهذا من شأنه إن كانت عمليات انتقاء هؤلاء تمت في شفافية وأمانة، أن تساهم في خلق جودة تعليمية بداخلها في كل النواحي، والتي من شأنها أن تساهم في إعداد جيل كفاء علمياً وأخلاقياً، بما يساهم في إمداد المجتمع بالإطارات الزبينة في المستقبل.
 - أما بخصوص الجنس: يسجل بخصوص هذا المعطى تواجد تمثيل نسوي بدرجة عالية داخل هيئة أعضائها تدريسيها، وهذا ليس بالأمر الغريب المؤسسات التربوية الجزائرية، لأن المسجل بداخلها بالخصوص خلال العشريتين الأخيرتين أن نسبة تدرس هذه الفئة تكاد تأخذ حصة الأسد، الأمر الذي يجعل تواجدها في هيئة أعضائها التدريسيين مستقبلاً تحصيل حاصل.
 - أما بخصوص المؤهل العلمي لأغلبية أعضاء هيئة التدريس فهو لا يكاد يترل عن درجة الماستر والليسانس وفي بعض الاستثناءات وجود مؤهلات علمية بدرجة ماجستير ودكتوراه، وهو مؤشر إيجابي على نوعية وجودة العملية التعليمية، بشرط إن تم تأهيل حملة هذه الشهادات بالشكل الموضوعي خلال تكوينها في الجامعة أو في المدارس العليا للأساتذة، خاصة أن أغلبية هؤلاء من خريجي الإصلاح الجديد للجامعة أو لتلك المدارس، وما يعاب عليها الكثير، بالخصوص في هذه المسألة.

- أما بخصوص الأقدمية: فبالنظر إلى التوظيفات الجديدة خلال السنوات الأخيرة، نجد أن مسألة الأقدمية لأغلبية أساتذة المتوسطات متوسطة في حدود أقل من 10 سنوات، مما يؤثر حتما على مهنية واحترافية عضو هيئة التدريس بالخصوص خلال السنوات الأولى له من عملية التوظيف في أداء مختلف مهامه البيداغوجيا.
- أما بخصوص التخصص المهني، نجد أن أعضاء هيئة التدريس بالمؤسسات التربوية التي زرناها متوزعين على عدد كبير من التخصصات العلمية والمعرفية، وهذا مؤشر قوي على القفزة النوعية لوزارة التعليم والتربية وحرصها على ضمان الجودة في مخرجاتها واستغنائها عن سياسة البريكولاج التي كانت سمة لعملها لعدد من السنوات أين كان الأستاذ الواحد يتكفل بعدد من المقررات الدراسية هو جاهل لمحتواها، أمر الذي من شأنه أن يلي طموحات التلاميذ العلمية والمعرفية، ويساهم في خلق نشء مؤهل يمكن الاعتماد عليه في تولي المسؤولية بجدارة واستحقاق.

- يبقى أن نسجل جملة من الملاحظات: بالخصوص التوظيفات الجديدة ودرجة تأثيرها على الجودة التعليمية بالأساس وهذا من باب التجربة التي خضناها مع هؤلاء الأساتذة الجدد، لأن هؤلاء بحاجة إلى وقت طويل للاندماج مع متطلبات التعليم ، والتي كما يعلمها ذوي الخبرة أنها مضنية ومتعبة وتحتاج إلى وقت طويل للقيام بها على أحسن وجه، وهو وقت يضيع من التلاميذ ويضيع عليهم الكثير من الاستفادة العلمية والمعرفية بحكم أن هؤلاء يفتقدون للمهنية والاحترافية في التعامل مع مختلف الوضعيات التعليمية قياسا لنظرائهم من ذوي الخبرة والأقدمية، بالخصوص خلال السنوات الأولى لتواجد هؤلاء داخل المؤسسة التربوية. الأمر الذي يدفعنا إلى تقديم جملة من المقترحات حول هذه الفئة بغية تسريع تكيفها مع المحيط التربوي والتعليمي من جهة، والحفاظ على مستوى الطلبة من جهة أخرى.

المسجل على هذه الفئة خلال سنوات توظيفها الأولى أنها:

- تمر بعدد من الوضعيات النفسية الحرجة (عدم الراحة، الانزعاج، الخوف، القلق، الضغط، عدم الأمان، الفشل، الشك في الذات) التي من الواجب على الطاقم الإداري النظر إليها وأخذها بعين الاعتبار لأن في ذلك تمهيد وتهية لها لأخذ زمام الأمور بكفاءة وجدية عالية.
- من الضروري بل من الواجب عدم تكليف الأساتذة المبتدئين أول مرة بتدريس المستويات الدراسية العليا لأن ذلك يعد تشويش على مدركات التلاميذ التي اكتسبوها مع أساتذتهم القدامى من جهة، ولما لها من مشقة قد تنال من همتهم، وقد تجعلهم محل انتقاد من قبل زملائهم بل وسخرية في كثير من الأحيان كما رأينا.
- من الواجب تكليفهم أولا بسنوات التحضير أو السنة الأولى على أقصى تقدير لإعطائهم الفرصة لإثبات أنفسهم وزرع الثقة فيهم، لأنه كما هو متعارف عليه أن الموسم التربوي الأول للمعلم مهم في حياته المهنية، فهو يعد فاصل في اندماجه بشكل صحيح أو غير ذلك، والأكيد أن تعامل الأستاذ الجديد مع المستويات الدنيا في التعليم مع تلاميذ حديثي العهد بالمدرسة، وإن كان الأمر صعب على الطرفين ، إلا أننا بحكم التجربة رأينا أنه بمرور الوقت يندمج الطرفان إذ يمكن للأستاذ أن يتكيف مع الوضع الجديد بسلاسة وينمي قدراته ومهارته برصانة وببطء ويساهم في إعداد الجيل الجديد بجدوى ورصانة لأنه السبيل الوحيد لإثبات كفاءته في الميدان .
- عدم تكليف الأستاذ المبتدئ بأعباء تدريسية مساوية لتلك التي يكلف بها زملائه من ذوي الكفاءة والأقدمية.
- العمل على تكليف بعض من الأساتذة المشهود لهم بالأمانة والإخلاص في العمل على متابعة هؤلاء، ومن الأجدر أن يكونوا من ذوي اختصاص هؤلاء الأساتذة المبتدئين معرفيا وعلميا بأمور التعليم والتربية.

- العمل على تهيئة الأستاذ المبتدئ من قبل الإدارة لهذا الوضع، من خلال الحرص على تقديمه للطلبة من أول مواجهة له معهم، والتأكيد عليهم بضرورة تسهيل المهمة أمامه، والعمل على تقييم الوضعية معه لإيجاد حلول أكثر لدجمه بأسرع وقت خدمة له للمؤسسة التربوية ولقطاع التعليم للمنطقة ككل.

2-2 تحليل معطيات محور الثاني: المتعلقة بدرجة توفر الكفاءات التربوية على اختلافها (الأخلاقية والمهنية) في الحقل التربوي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس محل الدراسة في المجال التربوي العام (الجزائر) والخاص بمدينة (الأغواط).

بما أن مهنة التعليم رسالة رفيعة الشأن عالية المتزلة، لما لها من تأثير عظيم في حاضر الطلبة ومستقبلهم، فإنه من البديهي أن تتطلب توفر جملة من الكفاءات كغيرها من المهن الأخرى في ممارستها.

• بداية لعرج على مفهوم كفاءات مهنة التعليم (الكفاءات التربوية):

ينظر للكفاءة التربوية على أنها "القدرة على عمل شيء أو إحداث نتائج متوقعة" أو أنها "تمتع المعلم بكل المهارات والسلوكيات التي يحتاجها في تأديته لمهامه التعليمية المختلفة" أو أنها "تلك الأهداف السلوكية المحددة تحديدا دقيقا، والتي تصف كل المعارف والمهارات أو الاتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية للمعلم إذا أراد أن يعلم تعليما فعالا أو أنها الأهداف العامة التي تعكس الوظائف المختلفة التي على المعلم أن يكون قادرا على أدائها".

بذلك الكفاءات التربوية تتضمن:

- مجموعة المعارف والحقائق النظرية المتعلقة بمهنة التعليم وأهدافه ونظرياته والتي يجب على المعلم أن يكون على دراية تامة بها.
- مجموعة الحقائق المتعلقة بالمتعلم وطبيعة عوامل نموه ومشكلاته وحاجاته والتي يجب على المعلم أن يكون على دراية تامة بها.
- امتلاك المعلم لكفاءات استخدام المعرفة.
- امتلاك المعلم لأساليب التدريس وأصول المادة التي يدرسها.
- قدرة المعلم على إحداث نتيجة مرغوب بها أو تغيير مرغوب في أداء أو سلوك التلاميذ.
- قدرة المعلم في إكساب المتعلمين الاتجاهات التعليمية الإيجابية.
- قدرة المعلم في إكساب التلاميذ مهارات تحليل المشكلات التعليمية.
- قدرة المعلم على زيادة سرعة المتعلمين في التعلم.
- قدرة المعلم في تقويم وإدارة الصف.
- قدرة المعلم في التخطيط للدرس وتنفيذه.
- قدرة المعلم في إتقان التخصص الذي يتولى تدريسه.
- التزام المعلم بأخلاق المهنة في رعاية مصالح التلاميذ.
- إيمان المعلم بوظيفته ودوره وأهميته في تحقيق التنمية التربوية الشاملة.
- العمل على تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى التلاميذ نحو أنفسهم وغيرهم واتجاه المجتمع الذي يعيشون بداخله.
- الالتزام الشخصي الذي يبديه المعلم اتجاه مهنته ومن هم في كفالتة، ونحو المؤسسة التربوية الذي هو عضو بداخلها.
- العمل على التعاون مع غيره في مناقشة وضع المتعلمين ومستوياتهم التعليمية وكيفية العمل على تحسينها ومعالجة بعض المشكلات التعليمية أو السلوكية.

المسجل ميدانيا :

- أن هناك شبه اتفاق بين الكل (الأساتذة الذين تم مناقشة الموضوع معهم بالخصوص الذين يتواجدون معي في موقع العمل)، وفي حدود ما وقفنا عليه خلال اطلعنا حول ما كتب نظريا وما تم استقصائه ميدانيا حول الموضوع من غيرنا الذين سبقونا لدراسة هذا الموضوع خلال انجازنا لهذه الدراسة، أن توفر وممارسة هذه الكفاءات من قبل الأساتذة تعد قليلة ولا يلتزم بها إلا القليل لأسباب سنكشف عنها في حينها. أما الآن فلنعمل على الوقوف عليها كما رأيناها خلال ملاحظتنا الميدانية، واحتكاكنا بعدد لا يستهان به من أساتذة.
- الملاحظ أن وظيفة المعلم مزدوجة والتي تتحدد في التربية والتعليم، وهو الأمر الذي يعني أن المعلم ملزم أخلاقيا ببناء التلميذ أخلاقيا بالدرجة الأولى وتأهيله علميا ومعرفيا بالدرجة الثانية. وهو الأمر للأسف غير مسجل ميدانيا على الأقل لدى غالبية الأساتذة بشهادة زملائهم.
- إذ ترى مفردات عينة الدراسة الذين تم تناول الموضوع معهم في المؤسسة التربوية التي اعمل بها أن عديد من الأساتذة من الجيل الحالي ينظرون للتعليم كوظيفة لا كمهنة ، وإلى المعلم كموظف لا كصاحب مهنة، الأمر الذي انعكس على الوظيفة التعليمية بالسلب، والذي انعكس في النهاية على الجودة التعليمية للمؤسسات التربوية.
- إذ أصبح معلمو اليوم في غالبيتهم حسب نظر مفردات عينة الدراسة لا يؤمنون أنهم مكلفون برسالة إنسانية، يؤدونها اتجاه المجتمع، ولا كونها مهنة سامية.
- أصبح معلمو اليوم في غالبيتهم حسب نظر مفردات عينة الدراسة لا يحملون رسالتهم بإخلاص وثبات.
- أصبح معلمو اليوم في غالبيتهم حسب نظر مفردات عينة الدراسة لا يحرصون على التفاؤل وعلى البشاشة والوئام مع النفس والآخرين.
- أصبح معلمو اليوم في غالبيتهم حسب نظر مفردات عينة الدراسة لا يعملون على تنمية ذواتهم الشخصية والمهنية.
- أصبح معلمو اليوم في غالبيتهم حسب نظر مفردات عينة الدراسة لا يعملون على تقويم سلوك التلاميذ.
- أصبح معلمو اليوم في غالبيتهم حسب نظر مفردات عينة الدراسة لا يلتزمون بالعهد التي يقطعونها على أنفسهم أمام التلاميذ بالخصوص.
- أصبح معلمو اليوم في غالبيتهم حسب نظر مفردات عينة الدراسة لا يلتزمون بالأمانة في أداء واجباتهم التعليمية والتربوية.
- أصبح معلمو اليوم في غالبيتهم حسب نظر مفردات عينة الدراسة لا يقدمون النموذج الطيب والقُدوة الحسنة للتلاميذ.
- أصبح معلمو اليوم في غالبيتهم حسب نظر مفردات عينة الدراسة لا يحافظون على الصحة العامة النفسية والاجتماعية للتلاميذ.
- أصبح معلمو اليوم في غالبيتهم حسب نظر مفردات عينة الدراسة لا يحرصون على الظهور بالمظهر الحسن الذي يتناسب مع مهنتهم ومكانتهم الاجتماعية.
- أصبح معلمو اليوم في غالبيتهم حسب نظر مفردات عينة الدراسة لا يعتبرون أن التلميذ هو محور العملية التربوية وغايتها.
- أصبح معلمو اليوم في غالبيتهم حسب نظر مفردات عينة الدراسة لا يحرصون على حق التلاميذ في الحصول على المعرفة الصحيحة من مصادرها الموثوقة.

- أصبح معلوم اليوم في غالبيتهم حسب نظر مفردات عينة الدراسة لا يحرصون على معاملة التلاميذ بعدالة.
 - أصبح معلوم اليوم في غالبيتهم حسب نظر مفردات عينة الدراسة لا يراعون الفروق الفردية بين التلاميذ.
 - أصبح معلوم اليوم في غالبيتهم حسب نظر مفردات عينة الدراسة لا يشجعون المجتهدين والمبدعين من التلاميذ.
 - أصبح معلوم اليوم في غالبيتهم حسب نظر مفردات عينة الدراسة لا يأخذون بيد المتعثرين من التلاميذ.
 - أصبح معلوم اليوم في غالبيتهم حسب نظر مفردات عينة الدراسة لا يحرصون على بناء علاقات حسنة مع التلاميذ.
 - أصبح معلوم اليوم في غالبيتهم حسب نظر مفردات عينة الدراسة لا يساعدون التلاميذ على حل مشكلاتهم الدراسية ولا النفسية ولا الاجتماعية.
 - أصبح معلوم اليوم في غالبيتهم حسب نظر مفردات عينة الدراسة لا يعملون على التعرف على ظروف التلاميذ و ميولاتهم وقدراتهم واحتياجاتهم والعمل على تليبيتها بقصد بلورتها في الإطار الإيجابي.
 - أصبح معلوم اليوم في غالبيتهم حسب نظر مفردات عينة الدراسة لا يسعون إلى إكساب التلاميذ المهارات والاتجاهات الإيجابية التي تنمي لديهم التفكير العلمي وحل المشكلات وقبول الرأي المخالف.
 - أصبح معلوم اليوم في غالبيتهم حسب نظر مفردات عينة الدراسة لا يحرصون على احترام القوانين واللوائح التنظيمية التي تنظم العمل داخل المؤسسة التربوية.
- للتأكيد كل ما سبق وحتى لا نتهم بالتجني على شخصية الأستاذ في هذا الجانب، وحتى لا يقال أن معطياتنا الميدانية التي اكتسبناها بالملاحظة والمعاينة الميدانية خلال فترة تواجدها المؤسسة التربوية أنها مغالية وتفتقد للصدق والشفافية، ندرج عدد من الدراسات الميدانية التي قام بها عدد من الباحثين الجزائريين والعرب على اعتبار أن الوضع واحد لا يختلف في كلياته وإن كانت بعض الخصوصية التي لا تؤثر على هذه القناعات التي أدرجناها بخصوص درجة توفر والتزام الأستاذ الجزائري والأستاذ محل الدراسة بالكفاءات المهنية لمهنة التعليم.

الدراسات العربية:

الدراسة الأولى: مجدي فتح محمد أو الحاج وآخرون، مقال "درجة التزام المعلمين والمعلمات بأخلاقيات مهنة التعليم في مديريات التربية والتعليم بلواء الجامعة وعلاقتها بأسباب تدني مستوى تحصيل طلاب وطالبات المرحلة الثانوية"، مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد 45، العدد 1، السنة 2018.

هدف الدراسة:

- هدفت الدراسة هو التعرف على درجة التزام المعلمين والمعلمات بأخلاقيات مهنة التعليم في مديرية التربية والتعليم بلواء الجامعة من وجهة نظر الطلبة، ومعرفة علاقة ذلك بأسباب تدني تحصيل الطلبة.
- ولتحقيق أهداف الدراسة** لجأ الباحث إلى بناء مقياسين حيث اشتمل المقياس الأول على 34 فقرة لقياس درجة التزام المعلمين والمعلمات بأخلاقيات مهنة التعليم مقسمة إلى 3 مجالات. أما المقياس الثاني فقد اشتمل على 38 فقرة لقياس أسباب تدني تحصيل الطلبة مقسمة إلى 3 أبعاد.
- أما عينة الدراسة** فقد اشتملت على 310 طالب وطالبة تم اختيارهم عشوائيا من مدارس مديرية التربية والتعليم بلواء الجامعة البالغ عددها 62 مدرسة تحوي على 4958 طالب وطالبة في الفصل الدراسي لعام 2015/2014.
- سؤال الدراسة:** انطلق الباحث من التساؤل الرئيسي الآتي
- ما درجة التزام المعلمين والمعلمات بأخلاقيات مهنة التعليم في مديرية التربية والتعليم بلواء الجامعة وعلاقة ذلك بالأسباب المؤدية إلى تدني مستوى تحصيل الطلبة من وجهة نظر الطلبة؟.

الأسئلة الجزئية: انطلق الباحث من الأسئلة التالية:

- ما درجة التزام المعلمين والمعلمات بأخلاقيات مهنة التعليم في مديرية التربية والتعليم بلواء الجامعة بمجالات (العلاقات الإنسانية، التعلم والتعليم والصفات الشخصية) من وجهة نظر الطلبة أنفسهم؟.
- ما أسباب تدني التحصيل الدراسي للطلبة بأبعاده الثلاث (الذاتية، الاجتماعية، الاقتصادية) من وجهة نظر الطلبة أنفسهم؟.
- هل هناك علاقة ارتباط بين درجة التزام المعلمين والمعلمات بأخلاقيات مهنة التعليم في مديرية التربية بلواء الجامعة وأسباب تدني التحصيل الدراسي للطلبة من وجهة نظر الطلبة؟.
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $0.05 \leq \infty$ في تدني التحصيل الدراسي للطلبة بأبعاده الثلاث من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغيرات لكل من الجنس، الفرع الأكاديمي، عدد أفراد الأسرة) والتفاعلات بينهما؟.

نتائج الدراسة: توصل الباحث إلى النتائج التالية:

- درجة التزام المعلمين والمعلمات بأخلاقيات مهنة التعليم في مديرية التربية والتعليم بلواء الجامعة بمجال العلاقات الإنسانية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم جاءت محققة بدرجة متوسطة.
- درجة التزام المعلمين والمعلمات بأخلاقيات مهنة التعليم في مديرية التربية والتعليم بلواء الجامعة بمجال التعليم والتعلم من وجهة نظر الطلبة أنفسهم جاءت محققة بدرجة متوسطة.
- درجة التزام المعلمين والمعلمات بأخلاقيات مهنة التعليم في مديرية التربية والتعليم بلواء الجامعة بمجال الصفات الشخصية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم جاءت محققة بدرجة متوسطة.
- تساهم الأبعاد الذاتية للطلبة في تدني التحصيل الدراسي للطلبة من وجهة نظر الطلبة أنفسهم بدرجة متوسطة.
- تساهم الأبعاد الاقتصادية للطلبة في تدني التحصيل الدراسي للطلبة من وجهة نظر الطلبة أنفسهم بدرجة عالية.
- تساهم الأبعاد التربوية للطلبة في تدني التحصيل الدراسي للطلبة من وجهة نظر الطلبة أنفسهم بدرجة عالية.
- توجد علاقة ارتباط بين درجة التزام المعلمين والمعلمات بأخلاقيات مهنة التعليم في مديرية التربية بلواء الجامعة وأسباب تدني التحصيل الدراسي للطلبة من وجهة نظر الطلبة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $0.05 \leq \infty$ في تدني التحصيل الدراسي للطلبة بأبعاده الثلاث من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $0.05 \leq \infty$ في تدني التحصيل الدراسي للطلبة بأبعاده الثلاث من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير الفرع الأكاديمي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $0.05 \leq \infty$ في تدني التحصيل الدراسي للطلبة بأبعاده الثلاث من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير عدد أفراد الأسرة.
- توجد تفاعلات بين كل من الجنس، الفرع الأكاديمي، عدد أفراد الأسرة في تدني التحصيل الدراسي للطلبة بأبعاده الثلاث من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير الجنس.
- توجد تفاعلات بين كل من العلاقات الإنسانية والصفات الشخصية للمعلمين والمعلمات في تدني التحصيل الدراسي للطلبة بأبعاده الثلاث من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير الجنس.

الدراسة الجزائية الأولى: فلوح أحمد، مواصفات أساتذة التعليم الثانوي من وجهة نظر التلاميذ، دراسة مقارنة بين الجنس والتخصص والمستوى التعليمي، (ماجستير منشورة في علوم التربية، بناء وتقويم المناهج)، كلية العلوم الاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة وهران، 2006/2007.

هدف الدراسة:

● استطلاع آراء التلاميذ وتصوراتهم حول المواصفات المتوافرة في أساتذة التعليم الثانوي، والتعرف على المواصفات التي يتميزون بها، والتعرف على تأثير كل من الجنس، التخصص الدراسي، والمستوى التعليمي، على نظرة التلاميذ لأساتذتهم.

للوصول إلى تحقيق هذه الأهداف استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، والاستمارة كأداة لقياس المواصفات المعرفية والمهنية والسلوكية والاجتماعية المتوافرة في أساتذة التعليم الثانوي من وجهة نظر التلاميذ. في حين عينة الدراسة التي طبق عليها الباحث الاستمارة شملت عدد 500 تلميذ وتلميذة من كلا الجنسين على عدد من الثانويات في ولاية مستغانم.

تعقبا لتلك الغايات المعرفية انطلق الباحث من التساؤل الرئيسي الآتي:

● هل لدينا المعلم الذي يمتلك المواصفات اللازمة المعرفية والمهنية والسلوكية والاجتماعية لأداء الرسالة التربوية والتعليمية؟.

الأسئلة الفرعية التي انبثقت من التساؤل الرئيسي تحددت في الآتي:

- هل يمتلك الأستاذ قدرا كافيا من المواصفات المعرفية المتعلقة بالممكن من المادة العلمية وطريقة إيصال المعلومات وكذا مراعاة الفوارق الفردية وسعة الاطلاع لأداء الرسالة التربوية والتعليمية.
- هل يمتلك الأستاذ قدرا كافيا من المواصفات المهنية المتعلقة بالإيمان بالمهنة والرغبة في أدائها والعمل بأخلاقياتها لأداء الرسالة التربوية والتعليمية من وجهة نظر التلاميذ؟.
- هل يمتلك الأستاذ قدرا كافيا من المواصفات السلوكية المتعلقة بالمبادئ والمثل العليا والمعاملة الحسنة والأخلاق الحميدة والسمات النفسية السوية مع التلاميذ لأداء الرسالة التربوية والتعليمية من وجهة نظر التلاميذ؟.
- هل يمتلك الأستاذ قدرا كافيا من المواصفات الاجتماعية المتعلقة بالتوجيه والإرشاد لأداء الرسالة التربوية والتعليمية من وجهة نظر التلاميذ؟.
- هل يوجد اختلاف بين الذكور والإناث في نظرهم للمواصفات الحالية لأساتذة التعليم الثانوي؟.
- هل للتخصص الدراسي أثر على نظرة التلاميذ للمواصفات الحالية لأساتذة التعليم الثانوي؟.
- هل للمستوى التعليمي أثر على نظرة التلاميذ للمواصفات الحالية لأساتذة التعليم الثانوي؟.

فرضيات الدراسة: انطلق الباحث من الفرضية العامة التالية:

● الفرضية العامة: يوجد نقص جوهري في المواصفات اللازمة لوظيفة التربية والتعليم لدى أساتذة التعليم الثانوي حيث وجهة نظر التلاميذ.

الفرضيات الجزئية:

● يوجد نقص جوهري في المواصفات المعرفية اللازمة لوظيفة التربية والتعليم لدى أساتذة التعليم الثانوي من حيث وجهة نظر التلاميذ.

- يوجد نقص جوهري في الموصفات المهنية اللازمة لوظيفة التربية والتعليم لدى أساتذة التعليم الثانوي من حيث وجهة نظر التلاميذ.
- يوجد نقص جوهري في الموصفات السلوكية اللازمة لوظيفة التربية والتعليم لدى أساتذة التعليم الثانوي من حيث وجهة نظر التلاميذ.
- يوجد نقص جوهري في الموصفات الاجتماعية اللازمة لوظيفة التربية والتعليم لدى أساتذة التعليم الثانوي من حيث وجهة نظر التلاميذ.
- لا يوجد اختلاف بين التلاميذ في نظرهم للموصفات الحالية للأساتذة التعليم الثانوي من حيث الجنس.
- لا يوجد اختلاف بين التلاميذ في نظرهم للموصفات الحالية لأساتذة التعليم الثانوي من حيث التخصص العلمي.
- لا يوجد اختلاف بين التلاميذ في نظرهم للموصفات الحالية لأساتذة التعليم الثانوي من حيث المستوى التعليمي.

نتائج الدراسة: توصيل الباحث للحقائق التالية

- يوجد نقص جوهري شامل في الموصفات اللازمة لوظيفة التربية والتعليم لدى أساتذة التعليم الثانوي من حيث وجهة نظر التلاميذ.
- يوجد نقص جوهري دون المتوسط في الموصفات المعرفية اللازمة لوظيفة التربية والتعليم لدى أساتذة التعليم الثانوي من حيث وجهة نظر التلاميذ.
- يوجد نقص جوهري دون المتوسط في الموصفات المهنية اللازمة لوظيفة التربية والتعليم لدى أساتذة التعليم الثانوي من حيث وجهة نظر التلاميذ.
- يوجد نقص جوهري في الموصفات السلوكية اللازمة لوظيفة التربية والتعليم لدى أساتذة التعليم الثانوي من حيث وجهة نظر التلاميذ.
- يوجد نقص جوهري دون المتوسط في الموصفات الاجتماعية اللازمة لوظيفة التربية والتعليم لدى أساتذة التعليم الثانوي من حيث وجهة نظر التلاميذ.
- يوجد اختلاف بين التلاميذ في نظرهم للموصفات الحالية لأساتذة التعليم الثانوي من حيث الجنس.
- يوجد اختلاف بين التلاميذ في نظرهم للموصفات الحالية لأساتذة التعليم الثانوي من حيث التخصص العلمي.
- يوجد اختلاف بين التلاميذ في نظرهم للموصفات الحالية لأساتذة التعليم الثانوي من حيث المستوى التعليمي.

الدراسة العربية الثانية: ناصر بن سعد العجمي، مقال: "درجة التزام معلمو ومعلمات التربية الفكرية بأخلاقيات المهنة من وجهة نظرهم"، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد 78، الرياض، 2006.

هدف الدراسة: التعرف على درجة التزام معلمو ومعلمات التربية الفكرية بأخلاقيات المهنة من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات التالية: الجنس، الدرجة العلمية، الخبرة التدريسية.

للوصول إلى تحقيق هذه الأهداف استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، والاستمارة كأداة لقياس درجة التزام معلمو ومعلمات التربية الفكرية بأخلاقيات المهنة من وجهة نظرهم في عدد من المؤشرات الدالة على ذلك بخصوص الالتزام بالمعايير الأخلاقية في كل من ما يتعلق بجوانب الأخلاق في كل من درجة الالتزام بأخلاقيات المهنة في التعامل مع الزملاء، التلاميذ، وخدمة المجتمع.

في حين عينة الدراسة التي طبق عليها الباحث الاستمارة شملت 171 معلما ومعلمة يعملون ببرامج ومعاهد التربية الفكرية بمدينة الرياض تتراوح أعمارهم بين 26 - 47 سنة.

تأسيسا على ما تقدم انطلق الباحث من التساؤل الرئيس الآتي:

- ما درجة التزام معلمو ومعلمات التربية الفكرية بأخلاقيات المهنة من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات التالية: الجنس، الدرجة العلمية، الخبرة التدريسية.

أما من حيث الأسئلة الجزئية التي انطلق منها الباحث فتحدد في:

- ما درجة التزام معلمو ومعلمات التربية الفكرية بأخلاقيات المهنة من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات؟.
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التزام معلمو ومعلمات التربية الفكرية بأخلاقيات المهنة من وجهة نظرهم في ضوء متغير الجنس؟.
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التزام معلمو ومعلمات التربية الفكرية بأخلاقيات المهنة من وجهة نظرهم في ضوء متغير الدرجة العلمية؟.
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التزام معلمو ومعلمات التربية الفكرية بأخلاقيات المهنة من وجهة نظرهم في ضوء متغير سنوات الخبرة؟.

فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

- درجة التزام معلمو ومعلمات التربية الفكرية بأخلاقيات المهنة من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات التالية: الجنس، الدرجة العلمية، الخبرة التدريسية عالية.

الفرضيات الجزئية:

- درجة التزام معلمو ومعلمات التربية الفكرية بأخلاقيات المهنة من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات عالية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التزام معلمو ومعلمات التربية الفكرية بأخلاقيات المهنة من وجهة نظرهم في ضوء متغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التزام معلمو ومعلمات التربية الفكرية بأخلاقيات المهنة من وجهة نظرهم في ضوء متغير الدرجة العلمية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التزام معلمو ومعلمات التربية الفكرية بأخلاقيات المهنة من وجهة نظرهم في ضوء متغير سنوات الخبرة.

نتائج الدراسة: توصل الباحث إلى النتائج التالية:

- درجة التزام معلمو ومعلمات التربية الفكرية بأخلاقيات المهنة من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات التالية: الجنس، الدرجة العلمية، الخبرة التدريسية عالية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التزام معلمو ومعلمات التربية الفكرية بأخلاقيات المهنة من وجهة نظرهم في ضوء متغير الجنس لدى الذكور أكثر من الإناث.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التزام معلمو ومعلمات التربية الفكرية بأخلاقيات المهنة من وجهة نظرهم في ضوء متغير الدرجة العلمية لدى الذين يحملون درجات علمية أكبر من الذين يحملون درجات علمية أقل.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التزام معلمو ومعلمات التربية الفكرية بأخلاقيات المهنة من وجهة نظرهم في ضوء متغير سنوات الخبرة لدى الذين يملكون سنوات خبرة أكبر من الذين يملكون سنوات خبرة أقل.
- وجود مثل هذه الحقائق لا يعني أن ميدان التربية والتعليم يخلو من الذين يلتزمون بأخلاقيات المهنة، لكن للأسف الشديد أن السمة البارزة هي التي أوردناها. لكن رغم ذلك ندرج عدد من الدراسات التي أظهرت الجانب الإيجابي على قلته في درجة التزام أعضاء هيئة التدريس بأخلاقيات مهنة التعليم.

الدراسة العربية الأولى: محمود إبراهيم خلف الله وآخرون، مقال: "درجة ممارسة معلمي التعليم المهني بمحافظات فلسطين الجنوبية لأخلاقيات المهنة الواردة في ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم وقواعد السلوك من وجهة نظرهم"، مجلة كلية فلسطين التقنية للأبحاث والدراسات، العدد 5، فلسطين، 2018.

هدف الدراسة: التعرف إلى درجة تقدير معلمي التعليم المهني بمحافظات فلسطين الجنوبية لأخلاقيات المهنة الواردة في ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم وقواعد السلوك من وجهة نظرهم، والكشف عما إذا كانت هناك فروق بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدرجة ممارستهم لأخلاقيات المهنة الواردة ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم وقواعد السلوك من وجهة نظرهم تعزى لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة.

للوصول إلى تحقيق هذه الأهداف استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، والاستمارة كأداة لقياس درجة التزام معلمي التعليم المهني بمحافظات فلسطين الجنوبية بأخلاقيات المهنة من وجهة نظرهم.

في حين عينة الدراسة التي طبق عليها الباحث الاستمارة شملت 69 معلماً طبقت عليهم استبانة مكونة من 33 فقرة موزعة على 6 مجالات.

تأسيساً على ما تقدم انطلق الباحث من التساؤل الرئيس الآتي:

- ما درجة تقدير معلمي التعليم المهني بمحافظات فلسطين الجنوبية لأخلاقيات المهنة الواردة في ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم وقواعد السلوك من وجهة نظرهم، وهل هناك فروق بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدرجة ممارستهم لأخلاقيات المهنة الواردة في ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم وقواعد السلوك من وجهة نظرهم تعزى لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة؟.

أما من حيث الأسئلة الجزئية التي انطلق منها الباحث فتحدد في:

- ما درجة تقدير معلمي التعليم المهني بمحافظات فلسطين الجنوبية لأخلاقيات المهنة الواردة في ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم وقواعد السلوك من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس؟.
- ما درجة تقدير معلمي التعليم المهني بمحافظات فلسطين الجنوبية لأخلاقيات المهنة الواردة في ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم وقواعد السلوك من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟.
- ما درجة تقدير معلمي التعليم المهني بمحافظات فلسطين الجنوبية لأخلاقيات المهنة الواردة في ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم وقواعد السلوك من وجهة نظرهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟.
- هل هناك فروق بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدرجة ممارستهم لأخلاقيات المهنة الواردة في ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم وقواعد السلوك من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس؟.
- هل هناك فروق بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدرجة ممارستهم لأخلاقيات المهنة الواردة في ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم وقواعد السلوك من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟.

- هل هناك فروق بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدرجة ممارستهم لأخلاقيات المهنة الواردة في ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم وقواعد السلوك من وجهة نظرهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟.

فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

- درجة تقدير معلمي التعليم المهني بمحافظات فلسطين الجنوبية لأخلاقيات المهنة الواردة في ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم وقواعد السلوك من وجهة نظرهم عالية.
- توجد فروق بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدرجة ممارستهم لأخلاقيات المهنة الواردة في ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم وقواعد السلوك من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس.
- توجد فروق بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدرجة ممارستهم لأخلاقيات المهنة الواردة في ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم وقواعد السلوك من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
- توجد فروق بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدرجة ممارستهم لأخلاقيات المهنة الواردة في ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم وقواعد السلوك من وجهة نظرهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

نتائج الدراسة: توصل الباحث إلى النتائج التالية:

- درجة تقدير معلمي التعليم المهني بمحافظات فلسطين الجنوبية لأخلاقيات المهنة الواردة في ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم وقواعد السلوك من وجهة نظرهم عالية.
- درجة تقدير معلمي التعليم المهني بمحافظات فلسطين الجنوبية لأخلاقيات المهنة الواردة في ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم وقواعد السلوك بخصوص علاقتهم بزملائهم من وجهة نظرهم عالية.
- درجة تقدير معلمي التعليم المهني بمحافظات فلسطين الجنوبية لأخلاقيات المهنة الواردة في ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم وقواعد السلوك بخصوص علاقتهم بتلاميذهم من وجهة نظرهم عالية.
- درجة تقدير معلمي التعليم المهني بمحافظات فلسطين الجنوبية لأخلاقيات المهنة الواردة في ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم وقواعد السلوك بخصوص علاقتهم بمديرهم من وجهة نظرهم عالية.
- درجة تقدير معلمي التعليم المهني بمحافظات فلسطين الجنوبية لأخلاقيات المهنة الواردة في ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم وقواعد السلوك بخصوص علاقتهم بالمشرف التربوي من وجهة نظرهم عالية.
- درجة تقدير معلمي التعليم المهني بمحافظات فلسطين الجنوبية لأخلاقيات المهنة الواردة في ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم وقواعد السلوك بأولياء أمور التلاميذ من وجهة نظرهم عالية.
- لا توجد فروق بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدرجة ممارستهم لأخلاقيات المهنة الواردة في ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم وقواعد السلوك من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدرجة ممارستهم لأخلاقيات المهنة الواردة في ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم وقواعد السلوك من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
- لا توجد فروق بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدرجة ممارستهم لأخلاقيات المهنة الواردة في ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم وقواعد السلوك من وجهة نظرهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الدراسة العربية الثانية: سائد رابعة، مقال: "درجة التزام المعلم الفلسطيني بالمعايير المهنية لمهنة التعليم، دراسة حالة لمديرية التربية بمحافظة فياطنة"، مجلة جامعة النجاح للأبحاث والعلوم الإنسانية، العدد 6، المجلد 30، 2016.

هدف الدراسة: التعرف والكشف على درجة التزام المعلم الفلسطيني بالمعايير المهنية لمهنة التعليم.

لتحقيق هدف الدراسة: اختار الباحث معلمو مديرية التربية بمحافظة فياطنة ومشرفوها، للتعرف على تقديراتهم درجة التزام المعلم الفلسطيني بالمعايير المهنية لمهنة التعليم، وتكونت عينة الدراسة التي أجري عليها الباحث الدراسة من 249 معلم ومعلمة و25 مشرفاً ومشرفة، واتبع المنهج الوصفي التحليلي، واستعان بالاستبانة لجمع البيانات اللازمة والتي تكونت من 84 فقرة موزعة على ثلاث مجالات تعمل على قياس معايير المعرفة، والفهم، والمهارات الفنية، والاتجاهات والقيم.

تأسيساً على ما تقدم انطلق الباحث من التساؤل الرئيس الآتي:

- ما درجة التزام المعلم الفلسطيني بالمعايير المهنية لمهنة التعليم بخصوص معايير المعرفة، والفهم، والمهارات الفنية، والاتجاهات والقيم من وجهة نظرهم ونظر المشرفين التربويين؟.

أما من حيث الأسئلة الجزئية التي انطلق منها الباحث فتحدد في:

- ما درجة التزام المعلم الفلسطيني بالمعايير المهنية لمهنة التعليم بخصوص معايير المعرفة، والفهم، والمهارات الفنية، والاتجاهات والقيم من وجهة نظرهم ونظر المشرفين التربويين تعزى لمتغير الجنس؟.
- ما درجة التزام المعلم الفلسطيني بالمعايير المهنية لمهنة التعليم بخصوص معايير المعرفة، والفهم، والمهارات الفنية، والاتجاهات والقيم من وجهة نظرهم ونظر المشرفين التربويين تعزى لمتغير الخبرة المهنية؟.
- ما درجة التزام المعلم الفلسطيني بالمعايير المهنية لمهنة التعليم بخصوص معايير المعرفة، والفهم، والمهارات الفنية، والاتجاهات والقيم من وجهة نظرهم ونظر المشرفين التربويين تعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية للمعلم التي خضع لها؟.
- هل ثمة فروق في درجة التزام المعلم الفلسطيني بالمعايير المهنية لمهنة التعليم بخصوص معايير المعرفة، والفهم، والمهارات الفنية، والاتجاهات والقيم من وجهة نظرهم ونظر المشرفين التربويين تعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية للمعلم التي خضع لها؟.
- هل ثمة فروق في درجة التزام المعلم الفلسطيني بالمعايير المهنية لمهنة التعليم بخصوص معايير المعرفة، والفهم، والمهارات الفنية، والاتجاهات والقيم من وجهة نظرهم ونظر المشرفين التربويين تعزى لمتغير الخبرة المهنية؟.
- هل ثمة فروق في درجة التزام المعلم الفلسطيني بالمعايير المهنية لمهنة التعليم بخصوص معايير المعرفة، والفهم، والمهارات الفنية، والاتجاهات والقيم من وجهة نظرهم ونظر المشرفين التربويين تعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية للمعلم التي خضع لها؟.

فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

- درجة التزام المعلم الفلسطيني بالمعايير المهنية لمهنة التعليم بخصوص معايير المعرفة، والفهم، والمهارات الفنية، والاتجاهات والقيم من وجهة نظرهم ونظر المشرفين التربويين عالية.

- لا توجد فروق في درجة التزام المعلم الفلسطيني بالمعايير المهنية لمهنة التعليم بخصوص معايير المعرفة، والفهم، والمهارات الفنية، والاتجاهات والقيم من وجهة نظرهم ونظر المشرفين التربويين تعزى عدد الدورات التدريبية للمعلم التي خضع.

الدراسة العربية الثالثة: أديب ذياب حمادنة، مقال: "درجة التزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر مديري المدارس ومديراتها في مديريات التربية والتعليم لحافظة المفرق"، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد 9، العدد الأول، 2013.

هدف الدراسة: التعرف إلى درجة التزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر مديري المدارس ومديراتها في مديريات التربية والتعليم لحافظة المفرق، كما سعت الدراسة إلى معرفة أثر كل من متغيرات الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة في الإدارة، المنطقة التعليمية، وأثر التفاعلات الثنائية بين تلك المتغيرات في تقدير درجة التزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر مديري المدارس ومديراتها في مديريات التربية والتعليم لحافظة المفرق.

لتحقيق هدف الدراسة: اختار الباحث مديري المدارس ومديراتها في مديريات التربية والتعليم لحافظة المفرق، وتكونت عينة الدراسة التي أجرى عليها الباحث الدراسة من 142 مدير ومديرة، واتباع المنهج الوصفي التحليلي، واستعان بالاستبانة لجمع البيانات اللازمة والتي تكونت من 71 فقرة موزعة على خمسة مجالات .

تأسيساً على ما تقدم انطلق الباحث من التساؤل الرئيس الآتي:

- ما درجة تقدير مديري المدارس ومديراتها لالتزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم في مديريات التربية والتعليم لحافظة المفرق؟.
- ما أثر للتفاعلات الثنائية بين متغيرات الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة في الإدارة، المنطقة التعليمية في تقدير درجة التزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر مديري المدارس ومديراتها في مديريات التربية والتعليم لحافظة المفرق؟..

الأسئلة الجزئية:

- هل هناك من أثر في درجة تقدير مديري المدارس ومديراتها لالتزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم في مديريات التربية والتعليم لحافظة المفرق يعزى لمتغير الجنس؟.
- ما درجة تقدير مديري المدارس ومديراتها لالتزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم في مديريات التربية والتعليم لحافظة المفرق يعزى لمتغير المؤهل العلمي؟.
- ما درجة تقدير مديري المدارس ومديراتها لالتزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم في مديريات التربية والتعليم لحافظة المفرق يعزى لمتغير الخبرة في الإدارة؟.
- ما درجة تقدير مديري المدارس ومديراتها لالتزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم في مديريات التربية والتعليم لحافظة المفرق يعزى لمتغير المنطقة التعليمية؟.
- هل هناك من أثر للتفاعلات الثنائية بين تلك المتغيرات في تقدير درجة التزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر مديري المدارس ومديراتها في مديريات التربية والتعليم لحافظة المفرق؟.

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $0.05=\infty$ بين متوسطات تقديرات مديري المدارس ومديراتها مدى التزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم في مديريات التربية والتعليم لحافظة المفرق يعزى لمتغير الجنس؟.
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $0.05=\infty$ بين متوسطات تقديرات مديري المدارس ومديراتها مدى التزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم في مديريات التربية والتعليم لحافظة المفرق يعزى لمتغير المؤهل العلمي؟.
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $0.05=\infty$ بين متوسطات تقديرات مديري المدارس ومديراتها مدى التزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم في مديريات التربية والتعليم لحافظة المفرق يعزى لمتغير الخبرة في الإدارة؟.
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $0.05=\infty$ بين متوسطات تقديرات مديري المدارس ومديراتها مدى التزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم في مديريات التربية والتعليم لحافظة المفرق يعزى لمتغير المنطقة التعليمية؟.

فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة: انطلق الباحث من الفرضية التالية:

- درجة تقدير مديري المدارس ومديراتها لالتزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم في مديريات التربية والتعليم لحافظة المفرق عالية؟.
- أثر لتفاعلات الثنائية بين متغيرات الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة في الإدارة، المنطقة التعليمية في تقدير درجة التزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر مديري المدارس ومديراتها في مديريات التربية والتعليم لحافظة المفرق منعدم؟.

الفرضيات الجزئية:

- هناك من أثر في درجة تقدير مديري المدارس ومديراتها لالتزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم في مديريات التربية والتعليم لحافظة المفرق يعزى لمتغير الجنس
- درجة تقدير مديري المدارس ومديراتها لالتزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم في مديريات التربية والتعليم لحافظة المفرق يعزى لمتغير المؤهل العلمي عالية.
- درجة تقدير مديري المدارس ومديراتها لالتزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم في مديريات التربية والتعليم لحافظة المفرق يعزى لمتغير الخبرة في الإدارة عالية.
- درجة تقدير مديري المدارس ومديراتها لالتزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم في مديريات التربية والتعليم لحافظة المفرق يعزى لمتغير المنطقة التعليمية عالية.
- لا يوجد من أثر لتفاعلات الثنائية بين تلك المتغيرات في تقدير درجة التزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر مديري المدارس ومديراتها في مديريات التربية والتعليم لحافظة المفرق.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $0.05=\infty$ بين متوسطات تقديرات مديري المدارس ومديراتها مدى التزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم في مديريات التربية والتعليم لحافظة المفرق يعزى لمتغير الجنس.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $0.05=\infty$ بين متوسطات تقديرات مديري المدارس ومديراتها لدى التزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم في مديريات التربية والتعليم لحافظة المفرق يعزى لمتغير المؤهل العلمي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $0.05=\infty$ بين متوسطات تقديرات مديري المدارس ومديراتها لدى التزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم في مديريات التربية والتعليم لحافظة المفرق يعزى لمتغير الخبرة في الإدارة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $0.05=\infty$ بين متوسطات تقديرات مديري المدارس ومديراتها لدى التزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم في مديريات التربية والتعليم لحافظة المفرق يعزى لمتغير المنطقة التعليمية.

نتائج الدراسة: توصل الباحث للنتائج التالية:

- درجة تقدير مديري المدارس ومديراتها لالتزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم في مديريات التربية والتعليم لحافظة المفرق عالية.
- لا يوجد أثر للتفاعلات الثنائية بين متغيرات الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة في الإدارة، المنطقة التعليمية في تقدير درجة التزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر مديري المدارس ومديراتها في مديريات التربية والتعليم لحافظة المفرق.
- لا يوجد أثر في درجة تقدير مديري المدارس ومديراتها لالتزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم في مديريات التربية والتعليم لحافظة المفرق يعزى لمتغير الجنس.
- درجة تقدير مديري المدارس ومديراتها لالتزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم في مديريات التربية والتعليم لحافظة المفرق يعزى لمتغير المؤهل العلمي عالية.
- درجة تقدير مديري المدارس ومديراتها لالتزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم في مديريات التربية والتعليم لحافظة المفرق يعزى لمتغير الخبرة في الإدارة عالية.
- درجة تقدير مديري المدارس ومديراتها لالتزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم في مديريات التربية والتعليم لحافظة المفرق يعزى لمتغير المنطقة التعليمية عالية.
- لا يوجد من أثر للتفاعلات الثنائية بين تلك المتغيرات في تقدير درجة التزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر مديري المدارس ومديراتها في مديريات التربية والتعليم لحافظة المفرق.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $0.05=\infty$ بين متوسطات تقديرات مديري المدارس ومديراتها لدى التزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم في مديريات التربية والتعليم لحافظة المفرق يعزى لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $0.05=\infty$ بين متوسطات تقديرات مديري المدارس ومديراتها لدى التزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم في مديريات التربية والتعليم لحافظة المفرق يعزى لمتغير المؤهل العلمي.

• لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $0.05 = \alpha$ بين متوسطات تقديرات مديري المدارس ومديراتها مدى التزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم في مديريات التربية والتعليم لحافظة المفرق يعزى لمتغير الخبرة في الإدارة.

• لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $0.05 = \alpha$ بين متوسطات تقديرات مديري المدارس ومديراتها مدى التزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم في مديريات التربية والتعليم لحافظة المفرق يعزى لمتغير المنطقة التعليمية.

2-3 تحليل بيانات المحور الثالث: المخصص لدرجة توفر الكفاءات الأخلاقية في شخصية الأستاذ محل الدراسة من وجهة نظر زملائه.

تعد الكفاءات الأخلاقية للمعلم ضابطاً لتوجهاته الفكرية والمعرفية، ولهذا فإنه كلما اتسم المعلم بكفاءات أخلاقية عالية أصبح مؤثراً بشكل إيجابي في المجتمع وموجهاً بفاعلية لطلابه (تلاميذه) من خلال كونه قدوة حسنة في الفكر والسلوك. يقصد بالكفاءات الأخلاقية للمعلم على أنها مجموعة المبادئ والقيم والممارسات الخلقية التي ينبغي أن يعمل المعلم على أن تتوفر فيه، والتي يجب أن يتحلى بها أمام أعضاء هيئة التدريس والتلاميذ وأولياء أمور التلاميذ وأعضاء المجتمع ككل، حتى تمنح له القدرة على التأثير بسلاسة وفاعلية، إذ من دونها لا يمكن له أن ينجح في عمله. بذلك نشير الكفاءات الأخلاقية للمعلم إلى أنها:

- ضرورة تحلي المعلم بالقيم العليا التي يدعو إليها الدين الحنيف.
- ضرورة إخلاص المعلم في عمله بالخصوص أمام تلاميذه.
- ضرورة ظهور المعلم بالخلق الحميد بالخصوص أمام تلاميذه.
- ضرورة إظهار المعلم القدرة على الاتزان الانفعالي والعاطفي له أمام التلاميذ.
- ضرورة ظهور المعلم بمظهر الواثق من نفسه من غير تكلف أو تجبر.
- ضرورة ظهور المعلم بالمظهر الحسن والطيب خارجياً بالخصوص أمام تلاميذه.
- قدرة المعلم على إظهار الاهتمام بالجانب الروحي والوجداني للتلاميذ.
- ضرورة إظهار الجدية في العمل.
- قدرة المعلم على التمتع بشخصية محبوبة من قبل التلاميذ.
- قدرة المعلم على إظهار الصبر على تعليم التلاميذ.
- قدرة المعلم على التحلي بالموضوعية والعدل أمام التلاميذ.
- قدرة المعلم على إظهار الاهتمام بإنجازات التلاميذ وتمنيها.
- قدرة المعلم على إظهار الحيوية والنشاط أمام التلاميذ أثناء الدرس بالخصوص.
- قدرة المعلم على إظهار التفاؤل أمام تلاميذه بالخصوص في الحالات الصعبة التي يمكن أن يمروا بها.
- قدرة المعلم على إظهار المرونة والتكيف مع مختلف الوضعيات التعليمية بالخصوص التي تفرض عليه من قبل التلاميذ المشاكسين.
- قدرة المعلم على إدراك التفاوت في الفروق الفردية بين التلاميذ والعمل على عدم إظهارها للحفاظ على نفسيات التلاميذ من ذوي القدرات الضعيفة أو المتوسطة.

- قدرة المعلم على إظهار التلقائية في التعامل مع كل تلاميذه بغض النظر عن انتماءاتهم الطبقية والاجتماعية بالخصوص.
- قدرة المعلم على إظهار الحزم والشجاعة من غير تردد أو خضوع أو جبن أمام تلامذته بالخصوص.

المسجل ميدانيا :

- أن هناك شبه اتفاق بين الكل (الأساتذة الذين تم مناقشة الموضوع معهم بالخصوص الذين يتواجدون معي في موقع العمل)، وفي حدود ما وقفنا عليه خلال اطلاعنا حول ما كتب نظريا وما تم استقصائه ميدانيا حول الموضوع من غيرنا الذين سبقونا لدراسة هذا الموضوع خلال إنجازنا لهذه الدراسة، أن توفر وممارسة الكفاءات الأخلاقية من قبل الأساتذة تعد قليلة ولا يلتزم بها إلا القليل لأسباب سنكشف عنها في حينها. أما الآن فلنعمل على الوقوف عليها كما رأيناها خلال ملاحظتنا الميدانية، واحتكاكنا بعدد لا يستهان به من أساتذة.
- القليل من المعلمين من يلتزم بالمواعيد الدقيقة للحصة بداية ونهاية.
- القليل من المعلمين من يعمل على استغلال كل الوقت في التدريس الفعال.
- القليل من المعلمين من هو مخلص ومتقن لعمله.
- القليل من المعلمين من هو متقبل لمشاعر التلاميذ وقريب منهم ومقدر لظروفهم.
- القليل من المعلمين من يحظى بالاحترام من طرف تلامذته، والقليل منهم من يحترم غيره بالخصوص تلامذته وزملائه.
- القليل من المعلمين من يحافظ على الذوق العام في مظهره بالخصوص لدى العنصر النسوي ولا يلتزم باللباس المحترم.
- القليل من المعلمين من يعمل على بناء مختلف الكفاءات المعرفية والنفسية والاجتماعية لدى التلاميذ.
- القليل من المعلمين من يعمل على إبراز قدرات وميول واستعدادات التلاميذ.
- القليل من المعلمين من يولي أهمية لجانب الفوارق الفردية للتلاميذ.
- القليل من المعلمين من يتجنب استخدام العقاب بالخصوص المعنوي منه.
- القليل من المعلمين من يوزع اهتمامه على جميع التصرفات في المواقف والأزمات التي يمر بها التلاميذ، ويعمل على مساعدتهم على مواجهة مختلف المشكلات التي يوجهونها (التعليمية، النفسية، الاجتماعية).
- القليل من المعلمين من يتمتع بقوة الشخصية من خلال حديثه ونظراته دون الحاجة إلى الصراخ أو رفع الصوت أو حمل العصا.
- القليل من المعلمين من يمتلك سماحة النفس ويعمل على بثها في نفوس التلاميذ، في حين الأغلبية منهم لا يملك روح البشاشة ولا الابتسام ولا التسامح مع التلاميذ بالخصوص.
- القليل من المعلمين من يملك القدرة على ضبط الصف الدراسي.
- لتأكيد كل ما سبق وحتى لا نتهم بالتجني على شخصية الأستاذ(المعلم) في هذا الجانب، وحتى لا يقال أن معطياتنا الميدانية التي اكتسبناها بالملاحظة والمعاينة الميدانية خلال فترة تواجدها في المؤسسة التربوية التي أعمل بها، أنها مغالية وتفتقد للصدق والشفافية، ندرج عدد من الدراسات الميدانية على قلتها التي قام بها عدد من الباحثين العرب بالخصوص، على اعتبار أن الوضع واحد لا يختلف في كليته وإن كانت بعض الخصوصية التي لا تؤثر على هذه الفئات التي أدرجناها بخصوص درجة التزام الأستاذ الجزائري والأستاذ محل الدراسة بالكفاءات الأخلاقية في مزاولة مهنة التعليم.

نسجل أننا لم نعثر على دراسات جزائرية، وهذا دليل على بعد البحث العلمي الجزائري في تناول مثل هذه القضايا الهامة والمصيرية بالخصوص الميدانية منها، كل ما عثرنا عليه مجرد استخلاصات نظرية لا ترقى للاستشهاد بها، لأننا بحاجة لمعطيات ميدانية.

الدراسة العربية الأولى: انتصار غازي مصطفى، مقال: "خصائص معلم التربية الإسلامية الفعال في المرحلة الثانوية من وجهة نظر الطلبة"، مجلة جامعة دمشق، العدد 3 و4 المجلد 25، 2009.

هدف الدراسة: الكشف على خصائص معلم التربية الإسلامية من وجهة نظر الصف الأول ثانوي في مديرية إربد حسب متغير الجنس، والتخصص الأكاديمي.

ولتحقيق غاية البحث استخدمت الباحثة مقياسا للخصائص مكونا من 42 فقرة من خمس مجالات (الأهداف، التقويم، الخطوات، المحتوى، الخصائص الشخصية). مقسمة وفق درجة توافرها إلى عالية متوسطة ومتدنية.

أظهرت النتائج التي توصلت إليها الباحثة بالخصوص فيما يتعلق بدرجة توفر الخصائص الشخصية في معلم التربية الإسلامية أنها متوفرة بدرجة متوسطة إلى ضعيفة، ولا توجد أية فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، والتخصص العلمي.

بيت النتائج المتوصل إليها الآتي:

- عدد قليل من المعلمين من يحافظ على المظهر النظيف والمرتب.
- عدد قليل من المعلمين من هو مخلص ومحب لعمله.
- عدد قليل من المعلمين من يتحلى بالقيم الأخلاقية العليا.
- عدد قليل من المعلمين من يتمتع بقوة الشخصية والجدية والثقة بالنفس.
- عدد قليل من المعلمين من يتعامل مع التلاميذ بودية واحترام وبالعلاقات إنسانية.
- عدد قليل من المعلمين من يراعي ظروف كل طالب.

الدراسة العربية الثانية: رامي عامر حسين، "درجة ممارسة معلم المرحلة الثانوية بمحافظات غزة لأساليب التوجيه الخلقى للطلبة في ضوء المعايير الإسلامية وسبل تطويرها"، (ماجستير منشورة)، كلية التربية، قسم أصول التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، 2010.

هدف الدراسة:

- الكشف على درجة ممارسة معلم المرحلة الثانوية بمحافظات غزة لأساليب التوجيه الخلقى للطلبة في ضوء المعايير الإسلامية من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس.
- التعرف عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات مديري المدارس بمحافظات غزة لدرجة ممارسة معلم المرحلة الثانوية بمحافظات غزة لأساليب التوجيه الخلقى للطلبة في ضوء المعايير الإسلامية.

لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة اشتملت على 49 فقرة موزعة على سبعة مجالات تتعلق بسبعة أساليب من أساليب التوجيه الخلقى للطلبة، وهي (التوجيه الخلقى لطلبة المرحلة الثانوية باستخدام القدوة، القصة، ضرب المثال، الحوار والمناقشة، الترغيب والترهيب، التوجيه بالأحداث، الوعظ والإرشاد).

اشتملت عينة الدراسة على 118 مديرا ومديرة من أصل 181 مديرا ومديرة من مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة لعام 2010/2011.

أظهرت النتائج التي توصل إليها الباحث:

- إن استخدام معلمو المرحلة الثانوية بمحافظات غزة لأساليب لتوجيه الخلقي للطلبة في ضوء المعايير الإسلامية جاء بنسب متفاوتة في بينهم وبنسب متوسطة.
- إذ عدد منهم يعمد إلى استخدام أسلوب القدوة في حين آخرون يعمدون إلى استخدام الأساليب الأخرى التي وردت في الاستبانة، دون أن يكون هناك ميل منهم إلى تنوع في استخدام تلك الأساليب التوجيهية.
- لا توجد أية فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات مديري ومديرات المدارس بمحافظات غزة تعزى لمتغيرات الدراسة.

هذا الواقع على الرغم انه هو السائد ليس فقط في المدارس العربية بل والجزائرية، لا ينفي وجود عدد ولو قليل من المعلمين من يمتلكون مثل هذه الخصائص بل ويعمدون إلى نقلها للجيل الصاعد بكل أمانة واحترافية كما ستبرزه الدراسات العربية الآتية:

الدراسة العربية الأولى: أحمد موسى أحمد برهوم، دور المعلم في تعزيز القيم الإيمانية لدى طلبة المرحلة الثانوية بمديريتي خان يونس وغرب غزة من وجهة نظر الطلبة، (ماجستير منشورة)، قسم أصول التربية، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، 2009.

هدف الدراسة:

- هو الوقوف على مدى قيام المعلم بدوره في تعزيز القيم الإيمانية لدى طلبة المرحلة الثانوية بمديريتي خان يونس وغرب غزة من وجهة نظر الطلبة.
- الكشف على الفروق بين الجنسين في متوسطات درجات الطلبة نحو دور المعلم في تعزيز القيم الإيمانية لديهم من وجهة نظرهم.
- أبرز عما إذا كانت هناك فروق فردية بين متوسطات درجات الطلبة نحو دور المعلم في تعزيز القيم الإيمانية لديهم من وجهة نظرهم يعزى لعامل التخصص العلمي.
- أبرز عما إذا كانت هناك فروق فردية بين متوسطات درجات الطلبة نحو دور المعلم في تعزيز القيم الإيمانية لديهم من وجهة نظرهم يعزى لعامل المنطقة الجغرافية (غرب غزة، خان يونس).
- بيان سبل تعزيز وتفعيل دور المعلم في تعزيز القيم الإيمانية لدى طلبة المرحلة الثانوية.

لتحقيق تلك الغايات العلمية استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي للحصول على المعلومات للإجابة على أسئلة الدراسة وبلغت عينة الدراسة 400 طالب وطالبة من طلبة الصف الثاني عشر النظاميين في مديريتي غرب غزة وخان يونس من مجتمع الدراسة البالغ عدده 14291 طالب وطالبة، حيث تم اختيار العينة بطريقة العينة العنقودية العشوائية بنسبة 25% من عدد مدارس الثانوية في المديريتين.

لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة كأداة للدراسة والتي تكونت من 69 فقرة موزعة على ست مجالات، هي: الإيمان بالله، الإيمان بالملائكة، الإيمان بالكتب، الإيمان بالرسول، الإيمان باليوم الآخر، الإيمان بقضاء الله خيرته وشره.

نتائج الدراسة التي توصل إليها الباحث تحددت في:

- يقوم المعلم بدوره في تعزيز القيم الإيمانية لدى طلبة المرحلة الثانوية بمديرتي خان يونس وغزة من وجهة نظر الطلبة بصفة جيدة.
- هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $0.005 \geq \infty$ في المجالات والدرجة الكلية في متوسطات درجات الطلبة نحو دور المعلم في تعزيز القيم الإيمانية لديهم من وجهة نظرهم يعزى لعامل الجنس لصالح الإناث ما عدا مجال الإيمان بالرسول الكرام غير دالة إحصائياً.
- هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $0.005 \geq \infty$ في المجالات والدرجة الكلية في متوسطات درجات الطلبة نحو دور المعلم في تعزيز القيم الإيمانية لديهم من وجهة نظرهم يعزى لعامل التخصص العلمي (العلوم الإنسانية) ما عدا مجال الإيمان بالله، بالكتب السماوية بالقضاء بالقدر خيره وشره غير دالة إحصائياً.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $0.005 \geq \infty$ في المجالات والدرجة الكلية في متوسطات درجات الطلبة نحو دور المعلم في تعزيز القيم الإيمانية لديهم من وجهة نظرهم يعزى لعامل المنطقة الجغرافية ما عدا مجال الإيمان بالملائكة الكرام غير دالة إحصائياً لصالح منطقة خان يونس.

الدراسة العربية الثانية: وسام عبد الهادي الجمل، درجة توفر كفايات المعلم الناجح في الفكر التربوي الإسلامي لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة غزة وسبل تعزيزها، (ماجستير منشورة)، قسم أصول التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، 2014.

هدف الدراسة:

- إبراز كفايات المعلم الناجح.
 - التعرف على درجة توافر كفايات المعلم الناجح في الفكر التربوي الإسلامي لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة غزة من وجهة نظر مديرهم.
 - التوصل إلى صيغة تعزز كفايات المعلم الناجح لدى معلمي المرحلة الثانوية.
- لتحقيق تلك الغايات العلمية** استخدم الباحث المنهج الاستنباطي بهدف استنباط أهم كفايات المعلم الناجح من خلال الآراء التربوية عند بعض العلماء المسلمين، والمنهج الوصفي بهدف الكشف على مدى توافر كفايات المعلم الناجح لدى معلمي المرحلة الثانوية، والمنهج البنائي بهدف بناء صيغة لتعزيز كفايات المعلم الناجح لدى معلمي المرحلة الثانوية.
- تكونت عينة الدراسة** من 114 مديراً ومديرة من مديري مدارس المرحلة الثانوية وذلك من مجتمع الدراسة الأصلي البالغ 145 مدير ومديرة.

لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد إستبانة كأداة للدراسة تكونت من 59 فقرة موزعة على أربعة مجالات تتمثل بكفايات النمو العلمي والمهني، الكفايات الإنسانية، وكفايات ضبط الصف الدراسي، كفايات الاتصال، وكفايات التقويم.

نتائج الدراسة:

- أظهرت نتائج الدراسة أن كفايات المعلم الناجح في الفكر التربوي الإسلامي تتوافر بدرجة عالية لدى معلمي المرحلة الثانوية وجهة نظر مديرهم.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $0.005 \geq \infty$ بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة توفر كفايات المعلم الناجح في الفكر التربوي الإسلامي لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظر مديريهم تعزى لمتغير السن.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $0.005 \geq \infty$ بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة توفر كفايات المعلم الناجح في الفكر التربوي الإسلامي لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظر مديريهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $0.005 \geq \infty$ بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة توفر كفايات المعلم الناجح في الفكر التربوي الإسلامي لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظر مديريهم تعزى لمتغير مستوى الخبرة.

كما كشفت الدراسة: أن معلمي المرحلة الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظر مديريهم يتمتعون بكفايات إنسانية عالية من حيث أنهم يعملون على:

- العدل بين تلامذتهم.
- تشجيع التنافس الإيجابي بين تلامذتهم.
- تقدير زملائهم واحترامهم.
- متابعة طلبتهم والسؤال عنهم في حال غيابهم.
- حسن استقبال الضيوف والزوار.
- الحرص على التواصل مع أولياء أمور التلاميذ ويطلعونهم على سلوك أبنائهم.
- تجنب استخدام أساليب العقاب المؤذية مع تلامذتهم.
- مخاطبة تلامذتهم برفق.
- الإقبال على تلامذتهم بابتسامة وطلاقة الوجه.
- يتجنبون استغلال التلاميذ في قضاء حوائجهم.
- إظهار الحبة لتلامذتهم.
- الحرص على إقامة علاقات إيجابية حسنة مع تلامذتهم.
- التحلي بالصبر في تعليم تلامذتهم.

4-2 تحليل معطيات المحور الثالث: المتعلقة بدرجة توفر الكفاءات الفنية (المعرفية) في شخصية الأستاذ محل الدراسة:

إن إعداد المعلم للقيام بواجباته المهنية لا تقتصر فقط على إعداداته وتمكينه من الكفاءات الأخلاقية وفقط، بل تتعدى إلى إعداداته معرفياً، هذه المسألة أضحت من المهام الحيوية في حياة المعلم والتلميذ والمؤسسة التربوية والمجتمع ككل التي أولت لها مختلف الحكومات بالخصوص منها المتطورة العناية الفائقة على اعتبار أنها تعد آلية مسؤولة على نوعية المخرجات البشرية التي تمد بها المجتمع وتساهم في تحقيق درجة تقدمه ونموه.

تبرز أهمية إعداد المعلم في تمكينه على سبيل المثال لا الحصر من الاطلاع على المناهج الدراسية الحديثة والعمل على تمكينه على إدراك أهدافها ومحتواها وفلسفة بنائها، مع العمل على تمكينه على مواكبة مختلف التطورات والتغيرات العلمية في تخصصه العلمي والقدرة على التعامل معها، مع تدريسه على مختلف طرائق التدريس الحديثة، وتفهم مختلف مشكلات المتعلمين وطريقة إيجاد الحلول لها، مع ضرورة تزويده بطرائق معرفة طبيعة المتعلمين وخصائصهم...

قبل الحديث عن هذه المهارات دعونا نلقي نظرة على مفهوم الكفاءات الفنية (المعرفية) وماهي مكوناتها؟.

ينظر للكفاءات الفنية (المعرفية) للمعلم على أنها "مجموع الخبرات والمعارف والمهارات والاتجاهات والسمات الشخصية والفنية التي يجب أن تتوفر في شخصية المعلم"، أو "أنها تلك المعارف الواجب أن تتوفر في شخصية المعلم المتعلقة بالمحتوى التعليمي والمادة الدراسية التي يقوم بتدريسها" أو "تلك المعارف التي يجب أن يدركها المعلم حول أساليب الاتصال والتواصل التي يمكن أن يستعين بها لنقل المادة المعرفية للتلاميذ"، أو تلك المعارف التي يجب أن يتمكن منها في إدارة الصف الدراسي، أو هي تلك المهارات التي يجب أن يدركها في كيفية إثارة الدافعية والتخطيط الصفّي والقيادة التربوية"....

تبعاً لذلك ينظر للكفاءات الفنية للمعلم على أنها:

- امتلاك المعلم لكفاءات التخطيط للدرس.
- امتلاك المعلم لكفاءات تنفيذ للدرس.
- امتلاك المعلم لكفاءات إدارة الصف.
- امتلاك المعلم لكفاءات توفير بيئة نفسية واجتماعية ملائمة لتقديم الدرس.
- امتلاك المعلم لكفاءات إدارة الوقت واستثماره.
- امتلاك المعلم لكفاءات ضبط سلوك التلاميذ في الصف الدراسي.
- امتلاك المعلم لكفاءات استخدام اللغة السليمة المناسبة لنقل المادة العلمية.
- امتلاك المعلم لكفاءات المبادرة بالأفكار الإبداعية التي تحرض الملكات الفكرية للتلاميذ بما يخدم مستقبلهم العلمي والشخصي.
- امتلاك المعلم لكفاءات تزويد التلاميذ بالتغذية الراجعة.

المسجل ميدانيا للأسف الشديد الآتي:

- عدد كبير من المعلمين محل الدراسة بالخصوص المتواجدين في المؤسسة التربوية التي أعمل بها لا يمتلكون القدرة على:
- استيعاب الخصائص الجسدية والنفسية والاجتماعية للتلاميذ بالخصوص في هذه المرحلة التي يمرون بها (مرحلة المراهقة).
- استيعاب أساليب التعامل مع مختلف الفروق الفردية بين التلاميذ.
- معالجة مشكلات التلاميذ سيما مشكلة التعلم.
- امتلاك مهارات استخدام التوجيه التربوي والإرشاد النفسي بما يخدم تكييف سلوكيات التلاميذ بالخصوص المندفعين والمتهورين منهم بحكم المرحلة العمرية التي يمرون بها.
- إبراز أثر المادة العلمية التي يدرسونها في حياة التلاميذ.
- استخدام مهارات تخطيط وتنفيذ الدرس.
- استخدام أساليب التقويم الصحيحة.
- ممارسة دور القائد والمشرّف أثناء تنفيذ الدرس.

لنؤكد كل ما سبق وحتى لا نتهم بالتجني على شخصية الأستاذ (المعلم) في هذا الجانب، وحتى لا يقال أن معطياتنا الميدانية التي اكتسبناها بالملاحظة والمعاينة الميدانية خلال فترة تواجدها في المؤسسة التربوية التي أعمل بها، أنها مغالية وتفقد للصدق والشفافية، ندرج عدد من الدراسات الميدانية على قلتها التي قام بها عدد من الباحثين الجزائريين

بالخصوص والعرب ، على اعتبار أن الوضع واحد لا يختلف في كلياته وإن كانت بعض الخصوصية التي لا تؤثر على هذه القناعات التي أدرجناها بخصوص درجة التزام الأستاذ الجزائري والأستاذ محل الدراسة بالكفاءات الفنية (المعرفية) في مزاولة المهنة التعليم.

الدراسة الجزائرية الأولى: سوفي نعيم، الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط، (ماجستير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا، جامعة منتوري، قسنطينة، 2010/2011.

هدف الدراسة: الوقوف على طبيعة الاستراتيجيات المتبعة من قبل أساتذة مادة الرياضيات داخل الصف الدراسي ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى التلاميذ.

التساؤل الدراسي الذي انطلق منه الباحث تحدد في:

- ما طبيعة الاستراتيجيات التعليمية التي يعتمد عليها أساتذة الرياضيات داخل الصف الدراسي؟.

الأسئلة الجزئية للدراسة تمحورت حول:

- هل لتلك الاستراتيجيات المتبعة من قبل أساتذة الرياضيات داخل الصف الدراسي من أثر في حل المشكلات التي يعاني منها التلاميذ في استيعاب المسائل الرياضية لدى التلاميذ؟.

الفرضية العامة التي انطلق منها الباحث تتمحور حول:

- تتمحور الإستراتيجية التعليمية المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصف حول أساليب ذات الطابع الانعكاسي.

الفرضيات الجزئية:

- الإستراتيجية التعليمية المعتمدة من قبل الأساتذة داخل الصف الدراسي تتسم بالمرونة في تلقين مادة الرياضيات للتلاميذ.

- الإستراتيجية التعليمية المعتمدة من قبل الأساتذة داخل الصف الدراسي في تلقين مادة الرياضيات للتلاميذ تؤثر على مردودية التحصيل الدراسي للتلاميذ لمادة الرياضيات.

لتحقيق تلك الغايات العلمية استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي بهدف الكشف على أهم كفايات المعلم الفنية في تدريس مادة الرياضيات.

تكونت عينة الدراسة من 217 أستاذة وأستاذ من مدرسي مادة الرياضيات في المؤسسات التربوية وهو المجموع الكلي لمجتمع الدراسة (المتوسطة) في مدينة جيجل.

نتائج الدراسة:

- الإستراتيجية التعليمية المعتمدة من قبل معظم عدد كبير الأساتذة داخل الصف الدراسي تتسم بعدم المرونة في تلقين مادة الرياضيات للتلاميذ.

- الإستراتيجية التعليمية المعتمدة من قبل عدد كبير من الأساتذة داخل الصف الدراسي في تلقين مادة الرياضيات للتلاميذ تؤثر على مردودية التحصيل الدراسي للتلاميذ لمادة الرياضيات.

- الإستراتيجية التعليمية المعتمدة من قبل عدد كبير من الأساتذة داخل الصف الدراسي في تلقين مادة الرياضيات للتلاميذ تؤثر في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى التلاميذ.

الدراسة العربية الأولى: سلامة مزل الشراري، مقال: "الكفايات الفنية الواجب توافرها لدى معلمي التربية الإسلامية"، مجلة دراسات في العلوم التربوية، المجلد 44، العدد 4، الملحق 4، الأردن، 2017.

هدف الدراسة: التعرف على الكفايات الفنية الواجب توافرها في معلمي التربية الإسلامية من وجهة نظرهم، ومن وجهة نظر مشرفيهم ومدراءهم، قياسا لما هو ممارس من قبلهم في الحاضر.

لإجراء الدراسة الميدانية اختار الباحث عينة من 210 معلما ومعلمة من معلمي التربية الإسلامية، 32 مشرفا تربويا، 35 مدير ومديرة مدرسة في محافظة الجوف في العام الدراسي 2015/2014 بطريقة المسح الشامل. وجرى استخدام استبانة للكشف على أكثر الكفاءات الفنية الواجب توفرها في الأداء الوظيفي لمعلم التربية الإسلامية قياسا لما هو ممارس في الوقت الحاضر من وجهة نظر المعلمين أنفسهم ومشرفي التربية فيما يتعلق بكفايات تنفيذ الموقف الصفّي، في تقويم الأداء، في التخطيط للدرس، الإدارة الصفية، الكفايات الشخصية في شخص معلم، وأخيرا الكفايات المتعلقة بتنفيذ الموقف التعليمي التعليمي.

النتائج التي توصل إليها الباحث تحددت في:

- كل الكفايات الفنية التي يمارسها معلمي التربية الإسلامية في الحاضر بعيدة عن ما يجب أن تتوفر فيهم فعلا.
- في كفايات التخطيط للدرس** وجد الباحث حسب آراء مفردات العينة أنه يتعين على المعلم:
 - أن يتحكم أكثر في كفايات تحليل محتوى المادة التي يقوم بتدريسها، وفي صياغة أهداف المادة التعليمية، والتحكم في توزيع الزمن في تنفيذ المادة، وفي اختيار الاستراتيجيات المناسبة في تقويم أداء التلاميذ.
- في كفايات إدارة الصف:** وجد الباحث حسب آراء مفردات العينة أنه يتعين:
 - على المعلم أن يوفر البيئة المادية المناسبة للدرس.
 - على المعلم أن يوفر البيئة النفسية والاجتماعية المناسبة للدرس.
 - على المعلم أن يتقبل ويشجع الأفكار والمبادرات الإيجابية من قبل التلاميذ.
 - على المعلم أن يثير التفاعل في أرجاء الصف الدراسي.
- في كفايات الشخصية للمعلم:** وجد الباحث حسب آراء مفردات العينة أنه يتعين:
 - على المعلم أن يستخدم اللغة السليمة المناسبة لإيصال المادة العلمية لتلاميذ.
 - على المعلم أن ينوع من نبرات صوته وحركاته.
 - على المعلم أن يلم بالمادة العلمية ويثريها.
 - على المعلم أن يحرص على التواصل الفعال مع التلاميذ.

في كفايات تنفيذ الموقف التعليمي التعليمي على المعلم:

- أن يجهز للدرس.
- أن ينوع في استراتيجيات وأساليب الأسئلة.
- أن يقدم الدرس في تسلسل منطقي.
- أن يراعي الفروق الفردية للتلاميذ.
- أن ينمي القيم والاتجاهات الإيجابية.

في كفايات التقويم على المعلم أن:

- يقوم بالتقويم القبلي و البعدي لمستوى تلاميذه.
- أن يزود الطلبة بالتغذية الراجعة.

الدراسة العربية الثانية: سلوان طلال عبد الكريم النعيمي: مقال: "معوقات استخدام الطرائق الحديثة لتدريس مواد اللغة العربية في المرحلة الإعدادية، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد 32، العربية السعودية، ب، ت.

هدف الدراسة: معرفة بعض المعوقات التي تحول دون استخدام مدرسي اللغة العربية لطرائق التدريس الحديثة في تدريس مواد اللغة العربية لطلاب المرحلة الإعدادية.

لتحقيق هدف الدراسة اختار الباحث عينة من 30 مدرسا ومدرسة من مجموع 792 مدرسا ومدرسة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، كما استعان الباحث بالاستبانة لجمع البيانات، قسمها إلى أبعاد تقيس معوقات تختص بالتنظيم المدرسي، تتصل بالمدرس، معوقات تتصل بالمنهاج، معوقات تتصل بالمتعلم، معوقات تتصل بطرائق التدريس.

نتائج الدراسة: توصل الباحث إلى أن:

- المدرسين والمدرسات على اختلاف مستويات الخبرة لديهم يتفقون وبدرجة عالية أنه لا يتم استخدام الطرائق الحديثة من قبلهم في التدريس لعدم توفر الإمكانيات والمعدات اللازمة لذلك.
- المدرسين والمدرسات على اختلاف مستويات الخبرة لديهم يتفقون وبدرجة متوسطة أنه لا يتم استخدام الطرائق الحديثة في التدريس لعدم الإلمام بها أو التعود عليها.
- أما عن طبيعة المعوقات التي تحول دون تطبيق الطرائق الحديثة في التدريس فتحدد حسب الباحث في: معوقات تتصل بالتنظيم الدراسي بالدرجة الأولى، بمعوقات تتصل بالمدرس بالدرجة الثانية، بمعوقات تتصل بالمنهاج الدراسي بالدرجة الثالثة، بمعوقات تتصل بالمتعلم بالدرجة الرابعة، بمعوقات تتصل بطبيعة طرائق التدريس بالدرجة الخامسة.
- بخصوص المعوقات التي تتعلق بالمعلم فحددها الباحث في عدد من النقاط نورد البعض منها:
- عدم إعداد المدرس إعداد كافيا يمكنه من استخدام طرائق التدريس الحديثة.
- يتجنب المدرس استخدام طرائق التدريس الحديثة لأنها تحتاج في نظره إلى وقت طويل للتعود عليها.
- اعتياد المدرس على طرائق التدريس التقليدية.
- اعتقاد المدرس أن فرض النظام والهدوء داخل الصف الدراسي لا يتحقق إلا باستخدام طرائق التدريس التقليدية.
- عدم ملائمة البيئة لاستخدام طرائق التدريس الحديثة.
- عدم قناعة المدرس بنتائج الدراسات التربوية التي تشير إلى أهمية استخدام الطرائق الحديثة في التدريس.
- وجود مثل هذه الحقائق وغيرها لا يعني أن ميدان التربية والتعليم يخلو من الذين يمتلكون كفاءات فنية عالية تحظى بالرضا من قبل التلاميذ وبالإشادة من قبل المحيطين بالمعلم، لكن مع الأسف الشديد إن السمة البارزة هي التي أوردناها. رغم ذلك ندرج عدد من الدراسات التي أظهرت الجانب الإيجابي على قلته في درجة امتلاك المعلم لكفاءات فنية عالية ساهمت في ترقية أدائه الوظيفي بشكل أثر في مخرجاته التعليمية النهائية (التلاميذ).

الدراسة العربية الأولى:

الدراسة العربية الأولى: مقال: غسان حسين الخلو، "تصورات معلمي المدارس الحكومية الأساسية والثانوية وطلبتها نحو أنماط الضبط الصفّي في شمال فلسطين"، مجلة جامعة النجاح للأبحاث، مجلد 15، فلسطين، 2001.

هدف الدراسة: التعرف على تصورات معلمي المدارس الحكومية الأساسية والثانوية وطلبتها نحو أنماط الضبط الصفّي في شمال فلسطين، بالإضافة إلى التعرف على أثر متغيرات الجنس والمرحلة الدراسية والتخصص للطالب، ومتغيرات الجنس والشهادة العلمية والمرحلة الدراسية التي يدرس فيها المعلم على هذه الأنماط.

لتحقيق تلك الغايات العلمية أجرى الباحث الدراسة على عينة قوامها 566 طالب وطالبة و206 معلما ومعلمة.

أسئلة الدراسة:

- ما أنماط أساليب الضبط الصفّي السائدة عند معلمي وطلبة المدارس الأساسية والثانوية في شمال فلسطين.
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.005 \geq \infty)$ في تصورات المعلمين والطلبة في استخدام أنماط أساليب الضبط الصفّي في المدارس الحكومية الأساسية والثانوية في شمال فلسطين تعزى لمتغير وصف العمل؟.
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.005 \geq \infty)$ في تصورات الطلبة في استخدام أنماط أساليب الضبط الصفّي في المدارس الحكومية الأساسية والثانوية في شمال فلسطين تعزى لمتغير الجنس؟.
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.005 \geq \infty)$ في تصورات الطلبة في استخدام أنماط أساليب الضبط الصفّي في المدارس الحكومية الأساسية والثانوية في شمال فلسطين تعزى لمتغير المرحلة الدراسية؟.
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.005 \geq \infty)$ في تصورات الطلبة في استخدام أنماط أساليب الضبط الصفّي في المدارس الحكومية الأساسية والثانوية في شمال فلسطين تعزى لمتغير التخصص الدراسي؟.
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.005 \geq \infty)$ في تصورات المعلمين والطلبة في استخدام أنماط أساليب الضبط الصفّي في المدارس الحكومية الأساسية والثانوية في شمال فلسطين تعزى لمتغير الجنس؟.
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.005 \geq \infty)$ في تصورات المعلمين والطلبة في استخدام أنماط أساليب الضبط الصفّي في المدارس الحكومية الأساسية والثانوية في شمال فلسطين تعزى لمتغير الشهادة التعليمية؟.
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.005 \geq \infty)$ في تصورات المعلمين والطلبة في استخدام أنماط أساليب الضبط الصفّي في المدارس الحكومية الأساسية والثانوية في شمال فلسطين تعزى لمتغير المرحلة الدراسية؟.
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.005 \geq \infty)$ بين أبعاد أنماط أساليب الضبط الصفّي في المدارس الحكومية الأساسية والثانوية في شمال فلسطين تعزى لمتغير الطالب؟.
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.005 \geq \infty)$ بين أبعاد أنماط أساليب الضبط الصفّي في المدارس الحكومية الأساسية والثانوية في شمال فلسطين تعزى لمتغير المعلم؟.

نتائج الدراسة:

- أنماط أساليب الضبط الصفّي السائدة عند معلمي وطلبة المدارس الأساسية والثانوية في شمال فلسطين من وجهة الطرفين تتحدد في الأسلوب الوقائي بالدرجة الأولى، في الأسلوب العقابي بالدرجة الثانية، في الأسلوب العتابي بالدرجة الثالثة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.005 \geq \infty)$ في تصورات المعلمين والطلبة في استخدام أنماط أساليب الضبط الصفّي في المدارس الحكومية الأساسية والثانوية في شمال فلسطين تعزى لمتغير وصف العمل.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.005 \geq \infty)$ في تصورات الطلبة في استخدام أنماط أساليب الضبط الصفّي في المدارس الحكومية الأساسية والثانوية في شمال فلسطين تعزى لمتغير الجنس.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.005 \geq \infty)$ في تصورات الطلبة في استخدام أنماط أساليب الضبط الصفّي في المدارس الحكومية الأساسية والثانوية في شمال فلسطين تعزى لمتغير المرحلة الدراسية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.005 \geq \infty)$ في تصورات الطلبة في استخدام أنماط أساليب الضبط الصفّي في المدارس الحكومية الأساسية والثانوية في شمال فلسطين تعزى لمتغير التخصص الدراسي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.005 \geq \infty)$ في تصورات المعلمين والطلبة في استخدام أنماط أساليب الضبط الصفّي في المدارس الحكومية الأساسية والثانوية في شمال فلسطين تعزى لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.005 \geq \infty)$ في تصورات المعلمين والطلبة في استخدام أنماط أساليب الضبط الصفّي في المدارس الحكومية الأساسية والثانوية في شمال فلسطين تعزى لمتغير الشهادة التعليمية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.005 \geq \infty)$ في تصورات المعلمين والطلبة في استخدام أنماط أساليب الضبط الصفّي في المدارس الحكومية الأساسية والثانوية في شمال فلسطين تعزى لمتغير المرحلة الدراسية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.005 \geq \infty)$ بين أبعاد أنماط أساليب الضبط الصفّي في المدارس الحكومية الأساسية والثانوية في شمال فلسطين تعزى لمتغير الطالب.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.005 \geq \infty)$ بين أبعاد أنماط أساليب الضبط الصفّي في المدارس الحكومية الأساسية والثانوية في شمال فلسطين تعزى لمتغير المعلم.

الدراسة العربية الثانية: فرح سليمان المطلق، مقال: "كفايات المدرس الناجح وصفاته من وجهة نظر الاختصاصيين والطلبة، دراسة ميدانية في المرحلة الثانوية في مدينة دمشق"، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد 14، العدد الثاني، جامعة دمشق، سوريا، 2016.

هدف الدراسة: انجاز دراسة نظرية تهدف إلى إعداد المدرسين وفق مدخل الكفايات والوصول إلى منظومة من الكفايات الأساسية والفرعية التي ينبغي أن يكتسبها المدرس الناجح من وجهة نظر الاختصاصيين وكذلك الوصول إلى قائمة من الصفات الشخصية التي ينبغي أن يتحلى بها المدرس الناجح من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية.

لتحقيق الغايات العلمية للبحث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وطبق البحث على عينة من الاختصاصيين لتعرف على أهم الكفايات اللازمة في المعلم وفق المحاور الثلاث، الأكاديمية، التربوية، الفنية والوظيفية، وعلى 1672 طالب وطالبة من الصفين الأول والثاني للتعرف على الصفات التي يرون أنها من الضروري أن يتحلى بها المدرس الناجح.

نتائج الدراسة بالخصوص في الكفاءات الفنية الإيجابية الواجب توافرها في شخصية المدرس الناجح قياساً لما هو متوفر فيه حالياً تتحدد في:

- أن يعمل المدرس الناجح على أن يمتلك مهارة التمكن من المادة العلمية التي يدرسها أكثر مما هو متوفر فيه حالياً.
- أن يعمل المدرس الناجح على أن يمتلك مهارة معرفة محتوى المنهاج والكتب الدراسية المقررة للمادة التي يعمل على تدريسها أكثر مما هو متوفر فيه حالياً.
- أن يعمل المدرس الناجح على أن يمتلك مهارة معرفة مواكبة مختلف التطورات والتغيرات العلمية في مجال تخصصه العلمي أكثر مما هو متوفر فيه حالياً.
- أن يعمل المدرس الناجح على أن يمتلك مهارة استخدام المصادر والمراجع العلمية والتقنية الخاصة بالمادة الدراسية التي يعمل على تدريسها أكثر مما هو متوفر فيه حالياً.
- أن يعمل المدرس الناجح على أن يمتلك مهارة معرفة طرائق التدريس الحديثة أكثر مما هو متوفر فيه حالياً.

- أن يعمل المدرس الناجح على أن يمتلك مهارة تفهم مشكلات المتعلمين وإيجاد الحلول لها أكثر مما هو متوفر فيه حالياً.
- أن يعمل المدرس الناجح على أن يمتلك مهارة تشجيع المتعلمين على اتخاذ القرارات أكثر مما هو متوفر فيه حالياً.
- أن يعمل المدرس الناجح على أن يمتلك مهارة التشجيع على العمل التعاوني أكثر مما هو متوفر فيه حالياً.
- أن يعمل المدرس الناجح على أن يمتلك مهارة إثارة دافعية المتعلمين نحو التعلم أكثر مما هو متوفر فيه حالياً.
- أن يعمل المدرس الناجح على أن يمتلك مهارة التخطيط للدرس أكثر مما هو متوفر فيه حالياً.
- أن يعمل المدرس الناجح على أن يمتلك مهارة مراعاة الفروق الفردية أكثر مما هو متوفر فيه حالياً.

2-5 تحليل بيانات المحور الرابع المتعلق بدرجة تأثير الكفاءات الأخلاقية والمعرفية التي يتمتع بها أستاذ محل الدراسة

على تحقيق الجودة التعليمية من وجهة نظر زملائه.

إن تحقيق الجودة التعليمية في المؤسسات التربوية يساهم بدرجة كبيرة في نجاحها وفي تحقيق أهدافها دون إهدار تربوي، كما يساهم في تلبية رغبات الطلاب وأولياء أمورهم والمجتمع ككل وأعضاء هيئة التدريس، بالإضافة إلى تحسين طرائق التدريس ووسائل التقويم وتصميم مناهج التربية التي تلائم عمليات التعلم، هذا كله يتطلب توفر الجهد والإمكانات والصبر على تحقيق النتائج دون استعجال من كافة المستويات الإدارية على اعتبار أن التعلم عملية مستمرة مدى الحياة، كما أن تحقيق الجودة التعليمية تتطلب كذلك إعداد وتكوين المعلم أخلاقياً وفنياً لجعله قادراً على رفع لواء الجودة والحرص على تطبيقها والعمل بها في شخصه قبل كل شيء.

قبل استعراض مكونات الجودة التعليمية دعونا نستعرض مفهوم الجودة التعليمية:

تعرف على أنها " إستراتيجية إدارية مستمرة تنتهجها المؤسسات التعليمية من أجل تجويد مخرجاتها بالخصوص المتعلقة بالتلاميذ من كافة جوانب نموهم العقلية والاجتماعية والخلقية والجسمية، بغية إرضائهم، وبأن يصبحوا مطلوبين في سوق العمل". وينظر إليها كذلك على " أنها قدرة المؤسسات التعليمية على تقديم خدمة تعليمية بمستوى عال من الجودة المتميزة، تستطيع من خلالها الوفاء باحتياجات كل من التلاميذ وأولياء أمورهم وأصحاب المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية".

بذلك تعني الجودة التعليمية الآتي:

- قدرة المؤسسة التربوية على تقديم خدمة تعليمية بمستوى عال من الجودة المتميزة التي تستطيع من خلالها الوفاء باحتياجات كل من التلميذ وولي أمره والمجتمع ككل.
- قدرة العمل على بناء شخصية التلميذ بما يحقق له القدرة على إدارة نفسه بإيجابية.
- القدرة على تحقيق التوازن في شخصية المتعلم بما يحقق له القدرة على تقديم الأفضل في كل مرة.
- القدرة على وضع برامج تعليمية تلي حاجات وميولات التلميذ بالدرجة الأولى.
- القدرة على وضع معايير واضحة وشفافة لتقييم نتائج التلاميذ.
- القدرة على تعزيز التلميذ على توظيف المعرفة واكتساب مهارات التفكير العلمي.
- القدرة على تعزيز التلميذ على توظيف تقنيات الاتصال والتواصل بفاعلية.
- القدرة على تعزيز التلميذ على التعلم الذاتي.
- القدرة على خلق الرغبة المستمرة لدى التلميذ نحو التعلم المستمر.
- القدرة على خلق الرغبة لدى التلميذ للعمل بروح الفريق.

- القدرة على توفير قيادة مدرسية لديها القدرة على الابتكار والإبداع.
- القدرة على خلق روح الزمالة وروح فريق العمل بين أعضاء هيئة التدريس.
- القدرة على تبني أسلوب القيادة بالحقائق.
- القدرة على تعزيز الانجازات المقدمة من طرف كل من التلاميذ وأعضاء هيئة التدريس.
- القدرة على دفع المعلم على تبني الأساليب الحديثة للتعليم بأمانه ومسؤولية.
- القدرة على تعويد المعلم على انتهاج أسلوب العمل المشترك مع التلاميذ في حل المشكلات التعليمية بالخصوص التي تواجه التلاميذ في الفصل الدراسي.
- القدرة على خلق انسجام إيجابي بين المعلم والتلاميذ يكون بمثابة صمام أمان لتفادي أية صراعات محتملة بيه وبين التلاميذ...

المسجل ميدانيا للأسف الشديد حسب المشاهدة الميدانية و استخلاصات الإطار التعليمي والإداري داخل المؤسسة

التربوية التي أعمل بداخلها الآتي:

- عدم التقدير الكاف لأهمية الموارد البشرية داخل المؤسسة التعليمية من قبل العدد الأكبر من المنتسبين لها.
- عدم وجود مهارات قيادية إدارية (المدير) لدى الكثير منهم، وذات الحال ينطبق على المعلمين إذ يفتقد الكثير منهم لصفة القيادة التعليمية أو التربوية.
- اللجوء إلى استخدام الإدارة الانفرادية في اتخاذ القرار من قبل العديد من المديرين.
- قصور المناهج الدراسية وطرائق التعليم.
- نقص الوسائل التعليمية.
- اعتماد التلقين والحفظ من قبل العديد من المعلمين بدل من التعود على تحفيز التلاميذ على خلق المعلومة.
- الكثافة الطلابية في الصف الدراسي عما يزيد عن 40 طالب في الصف الدراسي الواحد.
- تمسك العديد من المعلمين بأساليب التسلط في التعامل مع التلاميذ أو أوليائهم.
- قلة الرغبة في التعلم من قبل العديد من التلاميذ.
- عدم إعطاء أية أهمية لعملية قياس وتقويم أداء التلاميذ أو المعلمين من قبل الإدارة المدرسية.

لتأكيد كل ما سبق وحتى لا نتهم بالتهويل في هذا الجانب، وحتى لا يقال أن معطياتنا الميدانية التي اكتسبناها بالمشاهدة والمعاينة الميدانية خلال فترة تواجدها في المؤسسة التربوية التي أعمل بها، أنها مغالية وتفتقد للصدق والشفافية، ندرج عدد من الدراسات الميدانية على قلتها التي قام بها عدد من الباحثين الجزائريين بالخصوص والعرب ، على اعتبار أن الوضع واحد لا يختلف في كلياته وإن كانت بعض الخصوصية التي لا تؤثر على هذه القنوات التي أدرجناها بخصوص درجة تأثير الكفاءات الأخلاقية والفنية للأستاذ الجزائري والأستاذ محل الدراسة بالخصوص في تحقيق الجودة التعليمية في المؤسسات التربوية.

الدراسة الجزائرية الأولى: قادة يزيد، إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجزائرية، دراسة تطبيقية على متوسطات ولاية سعيدة، كلية العلوم الاقتصادية والتسيير والعلوم التجارية، جامعة أبو بكر بلقايد، تلمسان(الجزائر)، 2011/2012.

هدف الدراسة: الوقوف على درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية من خلال الإصلاحات المطبقة.

التساؤل الرئيسي للدراسة: ما مدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية من خلال الإصلاحات المطبقة.

الأسئلة الجزئية للدراسة:

- ما المقصود بإدارة الجودة الشاملة، وما هي أهم مبادئها؟.
- ما المقصود بإدارة الجودة الشاملة في التعليم، وما هي مجالاتها، ومبرراتها؟.
- ما هي أهم التجارب العالمية في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم؟.
- ما هي أهم الإجراءات المتخذة من أجل تجويد التعليم في الجزائر، وهل حققت المطلوب؟.
- إلى أي مدى يلتزم المدرء والمدرسون والتلاميذ في المؤسسات التعليمية الجزائرية بمبادئ معايير الجودة الشاملة في التعليم؟.

فرضيات الدراسة:

- لا تطبق المؤسسات التعليمية الجزائرية إدارة الجودة الشاملة من منظور المدرء.
 - لا تطبق المؤسسات التعليمية الجزائرية إدارة الجودة الشاملة من منظور الأساتذة.
 - لا تطبق المؤسسات التعليمية الجزائرية إدارة الجودة الشاملة من منظور التلاميذ.
- لتحقيق الغايات العلمية للبحث** استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وطبق البحث على عينة مشكلة من 27 مدير، 100 أستاذ، 100 تلميذ من مجتمع دراسة ضم 27 متوسطة من ولاية سعيدة من مجموع 51 متوسطة بنسبة 52.94% اختيرت بطريقة عشوائية، كما استعان الباحث بتقنية الاستبيان لجمع بيانات الدراسة.

نتائج الدراسة:

- ليس هناك أي تطبيق لمبادئ الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجزائرية محل الدراسة من وجهة كل من الأساتذة والتلاميذ عكس المدرء.
- يلتزم المدرء بتطبيق مبادئ ومعايير الجودة الشاملة في التعليم في المؤسسات التعليمية الجزائرية من منظور المدرء.
- لا يلتزم المدرء بتطبيق مبادئ ومعايير الجودة الشاملة في التعليم في المؤسسات التعليمية الجزائرية من منظور الأساتذة والتلاميذ.
- يلتزم الأساتذة بتطبيق مبادئ ومعايير الجودة الشاملة في التعليم في المؤسسات التعليمية الجزائرية من منظور المدرء.
- يلتزم عدد قليل من الأساتذة بتطبيق مبادئ ومعايير الجودة الشاملة في التعليم في المؤسسات التعليمية الجزائرية من وجهة نظر الأساتذة أنفسهم.
- يلتزم عدد قليل من الأساتذة بتطبيق مبادئ ومعايير الجودة الشاملة في التعليم في المؤسسات التعليمية الجزائرية من وجهة نظر التلاميذ.
- يلتزم التلاميذ بتطبيق مبادئ ومعايير الجودة الشاملة في التعليم في المؤسسات التعليمية الجزائرية من وجهة نظر المدرء.
- لا يلتزم عدد كبير من التلاميذ بتطبيق مبادئ ومعايير الجودة الشاملة في التعليم في المؤسسات التعليمية الجزائرية من وجهة نظر الأساتذة.

- لا يلتزم عدد كبير من التلاميذ بتطبيق مبادئ ومعايير الجودة الشاملة في التعليم في المؤسسات التعليمية الجزائرية من وجهة نظر التلاميذ.
- لا يتمتع المنهاج الدراسي بمعايير الجودة الشاملة من وجهة نظر الأساتذة لأنه لا يواكب التغيرات والتطورات المعرفية والتكنولوجية الحاصلة في العالم.
- لا يتمتع المنهاج الدراسي بمعايير الجودة الشاملة من وجهة نظر التلاميذ لأنه لا يواكب التغيرات والتطورات المعرفية والتكنولوجية الحاصلة في العالم.
- يتمتع المنهاج الدراسي بمعايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المدرء لأنه يواكب التغيرات والتطورات المعرفية والتكنولوجية الحاصلة في العالم.
- لا يسود المناخ التعليمي الايجابي في المؤسسات التعليمية من وجهة نظر الأساتذة.
- لا يسود المناخ التعليمي الايجابي في المؤسسات التعليمية من وجهة نظر التلاميذ.
- يسود المناخ التعليمي الايجابي في المؤسسات التعليمية من وجهة نظر المدرء.
- لا وجود لنظام الحوافز والمكافآت الايجابي داخل المؤسسات التعليمية من وجهة نظر الأساتذة.
- يوجد نظام للحوافز والمكافآت الايجابي داخل المؤسسات التعليمية من وجهة نظر المدرء.
- لا وجود لنظام فعال للمعلومات داخل المؤسسات التعليمية من وجهة نظر الأساتذة.
- يوجد نظام فعال للمعلومات داخل المؤسسات التعليمية من وجهة نظر المدرء.
- يوجد اكتظاظ في الأقسام الدراسية من وجهة نظر الأساتذة والمدرء والتلاميذ.
- انتشار سلوكيات غير أخلاقية في محيط المدارس من وجهة نظر الأساتذة.

الدراسة الجزائرية الثانية: مؤلف جماعي، حول: المدرسة الجزائرية ورهان الجودة في الألفية الثالثة، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر، 2016.

هدف هذا المؤلف هو: الوقوف على درجة توفر:

- مواصفات المعلم الناجح، مواصفات المدير الناجح، مواصفات المتعلم الناجح. في كل من التعليم الأساسي، المتوسط والثانوي)

النتائج المتوصل إليها كانت على النوال الآتي:

بخصوص مواصفات المعلم الناجح النتائج كانت على النحو الآتي:

- عدد كبير من الأساتذة الذين أجريت حولهم الدراسة أكدوا أن:
- عدد من زملائهم يفتقدون العديد من الصفات الأخلاقية التي تستوجبها الممارسة التعليمية أو التربوية.
- عدد من زملائهم يفتقدون العديد من المهارات الفنية (المعرفية) التي تستوجبها الممارسة التعليمية أو التربوية.

بالتالي مواصفات المعلم الناجح بخصوص المعلم الجزائري لا تزال بعيدة عنه، أو بالأحرى هو بعيد عنها لأسباب تتعلق بذاته، وأخرى تتعلق بالمحيط المدرسي الذي يتواجد فيه.

بخصوص مواصفات المدير الناجح النتائج كانت على النحو الآتي:

- تخطيط المدير للأهداف المراد تحقيقها على مستوى المؤسسة التربوية لا يزال ضعيف ومحدود لدى الأغلبية منهم.
- توزيعهم للمهام على الأفراد والجماعات لا تزال تمارس بعقيلة الولاء لذات المدير لدى الأغلبية منهم.
- قياس العمل قياسا لما هو مخطط إن كان أصلا موجود غير مطروح بالمرء لدى الأغلبية منهم.

- تنظيم الأعمال التربوية وتحديد الأزمنة لها لتحقيقها مسألة غير مطروحة بالمرّة لدى الأغلبية منهم.
- توفر السمات القيادية للمدير المبدع غير متوفرة لدى الأغلبية منهم.
- إمكانية أن يكون المدير قدوة لغيره في مظهره وسلوكه مسألة لا يتوفر عليها إلا القلة منهم.
- أن يحسن الواحد فيهم إمكانية تنظيم وتوزيع الوقت على مجالات عمله العديدة لا تتوفر إلا لدى القليل منهم.
- الإلمام بالقوانين واللوائح والأسس التنظيمية التي تحكم المؤسسة التربوية والعمل التربوي مسألة لا يفقهها إلا القليل منهم.
- الالتزام بالدقة والأمانة في ممارسة العمل التربوي مسألة لا يقوى على التعامل معها إلا القليل منهم.
- القدرة على تفويض السلطة مسألة لا يقوى على التعامل معها إلا القليل منهم.
- امتلاك الاستعداد لتوفير كل ما يثير الاستعداد لدى المعلمين مسألة كذلك لا يقوى على التعامل معها إلا القليل منهم.
- امتلاك الشفافية في التعامل والعدل بين الموظفين مسألة لا يقوى على التعامل معها إلا القليل منهم.
- امتلاك القدرة على تحسين العملية التعليمية وتطويرها القليل منهم من يكرس لها الوقت والجهد والتفكير.
- التعرف على المناهج الدراسية من حيث أهدافها وأساليبها وأنشطتها مسألة لا يفقهها إلا القليل منهم.
- التعرف على مستوى المتعلمين وإمكانياتهم التربوية والتعليمية القليل منهم من يعطيها الأهمية ويلقي لها بال.
- النظر في الخطط الدراسية التي يعدها المعلمون ومناقشتها معهم مسألة لا يلقي لها الكثير منهم بال.
- الزيارات الاستطلاعية للصفوف الدراسية قصد متابعة أعمال المعلمين قضية لا تحظى بأهمية من قبل العديد منهم.
- الاطلاع على السجلات التقويمية للتلاميذ ومتابعتها وتحليلها مسألة ينأى العديد منهم في القيام بها لما تكلف من وقت وجهد.

بالتالي مواصفات المدير الناجح بخصوص المدير الجزائري لا تزال بعيدة عنه، أو بالأحرى هو بعيد عنها لأسباب

تتعلق بذاته، وأخرى تتعلق بالمحيط المدرسي الذي يتواجد فيه.

بخصوص مواصفات المتعلم الناجح النتائج كانت على النحو الآتي:

- العديد من المتعلمين لا يقومون بالمشاركة في الصف الدراسي لأسباب متعددة.
- العديد من المتعلمين لا يقومون بحل الواجبات المنزلية دون الخضوع للتهديد من قبل الأساتذة.
- العديد من المتعلمين لا يخضعون لمراقبة أوليائهم أثناء مزاولة الدراسة.
- العديد من المتعلمين لا يلتزمون بمراجعة الدروس التي تطلب منهم من الأساتذة.
- العديد من المتعلمين لا يتقنون استخدام الوسائل التعليمية الالكترونية.
- العديد من المتعلمين لا يحترمون أساتذتهم.
- العديد من المتعلمين لا يتحلون بالأخلاق الحميدة.
- العديد من المتعلمين لا يدركون الإجابة الصحيحة ولا يقدرّون على إبداء استجابة إيجابية على فهم الدرس.
- العديد من المتعلمين يفتقدون لعدد من القدرات المعرفية التي تتيح لهم القدرة على الفهم.
- العديد من المتعلمين يبدون الخوف من الأساتذة عند الإجابة.

بالتالي مواصفات المتعلم الناجح بخصوص المتعلم الجزائري لا تزال بعيدة عنه، أو بالأحرى هو بعيد عنها لأسباب تتعلق بذاته، وأخرى تتعلق بالحيط المدرسي الذي يتواجد فيه.

الدراسة العربية الأولى: رامي محمد جليل مسلم، درجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمين في المدارس الأساسية الحكومية في مدينة العقبة في الأردن، (ماجستير منشورة) في الإدارة والقيادة التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الأردن، 2018.

هدف الدراسة: التعرف على درجة تطبيق مبادئ الجودة الشاملة في المدارس الأساسية الحكومية في مدينة العقبة في الأردن من وجهة نظر المعلمين، واختلاف وجهات النظر باختلاف متغيرات كل من الجنس، التخصص العلمي، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة.

لتحقيق هذه الغاية العلمية اختار الباحث المنهج الوصفي وتم تطوير إستبانة مكونة من 65 فقرة طبقت على عينة عشوائية بلغ عدد أفرادها 298 معلما ومعلمة.

التساؤل الرئيسي للدراسة تحدد في:

- ما درجة تطبيق مبادئ الجودة الشاملة في المدارس الأساسية الحكومية في مدينة العقبة في الأردن من وجهة نظر المعلمين.

الأسئلة الجزئية للدراسة تمحورت في:

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.005 \geq \infty)$ بين متوسطات استجابات المعلمين في درجة مبادئ الجودة الشاملة في المدارس الأساسية الحكومية في مدينة العقبة في الأردن من وجهة نظر المعلمين عند متغير الجنس؟.
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.005 \geq \infty)$ بين متوسطات استجابات المعلمين في درجة مبادئ الجودة الشاملة في المدارس الأساسية الحكومية في مدينة العقبة في الأردن من وجهة نظر المعلمين عند متغير المؤهل العلمي؟.
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.005 \geq \infty)$ بين متوسطات استجابات المعلمين في درجة مبادئ الجودة الشاملة في المدارس الأساسية الحكومية في مدينة العقبة في الأردن من وجهة نظر المعلمين عند التخصص العلمي؟.
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.005 \geq \infty)$ بين متوسطات استجابات المعلمين في درجة مبادئ الجودة الشاملة في المدارس الأساسية الحكومية في مدينة العقبة في الأردن من وجهة نظر المعلمين عند متغير سنوات الخبرة؟.

3- نتائج الدراسة:

- درجة تطبيق مبادئ الجودة الشاملة في المدارس الأساسية الحكومية في مدينة العقبة في الأردن من وجهة نظر المعلمين متوسطة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.005 \geq \infty)$ بين متوسطات استجابات المعلمين في درجة مبادئ الجودة الشاملة في المدارس الأساسية الحكومية في مدينة العقبة في الأردن من وجهة نظر المعلمين عند المعلمين أكثر من المعلمات.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.005 \geq \infty)$ بين متوسطات استجابات المعلمين في درجة مبادئ الجودة الشاملة في المدارس الأساسية الحكومية في مدينة العقبة في الأردن من وجهة نظر المعلمين عند متغير المؤهل العلمي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.005 \geq \infty)$ بين متوسطات استجابات المعلمين في درجة مبادئ الجودة الشاملة في المدارس الأساسية الحكومية في مدينة العقبة في الأردن من وجهة نظر المعلمين عند التخصص العلمي.
 - توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.005 \geq \infty)$ بين متوسطات استجابات المعلمين في درجة مبادئ الجودة الشاملة في المدارس الأساسية الحكومية في مدينة العقبة في الأردن من وجهة نظر المعلمين عند متغير سنوات الخبرة.
- محمل نتائج هذه الدراسة أو الدراسات السابقة تؤكد حقيقة واحدة وهي، أن تطبيق الجودة في المدرسة الجزائرية بالخصوص في ما يتعلق بالمعلم، المدير، المتعلم، المنهاج الدراسي... لا تزال بعيدة المنال، وتؤكد حقيقة أخرى أن المحرك الحقيقي لها المتمثل في المعلم لا يزال غير مؤهل للقيام بهذا الدور، ما دام هو في ذاته لا يتوفر على معايير الجودة في أدائه الأخلاقي والمعرفي (الفني).

4- نتائج الدراسة:

بالنظر إلى ما أوردناه من خلاصات ونتائج غيرنا حول موضوع الكفاءات الأخلاقية والفنية للأستاذ ودورها في خلق الجودة في العملية التعليمية، وإسقاط ذلك على موضوعنا المتعلق ب: درجة توفر الكفاءات الأخلاقية والفنية في شخصية الأستاذ الجزائري بالعموم والأستاذ محل الدراسة في مدينة الأغواط، لتعذر القيام بالدراسة الميدانية بسبب تفشي مرض فيروس كورونا، كسبيل منهجي مقارنة في تحصيل نتائج حول دراستنا، توصلنا إلى القناعات أو النتائج الآتية حول موضوعنا، والتي نعتقد أننا لو قمنا بالدراسة الميدانية حوله بالضرورة لتوصلنا لتلك النتائج التي سنوردها في ما بعد، على اعتبار أن وضع الأستاذ محل الدراسة في المدرسة الجزائرية ودرجة توفره على الكفاءات الأخلاقية والمهنية، قياساً لغيره من الذين يتواجدون في مختلف المؤسسات التربوية الجزائرية أو العربية، على اعتبار أن وضع الأستاذ في هذا المجال ينحدر إلى السوء بسبب عديد العوامل، منها ما يتعلق بالأستاذ ذاته، والتي أوردنا العديد منها خلال الدراسة النظرية أو تلك التي توصلنا إليها عند إسقاط نتائج تلك الدراسات التي قمنا في الاستناد إليها، ومنها ما يتعلق بالمؤسسة التربوية التي ينتمي إليها الأستاذ، ومنها ما يتعلق بالبيئة الخارجية الذي تتواجد فيه المدرسة وما يعيشه من فساد متنوع يزداد من يوم لآخر.

بناء على ذلك يمكن القول:

- أن هناك شبه اتفاق بين الكل (الأساتذة الذين تم مناقشة الموضوع معهم بالخصوص الذين يتواجدون معي في موقع العمل)، وفي حدود ما وقفنا عليه خلال اطلاعنا حول ما كتب نظرياً وما تم استقصائه ميدانياً حول الموضوع من غيرنا الذين سبقونا لدراسة هذا الموضوع خلال انجازنا لهذه الدراسة، أن توفر وممارسة الكفاءات التربوية من قبل الأساتذة محل الدراسة تعد قليلة ولا يلتزم بها إلا القليل.
- أن هناك شبه اتفاق بين الكل (الأساتذة الذين تم مناقشة الموضوع معهم بالخصوص الذين يتواجدون معي في موقع العمل)، وفي حدود ما وقفنا عليه خلال اطلاعنا حول ما كتب نظرياً وما تم استقصائه ميدانياً حول الموضوع من غيرنا الذين سبقونا لدراسة هذا الموضوع خلال انجازنا لهذه الدراسة، أن توفر وممارسة الكفاءات الأخلاقية من قبل الأساتذة تعد قليلة ولا يلتزم بها إلا القليل.
- أن هناك شبه اتفاق بين الكل (الأساتذة الذين تم مناقشة الموضوع معهم بالخصوص الذين يتواجدون معي في موقع العمل)، وفي حدود ما وقفنا عليه خلال اطلاعنا حول ما كتب نظرياً وما تم استقصائه ميدانياً حول الموضوع من غيرنا الذين سبقونا لدراسة هذا الموضوع خلال انجازنا لهذه الدراسة، أن توفر وممارسة الكفاءات الأخلاقية من قبل الأساتذة تعد قليلة ولا يلتزم بها إلا القليل.

الموضوع من غيرنا الذين سبقونا لدراسة هذا الموضوع خلال انجازنا لهذه الدراسة، أن توفر وممارسة الكفاءات الفنية من قبل الأساتذة تعد قليلة ولا يلتزم بها إلا القليل.

- أن تطبيق الجودة في المدرسة الجزائرية بالخصوص في ما يتعلق بالخصوص بكل من المعلم، المدير، المتعلم، المنهاج الدراسي،... لا تزال بعيدة المنال، وأن إمكانية قيام الأستاذ بهذا الدور لا يزال بعيد، مادام هو غير مؤهل أخلاقيا وفنيا ، بما يكفي قياسا لغيره في دول أخرى تحتل المدرسة والأستاذ المكانة المرموقة وتحظى كما يحظى بالعناية الكافية واللازمة من قبل الحكومات والمجتمع.

5- فرضيات الدراسة في ضوء نتائج الدراسة:

- بالنظر لما توصلنا إليه من نتائج يمكن القول أن فرضيات الدراسة بالإجمال محققة بنسبة متوسطة أو قل بنسبة ضعيفة في كثير من الأحيان.

بخصوص الفرضية العامة:

- جودة العملية التعليمية تتوقف على نوعية الكفاءات التي يمتلكها المعلم على اختلافها (الأخلاقية والتقنية). المسجل حول هذه الفرضية من النتائج الكلية، التي خلص إليها البحث أن تحقق الجودة التعليمية في المؤسسات التربوية الجزائرية بالعموم والمؤسسات التربوية محل الدراسة بالخصوص لا تزال مفقودة لعدد من الأسباب، لعل أبرزها افتقاد المدرسة الجزائرية للأستاذ المؤهل أخلاقيا وفنيا للقيام بهذا الدور بصورة شبه مطلقة، الأمر الذي يدفعنا للقول أن هذه الفرضية في عمومها غير محققة بالإجمال.

الفرضيات الجزئية للدراسة:

- المدرس الجيد ليس الذي يحضر المادة الدراسية للتلاميذ ، فيلقبها على مسامعهم وكأنها منظومة، أو سلسلة منحلّة من المعلومات ، بل هو الذي يثير العواطف المرتبطة بالنشاط العقلي ، فيثير دافعية التلاميذ نحو التعلم والتفكير والتقصي الموضوعي.
- المسجل كذلك حول هذه الفرضية من النتائج الكلية، التي خلص إليها البحث أن تحقق الكفاءات الأخلاقية في الأستاذ الجزائري بالعموم والأستاذ محل الدراسة لا تزال محدودة في عدد قليل جدا من الأساتذة. وهو الأمر الذي يدفعنا للقول أن هذه الفرضية في عمومها محققة بنسبة ضعيفة.
- المدرس الجيد هو الذي يمتلك القدرة على إدارة الصف ، وإعداد الخطة الدراسية ، والتنويع في طرائق التدريس واستخدام الوسائل التعليمية ، بما يزيد من دافعية التلاميذ نحو التعلم والاهتمام بالدرس.
- المسجل كذلك حول هذه الفرضية من النتائج الكلية، التي خلص إليها البحث أن تحقق الكفاءات الفنية أو المعرفية في الأستاذ الجزائري بالعموم والأستاذ محل الدراسة لا تزال محدودة إلا في عدد قليل جدا من الأساتذة. وهو الأمر الذي يدفعنا للقول أن هذه الفرضية في عمومها محققة بنسبة ضعيفة.

- نوعية المؤهلات (الأخلاقية والتقنية) التي يتمتع بها المعلم يساعد في خلق جودة في العملية التعليمية.
- المسجل كذلك حول هذه الفرضية من النتائج الكلية، التي خلص إليها البحث أن تحقق الجودة التعليمية في المدرسة الجزائرية بالعموم وفي المؤسسات التربوية محل الدراسة لا تزال محدودة أو لنقل منعدمة. وهو الأمر الذي يدفعنا للقول أن هذه الفرضية في عمومها غير محققة بالإجمال.

6- الخاتمة:

الحقائق السلبية التي توصلنا إليها حول درجة توفر الأستاذ الجزائري بالعموم والأستاذ محل الدراسة بالخصوص على الكفاءات التربوية على اختلافها (الأخلاقية والفنية أو العلمية) ودرجة تأثير ذلك على مستوى تحقق الجودة التعليمية في المؤسسات التربوية، تجعلنا نؤكد على جملة من الحقائق نأمل أن تأخذ طريقها إلى التجسيد والتي تتحدد في:

- من الضروري توعية المعلم بأهمية المهنة التي يزاولها ودورها في بناء مستقبل التلاميذ والبلاد ككل.
- من الضروري تعزيز مكانة المعلم العلمية والمهنية في المجتمع.
- من الضروري حفز المعلم على أن يتمثل القيم المهنية وأخلاقيها في سلوكه وفي حياته اليومية.
- من الضروري تنمية قواعد السلوك المهني في شخصية المعلم والتي تحكم علاقاته بالعناصر البشرية في العملية التربوية والتي يمكن الإشارة إليها في المجالات الآتية:
- تنمية علاقاته مع التلاميذ.
- تنمية علاقاته مع أولياء الأمور والمجتمع المدني.
- تنمية علاقاته مع زملائه في العمل.
- تنمية علاقاته مع مدير المؤسسة التربوية.
- تنمية علاقاته مع المشرفين التربويين.
- تنمية الجوانب الفنية في أداءه الوظيفي بما يكفل له مواكبة مختلف المستجدات المعرفية والتكنولوجية في ميدان دراسته، أو في المنهاج الدراسي الذي يقوم بتدريسه، أو في تكنولوجيا المعلومات التي يستخدمها.
- غرس وتعزيز مفهوم الجودة التعليمية في نفسه وعقليته.
- توضيح مبادئ الجودة التعليمية له.
- توضيح مراحل تطبيق الجودة التعليمية له.
- توضيح أهمية تطبيق الجودة التعليمية له وللمؤسسة التربوية والمجتمع ككل.



قائمة المصادر و المراجع

1- المصادر:

القرآن الكريم.

السنة النبوية.

2- المراجع:

أ- الكتب:

1. الإمام القاضي الشافعي بدر الدين محمد بن إبراهيم بن سعد الله ابن جماعة الكنايني، تذكرة السامع والمتكلم في أدب العلم والمعلم، دار النشر الإسلامية، بيروت لبنان، ط3، 1433هـ-2012م.
2. الجرجاوي زياد علي، القواعد المنهجية التربوية لبناء الاستبيان، مطبعة أبناء الجراح بفلسطين، غزة، 2010م.
3. الجهني عبد الرحمان بن علي، تدبر القرآن الكريم ودوره في تكوين المسؤولية المهنية لدى المعلم، (ب، ن) 1434هـ، 2013م.
4. الحارثي صلاح ردود، التقويم المستمر من النظرية إلى التطبيق، المملكة العربية السعودية، وزارة التربية والتعليم محافظة جدة، السعودية، (ب، ت).
5. الحيلة محمد محمود، مهارات التدريس الصفّي (كتب مناهج وطرق التدريس)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2014م.
6. الخراز خالد بن جمعة بن عثمان، موسوعة الأخلاق، مكتبة أهل الأثر للنشر والتوزيع، الكويت، ط1، 1430هـ-2009م.
7. الدخيل عزام بن محمد، مع المعلم، نحات في أهمية دور المعلم في العملية التربوية والتعليمية وعبر مسح تاليس في عدد من أهم دول العالم في التعليم، الدار للعلوم العربية ناشرون، لبنان، ط3، 2016م.
8. الدويش محمد بن عبد الله، المدرس ومهارات التوجيه، (ب، ن)، الرياض، السعودية، ط2، 1416هـ.
9. الزدجالية حليلة بنت محمد وآخرون، استخدام الاكتشاف في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية (حقيبة تدريبية ذاتية) الاكتشاف صقل لقدراتك، سلطنة عمان، وزارة التربية والتعليم، 2005م، 2008م.
10. السقاف علوي بن عبد القادر، موسوعة الأخلاق الجزء الأول مقدمات في الأخلاق-الإحسان-الألفة، الدرر السنية، (ب، ن)، (ب، ت).
11. السبحي عبد الحي أحمد وآخرون، الطرائق التدريس العامة وتقويمها، (ب، ت)، (ب، ن).
12. الشامخ نور، التقويم في التعليم، شبكة الألوكة، المملكة العربية السعودية، 2018م.
13. الشلهوب فؤاد بن عبدالعزيز، المعلم الأول صل الله عليه وسلم، الرياض، السعودية، (ب، ت).
14. العامري عبد الله، المعلم الناجح، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009م.
15. العدواني خالد مطهر، الكفايات المهنية، جامعة صنعاء، اليمن، (ب، ت).
16. العقون يونس نادية حسن، الاتجاهات الحديثة في التدريس وتنمية التفكير، دار الصفاء، عمان، الأردن، ط1، 2012م.

17. العواضي رضوان بن أحمد، مالا يسمح للمعلم جهله، سلسلة ملا يسمع جهله السلسلة الثانية، (ب، ن)، 1438هـ،
18. الفتلاوي سهيلة محمد كاظم، الكفايات التدريسية المفهوم-التدريب-الأداء، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، 2003 .
19. الهزاع محمد بن إبراهيم، صفات المعلم، دار القاسم، (ب، ن)، (ب، ت).
20. اللحية الحسن، الكفايات في علوم التربية، أفريقيا الشرق، المغرب، ط1، 2006م.
21. أبو الضبعات زكريا إسماعيل، إعداد وتأهيل المعلمين الأسس التربوية والنفسية، دار الفكر ناشرون وموزعون، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان، الأردن، ط1، 2009م.
22. بن يحيى زكريا محمد وآخرون، التدريس عن طريق 1 المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات 2-المشاريع وحل المشكلات، الحراش، الجزائر، 2006م.
23. بوهني نصر الدين الشيخ، العملية التربوية وتفاعل عناصرها وفق المقاربة بالكفاءات، معهد اللغة والآداب، قسم اللغة العربية، غليزان الجزائر، 2013م.
24. جورج براون، التدريس المصغر والتربية العملية الميدانية، ترجمة البغدادي محمد رضا وآخرون دار الفكر العربي القاهرة، مصر، ط2، 2005م.
25. حمداوي جميل، كفايات المدرس الناجح، الشاملة الذهبية، المغرب، ط1، 2017 .
26. رشوان حسين عبد الحميد أحمد، العلم والتعليم والمعلمين من منظور علم الاجتماع، دار الشباب الجامعية الإسكندرية، مصر، 2006م.
27. دعمس مصطفى نمر، استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008م.
28. ديمينغ و روبيرت هاغستروم، إدارة الجودة الشاملة أسس ومبادئ وتطبيقاتها، ترجمة رشدي هند، كنوز للنشر والتوزيع، مصر، 2009م.
29. زيتون كمال عبد الحميد، التدريس نماذجه ومهارته، عالم الكتب القاهرة، مصر، 2003م.
30. شاهين عبد الحميد حسن عبد الحميد، استراتيجية التدريس المتقدمة واستراتيجية التعلم وأنماط التعلم، كلية التربية، دمنهور، جامعة الإسكندرية، مصر، الدبلوم الخاص بالتربية، 2011م.
31. عبد الحي أحمد السبحي وآخرون، طرائق التدريس العامة وتقويمها، جامعة الملك عبد العزيز، جدة، السعودية، (ب، ت).
32. العامري عبد الله، المعلم الناجح، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009 م.
33. عساف عبد المجيد وآخرون، أخلاقيات مهنة التعليم دليل المعلم في التطوير المهني، مكتبة سمير منصور، غزة، فلسطين، 2014 م.
34. عطية محسن علي، الجودة الشاملة والجديد في التدريس، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009م.

35. عيشور نادية سعيد وآخرون، منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، مؤسسة حسين رأس الجبل للنشر والتوزيع، قسنطينة الجزائر، 2017م.
36. مازن محمد حسام، تكنولوجيا التربية وضمان جودة التعليم، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2009م.
37. محمود حمدي شاكر، التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، دار الأندلس للنشر والتوزيع، حائل، السعودية، ط1، 2004م.
38. مذكور علي أحمد، مناهج التربية أسسها و تطبيقاتها، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 2001م.
39. مكسيموس داود وديع، مشروع تطوير برنامج التربية العملية، كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر، 2006م.
40. قطامي يوسف محمد، نظريات التعلم والتعليم، دار الفكر ناشرون موزعون، الأردن، 2005م.
41. وعلي محمد الطاهر، بيداغوجية الكفاءات، دار الورسم للنشر والتوزيع، الجزائر، ط2، 2013م.
- ب- قواميس:**
42. ابن منظور، لسان العرب، مجلد الخامس، دار الجيل، بيروت، 2000م.
- ج- المذكرات الجامعية:**
43. العزاني منير صالح محمد، تطوير التعليم الأهلي قبل الجامعي في الجمهورية اليمنية في ضوء معايير الجودة الشاملة، (دكتوراه منشورة) في فلسفة التربية، معهد الدراسات التربوية، قسم أصول التربية، مصر، 2011م.
44. الكحلوت جيهان عبد الله، المقومات الشخصية والمهنية للمعلم في ضوء آراء بعض المربين المسلمين ومدى تمثلها لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة غزة عن وجهة نظر طلبتهم، (رسالة ماجستير منشورة)، الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين، 1428هـ - 2007م.
45. بواب رضوان، الكفايات المهنية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس الجامعي من وجهة نظر الطلبة، طلبة جامعة جيجل - أموذجا-، الجزائر، (شهادة دكتوراه منشورة)، قسم علم الاجتماع، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة سطيف، الجزائر، 2013م، 2014م.
46. بوتليليس مراد، تطور التعليم في الجزائر من 1830م - 2011م، (شهادة ماجستير منشورة)، تخصص الديمغرافيا الاقتصادية والاجتماعية، جامعة وهران، الجزائر، 2012م - 2013م.
47. بوحلمة عمر، الكفايات الختامية لأنشطة اللغة العربية في نهاية المرحلة الابتدائية-دراسة نقدية وتقويمية - (رسالة ماجستير منشورة)، كلية الآداب واللغات، قسم الآداب واللغة العربية، جامعة بسكرة، الجزائر، 2012م - 2013م.
48. جناد عبد الوهاب، الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بالدافعية للتعلم ومستوى الطموح، (شهادة دكتوراه منشورة)، كلية العلوم الاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية و الأرطوفونيا، جامعة وهران، الجزائر، 2013م - 2014م.

49. حاجي حسن عبد المحسن أحمد، ممارسات إدارة الموارد البشرية وأثرها في تحقيق التميز المؤسسي، دراسة تطبيقية في شركة زين الكويتية للاتصالات الخلوية، (شهادة ماجستير منشورة) قسم إدارة الأعمال كلية الأعمال جامعة الشرق الأوسط، الكويت، 2010م.

50. حسن نبيل السيد محمد، فاعلية استخدام موقع قائم على الويب وفق النظرية البنائية والسلوكية في تنمية مهارات التعلم الذاتي والاتجاه نحوه لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، كلية النوعية التربوية، جامعة بنها، المملكة العربية السعودية، (ب، ت).

51. خفاجي سمية بنت عمر محمد، تطبيق ممارسة معايير التميز الإداري، (رسالة ماجستير منشورة) كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية، 1429هـ، 1430هـ، 2009م.

52. داغستاني محمد بن كامل بن محمد، إدارة الجودة الشاملة واقع ومستقبل، (ماجستير منشورة)، الجامعة الأمريكية بلندن، كلية إدارة الأعمال، 1428هـ.

د- المقالات:

53. الأنصاري سامر محمد، مقال، "إعداد المعلم وتطوره مهنيًا في ضوء بعض الخبرات العالمية"، المجلة العربية للنشر العلمي، العدد 11، العدد 14، (ب، ن) 02-12-2019م.

54. الصالح غسان، مقال، "الأسباب التي تعزى إليها صعوبات التعلم، دراسة ميدانية على عينة من طلبة مدارس مدينة دمشق"، مجلة جامعة دمشق، سوريا، المجلد 19، العدد الأول، 2003م.

55. العازمي مزنة سعد، ورقة عمل، "أهمية القيادة الأخلاقية في إدارة المعاهد العلمية"، لمؤتمر وملتقى المعاهد العلمية والمنعقد في تركيا، غازي عنتاب، 13، 14/09/2015م.

56. العتيبي منصور بن نايف، مقال: "الكفايات الأخلاقية والتقنية للأستاذ من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكليتي التربية في نجران والخرج"، مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد 77، مصر، 2011.

57. الكربولي ولاء خليل إبراهيم، مقال: "التأثير والإقناع في أسلوب الرسول صل الله عليه وسلم"، مجلة الأستاذ للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد الثاني، العدد 17، جامعة الأنبار، العراق 2017 م.

58. المكصوصي عبد الكريم رحيم محسن، مقال: "تقويم مهارات إدارة الصف وضبطه لدى مطبقي قسم التاريخ، مجلة الآداب، عدد 107، (ب، ن) (ب، ت).

59. بوحوت إدريس، مقال: "مفهوم المنهاج ومكوناته"، مجلة علوم التربية، العدد 65، المغرب، 2016.

60. دوش أمينة، مقال: "معايير الجودة بين حتمية التبنى ومعوقات التطبيق في المدرسة الجزائرية"، مجلة آفاق علمية، المجلد 11، العدد 01، جامعة 20 أوت سكيكدة، 2019 م.

61. راضي جواد محسن وآخرون، مقال، "ضمان الجودة في التعليم العالي وأثره في جودة الخدمة المدركة"، دراسة ميدانية على عينة من طلبة كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة القادسية، العراق، مجلة القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية، المجلد 14، العدد 2012م.

62. رويح كمال وآخرون، مقال: "العملية التعليمية التعليمية بين النظرية والتطبيق في ظل المقاربة بالكفايات"، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 33، جامعة الجلفة، الجزائر، 2018م.
63. سامية جباري، مقال، "اللسانيات التطبيقية والتعليمية"، جامعة الجزائر 1، الجزائر، (ب، ت).
64. شكنون _ عماروش _ مزهورة ، مقال ، "مدخل إلى علوم التربية"، (ب، ن) (ب، ت).
65. عبد المجيد عاطف ، مقال، "التعلم الذاتي، البرامج والمراحل" نشرة دورية تصدرها إدارة البرامج والبحوث التربوية، العدد 82، جمهورية مصر العربية، 2015م.
66. عمادة البحث العلمي بجامعة الملك سعود، مقال، "الكفاءات الأخلاقية"، مجلة كلية التربية، العدد 177، الجزء الأول، 2018م.
67. لعزيلي فاتح ، مقال: "التدريس بالكفاءات وتقويمها"، معارف (مجلة علمية محكمة)، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، (ب، ن) العدد 14، أكتوبر 2013 م.
68. محمد بابكر محمد حبيب وآخرون، مقال: "واقع اكتساب الطالب الجامعي لمهارات التعلم الذاتي والصعوبات التي تواجهه"، العدد 42، جامعة بابل، العراق 2019م.
69. محمد علي إبراهيم ، مقال: "استراتيجيات إدارة الصف الجامعي، مجلة الفتح"، العدد 44، كلية التربية الأساسية جامعة ديالى، العراق، 2012م.
70. نوال أفقي وآخرون، مقال، "مقدمات في مفهوم التربية"، الموقع الأكاديمي المفتوح، المغرب، (ب، ت).
71. ويس راضية ، مقال: "المقاربة بالكفاءات"، بجامعة عبد الحميد مهري قسنطينة 2، مجلة البحوث والدراسات الإنسانية، العدد 11، قسنطينة، 2015م.
72. ياور فراس عجيل وآخرون، مقال: "أثر استراتيجيات التعليم المصغر ونموذجين من النماذج الصغيرة المتجانسة والغير متجانسة في تعليم السباحة الحرة"، مجلة كلية التربية الرياضية، المجلد 25، العدد 4، جامعة بغداد، 2013م.

هـ- المداخلات:

73. بوصلب عبد الحكيم ، المداخلة: إدارة الصف التعليمي وتقنيات التنشيط داخل المجموعات، جامعة سطيف، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، الجزائر، 19/03/2014م.
74. حسن مبارك عبد الوهاب ، مداخلة: تطبيق معايير ضمان جودة التعليم في المؤسسات التعليمية العليا في نيجيريا، كلية التربية العليا لولاية جيجوا ونموذجا، المؤتمر العربي الدولي السادس لضمان جودة التعليم العالي، 04/05/2016م.

و- محاضرات:

75. أبو ورد إيهاب محمد ، ورقة بحثية، "إعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي" ، (ب، ن)، 2004م

76. العلي عائشة جاسم، محاضرة، "التعلم التعاوني"، الكويت، 2013 م - 2014 م.
77. العطير يسري فيصل وآخرون، "المستجدات في طرق التدريس للمرحلة الابتدائية (الصف الأول)، قاعدة (ب. ن) 3 - 2016/01/7 م.
78. خليفة عيسى، مقياس اقتصاد المؤسسة، جامعة محمد خيضر بسكرة، كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، 2018 م.
79. سي محمد سعدية، مطبوعة دروس في مقياس "التعليمية (الديداكتيك)"، جامعة أكلي محند أولحاج، البويرة، الجزائر، 2016 م - 2017 م.
80. تمار ناجي وآخرون، "المناهج التعليمية والتقويم التربوي"، (ب، ن) (ب، ت).

الملاحق

الملحق رقم 1 : الاستبيان:

جامعة عمار ثليجي بالأغواط.

كلية العلوم الاجتماعية.

قسم علم الاجتماع والديمقراطية.

استمارة بحث حول موضوع:

الكفاءات الأخلاقية والمهنية للأستاذ الجزائري ودورها في خلق التميز للمؤسسات التربوية.

المؤسسات التربوية بمدينة الأغواط أنموذج.

دراسة ميدانية.

بحث مقدم لاستكمال متطلبات الحصول على شهادة الماستر الأكاديمي في تخصص علم الاجتماع

التنظيم والعمل.

أستاذ(ة) الفاضل(ة)

نرجو منكم فضلا تقديم المساعدة لنا لإنجاز متطلبات المذكرة من الناحية الميدانية، من خلال التكرم على الإجابة على مختلف محاور الاستمارة.

كل ما تدلون به من معطيات ستبقى رهن السرية ولا تستخدم إلا لأغراض علمية بحتة.

ملخص الدراسة: تهدف الدراسة إلى الوقوف على درجة توفر الكفاءات الأخلاقية والمهنية (المعرفية) في شخصية المعلم (الأستاذ) ودورها في تحقيق التميز في المؤسسة التربوية، بغية تقديم مقترحات للنهوض بهذا الجانب المهم في حياة الأستاذ الجزائري بالعموم والأستاذ المحلي بالخصوص وفي المؤسسات التربوية الجزائرية بالعموم وبالمؤسسات التربوية بمدينة الأغواط بصورة خاصة.

إشراف الدكتور: جوزه عبد الله.

إعداد الطالبة: بوجملة النحلة.

المحور الأول: البيانات الشخصية:

السن:

الجنس:

ذكر أنثى

المؤهل العلمي: ليسانس: ماستر ماجستير أخرى

الدرجة العلمية: أستاذ التعليم المتوسط أستاذ رئيسي

أستاذ مكون

الخبرة المهنية: أقل من 5 سنوات 6 إلى 10 سنوات 11 إلى 15 سنة 16 إلى 20 سنة أكثر من 20 سنة

المحور الثاني: درجة توفر الكفاءات التربوية في شخصية الأستاذ من وجهة نظر زملائه.

• كيف تجد درجة اعتزاز الأستاذ بالخصوص الذي هو محل الدراسة بكونه أستاذ من وجهة نظرك؟

عالية متوسطة ضعيفة

• كيف تجد درجة إلمام الأستاذ بالخصوص الذي هو محل الدراسة بأهداف التعليم من وجهة نظرك؟

عالية متوسطة ضعيفة

• كيف تجد درجة إلمام الأستاذ بالخصوص الذي هو محل الدراسة بمجمل الكفاءات على اختلافها التي من

الضروري أن يتمتع بها للوفاء بالتزاماته التعليمية على الصورة المثلى من وجهة نظرك؟

عالية متوسطة ضعيفة

• كيف تجد درجة الاستعداد التي يبدونها الأستاذ بالخصوص الذين هو محل الدراسة للقيام بالعمل التربوي داخل

الصف الدراسي من وجهة نظرك؟

عالية متوسطة ضعيفة

• كيف تجد درجة إخلاص الأستاذ بالخصوص الذي هو محل الدراسة في العمل وإنجاز الأعمال والمسؤوليات بجدية

واهتمام من وجهة نظرك؟

عالية متوسطة ضعيفة

• كيف تجد درجة استثمار الأستاذ بالخصوص الذين هو محل الدراسة لخبرته ومؤهلاته في ممارسة العمل التعليمي

من وجهة نظرك؟

عالية متوسطة ضعيفة

• كيف تجد درجة الثقة التي يبدونها الأستاذ بالخصوص الذين هو محل الدراسة في نفسه للقيام بمختلف الواجبات

التربوية التي هو مكلف بالقيام بها من وجهة نظرك؟

عالية متوسطة ضعيفة

• كيف تجد درجة التزام الأستاذ الذي هو محل الدراسة بالخصوص في سلوكه من وجهة نظرك؟

عالية متوسطة ضعيفة

• كيف تجد درجة التزام الأستاذ في العمل على النمو الذاتي وتطوير الأداء الأكاديمي من وجهة نظرك؟

عالية متوسطة ضعيفة

• كيف تجد درجة انفتاح الأستاذ الذي هو محل الدراسة على الأفكار البيداغوجيا الجديدة من وجهة نظرك؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة اتصاف الأستاذ الذي هو محل الدراسة بالمرونة في معاملاته، بالخصوص مع الطلبة من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة التزام الأستاذ الذي هو محل الدراسة بالتفوق والعمل على نشره بين زملائه وطلابه بالخصوص من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة شعور الأستاذ الذي هو محل الدراسة بالمسؤولية عن سلوكه ونتائجه من وجهة نظر زملائه.

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة التزام الأستاذ الذي هو محل الدراسة بأسلوب الإرشاد والتوجيه والابتعاد عن الجبر والضغط من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة اهتمام الأستاذ الذي هو محل الدراسة بالعملية التربوية وبنائجها معا من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

المحور الثالث: درجة توفر الكفاءات الأخلاقية في شخصية الأستاذ محل الدراسة من وجهة نظر زملائه .

- كيف تجد درجة شعور الأستاذ الذي هو محل الدراسة بالإخلاص في العمل من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة شعور الأستاذ الذي هو محل الدراسة بالتواضع في تعامله مع التلاميذ من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة إظهار الأستاذ الذي هو محل الدراسة الرحمة والتلطف مع التلاميذ من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة تجنب الأستاذ الذي هو محل الدراسة الألفاظ البذيئة في مخاطبة التلاميذ من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة احترام الأستاذ الذي هو محل الدراسة للتلاميذ بما يحقق لهم الأمن والطمأنينة من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة سعي الأستاذ الذي هو محل الدراسة في تنمية جوانب شخصية التلاميذ من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة شعور الأستاذ الذي هو محل الدراسة بقيمة التلاميذ من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة غرس الأستاذ الذي هو محل الدراسة حب المعرفة في التلاميذ من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة حرص الأستاذ الذي هو محل الدراسة على تدريس المقرر الرسمي والوفاء به زمنيا من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة ضبط الأستاذ الذي هو محل الدراسة لنفسه عند قيام بعض التلاميذ بتصرفات طائشة من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة التزام الأستاذ الذي هو محل الدراسة بحسن المظهر والمنظر أمام التلاميذ من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

اخور الثالث: درجة توفر الكفاءات الفنية(المعرفية) في شخصية الأستاذ محل الدراسة من وجهة نظر زملائه.

- كيف تجد درجة توفر الأستاذ محل الدراسة على الدراية الكافية بالمحتوى التعليمي للمقرر الذي يقوم بتدريسه من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة توفر الأستاذ محل الدراسة على الدراية الكافية بالأهداف التعليمية التي يسعى إلى إكسابها للتلاميذ بشكل وظيفي متناسب مع قدراتهم وتلي حاجاتهم التعليمية من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة توفر الأستاذ محل الدراسة على الدراية الكافية بأساليب تقييم وتقويم مستويات التلاميذ من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة توفر الأستاذ محل الدراسة على الدراية الكافية بمحتوى أساليب وطرق التدريس الحديثة من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة توفر الأستاذ محل الدراسة على الدراية الكافية بفنون إدارة الصف من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة توفر الأستاذ محل الدراسة على الدراية الكافية بأساليب مواجهة الفصل لأول مرة من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة توفر الأستاذ محل الدراسة على الدراية الكافية بمشكلات التعلم لدى التلاميذ من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة توفر الأستاذ محل الدراسة على الدراية الكافية بمنهجية التحضير وإعداد الدرس من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة توفر الأستاذ محل الدراسة على الدراية الكافية بمنهجية بدء الدرس من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة توفر الأستاذ محل الدراسة على الدراية الكافية بمنهجية مخاطبة طلبة الفصل من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة توفر الأستاذ محل الدراسة على الدراية الكافية بمنهجية التعرف على الطلبة من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة توفر الأستاذ محل الدراسة على الدراية الكافية بمنهجية تقديم الدرس من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة توفر الأستاذ محل الدراسة على الدراية الكافية بكيفيات استخدام الوسائل الإيضاحية التعليمية من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة توفر الأستاذ محل الدراسة على الدراية الكافية بمنهجية توجيه الأسئلة خلال الصف من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة توفر الأستاذ محل الدراسة على الدراية الكافية بمنهجية إنهاء الدرس من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيف

المحور الرابع: درجة تأثير الكفاءات الأخلاقية والمعرفية التي يتمتع بها أستاذ محل الدراسة على تحقيق الجودة التعليمية من وجهة نظر زملائه.

- كيف تجد درجة مساهمة الأستاذ محل الدراسة في تحقيق أهداف البرامج التعليمية في التلاميذ بما يحقق غاياتهم التعليمية من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة مساهمة الأستاذ محل الدراسة في تطوير القدرات الفكرية والمهارية لدى التلاميذ من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة مساهمة الأستاذ محل الدراسة في الرفع من مستوى الفهم والاستيعاب لدى التلاميذ من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة مساهمة الأستاذ محل الدراسة في مساعدة التلاميذ في حل القضايا والمشكلات التي تواجههم خلال الصف من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة مساهمة الأستاذ محل الدراسة في تطوير قدرات التلاميذ في توصيل المعلومات لغيرهم بشكل فعال من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة قدرة الأستاذ محل الدراسة في توفير الهدوء وقت الدرس من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة قدرة الأستاذ محل الدراسة في توفير المناخ النفسي والاجتماعي الحفز للتلاميذ من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة قدرة الأستاذ محل الدراسة في متابعة التلاميذ خلال القيام بشرح الدرس من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة قدرة الأستاذ محل الدراسة في ممارسة الاتصال اللفظي وغير اللفظي على أفضل وجه أثناء شرح الدرس للتلاميذ من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة قدرة الأستاذ محل الدراسة في خلق الدافعية والرغبة لدى التلاميذ من أجل التعلم الفعال من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة قدرة الأستاذ محل الدراسة في تطوير قدرات التعلم بالمناقشة والحوار الهادف من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة قدرة الأستاذ محل الدراسة في تطوير قدرات التلاميذ في التفكير الهادف والإبداعي من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة موضوعية الأستاذ محل الدراسة في تقييم مجهودات التلاميذ من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة قدرة الأستاذ محل الدراسة في تحقيق احتياجات التلاميذ من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيف

- كيف تجد درجة مشاركة الأستاذ محل الدراسة في إصلاح نظام التعليم من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة

- كيف تجد درجة حرص الأستاذ محل الدراسة على أداء واجباته دون انتظار الحصول على عطاء بالخصوص الثناء والمدح من وجهة نظر زملائه؟

عالية متوسطة ضعيفة